



OAC

Orthophonie et
Audiologie Canada

La communication à cœur

Collaborer en classe avec les enseignants



De plus en plus, les orthophonistes offrent un support en classe aux élèves et collaborent avec les enseignants. Cette façon de fournir des services d'orthophonie favorise la mise en place d'objectifs d'apprentissage qui sont plus appropriés et fonctionnels par rapport au milieu d'apprentissage de l'élève.

De plus, quand les enseignants et les orthophonistes collaborent en classe, les élèves qui sont à risque de présenter un trouble de la parole ou du langage mais qui ne sont pas nécessairement identifiés peuvent eux aussi profiter de différentes approches qui rendent plus accessibles les exigences du curriculum en matière de langage oral et écrit.

Voici quelques conseils pour faciliter cette collaboration

Se préparer

1. Se familiariser avec les données de recherches portant sur la sphère de l'intervention.
2. Se familiariser avec le programme d'enseignement provincial, particulièrement les objectifs d'apprentissage prescrits par niveau scolaire et par matière. Ces renseignements sont mis à la disposition du public dans les sites Web des ministères responsables de l'éducation.
3. Se familiariser avec les adaptations approuvées par le ministère de l'Éducation. Les conseils, districts et commissions scolaires ont une liste des mesures spécifiques permises lors des examens du ministère.
4. Se familiariser avec les plans de leçon, car c'est le point de départ pour planifier les activités qui se déroulent en classe. Votre collègue enseignant possède une grande expérience en matière de plans de leçon. Il peut vous guider et vous fournir des exemples.

Créer des liens

5. Prendre le temps d'établir une relation avec l'enseignant avant de proposer de travailler dans sa classe. Comme point de départ, fournissez-lui des fiches de renseignement, des conseils ou du matériel pouvant être utilisés en classe :
 - a. l'acoustique des salles de classe
 - b. dyspraxie verbale chez l'enfant
 - c. langage et littératie
 - d. orthophonistes en milieu scolaire

6. Demander à l'enseignant de vous parler de ses pratiques et de ses activités de classe ou l'observer, si possible, pour tirer parti des pratiques déjà utilisées.
7. Préparer et présenter de courts ateliers portant sur des thèmes d'intérêt pour les enseignants. Par exemple :
 - a. mythes et réalités au sujet du bilinguisme
 - b. mieux supporter les élèves qui présentent un TDL
 - c. démystifier la dyslexie
 - d. sélectionner et utiliser des outils technologiques alignés avec le profil de difficulté de l'élève.

Collaborer

8. S'assurer d'émettre des recommandations (verbalement ou intégrés dans un rapport) applicables en salle de classe. Faire le suivi auprès de l'enseignant et adapter les conseils en fonction de ses commentaires.
9. Se familiariser avec des sources d'information fondées sur des données probantes au sujet de la gestion des comportements difficiles en classe (p. ex., CSTC, 2018). Puisque les élèves ne peuvent s'ils ne sont pas attentifs, les enseignants pourraient vous demander des conseils à propos de la gestion des comportements.
10. Proposer d'être présent aux rencontres parents-enseignants si l'enseignant le souhaite.
11. Proposer d'examiner des échantillons de langage écrit dans le but de cerner les types d'erreurs prédominants et de planifier des leçons en fonction de cela (fautes orthographiques démontrant une faible conscience phonémique, orthographique ou morphologique).



Entreprendre la collaboration en classe

Vous souhaitez travailler en classe avec les enseignants, mais vous ne savez pas par où commencer? Voici quelques idées pour vous guider :

Langage oral

1. Modelage d'activité de groupe de lecture dialogique (ex., Buysse et coll., 2011).
2. Modelage d'activité de groupe pour enseigner la structure d'un récit narratif.
3. Modelage d'activité de groupe pour favoriser le transfert linguistique (voir l'édition spéciale de novembre 2020 de la RCLV sur la pédagogie interlinguistique).
4. Modelage de diverses stratégies de stimulation du langage, par exemple :
 - a. reformulation et expansion pendant le jeu de rôle ou lors des discussions de groupe;
 - b. simplification des directives verbales;
 - c. stratégies favorisant la compréhension orale.
5. Collaborer afin de créer et de mettre en œuvre des stations d'apprentissage axées sur le langage oral en classe :
 - a. écouter des histoires;
 - b. enrichissement du vocabulaire;
 - c. rechercher des mots apparentés en français et en anglais;
 - d. faire des inférences à partir d'images ou de bandes dessinées ou dessins animés sans mots.

