

LE RÉFÉRENTIEL DES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES LIÉES À L'EXERCICE DE **L'ORTHOPÉDAGOGUE** au Québec

Référentiel de l'Association des orthopédagogues du Québec

Juin 2018



L'Association des
Orthopédagogues
du Québec

Direction, coordination et édition

Isabelle Gadbois, orthopédagogue

Mathieu Labine-Daigneault, orthopédagogue

Responsables de la révision

Magalie Rivest, orthopédagogue

Lise L'Heureux, orthopédagogue

et collaboratrices

Ce document peut être consulté sur le site Web de L'ADOQ : ladoq.ca

L'Association des Orthopédagogues du Québec

ISBN 978-2-9816416-3-2 (version PDF)

ISBN 978-2-9816416-2-5 (version imprimée)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2018

Des pages blanches ont été retirées pour faciliter la lecture à l'écran.



MOT DE LA PRÉSIDENTE

L'Association des Orthopédagogues du Québec est fière de présenter le fruit d'un long processus de collaboration alliant rigueur, qualité, éthique et professionnalisme. En produisant son Référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogue au Québec, l'Association veut doter clairement la profession d'une spécification du rôle, des responsabilités qui lui incombent et des compétences spécifiques et transversales devant être développées et maîtrisées.

Ce référentiel se veut un outil pour permettre aux différents acteurs de l'éducation de mieux apprécier les compétences spécifiques et transversales des orthopédagogues. Il constitue, par ailleurs, un outil de développement professionnel pour l'orthopédagogue dans sa propre pratique. Il permet aussi aux autres professionnels de mieux saisir la contribution de l'orthopédagogue; ses compétences se voulant réservées, mais non exclusives.

Les orthopédagogues sont des professionnels de l'éducation qui contribuent, par leurs compétences spécifiques spécialisées, à la réussite de qualité des apprenants, plus particulièrement lorsqu'ils présentent des difficultés ou des troubles d'apprentissage. Ces apprenants ont besoin des compétences des orthopédagogues. Il importe, comme société, de se donner les moyens de répondre à ces besoins. Les enfants sont la richesse la plus précieuse de notre société. Ils ne méritent rien de moins que le meilleur des compétences de l'orthopédagogue.

Je vous invite donc à lire et à relire ce référentiel, à le partager, et à le discuter. Parce qu'en éducation nous préparons l'avenir et construisons, aujourd'hui, la société de demain, collaborons à déployer les compétences de l'orthopédagogue, indispensables à la réussite optimale et de qualité des apprenants.

Ensemble, faisons la différence!



Isabelle Gadbois
Orthopédagogue
Présidente

MOT DU DIRECTEUR SCIENTIFIQUE



Chère et cher collègue,

En produisant le *Référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogue au Québec*, L'Association des Orthopédagogues du Québec se dote aujourd'hui d'une spécification du rôle, des responsabilités et des connaissances scientifiques pour une spécialité très pertinente actuellement pour les milieux éducatifs. Ce document répond à la nécessité de définir la spécificité de l'orthopédagogie.

Cette spécificité de l'orthopédagogie prend appui sur l'état des connaissances scientifiques concernant l'intervention efficace auprès des apprenants en difficulté. En particulier, les constituants du domaine 1 - évaluation-intervention et ceux du domaine 3 - collaboration-coopération peuvent et doivent être liés directement à des domaines de recherche qui fournissent des éléments de réponse convaincants.

En conséquence, cette spécificité de l'orthopédagogie permet de circonscrire les connaissances scientifiques qui fondent la pratique orthopédagogique et ainsi identifie les besoins de formation initiale et continue en orthopédagogie constituant de ce fait des balises pour quiconque entreprend une démarche de formation initiale et continue en vue d'occuper un rôle d'orthopédagogue. À mon avis, et nonobstant plusieurs autres retombées positives, c'est sur le plan de la qualité des interventions que l'on fait loger sous l'appellation « orthopédagogie » que ce référentiel se veut incontournable. Pratiques probantes exclusives à l'orthopédagogue, modèles de collaboration entre l'orthopédagogie, l'enseignement en adaptation scolaire et l'enseignement au régulier et relevé des contextes où l'orthopédagogue peut être appelé(e) à intervenir, incluant le postsecondaire et les universités, sont autant de paramètres qui permettront de mieux utiliser les compétences des orthopédagogues et de mieux les former, en plus de mieux organiser les services en complémentarité avec les autres intervenants auprès des élèves en difficulté.

L'orthopédagogie ne se retrouve que dans peu de pays sous sa forme québécoise. Portant, le rôle de l'orthopédagogue, et la formation spécialisée qui l'accompagne représentent un appui essentiel à la réussite de qualité de nombreux apprenants, qui éprouvent des difficultés ponctuelles ou persistantes dans leurs apprentissages. La population québécoise peut donc se réjouir des progrès actuels qui se soldent par un meilleur arrimage des connaissances scientifiques, de la formation, et de l'exercice du rôle d'orthopédagogue. Il y a fort à parier que le modèle québécois saura inspirer d'autres pays à emboîter le pas.

Ainsi, j'invite tout acteur du milieu de l'éducation, au premier chef les personnes intéressées par l'orthopédagogie ou celles qui occupent une telle fonction, à lire et relire ce référentiel, à le partager, et à le discuter. Surtout, n'oublions pas de recourir aux connaissances scientifiques autant que nécessaire.

Bonne lecture!

REMERCIEMENTS

C'est avec une immense fierté du devoir accompli que le Comité de l'ordre professionnel livre le fruit des activités qu'il a menées quant aux compétences en orthopédagogie. Le référentiel de L'ADOQ est le résultat d'un travail de longue haleine élaboré au profit des apprenants¹ susceptibles de présenter ou qui présentent des difficultés d'apprentissage. En effet, les apprenants les plus vulnérables méritent le meilleur. Les compétences de l'orthopédagogue font la différence dans la qualité des services offerts pour répondre à leurs besoins. Par leurs compétences spécifiques et spécialisées, les orthopédagogues contribuent à la réussite de ces apprenants. Le comité souhaite d'ailleurs exprimer toute son estime et sa reconnaissance aux orthopédagogues qui œuvrent au quotidien dans divers milieux, que ce soit au public, en contexte scolaire au primaire, au secondaire, au collégial, à l'université, au secteur des adultes, en centre hospitalier, en centre de la petite enfance, en centre jeunesse, en milieu carcéral, en entreprise ou au privé.

L'élaboration des compétences professionnelles et des actions-clés liées à l'exercice de l'orthopédagogue au Québec est le fruit d'un important travail collectif. L'aboutissement n'aurait pas été le même sans la précieuse collaboration de nombreuses personnes que le comité tient à remercier vivement. Il les remercie d'abord de l'intérêt manifesté pour sa demande. Elles ont toute sa gratitude pour leur lecture attentive, leurs judicieux commentaires et leurs suggestions constructives. Grâce à cela, le référentiel est fort d'unicité. Il présente une vision rassembleuse de l'orthopédagogie où chacun peut se reconnaître dans le travail accompli au quotidien.

Il y a évidemment les universitaires à qui le comité est redevable des premiers jalons posés grâce à leur Cadre de référence pour une formation de 2e cycle en spécialisée en orthopédagogie². Le comité leur adresse un merci tout spécial. C'est à partir de cette base que la première version officielle des compétences de L'ADOQ a été élaborée. Les commentaires d'autres professeurs et chargés de cours ont également nourri la réflexion et alimenté les travaux. Il en est de même pour les remarques et suggestions d'instances scolaires et syndicales ainsi que de professionnels de l'éducation. Le comité les salue chaleureusement. Avec grand soin, il a lu et relu chacune des propositions adressées par les uns et les autres. C'est ce qui a permis d'en arriver à une version bonifiée des compétences et sous-compétences.

Le comité s'est fait un point d'honneur que les compétences et actions-clés traduisent la réalité quotidienne de l'orthopédagogue au Québec. Pour ce faire, il a évidemment consulté nombre d'orthopédagogues en exercice dans divers milieux à travers la province. Une première consultation a eu lieu au printemps 2015. À tous ceux qui ont consacré temps et énergie à annoter le référentiel, le comité leur dit un tout grand MERCI. L'à-propos et la justesse de vos rétroactions ont été plus qu'appréciables. Les commentaires et suggestions ont permis d'approfondir la réflexion et de peaufiner largement le travail de départ. Ils ont créé l'ouverture vers un référentiel de compétences qui reflète davantage l'étendue des compétences réellement exigées par l'orthopédagogie, aussi bien celles spécifiques (évaluation-intervention) que celles transversales (professionnalisme-éthique, collaboration-coopération, communication-gestion). C'est ce qui explicite certainement la convergence des commentaires très positifs, reçus lors de la deuxième vague de consultation à l'hiver 2016. Vous avez la profonde gratitude de L'ADOQ pour le temps investi à la tâche. Nous pouvons dire ENSEMBLE, mission accomplie.

