

A l'aide des étudiants éprouvant des difficultés scolaires

Les cris lancinants des grillons perçaient l'air devenu plus frais. Une feuille orange vif attira mon attention dans l'érable au bord du sentier tandis que je traversais le campus à toute allure afin d'arriver en temps voulu à mon cours de huit heures. Compétences pour études universitaires, ajouté au programme en vue d'aider les élèves trop faibles. Le groupe était intéressant.

• Al n'avait jamais voulu prendre part aux activités en commun. Il travaillait tranquillement, seul ; de temps en temps il lançait des remarques désobligeantes entre ses dents. Mais il s'était détendu et se plongeait dans ses devoirs hebdomadaires sur les analogies. Il les finissait tous très vite et presque à la perfection.

• Agatha remettait tous ses devoirs à temps. Chacun d'eux révélait un esprit novateur et elle y ajoutait sa propre version enregistrée. Sans aucun doute, elle avait le don d'écrire, malgré ses difficultés en orthographe.

• Sergueï m'a étonnée par une présentation musicale que j'avais demandée à partir d'une liste de 1 100 mots de vocabulaire. Il a

écrit une ballade historique de son pays en utilisant tous les mots.

• Auguste voulait toujours faire une course de relais pour associer des mots aux définitions placées sur des tables de l'autre côté de la salle.

• Parfois Léonard montrait aux autres, avant le cours, ses fiches aide-mémoire illustrées de croquis étonnants. Je n'étais pas surprise de voir ce qu'il avait dans son planning hebdomadaire : il était codé de couleurs et motifs. Dans la grande marge de gauche, il parsemait ses notes de croquis au lieu de souligner les mots-clés.

• On n'était qu'en septembre, et

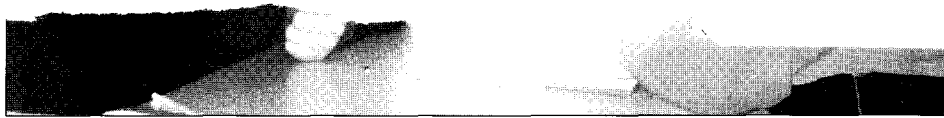
Nelson avait déjà organisé plusieurs groupes d'étude.

• George ne se joignait jamais à un groupe d'étude. Cependant, il avait demandé la permission d'entreprendre un projet d'étude indépendant à la place du premier examen.¹

Auriez-vous admis dans votre université Albert Einstein, Agatha Christie, Sergueï Rachmaninov, Auguste Rodin, Léonard de Vinci, Nelson Rockefeller ou George Patton ? Chacun de ces inadaptés à la vie scolaire a brillé dans une branche. Ces célébrités n'ont pas été mes élèves, mais j'ai donné leurs noms dans les paragraphes ci-dessus à des élèves que j'ai eus et qui ont réussi brillamment dans les mêmes domaines.

Accepter des élèves qui ont des besoins spéciaux ?

Les universités devraient-elles admettre des élèves éprouvant des difficultés scolaires, incapables de faire les calculs élémentaires ou de lire des mots de six lettres ? Faut-il mettre en doute la validité d'une licence que leur a délivrée une



Bien des handicapés scolaires peuvent apprendre la prononciation des sons plus facilement quand ils en « sentent » le placement dans leur bouche.

université ? Je pense que Rosalie Fink aurait dit : « Acceptez-les ! » Elle fit une étude des cas de douze Américains ayant du mal à s'exprimer.² Ces personnes ont été par la suite d'un apport indéniable dans leur spécialité. Même si quelques symptômes de dyslexie les ont suivis jusqu'à l'âge adulte, ils sont tous devenus experts dans la lecture d'un nombre considérable d'ouvrages techniques. Ils ont excellé dans des domaines aussi divers que l'immunologie, la biochimie, le droit, la gynécologie, la physique, la neurologie, les décors et costumes de théâtre, les arts graphiques, l'éducation spéciale et le commerce. Apprendre à lire a beau avoir été une lutte pour eux, sept personnes de ce groupe ont écrit des manuels scolaires ou des articles savants, et ont contribué à augmenter la connaissance dans leurs domaines d'expertise.³

Il est clair que nous n'avons pas affaire ici à des individus mal instruits ! Pourquoi craignons-nous tant l'éducation spéciale ? Accepter des élèves qui sont des cas spéciaux ne veut pas dire qu'il faut aussi inclure ceux qui ne sont pas motivés ou prennent les études à la légère. Quand un élève fait des efforts manifestes pour surmonter un obstacle dans ses études, il nous faut voler à son secours, et ce, à tout prix, pour éviter de barrer la route de l'avenir à des êtres doués, qui ont le potentiel de devenir des citoyens productifs.

