

Les troubles d'apprentissage au postsecondaire : de la reconnaissance des besoins à l'organisation des services

France Dubé, UQAM
Marie-Pier Rivard, CEGEP St-Jean-sur-Richelieu

Carrefour de la réussite au collégial et CAPRÈS
Juin 2010

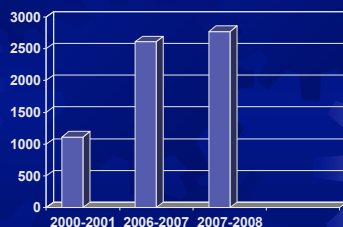
Cette présentation fait suite à la publication d'un article dans
Pédagogie collégiale: Automne 2009, vol 23 no.1.
Et dans la revue en ligne CAPRES

<http://www.uquebec.ca/capres/fichiers/art-Ped-Collegial-Nov09.shtml>

- Publication par l'OPHQ en 1984 du document *À part égale, ... un défi pour tous*
- Plusieurs programmes mis en place pour pallier les limitations qu'entraîne une déficience, favorisent la participation sociale des personnes handicapées.
- Intégrés en classe ordinaire dès leurs études au primaire, les études supérieures leur sont désormais accessibles.

- L'Association québécoise inter-universitaire des conseillers aux étudiants ayant des besoins spéciaux (AQICEBS) fait état d'une progression constante et importante du nombre d'étudiants ayant des besoins spéciaux qui fréquentent les établissements universitaires :
- 1112 étudiants en 2000-2001
- 2608 étudiants en 2006-2007
- 2773 étudiants en 2007-2008

Nombre d'étudiants universitaires ayant des besoins spéciaux



Hausse de 249% entre 2000-2001 et 2007-2008

- Selon l'Association Canadienne des Troubles d'Apprentissage « étant donné les décisions rendues par les tribunaux supérieurs, le devoir d'accommoder s'applique maintenant partout au pays (TAAC, 2002).

- Les établissements d'enseignement (y compris les écoles, les collèges et les universités) ont l'obligation légale de fournir un accommodement raisonnable qui favorise l'équité pour les personnes ayant des troubles d'apprentissage.

Exemples d'accommodements

- 1/3 temps supplémentaire lors des évaluations
- Local isolé lors des évaluations
- Preneur de notes
- Portable
- Logiciels

Trouble d'apprentissage

- Revêt un **caractère permanent** et découle de facteurs génétiques ou neurobiologiques (TAAC, 2002).
- Fait référence à un certain nombre de dysfonctionnements pouvant affecter :
 - l'acquisition,
 - l'organisation,
 - la rétention,
 - la compréhension ou
 - le traitement de l'information verbale ou non verbale.

Trouble d'apprentissage

- Affecte l'apprentissage chez des personnes qui, par ailleurs, font preuve de **habiletés intellectuelles essentielles à la pensée ou au raisonnement**.
- Le trouble d'apprentissage dure la vie entière (TAAC, 2002).

Troubles d'apprentissage (TA)

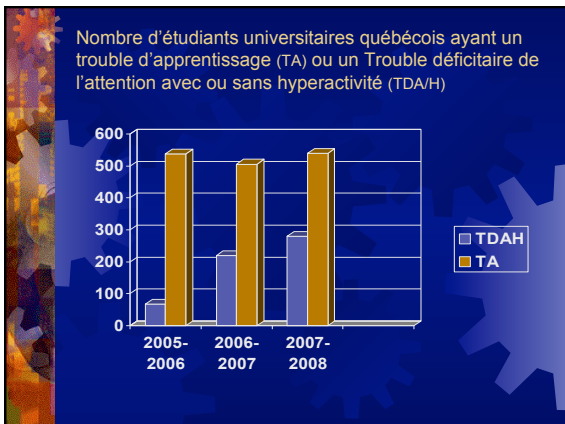
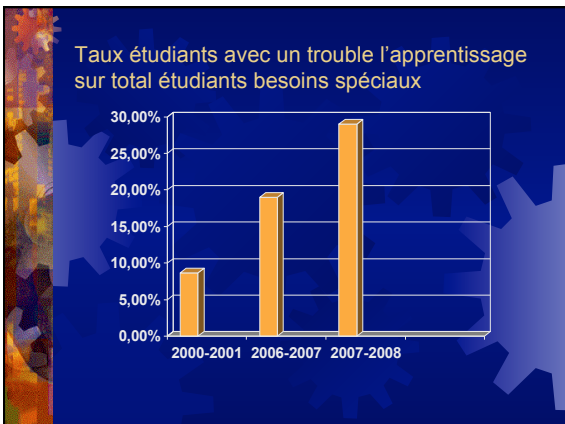
- Dyslexie
- Dysorthographe
- Dysgraphie
- Dyscalculie
- Dysphasie
- Dyspraxie

