



Évaluation :

Réflexions authentiques sur des apprentissages importants

Le présent chapitre aidera les enseignants à :

- comprendre les répercussions culturelles de l'évaluation en classe et des méthodes de classement;
- reconnaître les moyens grâce auxquels une évaluation culturellement acceptable peut soutenir la réussite de l'apprentissage des élèves autochtones;
- élaborer des approches multiples pour l'évaluation qui soutiendront les besoins et les forces en matière d'apprentissage des élèves autochtones.

L'évaluation repensée

Alors que l'objectif de l'évaluation traditionnelle et des méthodes de notation et de classement consistait à trier, à sélectionner et à justifier, la conception actuelle de l'évaluation et les recherches actuelles portant sur la relation entre l'évaluation et l'apprentissage indiquent maintenant un objectif différent, à savoir l'évaluation au service de l'apprentissage.

L'intérêt pour l'évaluation au service de l'apprentissage permet de reconnaître que l'évaluation efficace n'est pas supprimée de l'expérience d'apprentissage, mais qu'elle est intégrée à d'authentiques activités d'apprentissage fondées sur des capacités de raisonnement d'ordre supérieur, tels que l'analyse et la résolution de problèmes. L'évaluation au service de l'apprentissage permet de reconnaître que les élèves peuvent être motivés à se responsabiliser davantage face à leurs propres apprentissages lorsqu'ils perçoivent l'évaluation comme une partie intégrante du processus d'apprentissage.

L'évaluation au service de l'apprentissage est authentique et fondée sur les recherches axées sur le cerveau. Elle nécessite également un degré élevé de connaissances en évaluation, c'est-à-dire que les enseignants doivent comprendre comment utiliser les nombreux types de stratégies d'évaluation.

Évaluation authentique

Les évaluations authentiques reflètent les apprentissages réels qui sont significatifs pour les élèves. Les évaluations authentiques :

- reflètent les connaissances et les habiletés qui importent vraiment dans la vie;
- sont éducatives et mobilisées;
- découlent des programmes scolaires et sont conçues pour faire beaucoup plus que passer d'un niveau scolaire à l'autre;

- présentent des situations réelles et interdisciplinaires;
- posent des défis complexes et indéterminés nécessitant l'intégration des connaissances et des habiletés;
- se terminent souvent par des présentations ou des représentations.

Connaissances en évaluation

Les connaissances en évaluation comprennent :

- la compréhension et l'utilisation de nombreuses méthodes d'évaluation afin de veiller à ce que l'information recueillie au sujet de l'apprentissage des élèves soit complète et exacte et pour que les élèves aient l'occasion de démontrer leurs apprentissages de diverses façons;
- la communication efficace des résultats et des critères d'évaluation;
- la participation des élèves en tant que partenaires dans le processus d'évaluation.

Recherches axées sur le cerveau

La classe, dont les apprentissages sont « compatibles avec le fonctionnement du cerveau », fournit cinq éléments qui facilitent l'apprentissage (Chapman 1993). L'évaluation compatible avec le fonctionnement du cerveau ou axée sur le cerveau permet de prêter une attention particulière aux mêmes cinq éléments. Voici ces éléments :

- **Confiance et appartenance** – Les milieux familiers, les évaluations des pratiques et une deuxième chance assurent le confort nécessaire aux élèves pendant les activités d'évaluation.
- **Contenu significatif et environnement enrichi** – Les activités d'évaluation sont choisies en raison de leur promotion de l'apprentissage, et non parce qu'elles sont faciles à réussir.
- **Choix intelligents** – Les élèves ont un certain mot à dire en ce qui concerne l'évaluation, et il n'est pas nécessaire que tous les élèves démontrent leurs connaissances de la même manière.
- **Délais appropriés** – Les élèves ont besoin de temps pour se familiariser avec les activités d'évaluation. Ils ont également besoin de suffisamment de temps pour démontrer leurs apprentissages. Une évaluation limitée dans le temps n'est valide que si le temps est un élément essentiel de l'apprentissage.

La nouvelle orientation qui a pour objet des évaluations authentiques et axées sur le cerveau est une évolution positive pour les élèves autochtones et leurs professeurs.

Les principes de l'évaluation authentique et les principes de l'éducation autochtone partagent un certain nombre d'approches et de perspectives communes. Les pratiques exemplaires favorisées par l'évaluation pour un apprentissage efficace soutiennent les forces et les besoins en matière d'apprentissage des élèves autochtones.

