



Enseigner à des élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage : Reconnaître les dons et les points forts

Le présent chapitre aidera les enseignants à :

- préciser, voire redéfinir, leur compréhension des difficultés d'apprentissage pour leur permettre de considérer les élèves autochtones éprouvant des difficultés d'apprentissage comme des élèves présentant des dons, des points forts et des besoins uniques;
- reconnaître l'importance de la participation positive des parents à tous les aspects du processus individualisé de planification des programmes;
- créer un répertoire de stratégies qui encouragera les élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage à mettre en œuvre les techniques d'étude qui contribueront à leur réussite;
- définir et utiliser une grande variété de locaux pour soutenir la réussite des élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage.

Les cultures autochtones traditionnelles et contemporaines sont diversifiées et uniques, tout en partageant le point de vue selon lequel chaque individu a la capacité de devenir un membre contribuant pleinement à la vie de la collectivité. Ce point de vue se concentre sur les dons de chaque élève et il offre un certain nombre de cadres permettant de comprendre et d'orienter les élèves éprouvant des difficultés, d'apprendre d'eux et de leur transmettre un enseignement.

Les difficultés vues comme des dons

Les visions du monde autochtones reconnaissent que chaque élève possède un schéma d'apprentissage unique. Traditionnellement, chaque individu était considéré comme ayant un don. La collectivité tout entière a aidé les jeunes à apprendre comment utiliser leurs points forts et leurs dons afin de rendre service à la collectivité.

Le concept des difficultés d'apprentissage contredit le cadre holistique de l'enseignement autochtone. Le terme même ne définit qu'une partie de l'enfant, la partie qui ne fonctionne pas bien en tant qu'apprenant dans le système d'éducation.

De ce fait, les parents autochtones hésitent rarement à admettre que leurs enfants soient jugés ou catalogués comme élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage. Il arrive que les parents se méfient des psychologues, se demandant si ces derniers agissent dans le meilleur intérêt de leurs enfants.

Il est possible que certaines familles autochtones ayant un mode de vie plus traditionnel préfèrent demander l'avis et le soutien de guérisseurs ou d'enseignants traditionnels, car elles pensent que les psychologues ont un champ d'activité et une compréhension limités.

d'un enseignant

Témoignage

Les difficultés vues comme des dons

« J'ai appris que certains élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage pouvaient exprimer leurs pensées à travers l'art de façon très convaincante. Ils connaissent souvent leur sujet mieux qu'on pourrait le penser à première vue. Une élève qui n'avait jamais écrit de rédaction auparavant s'efforçait d'en écrire une à propos de l'histoire du Canada. Tout en me promenant dans la classe, je me suis aperçu qu'elle dessinait au lieu d'écrire. Je savais que cette élève aimait dessiner; je lui ai donc demandé de créer d'abord une image sur le sujet. Je lui ai dit qu'on verrait ensuite si elle pouvait y ajouter une histoire. Elle a dessiné une belle image à propos de l'arrivée des loyalistes britanniques au Canada. Le cadre, les gens, l'action et la réaction – tout y était. Je lui ai suggéré d'écrire un paragraphe ou deux à propos de chaque partie. Nous avons ensuite inséré cela dans une rédaction. Maintenant, elle sait qu'en dessinant d'abord quelque chose, elle peut créer un arbre conceptuel unique lui permettant de rédiger une histoire. »

S'agit-il vraiment d'une difficulté d'apprentissage?

Plusieurs défis auxquels les élèves peuvent faire face dans la classe pourraient être considérés à première vue comme étant des difficultés d'apprentissage. Ces défis pourraient se présenter sous la forme de troubles sensoriels ou physiques, de problèmes à la maison, d'absentéisme, d'inconfort dans le cadre scolaire, de personnalités réservées et de douance.

Troubles sensoriels ou physiques

Les difficultés d'apprentissage ne sont pas causées par des déficiences visuelles ou auditives, des troubles du langage ou de la mobilité. Cependant, si ces problèmes ne font pas l'objet d'un diagnostic ou d'une intervention, ils deviennent des obstacles à l'apprentissage. Les élèves qui présentent ces déficiences peuvent aussi éprouver des difficultés d'apprentissage.

Problèmes à la maison

Les situations difficiles à la maison et les problèmes de pauvreté sont aussi de nombreux obstacles à l'apprentissage. Les élèves qui n'ont pas dormi ou mangé suffisamment peuvent avoir du mal à se concentrer à l'école. De nombreux élèves autochtones vivent dans la pauvreté et/ou peuvent faire face à de nombreux traumatismes dans leur vie. Pour un grand nombre d'entre eux, le quotidien est celui de la survie avant d'être celui des devoirs scolaires.

Absentéisme

Les élèves peuvent avoir manqué l'école pendant un certain nombre de jours pour diverses raisons. Leurs obligations envers la collectivité et envers les autres membres de la famille peuvent s'avérer plus fortes que l'importance qu'ils accordent à leurs études. D'autres élèves peuvent se sentir isolés ou mal à l'aise à l'école, et leur assiduité laisse à désirer. Ils peuvent prendre du retard dans leur apprentissage du fait que leur exposition aux concepts pédagogiques a été interrompue. Il ne s'agit pas dans ce cas d'une difficulté d'apprentissage.

Inconfort dans le cadre scolaire

Certains élèves autochtones ne se sentent pas rassurés à l'idée d'exprimer leurs pensées oralement ou par écrit, deux activités publiques en classe. Il est possible que l'on se soit moqué d'eux dans le passé ou qu'ils soient inquiets à l'idée de paraître incultes ou ignorants, pensant qu'il ne faut jamais déclarer quelque chose avant d'en être sûrs. D'autres élèves peuvent se sentir mal à l'aise à l'idée de demander de l'aide ou de poser des questions.

Personnalités réservées

Un élève calme qui peut paraître insensible ressent peut-être tout simplement un bien-être culturel dans le silence. Dans de nombreuses cultures traditionnelles, apprendre à observer est une valeur très estimée. Il arrive que les élèves ressentent le besoin de regarder les autres avant d'agir de leur propre chef.

Douance

Les élèves très doués peuvent avoir du mal à organiser leurs pensées, à se concentrer sur des tâches et à gérer l'ennui. Il est possible que leurs résultats en classe ne reflètent pas exactement leur plein potentiel.

d'un enseignant

Témoignage

Intéressons-nous aux écrits

« La plupart de nos élèves sont manifestement doués, mais ils ont du retard sur les autres en ce qui concerne leurs habiletés de lecture et d'écriture. Ce n'est pas tellement surprenant – la plupart d'entre eux sont issus de foyers où les histoires, les chansons et les doctrines sont jugées plus importantes que la lecture d'un journal ou d'un roman. Certains enseignants voudront les tester, en pensant qu'ils ont des difficultés d'apprentissage. Je leur suggère d'attendre que ces enfants s'adaptent. Ils ont de grandes capacités d'expression orale. Ils leur restent simplement à s'intéresser aux écrits. »

Repérer les élèves ayant des difficultés d'apprentissage

Quand un élève autochtone a des difficultés d'apprentissage, la première étape pour un enseignant est d'utiliser un certain nombre de méthodes informelles pour évaluer les besoins de l'élève en matière d'apprentissage, telles que l'entretien avec l'élève, l'observation de l'élève, l'analyse du travail de l'élève, l'établissement d'un inventaire informel en mathématiques ou en lecture et/ou le recours à des tests de dépistage. L'enseignant peut aussi s'entretenir avec les parents de leurs observations et de leurs préoccupations, ainsi que des facteurs extrascolaires qui peuvent nuire à la capacité d'apprentissage de l'élève. Il est important d'étudier comment les différences culturelles pourraient nuire aux résultats de l'élève.

