JACQUES TÉTREAULT

Apprentissage lent et intelligence

L'envers de la médaille



ÉCOLE des PARENTS

JACQUES TÉTREAULT

Apprentissage lent et intelligence

L'envers de la médaille



ÉCOLE des PARENTS

Apprentissage lent et intelligence
L'envers de la médaille

Auteur	Jacques Tétreault
Collection	ÉCOLE des PARENTS
Conception graphique	Les éditions La Pensée inc.
Photo de la couverture	Istockphoto © Shawn Gearhart
Révision linguistique	Caroline Turgeon Vicky Goyette
Illustrations	Diane Talbot Anita Santos

© Les éditions La Pensée inc., 2010
Tous droits réservés.

On ne peut reproduire, enregistrer ni diffuser aucune partie du présent ouvrage, sous quelque forme ou par quelque procédé que ce soit, électronique, mécanique, photographique, sonore, magnétique ou autre, sans avoir obtenu au préalable l'autorisation écrite de l'éditeur.

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2010
Bibliothèque et Archives Canada, 2010

IMPRIMÉ AU CANADA

ISBN 978-2-89458-281-7

Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise du Programme d'aide au développement de l'industrie de l'édition (PADIÉ) pour nos activités d'édition.

Canada

«Gouvernement du Québec – Programme de crédit d'impôt pour l'édition de livres – Gestion SODEC»

Société de développement des entreprises culturelles
Québec

La reproduction permet
la distribution de la connaissance

Les éditions La Pensée ont abandonné
les droits d'auteurs et d'éditeur à
Jacques Tétreault
en novembre 2022

Table des matières

Point de départ pour se réchauffer les neurones 1
Le rôti de bœuf 2
Paradigme = Modèle, exemple 2
L'enseignement et l'automobile standard 4
Cruchons, paresseux et beignes 5
Ah ! la technologie : programmer une émission 6

Prologue 7
Introduction 9

CHAPITRE 1
Les signes extérieurs et les observations . 11
L'élève est dans la lune 12
Devoirs non faits ou incomplets 12
Numéros manqués dans les devoirs 13
Qui invente le plus : l'enseignant, les parents ou l'élève ? 13
L'enfant a imité la signature du parent 14
Casse-tête 14
Perdu et désorienté 15
Concentration (entonnoir et badminton) 16
Lecture lente 17
Le fauteuil roulant 18
Tout est difficile 19
Il ne travaille pas bien en équipe 19
Il bougonne, dérange, ne fait pas ce qui est demandé 20
La compréhension : EXPOSITION À UNE IDÉE 20
Idées lentes à acquérir et lentes à changer 21
Piscine 22
Il a compris quelque chose, mais quoi ? 23
Pourquoi a-t-il la bonne réponse ? 23
Le temps approprié pour penser, pour chercher dans la mémoire 24
Lent d'apprentissage et lent à se remémorer 24
La boule à neige 25
Organiser le temps de travail 26
Le cerveau invente, il est très créatif (dauphins) 26-27
Images pour mieux comprendre : l'entonnoir et le marteau 28
Les annonces répétitives : augmenter la mémorisation 28
Lent d'apprentissage scolaire, social, affectif 29
Vitesse du cerveau et lenteur d'apprentissage (éponge) 29
Idée vagabonde (gestion mentale) 30
Comprendre la question en lenteur (actualisation du potentiel intellectuel) 30
Échauffement à la course, échauffement à la mémoire 31
Mémoire de maîtrise et ordinateur 31
Les lunettes pour mieux voir 32

CHAPITRE 2
L'école et les élèves lents 33
Motivation 34
Un système de récompense 35
Les onze mois de scolarité 36
Je me suis pris en main 36
Double horaire de français et moins de matières annexes 37
Information face à la formation 38
Cent fois sur le métier recommencer votre travail... 38
La durée de passation d'un examen 39-40
Encore la natation 40
Le respect réciproque 41
Primaire, secondaire, collégial, université, l'école de la vie 42

© Les éditions La Pensée inc.

CHAPITRE 3
Solutions et pistes de solutions 43
Relation d'aide et empathie 44
Principe de vie et actualisation du potentiel intellectuel 44
Premier principe de vie : chaque chose à sa place 44
Deuxième principe de vie : je le fais tout de suite pour ne pas l'oublier 44
Troisième principe de vie : tout travail qui est fait mérite d'être bien fait 45
Est-ce le bon temps ? 45
Je peux travailler alternativement sur sept éléments de mémoire 46
Information face à la formation 46
Accompagner le jeune 47
La lecture d'un texte, d'un devoir, d'une question 47
Le décodage de la lecture est difficile 48
Apprivoiser la matière 48
Numéros manqués en maths et grille de correction 48
Complémentaires à mémoriser 49
Pas de calculatrice, mais une table de complémentaire et de multiplication 49
Formule à mémoriser 50
Les notions s'imbriquent les unes sur les autres 50
Adapter l'outil aux besoins du jeune 50
L'intelligence des oiseaux 50-51
Travail coopératif 51
Pistes multiples et discutables 52-54

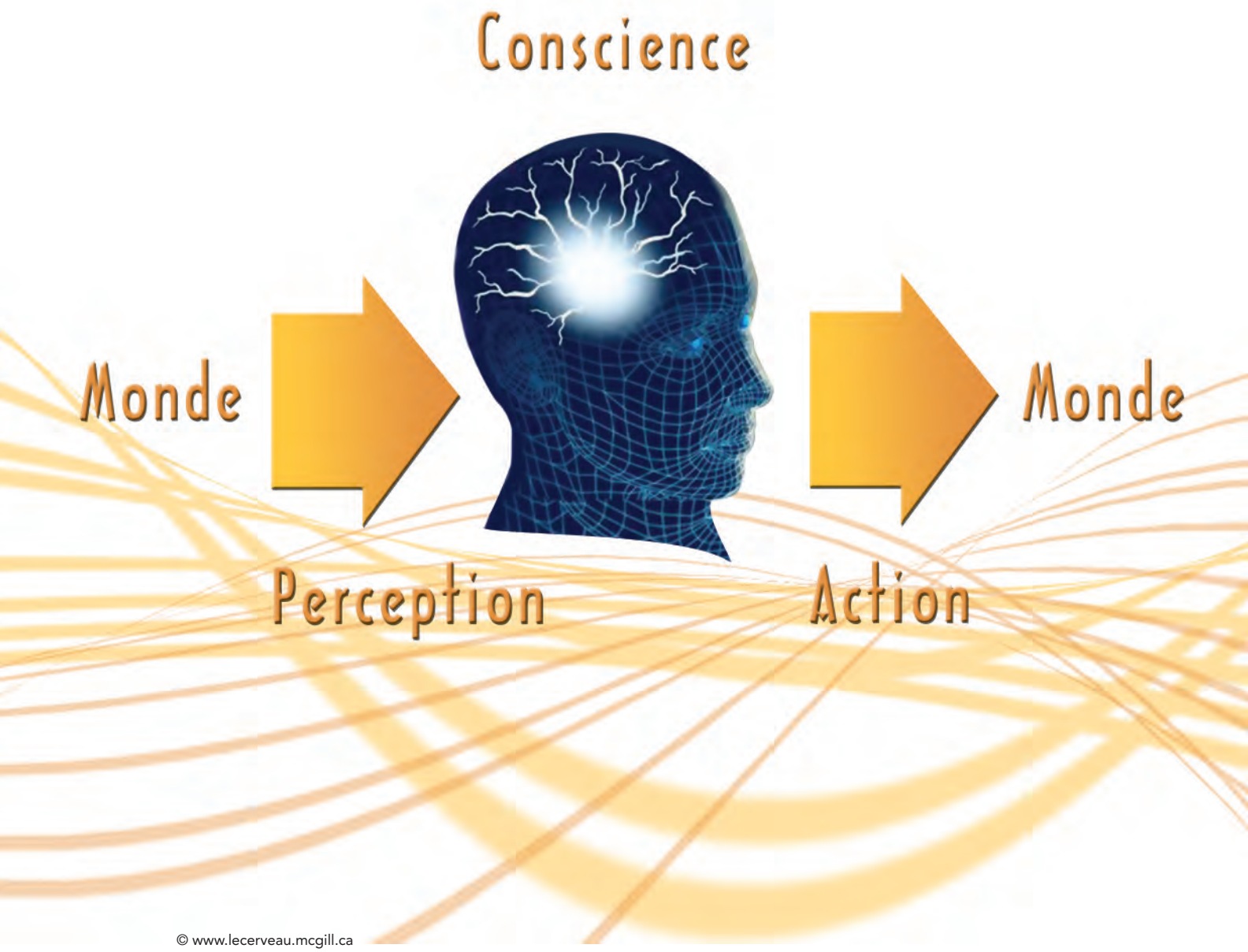
CHAPITRE 4
Bloom, Audy, De La Garanderie, Tardif, Glasser, Kohlberg, MacLean 55
Comprendre la lenteur selon Bloom : PÉDAGOGIE DE LA MAÎTRISE 56
Le principe que tous peuvent apprendre . . 56
Être méthodique dans l'enseignement . . . 56
La taxonomie de Bloom 56-57
Comprendre la lenteur selon De La Garanderie : GESTION MENTALE 57
Temps d'évocation différent selon les personnes 57
Prendre le temps de prendre le temps 57
Attention 58
Mémorisation 58
Compréhension 58
Réflexion 58
Imagination 58
Enseignement stratégique de Tardif 58
Stratégies cognitives 59
Stratégies métacognitives 59
Stratégies affectives 59
Stratégies de gestion 59
Actualisation du potentiel intellectuel de Audy (API) 59
Support affectif (A1 à A8) 59
Efficience cognitive 60
Séquence d'un cours 60
Le cerveau triunique de MacLean 60
La thérapie de la réalité de Glasser 61
Étude comparative de GM, API et enseignement stratégique 62

CHAPITRE 5
Les difficultés d'éduquer et de communiquer 63
Le vécu du parent et de l'enseignant comme enfant 64
Le vécu du parent et de l'enseignant comme élève 64
Le vécu du parent et de l'enseignant comme stagiaire 65
Le vécu du parent et de l'enseignant avec le système scolaire 65
Les adaptations 66
Communication 66

Conclusion *67*

© Les éditions La Pensée inc.

Point de départ pour se réchauffer les neurones



© www.lecerveau.mcgill.ca

© Les éditions La Pensée inc.

Le rôti de bœuf

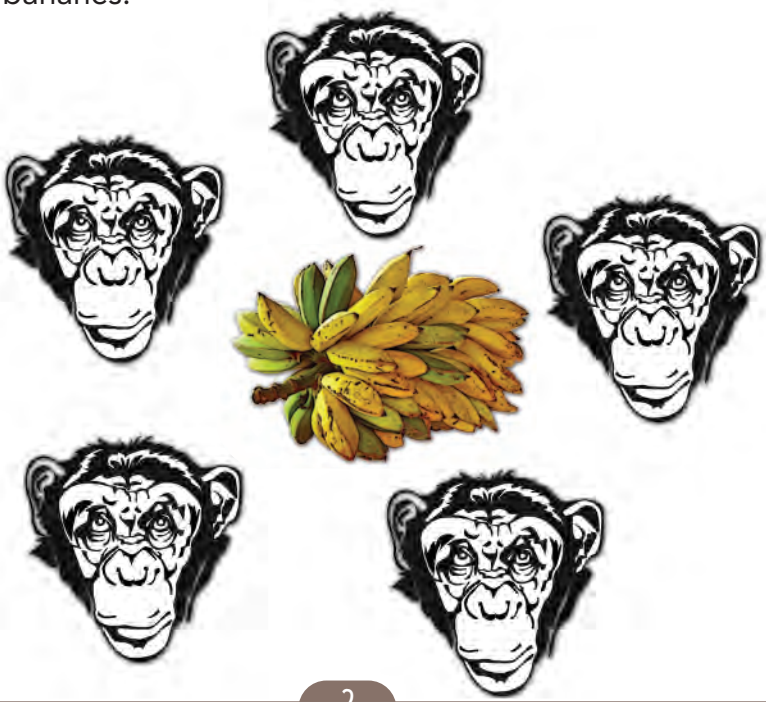


Ma belle-sœur préférée avec qui j'échange beaucoup sur l'éducation me raconte une histoire qui va nous permettre de bien nous situer dans le contexte de ce livre. Une de ses amies prépare un rôti de bœuf et coupe un petit bout à chaque extrémité avant de le mettre dans la rôtissoire. Ma belle-sœur lui demande pourquoi elle fait cela? La réponse est logique: sa mère le fait comme ça. Son amie appelle donc sa mère pour savoir pourquoi elle coupe les deux extrémités de la pièce de viande. La réponse est limpide: «Ta grand-mère le faisait comme ça.» On appelle donc la grand-mère qui, elle, a une réponse bien différente: «Ma rôtissoire n'était pas assez grande, donc je coupais une petite partie de chaque bout de la viande.»

Paradigme = Modèle, exemple

Un paradigme est une représentation du monde, une manière de voir les choses, un modèle cohérent de vision du monde qui repose sur une base définie (matrice disciplinaire, modèle théorique ou courant de pensée).

Un groupe de scientifiques plaça cinq singes dans une cage et, au milieu de celle-ci, un escabeau avec des bananes.



© Les éditions La Pensée inc.

Chaque fois qu'un des singes tentait de grimper à l'escabeau, une douche glacée aspergeait automatiquement les autres.

Bien entendu, au bout de quelque temps, aucun des singes ne se risqua plus à grimper sur l'escabeau malgré la tentation.



Les chercheurs décidèrent alors de remplacer un des singes. La première chose que fit le nouveau fut de vouloir monter sur l'escabeau. Aussitôt, les autres se mirent en devoir de le frapper.

Quelques raclées plus tard, le nouveau membre de la communauté avait appris à ne plus grimper sur l'escabeau, **sans même connaître la raison de cette interdiction**.

Un deuxième singe fut remplacé et subit le même sort que le premier. Celui-ci, d'ailleurs, se joignait aux autres pour le battre dès qu'il tentait de grimper sur l'escabeau.

Un troisième singe fut échangé et le processus se répéta. Le quatrième puis le cinquième singe furent échangés, chacun leur tour et à des intervalles adéquats. Les nouveaux subirent le même sort chaque fois qu'ils tentèrent de grimper sur l'escabeau.

Le groupe de cinq singes restant à la fin de l'expérience, bien que n'ayant jamais reçu de douche froide, continua à frapper tout nouvel arrivant qui tentait de monter sur l'escabeau.

S'il était possible de parler avec ces singes et de leur demander pourquoi ils frappent ceux qui tentent de monter sur l'escabeau, je parie que leur réponse serait la suivante : **« Je ne sais pas, mais ici c'est comme ça. »** Ce comportement ne vous semble-t-il pas familier ? Ah ! les traditions, les habitudes...

« Deux choses sont infinies : l'univers et la bêtise humaine.
Et je ne suis pas sûr de celle qui vient en premier. »

- Albert Einstein

© Les éditions La Pensée inc.

L'enseignement et l'automobile standard

Il fut un temps où l'automobile était construite en fonction d'une personne de cinq pieds dix pouces (1,75 mètre). Tout était calculé et placé pour cette physiologie. Mais les constructeurs automobiles ont vite compris qu'ils avaient intérêt à s'adapter à différents physiques pour vendre plus d'automobiles. C'est logique. Qu'en est-il de l'enseignement? Je pense que bien souvent on enseigne en gardant le réflexe de répéter et répéter, sans trop se soucier qu'il faut chercher à comprendre le fonctionnement de l'apprenant, sans nécessairement y voir de la mauvaise volonté de l'enseignant ou du parent. Mais qui peut nous aider à comprendre le fonctionnement de l'apprenant? Il faut donc se creuser les méninges pour créer des situations qui vont aider même les élèves différents à apprendre comment utiliser une automobile. Il existe des automobiles pour des gens sans jambes: les contrôles sont au volant ou près des mains. Il suffisait d'y penser. Nous allons donc aborder les moyens à utiliser pour aider ces jeunes qui sont lents d'apprentissage.



© Les éditions La Pensée inc.

Cruchons, paresseux et beignes

Ce sont souvent des termes ou expressions que les enseignants ont entendu lorsqu'ils étaient eux-mêmes élèves. Ces qualificatifs devaient être vrais puisque les élèves en question ne réussissaient pas. Mais qu'en est-il exactement lorsque nous comprenons la lenteur d'apprentissage ? Combien de fois notre impression est basée sur des apparences et des attitudes ? Pour vraiment comprendre le fonctionnement de l'élève, il faut poser des questions, « écouter et essayer de comprendre » la situation dans son ensemble et ainsi trouver la solution appropriée pour l'apprenant. Certaines méthodes pédagogiques apportent des pistes intéressantes.

Je me souviens d'un père qui disait à son garçon de sept ans « tu es tombé, mais ça ne doit pas faire mal ». Ce qu'il voulait dire c'est « on peut avoir mal, mais essaye d'endurer ta douleur, essaye de ne pas l'amplifier ». Ce que l'enfant a peut-être compris c'est « un homme, ça ne pleure pas sinon t'es une moumoune ». Au lieu de comprendre et d'analyser le mal, l'enfant voudra sans doute plaire à son père et tenter de souffrir sans le dire. Que fera-t-il lorsqu'il sera lui-même papa, lorsque son enfant se blessera ? Les chances qu'il reproduise le même schéma sont très élevées, tout comme l'enseignant qui se laisse guider par ce qu'il a entendu à travers ses expériences d'élève, de son enfance. Il nous faut analyser et comprendre notre vécu pour l'évaluer et l'insérer adéquatement dans notre pédagogie.



© Les éditions La Pensée inc.

Ah ! la technologie : programmer une émission

Vous avez un baccalauréat, vous réussissez très bien, votre travail est valorisant, mais c'est l'enfer de programmer un enregistrement à la télé sur le système vidéo. Cherchez toute autre difficulté que vous vivez avec la technologie. Ce n'est pas votre faute, c'est le problème de la technologie. Surtout que votre ado fait ça les mains dans le dos, mais il est d'une autre génération.

Qu'en est-il exactement de cette difficulté à programmer une émission ? Est-ce de la mauvaise volonté, de la paresse, un outil d'apprentissage manquant, une mauvaise méthode d'apprentissage, des capacités incertaines (vous avez un baccalauréat quand même), de mauvaises expériences antérieures, vous vous êtes déjà cassé le nez sur la programmation ? Que dites-vous à un enfant ayant cette difficulté ? : « Fais tes devoirs, force-toi un peu, mets-y de la bonne volonté, je suis sûr que tu peux l'apprendre… » La liste est longue.