Que font nos institutions supérieures à cet égard ? Les livres en circulation donnent un résumé des tendances actuelles. Le livre de Peterson, *Colleges With Programs for Students With Learning Disabilities* contient une liste de 800 écoles qui offrent une aide spéciale aux handicapés scolaires.⁴ Les enseignants au niveau secondaire ainsi que les bureaux d'admission des universités doivent informer les élèves de l'existence de ces écoles. L'article de la page 13 décrit ce que font à ce sujet les établissements supérieurs adventistes d'Amérique du Nord.

Tout élève motivé, qui possède la maîtrise de soi et des aptitudes pour satisfaire les exigences des cours, est un ferme candidat pour l'université, même s'il a des difficultés pour étudier. En cherchant à déterminer si un élève est à même de réussir au niveau universitaire, les établissements supérieurs devraient considérer avec soin les lettres de recommandation des conseillers

Les universités devraient-elles admettre des élèves éprouvant des difficultés scolaires, incapables de faire les calculs élémentaires ou de lire des mots de six lettres ?

pédagogiques et des spécialistes en apprentissage de l'école secondaire qui résumant les points forts et les points faibles du candidat. Les handicapés dans certaines branches de l'apprentissage peuvent ne pas avoir une forte moyenne à leur école ou lors d'un examen de contrôle uniformisé. En tant qu'éducateurs chrétiens, nous devons absolument éviter de porter un jugement de valeur sur la base des examens d'entrée uniformisés.

Quelques sources utiles

Au cours des quinze dernières années, le centre de documentation HEATH, au bureau central national sur l'enseignement post-secondaire pour ceux qui éprouvent des difficultés d'apprentissage, a guidé des institutions supérieures à travers le processus d'intégration des handicapés scolaires.⁵ Rhonda Hartman, de HEATH, dit que ceux qui ont suivi au préalable des cours réguliers à l'école secondaire et qui ont réussi à faire leurs devoirs grâce à certaines adaptations n'auront aucune difficulté à suivre à l'université. Mais ceux qui n'ont travaillé qu'en salle de documentation auront besoin d'assistance et de certaines adaptations à leur cas.⁶ Les administrateurs devraient inclure dans leurs budgets le matériel et la formation nécessaires pour assurer la réussite de tels étudiants.

Tools for Transition est un excellent programme publié par AGS pour préparer les élèves aux études post-secondaires.⁷ Il les aide à comprendre leur style d'apprentissage, à acquérir de bonnes stratégies d'étude, à sélectionner leur place dans la salle de classe, à choisir une école post-secondaire et à faire la demande en conséquence. On y trouve une excellente vidéo d'élèves démontrant l'auto-plaidoyer, l'assertion, l'acceptation

de la critique ; demandant aux professeurs de les aider et apprenant ce que sont leurs droits. Ce genre d'instruction serait un bon supplément au cours de Bible en dernière année secondaire où d'ordinaire le programme comporte des questions d'orientation professionnelle. Les écoles secondaires adventistes n'offrent pas autant d'aide officielle que les candidats le souhaiteraient pour le choix d'une université et la préparation de la demande d'inscription. Ce genre de service d'orientation aurait pour effet d'aiguiller tous nos jeunes (et non seulement les cas spéciaux) vers des programmes post-secondaires appropriés.

Combien d'universités adventistes sont-elles prêtes à recevoir des élèves éprouvant des difficultés scolaires ? Accepter des élèves qui ont besoin de services de soutien alors qu'il n'est pas possible de les leur procurer n'est pas une bonne pratique en éducation et ne reflète pas une attitude chrétienne. Faisons-nous de notre mieux ? Tel devrait être le cas. Continuons-nous à dire aux parents d'inscrire leurs adolescents dans une université publique pour qu'ils reçoivent l'enseignement convenant à leur cas et réussissent leurs études ? Est-ce juste de priver de tels élèves d'une éducation chrétienne ?

Exemples de comportements typiques

Quand ces élèves arrivent à l'université, à quels problèmes vont-ils faire face ? Plusieurs continueront à s'abriter derrière des habitudes acquises antérieurement pour éviter l'échec et des situations embarrassantes. Pierangelo et Jacoby dressent une liste de neuf comportements de ce genre que j'ai constatés au niveau universitaire.⁸ Ce sont :

1. *L'oubli sélectif.*
2. *Ne pas noter les devoirs jour après jour.* L'élève ne se rappelle pas quel devoir a été donné, oublie de le faire, égare son manuel ou n'arrive pas à le retrouver, perd le programme du cours.
3. *Prendre trop de temps pour faire les devoirs.* C'est un problème courant au niveau universitaire. Certains élèves passent quatre ou cinq fois plus de temps que nécessaire pour faire un devoir. Une étudiante m'a confessé qu'elle relit chaque exercice en littérature au moins six fois : quatre ou cinq fois pour lire les mots correctement et une ou deux fois pour la compréhension du texte.