L'étape suivante pour l'enseignant est de consulter une équipe scolaire qui pourrait être composée d'éducateurs spécialisés, de conseillers, d'ainés, d'agents de liaison autochtones, d'administrateurs et d'enseignants de classe ordinaire compétents en matière de différences culturelles, de difficultés d'apprentissage et de stratégies appropriées. L'enseignant peut mettre en pratique les suggestions de l'équipe pour voir si elles exercent une influence positive sur l'apprentissage de l'élève.

Évaluation formelle

Si les stratégies et les approches en milieu scolaire ne répondent pas efficacement aux besoins de l'élève en matière d'apprentissage, l'enseignant, en collaboration avec les parents et avec leur consentement éclairé, peut envoyer l'élève subir une évaluation spécialisée.

Une évaluation formelle des points forts et des besoins de l'élève en matière d'apprentissage permettra à l'école de programmer les besoins de l'élève. Les parents autochtones qui se méfient de l'évaluation ont besoin d'être rassurés sur le fait que celle-ci constitue une étape importante dans la définition de stratégies d'apprentissage et d'enseignement appropriées et dans l'apport du soutien nécessaire pour aider leurs enfants à bien apprendre. Les agents de liaison autochtones peuvent aider à examiner les hésitations des parents et à les rassurer sur le fait que les résultats de l'évaluation serviront à créer un programme d'enseignement plus efficace et plus favorable pour l'élève.

Il est important que les enseignants fournissent aux parents autochtones des renseignements détaillés sur l'évaluation et qu'ils les encouragent à faire part de leurs éventuelles préoccupations aux enseignants et aux autres employés professionnels. Avant de pouvoir commencer, l'évaluation spécialisée formelle nécessite le consentement écrit des parents informés. Ce consentement éclairé signifie que les parents :

- comprennent clairement ce que suppose l'évaluation formelle de leur enfant;
- acceptent par écrit que l'on procède à l'évaluation formelle;
- comprennent que leur consentement est volontaire et qu'il peut être retiré à tout moment.

La langue et la présentation des formulaires de consentement peuvent inquiéter les parents. Dans la mesure du possible, rencontrer les parents en personne pour expliquer les formulaires et le but de l'évaluation. Si l'élève et les parents ont établi une relation avec un agent de liaison autochtone à l'école, engagez-le dans le processus. Le rôle de l'agent de liaison est de s'assurer que les parents ont la possibilité de poser des questions, d'exprimer leurs préoccupations et de recueillir des renseignements.

Lors de l'entretien avec les parents, utilisez un langage simple pour expliquer des termes inconnus. Décrivez les processus d'identification et d'évaluation. Expliquez le fait qu'il n'existe pas une évaluation unique pour définir une difficulté d'apprentissage. Un diagnostic est fondé sur de nombreuses sources d'information, à la fois formelles et informelles, provenant de la classe, du personnel de l'école, des conseillers, des parents et de l'élève. Les risques pour les élèves de cataloguer le problème, tels que le stéréotype, l'image de soi négative ou l'erreur d'analyse doivent être compensés par les avantages que leur apporte la planification d'un programme individualisé. Les étiquettes peuvent fournir aux parents et aux éducateurs des connaissances leur permettant de mieux comprendre les besoins de l'élève et les pratiques d'enseignement bénéfiques. Il est important de se rappeler que les étiquettes décrivent des caractéristiques typiques et non des personnes. La pratique d'enseignement doit aller au-delà de l'étiquette pour tenir compte des forces, des besoins et du contexte d'apprentissage de la personne.

Une fois l'évaluation terminée, il importe que l'enseignant et la personne qui a réalisé l'évaluation rencontrent les parents et examinent les résultats de l'évaluation, ainsi que ses effets sur l'apprentissage de l'élève. L'évaluation et l'identification s'accompagnent de la noble responsabilité de voir et de soutenir les dons que les élèves autochtones apportent à la classe. Rencontrez les parents en vue de commencer le processus de collaboration consistant à décrire les schémas d'apprentissage individuels de l'enfant, la façon dont les besoins de leur enfant en matière d'apprentissage seront abordés dans la classe et ce qu'ils peuvent faire, en tant que parents, pour soutenir leur enfant à la maison. Les parents peuvent avoir besoin de plus de temps pour réfléchir à cette nouvelle information et formuler des questions. Ils peuvent bénéficier d'une séance de suivi à une date ultérieure.

Selon une vision du monde autochtone, il est essentiel d'avoir une attitude non critique sur des réalités telles que les difficultés d'apprentissage. Toutes les personnes sont acceptées, indépendamment de l'image que les autres ont d'elles. Cela est dû au fait que l'esprit d'une personne est considéré comme étant la partie la plus précieuse de son être.

Caractéristiques des difficultés d'apprentissage

Les difficultés d'apprentissage sont complexes et elles se manifestent sous diverses formes et à divers degrés. Elles sont souvent invisibles ou incomprises avant d'être révélées à la suite d'une observation minutieuse. Certains élèves peuvent parvenir à dissimuler leurs difficultés pendant un long moment en usant de leurs forces ou en adoptant un mauvais comportement pour éviter un apprentissage difficile.

Certains élèves peuvent venir en classe avec une difficulté d'apprentissage déjà signalée ou un enseignant peut commencer à déceler une difficulté d'apprentissage chez un élève avec qui il établit une relation. Observer l'élève, recueillir des renseignements issus de devoirs et de tests et parler avec l'élève et la famille sont des moyens qui peuvent aider à confirmer ce que l'enseignant soupçonne.

Les élèves ayant des difficultés d'apprentissage sont généralement décrits comme étant des personnes ayant au moins une intelligence moyenne qui ont des difficultés à traiter l'information et qui rencontrent des difficultés inattendues dans certaines matières. Ces difficultés ne s'expliquent pas par d'autres handicaps ou par des influences du milieu.

Les difficultés d'apprentissage sont permanentes. Ce n'est pas quelque chose que les élèves abandonnent en grandissant. Cependant, les élèves peuvent mettre au point des stratégies visant à réduire leurs effets.

Les exigences de l'environnement peuvent avoir un effet sur les difficultés d'apprentissage, si bien que leur incidence peut varier au fil de l'existence. Par exemple, un élève qui entend normalement, mais qui trouve que des bruits conflictuels ne permettent pas d'entendre les sons principaux peut rencontrer des difficultés dans une classe bruyante, mais il peut se sentir parfaitement à l'aise à l'âge adulte quand il travaille dans un atelier ou un bureau calme.

Les élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage ont aussi des points forts dans une ou plusieurs matières. Le but de définir un élève comme ayant des difficultés d'apprentissage est de s'assurer que la programmation personnalisée répondra à ses besoins en matière d'apprentissage.

Chaque élève ayant des difficultés d'apprentissage aura une méthode d'apprentissage différente et il n'apprendra pas au même rythme et avec la même confiance. Pour un apprentissage efficace, de l'école élémentaire à l'école secondaire de deuxième cycle, il faut prendre le temps de connaître chaque élève et de sélectionner des stratégies d'enseignement qui répondent le mieux aux besoins spéciaux de chacun en matière d'apprentissage.

Plus les interventions relatives aux difficultés d'apprentissage sont mises en place tôt, plus les élèves seront susceptibles de s'adapter à l'école et de réussir. Étant donné que la plupart des élèves ayant des difficultés d'apprentissage ont de la difficulté à lire et à écrire, il importe d'accorder une attention spéciale à l'alphabétisation précoce.

Plans d'intervention personnalisés (PIP)

Quand un élève a été évalué comme ayant des besoins spéciaux, il faut élaborer un plan d'intervention personnalisé (PIP).

Un PIP est une déclaration d'intention écrite créée par un cercle d'apprentissage coopératif comprenant l'élève, les enseignants et les parents et pouvant

aussi inclure des administrateurs d'école et d'autres personnes-ressources. Le but du PIP est d'assurer une planification et une instruction appropriées à l'intention des élèves ayant des besoins spéciaux. Un PIP est à la fois un document de travail et un rapport des progrès de l'élève.