Culture et évaluation

Les élèves autochtones peuvent présenter à la classe un ensemble d'expériences de vie et de réponses qui diffère grandement de celui de la plupart des élèves non autochtones. Ces caractéristiques relatives aux apprenants déterminent les stratégies en matière d'enseignement et d'évaluation qui seront les plus efficaces pour les élèves autochtones. L'alignement des méthodes d'évaluation sur les expériences de vie et les réponses fondées sur la culture permet que les pratiques d'évaluation soient justes, inclusives et authentiques et qu'elles concourent à l'apprentissage des élèves et au sentiment de contribuer à l'apprentissage.

Provenant de cultures valorisant l'apprentissage oral et par observation, les élèves autochtones peuvent ne pas se sentir aussi à l'aise avec des évaluations nécessitant un crayon et un papier qu'avec d'autres types d'évaluations. Les évaluations écrites peuvent ne pas leur permettre de démontrer leurs apprentissages aussi efficacement que les activités orales ou les présentations.

En raison de valeurs culturelles, les élèves autochtones peuvent se sentir moins à l'aise, et sont moins susceptibles de prendre part aux discussions dans la classe. Ils ont plutôt tendance à être des élèves tranquilles et des apprenants réfléchis.

Les obligations envers leur famille et envers la collectivité peuvent également avoir des répercussions sur la fréquentation scolaire des élèves autochtones et sur leur capacité à remettre leurs devoirs et leurs projets en temps voulu, ce qui peut, en retour, avoir un effet sur leur habileté à démontrer leurs apprentissages. Les naissances, les mariages, les décès, les cérémonies communautaires et d'autres événements peuvent occasionner de nombreuses journées d'absence pendant l'année scolaire. Les responsabilités à l'égard des frères et sœurs plus jeunes et d'autres membres de la famille peuvent également détourner l'attention des élèves des travaux scolaires.

En raison de ces circonstances, les élèves autochtones peuvent être pénalisés par un certain nombre de pratiques d'évaluation communes, notamment :

- une seule méthode d'évaluation plutôt que des méthodes d'évaluation multiples;
- des échéances rigides (comportant des sanctions pour les retards ou la note de « 0 » pour des devoirs non terminés);
- des évaluations limitées dans le temps;
- des points accordés pour l'effort et la participation en classe;
- des notes de « 0 » pour des devoirs incomplets ou manquants;
- l'incapacité à réussir l'évaluation relative à l'enseignement;
- surprendre les élèves avec des jeux questionnaires;
- la notation des premiers efforts au lieu d'accorder suffisamment de temps à l'enseignement, à la pratique et à la rétroaction avant l'évaluation des produits (Canady et Hotchkiss, 1989).

Si l'absentéisme d'un élève nuit à son apprentissage, discutez-en avec l'élève et sa famille. Travaillez ensemble à élaborer des stratégies qui respectent les valeurs familiales et culturelles et qui soutiennent l'amélioration de la fréquentation scolaire.

Pratiques de classement justes

Comment les enseignants peuvent-ils veiller à ce que les valeurs culturelles et les conditions de vie ne compromettent pas les chances de leurs élèves autochtones de démontrer leurs apprentissages? Les pratiques de notation et de classement qui sont pertinentes et qui tiennent compte de l'aspect culturel constituent un bon point de départ.

Bon nombre d'élèves autochtones peuvent répondre efficacement aux exigences du programme d'études, surtout lorsqu'ils ont l'occasion de profiter de méthodes d'évaluation multiples pour démontrer leurs apprentissages.

Les élèves autochtones peuvent éprouver de la difficulté à :

- remettre des devoirs en temps voulu;
- accepter le fait de ne pas avoir une deuxième chance;
- accepter le fait d'être notés relativement à des caractéristiques personnelles et sociales, par exemple des points pour la participation.

Remise des devoirs en temps voulu

Les élèves autochtones peuvent avoir de nombreuses raisons pour expliquer la remise des travaux en retard. En plus des facteurs culturels et familiaux mentionnés précédemment, ils apprennent encore, comme tous les adolescents, des stratégies relatives à la gestion du temps et la façon de mesurer la quantité de travail requise pour terminer les devoirs.