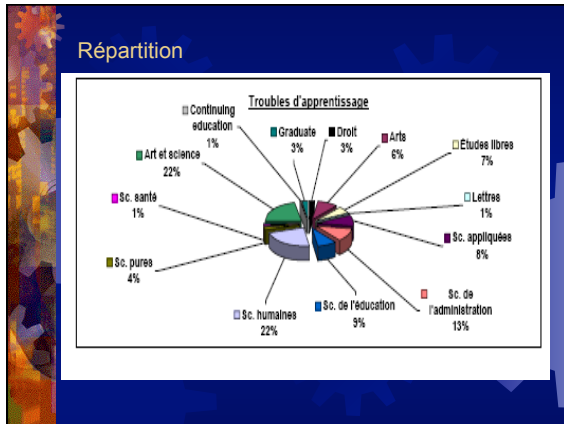
Le TDAH

Trois types:

1. Mixte: déficit d'attention+hyperactivité
2. Inattention prédominante
3. Hyperactivité et impulsivité

On estime entre 3 et 7% des enfants d'âge scolaire ont un TDAH





Dispositifs d'aide

- Une étude de Canto, Proctor et Prevatt (2005) visait à comparer trois groupes d'étudiants :
 - des étudiants avec un trouble d'apprentissage mais qui n'ont pas reçu de service d'aide,
 - des étudiants ayant un trouble de l'apprentissage et qui ont bénéficié d'un service d'aide et
 - un groupe d'étudiants sans trouble d'apprentissage et sans aide particulière.
- Les étudiants ayant un TA qui ont bénéficié d'un programme d'aide ont vu leur cote universitaire s'améliorer
- Ceux n'ayant pas bénéficié de ces services n'ont pas progressé, le même constat a été effectué pour les étudiant sans trouble d'apprentissage n'ayant pas reçu d'aide.

Types de dispositifs d'aide

- Un projet longitudinal d'une durée de 5 ans auprès d'étudiants adultes ayant un TA a permis d'établir des recommandations :
- Offrir un enseignement direct pour contrôler l'apprentissage et guider l'apprenant vers des succès et explicite avec des explications et des modèles qui définissent l'approche du processus d'apprentissage;
- Basier l'enseignement sur les connaissances et les expériences de vie de l'apprenant afin d'offrir des contextes significatifs d'apprentissage et pour favoriser de nouveaux apprentissages;
- Offrir le temps nécessaire pour que l'apprenant atteigne ses buts (Eastwick, 2004).

Stratégies compensatoires

- Une étude montre que chez les étudiants avec TA, les stratégies compensatoires et les compétences conceptuelles sont des facteurs significatifs dans l'amélioration de la cote universitaire.
- De plus, les étudiants qui ont rapporté que l'utilisation de l'autorégulation des stratégies d'apprentissage était bénéfique avaient une cote universitaire plus élevée (Ruban, McCoach, McGuire et Reis, 2003).

Tutorat

- Une étude de Luca et Clarkson (2003) visait à examiner les procédures d'implantation d'un système d'enseignement basé sur le tutorat par les pairs et à évaluer le tutorat:
 - mieux apprendre,
 - développer des compétences,
 - être proactifs dans leurs pensées, leurs questionnements et le partage des connaissances.
- Le tutorat a montré son efficacité, tout comme une étude de Bertschy et Gasté (2006)
- Ils mentionnent l'importance de former les tuteurs .

Tutorat et stratégies compensatoires

- Ce projet s'est réalisé sur 3 ans durant 5 sessions.
- 46 étudiants issus de trois universités étasuniennes ayant un TA ou TDA/H:
- Rencontres de tutorat individuelles hebdomadaires selon les besoins spécifiques ;
- Favoriser le développement de stratégies compensatoires afin de palier le trouble de l'apprentissage (Allsopp, Minskoff et Bolt, 2005).