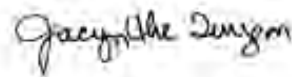
En terminant, en tant que responsable du Comité de l'ordre professionnel, je tiens à souligner la contribution exceptionnelle des membres du sous-comité mandaté par le CA de L'ADOQ afin de réaliser les travaux. Il y va naturellement de l'indéfectible engagement de mesdames Carole

Cossette et Ghislaine Painchaud, fidèles collaboratrices depuis les tout débuts du projet d'incorporation professionnelle des orthopédagogues. Elles ont été au cœur des travaux. Mes pensées vont également aux nombreux autres précurseurs qui ont contribué aux travaux actuels d'une quelconque manière. Des membres du comité, il y va également de l'engagement sans borne de la présidente en titre au moment de produire le référentiel, madame Isabelle Gadbois, et de celle qui l'a précédée, madame Édith-Kathie Ayotte.

Enfin, je ne peux passer sous silence l'appui et le dévouement remarquable de tous les membres du CA de L'ADOQ dans ce dossier avec les conditions qu'ils ont su créer pour rendre le tout possible.

Il apparait que les compétences et sous-compétences du référentiel, spécifiques et transversales, sont représentatives de la pratique orthopédagogique au Québec dans les divers milieux d'exercice. Toutefois, j'attire l'attention du lecteur sur le fait qu'elles ne sont pas exhaustives ni limitatives.

Avec mes plus sincères remerciements à chacun!



Jacynthe Turgeon, orthopédagogue
Responsable du comité Ordre professionnel

¹ Le terme apprenant englobe les enfants, les adolescents et les adultes.

² Ce document a été rédigé par un comité de travail composé de professeurs œuvrant dans le domaine de l'adaptation scolaire et de représentants du MELS. Le travail du comité s'inscrivait dans le contexte du déploiement de la mesure 16 du Plan d'action pour la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008). Des conditions pour mieux réussir! Plan d'action pour la réussite des Gouvernement du Québec.

NOTES IMPORTANTES

L'Association des Orthopédagogues du Québec (L'ADOQ), dans le cadre de la publication de ce référentiel, désire apporter des précisions importantes. En effet, vous trouverez, ci-dessous, une note de l'éditeur quant aux références, ainsi qu'une note au lecteur quant à l'importance du respect de la contextualisation de l'information qui est présentée dans les pages qui suivent. Merci d'en tenir compte.

NOTE DE L'ÉDITEUR

En plus des encadrements légaux en vigueur en éducation, le présent référentiel s'appuie sur plusieurs sources. Elles sont présentées dans ce document en note de bas de page ou en À références. Ces sources sont représentatives, mais ne peuvent en aucun cas être considérées comme un recensement exhaustif faisant état des lieux. Elles permettront toutefois au lecteur de mieux contextualiser l'information présentée dans le référentiel.

NOTE AU LECTEUR

Ce référentiel présente les compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogue au Québec. Dans le but d'alléger la rédaction, une mise en contexte, qui ne sera pas reprise dans chacune des sections, est présentée au début. Il importe que le lecteur tienne compte de cette mise en contexte, afin de comprendre la portée des informations qui sont présentées. Une information décontextualisée pourrait en biaiser son appréciation, causer une mauvaise utilisation et éloigner le lecteur de l'intention originale.

TABLE DES MATIÈRES

HISTORIQUE	1
DÉFINITION CONTEMPORAINE DE L'ORTHOPÉDAGOGIE.....	5
MISE EN CONTEXTE.....	7
TABLEAUX SOMMAIRES	9
TABLEAUX DÉTAILLÉS	19
RÉFÉRENCES.....	25
LEXIQUE.....	29

HISTORIQUE

Adapter l'adaptation scolaire : les orthopédagogues au Québec, de 1960 à aujourd'hui

Le profil des enfants en difficulté change constamment. Hier comme aujourd'hui, les orthopédagogues sont des actrices privilégiées de cette évolution.

L'ORTHOPÉDAGOGIE, FILLE DE LA RÉVOLUTION TRANQUILLE, 1960-1975

L'orthopédagogie québécoise est fille de la Révolution tranquille. Elle ne naît pas seule. Le nouveau système scolaire des années 1960 veut systématiser l'accueil des enfants dits « inadaptés » ou « exceptionnels ». Une politique émerge cahincaha, au fil des conventions collectives et des initiatives locales : de 1960 à 1971, le nombre d'enfants concernés passe de quelques centaines à 60 000. Plusieurs corps de métier apparaissent pour répondre à la demande, inspirés de diverses branches de la psychologie et de la pédagogie spécialisée.

L'orthopédagogie est l'un de ces jeunes métiers. Elle émerge avec la création de « baccalauréats en orthopédagogie » à l'Université de Montréal en 1967 et à l'Université de Sherbrooke en 1968. Le mot « orthopédagogie » n'existe d'ailleurs pratiquement qu'au Québec et témoigne alors d'un projet inédit. Son originalité est de proposer un équilibre entre les exigences pédagogiques propres à la salle de classe (comment faire « réussir » les élèves?) et les approches plus « cliniques » que supposent les problèmes de certains enfants.

Le ministère de l'Éducation, qui craint la surspécialisation, refuse cependant d'officialiser l'existence de professions bien distinctes au sein des écoles. Ce refus fait de l'orthopédagogie un métier incertain, qui se mêle à l'enseignement. L'orthopédagogue devient un personnage incontournable, mais sans statut clair et dont le rôle varie au gré des préférences locales et des directions d'écoles. Est-elle un soutien pédagogique, une spécialiste du diagnostic, une titulaire de classe spéciale?

Vers 1970, plusieurs orthopédagogues se demandent si une identité plus « clinique », axée sur le diagnostic, n'assurerait pas mieux leur survie collective. Elles explorent les approches dites « psychomotrices », qui associent les difficultés d'apprentissage à des déficits sensoriels ou « instrumentaux » sous-jacents (trouble visuospatial, schéma corporel), que l'on identifie à l'aide de tests de perception ou de reproduction de formes géométriques. L'intervention orthopédagogique inclut alors des activités perceptives ou motrices destinées à stimuler les capacités visuomotrices.

L'ORTHOPÉDAGOGUE ET L'ENSEIGNEMENT, 1975-1995

Dès 1975, plusieurs orthopédagogues remettent toutefois en cause une approche clinique jugée rigide et trop axée sur le diagnostic. Ce souci est partagé par le ministère de l'Éducation, inquiet devant la multiplication de diagnostics qui, à l'époque, mènent souvent l'élève dans une école ségréguée. À la suite du rapport COPEX de 1976, le ministère lance ainsi une politique d'intégration basée sur le régime du dénombrement flottant.

Les baccalauréats en orthopédagogie emboîtent le pas et s'emploient à former des diplômées prêtes à collaborer plus étroitement avec l'enseignante en classe ordinaire – ainsi qu'à enseigner dans les classes spéciales, toujours nombreuses. Concrètement, les orthopédagogues travaillent de moins en moins comme diagnosticiennes ou cliniciennes et de plus en plus comme éducatrices.



Cette première politique d'intégration favorise le retour, et surtout le maintien, de plusieurs élèves en classe ordinaire. Plusieurs espèrent aussi que les élèves pourront recevoir une aide appropriée sans passer de manière obligatoire par un diagnostic. Cette volonté de normalisation, tel qu'elle est appliquée à cette époque, cumule cependant les paradoxes. D'un côté, le ministère l'impose avec fermeté aux universités qui doivent fermer, après 1982, leurs baccalauréats en orthopédagogie qui s'effacent au profit des programmes d'enseignement en adaptation scolaire. D'un autre côté, la même rigueur ne s'impose pas dans l'école réelle où persiste un régime axé sur le diagnostic, qui est resté essentiel au financement et à l'offre de plusieurs services. L'orthopédagogue, de plus en plus affecté au dénombrement flottant, est le témoin privilégié de ce paradoxe.

Il en résulte à la fois une certaine confusion dans le monde de l'adaptation scolaire et une crise d'identité chez les orthopédagogues. Alors qu'on demande à l'orthopédagogue de se concentrer sur la récupération scolaire, pour transmettre « la matière » et faire passer l'examen de français ou de math, cela semble insuffisant à plusieurs d'entre elles, confrontées aux difficultés affectives ou cognitives des jeunes. Comme la formation universitaire en orthopédagogie n'existe plus, ces praticiennes se tournent en grand nombre vers les formations privées, explorant des pistes allant de la psychothérapie à la gestion mentale et à la neuropsychologie. Cette quête de savoirs nouveaux, de même que les difficultés du marché de l'emploi après les coupes budgétaires de 1981, stimule les échanges entre orthopédagogues. Elle mène, après quelques tâtonnements, à la création de l'Association des orthopédagogues en 1988. Lançant l'idée d'un ordre professionnel, l'ADOQ privilégie ensuite surtout, dans les années 1990, le soutien à la formation continue et à une nouvelle génération de chercheurs. L'orthopédagogie s'institue comme une communauté d'échanges, où s'affine la réflexion sur ce que devrait être une expertise spécifique en difficultés d'apprentissage. Le nombre d'élèves identifiés, lui, passe de 100 000 à 130 000 entre 1978 et 1994, alors que les classifications et leurs usages fluctuent considérablement dans le temps ou selon les régions.

