

Centre de services
scolaire de la
Beauce-Etchemin

Québec



« Parce que chaque enfant est unique »

Cadre de référence en orthopédagogie

Document destiné au personnel
du primaire et du secondaire



Juillet 2022

Table des matières

INTRODUCTION	3
Les principes directeurs	3
1. La clientèle	5
2. Les actes orthopédagogiques	6
2.1 Orthopédagogue-enseignante vs orthopédagogue professionnelle	6
2.2 Les actes orthopédagogiques	6
LA COLLABORATION	7
L'ÉVALUATION.....	8
L'ORGANISATION DU SERVICE	9
L'INTERVENTION	10
3. La réponse à l'intervention (RàI) : un modèle d'intervention.....	11
3.1 Les 7 voies d'action.....	11
3.2 Système par niveaux en réponse à l'intervention (RàI).....	12
3.2.1 Interventions indirectes	13
3.2.2 Interventions directes	14
4. Les cibles d'intervention	19
4.1 Pour les trois ordres d'enseignement : préscolaire, primaire et secondaire.....	19
4.2 Au préscolaire	19
4.3 Au primaire.....	20
4.4 Au secondaire.....	21
5. La tenue de dossiers	22
5.1 Dossier orthopédagogique.....	22
Aide-mémoire en fin d'année.....	23
RÉFÉRENCES.....	25
LEXIQUE.....	26

INTRODUCTION

En janvier 2005, la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin diffusait dans toutes ses écoles un cadre de référence en orthopédagogie. Il a ensuite été révisé en 2013.

Depuis, de nouvelles données issues de la recherche sont venues nourrir notre réflexion et des constats ont été faits, ce qui a conduit à des remises en question quant aux pratiques existantes. De ce fait, au cours de l'année 2021-2022, le cadre de référence a été complètement revu.

Les principes directeurs

À la lumière des encadrements légaux et des politiques EHDA du CSSBE, il a été convenu que les principes suivants teinteraient l'ensemble du présent cadre de référence :

Agir, s'ajuster et collaborer :

- Reconnaître l'importance de la **prévention** et de l'**intervention rapide auprès des élèves à risque**.
- Baser l'intervention sur l'**évaluation individuelle de leurs capacités et de leurs besoins**.
- Organiser les services à partir de l'**analyse des besoins du milieu**.
- Se donner les moyens d'évaluer la **pertinence et la portée des services** dispensés dans le milieu scolaire.
- Évaluer l'**efficacité des interventions** mises en place auprès de l'élève et les **réguler** au besoin.
- S'assurer d'une **collaboration** entre les différents intervenants (enseignants, orthopédagogues, professionnels, direction, service de garde, parents, intervenants externes, TES et élève) pour favoriser une intervention cohérente.
- Prévoir et planifier du **temps de concertation** afin que ceux-ci puissent analyser, organiser et ajuster les interventions, et ce **régulièrement**.

L'appropriation de ce cadre de référence se fera à différents rythmes dans les établissements du CSSBE à partir de l'année scolaire 2022-2023. L'expertise et la disponibilité des ressources variant d'une école à l'autre, il demeure important d'avoir une certaine flexibilité pour permettre de rendre les meilleurs services aux élèves.

Ont coordonné les travaux :

Mme Isabelle F Gilbert, Directrice des Services éducatifs du CSSBE

Mme Geneviève Marcoux, Conseillère pédagogique en adaptation scolaire

Ont participé au comité de travail :

Mme Nicole Cyr, Enseignante à l'école Les Petits-Castors

Mme Nicole Fecteau, Orthopédagogue à l'école Curé-Beaudet (primaire)

Mme Lucie Giroux, Orthopédagogue à la Polyvalente Bélanger

Mme Marilyne Goulet, Directrice de l'école Ste-Thérèse et Roy et St-Louis

Mme Maude Jacques, Orthopédagogue de l'école primaire de St-Gédéon

Mme Maud Lambert, Orthopédagogue à la Polyvalente St-François

Mme Caroline M Veilleux, Orthopédagogue à la Polyvalente de Saint-Georges

Mme Chantal Montminy, Orthopédagogue à l'école des Deux-Rives

Mme Nathalie Talbot, Vice-présidente du Syndicat de l'enseignement de la Chaudière

1. La clientèle

L'élève régulier est...

celui qui progresse **bien et** suffisamment en fonction de la progression des apprentissages et de son niveau d'âge. Les mesures de flexibilité (donc mesures universelles) le soutiennent dans ses apprentissages et il utilise les moyens mis à sa disposition selon ses besoins ponctuels ou les tâches.

Flexibilités

Flexibilités
Adaptations

Flexibilités
Adaptations
Modifications

L'élève à risque est...

celui qui présente des facteurs de vulnérabilité susceptibles d'influer sur ses apprentissages et qui peut ainsi être à risque, notamment au regard de l'échec scolaire et pour qui nous devons mettre en place des moyens de **flexibilité ou d'adaptation** pour permettre ou favoriser sa réussite. Il a besoin d'une intervention rapide et de moyens ciblés.

* Les élèves à risque ne sont pas compris dans l'appellation « élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ».

L'élève en difficulté d'adaptation et/ou d'apprentissage (DA) est...

celui qui ne progresse pas suffisamment en fonction de la progression des apprentissages et de son niveau d'âge. L'analyse de sa situation démontre que les mesures de flexibilité et d'adaptation mises en place ne lui permettent pas toujours d'atteindre les exigences minimales de réussite du cycle. Il faudra alors revoir les mesures d'adaptation et évaluer la pertinence de modifier les attentes.

L'élève 03 a cumulé
2 ans de retard et plus
(attentes du programme)
en français et
mathématiques.

- Au **primaire**, l'élève en difficulté d'apprentissage (DA) n'obtient pas les exigences minimales en français **OU** en mathématiques.
- Au **secondaire**, l'élève en difficulté d'apprentissage (DA) n'obtient pas les exigences minimales en français **ET** en mathématiques.
- Puisque l'élève a un cycle pour atteindre les exigences minimales, le code DA devrait être posé au terme d'un cycle et non pas en cours de cycle. Tout comme les mesures mises au plan d'intervention, le code doit être révisé selon la progression de l'élève¹.