Pour la lecture du livre, je vous suggère de surligner dans la table des matières, au fur et à mesure, les points qui vous intéressent, qui vous interpellent ou que vous aimeriez discuter. Ce sera plus facile de retrouver les textes correspondants.



© Les éditions La Pensée inc.

Prologue

Cela peut sembler bizarre au premier abord, mais nous pensons qu'une mise au point permettrait d'éviter que quelqu'un (parent, enseignant, éducateur) puisse se sentir visé ou remis en question. L'objectif de ce livre est de démontrer que les symptômes de la lenteur d'apprentissage auraient intérêt à être connus. Cela permettrait à tous les enfants d'obtenir les conditions optimales pour accéder à leur plein développement.

Nous voulons donc éviter que tout ce qui aide actuellement les jeunes à s'améliorer ne soit balayé du revers de la main, ne soit versé dans l'oubli. Ce n'est pas une critique de ce qui se passe actuellement. Il serait beaucoup plus long d'énumérer les bonnes méthodes et les bonnes approches développées avec le temps et l'expérience des gens.

Nous voulons faire la différence entre notre perception personnelle et la perception de l'apprenant. Si la communication semble souvent difficile entre deux adultes ayant des idées ou des valeurs divergentes, alors imaginez un seul instant l'énormité de la difficulté de compréhension de l'autre lorsque vous échangez avec un enfant qui n'a pas un vocabulaire étendu ou assez précis pour exprimer exactement ce qu'il ressent, ce qu'il veut dire ; un enfant qui découvre des émotions, qui découvre les relations avec les autres (parents, enfants, enseignants, éducateurs, le monde), qui, à travers ses découvertes, doit se développer et **trouver son identité propre**, et non l'identité que son entourage voudrait bien qu'il ait. Il faut reconnaître à chaque individu le droit d'aller à son rythme, de se développer dans un climat sain et respectueux.

Notre première perception qui va grandement influencer notre jugement, et donc ce que nous pensons de l'apprenant, c'est notre propre méthode d'apprentissage : « J'ai travaillé fort pour apprendre, donc un élève qui n'apprend pas est un élève qui ne travaille pas assez, qui ne travaille pas fort. C'est clair, l'apprentissage se fait selon ce que j'ai vécu, et c'est aux autres de faire de même. »

Nous voulons présenter ce livre comme une piste de réflexion pour mieux comprendre les gens qui apprennent différemment, qui apprennent à un rythme approprié à leurs capacités. Y a-t-il une manière de travailler qui soit plus profitable qu'une autre tout en sachant qu'il faut s'adapter à chaque situation présente ? Y a-t-il une certaine diplomatie qui optimise le travail de tous (éducateurs, parents, amis et apprenants) ? Travaillez-vous avec quelqu'un que vous bousculez sans le savoir, car il n'a pas le temps requis pour apprendre, pour réagir, pour s'adapter à la situation ?

© Les éditions La Pensée inc.

Nous pensons que l'homme apprend à toutes les étapes de sa vie. Lorsque nous exprimons une opinion, il faut comprendre que c'est celle du présent. Nous devons profiter de tout ce qui se présente pour apprendre et ainsi améliorer notre capacité de communication avec les autres. Le but de ce livre est donc de vous présenter des faits qui vous permettront sans doute d'optimiser le travail avec l'enfant, avec les autres, et cela, sans aucune prétention.

Combien d'adultes n'ont pas le temps de s'entraîner physiquement même en sachant que ce serait pour leur plus grand bien? Combien d'adultes auraient intérêt à perdre du poids? Lorsqu'ils seront prêts, cela sera beaucoup plus efficace. Il en est de même pour un enfant. Imposer un apprentissage inadéquat ne donnera pas toujours de bons résultats. Comment faire découvrir les avantages des connaissances avec l'approche d'apprentissage approprié? Voilà le défi à relever.



© Les éditions La Pensée inc.

Introduction

La lenteur d'apprentissage ne s'explique pas facilement. C'est un concept nouveau que l'on peut identifier lorsque nous savons ce que nous cherchons. Mais combien d'enfants voient leur estime de soi anéantie parce que nous disons qu'ils sont paresseux alors qu'ils sont juste lents à apprendre et lents à utiliser leurs connaissances.

Plusieurs approches en font mention d'une façon plus ou moins détournée, car les outils pour déterminer la lenteur ne sont sans doute pas encore en élaboration. Mais pour produire un test, il faut d'abord avoir identifié ce que nous cherchons. Les approches qui en parlent sont « La pédagogie de la maîtrise » de Benjamin Bloom, « La gestion mentale » d'Antoine de La Garanderie, « L'actualisation du potentiel intellectuel » de Pierre Audy et « L'enseignement stratégique » de Jacques Tardif. L'évolution explosive des connaissances depuis les années 80 avec l'arrivée de l'ordinateur personnel nous permet de croire que les connaissances ne cesseront pas de croître à ce sujet.

Les indicateurs de cette lenteur seront donc l'objet principal de ce livre. Nous allons parler de l'élève qui est dans la lune, souvent en retard pour suivre le cours ou les explications, qui manque des bouts de matière, dont les devoirs sont incomplets, mal faits ou non faits, pour qui tout apprentissage est difficile, qui ne comprend pas souvent l'explication ou a une compréhension qui nous semble farfelue. De plus, l'élève lent prend beaucoup de temps pour apprendre une routine ou se faire une idée ; s'il fait un mauvais apprentissage, cela lui prendra encore bien plus de temps pour refaire le bon apprentissage. Une pensée (se faire une idée de...) est longue à développer et encore plus longue à changer. Cela semble même être un immobilisme dans la façon d'être et de penser.

L'enseignant qui explique trois fois et souvent de la même manière une notion va parfois terminer sa démonstration, si l'élève ne comprend toujours pas, en lui disant qu'il doit se forcer pour apprendre, ou bien tout simplement déclarer que l'élève ne veut pas apprendre. Le verdict est clair et sans appel.



Face à ces résultats décevants pour l'enseignant et les parents qui ont réussi dans leurs études en travaillant plus ou moins fort, alors il devient facile ou normal de dire que l'élève n'apprend pas parce qu'il ne travaille pas assez ou qu'il ne veut pas apprendre. Cette raison qui semble logique pourrait tout simplement indiquer une mauvaise compréhension de

© Les éditions La Pensée inc.

l'apprentissage, compréhension qui a grandement évolué avec le développement des nouvelles connaissances du fonctionnement du cerveau et de l'apprentissage. William Glasser, avec « La thérapie de la réalité », nous explique les composantes implicites de la motivation et de la réussite (*L'École qualité*[1]). « Le cerveau trinomique » de MacLean met en lumière les interrelations des trois niveaux de développement du cerveau et la compréhension du stress, de l'affectif et de la maîtrise de nos comportements et émotions.

Nous traiterons finalement de ce qu'il faut connaître de l'apprentissage pour nous permettre d'améliorer notre efficacité dans nos enseignements autant scolaires que comportementaux, que ce soit en tant que parents ou enseignants. En cela, nous avons fait l'intégration de plusieurs approches et, en combinant différentes caractéristiques, nous pouvons dire que nous obtenons des résultats probants. L'élève réussit bien et cela permet une augmentation de l'estime de soi correspondante. La perception qu'il a de lui et la perception de ses parents et enseignants changent complètement. S'il est impossible à un élève d'expliquer ce qu'il ne comprend pas, il est par contre possible d'amener un éducateur (parent ou enseignant) à comprendre le processus individuel de compréhension et de mémorisation nécessaire pour la réussite des apprentissages, autant scolaires que comportementaux.

Votre enfant est-il intelligent ? Certes, et c'est pour cela qu'il se dira paresseux (confirmé par les parents et enseignants). Mais en définitive, il ne comprend pas la situation qui se présente, il ne voit pas de solution (comme les parents et les enseignants) et il pense qu'il vaut mieux dire « paresseux » que paraître « attardé » ou « pas assez intelligent ». Mais dorénavant, cela va changer...

1. GLASSER, William. *L'école qualité*, Les Éditions Logiques, 1990.

© Les éditions La Pensée inc.

CHAPITRE 1
Les signes extérieurs et les observations

Nous allons aborder ce chapitre sous un jour nouveau. Nous allons faire des observations uniquement, sans porter de jugement immédiat sur ce que nous remarquons, en prenant des notes.



© Les éditions La Pensée inc.



L'élève est dans la lune

Vous est-il arrivé durant les explications de quelqu'un, de penser en même temps à un fait qui s'y rattache, et soudain vous vous rendez compte que vous avez manqué un bout. Vous demandez à la personne de recommencer. Cette situation va souvent se produire chez un élève qui a des évocations lentes (se remémorer une notion), de sorte que lorsqu'il revient à l'écoute, il lui manque un bout. Si ce bout est important pour continuer (je vous explique le chemin pour aller à Montréal, et vous manquez le bout où je parle de la route champêtre que nous allons utiliser et vous prenez l'autoroute), alors vous êtes perdu et allez sans doute inventer quand le moment de choisir la sortie va arriver. On peut facilement imaginer que votre compte-rendu du voyage ne correspondra pas aux attentes, ou bien vous ne le ferez pas, car vous savez que vous avez manqué un bout.

Si on se contente de dire à l'élève de se concentrer plus, alors l'élève ne comprend rien de ce que vous lui dites, car il était déjà très concentré. Il en déduira fort possiblement qu'il n'est pas normal, qu'il ne peut suivre, qu'il ne sait pas ce que veut dire se concentrer plus.

Devoirs non faits ou incomplets

Avec l'élève qui prend du retard en classe, donc dans les explications, imaginez ce qui va se produire devant un devoir. Si de plus, lors de la correction du devoir en classe, tout est incorrect, il en conclut intelligemment que cela ne sert à rien de faire les devoirs, que ce serait une pure perte de temps, car il va inventer et mémoriser de fausses notions.

Je me souviens du parent qui laissait une heure à son enfant pour faire son devoir de maths. Le parent vérifiait et tout était incorrect. Il devait le refaire au complet avec l'enfant, et cela, durant une heure, car l'enfant n'avait pas compris adéquatement les notions. Qu'est-ce que l'enfant avait mémorisé : ce qu'il avait inventé, ce que son parent lui a dit, un mélange des deux ? Mais surtout, il comprend que la première heure était une pure perte de temps. Pourtant, cette enseignante du primaire faisait de son mieux pour aider son enfant.

© Les éditions La Pensée inc.

Numéros manqués dans les devoirs



Les mauvaises réponses d'un élève dans un devoir indiquent souvent une notion manquée, car cela allait trop vite dans le cours (même si tous les autres ont compris, lui n'a pas compris, car il est plus lent), ou une notion mal comprise, car il a fait un mauvais lien et a donc inventé et mémorisé une mauvaise notion. Il faudra donc défaire cette notion pour remettre la bonne à la place. Que fera l'enfant convaincu d'une bonne notion lorsque vous travaillez avec lui pour la vraie notion? Les deux notions mémorisées (la bonne et l'erreur) s'affronteront? Une fois, il donnera la bonne réponse et, l'autre fois, la mauvaise. Ce n'est pas de la mauvaise foi. Il nous faut recommencer patiemment, sans manifester d'impatience ou de jugement (force-toi plus, concentre-toi plus, je viens de te l'expliquer...) et se faire rassurant en disant qu'il y a des notions qui sont plus difficiles à apprendre.

Qui invente le plus: l'enseignant, les parents ou l'élève?



Face à un apprentissage difficile d'un élève, l'enseignant est souvent confronté à ses propres apprentissages: j'ai travaillé fort et c'est pour cela que j'ai réussi à apprendre. Il nous faut donc tenir compte de notre propre réalité, mais surtout, il faut **rejoindre la réalité de l'enfant**. Je me souviens d'un enseignant de grande expérience qui me parle de ma fille qui ne travaille pas assez, car elle a obtenu 55 % en histoire. Je lui raconte donc que la veille, elle a travaillé sur son étude et fait un formatif où elle a obtenu 60 %. Cette heure passée, elle recommence à étudier et refait le formatif en question, pour une demi-heure de plus. Lorsque je raconte cela à l'enseignant, il me dit qu'elle a très bien travaillé. J'ai senti que son interprétation de la situation venait de changer. Il prenait conscience de la vraie réalité. Il avait jugé seulement sur le résultat et maintenant il ne voyait plus l'élève de la même manière.

© Les éditions La Pensée inc.

L'enfant a imité la signature du parent

Ma fille est en troisième année et le directeur m'appelle pour que je le rencontre, car ma fille a imité ma signature. Je passe donc au bureau du directeur. Il m'explique la situation. Le spectre de la «personne qui "tourne" mal", qui commence en troisième année et qui a imité la signature du parent» sert de trame de fond. Je réponds donc au directeur que nous n'avons jamais chicané ma fille pour un mauvais résultat: ce qui est important, c'est l'effort. Même les échecs sont analysés sous l'aspect de l'effort. De plus, je sais que nous travaillons de deux à trois heures par soir ainsi que les fins de semaine. Je conclus donc que la seule raison pour laquelle elle a imité ma signature, c'est qu'elle ne voulait pas avoir la sanction pour un résultat non signé du parent; elle ne voulait pas que l'enseignant pense qu'elle a voulu cacher ce résultat parce qu'il n'était pas bon.

Je propose donc au directeur de lui déposer 50 fois ma signature sur un document et qu'il puisse l'utiliser lorsque nécessaire pour une signature manquante. Mais il est certain que l'enseignant pensait bien faire en m'avertissant; c'est ce qu'il a toujours fait, et cela je ne le conteste pas. Mais combien de situations semblables se produisent et sont analysées avec la grille de culpabilité de l'enfant plutôt que la grille de la lenteur d'apprentissage. Comment faire penser à l'enfant de ne pas oublier de faire signer le devoir? Quel instrument peut-on utiliser pour gérer cet oubli? L'utilisation de l'agenda, entre autres, est un bon moyen. Mais si le parent oublie de regarder l'agenda, alors qui punir s'il faut absolument punir? Pourquoi ne pas développer la confiance?

Casse-tête

L'assemblage d'un casse-tête demande une méthode particulière de résolution si vous voulez le faire le plus rapidement possible. Il faut commencer par les morceaux du contour, puis assembler les mêmes couleurs, etc. Un phénomène semblable se produit lorsque l'élève a un devoir à faire, mais il arrive qu'il n'a pas tous les morceaux du contour. Il pourra travailler d'arrache-pied, mais le résultat sera toujours le même: temps perdu, travail incomplet, insatisfaction de l'élève et de l'enseignant, baisse de l'estime de soi, car il s'estime incapable. L'élève développe une approche négative qui va encore diminuer ses capacités d'apprentissage. Nous nous dirigeons donc vers les pleurs, l'évasion, le décrochage, l'isolement, la répulsion de la matière enseignée et une antipathie envers l'enseignant, et ce, avec les troubles de comportements associés.

© Les éditions La Pensée inc.

Perdu et désorienté



Lorsqu'un enfant est perdu dans la notion que l'enseignant démontre (comme le voyage champêtre qui vire à l'autoroute), il n'est pas de bon aloi d'interrompre l'enseignant, car il pourrait facilement lui dire que s'il avait suivi les explications, il comprendrait. Comme la vitesse d'évocation (se remémorer les notions nécessaires pour faire la compréhension de ce que l'enseignant explique) varie énormément d'une personne à l'autre et que l'estime de soi varie selon le taux de réussite, l'élève doit donc demander à ses voisins. Il essaie de le faire le plus discrètement possible, mais l'œil vigilant de l'enseignant le détecte rapidement. En plus de ne pas écouter, l'élève perturbe les personnes autour de lui. Selon l'enseignant, il mérite donc un billet disciplinaire, car cela s'est produit à plusieurs reprises et l'élève démontre ainsi sa mauvaise coopération. L'enseignant se dit que cet enfant ne veut rien comprendre au bon fonctionnement de la classe, alors que lui-même a tout compris de l'esprit perturbateur de l'élève perdu.

Je me souviens d'une rencontre de bulletin où je discute avec une maman d'un élève de la troisième secondaire. Elle avait promis un ordinateur neuf si son enfant avait un bon bulletin. Comme il n'a pas un bon bulletin, alors il n'y a pas d'ordinateur. J'appuie la décision si elle est certaine que l'enfant n'a pas bien travaillé. Si elle l'a observé, qu'elle sait comment il a travaillé, lui a fait les remarques qui pouvaient l'aider, bref l'a bien encadré, mais qu'il ne voulait rien faire de cela, la décision serait bonne. Mais... si l'élève qui avait toujours bien réussi sans trop travailler, sans développer une méthode efficace de travail, de prise de notes, de révision, bref, qu'il ne sait pas vraiment comment travailler en troisième secondaire, car la quantité de matière est plus grande, le rythme, plus rapide, il est perdu. Je dirais que l'ordinateur se voulait une récompense pour les bulletins passés, mais aussi une menace pour l'avenir. Si l'élève doit changer sa méthode de travail ou l'adapter à ses nouveaux besoins, alors nos préoccupations devraient porter sur l'élaboration et la découverte d'outils pour répondre à ses difficultés particulières qui sont parfois sporadiques.



© Les éditions La Pensée inc.

Concentration (entonnoir et badminton)



Comment peut-on expliquer la concentration ou le fait qu'un élève ne semble pas concentré? Lorsque nous disons à un élève qui ne donne pas la bonne réponse: «Concentre-toi plus», savons-nous vraiment ce que nous demandons? Comment pourriez-vous lui expliquer la manière de se concentrer plus? Si vous ne pouvez lui expliquer, comment pourra-t-il s'améliorer? Devra-t-il penser qu'il ne peut se concentrer assez pour suivre vos explications? Bref, comment expliquer la concentration?

L'attention (concentration) définie par la «gestion mentale» est cette capacité à mémoriser, à créer une évocation de ce qu'une autre personne dit. Est-ce que je peux répéter dans ma tête ou me faire des images mentales qui vont me permettre d'avoir la reproduction de ce que la personne vient de dire? Si je compare ce que je viens de mettre dans ma tête avec ce que l'autre personne vient de dire, et que cela est conforme, alors tout est correct. Cependant, s'il y a une ou des différences, ce que nous voulons dire à l'élève c'est: «Je vais recommencer pour compléter ce qu'il te manque. Lorsque tout sera complet, alors tu pourras mieux nous suivre.» Rien à voir avec le fameux: «Concentre-toi plus.»

Pour faire une comparaison, l'élève qui est lent d'apprentissage possède un petit entonnoir à faible débit. Si vous expliquez trois fois et que continuellement vos notions débordent de l'entonnoir à faible débit, le problème n'est pas l'effort de concentration, mais bien la vitesse de débit de l'entonnoir. Reconnaître le droit à l'élève d'aller à sa vitesse est diamétralement opposé aux expressions «concentre-toi plus, fais plus d'efforts». Si l'élève ne peut suivre la vitesse de vos explications, quelles sont alors les pistes de solutions à explorer?