L'ORTHOPÉDAGOGUE ET LES NOUVELLES EXPERTISES PROFESSIONNELLES, 1995-2015

Au 21^e siècle, les paradoxes nés plus tôt s'intensifient et attirent l'attention du public. Le quasi-abandon d'un rôle spécialisé pour les orthopédagogues n'a pas ralenti l'inflation des diagnostics. Passée aux mains de professions issues de la santé et de cliniques privées, l'activité diagnostique s'accélère et se diversifie si bien qu'un enfant sur cinq est finalement rangé parmi les « EHDAA », soit plus de 200 000 élèves en 2015. Cet élargissement des populations brouille les cartes, exerce une forte pression sur l'école et invite à repenser l'offre de services. Après 2010, l'enjeu devient clairement politique : comment assurer à la fois la professionnalisation des services et une intervention plus ordonnée, c'est-à-dire coordonnée depuis l'école et assise sur des protocoles viables et clairs?

La communauté des orthopédagogues s'anime d'échanges qui reflètent l'éventail des solutions possibles. 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. Cette distinction est souvent appliquée de façon anarchique au fil des réformes et des conventions. Elle témoigne néanmoins d'expertises complémentaires qui cohabitent désormais plus clairement dans un corps de métier resté résolument scolaire.



Cette double identité de l'orthopédagogie, à la fois enseignante et clinique, se précise avec l'essor, après 2008, d'une nouvelle génération de programmes universitaires de 2^e cycle en orthopédagogie. Ces programmes, créés dans la foulée d'une recommandation du ministère de l'Éducation, donnent au groupe un socle scientifique plus clair, organisé autour de la rencontre entre neurosciences et sciences de l'éducation.

Ces savoirs anticipent les appels à une expertise mieux adaptée à l'école, comme le demandent divers acteurs de l'éducation lors de la crise sur l'application de la loi 21 en 2011. Dans sa Politique de la réussite éducative de 2017, le ministère annonce aussi une politique où le diagnostic pèsera moins lourd, comme le recommande aussi le Conseil supérieur de l'éducation. Cet espoir rejoint l'idéal professionnel plus affirmé que ranime l'ADOQ après la crise de 2011 : l'idéal d'une expertise de la « différence normale », apte à réduire les difficultés sans en faire des maladies, et qui assure aux familles une certaine unité d'action organisée depuis l'école. Cet idéal inscrit l'orthopédagogie dans une nouvelle génération de jeunes professions, comme les sagefemmes, qui conjuguent un savoir spécialisé et des approches normalisantes. S'il est mis en œuvre, il mettra le Québec au diapason des travaux mondiaux sur l'expertise professionnelle en général, et sur l'encadrement des difficultés scolaires en particulier.



DÉFINITION CONTEMPORAINE DE L'ORTHOPÉDAGOGIE

Février 2018

ÉTYMOLOGIE DU MOT ORTHOPÉDAGOGIE

- Composé des morphèmes ortho et pédagogie
 - ortho : du grec ancien orthos « droit », au sens figuré « correct »
 - pédagogie : du grec paidagōgia, science de l'éducation des enfants, et par extension de la formation intellectuelle des adultes. (*Petit Robert, 2010*)
- La pédagogie concerne les interventions de l'enseignant (*Legendre, 2005*).

L'orthopédagogie est un domaine d'intervention et de recherche appliquée dont l'objet est l'évaluation et l'intervention relatives aux apprenants¹ 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 largement, 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 continue² qui consiste à préciser, chez l'apprenant, les difficultés qui font obstacle aux apprentissages et les capacités³ qui favorisent la réussite de qualité. L'évaluation s'intéresse aux connaissances, aux stratégies, aux processus cognitifs et à la nature et à l'origine des objets d'apprentissage, notamment en lecture, en écriture et en mathématiques. 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 rééduquer de façon corrective 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 mathématiques. Elle s'adresse directement à l'apprenant et implique la collaboration avec les acteurs concernés.



¹ Le terme apprenant englobe les enfants, les adolescents et les adultes.

² Les évaluations et les interventions sont en mouvement, s'ajustant, de manière dynamique, selon l'évolution et les besoins de l'apprenant.

³ La capacité correspond à l'étendue des aptitudes et des connaissances de l'apprenant (*Legendre, 1993*).

⁴ Une stratégie d'apprentissage est une catégorie d'actions métacognitives ou cognitives utilisées dans une situation d'apprentissage, orientées dans un but de réalisation d'une tâche ou d'une activité scolaire et servant à effectuer des opérations sur les connaissances en fonction d'objets précis. (*Bégin, 2008*)

MISE EN CONTEXTE

La nécessité de définir l'orthopédagogie et de préciser les compétences qui s'y rattachent s'est imposée à la lumière notamment du rapport sur la situation des orthopédagogues au Québec produit par l'Office des professions en 2014. Le rapport a permis de prendre conscience du contexte actuel de l'orthopédagogie au Québec. Un constat d'ensemble émerge de cet état de situation, soit un certain flou entourant les pratiques orthopédagogiques. Le portrait historique dressé par Julien Prud'homme, spécialiste de l'histoire des professions et de l'expertise, du début de l'orthopédagogie dans les années 60 jusqu'à nos jours permet d'en comprendre les raisons. Celles-ci sont liées à la fois à la formation et aux besoins émergents, historiques et contextuels.

La nécessité de préciser les compétences en orthopédagogie et les actions-clés qui caractérisent le travail de l'orthopédagogue s'impose également en 2018 à la lumière des contextes d'intervention de plus en plus variés. C'est pourquoi ce référentiel se veut plus représentatif de la diversité des milieux dans lesquels s'exerce l'orthopédagogie : milieux scolaires publics et privés à l'ordre primaire et secondaire; milieux scolaires professionnels postsecondaires, secteurs collégial et universitaire; milieux scolaires au secteur des adultes; milieux de travail; centres hospitaliers; organismes communautaires; centres de la petite enfance; centres jeunesse; milieux carcéraux; cliniques privées, etc. Ainsi, dans le contexte des diverses consultations menées par L'ADOQ, il s'est avéré important de faire des ajustements pour tenir compte des différentes réalités autres que celles des orthopédagogues intervenant dans les établissements scolaires au primaire.

Dans cet ordre d'idée, le vocabulaire a été revu, afin de décontextualiser les compétences du milieu de travail et de la clientèle. Par exemple, le terme « élèves » en difficulté d'apprentissage a été remplacé par « apprenants ». « Acteurs concernés » a été choisi pour remplacer une référence à un intervenant scolaire particulier. Les références spécifiques à des cadres précis ont été retirées. Le terme « capacité » a été repositionné. Les processus et stratégies qui soutiennent les apprentissages ont été mis en valeur. Les compétences orthopédagogiques ont donc été définies en considérant les différents milieux de pratique, les différentes clientèles et le contexte d'inclusion scolaire, sociale et professionnelle.

D'autre part, le Référentiel répond à la nécessité de définir la spécificité de l'orthopédagogie en précisant clairement les compétences liées à l'exercice de l'orthopédagogue à l'intérieur du champ professionnel et en les précisant aussi en collaboration aux autres champs professionnels. Il fait aussi ressortir l'aspect contributoire de l'expertise de l'orthopédagogue; ses compétences se voulant réservées, mais non exclusives.

De plus, il importait de rendre explicites les compétences transversales des orthopédagogues qui doivent répondre aux exigences et aux attentes des différents milieux, sans nécessairement se voir reconnaître les compétences qui sont exigées implicitement. Les domaines 3 et 4 se sont donc imposés naturellement en faisant émerger les compétences de collaboration, de coopération, de communication et de gestion, intimement liées à la pratique orthopédagogique, et ce, peu importe les milieux et les clientèles. En effet, l'essence même de l'exercice de l'orthopédagogie impose ces compétences; ce référentiel les reconnaît.



Enfin, en dépit de la disparité qui a existé et qui existe encore actuellement au niveau de la formation en orthopédagogie et des actions-clés menées ici et là, un corpus commun de connaissances, d'habiletés et d'attitudes caractérise les compétences en orthopédagogie. Les consultations menées dans le cadre de l'élaboration du présent référentiel auprès de nombreux orthopédagogues et d'experts du domaine de l'orthopédagogie convergent en ce sens. Divers documents faisant état des compétences relatives à l'orthopédagogie ont été développés par différents organismes, dont le Cadre de référence pour une formation de 2e cycle spécialisée en orthopédagogie que nous ne pouvons passer sous silence. Il a particulièrement alimenté et orienté les travaux de départ du comité.

De part et d'autre, il apparaît clairement qu'une formation spécifique en orthopédagogie est nécessaire et la reconnaissance des compétences exigées par l'exercice doit se fonder sur une spécialisation en orthopédagogie, elle-même appuyée sur l'enseignement en adaptation scolaire. La formation initiale à l'enseignement spécialisée en adaptation scolaire est essentielle, mais incomplète pour répondre aux besoins des apprenants, pour leur progression optimale et pour atteindre la réussite de qualité. Une formation de 2e cycle spécialisée en orthopédagogie est nécessaire au raffinement du jugement professionnel et à la finesse de l'expertise.

La lecture de ce référentiel permettra de mieux saisir les compétences spécifiques spécialisées et transversales des orthopédagogues. Il importe de tenir compte des contextes énoncés pour en apprécier son contenu.