¹ Tiré du Guide *Flexibilité, adaptation et modification*, CSSBE, 2021.

2. Les actes orthopédagogiques

2.1 Orthopédagogue-enseignante vs orthopédagogue professionnelle

ADOQ : juin 2018

« Sur le terrain, de 1997 à 2015, les commissions scolaires affinent la distinction entre une orthopédagogie proche de l'enseignement axée sur le dénombrement flottant et la pédagogie en classe spéciale, et une orthopédagogie dite « professionnelle », qui repose davantage sur l'évaluation et l'intervention individuelle. »²

Au CSSBE, les orthopédagogues sont des enseignants ayant un baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale. Ceux-ci réalisent donc des tâches proches de l'enseignement.

2.2 Les actes orthopédagogiques

- La collaboration
- L'évaluation
- L'organisation du service
- L'intervention

² Association des Orthopédagogues du Québec, 2018, *Le référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogue au Québec*, 44 pages.



LA COLLABORATION

→ *Contribuer aux modalités favorisant la réussite des apprenants en collaboration avec les acteurs concernés.*

Participer à des rencontres collaboratives avec les différents acteurs dans une posture de recherche de solutions :

- Prévoir le temps nécessaire à la concertation;
- Contribuer à la collecte des informations nécessaires à l'évaluation des besoins du milieu et déterminer les priorités d'intervention;
- Soutenir la réalisation du dépistage et contribuer à l'identification des apprenants à risque ou en difficulté d'apprentissage, incluant un trouble;
- Discuter des progrès des élèves;
- Référer et consulter d'autres professionnels lorsque requis;
- Proposer des interventions préventives;
- Déterminer avec les autres intervenants des moyens de soutien et les adaptations nécessaires;
- Planifier avec les autres intervenants la mise en œuvre des mesures de soutien;
- Participer au processus de planification du plan d'intervention;
- Soutenir la mise en place d'interventions spécifiques;
- Accompagner et soutenir l'apprenant et les intervenants concernés lors des transitions d'un contexte et d'un milieu d'apprentissage à un autre.

* Distinction entre collaboration et coopération (voir lexique)

L'ÉVALUATION



→ Évaluer les difficultés qui font obstacle aux apprentissages et les capacités qui favorisent la réussite.

Planifier l'évaluation orthopédagogique

- Recueillir les informations préliminaires pertinentes quant aux facteurs qui influencent l'apprentissage :
 - Enseignement explicite
 - Rétroaction à l'élève
 - Évaluation au service de l'apprentissage
 - Temps d'enseignement suffisant
 - Temps de pratique suffisant
 - Fréquence d'intervention commune
 - Cibles précises
 - Etc.

- Analyser les données et émettre des hypothèses explicatives des difficultés;
- Sélectionner, en fonction des premières hypothèses, la démarche et les modalités d'évaluation;

[Le Guide DAMDA](#) (Démarche d'Analyse Multidisciplinaire pour les Difficultés d'Apprentissage) explique la démarche d'analyse.

- Sélectionner les tests, les outils et les procédures d'évaluation.

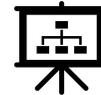
Mettre en œuvre une démarche d'évaluation orthopédagogique

- Recueillir des données par l'observation, le questionnement ou l'administration de tests afin d'accéder aux représentations conceptuelles, aux stratégies, aux démarches et aux raisonnements de l'élève.
 - [L'outil de consignation suggéré dans la DAMDA](#) peut permettre l'analyse des besoins d'un élève pour que l'équipe-école ne parvienne pas à expliquer l'origine des difficultés.

Analyser et interpréter les données de l'évaluation

- Analyser et interpréter l'ensemble des informations recueillies;
- Valider ou infirmer les hypothèses de départ;
- Approfondir la démarche d'évaluation si nécessaire et déterminer les étapes subséquentes dans ce cas;
- Préciser les besoins de l'apprenant;
- Consigner les informations recueillies dans le dossier orthopédagogique.
 - **Voir la section tenue de dossier**

L'ORGANISATION DU SERVICE



→ *Organiser et gérer les services d'orthopédagogie de manière efficiente.*

Planifier les services en fonction des besoins des apprenants, des contraintes organisationnelles et des ressources du milieu

- Tenir compte des contraintes d'horaire de l'élève.

Organiser les services en orthopédagogie

- Organiser les groupes de besoins en fonction des priorités;
- Sélectionner la ou les approches orthopédagogiques et les modalités d'intervention (fréquence, durée, etc.).

Opérationnaliser et assurer les services d'orthopédagogie en tenant compte des besoins des apprenants, des ressources disponibles et de la situation du milieu, et réajuster en cours d'année.

Gérer et tenir les dossiers orthopédagogiques

- Consigner les informations (dans le respect des règles de confidentialité) pour en faciliter la communication;
- Mettre à jour les informations nécessaires relatives à l'évaluation et l'intervention orthopédagogique.



Pour un petit coup de pouce !

[Listes d'actions à faire en début et en fin d'année](#)



L'INTERVENTION



→ *Intervenir de manière spécifique sur les difficultés qui font obstacle aux apprentissages et en se servant des capacités qui favorisent la réussite.*

Planifier et concevoir une intervention orthopédagogique favorisant la consolidation des apprentissages ou visant une rééducation corrective ou compensatoire

- Prioriser et consigner les objectifs à poursuivre selon les besoins de l'apprenant;
- Choisir les modalités d'interventions;
- Envisager l'apport des différents acteurs, s'il y a lieu.

Mettre en œuvre une démarche d'intervention adaptée

- Réaliser les interventions appuyées sur des connaissances validées;
- Soutenir le transfert des apprentissages;
- Proposer les mesures d'aide favorisant la réussite de l'apprenant;
- Ajuster les interventions selon la réponse de l'apprenant;
- Consigner la réponse à l'intervention orthopédagogique selon les résultats observés et l'évolution de la situation de l'apprenant;
- Juger de la pertinence de poursuivre les interventions;
- Discuter des moyens à mettre en place et accompagner (au besoin) les différents intervenants, incluant l'élève, pour favoriser le transfert.