Un PIP est :

- fondé sur les forces et les besoins de l'élève en matière d'apprentissage;
- créé au moyen de la collaboration;
- axé sur la réussite de l'élève;
- un guide pédagogique à l'intention des enseignants;
- un processus réflexif qui encourage les élèves, les parents et les enseignants à surveiller et à évaluer en permanence les progrès de l'élève et l'efficacité du programme;
- un outil de responsabilisation qui aide à surveiller et à évaluer la programmation et les progrès des élèves;
- un guide de planification pour la transition.

Créer un cercle d'apprentissage

Un PIP à l'intention d'un élève autochtone est créé en collaboration par un cercle d'apprentissage dont les membres sont tous sur un pied d'égalité. Les parents, l'élève et l'enseignant forment le cœur du cercle d'apprentissage qui soutient l'élève. Les aînés, les agents de liaison autochtones, les experts, les aides-enseignants et les administrateurs peuvent aussi être invités à devenir membres du cercle d'apprentissage de l'élève.

Les parents et la famille jouent un rôle central dans la réussite de l'élève, à commencer par le processus permettant de définir les besoins spéciaux de l'élève en matière d'apprentissage pour continuer avec le processus relatif au PIP.

Les parents ont le besoin et le droit d'être informés sur le programme d'enseignement et sur les progrès de leur enfant. Les parents sont aussi des sources précieuses d'information sur les élèves, leurs forces et leurs besoins en matière d'apprentissage, ainsi que les contextes familiaux et culturels. Ils peuvent fournir de l'information et des perspectives que l'on ne peut obtenir auprès d'aucune autre personne.

Les parents vus comme des partenaires

Les parents sont des partenaires importants. Commencez à créer une relation positive avec les parents dès que l'élève arrive en classe. Faites connaissance avec les parents. Découvrez d'où ils viennent et quels sont leurs intérêts et leurs préoccupations. Invitez-les à une rencontre informelle dans le cadre scolaire ou, s'ils préfèrent, chez eux ou dans un restaurant.

Mettre au point des stratégies *avec* les parents, pas pour les parents. Demander aux parents comment ils veulent participer et comment ils préfèrent être informés des progrès continus de leur enfant. Les encourager à participer

activement à toutes les étapes de la création, de la mise en œuvre et de la révision du PIP.

Planifier des réunions en fonction de la disponibilité des parents. Vous assurer qu'ils sont tenus au courant au moyen de rencontres régulières, d'appels téléphoniques ou de discussions informelles quand ils viennent chercher leur enfant ou visiter l'école pour un événement communautaire ou une réunion de parents d'élèves. Communiquer de façon informelle :

- en parlant avec les parents à titre officieux, fréquemment et régulièrement;
- en étant positif et proactif.

Tirer parti de la collectivité en utilisant un protocole permettant d'obtenir l'appui de la collectivité et de découvrir quelles procédures et quels processus obtiendront des appuis. Demander aux aînés, aux agents de liaison autochtone ou aux dirigeants communautaires de participer aux réunions de parents d'élèves et de prendre part à un cercle d'apprentissage ainsi qu'au processus relatif au PIP.

Envisager les stratégies suivantes pour encourager les parents à prendre part au processus relatif au PIP :

- Aider les parents à comprendre ce qu'est un PIP et le rôle que le processus joue dans l'apprentissage de leur enfant. Leur montrer un exemple de PIP générique et en expliquer le contenu.
- Recueillir autant de renseignements que possible de leur part au sujet des préférences, des intérêts, des forces, des expériences, des défis et des attitudes de leur enfant. Les encourager à réfléchir aux espoirs et aux rêves qu'ils forment pour leur enfant et à les partager au sein du cercle d'apprentissage.
- Partager les renseignements concernant leur rôle et leurs responsabilités. Voir *Annexe 22 : Droits des parents et possibilités de participer aux prises de décision en matière d'éducation*.
- Les aider à préparer les entretiens relatifs au PIP. Offrir une liste de contrôle de questions qu'ils pourraient vouloir examiner. Partager et expliquer les stratégies et les buts d'apprentissage possibles.
- Vous assurer que les parents se sentent les bienvenus aux réunions, qu'ils ont leur place dans toutes les discussions et qu'ils comprennent tout ce qui est examiné.
- Élaborer le PIP en fonction des commentaires du cercle d'apprentissage, y compris ceux des parents.
- Remettre aux parents une copie du PIP à utiliser à la maison à des fins de référence et pour noter des observations sur leur enfant, ainsi que les idées qu'ils peuvent avoir.

- Vous assurer que les parents comprennent ce qu'est le consentement éclairé quand on leur demande de signer les PI et les autorisations d'évaluation spécialisée. Les *Normes en matière d'adaptation scolaire, 2004* définissent le consentement comme signifiant « que les parents :
 - sont au courant de toute l'information se rapportant à l'activité pour laquelle il y a lieu d'obtenir un consentement;
 - comprennent l'activité à laquelle ils doivent consentir et expriment ce fait par écrit ;
 - comprennent que le consentement est un acte volontaire de leur part et que ce consentement peut être révoqué en tout temps. » (Alberta Learning, 2004, p.11)

Les élèves du cercle d'apprentissage

Instaurer une relation positive avec les élèves dès le premier jour de classe. Observer leurs approches à l'apprentissage, leurs interactions avec les autres élèves et leur réaction aux commentaires. Leur parler de leur apprentissage. Encourager les élèves plus âgés à prendre conscience de leur façon d'apprendre.

Le fait d'établir cette relation aidera les enseignants. Recueillir les commentaires des élèves au sujet de leurs préférences et de leurs défis en matière d'apprentissage aux fins du PIP. Les encourager à réfléchir à leurs buts à court terme et à long terme.

Faire participer les élèves au cercle d'apprentissage et au processus relatif au PIP. Les élèves qui sont des membres adhérents du cercle d'apprentissage et qui participent activement au processus relatif au PIP sont plus susceptibles de prendre le contrôle de leur apprentissage et de devenir des apprenants motivés.

Les enseignants et les experts du cercle d'apprentissage

Toute personne qui enseigne à un élève autochtone ayant des difficultés d'apprentissage peut faire partie du cercle d'apprentissage de l'élève et participer au processus relatif au PIP. Il est particulièrement important d'organiser les premières réunions afin d'inclure autant de membres du cercle d'apprentissage que possible. Si les réunions sont difficiles à organiser, il faut penser à rencontrer les autres enseignants et les experts à titre officieux avant ou après les réunions du personnel permanent pour les tenir au courant des progrès de l'élève et des révisions apportées au PIP.

Le processus relatif au PIP est un processus continu. Encourager le cercle d'apprentissage de l'élève à communiquer et à collaborer régulièrement avec les ressources externes et à procéder à une évaluation et à un examen réguliers des réussites et des besoins de l'élève.

Processus relatif au PIP

Le cercle d'apprentissage de l'élève participe à toutes les étapes du processus relatif au PIP, à savoir :

1. définir les besoins;
2. établir l'orientation;
3. créer un plan;
4. mettre en œuvre le plan;
5. revoir et réviser le plan;
6. prévoir la transition.

1. Définir les besoins

Des PIP efficaces commencent par la compréhension de l'élève de la part du cercle d'apprentissage. Plus le cercle connaît les forces et les besoins de l'élève, plus il est susceptible de créer un PIP basé davantage sur le profil d'apprentissage individuel de l'élève que sur des étiquettes catégoriques.