TABLEAUX SOMMAIRES

L'ORTHOPÉDAGOGIE DOMAINES, COMPÉTENCES ET COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

DOMAINE 1

ÉVALUATION-INTERVENTION

Dans une dynamique d'évaluation continue au service de l'intervention, l'orthopédagogue évalue et intervient auprès de l'apprenant en lecture, en écriture ou en mathématiques, de même qu'au regard des processus et des stratégies qui soutiennent ses apprentissages, en se servant de ses capacités et en tenant compte de son profil motivationnel.

Compétences

1. ÉVALUATION

Évaluer les difficultésⁱⁱ qui font obstacle aux apprentissages et les capacitésⁱⁱⁱ qui favorisent la réussite de qualité^{iv}

Compétences spécifiques

1,1 PLANIFIER l'évaluation orthopédagogique afin de préciser les difficultés et leur nature^v, incluant les troubles, de montrer les capacités de l'apprenant^{vi} et d'établir son profil motivationnel dans son contexte.

1,2 METTRE EN ŒUVRE une démarche d'évaluation orthopédagogique adaptée à la situation de l'apprenant.

1,3 ANALYSER et INTERPRÉTER les données de l'évaluation.

1,4 FAIRE L'ÉTAT DE LA SITUATION de l'apprenant sur le plan des apprentissages ainsi que son profil motivationnel dans son contexte.

1,5 RÉDIGER un rapport d'évaluation orthopédagogique répondant aux exigences professionnelles.

ⁱ Dans cette perspective, l'orthopédagogue, est constamment amené à évaluer les compétences, les construits et les processus de l'apprenant et ajuste son soutien pédagogique en fonction des progrès de ce dernier. Les interventions et les évaluations sont ainsi en mouvement, s'ajustant, de manière dynamique, selon l'évolution, les besoins, la motivation et les intérêts de l'apprenant.

ⁱⁱ Dans le présent contexte, il est question de difficultés d'apprentissage. Cette expression inclut aussi les troubles d'apprentissage.

ⁱⁱⁱ La capacité correspond à l'étendue des aptitudes et des connaissances de l'apprenant (Legendre, 1993).

^{iv} La réussite est dite de qualité en ce sens qu'elle dépasse l'atteinte du seuil minimal qui est lié au développement des compétences et du potentiel de l'apprenant.

^v La nature des difficultés fait référence au fait que l'évaluation s'intéresse aux connaissances, aux stratégies, aux processus cognitifs et à la nature et à l'origine des objets d'apprentissage.

^{vi} L'apprenant fait référence à toute personne, de tout âge, auprès de qui l'orthopédagogue est appelée à exercer dans les différents contextes et milieux.



Compétences

2. INTERVENTION

L'orthopédagogue intervient de manière spécifique sur les difficultés qui font obstacle aux apprentissages^{viii} et en se servant des capacités qui favorisent la réussite de qualité.

Compétences spécifiques

2,1 PLANIFIER et CONCEVOIR une intervention orthopédagogique favorisant la consolidation des apprentissages^{ix} ou visant une rééducation corrective ou compensatoire.

2,2 METTRE EN ŒUVRE une démarche d'intervention adaptée à la situation de l'apprenant.

2,3 ÉVALUER la réponse de l'apprenant aux interventions réalisées et **RÉGULER** celles-ci conséquemment aux résultats obtenus.

2,4 RÉDIGER l'ensemble des documents pertinents au suivi de l'intervention.

ⁱ Dans cette perspective, l'orthopédagogue, est constamment amené à évaluer les compétences, les construits et les processus de l'apprenant et ajuste son soutien pédagogique en fonction des progrès de ce dernier. Les interventions et les évaluations sont ainsi en mouvement, s'ajustant, de manière dynamique, selon l'évolution, les besoins, la motivation et les intérêts de l'apprenant.

^{viii} Les difficultés renvoient ici à la lecture, l'écriture et les mathématiques, de même qu'aux processus et aux stratégies qui soutiennent les apprentissages, et ce, dans divers contextes.

^{ix} La consolidation consiste à renforcer les apprentissages afin de mettre en place une base plus solide ou permettre un meilleur ancrage aux nouveaux apprentissages.



DOMAINE 2

PROFESSIONNALISME-ÉTHIQUE

L'orthopédagogue fait preuve de professionnalisme et d'éthique envers les apprenants et tous les acteurs concernés, dans le respect des milieux dans lesquels il ou elle pratique tout comme dans la société.

Compétences

3. PROFESSIONNALISME

Faire preuve de professionnalisme.

Compétences spécifiques

3,1 AGIR avec compétence en mobilisant les savoirs pertinents, en exerçant un savoir-faire rigoureux et en démontrant un savoir-être responsable.

3,2 S'ENGAGER dans un processus de formation continue tout au long de sa carrière.

3,3 ASSUMER la pleine responsabilité de sa pratique en déployant les meilleurs efforts pour atteindre les objectifs visés.

4. ÉTHIQUE

Faire preuve d'éthique.

4,1 EXERCER une réflexion éthique dans le cadre de sa pratique quant aux valeurs et aux motifs qui orientent ses actions et ses décisions.

4,2 APPLIQUER un processus de prise de décision éthique caractérisé par la transparence, l'exemplarité et la réciprocité.

4,3 AGIR avec honneur, dignité et intégrité.



DOMAINE 3

COLLABORATION-COOPÉRATION

Par sa collaboration et sa coopération avec les acteurs concernés, l'orthopédagogue contribue, dans un effort coordonné avec le milieu, aux modalités appropriées visant la réussite de qualité des apprenants.

Compétences	Compétences spécifiques
5. COLLABORATION Contribuer aux modalités favorisant la réussite de qualité des apprenants en collaboration avec les acteurs concernés.	5,1 ÉTABLIR et MAINTENIR un climat qui favorise la collaboration, l'entraide et le respect mutuel avec tous les acteurs concernés. 5,2 COLLABORER à l'évaluation de la situation du milieu. 5,3 IDENTIFIER et INSTAURER des modalités et des conditions favorables à la réussite de qualité des apprenants. 5,4 COLLABORER à la recherche de solutions et à la résolution de problèmes quant à la réussite de qualité pour tous.
6. COOPÉRATION Soutenir les acteurs concernés dans l'opérationnalisation des modalités favorisant la réussite de qualité des apprenants.	6,1 CONTRIBUER à la prévention des difficultés d'apprentissage. 6,2 COOPÉRER à la détection, au dépistage ou à l'appréciation des difficultés des apprenants et CONTRIBUER au diagnostic ou à la conclusion de l'identification des troubles dans un processus d'évaluation interdisciplinaire. 6,3 SOUTENIR les acteurs concernés impliqués auprès de l'apprenant à risque ou en difficulté d'apprentissage, incluant un trouble.



DOMAINE 4

COMMUNICATION-GESTION

L'orthopédagogue collecte, utilise, communique des données pour guider et contribuer à l'organisation et à la gestion efficaces des services pertinents et cohérents d'aide aux apprenants et de soutien aux acteurs concernés dans le but de favoriser, en continuité, la progression optimale et une réussite de qualité.

Compétences	Compétences spécifiques
7. COMMUNICATION Communiquer adéquatement avec les acteurs concernés.	7,1 DÉMONTRER des habiletés interpersonnelles favorables à la communication et à la pratique orthopédagogique. 7,2 COMMUNIQUER efficacement avec l'apprenant et les acteurs concernés. 7,3 CONSEILLER et INFORMER les acteurs concernés sur les conditions optimales pour favoriser l'apprentissage des apprenants à risque ou en difficulté.
8. GESTION Organiser et gérer les services d'orthopédagogie de manière efficiente.	8,1 FAIRE l'état de la situation et des besoins du milieu en orthopédagogie. 8,2 PLANIFIER les services en fonction des besoins des apprenants, des contraintes organisationnelles et des ressources du milieu. 8,3 ORGANISER de façon rentable les services en orthopédagogie en tenant compte du portrait de situation et des besoins. 8,4 OPÉRATIONNALISER et ASSURER les services d'orthopédagogie en tenant compte des besoins des apprenants, des ressources disponibles et de la situation du milieu. 8,5 GÉRER et TENIR les dossiers orthopédagogiques dans les règles de l'art. 8,6 CONTRIBUER à la continuité des services.



TABLEAUX DÉTAILLÉS

L'ORTHOPÉDAGOGIE DOMAINES, COMPÉTENCES, COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES ET ACTIONS-CLÉS

DOMAINE 1

ÉVALUATION-INTERVENTION

Dans une dynamique d'évaluation continue au service de l'intervention, l'orthopédagogue évalue et intervient auprès de l'apprenant en lecture, en écriture ou en mathématiques, de même qu'au regard des processus et des stratégies qui soutiennent ses apprentissages, en se servant de ses capacités et en tenant compte de son profil motivationnel.

COMPÉTENCE 1 : ÉVALUATION

Évaluer les difficultés qui font obstacle aux apprentissages et les capacités¹ qui favorisent la réussite de qualité.

Compétences spécifiques

1.1. PLANIFIER l'évaluation orthopédagogique afin de préciser les difficultés d'apprentissage et leur nature, incluant les troubles, de montrer les capacités de l'apprenant et d'établir son profil motivationnel dans son contexte.

1.2. METTRE EN ŒUVRE

une démarche d'évaluation orthopédagogique adaptée à la situation de l'apprenant.