Avant d'appliquer des sanctions pour les retards, les enseignants doivent se poser les questions suivantes :

- Les sanctions appliquées pour les retards se soldent-elles par des devoirs ultérieurs remis en temps voulu ou ont-elles un effet dissuasif sur l'achèvement de ces derniers?
- Les sanctions appliquées pour les retards permettent-elles le respect des besoins d'apprentissage individuel et la solution des difficultés personnelles?
- Reflètent-elles des situations du monde réel, par exemple l'expiration d'une date limite en milieu de travail entraîne-t-elle une sanction similaire?

Des sanctions sévères, comme la perte de 10 % par jour jusqu'à concurrence de 50 %, faussent le rendement des élèves et se soldent par des notes qui ne reflètent pas les apprentissages réels des élèves. Des sanctions mineures s'élevant à 1 ou 2 % par jour et pouvant aller jusqu'à un maximum moins élevé favorisent davantage la remise de travaux en temps voulu, tout en reflétant avec justesse le rendement des élèves (O'Connor, 1999).

d'un enseignant

Témoignage

Proposer un compromis aux élèves

« J'accepte les devoirs en retard. J'encourage les élèves à me remettre ce qu'ils ont pu terminer. Je corrige les sections terminées et le travail inachevé séparément. Je donne une note à l'ensemble du devoir, puis je note aussi la qualité du travail terminé. De cette façon, si un élève obtient 30 % pour un devoir inachevé, je peux lui montrer qu'il aurait pu avoir 70 % ou 80 % s'il avait terminé son devoir et l'avait remis à temps. »

L'importance des deuxièmes chances

En règle générale, les méthodes pédagogiques autochtones fournissent à l'élève plusieurs occasions d'observer une compétence, de s'y exercer et de la maîtriser, et ce, de façon similaire au modèle d'apprentissage. En appliquant cette approche aux devoirs et aux tests, les enseignants peuvent donner une deuxième chance aux élèves en réévaluant leurs travaux après qu'ils ont eu l'occasion de mettre en pratique leur compétence.

Dans ces circonstances, les enseignants peuvent appuyer les élèves autochtones en choisissant d'accorder de l'importance au contenu plutôt qu'aux limites de temps et en permettant aux élèves de terminer les devoirs et les tests qu'ils ont manqués.

Évaluation des caractéristiques personnelles et sociales

Les caractéristiques personnelles et sociales comme l'effort, la participation et l'attitude sont souvent liées aux valeurs culturelles. Les élèves autochtones peuvent être plus tranquilles et manquer d'assurance par rapport à beaucoup d'élèves non autochtones et, en conséquence, obtenir des notes plus faibles lorsque ces caractéristiques sont prises en compte lors d'une évaluation.

De façon similaire, il peut être difficile d'évaluer la motivation et l'attitude. Un manque flagrant de motivation et une attitude inappropriée peuvent être davantage l'expression de la pertinence culturelle ou personnelle d'une activité d'apprentissage plutôt que du développement personnel de l'élève.

En vue d'évaluer avec justesse les apprentissages des élèves autochtones par rapport aux résultats d'apprentissage précis visés dans les programmes d'études, les caractéristiques personnelles et sociales ne devraient pas être incluses dans la note finale d'un devoir. Il est plus pertinent d'évaluer et de noter ces aspects de l'apprentissage de façons différentes, par exemple au moyen de commentaires de nature anecdotique ou comme s'ils faisaient partie des exposés d'apprentissage des élèves.

Exemples de stratégies pour accroître la réussite des élèves sur les tests et autres façons d'évaluer le rendement

- Faire une révision en classe pour les tests importants afin :
 - d'uniformiser les règles du jeu pour tous les élèves, indépendamment de l'appui reçu à la maison;