J'ai un exemple qui explique bien que «bien se concentrer» ne donne pas nécessairement un meilleur résultat. Je donne un cours de badminton et je demande aux élèves si en me «concentrant plus» je serai immédiatement meilleur. Ils sont unanimes: «Oui!» Alors je tente une expérience.

© Les éditions La Pensée inc.

J'échange quelques coups de badminton avec le meilleur élève de la classe. Après cela, je demande aux élèves si mon adversaire est bon et la réponse est « oui ». Alors nous changeons de main pour jouer, soit de la main gauche si je suis droitier. Nous échangeons quelques coups. Le niveau de réussite est catastrophique. Je suggère aux élèves de tous envoyer des ondes positives de concentration à mon adversaire pour lui permettre de mieux jouer. Le résultat n'est aucunement satisfaisant. Je demande aux élèves : « Est-ce que la concentration est le problème ? » Ils me répondent « non ». Alors quel est le problème ? Le problème est la pratique, le nombre d'heures de pratique et les milliers de coups frappés pour s'améliorer, puis l'estime de soi qui augmente avec l'amélioration. Pour apprendre, il me faut des conditions gagnantes et non pas une « meilleure concentration ».

Si nous comparons cette situation avec les échecs répétés dans les dictées, est-ce un manque d'effort et de concentration ? Nous y reviendrons.

Lecture lente



La lenteur s'observe aussi par l'élève qui prend du temps à décoder ce qu'il lit. Cette lenteur à décoder fait que la première lecture d'un texte ou d'une phrase sert entièrement à décoder et non à comprendre. Il lui faut donc faire une deuxième lecture pour commencer la compréhension. Les élèves très lents doivent faire une troisième lecture pour s'assurer d'une excellente compréhension. J'ai même travaillé avec une personne dont la quatrième lecture assurait une excellente compréhension. Il est certain que pour ces personnes, lire un long texte crée une difficulté importante pour avoir la bonne compréhension et ensuite répondre aux questions qu'ils devront relire deux ou trois fois. Pour cette raison, dans le travail à la maison, il faudrait une personne qui puisse faire la première lecture, de sorte que l'apprenant puisse saisir le sens et avoir la bonne compréhension avant même de débuter le décodage. Un autre avantage de cette première **lecture aidée**, c'est que l'élève suit le texte en même temps et qu'il fait en quelque sorte un prédécodage. Si le texte est vraiment trop long pour la vitesse du lecteur, alors il pourrait relire une seule partie du texte complet.

L'aide au lecteur pourrait même **surligner les mots importants** au fur et à mesure de la lecture. Cela permet à l'élève d'observer de près une méthode de travail où on cible les mots importants du texte pour se créer déjà une mémorisation pour bien se situer dans la compréhension.

© Les éditions La Pensée inc.

Le fauteuil roulant



Cette aide à la lecture va permettre à l'élève de comprendre les textes travaillés, de trouver les solutions et de réussir. Avec cette aide, tout comme le fauteuil roulant qui permet de se déplacer parfois toute une vie, la personne peut apprendre, s'épanouir, s'investir dans un avenir valorisant et, qui sait, parvenir à développer une méthode de lecture qui lui permettra un jour de devenir autonome. Mais surtout, l'école primaire et secondaire ne sont pas là pour dévaloriser les élèves, mais pour leur donner des outils pour s'adapter à leurs besoins présents ou futurs. Nous ne créons pas un mauvais élève sans autonomie en l'aidant à apprendre plus rapidement, en lui permettant de s'ouvrir plus rapidement sur le monde des connaissances et en lui permettant de mieux réussir les apprentissages de base. Ce fauteuil roulant va lui permettre d'explorer plus facilement toutes les possibilités qui s'offrent à lui pour finalement lui permettre de développer de façon optimale ses aptitudes personnelles. Un outil d'aide est nécessaire tant que l'élève voudra bien l'utiliser. Qui suis-je pour lui dire qu'il n'en a plus besoin ? L'élève a-t-il droit à ma confiance pour l'aider ou bien si c'est moi qui décide de ce qui est bon pour lui, s'il est bon ou pas bon, s'il est paresseux ou lent d'apprentissage ? Qui m'a donné ce droit sinon ma propre complaisance ?

Il serait facile pour les gens autonomes de voir d'une certaine « hauteur » ces pauvres gens qui ont tant besoin d'aide. Je pense qu'il faut développer le principe d'aide « égal à égal », car cela crée un désir d'apprendre et de se développer, de devenir soi-même et autonome, et non de devenir un bouche-trou ou un « rejet ». Pour finir avec le fauteuil roulant, il pourrait arriver que la personne en fauteuil roulant obtienne de meilleurs résultats dans certains domaines, ce qui ne devrait entraîner que des encouragements et non une réflexion du genre « mais t'es rendu bon, alors on arrête l'aide ». Pourquoi ne pas faire confiance à l'apprenant, et nous concentrer, comme aidant, sur les meilleurs moyens à proposer ? Mais sommes-nous à l'avant-garde des meilleurs moyens d'apprentissage ?

© Les éditions La Pensée inc.

Tout est difficile

Est-il possible de comprendre que pour certaines personnes, tout apprentissage est difficile, dans le sens qu'il faut prendre plus de temps que les autres (la normalité) pour y parvenir ? Le concept de lenteur étant complètement indépendant de l'intelligence, quelle intelligence faut-il pour comprendre la lenteur ? Lors d'une rencontre d'évaluation que je fais en présence de l'enfant et des parents, la compréhension de la lenteur et la manière de travailler avec notre lenteur d'apprentissage demeure le pas le plus difficile à faire. Par la suite, il faut développer une méthode pour accélérer l'apprentissage, tout en sachant que la lenteur ne disparaîtra jamais. Elle sera toujours présente et deviendra plus évidente si je ne contrôle pas les moyens que j'utilise pour apprendre. Il n'y a pas de limite à la quantité d'apprentissages possibles. Il faut se donner les moyens d'y arriver plus rapidement, mais jamais aussi vite que la normalité.

La normalité est-elle un concept réaliste pour tous ? Si la moitié des élèves ont les yeux bleus et l'autre moitié les yeux bruns, quelle sera la normale ?

Il ne travaille pas bien en équipe

Un jeune est placé dans une équipe ; il ne fournit pas d'idées, ne fait rien sinon déranger ou perturber l'équipe. Il est tellement lent qu'on ne lui confie aucune tâche.

Vous comprendrez qu'un élève lent n'a pas la vitesse nécessaire pour suivre les autres et donner son idée. Comme en natation, le dernier arrivé sur le bord de la piscine lors d'un exercice n'a pas le temps de se reposer, il doit repartir immédiatement avec tout le monde pour faire l'exercice suivant. Les autres ont le temps de récupérer et de comprendre l'exercice qui s'en vient. Le plus lent ne peut que se fier sur ce qu'il voit des autres. Il observe et en tire parfois les bonnes conclusions. Malheur à lui s'il se trompe, il n'avait qu'à écouter.



© Les éditions La Pensée inc.

Il bougonne, dérange, ne fait pas ce qui est demandé

L'**estime de soi** d'un enfant est actuellement à la baisse, car il n'arrive pas à suivre le rythme demandé ou imposé. Actuellement, il développe une attitude qui veut nous dire qu'il n'est **plus capable de suivre**, qu'il n'est plus capable de s'adapter, et il n'a que sept ans (dans un cas précis). Quels sont les irritants que nous pouvons contrôler pour lui permettre de retrouver le goût d'apprendre ? Combien de fois ai-je vu un éducateur ou un parent réagir par la punition répétitive et de plus en plus sévère ? Combien de fois ai-je vu un parent ou un éducateur penser que c'est la punition qui a permis à l'enfant d'apprendre le bon comportement ? Et combien de fois ai-je vu un parent ou un éducateur ne pas comprendre pourquoi le mauvais comportement revient alors que l'enfant semblait sur la bonne voie ? Les pistes de solutions seront pour ceux qui persévéreront dans la lecture du présent ouvrage.

La compréhension : EXPOSITION À UNE IDÉE



La compréhension pourra donc être lente, tout comme le décodage en lecture peut être lent. Sans trop élaborer ici sur le concept de compréhension, je peux déjà expliquer la notion « d'exposition » à une idée, à un concept. Si une compréhension s'avère ardue, alors je n'essaie pas de réaliser l'impossible durant le même temps de travail. Je sème l'idée une première fois, j'y reviens le lendemain, et ainsi de suite jusqu'à ce que l'apprenant ait trouvé le bon chemin pour compléter la compréhension. Cela semble difficile à comprendre et à utiliser par un enseignant ou un parent. Mais combien de temps avons-nous investi avec des résultats mitigés ou médiocres, et qui mènent à des expressions telles que « tu ne te forces pas, concentre-toi plus, fais un effort, t'es vraiment limité, t'es bouché ou quoi ». On peut facilement comprendre l'effet dévastateur que ces expressions ont sur l'estime de soi et le goût d'apprendre de l'élève. Et pourtant, lorsque dans notre coffre à outils nous pouvons utiliser cette approche pour semer les idées et leur permettre de se développer à la vitesse de l'apprenant, alors il n'y a plus de limites à l'apprentissage. Est-ce que je peux me permettre de semer cette idée dans votre imaginaire et espérer la voir grandir ?

Je me souviens d'une formation sur l'apprentissage comportemental dans lequel il était recommandé que le comité disciplinaire pour aider les élèves en difficulté soit composé aussi d'élèves ayant eu ces difficultés et qui ont réussi à comprendre et à changer de comportement. Cela m'a pris un an pour digérer cette information et en comprendre tout le sens caché. Je pensais que des élèves modèles seraient le meilleur exemple

© Les éditions La Pensée inc.

pour faire comprendre ce qu'il faut faire. Mais la réalité n'est pas là, c'est une compréhension où on prêche par la vertu et non par l'aide. Sur un comité de discipline soutenu par des élèves qui sont passés par cette difficulté, l'entraide et la compréhension de ce qui se passe deviennent les éléments clés pour commencer le changement. Ils sont passés par là, ils savent que ce n'est pas facile, ils savent qu'on peut s'en sortir. L'expression «qui se ressemble s'assemble» prend ici tout son sens. Il existe une association pour aider les gens qui ont des problèmes d'alcool. Leurs réunions sont importantes en ce sens qu'ils ne se sentent plus seuls, que parler avec quelqu'un qui est passé par là peut grandement les aider.

Idées lentes à acquérir et lentes à changer



Une nouvelle notion ou un nouveau concept est plus long à acquérir. Cependant, l'élève a-t-il eu le temps de comprendre globalement et entièrement ce concept? J'ai un exemple qui devrait expliciter cette idée.

Ma fille est en troisième année et l'enseignante leur enseigne la notion de fraction. Elle prend une pomme qu'elle coupe en deux. Elle leur montre une demi-pomme. C'est ici que ma fille arrête la communication avec l'enseignante, car elle est en mode mémorisation: une pomme coupée en deux devient une demi-pomme; l'autre partie n'existant plus, elle disparaît. L'enseignante continue ses explications, et même qu'elle a sans doute replacé les deux parties côte à côte pour indiquer que cela redevient une pomme entière. Ma fille a manqué cette partie, car elle est très concentrée sur la première demi-pomme. Pour elle, la pomme coupée en deux devient une demi-pomme, et même si je replace la deuxième partie à côté de la première, c'est encore une demi-pomme, car elle a déjà été coupée. Il nous a fallu une bataille rangée de six mois pour que cette fausse notion acquise trop rapidement cède la place à la bonne notion.

Un peu plus tard, la comparaison entre les fractions devient la notion à comprendre. Je lui explique donc que les chiffres en bas dans la fraction sont menteurs: ils disent le contraire. Ainsi, le 2 du 1/2 indique que 1/2 est plus grand que 1/3, car le 2 ment; il est plus grand que le 3 lorsqu'il est en bas dans la fraction. Ce concept a facilement été compris, car elle a eu la bonne explication au bon moment.

© Les éditions La Pensée inc.

Mais cette explication au bon moment ne veut pas dire une mauvaise volonté de la part de l'enfant, du parent ou de l'enseignant. La logique d'explication de la part de l'enseignant aux élèves « réguliers » ne convient pas nécessairement aux élèves plus lents d'apprentissage. En être conscient est déjà un grand pas en avant.

L'élève qui a mis une tonne d'énergie à apprendre, même si ce qu'il a appris est faux, devra déployer encore plus d'énergie pour défaire l'ancien apprentissage et s'en refaire une bonne compréhension. Il faut donc absolument éviter d'ajouter à cela les critiques négatives de paresse, de manque d'efforts ou de manque de concentration. Cela ne fait qu'influencer négativement son estime de soi.

Piscine



Vous enseignez la natation et vous observez qu'un élève est encore assis sur le bord de la piscine. Il a peur de sauter à l'eau pour toutes sortes de raison qui sont logiques pour lui, mais tellement futiles pour vous. Les autres batifolent déjà et attendent vos consignes. Vous leur expliquez qu'ils doivent agiter leurs jambes pour faire avancer la bouée qu'ils tiennent fermement entre leurs mains. Ils font un aller-retour. Mais votre élève craintif est toujours assis. Vous l'encouragez, mais il demeure assis. Vous pourrez l'encourager un million de fois, cela ne va pas améliorer la situation. À la fin, il pourra même penser qu'il vous déçoit énormément et il fera tout pour éviter que cette déception ne se répète. Il vous faut adapter votre enseignement, votre pédagogie (parent comme éducateur). Il faut entrer dans les pensées du jeune.

Que fait-on en classe lorsqu'un élève bloque sur une notion ? C'est certain que vous ne pouvez pas arrêter votre cours, et que vous devez conserver l'attention des autres élèves. Si vous lui demandez d'écouter, cela ne va pas l'aider. Vous pouvez l'encourager, mais cela ne le fera pas avancer. Pour garder le contact et la confiance, il est suggéré (comme en natation) de gérer son temps pour pouvoir travailler seul avec lui ou de lui adjoindre un autre élève pour l'aider à progresser. Le réprimander pour son inattention ne peut qu'affaiblir le lien de confiance. Rappelons-nous l'enseignant ou le parent qui invente plus facilement que l'élève des raisons pour bien comprendre. Pour aider l'élève, il faut comprendre sa difficulté, ses craintes et ses appréhensions.

© Les éditions La Pensée inc.

Il a compris quelque chose, mais quoi ?

Combien de fois dans un cours un enseignant peut-il dire : « Avez-vous compris ? » Et chaque fois, deux ou trois bons élèves qui ont vite compris disent « oui » et vous continuez le cours. Mais êtes-vous certain de ce qu'ils ont compris ? En communication, nous apprenons que nous disons 80 % de ce que nous voulons dire et que celui qui reçoit le fait à 80 %, ce qui fait une réception de 64 %. Alors, qu'ont-ils compris ? L'enseignant peut demander aux élèves : « Qu'avez-vous compris de ce que je viens d'expliquer ? » Pour vérifier, il faut que la personne puisse vous l'expliquer, l'appliquer dans un problème, puisse travailler pour en faire une bonne mémorisation. Si elle n'a pas bien compris, il faut surtout éviter de rajouter d'autres notions sur cette mauvaise base pour ne pas qu'elle mémorise inadéquatement une nouvelle notion. Qu'est-ce que son cerveau devra naturellement inventer pour que cela tienne debout ?

Plus vous ajoutez de nouvelles notions à un élève lent d'apprentissage et plus vous devez vérifier rapidement sa compréhension. Sinon votre travail tombe à l'eau. (Tout comme à la natation, on ne rajoute pas les notions d'une nouvelle nage tant qu'un élève ne maîtrise pas bien la base.)

Pourquoi a-t-il la bonne réponse ?

Votre élève lent qui ne lève jamais la main pour répondre vient justement de lever la main, et voilà qu'il vous donne la bonne réponse. Vous lui dites que quand il suit, il peut donner la bonne réponse, et que s'il le faisait plus souvent (bien suivre), il réussirait mieux. Mais que s'est-il donc passé ?

Je vais me baser sur les ordinateurs pour expliquer le phénomène. Prenons un premier ordinateur 2 Mo de mémoire, qu'on fait passer à 2 fois 2 Mo, et ainsi de suite jusqu'à 5 fois 2 Mo. L'ordinateur cherche donc dans le premier 2 Mo, puis passe dans le suivant et ainsi de suite jusqu'à trouver la bonne réponse. Puis arrive l'ordinateur super puissant qui, lui, a une mémoire globale de 10 Mo et qui a accès à toute la mémoire en même temps, alors que l'autre ordinateur doit rechercher sa réponse en passant à travers chacune des cinq mémoires. La mémoire de 10 Mo est vraiment plus rapide d'accès. Donc, vous posez une question, et l'élève lent est justement dans la bonne des cinq mémoires et la réponse est là. Il vous la donne, mais avec la réflexion que vous venez de faire, on ne sait pas s'il va vouloir recommencer.

© Les éditions La Pensée inc.

Le temps approprié pour penser, pour chercher dans la mémoire

Il n'est pas évident de travailler avec une personne lente d'apprentissage. J'ai trois exemples qui peuvent vous permettre de mieux contrôler votre impulsivité face à un élève lent. J'ai appris à le faire, et comme tout le monde peut apprendre...

Je supervise l'apprentissage de ma fille de 2e année du 2e cycle au primaire, et nous travaillons sur un problème. Cela fait une minute chronométrée que j'attends une réponse. Je lui demande donc ce qui se passe. Elle me répond : « Tu m'empêches de penser quand tu me parles et cela me ralentit. » Cela a été pour moi un élément déclencheur important dans la compréhension de la lenteur d'apprentissage.

Le deuxième exemple concerne une élève de troisième secondaire que je rencontre régulièrement pour les mathématiques. J'ai recommandé à la mère que sa fille ait une fois par semaine un cours privé avec son enseignant, mais j'insiste pour être présent lors de la première rencontre. J'explique à l'enseignant le fonctionnement de l'élève. Je lui dis qu'il va se demander ce qu'il fait là et qu'il aura l'impression de perdre son temps. Nous en avons reparlé à la fin de la rencontre, l'enseignant et moi, et il me dit comprendre maintenant ce que veut dire aller à la vitesse de l'élève.