Actions-clés

- a) **Recueillir** les informations préliminaires pertinentes quant aux facteurs qui influencent l'apprentissage dans les différentes sphères de l'apprenant : scolaire, personnelle et sociofamiliale.
 - b) **Analyser** les données et **émouvoir** des hypothèses explicatives des difficultés en fonction des informations préliminaires recueillies et en tenir compte tout au long de la démarche d'évaluation.
 - c) **Sélectionner**, en fonction des premières hypothèses, la démarche et les modalités d'évaluation.
 - d) **Élaborer** ou sélectionner les tests, les outils et les procédures d'évaluation.
 - e) **Expliquer** à l'apprenant et aux acteurs concernés la démarche d'évaluation proposée.
-
- a) **Mettre en œuvre** une stratégie d'observation en fonction des contraintes du milieu.
 - b) **Recueillir** des données d'observation.
 - c) **Administrer** les épreuves pertinentes en respectant le protocole d'administration lorsque requis.
 - d) **Déployer** des moyens ciblés en cours d'évaluation, afin de mieux dégager le portrait de l'apprenant.
 - e) **Interagir** avec l'apprenant de manière à accéder à ses représentations conceptuelles, ses stratégies, ses démarches et ses raisonnements.
 - f) **Mener** un entretien d'évaluation de façon efficiente.
 - g) **Ajuster** les interventions en cours d'évaluation selon les réponses de l'apprenant et les stratégies mises en œuvre.

¹ Dans le présent contexte, la capacité correspond à l'étendue des aptitudes et des connaissances de l'apprenant (Legendre, 1993).



Compétences spécifiques

Actions-clés

1.3. ANALYSER et INTERPRÉTER les données de l'évaluation.

Colliger les données de l'évaluation selon les procédures requises.

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.

Valider ou **infirmer** les hypothèses de départ.

Approfondir la démarche d'évaluation si nécessaire et **déterminer** les étapes subséquentes dans ce cas.

1.4. FAIRE L'ÉTAT DE LA SITUATION de l'apprenant sur le plan des apprentissages ainsi que son profil motivationnel dans son contexte.

Identifier les capacités de l'apprenant et la nature de ses difficultés, incluant celles relatives aux troubles d'apprentissage.

Déterminer son profil motivationnel pour s'en servir comme levier lors de l'intervention.

Situer le portrait de l'apprenant au regard de la progression attendue dans le programme de formation concerné selon son milieu d'apprentissage.

Préciser les besoins de l'apprenant.

1.5. RÉDIGER un rapport d'évaluation orthopédagogique répondant aux exigences professionnelles.

Synthétiser les informations recueillies.

Exposer clairement les résultats de l'apprenant, les principales interprétations et les conclusions de l'évaluation.

Émettre des recommandations sur les interventions à mettre en place afin de favoriser la progression optimale et une réussite de qualité.

Adapter la forme du rapport d'évaluation en fonction du milieu et des acteurs concernés.



COMPÉTENCE 2 : INTERVENTION

L'orthopédagogue intervient de manière spécifique sur les difficultés qui font obstacle aux apprentissages² et en se servant des capacités qui favorisent la réussite de qualité.

Compétences spécifiques	Actions-clés
<p>2.1. PLANIFIER et CONCEVOIR une intervention orthopédagogique favorisant la consolidation des apprentissages ou visant une rééducation corrective ou compensatoire.</p>	<p>2.1.1 Établir les priorités d'intervention et les objectifs à poursuivre selon les besoins de l'apprenant.</p> <p>2.1.2 Déterminer et concevoir des interventions spécifiques qui tiennent compte du portrait de l'apprenant.</p> <p>2.1.3 Planifier l'échafaudage des interventions et la responsabilisation graduelle de l'apprenant selon les progrès observés.</p> <p>2.1.4 Décider de la séquence des interventions et des critères pour atteindre les objectifs visés.</p> <p>2.1.5 Planifier le transfert des apprentissages pour favoriser la réussite de qualité et l'autonomie.</p> <p>2.1.6 Envisager le rôle des différents acteurs s'il y a lieu.</p>
<p>2.2. METTRE EN ŒUVRE une démarche d'intervention adaptée à la situation de l'apprenant.</p>	<p>2.2.1 Expliquer à l'apprenant la démarche d'intervention proposée en fonction des objectifs établis.</p> <p>2.2.1 Informer les acteurs concernés de la démarche d'intervention proposée.</p> <p>2.2.1 Consolider les préalables³ et les apprentissages.</p> <p>2.2.1 Réaliser les activités de remédiation ou de rééducation appuyées sur des connaissances validées.</p> <p>Soutenir le transfert des apprentissages.</p> <p>Proposer les mesures d'aide favorisant la réussite de qualité de l'apprenant.</p> <p>Aider l'apprenant et accompagner les acteurs concernés dans l'établissement des conditions favorables et l'utilisation adéquate de ces mesures d'aide.</p>

³ Les difficultés renvoient ici à la lecture, l'écriture et les mathématiques, de même qu'aux processus et aux stratégies qui soutiennent les apprentissages, et ce, dans divers contextes.

⁴ Préalables : connaissances ou habiletés que l'apprenant doit avoir acquises ou maîtrisées avant d'aborder un nouvel apprentissage (adapté de Legendre, 1983).



Compétences spécifiques

Actions-clés

2.3. ÉVALUER la réponse de l'apprenant aux interventions réalisées et **RÉGULER** celles-ci conséquemment aux résultats obtenus.

Mesurer et **consigner** de façon continue les progrès réalisés par l'apprenant.

Évaluer la réponse à l'intervention orthopédagogique selon les résultats observés et l'évolution de la situation de l'apprenant.

Évaluer l'adéquation entre les besoins de l'apprenant et les résultats des moyens compensatoires mis en place.

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.

Rajuster les interventions orthopédagogiques mises en place et les mesures d'aide déployées selon les résultats observés et l'évolution de la situation de l'apprenant.

Juger de la pertinence de poursuivre les interventions.

2.4. RÉDIGER l'ensemble des documents pertinents au suivi de l'intervention.

Rédiger un plan d'action orthopédagogique.

Consigner les observations sur la situation de l'apprenant et ses progrès.

Rédiger un bilan des interventions au besoin.

Formuler des recommandations relatives aux moyens à mettre en place afin d'assurer la progression optimale et une réussite de qualité de l'apprenant.

Adapter la forme du bilan des interventions en fonction du milieu et des acteurs concernés.



DOMAINE 2

PROFESSIONNALISME-ÉTHIQUE

L'orthopédagogue fait preuve de professionnalisme et d'éthique envers les apprenants et tous les acteurs concernés, dans le respect des milieux dans lesquels il ou elle pratique tout comme dans la société.

COMPÉTENCE 3 : PROFESSIONNALISME

Faire preuve de professionnalisme.

Compétences spécifiques	Actions-clés
<p>3.1. AGIR avec compétence en mobilisant les savoirs pertinents, en exerçant un savoir-faire rigoureux et en démontrant un savoir-être responsable.</p>	<p>Intégrer les différents savoirs pertinents à sa pratique au regard des connaissances scientifiques.</p> <p>Exercer un savoir-faire rigoureux en s'appuyant sur des paramètres validés par la recherche.</p> <p>Démontrer un savoir-être responsable par des attitudes et des comportements respectueux et établir des rapports appropriés avec l'apprenant et les acteurs concernés.</p> <p>Exercer son jugement professionnel dans l'exercice de ses fonctions.</p> <p>Se conformer aux règles déontologiques, notamment en respectant les règles de tenue de dossiers et en se conformant aux lois et règlements en vigueur.</p>
<p>3.2. S'ENGAGER dans un processus de formation continue tout au long de sa carrière.</p>	<p>Se tenir à jour quant à l'avancement des connaissances spécifique et connexe à l'orthopédagogie.</p> <p>Réfléchir sur sa pratique et préciser les objectifs à poursuivre pour améliorer sa pratique professionnelle.</p> <p>Déterminer les activités de formation continue à privilégier et prendre les moyens pour poursuivre le développement de ses compétences professionnelles.</p>
<p>3.3. ASSUMER la pleine responsabilité de sa pratique en déployant les meilleurs efforts pour atteindre les objectifs visés.</p>	<p>Exercer son autonomie professionnelle.</p> <p>Faire appel aux différentes sources de connaissances et adopter un regard critique quant à leur rigueur, leur pertinence, leur limite et leur portée.</p> <p>Mesurer les retombées de ses interventions.</p> <p>Faire preuve de jugement critique au regard de sa pratique professionnelle.</p>



COMPÉTENCE 4 : ÉTHIQUE

Faire preuve d'éthique.

Compétences spécifiques

4.1. EXERCER une réflexion éthique dans le cadre de sa pratique quant aux valeurs et aux motifs qui orientent ses actions et ses décisions.

4.2. APPLIQUER un processus de prise de décision éthique caractérisé par la transparence, l'exemplarité et la réciprocité.

4.3. AGIR avec honneur, dignité et intégrité.

Actions-clés

Identifier les enjeux éthiques en tenant compte de la complexité des situations rencontrées.

Considérer les enjeux éthiques dans les milieux de pratique et **exercer** son jugement professionnel en conséquence.