4. *Ne pas prendre assez de temps pour faire les devoirs.* Ces élèves se jettent sur un devoir important pour s'en débarrasser le plus vite possible. Cette attitude en conduit certains à copier les réponses dans les corrigés à la fin de leur livre au lieu de faire eux-mêmes l'effort qui s'impose.

5. *Avoir du mal à se mettre aux devoirs.* Le niveau d'anxiété de l'élève le conduit à renvoyer à plus tard le travail qui est devant lui.

6. *Terminer chez soi les exercices inachevés en classe.* L'élève peut se trouver tellement épuisé dans sa lutte pour étudier qu'il ne lui reste plus d'énergie pour achever ses exercices en classe. Il peut avoir des problèmes de lecture ou d'orthographe, ou de transfert des mots de la forme verbale à la forme écrite (prise de notes). L'étudiant en question peut aussi avoir des « dépendances acquises » comme moyen d'obtenir l'attention ou comme résultat d'une formation fautive pour la transition du secondaire au tertiaire.

7. *Tendre à remettre constamment à la dernière minute les devoirs à long terme.* L'université est le lieu par excellence pour découvrir si un élève a appris à organiser son temps et a pris l'habitude d'étudier sans surveillance. De nombreux élèves, avec ou sans handicap scolaire, ne voient pas clairement comment organiser leur travail d'après les dates du programme si le professeur ne le leur rappelle pas.

8. *Se plaindre d'être malade avant ou après les cours.* La tension de la vie universitaire peut entraîner des problèmes comme des rhumes à répétition, la grippe ou des troubles intestinaux. De mauvaises habitudes de sommeil ont parfois pour effet absences, retards et inattention.

9. *Faire le pitre.* On s'attendrait qu'une telle attitude cesse après l'école primaire. Cependant, l'effet cathartique d'une libération de la tension causée par le sentiment d'incapacité l'emporte souvent sur la retenue dictée par l'âge. Oliphant écrit que « les enseignants doivent être fermes envers les étudiants capables de suivre les cours à l'université. Des adultes qui n'ont pas les aptitudes nécessaires tendent à traîner après eux les émotions négatives du passé. Quelques-uns recherchent l'attention et/ou s'engagent dans les coups de force. D'autres se montrent craintifs et ils sont persécutés. »⁹



L'auteur dirige un cours de formation à l'intention des enseignants.



Les étudiants utilisent un certain nombre d'aptitudes pour préparer des tableaux de formules littéraires et apprendre à les employer. Ellen Bailey (à droite) directrice de l'institut de langue anglaise à Atlantic Union College, South Lancaster, Massachusetts, examine l'un des exemples que des étudiants ont mis au tableau.



Préparer des mots sur fiches et écrire au tableau sont des activités qui contribuent à la compréhension du texte et renforcent ce que les élèves ont étudié.



Des équipes de relais font appel à diverses aptitudes pour examiner des tableaux de formules littéraires et de figures de rhétorique pour un cours de littérature.



L'aptitude corporelle, l'une des formes d'intelligence selon la définition de Howard Gardner, est un domaine très peu utilisé d'ordinaire pour aider les étudiants à assimiler certains sujets. L'auteur lance un Frisbee à l'un de ses élèves.

Comment aider

Comment pouvons-nous aider les élèves du niveau universitaire à surmonter leurs attitudes d'évasion tout en créant une atmosphère favorable à leurs études ? Tout d'abord, nous devons leur demander d'examiner comment ils se servent de leurs divers talents, afin de découvrir leurs points forts. Ils peuvent ne pas savoir s'ils possèdent ou non des dons artistiques ou musicaux, des aptitudes pour les relations humaines ou la physiothérapie, et dans l'affirmative, à quel point ils peuvent les exploiter dans leurs études. Puis il nous faut préciser les niveaux de compétence et établir des objectifs ainsi que des buts précis pour aider les élèves à acquérir les compétences nécessaires.

Enseignants et administrateurs doivent comprendre les implications de divers points forts d'apprentissage dans chaque branche d'étude. Cronin, par exemple, écrit que le dyslexique est un « *apprenti étudiant concret. Il commence par la conclusion et va à reculons.* »¹⁰ Il est très difficile pour de tels élèves de préparer un plan avant d'écrire une dissertation. Et pourtant, ils savent ce qu'ils veulent dire. Il leur faut seulement un peu d'aide pour arranger le plan dans un ordre logique et aboutir à des conclu-

sions valables et rationnelles.