Tutorat et stratégies compensatoires

- Chaque séance comportait l'enseignement de stratégies pour pallier les difficultés, des plus importantes au moins importantes.
- Les résultats montrent que **25 participants sur 46 ont augmenté leurs performances scolaires.**
- Deux facteurs de progrès entreraient en jeu:
 - l'utilisation des stratégies de façon indépendante (vrai pour les 25 participants);
 - la relation d'aide positive établie entre le participant et son tuteur (vrai pour 13 participants).
- Les auteurs de cette étude croient que ce modèle peut avoir un impact positif sur la réussite des étudiants avec TA et/ou TDAH. Selon eux, sans ce modèle, certains étudiants n'auraient pas pu continuer leurs études universitaires ou choisir l'université qu'ils préfèrent.

Principes directeurs pour favoriser la réussite au postsecondaire:

(Scott, McGuire et Shaw, 2003)

1. Accessibilité des notes de cours (Internet, courriel)
2. Flexibilité des stratégies d'étude et d'apprentissage (en groupe, forum de discussion, en ligne)
3. Consignes claires, simples, présentées oralement et à l'écrit

Universal design for instruction (suite)

4. Matériel Varié: power point, DVD
5. Situation d'évaluation qui ciblent les compétences plutôt que les difficultés
6. Diminution des obstacles: emploi de l'ordinateur portable (dyspraxie)

Universal design for instruction (suite)

7. Utilisation adaptée de l'espace dans la salle de cours
8. Communauté d'apprenants favorisant les interactions entre les étudiants (groupe d'étude, forum de discussion, travaux d'équipe)
9. Climat d'enseignement-apprentissage et de communication au sujet des besoins d'apprentissage

Phénomène mondial

Depuis l'Americans with disabilities Act en 1990, le nombre d'étudiants étatsuniens ayant un TA qui ont accédé aux études supérieures accuse une hausse de 173% de 1990 à 1998

Publication «Assurer l'accès à l'éducation pour tous: Principes directeurs pour l'inclusion» (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture, UNESCO 2006)

Conférence internationale de l'éducation, Genève 2008: « L'EDUCATION POUR L'INCLUSION : LA VOIE DE L'AVENIR » (UNESCO)

Enseignement de stratégies compensatoires en compréhension de lecture comme mesure de soutien spécifique aux étudiants de niveau collégial présentant un trouble d'apprentissage

Raisons et but de cette recherche

• Raisons personnelles et professionnelles

- Préoccupation et intérêt personnel pour les clientèles en troubles d'apprentissage et désir d'entreprendre des études supérieures à ce sujet
- Mon travail de conseillère en adaptation scolaire

• But de cette recherche

- Fournir un dispositif de soutien spécifique en compréhension de lecture aux étudiants ayant des troubles d'apprentissage

Problématique

- Document de consultation (Ministère de l'Éducation) pour introduire le Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial:
 - Le Ministère soulève plusieurs problèmes liés au cheminement scolaire
 - Le Ministère s'interroge sur les retards et les errances dans les parcours qui seraient liés « à des obstacles ou des défis qui conviennent très inégalement à l'ensemble des étudiantes et des étudiants» (MEQ, 2004, p. 13)
 - Les retards peuvent être liés à divers facteurs: pédagogie, orientation scolaire, sexe de l'étudiant et plus particulièrement, problèmes d'apprentissage.

Problématique

- En effet, les chercheurs en éducation, les enseignants et les administrateurs d'établissements scolaires relèvent qu'il y a de plus en plus de étudiants ayant des troubles d'apprentissage qui s'inscrivent dans les programmes d'études postsecondaires.

Les raisons principales;

- Le dépistage en bas âge des enfants ayant des difficultés d'apprentissage;
- les retombées scientifiques de l'origine et des conséquences scolaires des différents trouble d'apprentissage;
- le raffinement des évaluations diagnostiques de ces troubles;
- l'augmentation des services d'intervention auprès de cette clientèle au niveau primaire et secondaire;

Problématique

- L'augmentation importante d'étudiants ayant un TA met en évidence la nécessité pour les cégeps de mettre en place des dispositifs de soutien afin de combler les besoins de cette clientèle spécifique.
- Plusieurs dispositifs ont été implantés afin de pallier les difficultés de ces étudiants. Certaines de ces mesures montrent une efficacité, mais présentent aussi des lacunes, notamment par leur manque de spécificité pour une clientèle en trouble d'apprentissage.