Encourager l'élève et les parents à fournir des renseignements sur :

- les intérêts, les talents et les désirs de l'élève;
- les antécédents médicaux et les besoins de services de santé de l'élève;
- les espoirs et les rêves de l'élève;
- ce que la famille peut faire à la maison pour soutenir les buts du PIP;
- la participation de l'élève à la collectivité, les situations parascolaires ou les situations de garde d'enfants qui pourraient nuire à l'apprentissage.

Tenir compte des forces de l'élève en matière d'apprentissage. Comment ces forces pourraient-elles contribuer à soutenir les besoins en matière d'apprentissage?

Considérer l'élève dans son ensemble. Quels sont les forces et les besoins de l'élève sur le plan social et sur le plan comportemental? Comment la continuité culturelle et la collectivité scolaire pourraient-elles soutenir le développement de l'élève?

Information essentielle

Alberta Education exige que l'information essentielle suivante figure dans le PIP :

- données d'évaluation;
- niveau actuel de compétence et de rendement;
- précision des forces et des domaines où le besoin se fait sentir;
- buts et objectifs mesurables;
- procédures d'évaluation des progrès de l'élève;
- détermination des services de soutien coordonnés, y compris les services médicaux;
- renseignements médicaux pertinents;

- adaptations requises relatives à la classe, telles que des modifications en matière de stratégies d'enseignement, des procédures d'évaluation, du matériel, des ressources, des installations ou de l'équipement;
- plans de transition;
- examen formel des progrès à des périodes de référence régulièrement planifiées;
- résumé de fin d'année;
- signature des parents indiquant leur acceptation du PIP.

2. Établir l'orientation

À cette étape, le cercle d'apprentissage examine l'information qu'il a recueillie, ainsi que les ressources disponibles. Il se sert de cette information pour dresser une liste de nouvelles habiletés liées aux besoins définis en matière d'apprentissage.

Afin de décider sur quels besoins de l'élève en matière d'apprentissage le PIP doit se concentrer, le cercle prend en compte chaque habileté et choisit quelques priorités en explorant des questions telles que :

- En quoi cette habileté est-elle liée aux espoirs et aux rêves des élèves et des parents pour l'avenir?
- Cette habileté convient-elle à l'âge de l'élève?
- Est-il possible d'utiliser cette nouvelle habileté dans les matières et les contextes divers?
- Comment cette nouvelle habileté va-t-elle se rattacher aux points forts de l'élève et les renforcer?
- Quelle influence la maîtrise de cette habileté va-t-elle avoir sur l'apprentissage et le rendement au sens large?
- Cette habileté va-t-elle contribuer à l'indépendance de l'élève?
- Combien de temps faudra-t-il à l'élève pour maîtriser cette habileté?

3. Créer un plan

Le PIP définit des objectifs pour l'élève en décrivant ce que l'élève pourrait accomplir dans un domaine précis en l'espace d'une année scolaire. Il est important que le plan décrive des objectifs réalistes et réalisables.

Pour créer ces objectifs, tenez compte des éléments suivants :

- énoncez les objectifs dans un langage simple;
- cherchez à créer des objectifs d'apprentissage qui tournent autour des habiletés et qui se transmettront dans les contenus divers;
- fixez des objectifs appropriés en matière d'habileté sociale qui examinent les besoins tels que l'assiduité en classe ou le travail autonome.

Le plan inclut aussi :

- une description de l'examen et de la mesure des progrès de l'élève;
- une description des adaptations aménagées pour soutenir les besoins de l'élève en matière d'apprentissage.

Les adaptations, y compris la technologie d'assistance, sont décrites aux pages 133 à 136.

4. Mettre en œuvre le plan

À cette étape du processus :

- les enseignants mettent en pratique des stratégies d'enseignement et d'évaluation, apportant les ajustements nécessaires aux buts à court terme;
- les parents et les élèves trouvent les moyens de soutenir les buts du PIP à la maison.

Le PIP est une ligne directrice qui décrit un processus – c'est un document de travail, sujet à modifications. Pour une mise en œuvre réussie, tenir compte des lignes directrices suivantes.

- Un PIP est plus efficace lorsqu'il est utilisé par toutes les personnes responsables des progrès de l'élève.
- Utiliser diverses stratégies d'évaluation pour surveiller en permanence le progrès de l'élève. Joindre les renseignements relatifs à l'évaluation au PIP. Pour de plus amples renseignements au sujet de l'évaluation, consultez le chapitre 6.
- Utiliser les commentaires des examens provisoires pour réviser les lignes directrices d'enseignement du PIP et les buts de l'élève.
- Certains enseignants conservent les PIP dans des reliures à feuillets mobiles dans leur bureau afin qu'ils soient accessibles pour inscrire des remarques et réviser les plans.
- Tous les enseignants responsables de l'élève doivent avoir accès au PIP afin de pouvoir s'en servir pour planifier l'enseignement, surveiller les progrès et contribuer à l'évaluation et aux buts et objectifs changeants.

5. Revoir et réviser le plan

Des séances d'étude offrent au cercle d'apprentissage et à l'élève l'occasion d'examiner les progrès. Au moment de l'examen de fin d'année, le cercle passe en revue le PIP et ajoute des recommandations pour l'année suivante.

Pour diverses raisons, les élèves autochtones peuvent être plus amenés à changer d'école en cours d'année que de nombreux élèves non autochtones. Par conséquent, il est particulièrement important de prévoir des examens réguliers des PIP afin de s'assurer que la communication avec l'école d'accueil est aussi actuelle que possible et d'aborder les questions de transition.

Pour examiner l'efficacité du PIP d'un élève, réfléchir aux questions suivantes :

- Comment le PIP consolide-t-il les forces individuelles de l'élève?
- Comment le PIP reflète-t-il les besoins individuels de l'élève?
- Quel est le degré d'adéquation et d'efficacité des buts essentiels à court terme et à long terme?
- Les adaptations décrites sont-elles actuellement utilisées? Sont-elles efficaces? Doivent-elles être révisées?
- La participation de l'élève au programme d'études régulier est-elle appropriée et réussie?
- Le PIP prévoit-il des évaluations de sources multiples qui abordent efficacement les besoins et les forces de l'élève sur le plan social et sur le plan comportemental?
- La planification vers la transition reflète-t-elle les préoccupations culturelles et offre-t-elle un niveau de soutien permettant d'assurer la réussite de l'élève?
- Les membres du cercle d'apprentissage, y compris les parents et l'élève, ont-ils tous accès au PIP et à un moyen de contribuer efficacement à l'appréciation et à l'évaluation du plan?
- Quelles stratégies le PIP utilise-t-il pour mesurer et communiquer les progrès de l'élève?
- Les progrès sont-ils surveillés fréquemment? Quand les objectifs sont atteints, de nouveaux buts sont-ils fixés? Si l'élève n'affiche aucun progrès, l'équipe examine-t-elle la situation et procède-t-elle à des changements?

6. Prévoir la transition

Prévoir la transition suppose de :

- définir le type d'habiletés et d'attitudes à mettre en place pour la réussite des élèves dans leurs futurs contextes d'éducation;
- mettre en œuvre un plan d'action permettant de s'assurer que les élèves acquièrent ces habiletés et ces attitudes.

Des transitions efficaces sont *planifiées* en fonction des besoins futurs. La planification englobe une compréhension des forces et des besoins de l'élève en matière d'apprentissage.

Des transitions efficaces sont *coopératives* et les parents y jouent un rôle clé. À mesure qu'ils montent les échelons et qu'ils développent des habiletés d'autonomie sociale et de résolution des problèmes, les élèves doivent participer davantage à la planification de leur transition.

Une planification efficace de la transition est *globale*. Elle se concentre sur les habiletés et les besoins sociaux, professionnels et en matière de relations humaines, ainsi que sur l'aptitude aux études.

Pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage, la planification de la transition doit prévoir des plans précis de transition entre les classes, les écoles

et les programmes, ainsi que des études secondaires de deuxième cycle aux études postsecondaires ou à l'emploi.