Le dernier exemple est très vrai et très personnel. Il arrive que mon épouse me pose une question à laquelle la réponse semble tarder à arriver. Elle me demande alors si c'est possible d'avoir la réponse avant 24 heures. Je lui réponds que cela semble un temps vraiment raisonnable. Les personnes lentes ont ce besoin d'avoir le temps requis pour bien chercher dans leur mémoire et bien organiser les informations pour que cela reflète bien leur pensée. Si vous suggérez une solution à votre enfant ou à votre ado, finissez en lui disant « nous en reparlerons demain ». Peut-être que le lendemain, il vous apportera un amendement et que vous aurez vous aussi besoin de 24 heures pour vous laisser le temps de bien peser le pour et le contre. Laissons-nous le temps...

Lent d'apprentissage et lent à se remémorer

Durant les rencontres d'évaluation que je fais avec l'élève en présence des parents, la lenteur à se remémorer est la partie la plus délicate à aborder. Je fais rapidement ressortir que lorsqu'il prend son temps pour aller chercher la bonne réponse, l'enfant a plus souvent les bonnes réponses. Il doit prendre son temps pour apprendre, il doit prendre son temps pour chercher dans sa mémoire, il doit prendre son temps pour me donner la réponse en l'organisant dans sa tête.

© Les éditions La Pensée inc.

La boule à neige

J'ai une image qui pourrait vous aider à comprendre la lenteur. Vous connaissez sans doute la boule à neige que nous tournons à l'envers pour donner l'impression qu'il neige dans la boule. Lorsque nous la replaçons sur sa base, cela prend un certain temps à la neige pour se déposer au fond. Pour un élève rapide, c'est comme si la neige était en fait des billes de plomb; immédiatement, il n'y a plus de neige, tout est déposé au fond. On peut donc rapidement recommencer à donner de nouvelles explications. Mais pour les élèves lents, cette neige est tellement en suspension qu'elle semble ne pas vouloir se déposer. On pourrait recommencer à donner des explications, mais elles seraient perdues dans la neige; on travaillerait à perte et l'élève ne pourrait prendre de points de repère. Il est perdu dans la tempête de neige. Souvenez-vous de l'élève à la piscine, les encouragements ne l'aideront pas. Il faut lui laisser le temps pour que la neige se dépose. Cela m'amène à vous parler de l'organisation du temps de travail.

Je me souviens d'un enseignant d'expérience en mathématiques qui m'expliquait, en 1982, que la première chose qu'il vérifie dans ses cours, c'est la vitesse à laquelle ses élèves apprennent. Cela lui permettait de planifier le plus adéquatement possible les nouvelles notions.



© Les éditions La Pensée inc.

Organiser le temps de travail

Après 15 minutes d'effort intellectuel (devoirs, leçons, nouvelles notions), il faut laisser la boule à neige se reposer pour ensuite la brasser de nouveau. Votre approche n'est peut-être pas basé sur ce principe. Mais on peut au moins se pencher sur le problème pour comprendre le fonctionnement de l'élève plus lent et essayer de trouver une approche différente pour l'aider.

Par exemple, je commence l'explication de la nouvelle notion. En parallèle, je commence à résoudre un problème au tableau, et un élève accompagnateur commence à résoudre un autre problème au tableau. Cela ralentit le flot de nouvelles informations, me permet d'expliquer comment résoudre un problème, et permet à un élève rapide d'expliquer après moi ce qu'il a compris. Pendant que je donne un petit travail à faire à tous, je me concentre sur les élèves en difficulté et je reprends la notion avec eux. Le travail donné devient facultatif à faire en devoir. Il reste à doser avec les élèves plus lents d'apprentissage la quantité de temps à consacrer pour compléter la compréhension à la maison ou à faire la partie du devoir correspondant au temps de travail demandé.

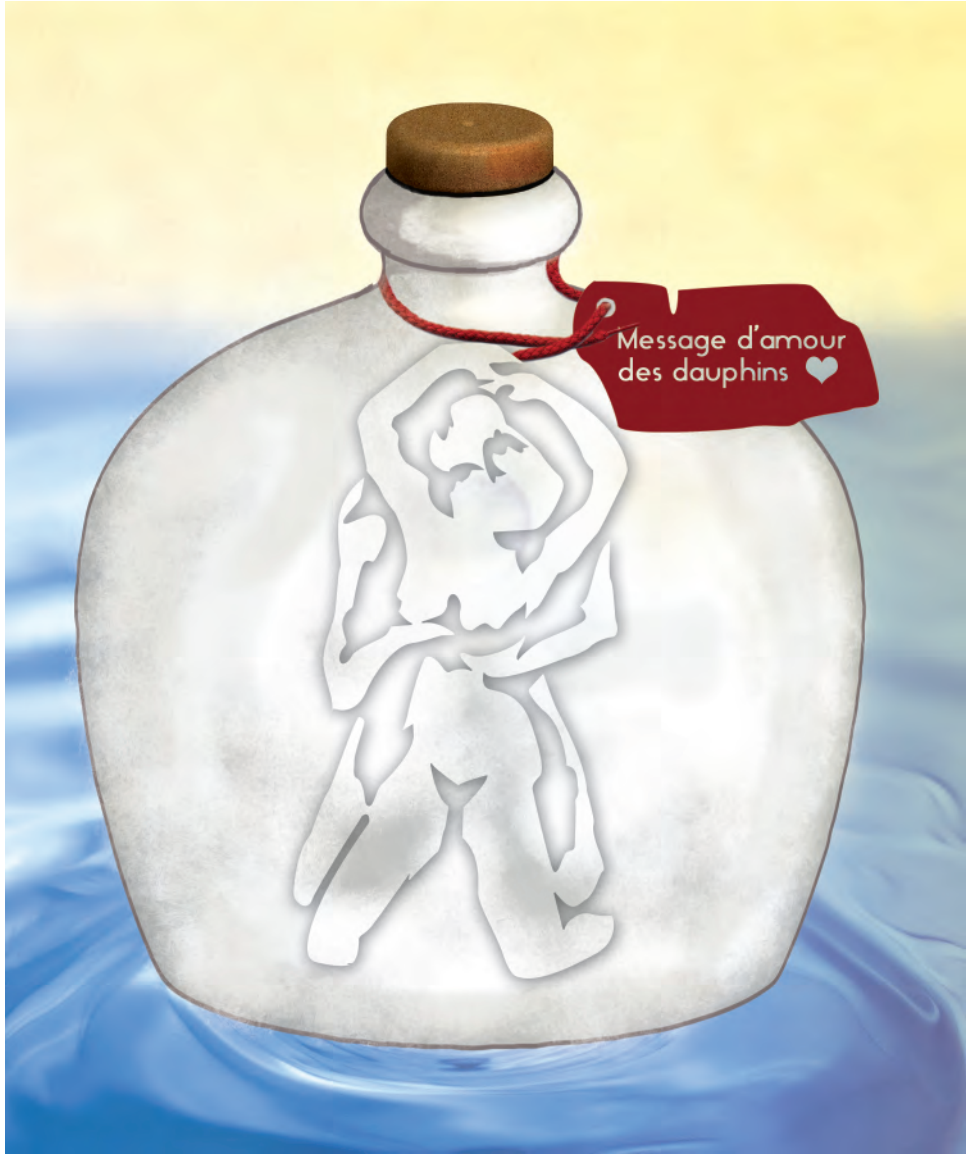
Ce n'est pas la quantité qui est importante, mais la qualité du travail qui sera fait en devoir ou en étude.

Le cerveau invente, il est très créatif (dauphins)

Le cerveau invente lorsqu'il ne sait pas. J'aurais quantité d'exemples à vous donner, mais ce que je veux surtout vous exposer, c'est que nous inventons sur ce que nous connaissons, ce que nous savons, ce que nous avons mémorisé. Je pense entre autres au dessin représentant des personnes enlacées, mais qui, pour des enfants n'ayant pas ce concept en tête, représente neuf dauphins. Si vous insistez pour qu'il voit autre chose que les dauphins, il va alors vous inventer n'importe quoi. Lorsque vous expliquez une notion et que le jeune ne comprend pas, il faut se demander s'il a les connaissances nécessaires pour y arriver, sinon acquérir les bases indispensables devient la priorité. Il arrive souvent que l'explication sur la notion manquée devienne en fait un certain rappel, car l'élève a déjà en mémoire certaines traces de l'explication de la notion, mais il n'en a pas fait une mémorisation complète.

© Les éditions La Pensée inc.

Si vous ne prenez pas le temps de vérifier les notions acquises, alors soyez certain que l'élève inventera une notion qui, le plus souvent, va fonctionner dans certaines circonstances. Vous serez porté à dire : « Mais tu le savais hier, pourquoi aujourd'hui ça ne fonctionne pas ? » C'est qu'il aura dû inventer une partie de notion et que son application fonctionnera de temps en temps.



© Les éditions La Pensée inc.

Images pour mieux comprendre : l'entonnoir et le marteau

Benjamin Bloom (1964) établit cinq vitesses d'apprentissage. Je comparerais cela à cinq entonnoirs de calibre croissant : 1 mm, 2 mm, 3 mm, 4 mm et 5 mm. Plus « l'entonnoir de l'élève » est gros, plus vite il laisse passer les informations, donc il apprend plus vite, mémorise plus vite, comprend plus vite, travaille plus vite. Mais si vous fournissez plus de notions que l'entonnoir ne peut en laisser passer, alors là aussi il y aura des débordements, donc des notions manquées.

Une deuxième image me vient en tête pour expliquer cette notion de vitesse d'apprentissage. Il y aurait cinq grosseurs de marteau ainsi que cinq grosseurs de clou. La grosseur du clou représente la notion à comprendre et à mémoriser. Cinq petits clous représentent l'équivalent d'un grand clou, donc la notion globale. C'est le côté pédagogique du microenseignement. Je divise la matière en parcelles plus ou moins grosses pour mes élèves. Mais il faut aussi tenir compte que mes élèves rapides ont de gros marteaux, alors que mes moins rapides ont de petits marteaux. Plus le clou est gros et plus la résistance à pénétrer augmente, donc cela devient très difficile pour les petits marteaux, alors que pour les gros marteaux, la notion continue à pénétrer. Donnez juste des petits clous aux gros marteaux, et ils vont finir par vouloir faire autre chose. L'inverse est vrai aussi : donnez juste des gros clous aux petits marteaux, et ils vont vite décrocher également.

Les annonces répétitives : augmenter la mémorisation

Qui n'a pas remarqué les annonces télévisées de deux fois trente secondes séparées par une annonce d'une minute. On dit tout de suite qu'ils nous prennent pour des demeurés, car ils répètent la même annonce. Ce principe de mémorisation est vraiment très fort, alors pourquoi ne pas l'appliquer avec nos élèves. Le fait de répéter ou de faire répéter par les plus rapides permet aux plus lents d'avoir plus de temps pour comprendre et mémoriser. Comme je l'ai démontré précédemment, j'explique une notion tout en faisant un problème, et un élève plus rapide réexplique en résolvant un autre problème. Vous pouvez laisser votre cerveau inventer toute autre forme pédagogique, ce qui permettra à tous d'apprendre plus vite en faisant plus de liens.

© Les éditions La Pensée inc.

Lent d'apprentissage scolaire, social, affectif

Il y a des liens à faire entre la lenteur d'apprentissage et les liens affectifs et sociaux. Un enfant pourrait très certainement avoir des lenteurs d'apprentissage sur le plan des relations interpersonnelles. Son entonnoir plus petit ne lui permet pas d'apprendre aussi vite. Ce qu'il apprend rapidement, car cela lui arrive souvent, c'est de se retirer plus facilement, ou de jouer au dur à cuire pour ne pas se faire agresser par les autres qui ont vite appris à socialiser ou à manipuler par la soumission des autres.

Il faut comprendre aussi qu'un petit entonnoir perçoit à plus petites doses qu'un gros entonnoir. Le petit entonnoir devient donc un ralentisseur pour recevoir de l'information, pour la traiter et pour comprendre et mémoriser l'information pertinente.

Vitesse du cerveau et lenteur d'apprentissage (éponge)

Le cerveau fonctionne à 240 mots à la minute. Lorsque je parle à 60 mots à la minute, soit un débit moyen, j'ai le temps de penser en même temps que je parle. Si l'enseignant pense en même temps qu'il parle, alors l'élève aussi pense en même temps qu'il entend. C'est pour cette raison que pendant que l'enseignant parle, l'élève pense et lève la main pour poser une question. Plus l'interlocuteur parle vite et moins nous avons le temps de penser. Si je veux que l'auditeur fasse des liens avec ce qu'il sait, alors je dois planifier du temps pour qu'il puisse comparer ce qu'il a en mémoire et ce que j'explique.

Si je veux que ce que je dis soit mémorisé efficacement, plusieurs options s'offrent à moi. Les plus lents mémorisent souvent plus lentement, alors une bonne approche est d'écrire en disant à voix haute la notion. Le fait de l'écrire à environ dix mots à la minute permet plus facilement au cerveau de mémoriser. Mais si l'élève doit écrire ce que j'écris, alors toute sa concentration est sur l'écriture et non la compréhension. Il faut évidemment éviter de vouloir mémoriser trop de notions successivement et en peu de temps. Cela m'amène à penser à la quantité d'information qu'il est possible de mémoriser avec une petite éponge comparativement à une grosse éponge. Cinq petites éponges équivalent à une grosse éponge, mais il faut comprendre que lorsqu'on cherche en mémoire dans une petite éponge et qu'on n'y trouve pas la réponse, alors on passe à la deuxième éponge, et ainsi de suite. C'est plus lent que de chercher seulement dans une grosse éponge. Mais passons vite l'éponge, car je pense que cette notion est bien comprise.

© Les éditions La Pensée inc.

Idée vagabonde (gestion mentale)

Le concept est intéressant à comprendre, car il va vous permettre de ramener l'auditeur à l'ordre plutôt que de dire qu'il « n'est pas concentré ou est non motivé ».

Comme le cerveau fonctionne à 240 mots à la minute, que l'interlocuteur parle de 60 à 80 mots à la minute, alors l'élève a le temps de penser, de faire des liens, et parfois d'avoir un « flash » qui a rapport avec ce qui est dit, mais qui n'est pas constructif pour la compréhension. Ce sont parfois des jeux de mots drôles déclanchés par un même mot utilisé dans l'explication qui sont à l'origine de ces flashs. C'est comique et l'élève rit alors que tout le monde est très sérieux : il a eu une idée vagabonde, et même s'il s'en excuse, il en aura d'autres.

Comprendre la question en lenteur (actualisation du potentiel intellectuel)

Mon élève lent qui se trouve devant une question doit développer une méthode systématique pour en faire la bonne compréhension.

a) Lire une première fois pour bien faire le décodage, surtout les mots difficiles.

b) Lire une deuxième fois pour trouver les mots importants, comprendre la question et la mettre en mémoire.

c) Lire une troisième fois pour coordonner les données avec sa compréhension.

d) Lire une dernière fois pour survoler le problème et voir s'il n'a rien oublié.



Une fois la question bien comprise et mémorisée, il peut alors aller chercher dans sa mémoire les notions comparables pour trouver la réponse. Les plus rapides font une seule démarche et tout est bien ordonné dans leur tête. Ils ont un gros entonnoir pour canaliser l'information et une grosse éponge pour mémoriser et traiter simultanément l'information. Je n'irai pas plus loin dans la démonstration, car les plus lents ont déjà compris.

© Les éditions La Pensée inc.

Échauffement à la course, échauffement à la mémoire

Il est reconnu que certains étirements et échauffements vont diminuer les blessures et augmenter la performance physique. Quel lien pouvons-nous faire avec la gymnastique du cerveau? Lorsque nous cherchons dans notre mémoire, nous activons les neurones correspondants pour sélectionner la bonne réponse. Est-il possible d'échauffer nos méninges?

Avant de faire un devoir, un travail, d'étudier, nous devons prendre quelques minutes (le temps qu'il faut) pour se remémorer les notions importantes, les liens utiles et voir si nous avons bien organisé les informations dans notre tête. C'est le minimum qu'il faut faire. Il faut se réchauffer, se mettre dans l'ambiance, créer un bon temps pour apprendre. Il faut toujours tenir compte de notre vitesse (entonnoir), de la quantité (clous) et du temps (éponge) dont nous disposons. Je ne voudrai pas faire un marathon si je n'ai jamais dépassé le kilomètre à l'entraînement. Il faut perdre du temps au début pour en gagner par la suite, car ce sera plus facile et plus valorisant.

Mémoire de maîtrise et ordinateur

Pour compléter un mémoire de maîtrise, cela demande beaucoup de détermination et de volonté. J'ajouterais à cela qu'il faut surtout les bons outils. Cela représente énormément de travail; et combien de personnes ne l'ont pas fait, car il leur manquait les outils nécessaires?.

Le premier outil que j'ai utilisé vient de l'actualisation du potentiel intellectuel (abordé dans la partie théorique à la fin du livre) et consiste à diviser un problème en sous-problèmes. J'ai donc toujours regardé le petit travail à faire et qui, en s'ajoutant régulièrement aux autres, allait devenir la montagne que représente la maîtrise. Un petit pas à la fois est ce qu'il faut apprendre et ce qui fait peur à ceux qui ne maîtrisent pas cette façon de voir la vie.

Le deuxième outil indispensable pour moi est l'ordinateur. Il me permet de manipuler l'information, de l'organiser, de la déplacer, de planifier et il me sert d'aide-mémoire. Sans ordinateur, je n'aurais jamais fait de mémoire. C'est avec cette logique que je travaille auprès des élèves en difficulté. Je cherche l'outil qui va les aider à mieux se comprendre et à mieux réussir. J'ai énormément de considération pour ceux qui ont réalisé leur maîtrise sans ordinateur. Ils avaient des aptitudes différentes des miennes, mais avec les bons outils, j'ai pu réussir dans ma recherche d'accomplissement personnel.

© Les éditions La Pensée inc.

Les lunettes pour mieux voir

La lenteur d'apprentissage n'est pas un empêchement à l'intelligence, mais elle demande d'avoir les bons outils. Tout comme les lunettes pour une vue déficiente, les moyens adaptés et adoptés sont une nécessité pour l'élève aux prises avec la lenteur d'apprentissage. Ces outils lui seront utiles toute sa vie et, comme les lunettes, ils demanderont des ajustements plus ou moins souvent. Si je fais ajuster mes lunettes, ce n'est pas par caprice. C'est pourquoi il faut continuellement ajuster les outils qui aident les élèves plus lents d'apprentissage.



© Les éditions La Pensée inc.

CHAPITRE 2
L'école et les élèves lents

Tous les élèves sont-ils faits pour l'école ou l'école est-elle faite pour tous les élèves? Ce chapitre sera beaucoup plus court, car il posera des problématiques auxquelles nous chercherons des solutions par la suite. Nous allons commencer par un thème qui intéresse tout le monde, mais surtout ceux qui réussissent: la motivation.