L'élève qui éprouve des difficultés d'apprentissage fait preuve parfois d'une « *inflexibilité qui l'empêche de passer aisément d'une aptitude à une autre.* Par exemple, il peut être incapable d'aller de l'addition à la soustraction et à la multiplication. »¹¹ Ceci cause du chaos dans les classes de mathématiques. Les étudiants qui ont ce problème doivent apprendre à établir une liste d'opérations pour chaque matière qui contient des procédés séquentiels. Cela peut se faire sur ordinateur ou dans un calepin bien organisé avec index. Les élèves écrivent les étapes numérotées, dans leurs propres mots, et ils les suivent, dans l'ordre où elles paraissent, au moyen d'un exemple.

Les dyslexiques ont aussi des *difficultés pour établir des relations appropriées entre les informations.* C'est décourageant pour un étudiant car bien qu'il soit capable de saisir les informations, celles-ci se trouvent classées dans des « cases » différentes. L'ensemble des circuits pour les informations liées entre elles ne fonctionne pas, rendant difficile le raisonnement par inférence. Un tel élève a besoin de maintes répétitions de stratégies bien esquissées à l'appui du transfert de l'information. Mais ce genre de penseur constitue une addition

importante à une équipe de débats, car des questions annexes ne viennent pas brouiller ses pensées.

Les dyslexiques doivent à *tout prix éviter de surcharger le circuit.* Ils ne sont pas à même de traiter les mots qui leur viennent trop rapidement. Ils font un « effort considérable pour entendre, comprendre, intégrer, se rappeler et ensuite essayer d'aller dans le sens des instructions ». ¹² Certains professeurs délivrent rapidement de brillants exposés. Le décalage entre entendre et comprendre peut être résolu pour de tels élèves en parlant plus lentement. L'étudiant enregistre les exposés ou a quelqu'un qui lui passe une copie de ses notes. L'enregistrement sur cassette lui permet de prendre son temps pour l'assimilation nécessaire. Dans un sens positif, cet élève sera peut-être à même d'en aider d'autres à ralentir et à jouir de la beauté de la conversation des baleines ou du vol des oies sauvages.

Dès l'instant où l'élève a surmonté les comportements d'évasion et s'est installé dans un environnement favorable à l'étude, que peut-on faire pour l'aider dans ses problèmes d'apprentissage ? Maintes universités engagent un spécialiste en rattrapage individuel afin de suppléer aux aptitudes qui font défaut à certains élèves. Ceux « qui prennent leurs cours au sérieux et jouissent d'une intelligence moyenne peuvent gagner en un seul trimestre entre trois à sept niveaux sur le programme de lecture, s'ils font preuve de bonne volonté et d'assiduité aux cours ». ¹³

Types de cours de rattrapage

Quelles sont les meilleures méthodes de rattrapage ? Notons les suivantes : les compétences pour l'étude et l'organisation, l'entraînement de la mémoire et de la perception, le repérage visuel et auditif, la phonétique pour la lecture et l'orthographe, l'acquisition de différentes vitesses de lecture pour des buts différents, la compréhension de texte, le discernement des méthodes dont les auteurs se servent pour organiser leurs textes, la lecture des manuels de cours, la prise de notes, la technique nécessaire pour reconnaître, rassembler et exploiter au maximum les diverses aptitudes, le planning à long terme et les techniques d'auto-assistance.

*Continuons-nous à dire aux
parents d'inscrire leurs
adolescents dans une université
publique pour qu'ils reçoivent
l'enseignement convenant à leur
cas et réussissent leurs études ?*

Une méthode passionnante pour le rattrapage en lecture pour adolescents et adultes, y compris ceux pour lesquels l'anglais n'est pas la première langue, consiste à utiliser la *proprioception*, soit la conscience très poussée des sons émis. On doit cette méthode à Frank Lang qui découvrit l'importance de la présentation des sons des consonnes en groupes.¹⁴ Ce supplément à la mémoire visuelle et auditive contribue à garder l'association solidement ancrée dans la mémoire.

