

ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP PÉDAGOGIQUE : ÉLÈVES À RISQUE ET ÉLÈVES HDAA

Mise en contexte

- Intégration ou inclusion scolaire?
- Élèves à risque d'échec scolaire
- Handicap ou situation de handicap?

Quelles sont les manifestations caractéristiques des difficultés rencontrées par les élèves qui vivent des SHP (situations de handicap pédagogiques) ?

(Re-)penser l'intervention

Nathalie Trépanier, Ph.D.
Professeure titulaire, Département de psychopédagogie et andragogie
Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal
n.trepanier@umontreal.ca

INTÉGRATION OU INCLUSION SCOLAIRE?

Mise en contexte

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

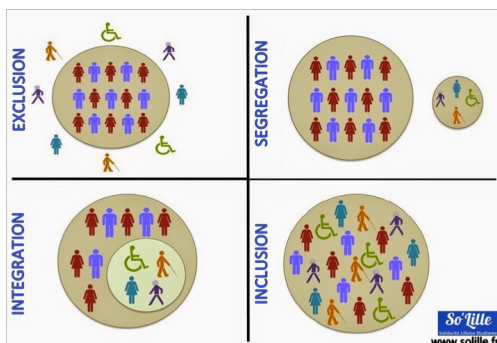
INTÉGRATION OU INCLUSION : BRÈVE MISE EN CONTEXTE

Intégration scolaire	Inclusion scolaire
...	...

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

2

Intégration -> Inclusion scolaire (-> éducation inclusive)



**Finalité
(fin)**

OU

**Processus
(moyen)**

Défense et promotion
des droits des personnes
handicapées
(en situation de handicap)

Contre l'exclusion sociale
(et scolaire)
Contre la discrimination

Organisation scolaire

Un moyen pour atteindre
les finalités de notre système
d'éducation

=> Enseigner en répondant
aux besoins de la diversité

Dimension philosophique, idéologique

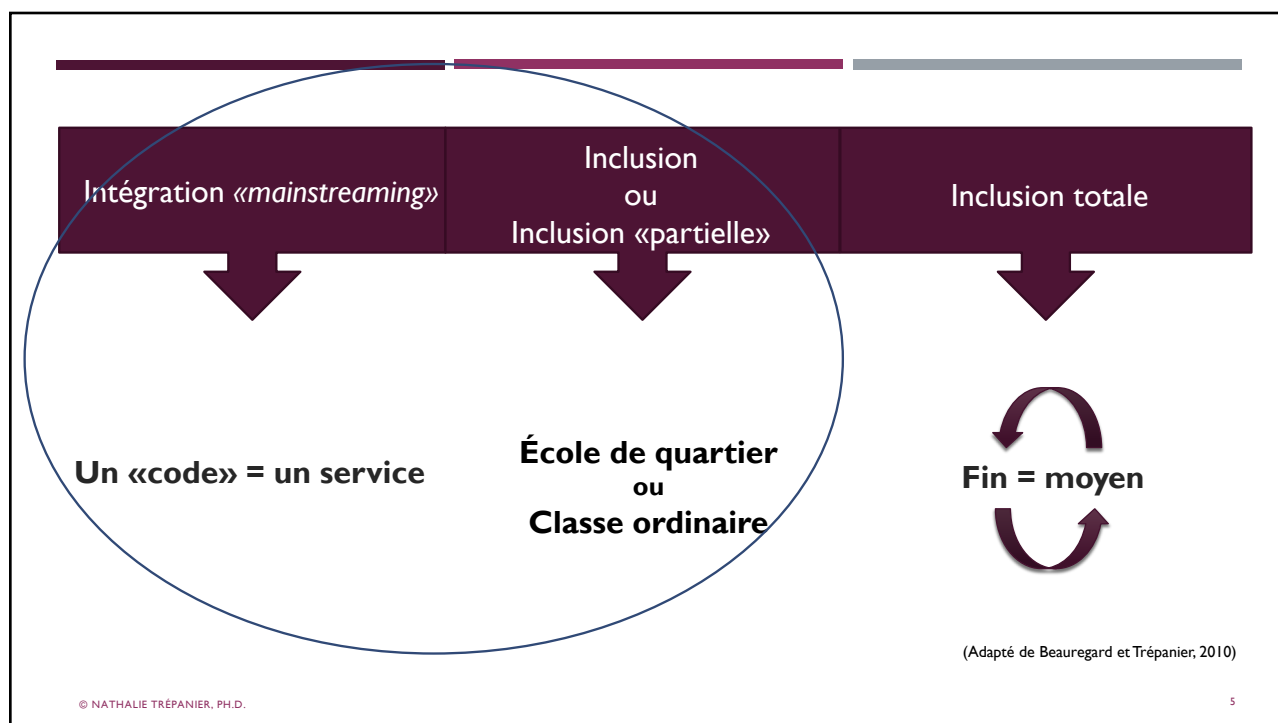
Dimension pratique

3

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

Intégration scolaire	Inclusion scolaire
«Processus qui consiste à offrir à l'élève HDAA des services éducatifs adaptés à ses besoins, dans un environnement qui lui permet de participer à la majorité des élèves de son âge» (Legendre, 2005, p.791)	«Processus visant à tenir compte de l'ensemble des besoins de tous les apprenants et à y répondre par une participation croissante à l'apprentissage, aux cultures et aux collectivités, et réduire l'exclusion qui se manifeste dans l'éducation» (Unesco, 2005, p.15)
	Finalité du système d'éducation OU Opposé de l'exclusion (sociale-)scolaire Processus (moyen) pour atteindre les finalités de notre système d'éducation : instruire, socialiser, qualifier -> éducation pour tous -> éducation inclusive, -> participation sociale

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D. 4

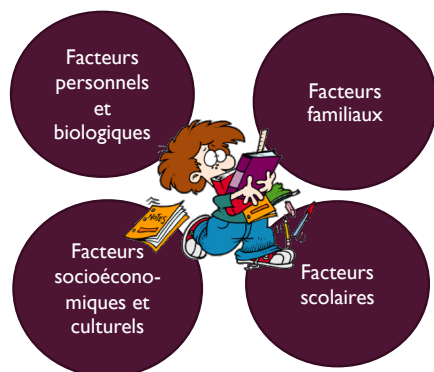


ÉLÈVES À RISQUE D'ÉCHEC SCOLAIRE ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ DE COMPORTEMENT

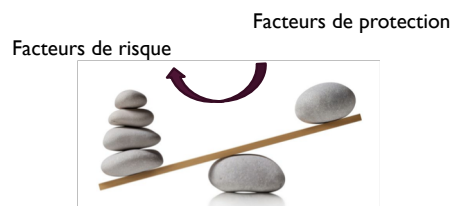
© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

6

ÉLÈVE À RISQUE D'ÉCHEC SCOLAIRE (OU DE SOCIALISATION)



Il peut présenter des difficultés d'apprentissage
Il peut présenter des difficultés d'adaptation ou émotionnelle
Il peut aussi présenter un «handicap» (trouble ou déficience) diagnostiqué ou non...