Faire preuve d'un jugement nuancé et **émettre** des propos mesurés sur les dilemmes éthiques.

Considérer l'ensemble des aspects éthiques et légaux.

Clarifier avec les acteurs concernés les valeurs en jeu dans la situation.

Tenir compte des différents points de vue dans la prise de décision.

Prendre des décisions éclairées, justes et raisonnables.

Communiquer son jugement professionnel basé sur un raisonnement logique et rigoureux.

Utiliser les connaissances, les habiletés et les attitudes orthopédagogiques⁴ pour exercer son jugement et résoudre des problèmes ou des situations complexes concernant un apprenant à risque ou en difficulté d'apprentissage, incluant un trouble.

Faire les meilleurs choix possible en étant centré sur les conséquences pour l'apprenant.

Agir avec impartialité, indépendance professionnelle et désintéressement afin d'éviter tout préjudice possible à l'apprenant.

Établir et **entretenir** une relation de confiance avec l'apprenant en tenant compte de sa vulnérabilité.

Assurer et **maintenir** la protection des données confidentielles et des renseignements personnels.

Démontrer des attitudes et des comportements qui témoignent du respect de ses devoirs et de ses obligations envers les acteurs concernés et le public.

⁴ Ces termes sont synonymes de « savoirs », « savoir-faire » et « savoir-être » orthopédagogiques.



DOMAINE 3

COLLABORATION-COOPÉRATION

Par sa collaboration et sa coopération avec les acteurs concernés, l'orthopédagogue contribue, dans un effort coordonné avec le milieu, aux modalités appropriées visant la réussite de qualité des apprenants.

COMPÉTENCE 5 : COLLABORATION

Contribuer aux modalités favorisant la réussite de qualité des apprenants en collaboration avec les acteurs concernés.

Compétences spécifiques

5.1. ÉTABLIR et MAINTENIR

un climat qui favorise la collaboration, l'entraide et le respect mutuel avec tous les acteurs concernés.

5.2. COLLABORER à l'évaluation de la situation du milieu.

5.3. IDENTIFIER et INSTAURER

des modalités et des conditions favorables à la réussite de qualité des apprenants.

Actions-clés

Interagir avec respect, considération et empathie.

Maintenir la communication avec l'apprenant et les acteurs concernés.

Développer et **maintenir** des relations harmonieuses avec l'apprenant et les acteurs concernés.

Contribuer à la collecte des informations nécessaires à l'évaluation de la situation du milieu.

Entretenir des pratiques collaboratives multidisciplinaires et interdisciplinaires.

Soutenir la réalisation du dépistage et l'identification des apprenants à risque ou en difficulté d'apprentissage, incluant un trouble.

Participer à l'évaluation continue des apprenants.

Évaluer et **déterminer** les besoins et **établir** les priorités avec le milieu.

Proposer des interventions préventives.

Cerner les moyens de soutien et les adaptations nécessaires.

Appuyer la planification et la mise en œuvre de mesures de soutien.

Participer au processus de planification du plan d'action global.

Soutenir la mise en place d'interventions spécifiques.

Accompagner et **soutenir** l'apprenant et les acteurs concernés lors des transitions d'un contexte et d'un milieu d'apprentissage à un autre.



Compétences spécifiques

Actions-clés

5.4. COLLABORER à la recherche de solutions et à la résolution de problèmes quant à la réussite de qualité pour tous.

Consulter et **soutenir** les acteurs concernés pour répondre aux besoins individuels et collectifs des apprenants.

Formuler des recommandations relatives aux moyens à mettre en place afin d'assurer la progression optimale et une réussite de qualité.

Communiquer les renseignements qui pourraient avoir une influence sur l'établissement des services et le plan d'action.

Référer et **consulter** d'autres professionnels lorsque requis.

Discerner les situations qui nécessitent la coopération d'autres membres de l'équipe relativement à la conception et la différenciation des situations d'apprentissage.

Partager les résultats des interventions orthopédagogiques et des moyens compensatoires mis en place.



COMPÉTENCE 6 : COOPÉRATION

Soutenir les acteurs concernés dans l'opérationnalisation des modalités favorisant la réussite de qualité des apprenants.

Compétences spécifiques

6.1. CONTRIBUER à la prévention des difficultés d'apprentissage.

6.2. COOPÉRER à la détection, au dépistage ou à l'appréciation des difficultés des apprenants et **CONTRIBUER** au diagnostic ou à la conclusion de l'identification des troubles dans un processus d'évaluation interdisciplinaire.

6.3. SOUTENIR les acteurs concernés impliqués auprès de l'apprenant à risque ou en difficulté d'apprentissage, incluant un trouble.

Actions-clés

Soutenir et contribuer à la réalisation d'interventions préventives appuyées sur des connaissances validées.

Informer sur les facteurs de risque associés aux difficultés d'apprentissage.

Contribuer à l'évaluation des fragilités potentielles et à la mise en place de facteurs de protection.

Partager l'information, les ressources et l'expertise.

Consulter les acteurs concernés sur le cheminement de l'apprenant.

Consigner les observations sur la situation de l'apprenant et ses progrès.

Réaliser les évaluations orthopédagogiques pertinentes.

Référer à l'équipe multidisciplinaire.

Partager les résultats de ses évaluations, les interprétations et conclusions orthopédagogiques.

Statuer sur la réponse à l'intervention.

Informer sur les besoins et sur les interventions susceptibles de favoriser l'apprentissage, la progression optimale et une réussite de qualité de l'apprenant.

Offrir des renseignements et des ressources permettant aux acteurs concernés d'acquérir des connaissances relatives aux besoins de l'apprenant.

Conseiller quant à des mesures de différenciation pédagogique⁵ pour favoriser l'apprentissage.

Planifier conjointement la mise en œuvre des mesures de différenciation pédagogique.

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 pistage des progrès de l'apprenant.

⁵ Les mesures de différenciation incluent des mesures de flexibilité, d'adaptation et de modification.



DOMAINE 4

COMMUNICATION-GESTION

L'orthopédagogue collecte, utilise, communique des données pour guider et contribuer à l'organisation et à la gestion efficaces des services pertinents et cohérents d'aide aux apprenants et de soutien aux acteurs concernés dans le but de favoriser, en continuité, la progression optimale et une réussite de qualité.

COMPÉTENCE 7 : COMMUNICATION

Communiquer adéquatement avec les acteurs concernés.

Compétences spécifiques	Actions-clés
<p>7.1. DÉMONTRER des habiletés interpersonnelles favorables à la communication et à la pratique orthopédagogique.</p>	<p>Établir une relation de confiance avec l'apprenant et les acteurs concernés.</p> <p>Exercer une écoute sensible et attentive.</p> <p>Agir sur le sentiment de compétence et d'efficacité personnelle de l'apprenant.</p>
<p>7.2. COMMUNIQUER efficacement avec l'apprenant et les acteurs concernés.</p>	<p>Présenter les données collectées et les résultats de l'évaluation.</p> <p>Transmettre les conclusions et les recommandations suite à l'évaluation.</p> <p>Exposer le portrait de la situation du milieu et des besoins des apprenants.</p> <p>Adapter ses propos en fonction des interlocuteurs cibles.</p> <p>Informér régulièrement l'apprenant et les acteurs concernés des résultats de l'intervention.</p> <p>Renseigner les acteurs concernés sur le bilan des interventions incluant les progrès de l'apprenant et les recommandations.</p> <p>Établir et maintenir des mécanismes de communication et de transfert des informations entre les milieux où évolue l'apprenant.</p>
<p>7.3. CONSEILLER et INFORMER les acteurs concernés sur les conditions optimales pour favoriser l'apprentissage des apprenants à risque ou en difficulté.</p>	<p>Exercer son rôle-conseil en fonction du portrait d'ensemble de la situation du milieu et des besoins.</p> <p>Écouter les préoccupations des acteurs concernés et agir en conséquence</p> <p>Exposer les recommandations sur les interventions à mettre en place afin de favoriser la progression optimale et une réussite de qualité de tous les apprenants à risque, susceptibles de présenter des difficultés d'apprentissage ou des apprenants en difficulté, incluant un trouble.</p> <p>Expliciter le type d'intervention à privilégier pour répondre aux besoins du milieu : préventive, de soutien, de remédiation (consolidation des apprentissages) ou rééducative (approche corrective ou compensatoire).</p> <p>S'assurer que l'information communiquée est bien comprise.</p>



COMPÉTENCE 8 : GESTION

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

Compétences spécifiques

8.1. FAIRE l'état de la situation et des besoins du milieu en orthopédagogie.

8.2. PLANIFIER les services en fonction des besoins des apprenants, des contraintes organisationnelles et des ressources du milieu.

Actions-clés

Synthétiser l'ensemble des données collectées auprès des différents acteurs concernés et lors des évaluations orthopédagogiques.

Établir les besoins en orthopédagogie et **déterminer** les priorités d'intervention.

Lister les forces et les leviers en termes de ressources disponibles et préciser les limites organisationnelles.

Explorer les modalités potentielles et des stratégies de résolutions de problèmes.

Rencontrer les différents acteurs concernés pour connaître leurs contraintes d'horaire et leur gestion de temps.