D'autres services d'assistance

Parmi les autres services offerts aux élèves du niveau universitaire, il faut mentionner :

- de l'aide pour les devoirs de classe, dont des leçons particulières par des camarades ;
- des modifications apportées aux cours ;
- la prolongation du temps accordé pour les examens, ou des substituts aux interrogations écrites ;
- l'enseignement de méthodes de travail ;
- la mise à disposition de preneurs de notes ;
- des programmes ou cours pour améliorer la vitesse de lecture et de compréhension de texte ;
- la fourniture de technologies utiles et la formation nécessaire pour en faire usage ;
- des activités culturelles et sociales ;
- des contacts entre parents, enseignants et administrateurs ;

- des techniques pour réussir les examens et concours ; la préparation pour passer avec succès les examens d'entrée au programme de maîtrise.

Comment fournir de tels services quand tant de nos universités luttent pour survivre et doivent réduire le nombre de leurs activités ? Les administrateurs se dévouant à donner une éducation chrétienne à ceux qui désirent s'instruire trouveront toujours des moyens de les aider à réussir. Nous devons nous organiser de manière à profiter des succès les uns des autres.

Une approche, en dehors de la manière traditionnelle de préparer le budget, est de faire payer à tous les étudiants des droits pour des services éventuels. Quelques programmes sont soutenus par les frais de scolarité et des droits fixes pour chaque semestre pendant lequel l'élève utilise le centre des services de soutien. D'autres survivent grâce aux subventions et aux bourses.

Conclusion

Que peuvent faire les universités pour une élève comme Agatha qui ne sait pas épeler, et pour AI, avec ses marmonnements insolents ? Les statistiques sur les étudiants dans les programmes de soutien montrent toujours qu'ils peuvent améliorer leurs prestations, acquérir de nouvelles techniques et obtenir de meilleures moyennes. Bien des élèves hors de la norme seront nos dirigeants de demain.

Avons-nous pour unique objectif de satisfaire les exigences de la loi ? N'avons-nous pas, en tant qu'enseignants chrétiens, un but bien plus élevé, celui d'ouvrir les portes aux étudiants qui sont capables d'apprendre mais passent souvent deux fois plus de temps que d'autres sur un même exercice, ont beaucoup à offrir, aiment le Seigneur qui nous aime tous de la même manière ? Quand ils étaient jeunes, nous disions à leurs parents de les envoyer dans une école publique où ils étaient susceptibles de trouver l'aide nécessaire. Maintenant qu'ils se retrouvent à notre porte, qu'allons-nous faire ? Engageons-nous à leur ouvrir des portes. ☺

Elizabeth Anderson est directrice du Center for Academic Success à Atlantic Union College, South Lancaster, Massachusetts. Elle y travaillait depuis son ouverture en 1992 avant d'en assumer la direction en juin 1996. Ceux qui s'intéressent à l'aide à apporter aux handicapés scolaires peuvent communiquer leurs nom et adresse par E-mail à eanderson@atlanticuc.edu.

NOTES ET REFERENCES

1. Je remercie Thomas Armstrong, *Multiple Intelligences in the Classroom* (Alexandria, VA. : Association for Supervision and Curriculum Development, 1994), p. 137, d'avoir nommé des inadaptés à la vie scolaire qui ont brillamment réussi dans une discipline ou une autre : et mes élèves qui sont des exemples contemporains de ces mêmes aptitudes.
2. Rosalie P. Fink, « Successful Dyslexics : A Constructivist Study of Passionate Interest Reading », *Journal of Adolescent and Adult Literacy* 39 : 4 (décembre 1995/janvier 1996), p. 270.
3. Id., p. 271, 272.
4. Charles T. Mangrum II et Stephen S. Strichart, *Peterson's Colleges With Programs for Students With Learning Disabilities* (New Jersey : Peterson's Guides, Inc., 1994).
5. Rhonda Hartman, « Foreword », *Peterson's Colleges With Programs for Students With Learning Disabilities*, non publié.
6. _____, *College : The Basics* (The National Center for Postsecondary Governance and Finance, 1990), deux cassettes, « Students With Disabilities », côté D.
7. Elizabeth P. Aune et Jean E. Ness, *Tools for Transition* (Circle Pines, Minn. : American Guidance Service, 1991).
8. Roger Pierangelo et Robert Jacoby, *Parents' Complete Special Education Guide* (New York : The Center for Applied Research in Education, 1996), p. 36.
9. Charlotte Oliphant, « Helping College Students Who Read Poorly », *The Journal of Adventist Education* 55 : 5 (été 1993), p. 40.
10. Eileen M. Cronin, *Helping Your Dyslexic Child* (Rocklin, Calif. : Prima Publishing, 1994), p. 57.
11. Id., p. 62.
12. Id., p. 69.
13. Oliphant.
14. Frank Lang, *Potentials Learning Systems, Action Phonics Reading Lab. Introduction* (Thomaston, Ga. : Potentials Learning Systems, 1995), p. 2.