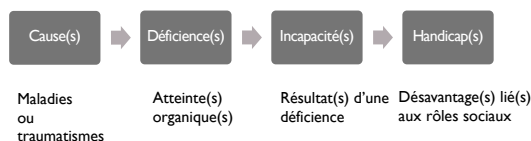


© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

7

UN MOT SUR LE «HANDICAP» ET LES «SITUATIONS DE HANDICAP»

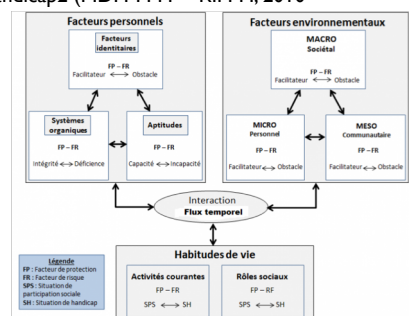
D'un modèle explicatif linéaire des années 1980...



© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

à un modèle explicatif «écologique» depuis le milieu des années 1990 qui place la personne en situation de handicap lorsqu'elle rencontre un obstacle qu'elle ne peut surmonter dans la réalisation d'une activité

Modèle de développement humain – Processus de production du handicap² (MDH-PPH² - RIPPH, 2010)



8

ÉLÈVE EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE

DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE

Causes
pas nécessairement connues ou environnementales

Pour le MEES, au secondaire = retard scolaire en français ET en maths

TROUBLE-S D'APPRENTISSAGE

Causes intrinsèques (individuelles) :
Facteurs biologiques (organique, biochimique ou génétique)

Trouble neurodéveloppemental (DSM-5)
⇒ dysfonctions persistantes et permanentes, sévérité variable
⇒ Troubles «DYS»



manifestations

- Difficultés à traiter l'information (écrite et/ou verbale) : mémoriser, classer, sérier, compter, diviser, ajouter, enlever, comparer, mémoriser, lent...
- Dyslexie ou indices de dyslexie ➡
- Difficulté à exprimer ses besoins (vocabulaire restreint, formulation d'idées, formuler une question)
- Difficulté à comprendre des concepts (pire encore si concepts abstraits)
- Difficulté à mettre en œuvre des stratégies de travail efficace ou de pensée stratégique
- Difficulté de coordination
- Difficulté d'attention

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.



9

(Grands) types de dyslexie

Reconnaissance (discrimination) visuelle	lettres (discrimination des lettres ex : b-p-d-q) mots (reconnaissance globale) taille des lettres polices d'écriture
Phonologique	Sons/lettres (décodage, correspondance graphème-phonème)
Lexicale	Sens des mots



ou
Arial (14)
Verdana
Tahoma
Century Gothic
Futura

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

10

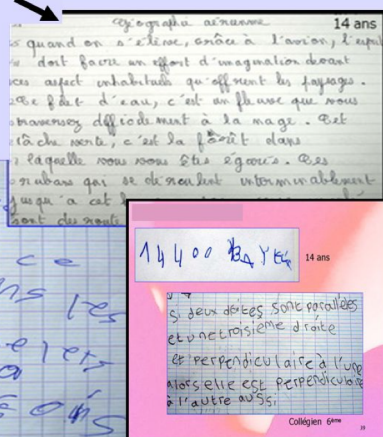
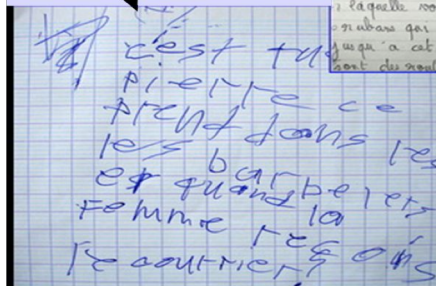


<https://www.vincentrif.com/blog/dyspaxie.jpg>

Ecriture irrégulière,
variable, crispation, illisibilité

Parfois écriture soignée mais au prix d'une lenteur inhabituelle

**La dysgraphie est le premier
signe d'appel de la dyspraxie**



https://www.google.fr/search?biw=1219&bih=1063&rhm=is&sa=i&ei=6ilQ7OWAYmb_QoMiYGwC&q=dyspraxie+%C3%A9criture&oeq=dyspraxie+%C3%A9criture&es_l=img%3A0.118252.119366.119492.0.0.91.553.9.....l..rws-wiz-img_0024_ZyPzBzOhgmmrcr=95k6NflYorXQM

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

11

Amé depuis j'ai en le ressa
je pour besoin de tout façon
Je ne pourrais pas venir
parce que je garde ma
petite fille
Grand Merci

<https://www.dys-coaching.com/coin-parents/aide-pour-les-parents/la-dyslexie-et-les-troubles-associés-la-dysgraphie/>

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D. 12

DÉFICIT D'ATTENTION TDA-H : TROUBLE DÉFICITAIRE DE L'ATTENTION (AVEC OU SANS HYPERACTIVITÉ)

TDA	H
Inattention ou distractibilité «dans la lune», distrait, difficulté à rester sur la tâche, «oublie»	Hyperréactivité ou Excitabilité Réaction «excessive» aux stimuli sensoriels
Difficulté à rester centré sur des explications; difficulté à suivre (se rappeler!) des consignes	Impulsivité réactions promptes Difficulté à attendre
Difficulté à prendre des notes	
Difficulté à s'organiser (temps, espace)	Difficulté à s'organiser pour réaliser une tâche; éparpillé

↓
Difficultés d'apprentissage possibles

↓
Difficultés de comportement

Persistance, pendant au moins 6 mois...