Soutenir les élèves dans leurs transitions

Dans la mesure du possible, organiser des rencontres en face-à-face avec l'enseignant qui reçoit, l'élève et les parents. Cela contribuera à faciliter la transition pour tout le monde. Un PIP bien documenté et à jour servira aussi de soutien et de guide pour la famille et l'enseignant qui reçoit.

d'un enseignant

Témoignage

Soutenir la transition vers les études secondaires de deuxième cycle

« Dans notre autorité scolaire, quand les élèves ayant des difficultés d'apprentissage sont à mi-parcours de la 9^e année, nous les faisons participer aux activités qui les intéressent à l'école secondaire – ils peuvent assister à une classe d'art ou d'éducation physique ou encore, aller en excursion scolaire. Nous voulons qu'ils fassent des expériences à la fois sociales et éducatives dans le nouvel environnement. Les écoles et les enseignants collaborent pour communiquer entre autres tous les détails sur les PIP des élèves. Nous faisons en sorte que les nouveaux enseignants soient présentés aux parents. »

Comme il arrive que certains élèves autochtones partent en milieu d'année, il est possible que le temps de planification ne permette pas toujours d'assurer le succès de ces transitions. Une collaboration continue avec l'élève sur les capacités et les stratégies participatives et métacognitives est un moyen proactif de préparer les élèves à communiquer efficacement avec les nouveaux enseignants sur leurs forces et leurs besoins en matière d'apprentissage.

Soutien financier pour les études postsecondaire

Aider les élèves qui prévoient une transition vers un contexte postsecondaire en établissant des liens avec les services de soutien aux élèves autochtones dans les établissements où ils s'inscrivent et en mettant les élèves en contact avec des sources de soutien financier.

Le soutien financier pour les études postsecondaires est proposé par le ministère des Affaires indiennes et du Nord Canada (MAINC) aux élèves inuits et indiens inscrits habitant dans la collectivité et hors-réserve au Canada. Pour avoir droit à ce soutien, les élèves doivent être reconnus comme Indiens inscrits en vertu de la *Loi sur les Indiens* fédérale. La plupart des bandes des Premières nations individuelles fixent leurs propres critères de sélection. Les élèves qui sont des Indiens inscrits sur la liste d'une bande peuvent communiquer avec le bureau administratif de leur propre bande autochtone pour obtenir de plus amples renseignements. Les politiques et les programmes peuvent varier au sein du pays et d'une même province. Les bureaux régionaux et les bureaux de district du MAINC, de Santé Canada, des bureaux des bandes des Premières nations et des conseils tribaux proposent aussi d'autres renseignements relatifs à certains avantages.

La Métis Nation of Alberta assure le financement des études postsecondaires des élèves qui s'inscrivent ou se réinscrivent. Pour de plus amples renseignements, communiquez avec la Métis Nation of Alberta au 780-423-3237.

En outre, le ministère des Affaires indiennes et du Nord Canada offre un guide en ligne, *Bourses pour les étudiants autochtones*, qui énumère les sources de financement proposées aux élèves autochtones qui s'inscrivent ou se réinscrivent aux études postsecondaires. Pour accéder à ce guide, consultez directement le site <http://sdiprodl.inac.gc.ca/abs/main.asp?lang=F>.

Voir *Annexe 23 : Liste de contrôle de la transition* pour obtenir une liste de renseignements que les élèves ayant des besoins spéciaux devraient recueillir pour faire une transition plus réussie vers les études postsecondaires.

Adaptations et appuis

Certains des défis auxquels font face les élèves ayant des difficultés d'apprentissage peuvent être abordés en faisant les adaptations appropriées. Une adaptation est un changement ou une modification apporté au moyen régulier par lequel un élève est censé apprendre, faire ses devoirs et participer aux activités de la classe. Les adaptations réduisent ou suppriment l'effet des difficultés d'apprentissage d'un élève, offrant des chances de réussite plus égales. Les adaptations constituent un moyen pour le milieu scolaire de montrer que les difficultés scolaires d'un élève sont acceptées et honorées.

Les élèves, les enseignants et les parents pensent parfois que les adaptations offertes aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage, telles que du temps supplémentaire, du matériel adapté ou spécial, donnent à ces élèves un avantage inéquitable à l'égard des autres élèves. En fait, les adaptations suppriment, ou tout au moins réduisent, l'effet des difficultés d'apprentissage d'un élève. Par conséquent, elles donnent à l'élève la même chance de réussir que les autres élèves.

Les trois types d'adaptation de base sont les suivantes :

- des adaptations physiques et scolaires, ex. : une autre place, du matériel adapté;
- des adaptations didactiques, ex. : fournir des copies des remarques, d'autres documents à lire;
- des adaptations relatives à l'évaluation et aux tests, ex. : temps supplémentaire, tests oraux.

Pour garantir l'utilisation efficace des adaptations, considérer les stratégies suivantes :

- Personnaliser les adaptations de sorte qu'elles correspondent aux forces et aux besoins de chaque élève.
- Faire participer les élèves et les parents au processus de sélection des adaptations. Cela augmentera la probabilité que les élèves les utilisent.

- Sélectionner des adaptations qui ne sont pas trop dérangeantes. Éviter d'utiliser des adaptations qui isolent les élèves des pairs ou qui attirent une attention superflue.
- Préciser les adaptations dans les PIP des élèves. Seules les adaptations précisées dans les PIP et utilisées par les élèves au cours de leurs études régulières sont autorisées dans le cadre des tests de connaissances et des examens provinciaux.

Pour de plus amples renseignements sur les adaptations dans le cadre des tests de connaissances et des examens provinciaux, consulter le site www.education.gov.ab.ca/french/m_12/evaluation.

- Vous assurer que les élèves peuvent utiliser les adaptations de façon cohérentes. Par exemple, si un élève utilise un ordinateur portable pour le travail écrit, a-t-il accès à une prise électrique en classe? L'élève a-t-il accès à des ordinateurs chez lui?
- Offrir à l'élève le temps et le soutien nécessaires pour apprendre à utiliser une adaptation.
- Surveiller l'efficacité des adaptations. Consigner ces renseignements sur les PIP de sorte que les adaptations soient transmises dans le nouveau cadre où les élèves peuvent se rendre.

Exemples d'adaptations pour les difficultés de lecture et d'écriture¹

- Utiliser des documents à lire moins difficiles ou différents dans un domaine.
- Réduire la quantité de lecture exigée.
- Prévoir d'autres méthodes de collecte des données, telles que les magnétophones à bande, la dictée, les entrevues ou les schémas conceptuels.
- Augmenter le délai pour la remise des tests et des devoirs.
- Lire les consignes à voix haute aux élèves.
- Lire les questions de test à voix haute aux élèves.
- Enregistrer les consignes sur des bandes sonores ou sur des CD.
- Donner des consignes écrites à l'avance pour les examens.
- Utiliser la technologie d'assistance, par exemple les livres sur bande sonore ou sur CD, les lecteurs écrans et les logiciels de lecture de texte numérisé.

Exemples d'adaptations pour les troubles de l'attention²

- Proposer une autre place, ex. : près de l'enseignant, en face de l'enseignant, au premier rang de la classe, entre les élèves qui sont de bons modèles de comportements, loin des éléments distrayants.
- Aménager des espaces de travail personnels, ex. : un coin d'étude calme, un siège ou une table supplémentaire, des coins détente, des cabines d'étude.
- Autoriser les mouvements pendant les activités de classe et les séances d'examen.
- Donner des consignes écrites.

¹ En provenance du Calgary Learning Centre (Calgary, AB). Utilisation autorisée

² Ibid.