6. Modelage d'activité de groupe portant sur la conscience phonologique :
 - a. aborder explicitement l'idée fausse concernant le rôle de la conscience syllabique (voir Moats, non daté);
 - b. créer un modèle d'activité qui aligne les activités de conscience phonologique avec les capacités spécifiques de décodage et d'encodage des élèves;
 - c. aborder explicitement le sujet et créer un modèle démontrant l'importance d'évaluer la conscience phonologique à l'oral.
7. Modelage d'activité de groupe portant sur la phonétique intégrant les gestes articulatoires, les règles orthographiques et la conscience morphologique.
8. Si l'enseignant utilise un mur de mots, collaborer à l'identification et à l'enseignement de mots décodables sur ce mur.
 - a. Modeler des techniques de 'mapping' orthographique qui reposent sur l'analyse du mot, la conscience phonémique et la connaissance du lien entre les sons et les lettres.
9. Modelage d'activité de groupe portant sur le traitement des inférences en compréhension de lecture.
 - a. Inférences anaphoriques pronominales : graduellement augmenter la distance entre le pronom et le nom auquel il se rapporte.
 - b. Inférences du sens des mots : enseigner la signification de préfixes, suffixes et de racines de mots adaptés au niveau scolaire des élèves.
10. Modelage de l'enseignement du vocabulaire pendant la lecture.
11. Collaborer pour créer et mettre en œuvre des stations d'apprentissage portant sur le langage écrit :
 - a. les parties de mots;
 - b. les inférences;
 - c. la construction de phrases complexes;
 - d. la structure de différents types de textes.

Pour des idées additionnelles au sujet de la collaboration avec les enseignants en matière de littératie, vous pouvez prendre connaissance de la démarche de trois orthophonistes [ici](#).



Références et lectures connexes

- Archibald, L. M. D. (2017). SLP-educator classroom collaboration: A review to inform reason-based practice. *Autism & Developmental Language Impairments*, vol. 2, pages 1–17. <https://doi.org/10.1177%2F2396941516680369>
- Biemiller, A. et C. Boote. (2006). An Effective Method for Building Meaning Vocabulary in Primary Grades. *Journal of Educational Psychology*, vol. 98, n° 1, pages 44–62. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.44>
- Buyse, V., Winton, P., Rous, B., Epstein, D., Cavanaugh, C. (2011). FPG Child Development Institute, CONNECT, The Center to Mobilize Early Childhood Knowledge. *Module 6: Dialogic reading practices*. Chapel Hill, University of North Carolina. <http://community.fpg.unc.edu/connect-modules/learners/module-6>
- CENTRE FOR ADHD AWARENESS, CANADA. (n.d.). *Tips for Early Childhood Educators/Parents & Strategies for the Classroom* [fiche d'information]. <https://caddac.ca/wp-content/uploads/Tips-and-Strategies-for-the-educators-and-parents.pdf>
- Campbell, W. N., E. Selkirk, et R. Gaines, R. (2016). Speech-language pathologists' role in inclusive education: A survey of clinicians' perceptions of universal design for learning. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, vol. 40, n° 2, pages 121–132.
- Ebbels, S. H., E. McCartney, V. Slonims, J. E. Dockrell, et C. Norbury. (2018). Evidence based pathways to intervention for children with language disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, vol. 54, n° 1, pages 3–19. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12387>

- Justice, L. M. (2006). Evidence-based practice, response to intervention, and the prevention of reading difficulties. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 37, 284–297. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2006/033\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2006/033))
- Lowe, H., L. Henry, L.M. Muller et V. L. Joffe. (2018). Vocabulary intervention for adolescents with language disorder: A systematic review. *International Journal of Language and Communication Disorders*, vol. 53, n° 2, pages 199–217. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12355>
- Meaux, A. B. et J.A. Norris. (2018). Curriculum-based language interventions: What, who, why, where, and how? *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, vol. 49, n° 2, pages 165–175. https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-17-0057
- Moats, L. (non daté). National Centre on Improving Literacy. *Must children master rhyming before being taught to recognize, segment, blend, and manipulate individual phonemes?* <https://improvingliteracy.org/ask-an-expert/must-children-master-rhyming-being-taught-recognize-segment-blend-and-manipulate>
- Speech Pathology Australia. (2017). *Speech pathology in schools: A resource to support engagement and participation of students with speech, language and communication needs in schools*. <https://speechpathologyaustralia.cld.bz/Speech-Pathology-inSchools-2017>



Orthophonie et
Audiologie Canada
La communication à cœur