3. La réponse à l'intervention (RàI) : un modèle d'intervention

« L'approche RàI repose sur de solides assises associées à l'enseignement universel. Ainsi, il faut adopter des pratiques d'enseignement et de gestion de classe informées par la recherche, tout en dépistant les élèves qui rencontrent des difficultés à réaliser les apprentissages attendus ». ³

Bien au-delà des niveaux d'intervention (voie d'action # 3), l'approche RàI se définit par :

- Des interventions pédagogiques qui s'appliquent à tous les élèves comme première mesure préventive;
- L'identification précoce des élèves toujours à risque malgré un enseignement de qualité (dépistage);
- La différenciation pédagogique en classe;
- L'adaptation des services en fonction des besoins des élèves (système d'interventions à paliers);
- Le suivi de progrès;
- L'ajustement de l'intervention.

3.1 Les 7 voies d'action⁴

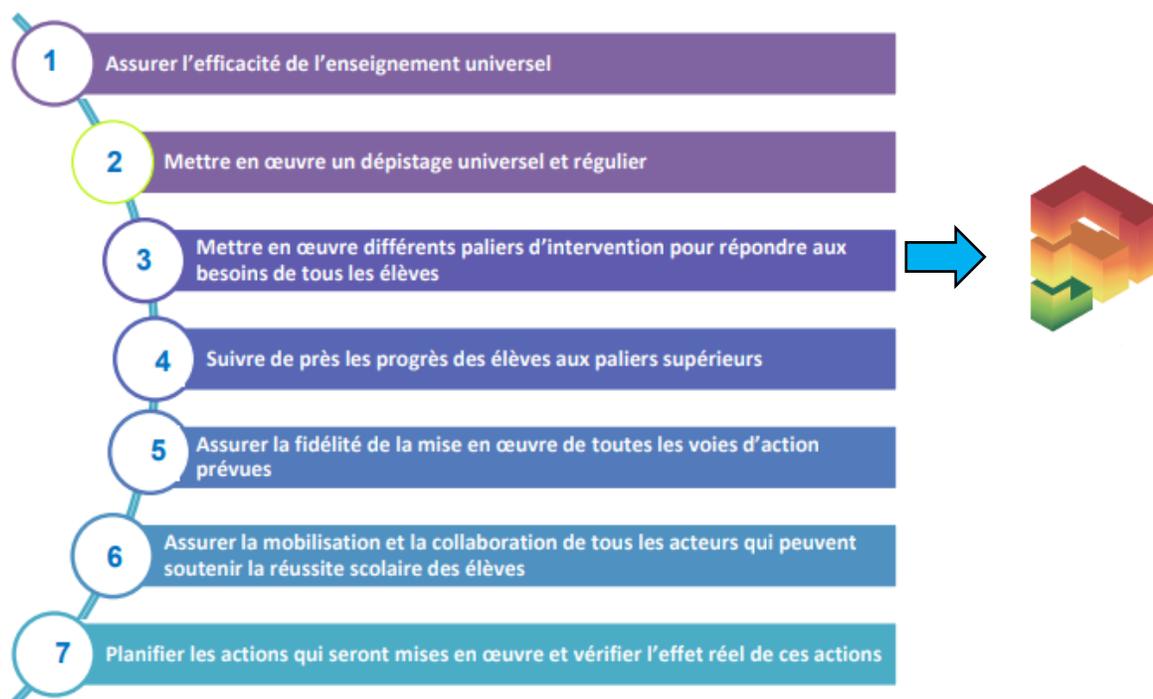


Figure 3 Les voies d'action de l'approche RàI



Pour en savoir plus... [Guide pour la mise en œuvre de la réponse à l'intervention en milieu scolaire](#)

³ Guide de la mise en œuvre de la réponse à l'intervention dans les milieux scolaires, 2020, p. 1

⁴ Idem, p.10

3.2 Système par niveaux en réponse à l'intervention (RàI)

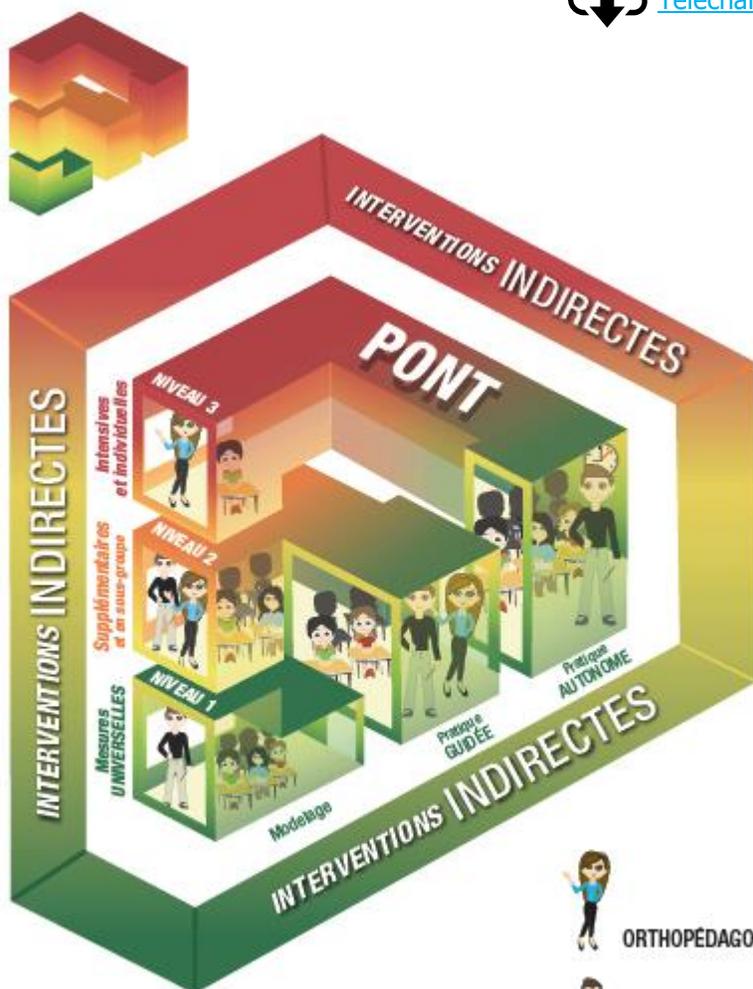
Le service d'orthopédagogie s'insère dans les différentes voies d'actions proposées, notamment par la mise en place d'un système à différents paliers d'interventions et par le suivi de progrès des élèves ciblés par les niveaux supérieurs.