Structurer les interventions orthopédagogiques pour répondre aux besoins en tenant compte des contraintes structurelles.

Prévoir le temps nécessaire à la concertation et au soutien.

Planifier le temps nécessaire à la gestion du suivi de l'intervention.

Estimer le temps nécessaire aux évaluations orthopédagogiques.

Estimer le temps nécessaire aux blocs d'interventions orthopédagogiques.

Déterminer le type d'intervention à privilégier pour répondre aux besoins du milieu : préventive, de soutien, de remédiation (consolidation des apprentissages) ou rééducative (approche corrective ou compensatoire).

Déterminer les objectifs à poursuivre selon les besoins individuels et collectifs.

Contribuer à l'élaboration du plan du service en orthopédagogie.

Rédiger les plans d'action orthopédagogique pour les apprenants concernés.

Élaborer le plan du service en orthopédagogie.

Sélectionner les modalités d'évaluation du plan d'action orthopédagogique et du pistage des progrès.



Compétences spécifiques

Actions-clés

8.3. ORGANISER de façon rentable les services en orthopédagogie en tenant compte du portrait de situation et des besoins.

Organiser les groupes de besoins en fonction des priorités et de la situation du milieu.

Structurer les interventions orthopédagogiques pour répondre aux besoins.

Sélectionner la ou les approches orthopédagogiques et les modalités d'intervention (fréquence, durée...) en tenant compte des données probantes issues de la recherche.

Déterminer la séquence des interventions et les critères d'atteinte des objectifs visés.

Expliquer à l'apprenant la démarche d'intervention proposée.

8.4. OPÉRATIONNALISER et **ASSURER** les services d'orthopédagogie en tenant compte des besoins des apprenants, des ressources disponibles et de la situation du milieu.

Analyser les demandes de service.

Déterminer le degré de priorité des demandes et des besoins.

Déterminer les ressources nécessaires à la prestation des services d'orthopédagogie et déterminer les limites et les contraintes du milieu.

Établir des modalités organisationnelles variées.

Évaluer la durée probable de l'intervention selon les données probantes, les besoins des apprenants et le contexte influant sur la prestation des services.

Planifier avec justesse, souplesse, réalisme et pertinence le déroulement de l'intervention orthopédagogique par rapport à la situation du milieu et le portrait des apprenants à risque ou en difficulté, incluant un trouble.

Répartir le temps en tenant compte des besoins.

Élaborer le calendrier de réalisation.

Contrôler, adapter ou remanier le plan de service au besoin.

Structurer la tenue de dossiers afin d'assurer le suivi et de faciliter la continuité des services.



Compétences spécifiques

8.5. GÉRER et **TENIR** les dossiers orthopédagogiques dans les règles de l'art.

Actions-clés

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 orthopédagogiques.

Assurer la gestion des dossiers des apprenants.

8.6. CONTRIBUER à la continuité des services.

Accompagner et soutenir l'apprenant et les acteurs concernés lors des transitions d'un contexte et d'un milieu d'apprentissage à un autre afin d'assurer la continuité des services et le transfert des apprentissages.



RÉFÉRENCES

- Bégin, C. (2008). Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 47-67.
- Bernard, C., Matte, L., Bibeau, A., Desrosiers, G., Caouette, M.-P., Blain-Lamoureux, D. Charest, A.-M., Leblond, C., Dutrisac, J.P. (2013). *Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines. Guide explicatif*. Office des professions du Québec.
- Brodeur, M. & Laplante, L. (2008). *Projet de création d'un programme de Maîtrise en orthopédagogie*. UQAM. Document inédit.
- Brodeur, M., Poirier, L. Laplante, L., Boudreau, C., Makdissi, H., Blouin, P., Boutin, J.-F., Côté, C., Doucet, M., Legault, L., Moreau, A. C. (2015). *Référentiel de compétences pour une maîtrise professionnelle en orthopédagogie*. Comité interuniversitaire sur les orientations et les compétences pour une maîtrise professionnelle en orthopédagogie. Association des doyens, doyennes et directeurs, directrices pour l'étude et la recherche en éducation au Québec (ADEREQ). Document inédit.
- Careau, E., Houle, N., Dumont, S. (2011). *Schéma des pratiques de collaboration en santé et services sociaux – Guide d'accompagnement (Document de travail)*. Réseau de collaboration sur les pratiques interprofessionnelles en santé et services sociaux (RCPI). Repéré à http://www.rcpi.ulaval.ca/fileadmin/media/documents/RCPI_2011-03_Guide_d_accompagnement_Schema_des_pratiques_de_collaboration.pdf
- Careau, E., Brière, N., Houle, N., Dumont, S., Maziade, J., Paré, L., Desaulniers, M., Museux, A.-C. (2014). *Continuum des pratiques de collaboration interprofessionnelle en santé et services sociaux – Guide explicatif*. Réseau de collaboration sur les pratiques interprofessionnelles en santé et services sociaux (RCPI). Repéré à http://www.rcpi.ulaval.ca/fileadmin/media/documents/Outils_2015/GuideExplicatif_CONTINUUM_v15_web_1_.pdf
- Conseil pédagogique interdisciplinaire. (2001). *Manifeste pour la création de l'Ordre professionnel des enseignantes et des enseignants du Québec*. Repéré à http://www.conseil-cpiq.qc.ca/web/doc/dossiers/manifeste_200992512038.pdf
- Conseil supérieur de l'éducation. (2016). *Projet de règlement modifiant le Règlement sur les autorisations d'enseigner. Avis au ministre de l'éducation, du loisir et du sport*. Repéré à <https://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0495.pdf>
- Chantier EHDA. (Version de travail du 15 septembre 2014). *Le rôle et les responsabilités de l'orthopédagogue*. Commission scolaire Marie-Victorin.

- Comité sur les pratiques collaboratives et la formation interprofessionnelle. Réseau universitaire intégré de santé. Université de Montréal. (2014). *Guide d'implantation du partenariat de soins et de services. Vers une pratique collaborative optimale entre intervenants et avec le patient*. Repéré à http://ena.ruis.umontreal.ca/pluginfile.php/256/coursecat/description/Guide_implantation1.1.pdf
- Éducation et Enseignement supérieur Manitoba. (2014). *À l'appui des écoles favorisant l'inclusion : Un manuel pour les orthopédagogues des écoles du Manitoba*. Repéré à http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/soutien/orthopedagogues/docs/document_complet.pdf
- Gignac, C., Lafond, M.-H. & Nardone, S. (2015). *Cadre de référence du service en orthopédagogie*. Commission scolaire de Laval.
- Gohier, C. (2007). Mise au jour d'enjeux éthiques de la profession enseignante au collégial. *Pédagogie collégiale*, 20(2), 30-35.
- Gouvernement du Québec. (2015). *Loi sur l'instruction publique*. Repéré à <http://fqde.qc.ca/wp-content/uploads/2015/04/Loi-instruction-publique.pdf>
- Groupe de travail sur le rôle des orthopédagogues dans l'évaluation des troubles d'apprentissage. (2014). *La situation des orthopédagogues au Québec*. Office des professions du Québec.
- L'Association des orthopédagogues du Québec. (2003). *L'acte orthopédagogique dans le contexte actuel*.
- L'Association des orthopédagogues du Québec. (2016). *Mémoire de l'Association des orthopédagogues du Québec dans le cadre des consultations publiques sur la réussite éducative*.
- Lapointe, O. (version provisoire, mai 2013). *Cadre de référence en orthopédagogie de la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin*. Commission scolaire de la Beauce-Etchemin.
- Legendre, R. (2005) *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^eéd.). Québec : Guérin.
- Martinet, M.A., Raymond, D. & Gauthier, C. (2001). *La formation à l'enseignement*. Ministère de l'éducation, Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1999). *Une école adaptée à tous ses élèves. Politique de l'adaptation scolaire*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Concilier le respect de la confidentialité et le partage de l'information* (Publication no 06-00223). Québec, Canada : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2007). *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA)*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec.

- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008). *Des conditions pour mieux réussir. Plan d'action pour soutenir la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, sous la Direction de l'adaptation scolaire et des services éducatifs complémentaires. (2013). *Les difficultés d'apprentissage à l'école. Cadre de référence pour guider l'intervention*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, sous la Direction de l'adaptation scolaire et des services éducatifs complémentaires, Secteur du développement pédagogique et du soutien aux élèves. (2014). *Précisions sur la flexibilité pédagogique, les mesures d'adaptation et les modifications pour les élèves ayant des besoins particuliers*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec.
- Ordre des conseillers et des conseillères d'orientation du Québec. *Le profil des compétences générales des conseillers d'orientation*. Repéré à <http://orientation.qc.ca/files/Profil-de-compétences-des-conseillers-et-conseillères-d'orientation-du-Québec.pdf>
- Ordre des ergothérapeutes du Québec. (2013). *Référentiel de compétences lié à l'exercice de la profession d'ergothérapeute au Québec*. Repéré à http://www.oeq.org/DATA/NORME/13~v~referentiel-de-compétences_2013_couleurs.pdf
- Ordre des orthophonistes et des audiologistes du Québec. (2014). *Mémoire de l'Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec présenté à la Commission de la santé et des services sociaux relativement au projet de loi no 10 Loi modifiant l'organisation et la gouvernance du réseau de la santé et des services sociaux notamment par l'abolition des agences régionales*. Repéré à <http://www.ooaq.qc.ca/actualites/OOAQ-memoire-PL10-24oct2014.pdf>
- Ordre des psychologues du Québec. (2007). *Cadre de pratiques des psychologues exerçant en milieu scolaire*. Repéré à <https://aqps.qc.ca/public/cadrepratique.pdf>
- Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec. (2012). *Référentiel de compétences des travailleuses sociales et des travailleurs sociaux*. Repéré à <https://www.otstcfq.org/docs/default-source/cadres-et-guides-de-pratique/nouveau-referentiel-ts-2012-19-07-2012-final.pdf?sfvrsn=2>
- Pomerleau, C., Beaudriault, J., Laporte, M.-E., Lecours, M., Joly, J.-F. Baar, J.-F. (2011). *Cadre de référence sur l'organisation du service en orthopédagogie*. Commission scolaire des Affluents.
- Services éducatifs (document de travail, 2011). *Cadre d'organisation du service en orthopédagogie*. Commission scolaire Rivière-du-Nord.
- Services des ressources éducatives (version 2012). *Cadre de référence en orthopédagogie. Vers la réussite de tous les élèves!* Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.
- Site de la Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec (CSQ). Repéré à http://www.fppe.qc.ca/action_pro/action.html

St-Onge, F. pour la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. (2004). *Le plan d'intervention au service de la réussite de l'élève. Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention*. Ministère l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec.

Sylvestre, A., (responsable), Arteau, M., Bergeron, F., Gobeil, S., St-Pierre, M.-C., Wilson, M., Babin, M.-J., et l'ensemble des professeurs et chargées d'enseignement clinique du programme de maîtrise en orthophonie du département de réadaptation et Vice-décanat à la pédagogie et au développement professionnel continu. (2017) *Référentiel de développement des compétences. Programme de maîtrise en orthophonie* (5^e éd.). Faculté de médecine : Université Laval.

Tardif, M. & Mukamurera, J. (1999). Comment naît un nouveau groupe professionnel en milieu scolaire? Le cas des orthopédagogues au Québec de 1960 à nos jours. *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation, Canada*, 11(1), 33-38.

Vézina, G. pour la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Ministère de l'éducation, Gouvernement du Québec.

Wittorski, R. (2008). La professionnalisation. *Savoirs*, 2(17), 9-36.

LEXIQUE DES DÉFINITIONS UTILES À LA COMPRÉHENSION DU RÉFÉRENTIEL DES COMPÉTENCES LIÉES À L'EXERCICE DE L'ORTHOPÉDAGOGUE AU QUÉBEC

TERMES ET DÉFINITIONS

L'**adaptation** réfère à des mesures d'aide et des aménagements essentiels qui permettent à l'apprenant en difficulté de démontrer ses compétences et de réaliser des apprentissages de manière autonome en tenant compte de ses caractéristiques et des besoins particuliers qu'il présente dans plusieurs contextes.

Ces mesures peuvent porter sur divers éléments, par exemple l'environnement de travail, les conditions de réalisation des activités, le soutien à la lecture, à l'écriture ou au calcul, etc¹.

L'**appréciation** est la prise en considération des indicateurs (*symptômes, manifestations cliniques, difficultés ou autres*) obtenus à l'aide d'observations cliniques, de tests ou d'instruments³.

NOTES EXPLICATIVES

Le terme **adaptation** prend un sens particulier dans le contexte scolaire au primaire et au secondaire. Il concerne un type particulier de soutien qui peut être apporté à l'élève qui présente des besoins particuliers.

Les mesures d'**adaptation** présentent les caractéristiques suivantes (MELS, 2014) :

- 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 démonstration².

L'orthopédagogue coopère à l'**appréciation** des difficultés d'apprentissage, incluant les troubles, à la suite de son évaluation/intervention orthopédagogique, en partageant l'information, ses ressources et son expertise sur la situation de l'apprenant et ses progrès.

¹ MELS (2014). p. 4.

² Idem.

³ Bernard, C., Matte, L., Bibeau, A., Desrosiers, G., Caouette, M.-P., Blain-Lamoureux, D. Charest, A.-M., Leblond, C. et Dutrisac, J.P. (2013). Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines. Guide explicatif. Office des professions du Québec, p. 88.

TERMES ET DÉFINITIONS

L'**apprenant** dit à **risque**⁴ de difficultés d'apprentissage est celui qui présente des facteurs de vulnérabilité susceptibles d'influer sur ses apprentissages. Il peut ainsi être à risque, notamment d'échec scolaire, si une intervention rapide n'est pas effectuée.

NOTES EXPLICATIVES

Les **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). Par exemple, certaines caractéristiques de la famille, telle que la langue parlée à la maison, peuvent contribuer à l'émergence de difficultés d'apprentissage⁵.

À l'inverse, il existe des **facteurs de protection** qui peuvent contribuer à annuler ou atténuer les effets des facteurs de risque.

TERMES ET DÉFINITIONS

La **collaboration** est l'acte de travailler ensemble pour atteindre un objectif commun. C'est le fait d'élaborer en commun⁶ en équipe multidisciplinaire une solution négociée et consensuelle⁷.

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.

Le **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 exemptes⁸.

⁴ MELS (2007), p. 25.

⁵ MEQ (2003), p. 10.

⁶ <http://conseilsrhcoaching.com/cooperer-et-collaborer-article/>. Consulté en ligne en juillet 2017.

⁷ Adaptée de <http://www.manager-appreciatif.com/?p=761>. Consultée en ligne en juillet 2017.

⁸ Bernard et al (2013), p. 88.

TERMES ET DÉFINITIONS

Le **diagnostic** est un acte exclusif qui consiste à identifier une maladie d'après ses signes, ses symptômes à la suite de l'évaluation médicale qui peut requérir un examen complet de l'ensemble des organes, appareils et systèmes du corps humain⁹.

NOTES EXPLICATIVES

Le médecin est le seul professionnel de la santé qui détient les connaissances pour ce faire. Il reçoit à cet égard une formation intégrant les sciences fondamentales et les sciences cliniques. L'expertise unique du médecin justifie l'attribution exclusive de cette activité, ce qui n'empêche pas les autres professionnels de procéder à des évaluations dans le cadre de leur champ d'exercices respectif et d'en communiquer les conclusions (Bernard et coll., 2013, p.88). Il est à préciser que selon l'Ordre des psychologues du Québec (2007), le psychologue peut poser un **diagnostic psychologique**. Toutefois, l'expression **diagnostic psychologique** se distingue de l'expression **diagnostic**.¹⁰

TERMES ET DÉFINITIONS

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)

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)

⁹ Adaptée de Bernard et al (2013). p. 89.

¹⁰ Bernard et al (2013). p. 89.

TERMES ET DÉFINITIONS

Stratégie : « Une stratégie d'apprentissage est une catégorie d'actions métacognitives ou cognitives utilisées dans une situation d'apprentissage, orientées dans un but de réalisation d'une tâche ou d'une activité scolaire et servant à effectuer des opérations sur les connaissances en fonction d'objets précis. » (Bégin, 2008)

TAXONOMIE DES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

Stratégies métacognitives

Anticiper
S'autiréguler

Stratégies cognitives

De traitement

Sélectionner
Répéter
Décomposer
Comparer
Élaborer
Organiser

D'exécution

Évaluer
Vérifier
Produire
Traduire

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, 2005¹¹)

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 attendues¹².

¹¹ Idem, p. 1163.

¹² Définition adaptée de Charnay (1990-1991). De l'analyse d'erreurs en mathématiques aux dispositifs de remédiation quelques pistes.

TERMES ET DÉFINITIONS

Troubles d'apprentissage : « L'expression "troubles 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 dysfonctionnements affectent l'apprentissage chez des personnes qui, par ailleurs, font preuve des habiletés intellectuelles moyennes essentielles à la pensée ou au raisonnement.¹³ »

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, les processus lacunaires varient en degré de sévérité et peuvent affecter l'acquisition et l'utilisation : du langage oral (aspects réceptif et expressif), de la lecture et de l'écriture ou des mathématiques.

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 peuvent aussi impliquer des déficits sur le plan organisationnel, social, de même qu'une difficulté à envisager le point de vue d'autrui. 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. Un rendement scolaire en deçà de celui anticipé, au même titre qu'un rendement obtenu au prix d'efforts et de soutien dépassant largement ceux normalement requis, sont des indices de troubles d'apprentissage.

Les troubles d'apprentissage découlent de facteurs génétiques ou neurobiologiques, ou encore d'un dommage cérébral, lesquels affectent le fonctionnement du cerveau, modifiant ainsi un ou plusieurs processus reliés à l'apprentissage. 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.

¹³ Extrait de la définition des troubles d'apprentissage adoptée par l'Association canadienne des troubles d'apprentissage [<http://www.ldac-acta.ca/fr/en-savoir-plus/définition-des-tas/définition-officielle-des-tas>]. Consulté en ligne en novembre 2013.es.



L'Association des
Orthopédagogues
du Québec

L'Association des Orthopédagogues du Québec est un
organisme à but non lucratif qui a pour mission de promouvoir
l'orthopédagogie et les pratiques orthopédagogiques.

ladoq.ca