ÉLÈVE EN DIFFICULTÉ DE COMPORTEMENT

Difficulté de comportement

Réfère à la dynamique de la situation de l'élève

L'élève dont l'évaluation psychosociale révèle un déficit important de la capacité d'adaptation

⇒ Difficultés significatives d'interaction avec un ou plusieurs éléments de ses milieux de vie

Trouble du comportement

Dysfonction

Difficulté à produire une réponse (comportement)
adaptée au contexte

14

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

COMPORTEMENT

Action observable ET mesurable

= reproductible

≠ un jugement

a un début et une fin

Caractéristiques

- fréquence

-durée

-adéquation

-temps de latence

-intensité (gravité)

-topographie (forme)

15

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

TYPES DE PROBLÈMES DE COMPORTEMENT

Sur-réactifs (externalisés)

- Insultes ou injures, opposition, provocation
- Agression physique, agression envers des personnes, animaux, objets
- Impulsivité

Sous-réactifs (internalisés)

- Isolement, retrait social
- Timidité excessive
- «Peurs» excessives, phobies
- Anxiété
- Dépression
- Troubles alimentaires
- Tics

Gravité = degré, intensité de la manifestation

Difficultés->troubles de comportement ou d'adaptation ou de santé mentale (psychopathologie)

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

ÉVALUATION DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE ET DES DIFFICULTÉS DE COMPORTEMENT

Normative

= évaluation standardisée

=> instruments psychométriques

L'élève qui présente un trouble grave (ex TGC) = 2 écarts-types sous la moyenne

Fonctionnelle

= évaluation continue (commence la collecte de données et se poursuit avec l'intervention et son évaluation)

=> contexte, conséquence-s, fonction-s du comportement

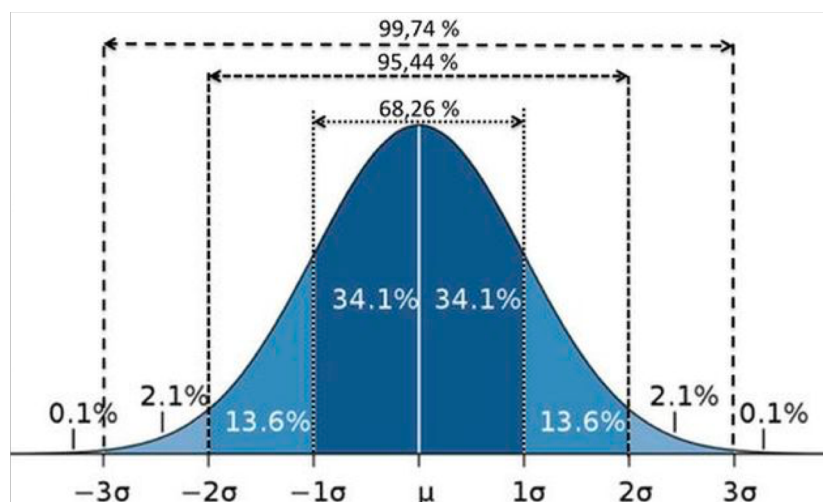
- Analyse des productions de l'élève, parcours scolaire, plans d'intervention
- Observation systématique (grilles d'observation), entrevues
- Évaluation fondée sur le programme de formation (*curriculum-based*)
- Sociogramme, échelles
- Évaluation des milieux pédagogiques (et des situations de handicap pédagogiques)

Sommative

= cumulative

Formative

= pour se réajuster pendant un apprentissage



© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

18

COURBE DE DISTRIBUTION «NORMALE»

AU QUÉBEC, CLASSIFICATION DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Élèves à risque
Élèves en difficulté d'apprentissage
Élèves présentant des trouble du comportement

Élèves HDAA

Élèves ayant des
troubles **graves**
du comportement

Élèves handicapés

Déficiences motrice ou organique légère
Déficiency langagière

Déficiency intellectuelle (moyenne, sévère, profonde)
TSA-trouble du spectre de l'autisme (anciennement TED)
Trouble psychopathologique
Déficiency atypique

Déficiency motrice grave
Déficiency visuelle; déficiency auditive

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

19

POUR INFORMATION, AU QUÉBEC :

Élèves à risque	≠ code MEES, mais peut avoir un «trouble» ou un «handicap» diagnostiqué
Élève en difficulté d'apprentissage au primaire	≠ code MEES, retard/exigence d'un cycle (<2ans) Langue d'enseignement OU Maths
Élève en difficulté d'apprentissage au secondaire	≠ code MEES, mais retard / exigence d'un cycle (<2ans) en langue d'enseignement ET Maths
Élève en difficulté de comportement (trouble du comportement)	Code MEES (12)
Élève ayant un trouble grave du comportement	Code MEES (14)
Élèves handicapés	Le MEES a conservé 11 codes dans cette «catégorie»

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

20

POUR LE MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ÉLÈVES HANDICAPÉS

Toute personne ayant une déficience
entraînant une incapacité significative et persistante
ET
qui est sujette à rencontrer des obstacles
dans l'accomplissement d'activités courantes

- => Diagnostic de déficience
- => Limitations ou entraves importantes pour la participation aux services éducatifs
- => Besoin de soutien pour fonctionner en milieu scolaire

(MELS, 2007)

21

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

TROUBLES «PSYCHOPATHOLOGIQUES»

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

22

ÉLÈVE QUI PRÉSENTE UN TROUBLE PSYCHOPATHOLOGIQUE

- Présente un **dysfonctionnement important (grave)** sur le plan cognitif, émotif ou relationnel
- +
- Comportements qui lui nuisent ou nuisent aux autres *f* degré d'intensité **Difficultés marquées d'adaptation** à la vie scolaire sans soutien continu

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

23

DIFFÉRENTS TYPES DE TROUBLES DE L'ORDRE DE LA PSYCHOPATHOLOGIE

Troubles anxieux

Trouble bipolaire (ex mania-co-dépression)

Troubles dépressifs

Troubles de la personnalité (schizotypique, limite, narcissique, antisociale, évitante, obsessive compulsive)

Troubles alimentaires (anorexie, boulimie, orthorexie, pica, mérycisme)

Troubles moteurs (incluent SGT)