Plusieurs modèles illustrés de la RàI existent. Au CSSBE, nous avons pour notre part réfléchi à une façon plus globale de ce que représente le système d'intervention à différents paliers en mettant en évidence l'interrelation entre eux et qu'il existe toujours un « pont » entre les paliers.

Il est également possible de voir l'importance de la collaboration entre les intervenants qui se partagent la responsabilité de l'intervention des niveaux 2 et 3, telle que le stipule la voie d'action # 6.

Système par niveaux en réponse à l'intervention (RàI)

 [Téléchargeable en format 8 ½ X 11 et format affiche!](#)

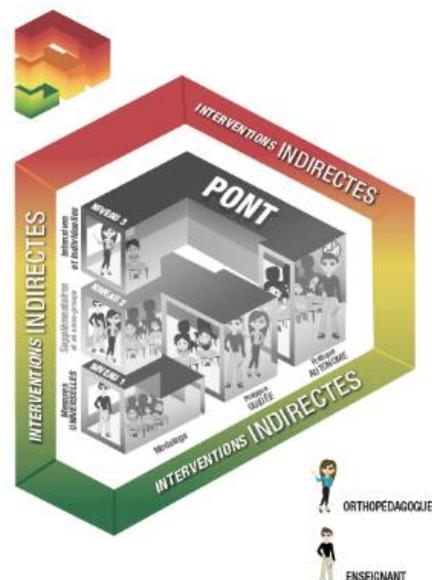


* Dans un souci d'alléger le schéma, seul l'orthopédagogue a été représenté, mais cela pourrait aussi être d'autres intervenants.

3.2.1 Interventions indirectes

Informier, outiller et modeler :

Les connaissances de l'orthopédagogue par rapport aux élèves à risque et en difficultés d'apprentissage seront mises à profit pour favoriser leur progression. Ce soutien sera offert à différents intervenants et partenaires : enseignants, éducateurs spécialisés*, parents, membres de direction, etc.



* Document complémentaire pour baliser le rôle des TES en soutien aux apprentissages à venir.

Mise en garde :



Au CSSBE, puisque l'orthopédagogue a un statut d'enseignant, il faudra prendre soin de ne pas confondre son rôle avec celui du conseiller pédagogique ou d'un autre professionnel. Le soutien offert par l'orthopédagogue s'inscrit dans l'actualisation de la compétence *Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école*. Respectueux du rôle de chacun, l'orthopédagogue met son savoir au service de la réussite.

3.2.2 Interventions directes

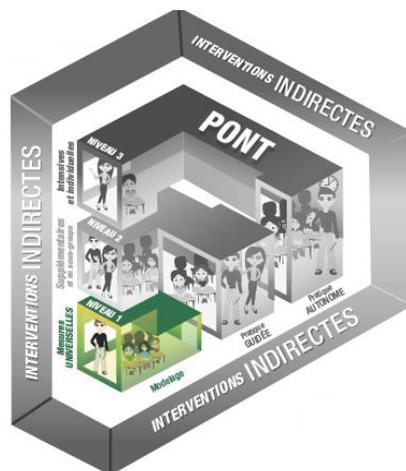
NIVEAU 1 : Mesures universelles et pratiques efficaces démontrées par la recherche

Modalité : Le co-enseignement permet à l'enseignant et à l'orthopédagogue de travailler conjointement en classe.

Il est associé à une conception d'une orthopédagogie non pas correctrice, mais plutôt **qualitative**, c'est-à-dire visant à **améliorer l'efficacité de l'enseignement offert à tous les élèves**.

Types de co-enseignement

Modelage – enseignement	Pratique guidée
un enseigne/l'autre observe	soutien partagé
un enseigne/l'autre soutient	soutien alternatif
enseignement en ateliers	
enseignement alternatif	
enseignement parallèle	
enseignement partagé	



Pour en connaître davantage sur les différents types de co-enseignement, vous pouvez consulter le document : [quelques pistes pour expérimenter le co-enseignement en classe](#) produit par ADEL (UQAM).

Les orthopédagogues [...] interagissent avec l'ensemble du groupe. Il a été possible d'observer comment cette présence fréquente de l'orthopédagogue dans la classe rendait propice le dépistage à grande échelle. Les informations récoltées au fil de ses présences lui permettaient d'ajuster ses interventions par la suite. Cette présence à même la classe facilitait également le partage des observations avec les titulaires.⁵



Moments-clés :

- Début d'année
- Début de séquence d'apprentissage
- Portrait de classe



Conditions-clés :

- Ne doit pas être utilisé en continu.
- Si trop d'élèves sont encore en besoin suite au niveau 1, donner plus de temps d'enseignement et de consolidation, avant de référer au niveau 2.

⁵ Duquette, C. (2021), *La pratique de l'orthopédagogue au sein d'un dispositif de co-enseignement*, Revue de l'Association des Orthopédagogues du Québec, vol. 11 - Édition spéciale, p. 93.