© Les éditions La Pensée inc.

Motivation

Il y a deux types de motivation : celle ou l'on encourage à grands cris « go, go, go » ou « lâche pas, t'es capable » ; et il y a celle qui passe par la réussite, celle que j'appellerais l'automotivation.

La motivation par l'encouragement est la plus utilisée et celle qui se transmet le plus facilement. Elle ne demande pas de connaissances particulières, sinon d'avoir la patience de continuer, même si les résultats ne sont pas là : « Tu vas finir par y arriver. » De plus, lorsque l'élève réussit avec ce procédé, nous concluons que c'est la bonne approche, que ceux qui ne réussissent pas avec les encouragements sont possiblement paresseux ou n'ont pas les capacités.

Le deuxième type de motivation demande des connaissances plus poussées en psychologie et en méthode de travail. Il faut savoir que la motivation inconditionnelle passe par la réussite à long terme. Nous devons pouvoir situer l'élève dans ses apprentissages et lui proposer un apprentissage à la vitesse qui lui permet de réussir. Cela implique que l'élève réussisse dans ce que vous lui montrez sur une période plus ou moins longue, avec une quantité de matière plus ou moins grande. Et surtout, que vous ayez confiance dans la réussite de l'élève, car vous lui donnez les moyens pour réussir. Cela va demander d'adapter votre pédagogie et votre planification pédagogique si vous ne vous êtes pas déjà adapté pour faire réussir les élèves les plus lents (pédagogie de la maîtrise).

Principes fondamentaux de la pédagogie de la maîtrise :

- Situer l'élève dans ses apprentissages.
- Programmer la vitesse des apprentissages.
- Réussir avec des apprentissages courts.
- Croire en la réussite.
- Planifier la réussite dans les apprentissages.

© Les éditions La Pensée inc.

Un système de récompense

Il est beaucoup plus agréable de s'accomplir lorsque nous avons un renforcement positif. Très tôt, j'ai établi un système de récompense adapté aux besoins individuels de mes enfants. Avec ma fille en grande difficulté d'apprentissage, j'ai donc rapidement récompensé l'effort plutôt que le résultat, en sachant que les résultats ne peuvent s'améliorer qu'en passant par l'effort. Dès le début du primaire, les deux ou trois heures de travail chaque soir étaient évaluées selon son effort, heure par heure. Elle a vite appris à évaluer son effort, son attention au travail. Chaque heure valait un montant d'argent qu'elle cumulait et me présentait en facture. Lorsqu'elle travaillait moins bien pour plusieurs bonnes raisons (nous avons tous nos mauvais moments, nos mauvaises journées, une fatigue certaine), alors la facture était moins élevée. Pour plusieurs facteurs que nous n'énumérerons pas ici, ce système de récompense a été utilisé jusqu'à ce qu'elle arrête d'elle-même, soit à 18 ans, lors de son court passage d'une session au postsecondaire.

L'école ne présente pas toujours, pour ne pas dire que cela n'existe pas, un système de renforcement positif régulier et fréquent pour l'effort des élèves ayant plus de difficultés. Il n'y en a que lorsqu'une note ou une évaluation apparaît et que les parents doivent signer. Qu'arrive-t-il à l'élève en difficulté, sinon une remontrance, un jugement négatif? Rien pour stimuler l'effort. Lorsque ma fille s'est retrouvée avec une difficulté à rester calme en classe, j'ai suggéré à l'enseignante de s'asseoir avec Éliane pour l'évaluer sur 5 avant le dîner et avant le départ de l'école. Cela a grandement aidé ma fille, car un système cumulatif de récompense était en place à la maison. Mais elle n'a jamais eu de 5, car l'enseignante pensait qu'un 5 est impossible à avoir, et que cela voudrait dire que tout est correct, qu'il n'y a plus rien à améliorer. C'est ce que j'ai compris à ce moment-là. Or je peux vous garantir qu'un 5 de temps à autre aurait créé une meilleure estime de soi, une meilleure relation entre ma fille et son enseignante, elle aurait senti que ses efforts étaient reconnus et valorisés.

Un système de récompense à l'école valorise souvent ceux qui réussissent bien et laisse en plan les autres. Les adultes aiment bien être reconnus pour leur travail; c'est une satisfaction qui permet de mieux performer. Les enfants ne sont pas différents et, si nous voulons changer un comportement, il sera beaucoup plus facile d'obtenir ce changement en passant par la valorisation de l'effort que strictement par l'obtention du résultat.

© Les éditions La Pensée inc.

Les onze mois de scolarité

Les élèves lents d'apprentissage ont trop de matières différentes à gérer dans l'année, en plus des activités (sport, Halloween, Noël, etc.) et de tous les événements familiaux qui ont lieu. J'ai toujours insisté auprès de ma fille sur les matières de base. Il est certain qu'il n'y a pas de reprise d'été au primaire, alors que le secondaire offre cette possibilité pour les matières de base. Les élèves lents se retrouvent donc régulièrement dans la situation de suivre un cours d'appoint d'été, et très souvent ils réussissent. C'est ici que les enseignants font fausse route : lorsque l'élève reprend en septembre, il n'est toujours pas plus rapide, donc ils concluent que les reprises d'été sont trop faciles et encouragent l'élève à paresser durant l'année.

Ce qu'il faut comprendre, c'est que les cours d'été portent sur une matière déjà vue et partiellement retenue par l'élève. Il s'agit donc d'une mise au point. De plus, les élèves présents sont du même niveau, lent. Il y a trois heures de cours le matin; les devoirs sont faits l'après-midi. L'élève est vraiment concentré sur une seule matière, le plus souvent les mathématiques. Il n'y a pas d'autres activités à gérer. Si une difficulté surgit, on s'y applique tout de suite, ce qui est souvent impossible durant l'année scolaire régulière. L'élève se sent en confiance et ne subit pas la pression des pairs. Certains enseignants ou parents vont penser que je ne fais que défendre les élèves, leur trouver une raison pour ne pas se forcer, mais je comprends qu'il n'est pas facile de changer une mentalité basée sur les expériences personnelles durant les études et la méconnaissance de ce qui se passe réellement dans la vie de lenteur d'apprentissage de l'enfant.

Je me suis pris en main

Ma fille de 27 ans, avec d'énormes difficultés d'apprentissage, me disait récemment qu'elle s'était prise en main en quatrième année du secondaire. Je lui ai fait remarquer que cela était très négatif comme réflexion, que cela insinuait qu'elle ne voulait pas bien travailler avant cela. J'ai donc reformulé son idée : « Est-ce que tu veux dire qu'en quatrième année du secondaire, tous les morceaux du casse-tête "apprendre à travailler efficacement" se sont bien placés dans ta tête, te permettant ainsi de travailler lentement mais efficacement ? » « Oui, c'est cela, m'a-t-elle répondu. »

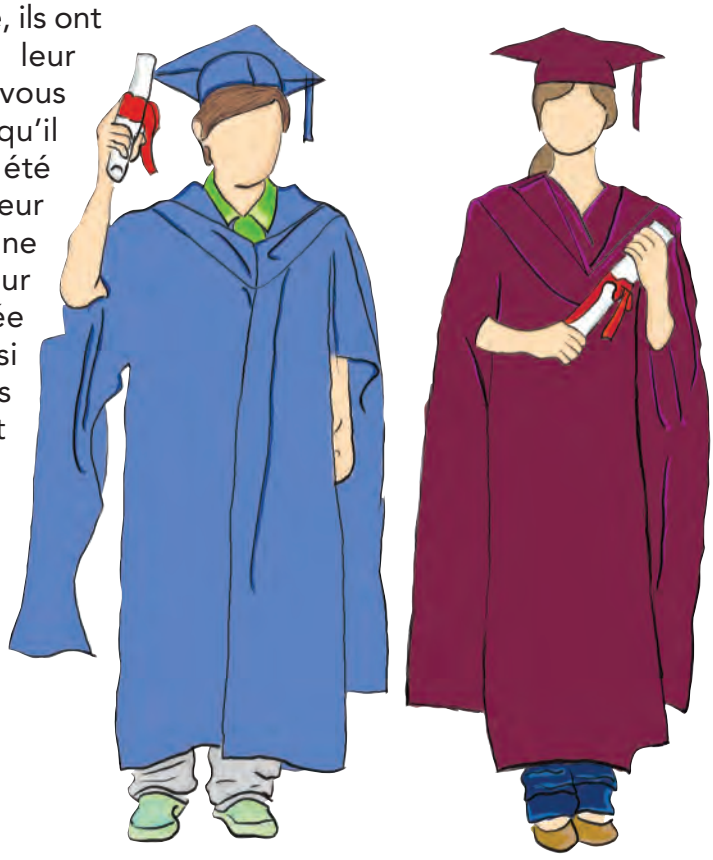
Il est bien difficile de savoir ce que le jeune veut nous dire, car il n'a pas souvent les bons mots pour le dire. De plus, il n'a pas le vécu émotionnel pour bien exprimer ce qu'il ressent. Je dois donc lui présenter plusieurs scénarios pour qu'il puisse bien choisir ce qui représente la situation actuelle. J'ai déjà parlé de la difficulté de bien communiquer avec un enfant qui n'a pas le bon bagage de mots pour vraiment dire ce qu'il veut dire.

© Les éditions La Pensée inc.

Il est difficile de communiquer avec un enfant qui ne saisit pas bien ce qui se passe, qui découvre des sentiments (échec, incompréhension, réprimande injustifiée : « t'es paresseux », alors qu'il n'a rien compris, « tu ne veux pas comprendre ce que je t'explique »), qui peut même en arriver à ne plus faire confiance aux personnes qui devraient être là pour l'aider adéquatement. Est-ce que je doute régulièrement de ce que l'enfant me dit ? Est-ce que je n'ose pas lui donner une seule fois le bénéfice du doute, car il pourrait en abuser ? Ou bien, est-ce que j'essaie de le culpabiliser pour cacher ma difficulté à saisir ce qu'il voudrait expliquer ?

Double horaire de français et moins de matières annexes

La polyvalente près de chez moi offre un double horaire de français aux élèves qui échouent leur français de la quatrième secondaire. On leur enlève donc certaines matières pour leur permettre de refaire leur français de quatrième secondaire en cinq mois avec un double horaire de français. Ils réussissent tous. Puis les cinq derniers mois de l'année, ils ont double horaire de français pour faire leur français de cinquième secondaire. Et vous savez quoi, ils réussissent. C'est certain qu'il leur manque des matières qui ont été sacrifiées, mais ils réussissent à obtenir leur diplôme d'études secondaires alors qu'ils ne pouvaient suivre le cursus régulier. Leur estime de soi est d'autant plus renforcée qu'ils ont prouvé à leurs détracteurs ainsi qu'à eux-mêmes qu'ils pouvaient réussir. Ils peuvent continuer des études, car ils ont leur diplôme d'études secondaires, ce qui aurait été impossible avec l'ensemble des matières. Un élève qui réussit avec un double horaire de français n'est pas rebuté par cette matière lorsqu'il réussit.



© Les éditions La Pensée inc.

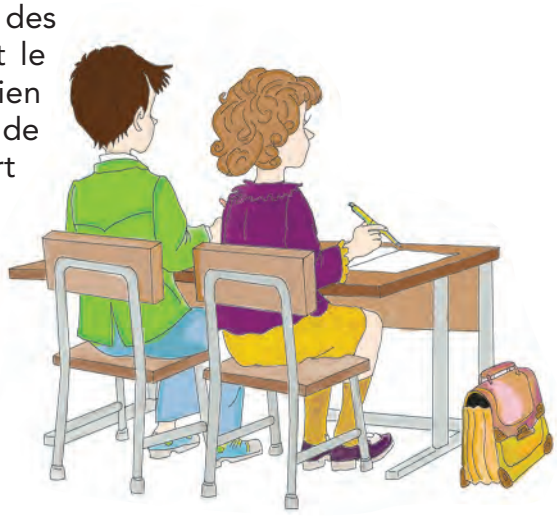
Information face à la formation

Donner de l'information à des parents, à des éducateurs ou à des enseignants est sans doute le départ pour stimuler le désir de s'améliorer et être capable d'aider quelqu'un d'autre à s'améliorer. La formation va cependant beaucoup plus loin. La formation permet de digérer l'information et de l'intégrer dans notre enseignement, dans notre regard sur le jeune qui apprend.

Quelqu'un qui a pris cent fois l'avion peut-il avoir un brevet de pilote ? Quelqu'un qui a vu faire huit pontages coronariens peut-il être déclaré chirurgien ? Poser la question, c'est y répondre. Un élève qui devient étudiant pendant tout le cycle de scolarisation, qui fait deux ou trois stages à l'université devient-il un bon enseignant qui ne va pas tomber dans le piège de sa propre réussite ? Le renouveau pédagogique demande des connaissances sur la « compréhension de l'élève » et la « compréhension de la situation d'apprentissage » pour en arriver à se former dans le rôle d'enseignant.

Cent fois sur le métier recommencer votre travail...

Quand je parle de formation, j'ai un exemple très concret à vous présenter. Vous travaillez avec un élève pour résoudre un problème. Lorsque vous avez fini, vous devez demander à l'élève de le résoudre lui-même pour vérifier si la mémorisation est bien commencée. Mais vous devez encore fournir un peu d'aide. À la fin, vous devez lui demander de recommencer à nouveau pour vérifier que le problème est bien résolu. On ne peut passer à un autre problème tant que celui-là ne sera pas bien maîtrisé et qu'il pourra servir de point de repère pour un problème ultérieur. Je dirais que la majorité des parents et des enseignants vont aider l'élève lent à faire tout le devoir sans pour autant que l'élève ait bien mémorisé l'important. Cela représente beaucoup de temps de perdu en pensant que l'on travaille fort et que si l'élève ne s'améliore pas, c'est qu'il n'en a pas les capacités, alors que nous n'utilisons pas les bonnes étapes.



© Les éditions La Pensée inc.

La durée de passation d'un examen

En limitant le temps d'examen, quelle clientèle visons-nous particulièrement à décourager ?

- les élèves les plus lents,
- les plus anxieux, inquiets,
- les plus faibles,
- ceux qui ont une moins bonne estime de soi,
- ceux qui en auraient le plus besoin (du temps).

J'ai eu à conseiller un enseignant au sujet des difficultés d'une élève de la troisième secondaire dans les dictées. L'enseignant m'a dit qu'il pensait que l'élève connaissait ses règles, mais elle était toujours en échec à 40 % dans ses dictées. Après avoir fait le tour du problème, nous nous sommes entendus sur une approche calibrée.

À la moitié de la dictée, l'enseignant fera un petit signe à l'élève et elle pourra commencer à corriger. Elle ne fera donc pas la deuxième moitié. Cependant, elle ne pourra pas avoir plus de 80 % comme résultat. Et ce qui devait arriver arriva : presque tout était parfait dans ses dictées. Nous avions donc la certitude qu'elle connaissait les règles, mais qu'elle avait seulement un problème de lenteur… ou de vitesse. L'élève était très motivée à continuer d'avoir 80 %, alors que dans l'autre système, elle se dirigeait vers un échec, une insatisfaction, une démotivation, et recevait fort possiblement une demande de l'enseignant de se forcer un peu plus.

Les puristes, enseignants et directions qui administrent l'éducation vont nous dire qu'il faut préparer l'élève pour qu'il réussisse les examens de fin d'année du ministère, qu'il faut l'habituer, car dans la vie il y a toujours un stress relié à la vitesse au travail, qu'il faut préparer le futur sans s'occuper du présent important. Dès la maternelle, l'élève doit réussir dans un temps précis, sinon on le menace de doubler, ce qui entraîne pression, mauvaise estime de soi; que demander de mieux pour le bon développement de l'élève ? L'élève qui a plus de temps et qui réussit est beaucoup plus motivé, il sait qu'il peut réussir avec plus de temps, il prend confiance en lui et en son enseignant. Mais la psychologie des puristes n'est pas facile à faire changer, car depuis des siècles on a toujours écarté les plus lents. Qu'ils aillent prendre des cours de vitesse. J'ai un cas précis pour appuyer mes dires.

© Les éditions La Pensée inc.

L'école finit par me convaincre de faire doubler la troisième année à une élève qui travaille deux à trois heures par soir pour ses devoirs et leçons. Cette année redoublée est donc beaucoup plus facile : quarante minutes par soir suffisent et elle réussit bien. Mais le début de la quatrième année est catastrophique, car quarante minutes ne suffisent absolument pas. Il faut retourner aux deux à trois heures. Et j'ai refusé qu'elle double encore, car rien n'avait changé sur le plan de sa vitesse d'apprentissage. Elle a fini son primaire avec 58 % dans ses matières de base. Selon le cycle normal, elle devait doubler sa sixième année, et essayer de faire sa première secondaire en deux ans avant seize ans. Sans tout décrire ce qui a été fait, l'élève a maintenant un DEP de préposé aux bénéficiaires et un DEP d'infirmière auxiliaire. Mais, ici, sa lenteur l'a rejointe : elle n'est pas assez vite pour travailler comme infirmière auxiliaire. Cependant, elle est excellente comme préposée aux bénéficiaires, tout en ayant un atout de taille : les connaissances d'une infirmière auxiliaire. Mais si j'avais écouté les puristes, elle aurait peut-être seulement une première secondaire...

Encore la natation

Vous suivez un cours de natation, mais vous êtes le plus lent. Quand vous arrivez à la fin de l'exercice, exténué, et les autres reposés, l'enseignant vous fait tout de suite repartir pour une autre série. Vous êtes le seul à ne pas avoir de répit et de temps de récupération. Je gagerais que vous allez haïr la natation, et même que l'abandon sera une solution honnête.

Le vécu de l'enseignant alors qu'il était élève devient donc important pour comprendre son propre fonctionnement et par la suite bien orienter ses interventions. L'enseignant qui a travaillé dur pour en arriver à enseigner pourrait facilement croire que, si l'élève ne réussit pas, c'est qu'il ne travaille pas assez fort. L'enseignant qui a réussi parce que ses parents l'ont toujours soutenu et encouragé sera peut-être porté à blâmer les parents de l'élève qui ne réussit pas. C'est ici que devient important la formation sur la vitesse d'apprentissage et les méthodes d'apprentissage liées à chaque élève.

Au début des années 80, le slogan du ministère de l'Éducation était de montrer aux élèves à « apprendre à apprendre ». Il faut se rendre à l'évidence que nous sommes loin de la coupe aux lèvres. Notre propre condition d'apprentissage va fortement influencer notre enseignement. Si nous avons par hasard absorbé la bonne méthode, alors c'est tant mieux, sinon c'est tant pis pour les plus lents. Le plus facile à dire quand un élève ne fait pas son devoir est qu'il est paresseux, et c'est le plus facile à croire pour l'élève et ses parents.