- Augmenter les échéances pour la remise des tests et des devoirs.
- Permettre aux élèves de terminer des tests plus longs en deux ou trois séances plus courtes.
- Permettre aux élèves de faire des pauses pendant les tests.
- Utiliser des napperons, du papier spécial, du papier quadrillé ou des modèles d'écriture pour encourager les élèves à concentrer leurs efforts.
- Proposer des indices visuels tels que des flèches et des panneaux d'arrêt sur les feuilles de travail des élèves.
- Aménager des zones calmes sans élément distrayant pour effectuer des devoirs spéciaux et des tests.
- Proposer des bouchons d'oreille et des casques pour amortir les bruits distrayant.
- Fournir des listes de contrôle pour les devoirs complexes.
- Définir des procédures ou des processus précis de remise des devoirs terminés.

Exemples d'adaptations pour les troubles de la mémoire³

- Donner les lignes sommaires par écrit.
- Donner des consignes écrites.
- Définir des procédures ou des processus précis de remise des devoirs terminés.
- Fournir des listes de contrôle pour les devoirs longs et détaillés.
- Lire les consignes standards plusieurs fois au début des tests.
- Proposer des indices visuels tels que des flèches et des panneaux d'arrêt sur les feuilles de travail des élèves.
- Encourager les élèves à utiliser des références telles que les dictionnaires personnels, les listes de vocabulaire et les graphiques arithmétiques.
- Proposer une technologie d'assistance pour l'apprentissage, ex. : des graphiques arithmétiques, des dictionnaires, des calculatrices parlantes, des systèmes de traitement de texte et des correcteurs orthographiques.

Exemples d'adaptations pour les troubles de la motricité fine et de la motricité globale⁴

- Utiliser du matériel adapté et des accessoires fonctionnels, p. ex., des plans inclinés ou des chevalets de bureau pour le travail écrit, des crayons ou des stylos adaptés sur le plan de la taille ou du diamètre de saisie, des systèmes de traitement de texte portables.
- Définir des attentes réalistes et convenues mutuellement en matière de travail soigné.
- Réduire ou éliminer le besoin de copier à partir de textes ou de tableaux, ex. : fournir des copies de notes, faire en sorte que les élèves photocopient les notes de leurs pairs, proposer du papier carbone permettant de créer des doubles exemplaires des notes.
- Augmenter le délai pour la remise des tests et des devoirs.

³ Ibid.

⁴ Ibid.

- Modifier la taille, la forme ou l'emplacement des espaces aménagés pour les réponses.
- Accepter des réponses par mots clés au lieu de phrases complètes.
- Offrir aux élèves des occasions de taper les réponses ou de répondre oralement plutôt que de répondre par écrit.

Technologie d'assistance pour l'apprentissage

La technologie d'assistance pour l'apprentissage, parfois appelée technologie d'adaptation, contribue à réduire les obstacles à l'apprentissage en permettant aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage d'effectuer des tâches qu'ils n'auraient pas pu faire ou qu'ils auraient eu du mal à faire seuls. Le terme fait référence aux articles, aux pièces d'équipement ou aux produits qui servent à aider les personnes à améliorer leur capacité de remplir des tâches précises.

Les ordinateurs constituent la forme la plus connue de technologie d'assistance pour l'apprentissage, et on peut citer une grande variété de produits informatiques fonctionnels, dont les logiciels de lecture de texte numérisé, les lecteurs écrans et les systèmes de reconnaissance vocale. Les élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage n'ont pas tous besoin de la technologie d'assistance pour l'apprentissage. Il faut prendre la décision d'essayer la technologie d'assistance pour l'apprentissage au cas par cas, en consultation avec l'élève et les parents, après avoir étudié les forces, les besoins et la motivation de l'élève. Certains élèves peuvent bénéficier d'un accès à la technologie chez eux et à l'école et ils peuvent avoir besoin d'un soutien supplémentaire à cet effet.

Même si elle peut s'appliquer aux besoins d'un élève en particulier, la technologie d'assistance pour l'apprentissage peut aussi servir à un grand nombre d'élèves. Par exemple, des groupes d'élèves (ayant des besoins spéciaux ou non) peuvent écouter des livres enregistrés à un poste d'écoute. Cela aide à créer la possibilité pour les élèves de participer uniformément et de développer un sens de la collectivité et un sentiment d'appartenance à la classe.

Exemples de technologie d'assistance pour l'apprentissage⁵

	Adaptations	Description
<i>Lecture</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Matériel enregistré • Logiciel de cartographie sémantique • Reconnaissance et définition électroniques de mots • Logiciel de lecteur écran • Logiciel de lecture de texte numérisé 	<ul style="list-style-type: none"> • Enregistrements audio de documents textuels et réponses aux questions du chapitre ou du cahier d'exercices • Logiciel qui permet aux lecteurs d'explorer et de comprendre des éléments d'histoire narrative ou de rédaction d'exposés au moyen de représentations graphiques • Présente des définitions de mots • On entend la lecture du matériel sur écran d'ordinateur au moyen d'une voix informatisée • Le texte est numérisé dans l'ordinateur et le logiciel informatise le texte de façon à ce qu'il puisse être lu par synthèse de la parole
<i>Écriture</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositif (bague) qui permet de mieux tenir le crayon • Magnétophone à bande • Logiciel de cartographie sémantique • Logiciel de prédiction de mots • Logiciel de reconnaissance vocale • Dispositifs électroniques d'orthographe • Option de contrôle de l'orthographe du traitement de texte • Système de synthèse de la parole/logiciel parlant 	<ul style="list-style-type: none"> • Morceau de plastique fixé à l'endroit où il tient le crayon • Magnétophone à bande standard pour la dictée de produits écrits • Logiciel servant à exposer et à organiser l'écriture • Logiciel qui aide sur le plan de la structure et de la syntaxe des phrases • Logiciel de reconnaissance vocale qui permet de convertir la voix de l'élève à l'écrit • Dispositifs qui parlent et affichent, ou qui affichent uniquement, les mots et leurs définitions • Option standard de contrôle de l'orthographe • Programmes de traitement de texte avec texte de lecture de voix synthétisée
<i>Mathématiques</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Papier quadrillé • Calculatrices (y compris les calculatrices parlantes et les calculatrices à grandes touches) • Horloges parlantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Carrés d'un centimètre pour aligner les nombres • Dispositifs de vérification des réponses • Horloges spéciales à voix synthétisée qui dit l'heure tout haut

⁵ Adapté de « Using Assistive Technology Adaptations to Include Students with Learning Disabilities in Cooperative Learning Activities », par D. P. Bryant et B. R. Bryant, 1998, *Journal of Learning Disabilities*, vol. 31, n° 1, p. 48. © 1998 PRO-ED, Inc. Adaptation autorisée.

Exemples de stratégies pour soutenir les élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage

Les élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage peuvent nécessiter un soutien pour acquérir et mettre en pratique les habiletés organisationnelles de base, telles que la gestion du temps, la prise de notes et les techniques d'étude. Ils peuvent aussi avoir besoin de perfectionner des habiletés en autonomie sociale.

Gestion du temps

Les élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage peuvent avoir une reconnaissance du temps et une compréhension de la gestion du temps qui divergent de la culture ordinaire. Les habiletés en matière de gestion du temps aideront les élèves à réussir dans des processus de classe temporels en renforçant leur capacité de définir ce qu'il est plus important pour eux de faire, de juger du temps que cela prendra et de décider quand et comment le faire.

Comme beaucoup d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage, les élèves autochtones peuvent être des apprenants désorganisés. Les routines et les structures de classe qui soulignent les stratégies organisationnelles les aideront à réussir et leur offriront des compétences transférables. Examiner les stratégies suivantes.