NIVEAU 2 : Interventions supplémentaires intensives en sous-groupe

→ *Que faire avec les élèves qui n'ont pas appris malgré les interventions de niveau 1?*

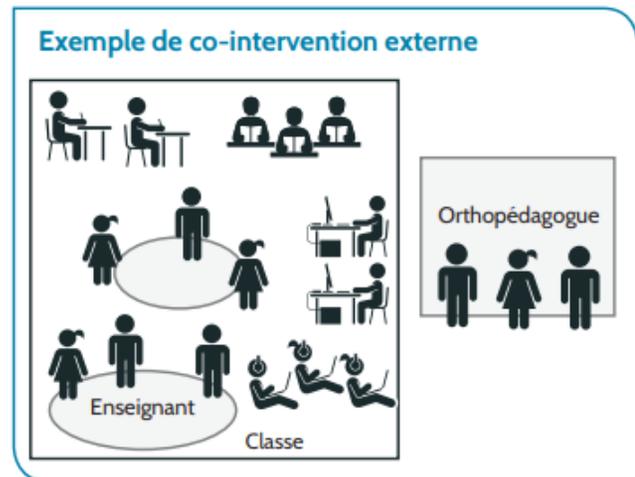
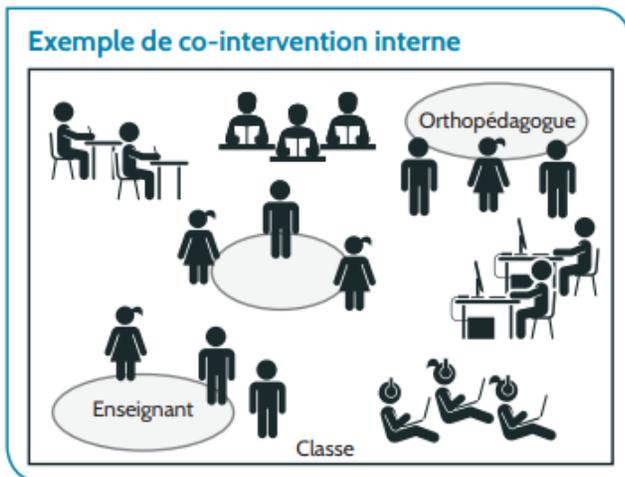
Les interventions peuvent se vivre lors des pratiques guidées pour les élèves qui nécessitent alors plus de temps de pratique et de guidance.

Selon le modèle Ràl, les interventions de niveau 2 doivent être en continu avec les cibles d'apprentissage du niveau 1. On parle alors de co-intervention (interne ou externe).

Par conséquent, le niveau 2 peut également être travaillé parallèlement avec l'orthopédagogue ou d'autres intervenants qui offriront des interventions supplémentaires.

Modalité : La co-intervention concerne le **soutien direct à l'élève** offert par l'enseignant et l'orthopédagogue. Au secondaire, on considère également certains enseignants-ressources dans ce type de modalité.

La co-intervention est très similaire au co-enseignement de type « soutien partagé ou alternatif ». La principale différence est dans le choix des élèves et des cibles prédéterminées qui sont au niveau 2, donc pour une intervention supplémentaire à ce qui a déjà été enseigné au niveau 1.



Images tirées de : Hall (2008); Laplante et Turgeon (2014)

Pour en savoir plus !



[Projet Savoir du CTREQ \(2018\) La collaboration entre enseignants et intervenants en milieu scolaire](#)

Si le contexte le permet, **la co-intervention interne est recommandée.**

« Cette plus *grande* cohérence entre les interventions de l'orthopédagogue et celles de l'enseignant est également bénéfique pour les élèves en difficulté qui ont parfois de la difficulté à transférer les apprentissages faits en intervention externe. »⁶



Moments-clés :

- Suite à la formation de sous-groupes de besoins
- Pendant la séquence d'apprentissage



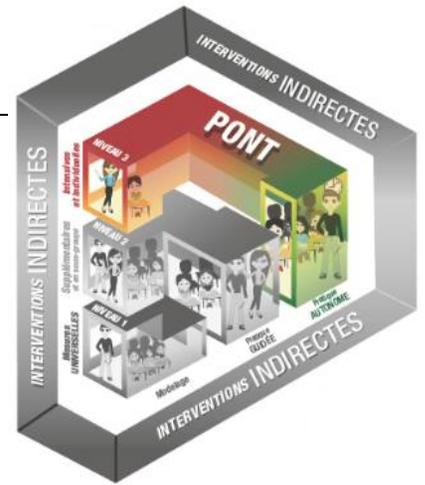
Conditions-clés :

- Nombre limité d'élèves ciblés
- Cibles précises
- Espace adéquat et aménagé en classe
- Climat et environnement propices au travail

⁶ Duquette, C. (2021), *La pratique de l'orthopédagogue au sein d'un dispositif de co-enseignement*, Revue de l'Association des Orthopédagogues du Québec, vol. 11 - Édition spéciale, p. 95.

NIVEAU 3 : Interventions spécialisées et individuelles

→ Que faire avec les élèves qui n'ont **toujours pas** appris malgré les interventions de niveau 1 et 2?



2 types d'interventions de niveau 3

Co-Intervention	Rééducation
<p>Selon le modèle Ràl, les interventions de niveau 3 doivent être en continu avec les cibles d'apprentissage des niveaux 1 et 2. Bien qu'elles soient plus individualisées, les cibles d'interventions d'apprentissage sont les mêmes.</p> <p>On parle alors toujours de co-intervention (interne ou externe).</p>	<p>Il arrive parfois que certains élèves aient besoin de rééducation (processus qui vise l'acquisition de nouvelles habiletés pour aider une personne à compenser une déficience ou à résorber des difficultés⁷) sur des cibles d'apprentissage qui ne sont plus travaillées en classe.</p> <p>Par conséquent, le niveau 3 peut également être travaillé parallèlement avec l'orthopédagogue ou d'autres intervenants qui offriront des interventions personnalisées et intensives. On parle alors de rééducation personnalisée.</p>
Modalités	
<p>Pour les interventions spécialisées, individuelles et intensives de niveau 3 sur la même cible, la co-intervention interne ou externe demeure une modalité d'intervention tout aussi intéressante qu'au niveau 2. La fréquence en sera alors augmentée et unique à un élève.</p>	<p>Toutefois, dans le cas de la rééducation, l'intervention hors classe est souvent privilégiée puisqu'elle permet d'être seul à seul avec l'élève pour travailler sur une cible différente du reste du groupe.</p>



Moments-clés :

- Suite au suivi des progrès des sous-groupes de besoins
- Pendant la séquence d'apprentissage