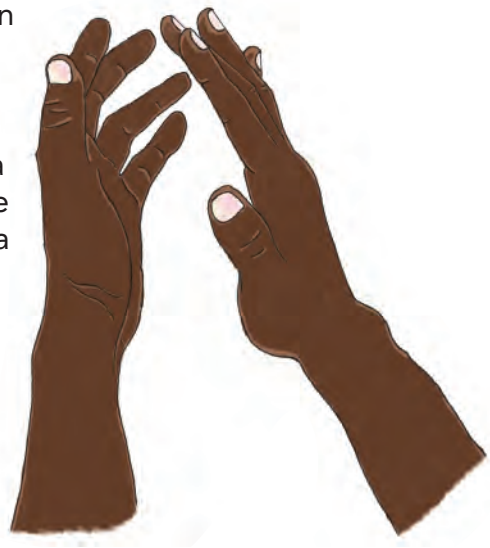
© Les éditions La Pensée inc.

Il en est de même pour la discipline dans la classe. Il est de loin préférable d'avoir les connaissances sur la dynamique d'un groupe que de simplement appliquer un système disciplinaire ou de recopier ce que nous avons vu dans deux stages et qui n'est pas nécessairement appliqué à notre personnalité. Je parle ici des enseignants, mais le même phénomène se produit avec les parents : que comprennent-ils de leurs enfants, et ont-ils adapté leur stratégie en fonction des besoins du jeune ? Ils font leur possible, mais cela ne donne pas toujours les bons résultats. D'ailleurs, avant d'être parents, on ne peut « emprunter » un bébé pour se pratiquer un mois ou deux. Et encore, on ne peut emprunter un enfant de deux ans...

Le respect réciproque

Le respect demande une grande dose de confiance. C'est donc le premier lien important à développer : la confiance entre l'enfant, l'éducateur et le parent. Je parle ici d'abord de la confiance en moi, parce que je sais que je peux l'aider à apprendre, et aussi de la confiance que le jeune peut avoir en moi, car il sait que je peux l'aider à réussir. C'est la première relation pédagogique à établir avec l'élève.

J'ai en souvenir une stagiaire en éducation physique qui se présentait devant un premier groupe. Elle leur explique qu'elle a déjà eu des stagiaires au primaire et qu'elle et les autres avaient « essayé » les stagiaires. « Alors vous pouvez "m'essayer", je suis capable. » À la fin du cours, nous faisons un petit retour sur sa présentation, et je lui suggère une autre approche pour le prochain cours. Elle décidera après ce qui est le mieux. Elle se présente donc au deuxième groupe comme étant une stagiaire qui veut apprendre, tout comme eux, les élèves. Si un élève fait une erreur, elle va lui expliquer, et si la stagiaire fait une erreur, il faut aussi lui expliquer. Elle vient pour apprendre, tout comme eux, et, à la fin, tout le monde sera gagnant. Les élèves l'ont applaudie. À la fin du cours, elle m'a dit qu'elle avait bien saisi la nuance quant à la relation à établir avec les élèves, et que cela l'avait vraiment marquée.



© Les éditions La Pensée inc.

Primaire, secondaire, collégial, université, l'école de la vie

Très fréquemment lors des rencontres avec les parents des élèves de la première secondaire en début d'année, les parents disent faire confiance à leur enfant et ils le laissent aller, le laissent expérimenter. Si je prends la comparaison du pilote d'avion qui réussit très bien sur les petits avions à hélices de 2 à 10 places, lui laisseriez-vous les commandes d'un avion de 30 ou de 40 places, ou d'un hélicoptère, et, je n'ose pas suggérer, d'un avion à réaction (un jet)? S'il réussit, alors c'est qu'il est bon. S'il échoue, ce n'est pas qu'il n'est pas bon, c'est juste que nous avons manqué de logique dans la séquence d'apprentissage; ce n'est pas le pilote qui est fautif. Bravo lorsqu'il franchit une étape, mais l'autonomie est acquise lorsque toutes les étapes sont franchies. Et si mon pilote de jet de 40 places est très bon, j'aimerais quand même qu'il suive les cours s'il doit piloter un super jet de 300 places. Vous avez sans doute remarqué que je compare les années d'études à une complexification semblable: piloter des avions toujours de plus en plus gros. Quelqu'un doit toujours aider l'élève et vérifier qu'il a bien appris ce qui est nécessaire pour avancer. Un examen devrait permettre de cerner ce qui n'a pas été appris et ce qui doit être fait pour l'apprendre. Si l'examen ne porte pas de rétroaction d'apprentissage, alors nous perdons un outil extraordinaire d'apprentissage.



© Les éditions La Pensée inc.

CHAPITRE 3
Solutions et pistes de solutions



© Les éditions La Pensée inc.

Relation d'aide et empathie

Dans la formation que j'ai reçue sur la relation d'aide, une énorme importance est accordée à l'écoute active et au questionnement facilitateur. Je dois vraiment chercher à aider la personne par des questions qui vont lui permettre de creuser le moment présent, de mieux comprendre ce qui se passe. Si j'ai bien fait mon travail, alors je suis capable de donner les réponses à sa place. Cette notion est très importante pour nous permettre de comprendre l'élève lent de lui proposer un cheminement qui lui convienne et qui va lui permettre d'acquérir son plein potentiel d'épanouissement. Je ne suis pas là pour l'accuser, mais pour lui permettre de bien cerner sa difficulté.

Principe de vie et actualisation du potentiel intellectuel

En jasant avec un papa qui s'implique beaucoup avec la maman auprès de leur fille, il me raconte qu'il lui donne une tâche à faire qui n'est pas faite lorsqu'il revient. Il est persuadé que c'est de la paresse et passe donc le message que c'est de la paresse. C'est ici qu'intervient l'actualisation du potentiel intellectuel. Cette approche consiste en des principes de vie qu'il faut faire découvrir à l'apprenant (enfant ou adulte) tout en lui faisant bien comprendre qu'ils vont lui être utiles toute sa vie.

❖Premier principe de vie : chaque chose à sa place

Pour que les choses soient en ordre, il faut apprendre à les remettre à leur place après les avoir utilisées, et cela vaut aussi pour la mémorisation. Il faut mémoriser à la bonne place. Après avoir utilisé une chose, il faut la remettre immédiatement à sa place et non pas plus tard. Prendre une habitude demande 28 jours; il faut vraiment insister pendant longtemps sur ce premier principe de vie. Je mets toujours mes clés de maison à la même place, donc je ne les perds pas si je m'en tiens à ce principe de vie. J'organise tout ce qui me concerne pour éviter de chercher, de perdre mes choses et mon temps, de vivre à chercher alors que j'aurais bien mieux à faire.

❖Deuxième principe de vie : je le fais tout de suite pour ne pas l'oublier

À moins de le noter et de le planifier dans mon horaire, je fais les choses tout de suite. Pour aider davantage mon papa de tantôt, j'ajouterais à ce principe que je fais d'abord les choses que je n'aime pas et que je termine sur une bonne note avec les choses que j'aime. Si j'attends pour faire la chose que je n'aime pas, je vais

© Les éditions La Pensée inc.

peut-être passer la journée à me rappeler que je n'aime pas sortir les ordures, mais si je l'ai fait dès le début, alors je n'y pense plus et je ne fais pas de renforcement négatif sur mon idée que je n'aime pas, celle de sortir les ordures.

J'agis dans le présent : je l'ai dans les mains, j'y pense, alors j'agis immédiatement même si cela peut me sembler une certaine perte de temps. Sinon j'agis dans le passé, car je suis maintenant obligé de le faire et je n'avais pas vraiment prévu le temps de le faire, je suis donc toujours en retard.

❖ **Troisième principe de vie : tout travail qui est fait mérite d'être bien fait**

Je prends le temps de bien faire ce que je fais et j'en suis fier. Il n'y a pas de vilaines tâches qui ne méritent pas d'être bien faites. J'évalue si j'ai bien fait mon travail.

Est-ce le bon temps ?

Mon même papa demande à sa fille de sortir les ordures quand lui est prêt à le dire, mais est-elle prête à l'entendre ? Il est certain qu'elle ne veut pas l'oublier volontairement pour se faire rappeler à l'ordre et se faire dire qu'elle est paresseuse. Soyons logiques : le bon ordre commence par une planification commune et non unilatérale pour éviter d'inventer de la paresse. Il faut donc planifier les choses, commencer par celles que l'on aime le moins et terminer sur une note positive avec ce qu'on aime le plus. Il m'est arrivé d'oublier de sortir le recyclage le vendredi matin. Ce que je fais maintenant et qui m'empêche de l'oublier, c'est que je mets mon bac près de l'escalier dès le jeudi, car je n'oublie pas de sortir les ordures le jeudi. J'ai donc associé les deux pour me permettre d'être organisé.

Mais il faut se rappeler que beaucoup de personnes raisonnables oublient de faire des choses tout simplement parce qu'elles manquent d'ordre dans leur planification : il ne faut pas seulement le dire, il faut le noter (liste à faire pour ne pas oublier) en utilisant les outils appropriés. Je peux aussi être très préoccupé ce matin-là et ne pas y penser. Mais à quoi est-ce que je pensais donc (voir la suite) ?

© Les éditions La Pensée inc.

Je peux travailler alternativement sur sept éléments de mémoire

À l'extrême, je pourrais travailler sur sept tâches différentes à la fois, mais je prévois beaucoup de problèmes futurs. Ce que cela veut dire, en fait, c'est que je suis concentré, je trouve qu'il fait froid, je commence à avoir faim. Je peux penser à tout cela, car mon cerveau peut traiter successivement sept éléments en mémoire. À l'inverse, si toute ma mémoire est très concentrée sur le même sujet (un film génial, un problème familial, un problème au travail...), alors je perds même la notion du temps (ça fait déjà une heure et je pensais que cinq minutes seulement s'étaient écoulées), de la faim, du froid. Je suis très concentré.

Information face à la formation

Vous remarquerez que ce titre revient pour une seconde fois. Donner seulement de l'information peut apporter des connaissances si nous nous en souvenons à la longue, mais qu'en est-il de notre pratique courante et souvent urgente (je n'ai pas le temps nécessaire pour penser et expliquer en même temps) de tous les jours ? C'est ici que la formation prend toute sa signification : j'agis différemment, car j'ai intégré les nouvelles connaissances et, en urgence, je suis capable de les utiliser. Il faut créer un nouveau réflexe face à une situation parfois répétitive ou unique et qui n'apporte pas l'apprentissage visé. Il faut que les enseignants, les parents et les intervenants se parlent pour permettre à l'enfant de trouver sa manière d'apprendre, de travailler, de réussir. Cette méthode est personnelle et unique à la personnalité de chaque individu. Si l'on veut que l'enfant apprenne à ne pas lâcher, à persévérer, il nous faut nous-mêmes ne pas lâcher, persévérer.

Les solutions suggérées portent souvent en elles-mêmes une piste qui permet de modifier ou d'améliorer la solution originale. Ne vous laissez pas écraser par l'idée mais, plutôt, cherchez toujours une amélioration. Il est certain que lorsqu'une solution fonctionne bien, il ne faut pas tout chambouler pour le plaisir. Mais ce qui fonctionne aujourd'hui pourrait très bien ne pas être adapté demain : il faut rester alerte et toujours à la recherche du meilleur.

© Les éditions La Pensée inc.

Accompagner le jeune

❖La lecture d'un texte, d'un devoir, d'une question

La situation décrite vaut pour gagner à tous les niveaux d'apprentissage : c'est un outil pour permettre à l'apprenant de gagner du temps. Lorsqu'une lecture est difficile au point de demander plus d'énergie qu'il n'en restera pour trouver la réponse, on peut alors apporter des solutions. Par exemple, une personne aide à la lecture en lisant tout le texte et l'apprenant choisit une partie qu'il devra relire.

Fournir de l'aide à un jeune qui a de la lecture à faire qui dépasse en temps ses capacités actuelles va lui permettre de nourrir son intelligence à bonne vitesse et nous permettre d'utiliser le temps normal qu'il devrait y passer. Il ne faut pas que la lenteur à décoder l'empêche de se développer intellectuellement. Si des gens y voient de la paresse, c'est que souvent ils sont lents à comprendre la complexité des difficultés d'apprentissage. Ils ont peut-être juste lu le titre du présent livre et décidé que l'école n'est pas faite pour tout le monde.

L'aide à la lecture peut aussi se faire par alternance. L'apprenant lit un paragraphe, l'aide lit le suivant en faisant les bonnes pauses, en suivant le bon rythme, en faisant ressortir les mots importants qu'il faudra placer en mémoire pour avoir une bonne compréhension du texte à la fin. Il faut donc enseigner la lecture efficace, efficiente.



© Les éditions La Pensée inc.

❖Le décodage de la lecture est difficile

L'apprenant doit comprendre (faites-lui vivre la bonne séquence) que la première lecture parfois très lente de la question sert à décoder pour permettre une deuxième lecture qui, elle, sera plus rapide. La deuxième lecture permet de trouver les mots importants (deux ou trois) que je vais mémoriser. La troisième lecture permet de confirmer que j'ai fait le bon choix de mots importants que je place en mémoire pour commencer à comparer avec mes connaissances antérieures.

❖Apprivoiser la matière

J'enchaîne immédiatement avec cette approche, car il y a un lien à faire avec toutes les nouvelles notions. Pour mes élèves plus lents, les mots nouveaux et les nouvelles notions ont d'abord besoin d'un temps de décodage : je les lis, les observe et les laisse mûrir 24 heures. Le lendemain, lorsque je les relis, je peux plus facilement les organiser dans ma tête. C'est déjà plus facile de travailler, de traiter les nouvelles informations. Je travaille avec ces mots pour me permettre de commencer une mémorisation plus sérieuse, plus organisée. Je gagne du temps en prenant plus de temps. J'aurai même peut-être besoin d'une troisième période pour m'assurer que j'ai mémorisé les bons mots, que j'ai la bonne compréhension.

Numéros manqués en maths et grille de correction

Les cours suivis par l'élève ne lui garantissent pas nécessairement une bonne compréhension. C'est pour cette raison que les devoirs existent, pour vérifier ce qui a été compris. Mais que fait-on avec ce qui n'est pas compris ? Seulement corriger le devoir ne suffit pas. L'élève avait mal compris une notion, donc avait fait une mauvaise mémorisation. Il faut donc aller vérifier si la nouvelle mémorisation a été bien faite, et pour cela, il faut recommencer les numéros manqués. Aussi, lorsqu'un examen se présente, il faut évidemment aller voir les numéros manqués et ceux sur lesquels l'élève s'est appliqué. Nous pouvons donc monter un dossier avec les numéros manqués de sorte que, lorsque l'examen se présente, l'élève a beaucoup plus confiance en ses moyens.

Je propose aussi que la grille de correction des exercices soit fournie à l'élève. L'élève qui est bon n'en aura besoin que pour vérifier si la réponse est bonne et, le cas échéant, si sa démarche est bonne. Pour l'élève plus lent qui n'a pas tout saisi, la grille de correction lui évite d'inventer de nouvelles choses et d'avoir tout incorrect ou en partie. Il faut gagner du temps pour l'élève lent. J'ai déjà suggéré à une élève de faire son devoir en regardant sur un autre devoir pour savoir si elle part dans la bonne direction,

© Les éditions La Pensée inc.

sinon elle ne fait que perdre son temps. Cela aurait certainement été mieux si elle avait pu avoir la grille de correction. Il nous faut fournir les bons outils d'apprentissage aux élèves dans le besoin.

Complémentaires à mémoriser

Lors de mes rencontres d'évaluation, je pose beaucoup de questions sur la façon dont les complémentaires sont appris, mémorisés. Comment l'élève fait pour mémoriser 2 + 2 = 4 ? Se fait-il une image ou préfère-t-il des sons ? Mais ce qu'il ne faut surtout pas faire, c'est de dire que 6 + 7 = 6 + 6 + 1 = 12 + 1 = 13. En faisant cela, il ne mémorise pas 6 + 7 = 13. Il faut donc bien comprendre comment mémoriser et surtout ne pas penser qu'on mémorise en ânonnant bêtement durant une demi-heure. Il ne faut pas mémoriser les complémentaires de deux en comptant dans sa tête par 2, soit 2, 4, 6, 8, 10, etc. Pour les élèves lents d'apprentissage, je suggère les fiches dans l'escalier, par exemple la fiche 2 + 2 = 4 est sur une marche, une autre fiche sur une autre marche. Lorsque la fiche est bien mémorisée, on la remplace par une autre. Toutes les occasions possibles devraient être utilisées, de sorte que lorsque l'enfant veut apprendre quelque chose, il sait qu'il doit utiliser la fréquence pour apprendre et non bûcher durant une demi-heure et conclure qu'il ne peut réussir. Les fiches mémorisées sont empilées pour montrer à l'enfant ce qu'il déjà appris, pour qu'il voie qu'il sait comment apprendre en prenant le temps nécessaire.

Pas de calculatrice, mais une table de complémentaires et de multiplication

L'élève à qui on demande ses complémentaires ou ses multiples et qui ne les connaît pas tous cherche tous les trucs possibles pour avoir la bonne réponse sans nécessairement la connaître. Au lieu de culpabiliser l'élève qui ne les connaît pas, il faut lui présenter un outil pour les apprendre. Il devrait toujours avoir le droit d'avoir sa feuille avec la table des complémentaires et multiples à côté de lui. Lorsqu'il doit chercher sur la table de complémentaires et multiples, il est déjà dans la première étape de mémorisation : avoir la bonne réponse. Pour ensuite la mémoriser, il lui faut soit la photographier, soit la dire. Et on se concentre sur 2 ou 3 multiples ou complémentaires à bien apprendre pour ensuite passer à d'autres. Nous pouvons faire plusieurs fois dans la journée des vérifications éclairs : je sors ma fiche de ce que je dois mémoriser et je vérifie selon ma vitesse si ma mémorisation se fait.

© Les éditions La Pensée inc.

Formule à mémoriser

Le même principe que pour les complémentaires s'applique.

Les notions s'imbriquent les unes sur les autres

Il faut bien mémoriser les notions, et ce, dans le bon ordre, car il y a une séquence précise d'apprentissage. Ainsi, en géométrie, le départ se fait avec le point, puis la ligne droite, puis la demi-droite, le segment, l'angle, etc. Il faut donc bien mémoriser le tout dans l'ordre, car lorsque nous arrivons aux angles alternes internes, nous avons besoin des connaissances antérieures. Si certaines notions manquent à l'élève, alors nous construisons sur des parties que l'élève doit inventer, et je peux vous dire que cela n'est jamais avantageux pour l'élève et encore moins pour l'enseignant qui a l'impression de parler aux murs.