- Afficher une liste de matériel dont les élèves ont besoin pour la classe.
- Vous assurer que les attentes, les échéances, etc. sont explicites et claires et qu'elles sont affichées dans la classe.
- Encourager les élèves à écrire les échéances dans leur agenda ou dans leur cahier de devoirs.
- Montrer aux élèves comment organiser leur agenda et leur cahier. Prévoir un codage en couleurs pour les diverses matières. Procéder à des vérifications périodiques de l'agenda et du cahier.
- Programmer un nettoyage hebdomadaire ou mensuel des armoires-vestiaires et/ou des bureaux pour aider les élèves à rester organisés.

Emplois du temps

Montrer comment utiliser les emplois du temps quotidiens et hebdomadaires. Faire remplir aux élèves un compte rendu détaillé de leur temps pour une semaine afin de les aider à prendre conscience du temps passé à leurs activités quotidiennes. Cela les aidera aussi à déterminer leurs meilleures heures pour faire leurs devoirs et étudier.

Agenda de l'élève

De nombreuses écoles fournissent aux élèves un agenda. Ils sont aussi disponibles dans les librairies et dans les magasins de fournitures de bureau. Encourager les élèves à s'en servir quotidiennement en utilisant les stratégies suivantes :

- Mettre en place des systèmes de vérification pour s'assurer que les élèves apportent chaque jour leur agenda en classe.
- Au moment d'annoncer l'ensemble des devoirs, tests, échéances, etc., rappeler aux élèves d'en prendre note dans leur agenda.
- Demander aux élèves de consigner dans leur agenda toutes leurs activités et obligations extrascolaires, y compris les dates importantes dans les collectivités des Premières nations, des Métis et des Inuits.
- Encourager les élèves à utiliser leur agenda pour planifier le temps qu'ils consacrent aux devoirs et aux études.
- Mettre en œuvre des stratégies positives et créatrices visant à aider les élèves à se souvenir d'utiliser leur agenda et de toujours l'apporter à l'école pour le rapporter ensuite à la maison. La gestion d'un agenda peut être un défi pour les élèves qui ont des problèmes d'organisation.

Planification à rebours

La planification à rebours est un travail qui remonte dans le temps à compter de la date d'échéance d'un devoir ou d'un test majeur pour arriver à comprendre quelles tâches doivent être effectuées avant quelle date afin de respecter le délai.

Les élèves peuvent utiliser une page de calendrier vierge et suivre les étapes suivantes :

- Commencer par la date d'échéance et compter le nombre total de jours disponibles pour réaliser le projet.
- Diviser le projet en plus petites tâches et estimer le temps que prendra chaque tâche.
- Travailler en remontant dans le temps à compter de la date d'échéance et consigner chaque tâche au crayon.
- Être prêt à changer les délais si quelque chose d'imprévu survient.
- Réfléchir à des moyens d'accélérer le processus pour certaines tâches. Par exemple, prendre la version audio d'un roman si vous ne pouvez pas le lire dans les délais.

Calendrier de planification à rebours pour le compte rendu d'un livre

Octobre

Dimanche	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi
			1	2 <i>Choisir un livre</i>	3 <i>Lire 20 pages</i>	4 <i>Lire 20 pages</i>
5 <i>Lire 20 pages</i>	6 <i>Lire 20 pages</i>	7 <i>Lire 20 pages</i>	8 <i>Lire 20 pages</i>	9 <i>Lire 20 pages</i>	10 <i>Lire 20 pages</i>	11 <i>Lire 20 pages</i>
12 <i>Lire 20 pages</i>	13 <i>Finir le livre</i>	14 <i>Écrire un brouillon</i>	15 <i>Écrire un brouillon</i>	16 <i>Réviser le brouillon</i>	17 <i>Réviser le brouillon</i>	18 <i>Contrôle d'un expert</i>
19 <i>Contrôle d'un expert</i>	20 <i>Copie finale</i>	21	22 <i>Compte rendu du livre DÛ</i>	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

Stratégies de prise de notes

La prise de notes à partir d'une discussion en classe, des exposés d'un enseignant ou de la lecture d'un manuel peut s'avérer une tâche difficile pour de nombreux élèves ayant des difficultés d'apprentissage.

Une prise de notes efficace en classe aidera les élèves à :

- renforcer leur mémoire auditive;
- être des auditeurs plus actifs;
- créer un document d'étude.

Les stratégies suivantes peuvent aider les élèves à prendre des notes de manière plus efficace.

- Présenter aux élèves une variété de formats de prise de note différents de façon qu'ils puissent trouver celui qui leur convient le mieux.
- Leur apprendre la méthode TRAIL.⁶ Utiliser l'acronyme pour rappeler aux élèves les types d'information qu'ils doivent faire figurer dans leurs notes de classe.
 - T* – sur le *Tableau*
 - R* – *Ré*pété pendant le cours ou plusieurs cours
 - A* – que l'on rencontre *Au* cours du test
 - I* – qu'ils jugent *Important*
 - L* – dans une *Liste*.
- Au cours d'un exposé, fournir aux élèves les organisateurs qui définissent les points clés afin qu'ils puissent apporter les détails. On peut citer comme exemples l'organisateur Web, la liste de sujets linéaire, les points principaux inscrits dans une colonne avec un espace pour les détails ou des phrases de closure.

⁶ Source: Foothills Academy, Calgary, Alberta. Utilisation autorisée

- Si les élèves prennent des notes à partir du tableau ou du rétroprojecteur, les encourager à personnaliser l'information en créant des arbres conceptuels, des graphiques ou des questions et réponses connexes.

Pour obtenir davantage d'idées sur la prise de notes, se reporter au document *Enseigner aux élèves ayant des troubles d'apprentissage* (Alberta Learning, 2001), de la série « Élaboré pour les élèves ayant des besoins spéciaux », p. 117 à 121, 196 à 197 et au document *Mieux réussir à l'école* (Alberta Learning, 2001), p. 30 à 34.

Techniques d'étude

Les élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage peuvent bien connaître le matériel, sans toutefois disposer des techniques d'étude efficaces. Étudier les suggestions suivantes pour aider les élèves à obtenir de meilleurs résultats aux tests.

- Prévenir les élèves bien à l'avance des tests à venir; prévoir au moins une semaine. Réaliser un guide d'étude avec les élèves de façon qu'ils aient des lignes directrices claires relativement au contenu et au format des tests.
- Encourager les élèves à exploiter leurs habiletés en matière de gestion du temps, en planifiant à rebours les tâches d'étude à compter du jour du test.
- Enseigner aux élèves des stratégies d'étude pour les préparer aux tests. En voici des exemples :
 - mise en évidence des mots clés;
 - création de réseaux pour les sujets individuels;
 - utilisation de cartes-éclair;
 - préparation de questions;
 - préparation de questions de style *Jeopardy*;
 - examen des feuilles d'activités et des notes de classe;
 - préparation d'énoncés de closure;
 - pratique de dessins à partir de l'unité;
 - transmission de l'information à une autre personne;
 - élaboration d'un test de pratique.

Pour obtenir davantage d'idées sur les techniques d'étude et les techniques pour passer les tests, se reporter au document *Mieux réussir à l'école* (Alberta Learning, 2001), p. 35 à 38.

Stratégies relatives à la prise de décision et à la résolution de problèmes

L'apprentissage et la pratique des stratégies relatives à la prise de décision et à la résolution de problèmes aideront les élèves autochtones ayant des difficultés d'apprentissage à prendre en main leur propre réussite en classe et au-delà. La prise de décision peut se présenter sous la forme d'un processus linéaire et logique et elle peut aussi consister en un processus intuitif basé sur ce qui

« semble être juste ». Les deux approches sont valables. Offrir aux élèves des occasions de prendre des décisions en utilisant les deux approches suivantes.

Quand vous travaillez avec les élèves sur les habiletés relatives à la prise de décision, leur rappeler qu'il existe rarement une seule décision « juste » – tout choix a ses bons et ses mauvais côtés. Certaines décisions peuvent évoluer au fil du temps – les élèves auront souvent l'occasion de réexaminer leurs choix et de changer d'avis.