Problématique

- La clientèle TA suscite beaucoup de réactions de la part du milieu scolaire puisqu'elle amène à mettre en place des dispositifs de soutien qui génèrent certaines critiques.
- Plusieurs se demandent si les dispositifs sont véritablement adaptés à la clientèle et si elles fournissent de l'aide sporadiquement ou à long terme à l'étudiant qui désire entrer à l'université ou sur le marché du travail.

Dispositifs d'aide au postsecondaire

- Cartier et Langevin (2001) ont dressé un portrait des services de soutien aux étudiants au CEGEP et dans les universités.
- Les dispositifs visent davantage une intervention de niveau primaire soit une intervention **offerte à l'ensemble** de la population étudiante afin de faciliter les apprentissages (Ex: tutorat, centres d'aide,
- Très peu de dispositifs sont offerts aux niveaux d'intervention secondaire et tertiaire qui s'adressent aux étudiants en difficulté.

Dispositifs d'aide au postsecondaire

- Cartier et Langevin (2001) soulignent la nécessité pour les établissements postsecondaires d'offrir plus de dispositifs d'aide visant une intervention secondaire et tertiaire tenant compte:
 - de la spécificité du contenu des programmes,
 - des cours,
 - des attentes des professeurs,
 - des activités d'apprentissage et
 - des ressources disponibles (matériel didactique, utilisation des TIC, personnel de soutien, etc.).

Un des défis des étudiants TA: la lecture au collégial

- Constat : quel que ce soit le programme d'études, la lecture occupe une place importante, voire omniprésente au collégial (Mimouni et King, 2007).
- Les élèves TA sont confrontés tous les jours à des textes plus longs, un vocabulaire plus spécialisé, des textes d'une grande diversité, etc.

La compréhension en lecture

- La compréhension en lecture est un processus complexe durant lequel un bon lecteur applique avec souplesse une variété de stratégies de compréhension appropriées à n'importe quel texte lu (Pressley, 2000; Wade, 1990)
- Bien que la plupart des étudiants soient capables de comprendre des lectures de la vie courante, il n'en demeure par moins qu'environ un élève sur trois connaîtra des difficultés significatives avec les tâches plus complexes de compréhension de lecture lorsqu'il arrive aux études supérieures (Gunning, 2010).

La compréhension en lecture

- Fisher, Frey et Ross (2009) déterminent quatre variables spécifiques pouvant influencer la compréhension de lecture.
 - Les variables liées au lecteur (âge, compétence, motivation, habiletés)
 - Les variables liées au texte (genre, structure, niveau de difficulté, vocabulaire)
 - Les variables liées au contexte d'apprentissage (tâche, groupe, but de lecture, environnement)
 - Les variables liées à l'enseignant (expérience, connaissance, approche pédagogique, attitude)

La compréhension en lecture chez les étudiants TA

- Chez les élèves ayant un trouble de la lecture, on peut déceler des lacunes relativement à la reconnaissance des mots écrits, à la vitesse de lecture et au vocabulaire (Association ontarienne des troubles d'apprentissage, 1999).

La compréhension en lecture chez les étudiants TA

- En plus de ces difficultés, on peut ajouter que les étudiants en difficultés de compréhension de lecture sont caractérisés par:
 - leur manque de capacité à choisir et appliquer des stratégies de lecture efficaces (Schiff et Calif, 2004).
 - leur manque d'habiletés non seulement dans le choix des stratégies à utiliser, mais aussi dans l'évaluation de leur efficacité, ce qui fait qu'ils ont du mal à se réajuster quant au choix d'une stratégies par rapport à une autre (Olshavsky, 1976; Olson, Duffy et Mack, 1984).

La compréhension en lecture chez les étudiants TA

- Bien que les étudiants de niveau postsecondaire ayant des difficultés de compréhension de lecture comprennent l'importance des stratégies métacognitives et cognitives, il n'en demeure pas moins qu'ils éprouvent beaucoup de difficultés à les utiliser tout au long de leur lecture (pré-lecture, lecture, post-lecture) (Barksdale-Ladd et Thomas, 2000).