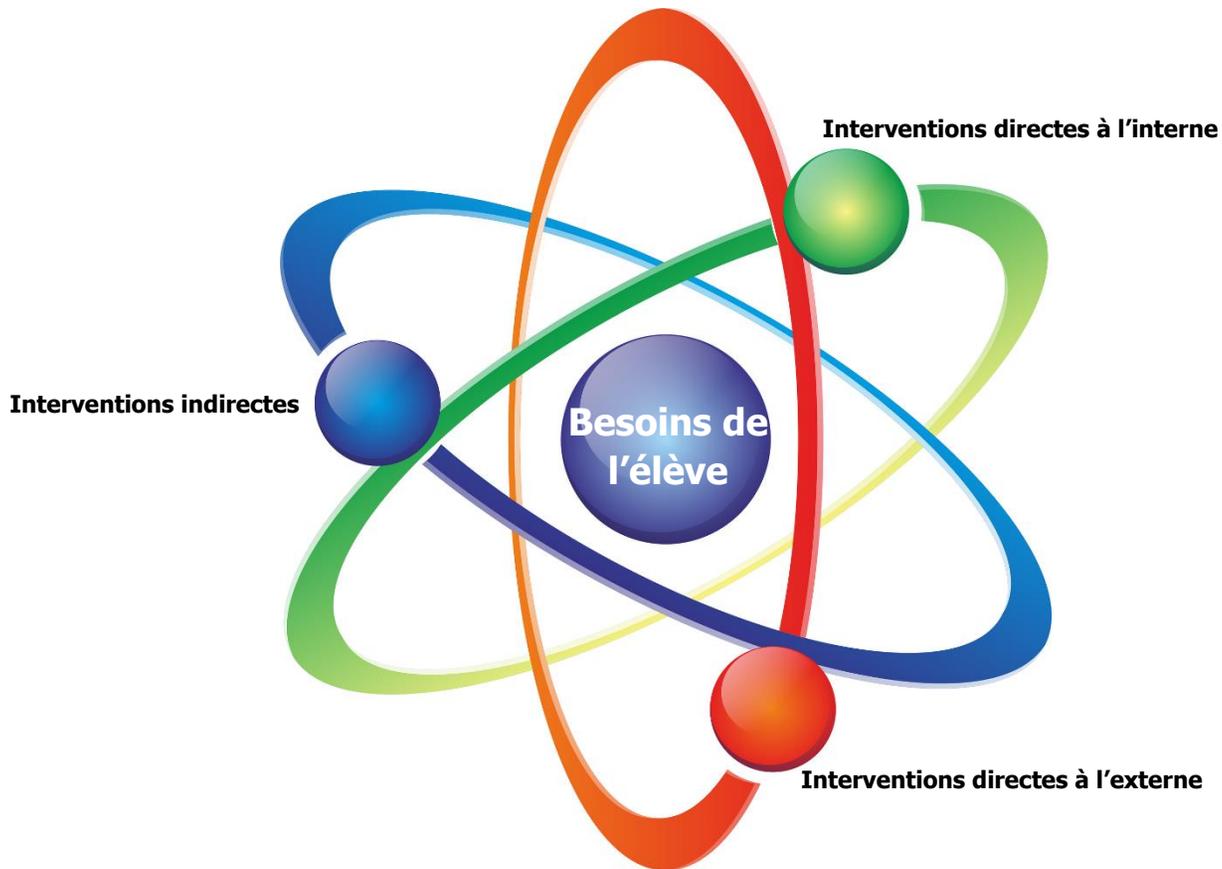
Conditions-clés :

- Fréquence soutenue : idéalement 4-5x/semaine, pouvant être partagée entre différents intervenants
- Interventions de courte durée (15-20 minutes)

⁷ (Legendre, 2005), tiré du référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogie au Québec (2018).

En bref ...

Les diverses modalités d'intervention sont définies en fonction des besoins de l'élève, et ce, simultanément.



Conditions-clés pour la mise en œuvre du service d'orthopédagogie basée sur l'approche RàI

- Temps de concertation régulier et planifié entre les intervenants
- Cibles d'interventions précises
- Bonne compréhension des rôles de chacun des intervenants



Pour avoir de plus amples informations, vous pouvez visionner la capsule suivante : [Organisation du service intégré en orthopédagogie \(Services éducatifs, 2020\).](#)

4. Les cibles d'intervention

À la lumière des sources consultées et des discussions au sein du comité de travail, les cibles suivantes ont été retenues pour l'intervention orthopédagogique :

4.1 Pour les trois ordres d'enseignement : préscolaire, primaire et secondaire

- Les fonctions cognitives et exécutives
- Les mesures adaptatives

4.2 Au préscolaire

- Entrée dans le langage écrit
- Conscience phonologique
- Correspondance graphophonémique (principe alphabétique)
- Enrichissement du vocabulaire
- Habiletés mathématiques de base



Pour en savoir plus sur les cibles du préscolaire, veuillez consulter :

[Continuum de développement en conscience phonologique](#)

4.3 Au primaire

Pour favoriser l'apprentissage du langage écrit	
LECTURE	ÉCRITURE
<ul style="list-style-type: none">• Conscience phonologique (suite du préscolaire)• Vocabulaire• Correspondances graphophonémiques (principe alphabétique)• Identification des mots écrits (processus spécifiques)• Fluidité en lecture• Compréhension<ul style="list-style-type: none">- Préparation à la lecture- Compréhension de phrases- Compréhension de textes- Stratégies de gestion de la compréhension	<ul style="list-style-type: none">• Habiletés rédactionnelles<ul style="list-style-type: none">- Planification- Rédaction- Révision- Correction• Orthographe lexicale<ul style="list-style-type: none">- Règles orthographiques- Conscience morphologique• Orthographe grammaticale<ul style="list-style-type: none">- Accords- Conjugaison• Syntaxe et ponctuation<ul style="list-style-type: none">- Conscience syntaxique (classes de mots et fonctions)

Pour favoriser le développement des compétences en mathématique
<ul style="list-style-type: none">• Habiletés mathématiques de base (poursuite du préscolaire)• Sens du nombre• Sens des opérations• Opérations sur les nombres• Géométrie et mesure• Résolution de problèmes• Vocabulaire mathématique

Pour favoriser le développement de l'utilisation des outils technologiques
<ul style="list-style-type: none">• Compétences techniques• Fonctions d'aide en lecture• Fonctions d'aide en écriture