Prise de décision progressive

- *Définir la décision.* Par exemple, « Comme je n'ai le temps de faire qu'une activité parascolaire ce trimestre, quelle activité devrais-je choisir? »
- *Décider des choix offerts.* Par exemple, « Je peux inclure le basket-ball ou l'orchestre de jazz dans mon horaire. Quelle activité devrais-je choisir? »
- *Recueillir l'information.* Par exemple, découvrir quand les pratiques et les répétitions sont programmées, quand les matchs et les performances ont lieu, les niveaux d'habiletés requis pour chaque activité, le temps à investir dans chaque activité, s'informer si les amis participent et recueillir toute autre information pertinente.
- *Traiter l'information.* Par exemple, faire une liste de « Plus et Moins » pour les deux possibilités.
- *Choisir l'option.* Déterminer le choix qui a le plus de points positifs et le moins de points négatifs.

Voir *Annexe 24 : Arbre de prise de décision* pour un organisateur graphique aidant les élèves à s'organiser et à consigner l'information pour la prise de décision.

Prise de décision « semble être juste »

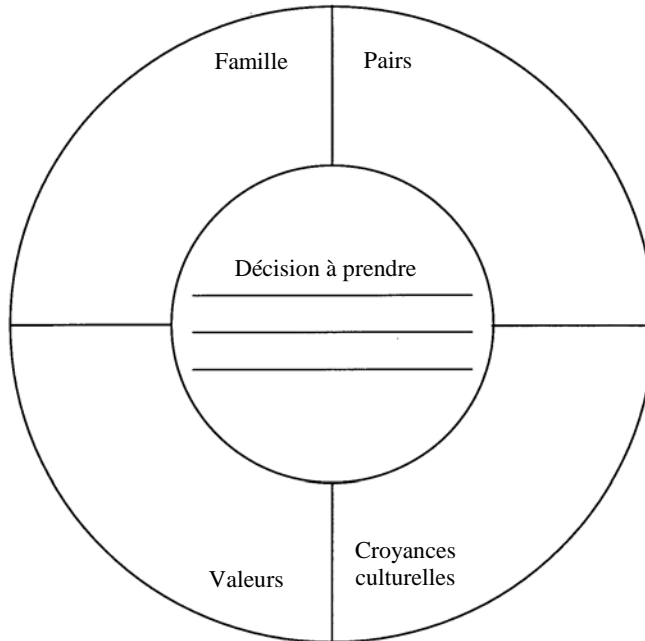
Cette approche aide les élèves à suivre leur intuition – leurs convictions profondes à l'égard d'une décision. Cela « semble être juste ».

- Encourager les élèves à prendre du temps dans le déroulement de ce processus. L'intuition ne peut pas être précipitée.
- Leur faire rechercher la décision et découvrir tout ce qu'ils peuvent à propos des options.
- Leur suggérer d'essayer le processus décisionnel progressif et de prêter attention à ce qu'ils pensent être le choix « logique ».
- Les encourager à rester ouvert et à utiliser le processus pour découvrir ce qu'ils ressentent.
- Leur suggérer d'étudier chaque option, en imaginant le plus clairement possible ce qu'ils ressentiraient réellement en prenant cette option.
- Encourager les élèves à écouter le proverbe « la nuit porte conseil »!

Pour obtenir une fiche reproductible sur le processus décisionnel, voir *Annexe 24 : Arbre de prise de décision*.

Facteurs qui influencent la prise de décision

Les élèves doivent comprendre quels facteurs influent sur leur prise de décisions. Utiliser un organisateur graphique (voir Annexe 25) pour aider les élèves à prendre davantage conscience de leur manière de prendre des décisions et de l'endroit où ils peuvent obtenir des conseils et du soutien supplémentaires pour prendre de bonnes décisions.



Questions à te poser pour t'aider à prendre cette décision

Tiré de Alberta Learning, *Maternelle à 9^e année – Santé et préparation pour la vie – Guide de mise en œuvre*, Edmonton (Alberta) Alberta Learning, 2003, p. Annexe C. 39.

Pour obtenir une fiche reproductible sur la détermination des influences, voir *Annexe 25 : Facteurs qui influencent la prise de décision*.

Les élèves et l'autonomie sociale

Pour de nombreux élèves autochtones, la capacité d'être autonome sur le plan social est un facteur important de leur réussite scolaire. L'autonomie sociale suppose de parler franchement et de prendre des mesures positives en vue d'améliorer sa situation. Les élèves apprennent à être autonomes sur le plan social en observant leurs enseignants et leurs parents plaider leur cause. Ils développent des habiletés d'autonomie sociale par l'apprentissage imitatif, la simulation, la pratique et l'évaluation.

- Maintenir un dialogue continu avec les élèves au sujet de leurs forces et de leurs besoins en matière d'apprentissage. Les encourager à contribuer à la planification de leur programme, à prendre des décisions, à définir des objectifs et à refléter leurs progrès.
- Encourager les élèves à surveiller leurs propres progrès au moyen de l'auto-évaluation. Les aider à reconnaître leurs forces et leurs besoins en matière d'apprentissage et à en parler.
- Les élèves autonomes sur le plan social doivent être informés et organisés. Modeler les stratégies pour ces compétences et encourager les élèves à les utiliser.
- La capacité d'influencer les autres de manière positive constitue une part importante de l'autonomie sociale. Encourager les élèves à montrer leur appréciation aux autres personnes qui contribuent à leur apprentissage et à leur réussite scolaire.
- Reconnaître le caractère exigeant que l'autonomie sociale peut présenter pour les élèves autochtones et appuyer leurs efforts.

Autres ressources de Alberta Education

Pour obtenir plus de renseignements et des exemples de stratégies visant à soutenir les élèves ayant des difficultés d'apprentissage, consulter les ressources suivantes de Alberta Education :

- *Enseigner aux élèves ayant des troubles d'apprentissage* (2001)
- *Unlocking Potential: Key Components of Programming for Students with Learning Disabilities* (2003)* (Disponible en français en 2007)
- *La réussite scolaire de votre enfant : Manuel d'accompagnement à l'intention du parent (1^{re} – 9^e année)* (2000)
- *Mieux réussir à l'école* (2002)
- *A Handbook for Aboriginal Parents of Children with Special Needs* (2000)* et une vidéo d'accompagnement *Our Treasured Children* (2000)
- *L'équipe d'apprentissage* (2004)*
- *Individualized Program Planning* (2005) (Disponible en français en 2007)
- *Building on Success: Helping Students Make Transitions from Year to Year* (2005).

Il existe aussi un certain nombre d'autres ressources de Alberta Education visant à aider les enseignants à créer des programmes à l'intention des élèves ayant des besoins spéciaux.

- *Enseigner aux élèves doués et talentueux* (2000).
- *Enseigner aux élèves ayant des troubles émotionnels et (ou) des psychopathologies* (2000).
- *Enseigner aux élèves ayant des troubles du spectre autistique* (2005)*, de la série *Élaboré pour les élèves ayant des besoins spéciaux*.
- *Enseigner aux élèves ayant un ensemble des troubles causés par l'alcoolisation fœtale* (2006).
- *Le voyage – Guide à l'intention des parents ayant un enfant doué et talentueux* (2004)*.

Les titres des ressources marqués d'un astérisque (*) peuvent être téléchargées à partir du site Web de Alberta Education à l'adresse suivante : www.education.gov.ab.ca/m_12/adt_scol.

Il est possible d'acheter des versions imprimées de toutes les ressources énumérées aux pages 144 et 145 en s'adressant au Learning Resources Centre. Commander en ligne à l'adresse www.lrc.education.gov.ab.ca/ ou téléphoner au 780-427-2767.

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]