Troubles des conduites ou opposition avec provocation

Syndrome du stress posttraumatique

Échelle d'intensité : normal-léger-moderé-**sévère-extrême**

24

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

L'ÉLÈVE QUI PRÉSENTE UN TSA – TROUBLE DU SPECTRE DE L'AUTISME

25

TROUBLES NEURODÉVELOPPEMENTAUX POUR LE DSM 5

- Troubles d'apprentissage
- TDA-H
- Troubles moteurs
- **Trouble du spectre de l'autisme (TSA)**
- Trouble de la communication
- Déficience intellectuelle

Auxquels peuvent s'associer des (ou comorbidité possible avec) :

- *Troubles de la conduite*
- *Troubles anxieux*
- *Troubles liés au stress*
- *Troubles alimentaires*

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

26

TSA – TROUBLE DU SPECTRE DE L'AUTISME

Caractéristiques générales

- Difficultés sur le plan des interactions sociales et de la communication (verbale et non verbale)
- Caractère restreint, répétitif, stéréotypé des comportements, intérêts et activités

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.



27

+

Limitations au niveau du fonctionnement dans la réalisation de tâches scolaires et dans ses relations sociales

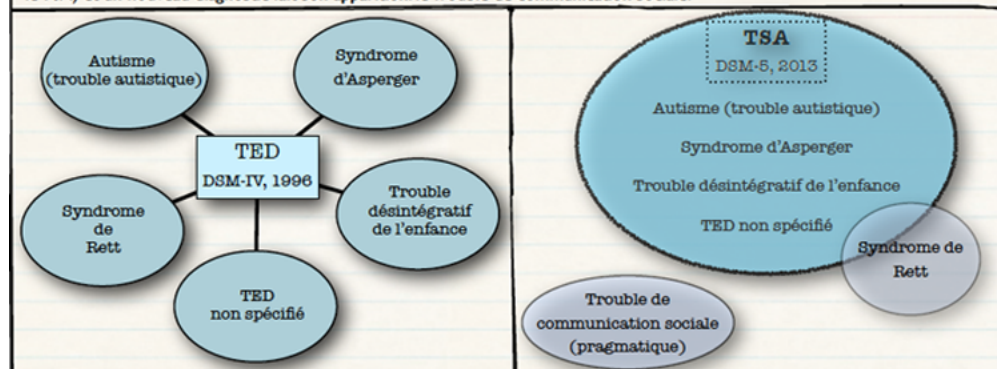
- Difficultés avec les abstractions, les inférences, la symbolisation (jeux symboliques)
- Difficultés à assimiler de l'information auditive ou visuelle
- Hypo ou hyper sensibilités
- Profil cognitif irrégulier par rapport au potentiel intellectuel (pour les élèves de haut niveau de fonctionnement intellectuel)
- Retard de langage ou retard intellectuel possible

TSA - AUTRES DIFFICULTÉS CARACTÉRISTIQUES

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

28

Avec la récente publication du DSM-5, quatre des cinq Troubles envahissants du développement (TED) sont fusionnés pour devenir le Trouble du spectre autistique (TSA). De plus, le syndrome de Rett devient une entité à part (mais peut coexister avec le TSA) et un nouveau diagnostic fait son apparition: le Trouble de communication sociale.



© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

29

DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

30

LANGAGE COMMUN ACTUEL :

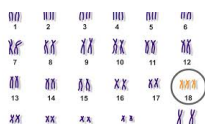
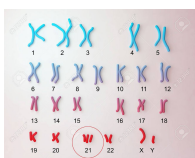
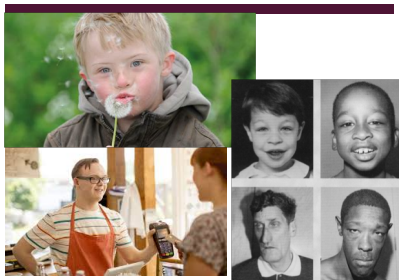
PERSONNE QUI PRÉSENTE UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE
PERSONNE QUI PRÉSENTE DES INCAPACITÉS INTELLECTUELLES

CHEZ LES < 5 ANS : PRÉSCOLAIRE :
RETARD GLOBAL DE DÉVELOPPEMENT

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

31

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.



CAUSES POSSIBLES OU FACTEURS EXPLICATIFS...

Facteurs prénatals

- déficience chromosomique, génétique
trisomie 21, trisomie 18, «X» fragile, phénylcétonurie...
N.B. ≈40% n'ont ≠ de déficience(s) connue(s)...
- toxoplasmose
- rubéole pendant la grossesse
- toxicomanie ou alcoolisme de la mère

Facteurs (péri-)natals

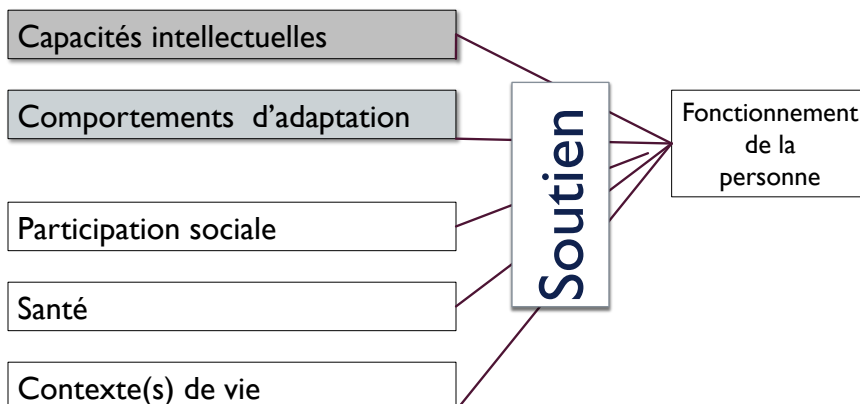
- anoxie
- naissance prématurée

Facteurs postnatals

- méningite, encéphalite
- intoxication (plomb, mercure, gaz carbonique...)
- négligence parentale ou sous-stimulation importante, malnutrition
- traumatisme cérébral (ex. bébé secoué)