- de permettre aux élèves de mieux réussir lors des évaluations;
- d'aider les élèves à prévoir quelles matières et tâches seront évaluées;
- d'aider les élèves à faire une révision efficace.
- Aider les élèves à élaborer des plans d'étude pour les évaluations importantes afin :
 - de s'assurer que les évaluations sont intégrées dans les cours;
 - de donner des exemples de stratégies d'apprentissage que les élèves peuvent utiliser à tous les niveaux scolaires.
- Donner des exemples de questions et des devoirs pratiques pour :
 - fournir aux élèves des occasions de s'exercer à mettre en pratique leurs apprentissages dans ces contextes particuliers;
 - réduire le facteur surprise et fournir aux élèves l'information dont ils ont besoin pour se préparer efficacement à mettre en pratique leurs connaissances et leurs compétences.
- Accorder aux élèves au moins trois jours pour se préparer aux tests importants afin :
 - de leur donner le temps nécessaire pour organiser la matière et réviser les compétences et concepts qui ont peut-être été appris sur une période de plusieurs mois;
 - de leur allouer le temps nécessaire pour qu'ils s'adonnent à des périodes d'étude fréquentes et intensives de 20 à 30 minutes par jour (c'est-à-dire l'horaire d'étude optimal, d'après les recherches, pour une compréhension approfondie d'une nouvelle matière).
- Utiliser des tests sur bandes sonores ou d'autres technologies d'aide comme les logiciels de lecture de texte numérisé pour les élèves moins avancés en lecture afin de créer des occasions pour tous les élèves, quel que soit leur niveau de lecture, de montrer les habiletés et concepts qu'ils maîtrisent. À moins que ce ne soit les habiletés de lecture qui soient spécifiquement testées, la réussite devrait être déterminée par la maîtrise dont fait preuve un élève face aux résultats d'apprentissage précis qui font l'objet d'un test, et non des habiletés de lecture.
- Réfléchir aux limites des travaux à choix multiple qui sont évalués. Ils peuvent s'avérer plus faciles à noter et permettre une correction plus constante d'un correcteur à l'autre, mais il se peut que le fait de développer des questions équitables et valides soit difficile et prenne beaucoup de temps. Éviter les questions à choix multiple mal formulées qui ne permettent pas d'évaluer la compréhension d'une habileté ou d'un concept en particulier, qui manquent de naturel ou qui sont trompeuses. En n'utilisant que des tests à choix multiple, certains élèves peuvent ne pas avoir l'occasion de montrer ce qu'ils savent. Les élèves doivent être soumis à divers types de questions pour montrer ce qu'ils ont appris.
- Être disposé à donner des éclaircissements sur les directives durant les tests, car :
 - de faibles habiletés de lecture ne devraient pas empêcher les élèves de montrer ce qu'ils ont appris, à moins qu'il ne s'agisse d'évaluer précisément les habiletés de lecture;

- lorsque plus d'un élève demande des éclaircissements, les directives ne sont peut-être pas claires, et par souci de justice, les enseignants devraient clarifier ces directives pour toute la classe.
- Réfléchir aux conséquences des tests à temps fixe sur la réussite des élèves. Les évaluations à temps fixe :
 - fournissent des renseignements sur la vitesse à laquelle les élèves peuvent traiter l'information et développer des réponses;
 - peuvent être tout indiquées si la vitesse est un aspect important d'une habileté;
 - ne sont pas valables dans le cadre d'une méthode d'évaluation équitable si le seul objectif visé est de distinguer les élèves qui obtiennent de bonnes notes de ceux dont les notes sont plus faibles.
- Aider les élèves à être à l'aise en leur permettant d'apporter un objet qui a de l'importance à leurs yeux et qui leur permet de demeurer calmes et concentrés. Par exemple, ils peuvent trouver réconfortant de tenir un caillou qu'un aîné leur a donné en disant qu'il les aiderait à trouver leurs propres forces.

Méthodes d'évaluation efficaces

La façon la plus efficace d'apprécier les besoins et les forces des élèves autochtones en matière d'apprentissage consiste à utiliser des pratiques d'évaluation qui :

- offrent des méthodes d'évaluation multiples;
- énoncent clairement les attentes et les échéances;
- comprennent des éléments d'autoévaluation.

Évaluations multiples

Les méthodes d'évaluation multiples sont efficaces parce qu'elles :

- donnent aux élèves autochtones la possibilité de montrer, par différents moyens (présentations, création d'objets, travail écrit), ce qu'ils ont appris;
- s'adaptent aux différences individuelles et aux préférences et forces en matière d'apprentissage;
- offrent une vision plus complète et à multiples facettes des apprentissages des élèves, en contribuant à minimiser les incohérences causées par des facteurs comme l'inconfort face aux devoirs écrits ou la conséquence d'avoir à effectuer une tâche un jour où l'élève se sent tendu et distrait en raison de problèmes personnels.