Pour une liste plus détaillée des cibles d'interventions identifiées ci-dessous, veuillez consulter

[Banque d'objectifs en orthopédagogie au primaire](#)

4.4 Au secondaire

Pour favoriser l'apprentissage du langage écrit :

LECTURE	ÉCRITURE
<ul style="list-style-type: none">• Vocabulaire• Identification des mots écrits (processus spécifiques)• Fluidité en lecture• Compréhension<ul style="list-style-type: none">- Préparation à la lecture- Compréhension de textes- Stratégies de gestion de la compréhension	<ul style="list-style-type: none">• Habiletés rédactionnelles<ul style="list-style-type: none">- Planification- Révision- Correction• Orthographe lexicale<ul style="list-style-type: none">- Règles orthographiques- Conscience morphologique• Orthographe grammaticale<ul style="list-style-type: none">- Accords- Conjugaison• Syntaxe et ponctuation<ul style="list-style-type: none">- Conscience syntaxique (Classes de mots et fonctions)

Pour favoriser le développement des compétences en mathématique

- Sens du nombre
- Sens des opérations
- Opérations sur les nombres
- Géométrie, mesure et sens spatial
- Algèbre
- Résolution de problèmes
- Vocabulaire mathématique

Pour favoriser le développement de l'utilisation des outils technologiques

- Compétences techniques
- Fonctions d'aide en lecture
- Fonctions d'aide en écriture

Pour améliorer les chances de réussite de l'élève

- Stratégies d'étude
 - Prise de note
 - Gestion du temps
 - Préparation aux évaluations



Pour une liste plus détaillée des cibles d'interventions identifiées ci-dessous, vous pouvez consulter [Banque d'objectifs en orthopédagogie au primaire*](#)

* Bien qu'elles soient principalement pour le primaire, plusieurs cibles s'y retrouvent également au secondaire.

5. La tenue de dossiers

Il est important, pour assurer une continuité de service, que l'orthopédagogue laisse des traces et consigne les informations pertinentes et utiles en lien avec les difficultés de l'élève.

▪ **Lettre d'information aux parents concernant le service offert**

Il n'est pas obligatoire de demander l'autorisation signée du parent afin que l'élève reçoive du service en orthopédagogie. On doit toutefois l'en informer.

5.1 Dossier orthopédagogique

▪ **Synthèse des interventions en orthopédagogie**

Cette fiche sert principalement à avoir un aperçu rapide des objectifs qui ont été travaillés lors du suivi en orthopédagogie, et ce, peu importe le type de modalités du service.

Elle doit être remplie pour un élève qui a été ciblé aux niveaux 2 et 3.

Elle n'est pas nécessaire en co-enseignement ni pour les élèves qui ont reçu du soutien ponctuel. Par exemple, pour ceux-ci, un tableau représentant la cohorte pourrait être utilisé.

▪ **Communications aux parents en fin de séquence d'intervention**

Une séquence d'intervention, à partir de cibles précises, devrait durer entre 6 à 8 semaines. Par conséquent, lorsque les cibles ont été atteintes ou lorsque la séquence prend fin, l'orthopédagogue devrait alors rédiger une courte communication aux parents afin d'exposer le progrès de l'élève.

Il n'y a pas de modèle prescrit, ceci relève de l'autonomie professionnelle de chaque orthopédagogue. Des exemples sont disponibles sur le Teams dans la section *Tenue de dossiers*.

▪ **Notes évolutives**

Les notes évolutives représentent des notes personnelles (manuscrites ou informatiques) à chacune des séances en orthopédagogie afin de conserver des traces de l'évolution de l'élève.

Elles ne sont pas obligatoires, ceci est à la discrétion de chacun. Elles doivent être détruites à la fin d'une séquence d'intervention ou à la fin de l'année scolaire.

▪ **Preuves d'apprentissage**

On ne doit jamais laisser de données brutes (travaux d'élèves, batterie de tests, etc.), seules les preuves d'apprentissages, ayant fait l'objet d'une analyse, peuvent être conservées dans le dossier de l'élève.

▪ **Rapport d'évaluation orthopédagogique (s'il y a lieu)**

Dans le cas où des épreuves, des batteries de tests ou des sous-tests ont été administrés à un élève, ceux-ci doivent avoir été **corrigés, analysés et consignés dans un rapport** qui aura également été déposé au Dossier d'Aide Particulière ainsi que remis aux parents.

Aide-mémoire en fin d'année

Tenue de dossiers

Service d'ortho	Dossier ortho individuel	Dossier d'aide particulière	À détruire
Duo-tang contenant toutes les synthèses des interventions, classé par année scolaire	Synthèse des interventions	Synthèse des interventions	Notes personnelles évolutives
Portrait de classes par cohorte par année scolaire	Communications de fin de séquences	Rapport orthopédagogique s'il y a lieu	Travaux d'élèves non pertinents ou non-analysés
Tableau de compilation des élèves qui ont été rencontrés	Preuves d'apprentissages annotées et analysées	AS-05 complété	
Recommandations de suivis pour l'année suivante	Rapport d'évaluation orthopédagogique s'il y a lieu		

*Ceci n'est pas une liste exhaustive, mais ce sont des incontournables

6. Documents importants et pertinents pour l'orthopédagogue

- [Guide Flexibilité, adaptation et modification du CSSBE, 2021](#)
- [Guide de la démarche DAMDA](#)
- [Outil de consignation DAMDA](#)
- [Guide d'utilisation : Suivis des apprentissages en contexte de modification](#), comité régional 03-12
- Outil [Excel Suivi des apprentissages en contexte de modification](#), comité régional 03-12
- [AS-05 Français](#) : Indications relatives à la reconnaissance de l'élève à risque et de l'élève ayant des difficultés d'apprentissage en français au primaire
- [AS-05 Mathématiques](#) : Indications relatives à la reconnaissance de l'élève à risque et de l'élève ayant des difficultés d'apprentissage en mathématique au primaire
- **AS-15** : Demande d'admission à un groupe de cheminement particulier du primaire ([1^{re} année](#) et [2^e année et plus](#))
- **Mesure 30810-2** : Demande d'aide technologique pour les élèves non codifiés (date limite 2^e semaine de mars) via le site <https://mesure30810.csbe.qc.ca>
- **Mesure 30810-2H** : Demande d'aide technologique pour les élèves handicapés (codifiés, possible tout au long de l'année) via le site <https://mesure30810.csbe.qc.ca>
- **Tableau transition réseau** ([exemple](#), à demander à la direction)
- **Encadrements légaux** (hyperliens suivants)
 - [Politique de l'adaptation scolaire du ministère](#)
 - [Politique de l'adaptation scolaire du CSSBE](#)
 - [Plan d'intervention](#)
 - [L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage \(EHDAA\)](#) (codification)
 - [Loi sur l'instruction publique](#)
 - [L'instruction annuelle](#)
 - [Régime pédagogique](#)
 - [Procédure de gestion du dossier d'aide particulière de l'élève](#)