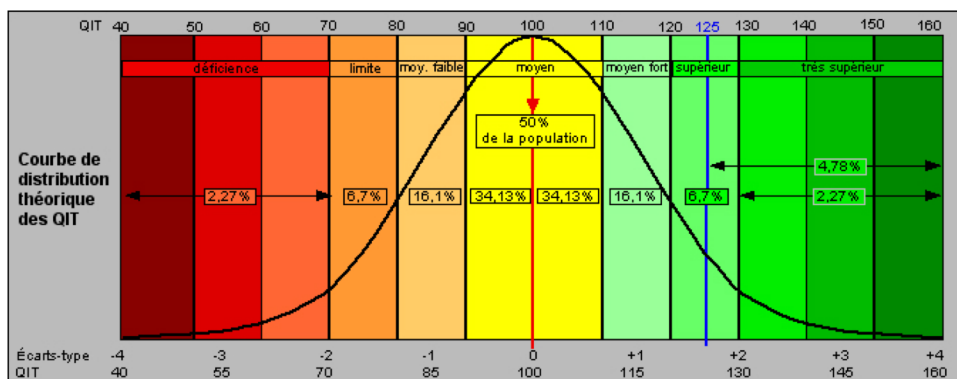
32

Dimensions de l'évaluation de la «déficience intellectuelle»



© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

33



COURBE DE DISTRIBUTION DU QI

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

34

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

Degrés de déficience intellectuelle

Q.I.	légères	moyennes	sévères	profondes
	entre 50-70	35 > 50	20 > 34	< 20
	<i>Pour le ministère = élève à risque</i>	<i>50-55 > 20-25</i>		<i>< 20-25</i>
Besoins de soutien pour le fonctionnement adaptatif	intermittents	limités	importants	intenses
			<i>soutien continu pour le ministère</i>	

prévalence $\approx$ 3% de la population si QI ; 1% si prise en compte simultanée des besoins de soutien (Tassé & Morin in Goupil, 2014, p.224)

35

LE TROUBLE DÉVELOPPEMENTAL DU LANGAGE

- ANCIENNEMENT TROUBLE PRIMAIRE DE LANGAGE ET DYSPHASIE
- ÉLÈVE QUI PRÉSENTE UNE «DYSPHASIE» SÉVÈRE

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

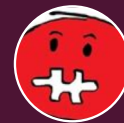
CONTINUUM DU LANGAGE



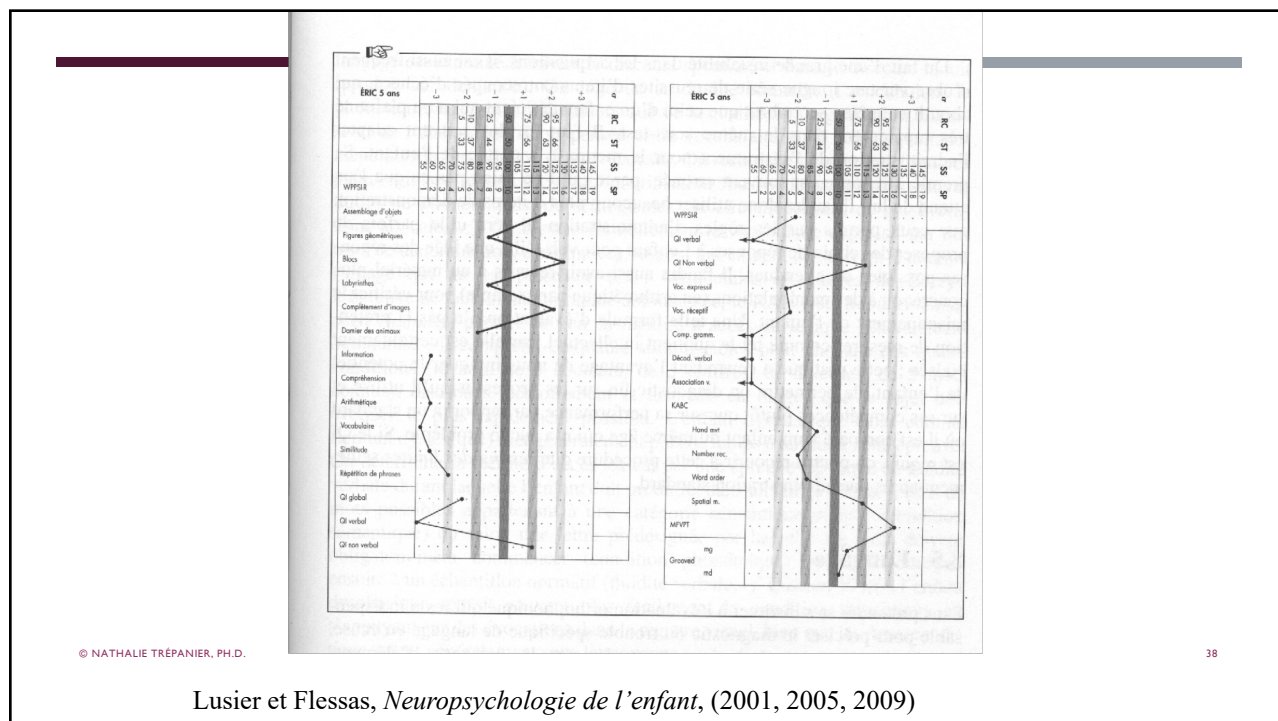
Dyslexie



Dysphasie



Aphasie



TROUBLE DÉVELOPPEMENTAL DU LANGAGE (DYSPHASIE)

Atteinte au niveau de l'expression (et,)ou de la réception

⇒ **Variables / composantes du langage :** phonologie

lexique

morphologie

syntaxe

sémantique

pragmatique



Difficultés expressives	Difficultés réceptives
• Contenu (du langage ou du message) • Utilisation • Parole • Forme	• Abstraction (inférences) • Notions temporelles, séquentielles • Règles sociales • Consignes et tâches complexes • Organisation et planification • Mémoire auditive parfois déviante • Fragilité face au monde sonore