Les évaluations multiples fournissent aux élèves une gamme de possibilités pour montrer, de différentes façons, ce qu'ils ont appris. Il peut s'agir d'évaluations orales, de travaux écrits, de présentations, d'œuvres visuelles, d'œuvres musicales, de travaux axés sur le rendement – la liste est infinie. Différents types d'évaluations peuvent permettre d'évaluer les apprentissages entrepris par la classe, individuellement, en groupe ou en situations d'apprentissage coopératif.

Voici des exemples d'options d'évaluations multiples pour un module qui traite de revendications territoriales :

- un projet réalisé par un groupe qui effectue des recherches et dresse un rapport relativement à une question de revendications territoriales locales;
- une œuvre d'art visuel ou d'action qui exprime la signification spirituelle de la terre au peuple autochtone;
- un travail d'écriture à caractère persuasif à l'appui d'un point de vue particulier à propos d'une question de revendication territoriale historique ou actuelle;
- un test à court développement visant à réviser une information juridique et historique, entre autres, sur un sujet.

Les moyens d'apprentissage suivants sont des exemples d'occasions d'évaluations multiples :

- les diagrammes de Venn;
- les problèmes de théorie mathématique;
- les scénarios pour des émissions de radio;
- les réactions aux conférenciers invités, aux films et aux films vidéo;
- les œuvres d'art, les photographies;
- les scénarios-maquettes ;
- les présentations;
- les raps et les poèmes;
- les registres d'apprentissage par la réflexion.

Attentes claires

Les pratiques d'évaluation efficaces favorisent les forces et les besoins des élèves autochtones en matière d'apprentissage en reflétant clairement et invariablement les résultats d'apprentissage. Pour s'assurer que les pratiques d'évaluation accomplissent cette fonction, considérer les stratégies suivantes :

- Intégrer les évaluations dans le processus de planification du programme d'enseignement. On pourra ainsi s'assurer que, naturellement, les évaluations dépassent le cadre pédagogique et se rapportent directement aux stratégies d'apprentissage.
- S'assurer que les évaluations sont compatibles avec les démarches pédagogiques utilisées. Par exemple, les élèves qui apprennent la correction et le formatage des documents devraient être évalués sur un devoir d'écriture qui fait ressortir ces habiletés et non sur des questions à choix multiple portant sur la grammaire et l'usage de la langue.
- Faire participer les élèves au processus de planification des évaluations. Leur dire pourquoi et comment l'information sur les évaluations est recueillie.
- Donner des consignes claires et complètes qui sont appropriées aux aptitudes, à l'âge et au niveau scolaire des élèves. Être disposé à répéter et à clarifier les consignes.
- Montrer aux élèves des exemples de travaux et discuter des raisons pour lesquelles ils satisfont ou non aux attentes ou les dépassent.
- Donner aux élèves des occasions de s'exercer aux tâches ou aux devoirs qui seront évalués de façon qu'ils se familiarisent avec elles/eux et se sentent à l'aise face à celles-ci/ceux-ci.

Les rubriques d'évaluation comme critères de réussite

Les rubriques d'évaluation représentent une forme d'évaluation efficace auprès des élèves autochtones parce qu'elles transmettent de façon claire et précise les attentes en matière d'évaluation. Elles montrent à l'élève l'objectif visé par la tâche et les mesures à prendre pour atteindre cet objectif. Afin d'utiliser efficacement les rubriques d'évaluation avec les élèves, considérer les stratégies suivantes :

- Présenter ou bâtir une rubrique d'évaluation en partenariat avec les élèves avant de commencer la tâche ou le devoir.
- Aider les élèves à examiner et à analyser des exemples de travaux qui répondent aux divers niveaux de critères de la rubrique d'évaluation. Discuter de la façon selon laquelle ces exemples pourraient être améliorés grâce à une révision.
- Les rubriques d'évaluation sont particulièrement efficaces pour évaluer les présentations, les performances, les travaux visuels et les activités d'apprentissage plus complexes et polyvalentes. Lorsque des rubriques d'évaluation sont utilisées pour ce genre de tâches, il est important de s'assurer que les critères d'évaluation reposent non plus sur les connaissances et la compréhension de base, mais sur des capacités de raisonnement plus élevées qui indiquent que les connaissances de base ont été assimilées.

Pour obtenir une fiche reproductible d'un modèle de rubrique d'évaluation, voir *Annexe 21 : Modèle de rubrique d'évaluation*.