Adapter l'outil aux besoins du jeune

J'ai travaillé avec une élève intelligente, mais dont le décodage était difficile. Je voyais dans ses yeux son avidité d'apprendre et la vitesse de fonctionnement de son cerveau lorsque c'est moi qui lisais. Son décodage fonctionnait en morse (ancien système de communication par fil qui était très lent), alors que je pouvais lui offrir un téléphone portable (système de communication moderne qui favorise facilement les échanges en autant que la réception soit bonne) avec lequel elle pouvait beaucoup plus rapidement comprendre et apprendre. Le décodage sera toujours plus difficile pour elle, mais avec l'aide de l'outil approprié, elle pourra se développer à sa vitesse. Il faut adapter l'aide et non adapter l'enfant, mais c'est très difficile pour les gens performants de bien saisir la notion et de trouver la bonne solution.

L'intelligence des oiseaux

Internet permet de faire circuler beaucoup plus rapidement l'information. Plusieurs observations et photos dans le monde sur le comportement des oiseaux et qui circulent sur la Toile ont permis de déterminer une échelle nouvelle et avantageuse sur l'intelligence des oiseaux. Cette intelligence nous apparaît plus facilement lorsque l'oiseau est observé dans son milieu naturel. Nous voyons un oiseau prendre une brindille et l'insérer dans une fourmilière pour la ressortir avec le lunch. Si notre vision de l'intelligence des oiseaux vient de changer parce qu'ils s'adaptent à leur milieu, alors

© Les éditions La Pensée inc.

pourquoi ne pas faire de même avec le petit de l'homme? Si je veux stimuler l'intelligence de l'élève et lui permettre de se développer adéquatement selon ses besoins, alors je dois adapter les outils qui lui conviendront le mieux et développer son potentiel intellectuel.

Travail coopératif

Le travail coopératif laisse supposer que chacun apporte son aide à un projet ou à une activité commune. Le meilleur exemple que j'ai trouvé pourrait s'étendre à toutes les matières, mais il faut se creuser les méninges.

À la fin d'une dictée écrite **à la mine**:

a) Les élèves auront le temps nécessaire pour corriger en équipe de deux les erreurs, à l'**encre bleue**.

b) Il est préférable d'avoir des élèves de même force. De toute façon, les meilleurs voudront travailler avec les meilleurs pour obtenir le résultat optimal. Normalement, chaque élève se jumellera avec quelqu'un de son niveau (les premières dictées vont permettre aux jeunes de trouver la solution idéale).

c) Pour s'entraider entre élèves de même force, les élèves doivent donc expliquer les règles et la raison pour laquelle ils voient une erreur. En cas de dilemme, ils placent un point d'interrogation.

d) Lorsque les meilleurs ont terminé, ils corrigent leur propre dictée en rouge avec l'aide du corrigé.

e) Lorsqu'ils ont fini, ceux-ci peuvent se promener pour aider ceux qui n'ont pas fini, mais ils écrivent **en rouge** les corrections lorsque leur aide est demandée.

f) La note donnée sera **la note en bleue**. C'est certain qu'elle sera plus haute que celle à la mine, mais l'élève apprendra plus et voudra travailler en équipe, car la note sera améliorée, et cela favorisera l'apprentissage. Et plus l'élève apprend, plus le résultat de fin d'année sera amélioré.

g) Pour les élèves en grande difficulté, la dictée pourra même leur avoir été fournie la veille pour qu'ils puissent la travailler. Quand, le lendemain, ils la corrigeront en bleu avec le coéquipier, c'est certain qu'ils auront retenu des notions qu'ils pourront mieux appliquer.

Cette méthode permet aux élèves d'apprendre les règles, l'orthographe, la syntaxe, le travail d'équipe et de s'améliorer. Ils vous diront: « C'est motivant de travailler, car je vois

© Les éditions La Pensée inc.

que je m'améliore.» Il pourrait y avoir en début d'année quelques dictées de pratique qui comptent, mais qui pourront être échangées par celles où l'élève aura obtenu de meilleurs résultats. Cela est transférable à tout exercice d'évaluation.

Pistes multiples et discutables

a) Pour les élèves souvent en échec lors des dictées, ils devraient pouvoir avoir le contenu exact avant la dictée officielle. Ils vont se rendre compte qu'il ne faut pas retenir tous les mots de la dictée, mais plutôt que connaître les règles aide à gagner du temps de mémorisation.

   Si les élèves échouent à une dictée en particulier, ils peuvent l'étudier par la suite à la maison, et quelqu'un leur redonne ensuite la dictée en l'enregistrant pour une utilisation ultérieure. Les élèves corrigent la dictée avec l'original et, s'ils obtiennent 60 % ou plus, alors on peut leur donner la note de 60 %. Aussi, pour différencier un 50 % d'un 30 %, on pourrait établir un barème qui pondère le travail à faire : entre 50 et 60 %, une reprise de dictée; entre 30 et 50 %, deux reprises de dictée; entre 0 et 30 %, trois reprises de dictée.

b) En histoire, utilisez les titres de chapitre, les divisions et les subdivisons pour commencer la mémorisation. L'élève se fait un schéma organisationnel qui doit être mémorisé en premier. Par la suite, il trouve les mots clés pour résumer les paragraphes. Cela représente un bon début de schéma organisationnel.

c) Il serait très profitable de travailler à voix haute à la maison et où cela est permis.

d) Faites recopier avec une belle écriture le mot complet qu'ils ont en tête et non en séparant les sons. Cela demande déjà un début de mémorisation. L'utilisation d'un tableau à encre effaçable serait un outil à favoriser.

e) Lorsque les élèves corrigent leurs fautes de français, faites-leur recopier tous les mots concernés par le mot fautif : « les châteaux anciens » doivent être recopiés les trois ensemble pour qu'ils associent le lien à faire dans un accord.

f) Les élèves devraient pouvoir avoir à l'avance à la maison les longs textes, de sorte qu'ils pourraient travailler ne serait-ce que le décodage. En le lisant à trois reprises avec leurs mots repères, nous serons surpris des améliorations dans leurs résultats. Un examen de compréhension de texte qui leur demande beaucoup de lecture leur rendra plus justice s'ils ont le temps de travailler le texte à la maison.

© Les éditions La Pensée inc.

g) L'utilisation de papiers genre *post-it* va faire prendre conscience des unités d'apprentissage que représentent toutes les notions qui doivent être mémorisées. Toutes ces notions se relient ensuite pour faire une suite logique de ce qui est plus facile à mémoriser.

h) Pour mémoriser en recopiant des mots, faites-les recopier en ne pouvant voir ce qui a déjà été copié. Le mot doit être caché. Cela va faciliter la mémorisation.

i) Séparez les travaux et les leçons à la maison par tranches de 15 minutes, puis changez de matière pour ainsi permettre à la mémoire de traiter l'information à la bonne vitesse. Cela va maximiser l'efficacité d'apprentissage.

j) À la fin d'un problème ou d'un travail, faites expliquer à l'élève son fonctionnement (qu'est-ce qui se passe dans sa tête) et la méthode utilisée pour trouver la solution. Cela permet de consolider la routine d'apprentissage et d'évaluer le degré de compréhension.

k) Lorsqu'il y aura de la lecture à voix haute à faire dans la classe, ils feront une bien meilleure performance s'ils peuvent avoir le texte complet de ce qu'ils doivent lire, la veille, à la maison. Ils pourront ainsi se pratiquer et avoir un décodage plus facile en classe. La pression de lire devant les autres un texte inconnu n'est pas un stimulant positif; cela peut au contraire engendrer une difficulté supplémentaire qui diminuera leur rendement.

l) Lorsque les textes à lire à la maison sont trop longs et causent une fatigue excessive ainsi qu'une trop grande demande de temps, les parents pourront faire la lecture au complet et les enfants choisiront une partie qui les intéresse plus et la reliront. Cela va permettre aux enfants d'avoir une lecture rapide, d'en faire une bonne compréhension, de pouvoir répondre adéquatement aux questions et de démontrer leur compétence de compréhension de textes et de questions (et non leur compétence de décodage). La relecture ciblée leur permettra quand même de fournir un temps de décodage adéquat ne causant ni fatigue excessive ni moments désagréables dans leurs activités d'apprentissage.

m) Lorsque les devoirs sont longs à faire, et comme le temps d'écriture est plus long que la normale pour les élèves lents, nous suggérons que les parents écrivent les réponses fournies sur une feuille adjacente que les enfants pourront réécrire en temps et lieu et qui leur permettront de donner leur plein potentiel.

n) La fin de semaine est un temps qui permettrait d'augmenter le temps d'apprentissage. Par conséquent, si le vendredi les élèves lents peuvent déjà avoir les devoirs et leçons de la semaine suivante, alors ils pourront planifier

© Les éditions La Pensée inc.

(usage d'un agenda mensuel avec leurs parents) des apprentissages la fin de semaine et ainsi leur éviter, à cause de la lenteur d'apprentissage, un manque de temps dans la semaine.

o) Pour les dictées, nous suggérons une pratique à essayer et qui permettrait de voir l'évolution. Les parents pourraient donner la dictée de la semaine à la maison la fin de semaine et vous la faire parvenir le lundi. Pour une dictée d'évaluation finale, peut-être que la dictée pourrait être donnée par une aide extérieure (orthopédagogue...) qui pourrait aller au rythme des élèves afin de leur permettre de donner leur plein potentiel qui tient compte de leur vitesse.

p) Pour les nouvelles notions telles que les complémentaires, nous suggérons de les faire écrire individuellement sur des feuilles et de les répartir dans l'escalier, dans les pièces de la maison. De cette façon, l'apprentissage se fait souvent, mais dure moins longtemps.

q) La difficulté de compréhension oblige les élèves plus lents à relire au moins une fois, sinon deux ou trois pour avoir la bonne compréhension, en mémorisant les mots importants.

r) En mathématiques, il leur faut donc bien gérer leurs numéros manqués en les refaisant ultérieurement pour vérifier leur compréhension et leur mémorisation.

s) Il est préférable de prendre son temps dans les examens, quitte à manquer de temps, car les résultats seront meilleurs de toute façon.

t) La mise en confiance est importante pour permettre aux élèves de mieux réussir. Il est suggéré de commencer par des problèmes qu'ils peuvent réussir et de **terminer par des défis**. Avoir un départ difficile diminue beaucoup la confiance, à moins d'avoir un caractère très fort. Ils développent un blocage par le stress, alors si nous pouvions essayer d'avoir le moins possible de stress, cela faciliterait les apprentissages.

u) **Tableau avec encre effaçable :**

a. Écrivez une fois le mot, effacez-le et réécrivez-le deux autres fois.
b. En mathématiques : même procédure.
c. Faites une liste des mots difficiles et une liste des mots connus (valorisez ce que les élèves ont appris).

© Les éditions La Pensée inc.

CHAPITRE 4
Bloom, Audy, De La Garanderie, Tardif, Glasser, Kohlberg, MacLean



© Les éditions La Pensée inc.

Comprendre la lenteur selon Bloom : PÉDAGOGIE DE LA MAÎTRISE

Bloom (1964) définit cinq vitesses d'apprentissage. Il y a des élèves qui, après deux heures de cours, ont besoin d'un test pour évaluer ce qu'ils ont compris et qui ont besoin d'une mise à jour sur ce qu'ils n'ont pas compris. Lorsqu'ils ont 80 % au test, ils sont bien équipés pour continuer et ont les notions appropriées pour comprendre la suite. Si nous ne le faisons pas, alors nous augmentons l'indice de difficulté avec des élèves qui ont déjà un indice élevé de difficulté. Puis il y a les élèves qui, après 4 heures de cours, ont besoin d'un test pour évaluer leurs compétences, et ainsi de suite pour 6, 8 et 10 heures. La note de 80 % est toujours la note visée pour permettre aux élèves d'avoir la maîtrise de la matière et d'apprendre plus facilement : ils sont en automotivation.

❖Le principe que tous peuvent apprendre

Bloom établit donc le principe que **si un élève peut l'apprendre, alors tous les autres le peuvent si on leur donne le temps nécessaire et les outils indispensables dont la maîtrise à 80 %**.

❖Être méthodique dans l'enseignement

Les tests doivent être systématiques selon la vitesse d'apprentissage et pour vérifier la maîtrise des acquis. Il faut construire sur des connaissances suffisantes pour obtenir de bons résultats. L'élève qui a de bons résultats se motive lui-même face à la nouvelle matière (automotivation).

❖La taxonomie de Bloom

Premier échelon

1- Connaissance **2-** Compréhension **3-** Application

Deuxième échelon

4- Synthèse **5-** Analyse **6-** Évaluation

© Les éditions La Pensée inc.

Bloom définit six étapes du fonctionnement de l'apprentissage. Lorsque vous demandez à un élève de résoudre un problème (niveau 3) alors qu'il lui manque certains mots (niveau 1) et qu'il ne comprend donc pas tout à fait la notion (niveau 2), vous créez une situation stressante et décourageante pour lui. De plus, il faut savoir que pour être apte à bien faire un niveau 6, soit l'évaluation, qui doit se baser sur l'analyse de plusieurs synthèses, cela demande un raisonnement acquis vers les 18 ans. Donc, lorsque vous demandez à un élève de première secondaire de 12 ans d'évaluer son travail, vous comprendrez que vous aurez plus comme réponse ce qu'il pense que vous pensez de ce qu'il devait faire. On peut faire devant eux l'exercice d'évaluation, mais on ne peut exiger honnêtement qu'ils fassent tous une bonne évaluation ; certains vont réussir, mais cela ne peut devenir la norme.

Comprendre la lenteur selon De La Garanderie : GESTION MENTALE

❖Temps d'évocation différent selon les personnes

La base de la gestion mentale réside dans les deux réseaux de communication privilégiés par le cerveau, soit l'audition et la vue. La gestion mentale (GM) divise le fonctionnement du cerveau en cinq phases : ATTENTION, MÉMORISATION, COMPRÉHENSION, RÉFLEXION ET IMAGINATION. Ces cinq phases sont toujours en interrelation, et leur compréhension nous permet de fonctionner optimalement. La GM insiste beaucoup sur le fait de prendre le temps d'évoquer (de rappeler à son attention les évocations visuelles ou auditives) pour bien comprendre ce qui est demandé. Il ne faut pas bousculer l'élève dans ses évocations ; il lui faut apprendre à bien retrouver les bonnes informations et à être méthodique dans cette étape. Chaque personne prend un temps plus ou moins long pour bien évoquer.

❖Prendre le temps de prendre le temps

Il est aussi difficile pour nous comme parents ou éducateurs de prendre le temps de leur faire prendre le temps. Il faut leur montrer les mots pour qu'ils puissent comprendre puis appliquer (trois premiers principes de la taxonomie de Bloom) ce principe de « prendre son temps ».

© Les éditions La Pensée inc.

❖Attention
Nous en avons parlé plus tôt dans ce livre en abordant la concentration. Comment fait-on pour se concentrer? En ce sens, l'attention est d'avoir l'intention de mettre dans notre tête et en mémoire ce qu'on voit ou entend, avec l'intention d'être le plus fidèle à ce que l'émetteur envoie. On attire l'attention de l'élève, et il est attentif lorsqu'il peut mettre en mémoire et utiliser ce qu'on vient de dire.

❖Mémorisation
À la suite de l'attention, la mémorisation me permet de créer des éléments en mémoire que je peux évoquer par la suite pour les utiliser dans la compréhension.

❖Compréhension
La compréhension se divise en deux étapes, soit comparer (dont les trois premières lettres servent à la formation du mot comprendre) ce que j'ai en mémoire et ce qui m'est présenté pour ensuite prendre (saisir dans le sens de «prendre» comprendre) la signification du mot ou du texte. Nous utilisons surtout les ressemblances ou les différences pour comprendre, selon notre penchant naturel entre la vue ou l'audition.

❖Réflexion
La réflexion sert à la résolution de problème. Je dois comparer mon problème avec mes évocations antérieures pour les comparer et en arriver à la réponse, donc réfléchir dans un va-et-vient entre le problème et ce que j'évoque.

❖Imagination
Il nous faut développer la capacité de notre cerveau à faire des liens avec la situation et mes «évoqués». Les deux styles d'imagination sont l'invention et la découverte. Le découvreur perçoit plus le réel caché (découvrir l'Amérique) alors que l'inventeur crée de nouvelles perceptions (invention de la roue).

Enseignement stratégique de Tardif
Cette appellation évoque en elle-même la méthode de Tardif, soit celle de connaître et de pratiquer les stratégies qui vont permettre à l'élève de mieux réussir. Les stratégies se classent en quatre catégories où l'élève apprend graduellement les stratégies qui lui font prendre le contrôle de ses agirs et de ses résultats.

© Les éditions La Pensée inc.

❖Stratégies cognitives
Répéter, organiser, élaborer, procéduraliser, composer, généraliser, discriminer.

❖Stratégies métacognitives
Planifier, évaluer, gérer.

❖Stratégies affectives
Être conscient de sa compétence, de l'importance de la tâche, du contrôle.

❖Stratégies de gestion
Gérer le temps, le lieu, les différentes sources d'information, la concentration et la relaxation.

Actualisation du potentiel intellectuel de Audy (API)

Audy parle beaucoup du travail de médiation sur la méthode de travail que doivent utiliser les parents et les éducateurs auprès de l'élève qui éprouve des difficultés. En tout, 83 stratégies ont été classifiées en 8 catégories qui décrivent toutes les étapes pour arriver à la bonne solution. Je vais surtout insister sur la catégorie qui représente (je pense) la clé d'entrée pour les élèves en difficultés, celle du support affectif qui comprend 8 stratégies.

❖Support affectif (A1 à A8)
A1- Contrôler son impulsivité.
A2- Surmonter ses blocages.
A3- Gérer son stress.
A4- Anticiper des bénéfices éventuels.
A5- Se récompenser pour les réussites.
A6- Se parler positivement.
A7- S'attribuer la responsabilité de son apprentissage.
A8- Persévérer.

Cette organisation mentale avec métacognition (je pense à ce que je fais pendant que je le fais, je supervise mon travail) est très importante. En ce sens, la GM et l'API se rejoignent, car l'élève doit devenir conscient qu'il doit prendre le temps d'organiser ce qui se passe dans sa tête. Mais le début de tout, c'est de contrôler son impulsivité, et cela s'enseigne, même si la majorité des adultes ne la contrôlent pas nécessairement d'une manière efficiente.

© Les éditions La Pensée inc.