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D. 40

DÉFICIENCE SENSORIELLE

SON, SYSTÈME AUDITIF ET SURDITÉ

Le son = onde ou mouvement vibratoire



Système auditif : 3 parties

Surdité => déficience

- Acuité auditive (fréquence - Hz)
- Intensité (dB)
- Discrimination auditive

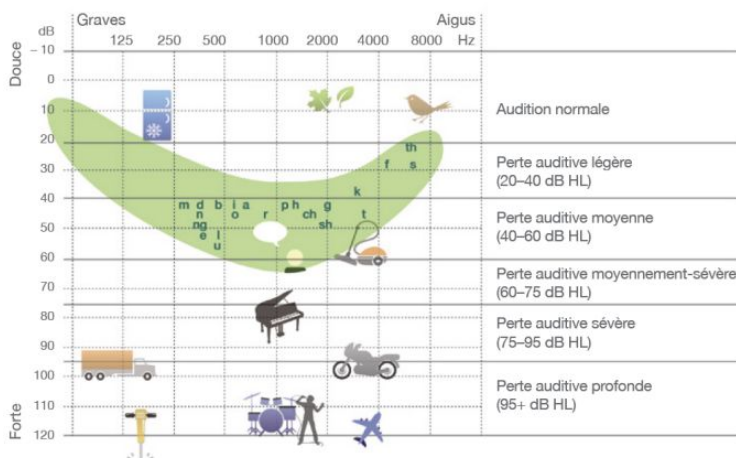
42

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

TYPES DE SURDITÉ

conductive		Oreille externe ou moyenne
neurosensorielle	} dB/Hz	Oreille interne (transmission du son au nerf auditif)
mixte		Conductive + neurosensorielle
centrale	} Perception et durée des sons	Audiogramme normal
Trouble d'audition centrale (TAC)		=> Traitement des sons
Trouble de traitement auditif (TTA)		∂ système nerveux central, tronc cérébral
fonctionnelle		Audiogramme normal => Cause «psychologique»



© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

44

AUDIOGRAMME :
INTENSITÉ EN DB /
FRÉQUENCE EN HZ

(ÉVALUATION PAR
L'AUDIOLOGISTE)

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

AUDITION = PORTE D'ENTRÉE DU LANGAGE

Déficiences auditives



Difficultés au niveau du langage oral (et écrit) :

- Vocabulaire limité
- Comprend plus de vocabulaire qu'il n'en produit
- Articulation molle
- Phrases incomplètes
- Débit irrégulier ou absence d'intonation

45

MODES DE COMMUNICATION

Gestuel utilisation max de la vision + gestes		Oral utilisation max du reste auditif
Signes	Codes	
LSQ – Langue des signes québécoises LSF – Langue des signes française Pidgin – (LSQ+français) ASL – American Sign Language	LPC – langue parlée complétée Cued speech (avec phonèmes de la langue anglaise)	<i>Utilisation maximale du résidu auditif pour communiquer oralement</i> + - Lecture labiale - Gestes naturels - Quelques signes

Bilinguisme sourd : **signer**, puis oraliser
 (Communication totale : utilisation simultanée parole + signes)

46

DÉFICIENCE VISUELLE

47

CAUSES POSSIBLES DE DÉFICIENCE VISUELLE

naissance prématurée ou maladies (congénitales)... :

Malvoyant (cécité partielle)
ou
Aveugle (cécité totale)

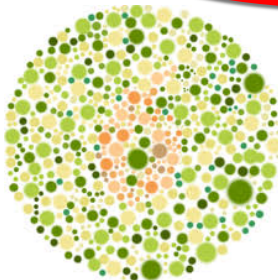
- Myopie
- Daltonisme; achromatopsie
- Astigmatisme
- Presbytie
- Strabisme
- Hypermétropie
- Glaucome
- Fibroplasie
- Cataracte
- Dégénérescence maculaire
- Rétinite pigmentaire
- Albinisme
- Nystagmus

...

48

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.



MALVOYANCE OU
AVEUGLE

= EN DÉPIT DES AIDES
TECHNIQUES OU
TECHNOLOGIQUES

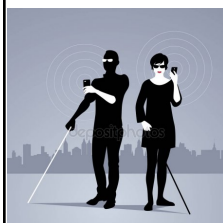
49

AIDES TECHNIQUES OU TECHNOLOGIQUES



APPRENEZ LE BRAILLE

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
k	l	m	n	o	p	q	r	s	t
u	v	x	y	z	ç	é	à	ê	û
â	ë	ï	ô	û	ë	ï	œ	w	
,	;	:	-	?	!	"	(	*	)
apostrophe - / ** ** numérique									
italique	majuscule	**	**	**	**	**	**	espace	
** valeur variable									



50

L'ÉLÈVE QUI PRÉSENTE UNE DÉFICIENCE VISUELLE

Diagnostic posé par un ophtalmologiste ou optométriste,
Dont l'évaluation oculovisuelle révèle pour chaque œil :

Acuité visuelle d'au plus 6/21
ou
Champ de vision < 60°



Limitations fonctionnelles :

- Communication écrite
- Déplacements
- Activités de la vie quotidienne

(Ministère de l'Éducation)

51

DIFFICULTÉS DE L'ÉLÈVE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE

- Retard de développement
- Manque d'expériences ou de stimulation
- Difficultés à donner du sens à certains mots, certains concepts, abstractions, images mentales
- Déplacements restreints
- Retenue du geste
- Imitation limitée ou nulle
- Inadéquation des comportements sociaux ou maniérisme (*blindisme*) => difficultés relationnelles
- Sensibilité auditive (et plasticité du cerveau)

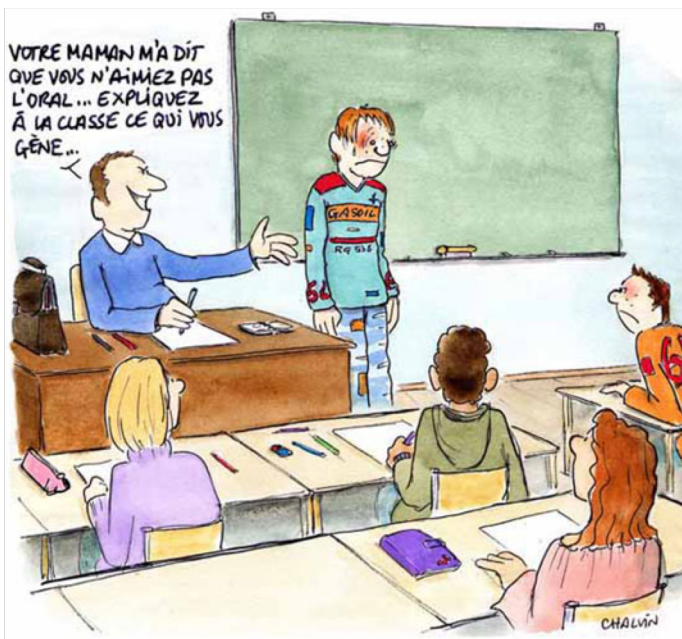
52

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

ÉCOLE INCLUSIVE ET ÉSHP : (RE-)PENSER L'INTERVENTION

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

53



© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

Inutile de tourner le fer dans la plaie...