Exemple d'une rubrique d'évaluation pour le diagramme de Venn

Qualité insurpassable/résultats exceptionnels

- Montre de nombreuses similarités entre deux concepts
- Montre de nombreuses différences entre les concepts
- Utilise un vocabulaire précis et détaillé
- L'information contient des détails qui donnent matière à réflexion
- Utilise des sous-titres pour regrouper et ordonner logiquement l'information
- Marque de façon claire et créative toutes les parties du diagramme
- Le titre est descriptif et attire l'attention

Bonne qualité/résultats sérieux

- Montre plusieurs similarités entre deux concepts
- Montre plusieurs différences entre les concepts
- Utilise un vocabulaire descriptif
- L'information contient des détails intéressants
- Utilise des sous-titres pour ordonner l'information
- Marque de façon claire toutes les parties du diagramme
- Le titre est descriptif

Bon départ/certains résultats

- Montre certaines similarités entre deux concepts
- Montre certaines différences entre les concepts
- Utilise un vocabulaire pertinent
- L'information contient des détails essentiels
- Organise l'information
- Marque les parties principales du diagramme
- Le titre est pertinent

Au tout début/peu de résultats

- Montre quelques similarités entre deux concepts ou des similarités qui n'en sont pas
- Montre quelques différences entre les concepts ou des différences qui n'en sont pas
- Utilise un vocabulaire vague et incorrect
- Des détails fondamentaux ne sont pas inclus dans l'information
- Faible tentative d'organisation de l'information
- Toutes les parties du diagramme ne sont pas marquées
- Le titre est incomplet ou manquant

Autoévaluation

L'autoévaluation est une forme d'évaluation particulièrement pertinente pour les élèves autochtones parce qu'elle favorise un apprentissage indépendant grâce à la conscientisation et au développement du contrôle de soi et des responsabilités, lesquels reflètent de fortes valeurs culturelles.

Les enseignants peuvent être réticents à utiliser les autoévaluations des élèves, car ils s'inquiètent du manque de précision dans l'évaluation des réalisations des élèves. Cependant, de récentes études (Rolheiser et Ross, 2000) montrent que, de plusieurs façons, l'autoévaluation est dans l'intérêt des élèves, notamment :

- L'autoévaluation convient aux réalisations cognitives, particulièrement dans le cadre des habiletés d'écriture narrative. En apprenant à évaluer leurs propres travaux, les élèves deviennent de meilleurs rédacteurs.
- L'autoévaluation développe la motivation. Il est plus probable que les élèves assument la responsabilité de leurs travaux, qu'ils persistent devant les difficultés et qu'ils apprennent à avoir confiance en leurs habiletés.
- L'autoévaluation améliore l'attitude de l'élève à l'égard des évaluations. En vieillissant, les élèves ont tendance à devenir cyniques relativement aux méthodes de notation traditionnelles, mais lorsque l'autoévaluation contribue aux notes finales, ils ont plus tendance à dire que le processus d'évaluation global était juste et qu'il valait la peine.

En donnant aux élèves des occasions de réfléchir à leur propre rendement, l'autoévaluation fournit aux enseignants des renseignements sur les efforts des élèves, leur persévérance, leurs objectifs, l'attribution de leurs succès et de leurs échecs et la confiance en leurs compétences qui ne peuvent être obtenus autrement.

L'autoévaluation, qui n'est qu'une forme d'évaluation parmi tant d'autres, peut aider les enseignants à définir les besoins individuels en matière d'apprentissage de même que les occasions de réussite pour les élèves.

Certains élèves, parents et enseignants peuvent penser que l'autoévaluation peut contribuer à augmenter les notes et à évaluer de façon imprécise l'apprentissage des élèves. En fait, lorsqu'on enseigne aux élèves des techniques systématiques d'autoévaluation, leur jugement quant à leur propre rendement devient de plus en plus juste. Lorsque les élèves participent à l'établissement de critères utiles à la notation de leurs travaux, leur compréhension des attentes s'améliore et l'écart entre leur autoévaluation et l'évaluation de leur enseignant diminue (Rolheiser et Ross, 2000).

Sagesse partagée

Sur le fait de prodiguer des encouragements

« D'un point de vue traditionnel, le respect des choix est essentiel, mais la guérison est un processus de collaboration. Par conséquent, il faut faire des suggestions sans donner d'ordres. Il y a une différence entre encourager et insister. Et encore une fois, bien faire vaudra toujours mieux que bien dire auprès des jeunes Autochtones. » [*Traduction*]

– Garrett, et collab., 2003, p. 232