Ces documents sont déposés dans le TEAMS des orthopédagogues du primaire et du secondaire ou téléchargeables en cliquant sur les hyperliens.

RÉFÉRENCES

- Association des Orthopédagogues du Québec, 2018, *Le référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogue au Québec*, 44 p.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2020). *Guide de la mise en œuvre de la réponse à l'intervention dans les milieux scolaires*, Québec, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 109 p.
- Duquette, C. (2021), *La pratique de l'orthopédagogue au sein d'un dispositif de co-enseignement*, Revue de l'Association des Orthopédagogues du Québec, vol. 11 - édition spéciale.
- Consultation des cadres de référence partagés des CSS de la région 03-12.
- Institut des Troubles d'Apprentissage : <https://institutta.com/mediatheque/astuces-intervenant-leviers-efficacite-rai>
- <https://institutta.com/mediatheque/astuces-intervenant-leviers-efficacite-rai> 4 composantes

LEXIQUE

La **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. Ne pas confondre avec coopération.

La **coopération** c'est le fait d'opérer ensemble. Elle se fait par le partage des tâches et une mise en commun par juxtaposition des apports de chacun. Plusieurs personnes travaillent conjointement dans un même objectif, chacun ayant à sa charge une part bien définie du travail à réaliser. Ne pas confondre avec collaboration.

Le **dépistage** vise à départager les élèves qui rencontrent des difficultés à réaliser les apprentissages attendus. Ce n'est toutefois pas de poser un diagnostic de trouble d'apprentissage, mais plutôt d'établir périodiquement un portrait de la situation de chaque élève.

Un **diagnostic** doit être posé par un professionnel pour confirmer un trouble d'apprentissage. Il n'est toutefois pas nécessaire d'attendre le diagnostic pour mettre en place des mesures d'aide.

La **différenciation pédagogique** est de mettre en œuvre, dès le palier 1, des pratiques pour soutenir les élèves qui progressent plus lentement ou plus rapidement que les autres (ex. : diversifier les activités d'apprentissage axées sur les mêmes objectifs ; adapter les modalités des tâches et le temps pour les réaliser, le soutien et l'encadrement ; varier le mode de regroupement des élèves dans la classe⁸).

Interdisciplinarité : 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. (Guide explicatif PL21)
(*Ne pas confondre avec Multidisciplinarité, voir définition plus bas*)

Interventions préventives (prévention) : Interventions visant à prévenir les difficultés et éviter qu'elles ne s'aggravent. Interventions orientées vers le développement des habiletés requises dans la réussite scolaire.

Moyens compensatoires : Ce 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 : 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. (Guide explicatif PL21). CRDP

Rééducation (interventions rééducatives) : Processus qui vise l'acquisition de nouvelles habiletés pour aider une personne à compenser une déficience ou à résorber des difficultés. (Legendre, 2005, 11)

Difficulté d'apprentissage : Les difficultés d'apprentissage sont des obstacles d'apprentissage temporaires. Lorsque le nécessaire est fait afin d'éliminer les éléments en cause, on retrouve généralement un rythme d'apprentissage normal.

⁸ Guide de la mise en œuvre de la réponse à l'intervention dans les milieux scolaires, 2020, p. 47.

Troubles d'apprentissage : résistance, persistance et spécificité

Les troubles d'apprentissage sont persistants et permanents dans le temps. Ils ne sont pas liés à l'intelligence ou à des facteurs socioaffectifs.

« L'expression « trouble d'apprentissage » fait référence à un certain nombre de dysfonctionnements pouvant affecter l'acquisition, l'organisation, la rétention, la compréhension ou le traitement de l'information verbale ou non verbale. Ces troubles affectent l'apprentissage chez des élèves qui, par ailleurs, font preuve des habiletés intellectuelles moyennes essentielles à la pensée ou au raisonnement. » *intelligence dans la moyenne.*

Les apprenants en trouble d'apprentissage se caractérisent par la **persistance** de leurs difficultés dans le temps et la **résistance** à une intervention de qualité même s'ils réalisent des progrès.

De plus, chez les apprenants présentant des troubles d'apprentissage généralisés, les processus lacunaires varient en degré de sévérité et peuvent affecter l'acquisition et l'utilisation de plusieurs sphères : par exemple, du langage oral (aspects réceptif et expressif), de la lecture et de l'écriture ou des mathématiques.

Les troubles d'apprentissage peuvent aussi impliquer des déficits sur le plan organisationnel, social, de même qu'une difficulté à envisager le point de vue d'autrui.

Certains troubles sont dits spécifiques; les difficultés concernent alors un domaine et des processus particuliers. C'est le cas de la dyslexie/dysorthographe qui affecte spécifiquement l'apprentissage des mécanismes d'identification et de production des mots écrits.

Les troubles d'apprentissage durent la vie entière. Toutefois, leurs manifestations varient tout au long de la vie et sont tributaires de l'interaction entre les exigences du milieu, les forces et les besoins de l'individu.

Les troubles d'apprentissage ne sont pas initialement attribuables à des problèmes d'audition ou de vision, à des facteurs socio-économiques, à des différences culturelles ou linguistiques, à un manque de motivation ou à un enseignement inadéquat, bien que ces facteurs puissent aggraver les défis auxquels font face les personnes qui ont des troubles d'apprentissage.