- Élève manifestant des comportements Intériorisés (timide, anxieux...)
- Élève ayant un trouble développemental du langage (dysphasie)
- Élève ayant un trouble de la parole
- Élève ayant un TSA
- ...

http://les-tribulations-dun-petit-zebre.com/wp-content/uploads/2013/12/prof_sadique.jpg

54

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

Résumé des grandes difficultés manifestées par les élèves en situation de handicap (pédagogique) – à divers degrés :

- Difficultés à focaliser l'attention
- Difficultés de mémorisation court terme, long terme
- Difficultés de transfert-généralisation de connaissances
- Difficultés à faire des inférences, difficultés d'abstraction
- Difficultés à organiser sa pensée, ses stratégies, son discours, son temps, son espace, son matériel, sa tâche...
- Difficultés à mettre en place des stratégies efficaces pour réaliser une tâche
- Difficultés à gérer des imprévus, des changements
- Difficultés à communiquer, à s'exprimer ou à comprendre les autres (pairs, adultes)
- Difficultés à interagir avec les pairs, avec les adultes
- Intériorisation ou extériorisation des comportements en situation de stress

Dans certains cas

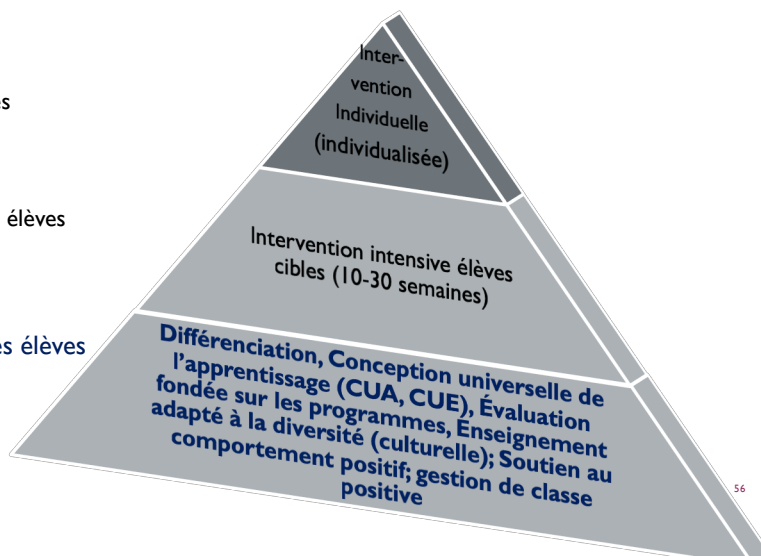
- Maniérisme
- Rigidité cognitive
- Répertoire limité de stratégies pour résoudre des problèmes

PYRAMIDE DES INTERVENTIONS (INTERVENTIONS MULTINIVEAUX OU À PALIERS; RÉPONSE-À-L'INTERVENTION)

Niveau 3 (tertiaire) ≈ 5% des élèves

Niveau 2 (secondaire) ≈ 10-15% des élèves

Niveau 1 (primaire) ≈ 80-90% des élèves

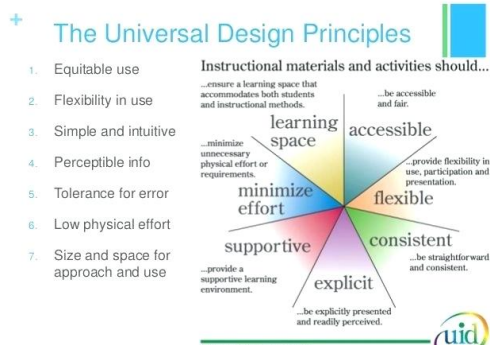


© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

56

© NATHALIE TRÉPANIER, PH.D.

PRÉVENTION PRIMAIRE : PÉDAGOGIE UNIVERSELLE CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE (UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING)



Lignes Directrices de la Conception Universelle de L'Apprentissage

I. Offrir Plusieurs Moyens de Représentation	II. Offrir Plusieurs Moyens D'Action et D'Expression	III. Offrir Plusieurs Moyens D'Engagement
1: Offrir diverses possibilités sur le plan de la perception 1.1 Proposer divers moyens de personnaliser la présentation de l'information 1.2 Proposer d'autres modes de présentation pour les informations auditives 1.3 Proposer d'autres modes de présentation pour les informations visuelles	4: Offrir diverses possibilités sur le plan de l'action physique 4.1 Varier les méthodes de réaction et d'interaction 4.2 Optimiser l'accès aux outils et aux technologies de soutien	7: Offrir diverses possibilités pour éveiller l'intérêt 7.1 Optimiser les choix individuels et l'autonomie 7.2 Optimiser la pertinence, la valeur pédagogique et l'authenticité 7.3 Minimiser les risques et les distractions
2: Offrir diverses possibilités sur le plan de la langue, des expressions mathématiques et des symboles 2.1 Clarifier le vocabulaire et les symboles 2.2 Clarifier la syntaxe et la structure 2.3 Soutenir le décodage des textes, de la notation mathématique et des symboles 2.4 Faciliter la compréhension lors du passage d'une langue à l'autre 2.5 Illustrer l'information et les notions à l'aide de plusieurs supports	5: Offrir diverses possibilités sur le plan de l'expression et de la communication 5.1 Utiliser plusieurs supports de communication 5.2 Utiliser plusieurs outils d'élaboration et de composition 5.3 Développer les compétences grâce à un soutien échelonné en situation de pratique et de performance	8: Offrir diverses possibilités pour soutenir l'effort et la persévérance 8.1 Souligner l'importance des buts et des objectifs 8.2 Valier les exigences et les ressources pour rendre les défis plus stimulants 8.3 Favoriser la collaboration et la communauté 8.4 Augmenter le retour d'information pour une plus grande maîtrise
3: Offrir diverses possibilités sur le plan de la compréhension 3.1 Activer les connaissances antérieures ou fournir les connaissances de base 3.2 Faire ressortir les modèles, les caractéristiques essentielles, les idées principales et les relations entre les notions 3.3 Guider le traitement, la visualisation et la manipulation de l'information 3.4 Maximiser le transfert et la généralisation	6: Offrir diverses possibilités sur le plan des fonctions exécutives 6.1 Guider l'élève dans l'établissement d'objectifs appropriés 6.2 Soutenir la planification et l'élaboration de stratégies 6.3 Faciliter la gestion de l'information et des ressources 6.4 Améliorer la capacité de l'apprenant d'assurer le suivi de ses progrès	9: Offrir diverses possibilités sur le plan de l'autorégulation 9.1 Promouvoir les attentes et les idées qui optimisent la motivation 9.2 Développer les stratégies d'autorégulation et la faculté d'adaptation de l'élève 9.3 Développer la capacité d'auto-évaluation et de réflexion
Des apprenants débrouillards, bien informés et compétents	Des apprenants centrés sur des objectifs stratégiques	Des apprenants motivés et déterminés