❖Efficience cognitive

L'efficience cognitive devient la finalité du travail intellectuel, soit d'obtenir le meilleur résultat en utilisant adéquatement ses capacités intellectuelles (actualisation du potentiel intellectuel). L'efficience se mesure donc par l'obtention du meilleur résultat possible avec les moyens adéquats.

Séquence d'un cours

1- Entrée en matière (fait d'actualité ou autre).
2- Retour et lien avec les activités précédentes (utile pour les plus lents).
3- Prise de conscience (activité servant à déstabiliser).
4- But de la leçon : découverte de la nouvelle stratégie.
5- Vocabulaire nouveau.
6- Activité prétexte.
7- Principe de la leçon.
8- Généralisation du principe.
9- Résumé et conclusion.
10- Planification du transfert.

Le cerveau triunique de MacLean

Les travaux du neurophysiologue Paul MacLean (1970) sur le cerveau triunique nous présentent les trois niveaux du cerveau : le cerveau reptilien, le cerveau limbique et le cortex cérébral.

L'API, elle, nous présente ces trois niveaux avec une compréhension reliée à la vie de tous les jours. Le développement fœtal (correspondant au cerveau reptilien) nous permet de répondre aux urgences, de respirer, de manger, de se sauver lors de situations stressantes. Pourquoi avons-nous mal à la tête avant un examen qui s'en vient ? Qu'est-ce que le cerveau reptilien peut nous faire accomplir lorsque nous sommes stressés ?

Le deuxième cerveau est le limbique. Il traite surtout l'information émotive. Cette partie émotive est celle qui influe le plus sur l'apprentissage, car elle intervient directement sur l'estime de soi et la confiance. Lorsque Audy élabore ses stratégies sur le support affectif, nous pouvons voir le lien avec le cerveau limbique du modèle triunique de MacLean, en ce sens où il faut prendre le temps de contrôler son cerveau émotif pour mieux laisser la porte ouverte à l'apprentissage.

© Les éditions La Pensée inc.

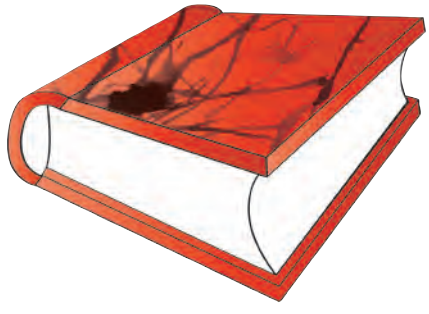
Le troisième niveau du cerveau triunique, le cortex cérébral, correspond à l'aspect rationnel de notre intelligence. Nous pouvons très bien le comprendre en le comparant au deuxième échelon de la taxonomie de Bloom (synthèse, analyse et évaluation). Il faut noter que ce niveau du cerveau se développe davantage de l'âge de 10 ans jusqu'à 20 ans. Il faut donc graduellement élever les exigences en fonction de chaque apprenant pour permettre à chacun de viser son plein potentiel intellectuel.

La thérapie de la réalité de Glasser

La thérapie de la réalité de Glasser a grandement influencé mon approche avec les élèves et les personnes. Elle est méthodique et elle ne porte pas de jugement sur ce que l'autre a fait. Au départ, il s'agit toujours de créer un lien solide qui va vous permettre d'entrer en communication et d'établir un immense lien de confiance. Voici les huit étapes que l'on peut retrouver dans nos relations avec une personne en difficulté :

1- Créer un lien.
2- Que fais-tu maintenant ?
3- Est-ce que ça t'aide ?
4- Établir un plan pour faire mieux.
5- Faire prendre un engagement.
6- Ne pas accepter d'excuses.
7- Ne pas punir, ne pas blâmer, ne pas faire de reproches, ne pas critiquer.
8- Ne jamais abandonner.

Glasser a aussi écrit *L'école qualité* dans lequel l'autodiscipline est prépondérante sur la punition. Il est certain que l'approche de l'enseignant et de la direction envers la responsabilisation demeure le point central du livre.



© Les éditions La Pensée inc.

Étude comparative de GM, API et enseignement stratégique

Nous pouvons retrouver dans les actes du colloque international de GM, qui s'est déroulé à Rimouski du 14 au 16 août 2000, la présentation de Jean-Yves Lévesque, professeur à l'Université du Québec à Rimouski. Le titre de la conférence était : « Gestion mentale, enseignement stratégique et actualisation du potentiel intellectuel : fondements et convergences. »

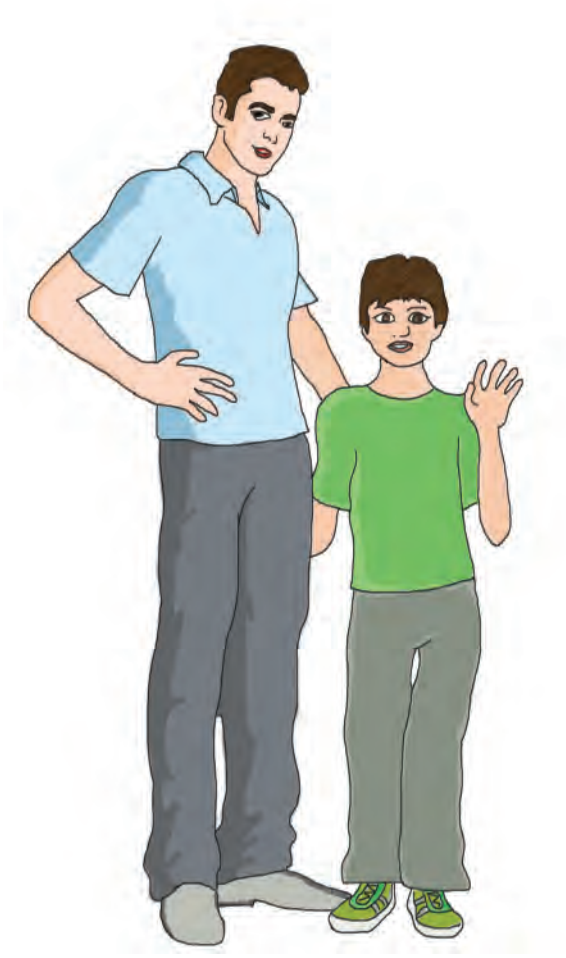


Voici un extrait de la conclusion en page 186 :

« Les trois modèles étudiés, la gestion mentale, l'enseignement stratégique et l'actualisation du potentiel intellectuel empruntent des sources et des chemins différents pour apporter une contribution dans le domaine des sciences de l'éducation. La question fondamentale à se poser est celle de savoir s'il y a opposition entre ces modèles. Malgré toutes les différences que nous avons relevées à travers l'analyse effectuée, nous ne le croyons pas. Il semble prometteur d'explorer comment ils peuvent être complémentaires, comment établir des passages entre eux, comment chaque modèle pourrait bénéficier des propositions de l'un et de l'autre. D'ailleurs, les trois modèles ne sont-ils pas conduits par le même but, soit la réussite de tous et chacun des apprenants ? »

© Les éditions La Pensée inc.

CHAPITRE 5
Les difficultés d'éduquer et de communiquer



© Les éditions La Pensée inc.

Le vécu du parent et de l'enseignant comme enfant

Tout comme les cinq singes du début du livre nous le montrent, ce que nous avons appris et retenu de notre enfance ne représente pas toujours une base solide que l'on peut appliquer à toutes les personnes, qui sont toutes différentes les unes des autres. L'apprentissage que nous avons fait des relations interpersonnelles dépend aussi de notre attitude face à la vie : leader, soumis, suiveux, autonome, incertain... Cet apprentissage aura une influence importante lorsque je voudrai faire apprendre quelque chose à mon ou à mes enfants, à mes élèves. Tout comme dans la relation d'aide, il faut **partir de l'autre** pour enseigner et non partir de la façon dont j'ai appris. Trop souvent j'ai entendu dire « tu n'as qu'à t'affirmer, prends confiance en toi ». Il est évident que la personne qui dit cela ne tient pas compte des besoins de l'autre pour conseiller, mais sert plutôt une réflexion qu'elle se faisait à elle-même et qui lui permettait, avec ses acquis, de passer à travers les difficultés rencontrées.

Le vécu du parent et de l'enseignant comme élève

La question qui se pose est : « Doit-on adapter l'école aux besoins des élèves ou adapter les élèves aux besoins de l'école ? » L'enfant qui a eu des difficultés à l'école, a fait rire de lui, n'a pas beaucoup d'amis, est souvent qualifié de paresseux, de capricieux, se fait souvent rabrouer par les autres (enfants, parents, enseignants, surveillants...) ; que fera cet enfant-là lorsqu'il sera adulte et parent ? C'est un point que je travaille régulièrement dans mes rencontres d'évaluation du jeune en présence de ses parents.

Je me rappelle une maman qui travaillait avec sa fille de première secondaire deux heures par soir. Elles travaillaient avec acharnement et cela ne donnait pas de bons résultats, même que la mère trouvait qu'il y avait de la mauvaise volonté de la part de sa fille. C'est comme si la fille n'apprenait pas volontairement pour mieux continuer de travailler avec sa mère. À la rencontre, je passais régulièrement mon index sur ses rides dans son front pour lui dire qu'elle travaillait très fort et qu'il fallait prendre régulièrement des pauses. Le suivi a finalement duré quatre rencontres de deux heures et demie. Mais plus jamais la mère n'a mentionné la paresse ou la mauvaise volonté dans le travail fait par sa fille. Il est certain que le vécu de la mère comme élève lui servait de base pour expliquer la pseudo-paresse de sa fille.

© Les éditions La Pensée inc.

Le vécu du parent et de l'enseignant comme stagiaire

Vous souvenez-vous de la stagiaire dont j'ai parlé dans la notion de respect réciproque ? Elle se présentait de la même façon que ce que sa mémoire lui rapportait : « On essaye le stagiaire. » Puis au deuxième groupe, elle s'est présentée comme quelqu'un qui vient apprendre, tout comme les élèves devant elle. Elle s'est fait applaudir.

À la première grossesse, les parents sont stagiaires. L'éducation du premier enfant se fait encore comme stagiaire. Et lorsque vous êtes compétents avec le premier enfant, vous constatez que le second n'est pas pareil et que vous n'êtes pas nécessairement plus compétents.

Le stagiaire qui prend en charge un groupe et qui va surtout recopier ce que son enseignant responsable a mis au point avant lui fait surtout du recopiage de ce qu'il a vécu, du recopiage de ce que l'enseignant responsable réussit bien.

Il faut donc développer l'habitude de continuellement se poser la question : « Est-ce que j'ai pris la bonne décision ? » C'est exigeant, fatigant, mais les résultats sont tellement différents que la confiance de l'apprenant évoluera de manière exponentielle. Son estime de soi grandit et il comprend que si l'adulte se pose toujours des questions, alors, lui aussi, l'enfant, peut poser des questions et se poser des questions.

Le vécu du parent et de l'enseignant avec le système scolaire

Vous souvenez-vous de la question : Doit-on adapter l'école à l'élève ou adapter l'élève à l'école ? L'élève qui présente des difficultés à l'école se trouve pris entre plusieurs feux : le vécu des parents, le vécu des enseignants, le vécu de la direction, les limites du système scolaire, les contraintes de chaque jour. Il faut « perdre » du temps à se parler (investir du temps) pour en gagner à la fin parce que cela donne de meilleurs résultats. Il faut se recentrer sur l'enfant (ce que le ministère de l'Éducation prêche depuis des lustres) et se dégager de nos dogmes (croyances) personnels pour répondre aux besoins d'apprendre du jeune, et ce, tout en sachant que le jeune va apprendre des choses à sa manière, qui seront différentes d'un jeune à l'autre, et sans doute différentes des miennes.

© Les éditions La Pensée inc.

Les adaptations

Je suggère d'aborder l'enseignement, autant en tant que parent qu'enseignant, avec une approche d'adaptation continuelle de l'adulte envers l'évolutif (l'enfant qui évolue dans ses apprentissages et ses connaissances en perpétuel changement). Plus nous allons démontrer que nous pouvons nous adapter à lui, plus l'enfant pourra comprendre qu'il peut s'adapter lui aussi. Si jamais nous amenons un jeune à penser que seulement lui doit s'adapter, alors nous pourrions créer une personne qui courra tous les risques de développer des carences et des difficultés d'adaptation dans la société et qui montrera possiblement à ses enfants que les enfants ont toujours tort.

Communication

Ce que je veux dire peut être clair dans ma tête ou ne pas être clair. Si c'est clair dans ma tête, est-ce que je vais utiliser les bons mots pour le dire ? Si j'utilise les bons mots pour le dire, est-ce que ces mots seront les bons pour que la personne qui écoute se fasse une bonne idée de ce que je viens de dire ? Si la personne qui écoute a effectivement les bons mots dans sa tête pour pouvoir bien comprendre ce que j'ai dit, alors la communication est bien établie.

Cette mise en scène m'amène à vous expliquer une règle dans la communication :

1- Ce que je dis représente 80 % de ce que je veux dire.

2- Ce que la personne reçoit représente 80 % de ce que j'ai dit (64 % du total).

3- Si la personne m'explique ce que j'ai dit, elle le dira à 80 % (51 % du total).

4- Si je veux corriger ce que l'autre m'a dit, ce sera à 80 % (40 % du total).

J'ai donc personnellement développé la manie de poser des tonnes de questions pour être sûr de bien comprendre ce que l'autre me dit, et pour être sûr que je me suis bien fait comprendre. Et la meilleure façon de savoir si l'on s'est bien fait comprendre, c'est de demander à l'autre de nous l'expliquer. C'est pourquoi le parent ou l'enseignant qui se fie sur la réponse « oui, j'ai compris » vient d'ouvrir la porte du « je n'ai pas compris » et l'impression de « es-tu bouché ? ».

© Les éditions La Pensée inc.

Conclusion

Le sous-titre du livre est « L'envers de la médaille ». Ainsi, ce livre voulait vous révéler cet envers de la médaille.

D'un côté de la médaille, vous avez les gens qui ont bien réussi et qui, souvent, ont travaillé fort pour y parvenir. Ces personnes ne comprennent pas vraiment pourquoi tant de jeunes abandonnent l'école (40 % selon les chiffres du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport), sinon par manque d'intérêt ou d'effort, ou de capacité intellectuelle.

L'autre côté de la médaille que j'ai tenté d'expliquer présente deux composantes importantes de l'abandon scolaire : la lenteur d'apprentissage et l'incompréhension liée au peu de connaissances qui pourraient expliquer cette lenteur.

J'ai apporté le plus d'exemples qui pouvaient bien nous faire comprendre ce qu'est la lenteur d'apprentissage. Ces exemples se veulent le point de départ d'une réflexion pour nous amener à utiliser les meilleurs outils disponibles pour garantir la réussite de tous les élèves. Nous retrouvons dans la pédagogie de la maîtrise et dans l'actualisation du potentiel intellectuel la majorité des éléments clés pour optimiser la réussite de tous les enfants.

Ce que j'ai trouvé le plus difficile à changer et que j'utilise maintenant dans ma pédagogie, c'est de ne plus porter de jugement sur le travail de l'élève. Je ne suis pas là pour lui faire la morale. Je suis là pour l'aider dans ses besoins. Si je dois répéter plus de trois ou quatre fois une explication, je dois me poser la question sur la pertinence des moyens utilisés face à ce que je veux lui montrer. Je dois trouver un autre moyen.

Je retrouve parmi les huit étapes de la thérapie de la réalité de Glasser deux étapes qui résumeraient bien mon travail auprès des élèves :

- Ne pas punir, ne pas blâmer, ne pas faire de reproches, ne pas critiquer.
- Ne jamais abandonner.

J'espère que la lecture de cet ouvrage vous aura permis de mieux comprendre ce qu'est la lenteur d'apprentissage et, surtout, vous aura permis de trouver des outils qui vous aideront dans le devenir de votre enfant ou des enfants avec lesquels vous travaillez.

© Les éditions La Pensée inc.



Ma fille a soigné une leucémie en 1984. Elle devait perdre environ 10 % de sa capacité cognitive avec les soins prodigués. J'ai donc commencé à suivre, à l'Université de Montréal, des cours qui pourraient me permettre de mieux travailler avec elle afin qu'elle développe son plein potentiel. Après un baccalauréat ès sciences, spécialisé en éducation physique, en 1975, j'ai ajouté un certificat en animation en 1987 et une maîtrise en psychopédagogie en 2003. En 2007, j'ai entrepris de recueillir des exemples pertinents qui pourraient illustrer la méthode que j'ai développée afin de créer ce livre qui se révélera utile aux personnes qui ont à travailler avec des apprenants de tout âge en difficultés d'apprentissage, surtout ceux ayant une lenteur d'apprentissage.

Depuis 1999, je travaille de près avec des élèves en difficultés d'apprentissage. J'ai vite compris que ma fille n'avait pas seulement des difficultés reliées aux traitements, mais qu'elle avait un point commun avec beaucoup d'élèves qui eux n'avaient aucun diagnostic de dyslexie, de déficit d'attention, ou de toute autre maladie ou trouble d'apprentissage. Elle souffrait d'une simple, mais si peu comprise, lenteur d'apprentissage.

C'est ainsi qu'ont commencé mes recherches pour la rédaction de mon mémoire de maîtrise, et depuis, je continue à développer des outils pour déceler la lenteur d'apprentissage et être plus à même d'expliquer son phénomène. À partir d'approches multiples qui parlent de « prendre son temps pour se souvenir », j'ai donc travaillé sans relâche à construire une méthode pour aider ma fille et les élèves ayant cette lenteur d'apprentissage. Mon évaluation utilise abondamment l'introspection de l'apprenant. Il faut qu'il puisse comprendre ce qui se passe dans sa tête, à quelle vitesse cela se passe, et les moyens qu'il peut utiliser pour apprendre malgré sa lenteur d'apprentissage. Je me dois de parler de ce que j'ai découvert sur moi par l'introspection, c'est-à-dire ma lenteur d'apprentissage. C'est pour cette raison que, lorsque j'évalue quelqu'un, je peux très bien comprendre sa situation, me mettre à sa place, et cerner la situation qui se présente dans le regard accusateur des autres.

Le but du livre est de vous faire prendre conscience des bonnes et moins bonnes techniques utilisées pour éduquer et instruire les jeunes. Si on arrive à comprendre ce qu'est une erreur judiciaire, peut-être ferons-nous de même avec les erreurs d'éducation. Je suis encore en mode découverte, c'est pourquoi cette œuvre est appelée à grandir; à s'enrichir de nouveaux exemples dans une future réédition.

Jacques Tétreault
Maîtrise en psychopédagogie

CODE PRODUIT 82817
9 782894 582817
ISBN 978-2-89458-281-7

DANGER
LE PHOTOCOPILLAGE TUE LE LIVRE
IMPRIMÉ AU CANADA