57

CAST

© 2011 by CAST. All rights reserved. www.cast.org, www.udcenter.org.
APA Citation: CAST (2011) Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author.

PRÉVENTION PRIMAIRE : DIFFÉRENCIATION (FLEXIBILITÉ) PÉDAGOGIQUE

■ Différenciation (flexibilité) pédagogique

Permet d'actualiser la CUA

Les variations proposées **ne modifient pas les compétences visées ou les habiletés à développer** : elles ne réduisent pas la complexité des tâches demandées

- ⇒ aménager les façons de travailler, varier le matériel
- ⇒ enseigner de différentes façons
- ⇒ permettre une évaluation différente sur un même contenu



© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

58

PRATIQUES D'INDIVIDUALISATION DE L'ENSEIGNEMENT

École inclusive (niveau primaire, secondaire ou postsecondaire)

Flexibilité pédagogique		Mesures d'adaptation	Modification
Différenciation	Enseignement complémentaire	Accommodation	Modification (du programme)
Variété du contenu, du processus, de la structure ou de la production		↓ inclut les accommodements	Critères de réussite et objectifs personnalisés

adapté de la proposition de Paré (2011) et Paré et Trépanier, 2015
MELS, 2014

59

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

GESTION POSITIVE DES COMPOTEMENTS

■ Exemples de programme d'intervention universelle :

GPS (Gestion des situations de classe, N. Gaudreau)

Gestion efficace des comportements en classe

Soutien positif au comportement

Les composantes de la gestion de classe



© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

60

EN RÉSUMÉ, LES PISTES D'INTERVENTION GÉNÉRALES POUR SOUTENIR TOUS LES ÉLÈVES (Y COMPRIS LES ÉAR ET LES ÉHDAA) SE RÉSUMENT PAR DES :

- Actions pédagogiques inclusives + attention spécifique à l'élève en difficulté
 - ⇒ Pour l'organisation des interventions en classe ordinaire en s'appuyant sur les principes de la CUA
 - ⇒ Pratiques d'individualisation de l'enseignement qui mettent l'accent sur la flexibilité pédagogique, sur la diversité
 - ⇒ Privilégier des évaluations fonctionnelles pour saisir clairement les manifestations des difficultés et orienter les interventions
 - ⇒ Utilisation du plan d'intervention en collaboration et en concertation lorsque nécessaire
- La mise en place de programmes axés sur la Réponse-à-l'intervention (3 niveaux) ou des interventions axées sur les stratégies d'apprentissage, ou des stratégies spécifiques en lectures/écriture, maths..., gestion positive des comportements

© NATHALIE TRÉPANIÉ, PH.D.

61

QUELQUES RÉFÉRENCES UTILES

- American psychiatric association (2015). *DSM 5 : manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*. Issy-les-Moulineaux : Elsevier Masson.
- MEERS (2015). *L'intervention auprès des élèves ayant des difficultés de comportement. Cadre de référence et guide à l'intention du milieu scolaire*, Gouvernement du Québec, Québec.
- Fédération des syndicats de l'enseignement/CSQ (2018). *Référentiel pour le personnel enseignant en classe ordinaire qui enseigne aux élèves ayant des besoins particuliers : élèves à risque et élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA)*. Adapté de l'entente nationale du personnel enseignant 2015-2020. Nouvelle édition enrichie. FSE/CSQ.
- Goupil, G. (2014). *Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*. 4^e édition. Montréal : Gaëtan Morin éditeur /Chenelière éducation.
- Labonté, M. et Burns, G. (2014). *Interventions auprès des élèves ayant une déficience intellectuelle légère*. Ottawa, CFORP : Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques
- Lussier, F. et Flessas, J. (2009). *Neuropsychologie de l'enfant et de l'adolescent. Troubles développementaux et de l'apprentissage*. 2^e édition. Paris : Dunod
- Massé, L., Desbiens, N. et Lanaris, C. (Eds.) (2014). *Les troubles de comportement à l'école. Prévention, évaluation et intervention*. 2^e édition. Montréal : Gaëtan Morin éditeur /Chenelière éducation.
- 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 : Gouvernement du Québec.
- Rousseau, N. (Ed.) (2015). *La pédagogie de l'inclusion scolaire*. 3^e édition. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Quelques sites web :

- Association québécoise des orthophonistes et audiologistes <https://aqoa.qc.ca/>
- Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs <https://www.aqepa.org/category/lapepa/> ou Surdi Info : Centre national d'information sur la surdité <http://www.surdi.info/les-associations/>
- Association québécoise des parents d'enfants handicapés visuels <http://www.aqpehv.qc.ca/deficience-visuelle.php>
- Association québécoise des neuropsychologues <https://aqnp.ca/>
- Center for Applied Special Technology (CAST) www.cast.org
- OPHQ – Office des personnes handicapées du Québec <https://www.ophq.gouv.qc.ca/evenements/la-reussite-educative-des-eleves-handicapes.html>
- ITA-Institut des troubles d'apprentissage <https://www.institutita.com/> ou Association canadienne des troubles d'apprentissage <https://www.ldac-acta.ca/definition-nationale-des-troubles-dapprentissage/?lang=fr>