La compréhension de lecture chez les étudiants TDA/H

- C'est le problème d'inattention qui engendre régulièrement des difficultés au plan de la compréhension en lecture. Il peut s'avérer difficile pour l'étudiant TDA/H de recevoir, traiter et analyser, comprendre et mémoriser l'information et ce, spécialement dans l'apprentissage de la lecture et éventuellement dans la compréhension de lecture au niveau adulte.

Objectifs spécifiques de recherche

- Favoriser le développement de stratégies de compréhension en lecture d'étudiants du collégial ayant des troubles d'apprentissage ou un TDA/H au moyen d'un atelier inspiré des techniques de l'approche Reading Apprenticeship;
- Identifier les stratégies de lecture cognitives et métacognitives développées à la suite de cet atelier;
- Analyser les stratégies cognitives et métacognitives développées en les comparant avec celles utilisées avant l'atelier en considérant leur programme d'études et leur troubles d'apprentissage.

Une approche qui intègre différentes composantes favorisant la compréhension en lecture

- Parmi les rares approches développées pour les élèves en difficulté au secondaire, mentionnons *The Reading Apprenticeship* (Schoenbach *et al.*, 1999) qui exploite les dimensions cognitive, métacognitive, personnelle, sociale et une dimension relative à la construction des connaissances (WestEd, 2002).
- *Des pratiques pédagogiques découlant de cette approche ont contribué à améliorer le rendement d'élèves américains de 9^{ème} année ayant deux ans de retard en compréhension de lecture (Ouellet, 2007).*

Reading Apprenticeship Dimension sociale

- Échanger verbalement sur les livres
- Partager les processus et les stratégies de lecture, les problèmes et les solutions.
- S'approprier ce que *les autres* font pour lire.

(Ouellet, 2007)

Reading apprenticeship Dimension personnelle

- Développer une identité de lecteur;
- Développer la métacognition;
- Développer la fluidité et la persévérance;
- Développer la confiance en soi et l'autonomie;
- Évaluer sa performance et se donner des buts.

(Ouellet, 2007)

Reading apprenticeship Dimension cognitive

- Se faire une idée du texte;
- Décomposer le texte;
- Évaluer sa compréhension;
- Utiliser des stratégies de résolution de problèmes pour soutenir et rétablir la compréhension;
- Se donner des buts de lecture et ajuster ses processus de lecture.

(Ouellet, 2007)

Reading apprenticeship Dimension construction des connaissances

- Développer l'habileté à identifier la provenance des textes, en connaître le contenu et la structure;
- Développer une connaissance des thèmes et des contenus;
- Développer une connaissance de la construction des mots et du vocabulaire;
- Développer une connaissance de la discipline ou de la spécificité du discours;
- Construire la structure des connaissances pour chaque matière sous forme de schéma.

(Ouellet, 2007)

Reading apprenticeship Stratégies de lecture

- Cinq stratégies sont priorisées et parmi celles-ci, quatre tiennent leur origine de l'enseignement réciproque:
 - Prédire/Anticiper (*Predicting*)
 - Poser des questions (*Questioning*)
 - Clarifier (*Clarifying*)
 - Résumer (*Resume*)
- + Faire de liens (avec les connaissances antérieures, d'autres mots, d'autres phrases, etc.)

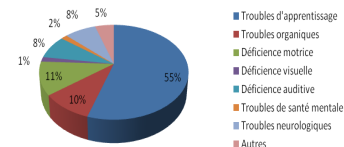
La discussion métacognitive

- Chapeaute les cinq stratégies de lecture et intègre les quatre dimensions.
- La discussion cognitive se traduit par:
 - La réflexion parlée
 - Parler au texte

Méthodologie

- Étude de cas multiple
- Milieu : Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu
Cégep de plus de 3000 étudiants
Ressource importante: conseillère en adaptation scolaire et orthopédagogue qui s'occupe du Service d'adaptation scolaire depuis 2008.
- Automne 2009 : 65 étudiants suivis





Répartition des différentes clientèles au Cégep
Saint-Jean-sur-Richelieu A-2009



Répartition des différentes clientèles de l'adaptation scolaire au Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu (A-2009)

Méthodologie Déroulement

- Atelier de lecture intégrant l'approche RA pour une durée de 5 semaines, à raison de 2 séances de 60 minutes par semaine.
- Une fois par semaine, les étudiants sélectionnent une lecture à faire dans leur programme d'études respectif et expérimentent seuls les techniques de l'approche RA. Ils consignent leurs apprentissages dans un journal de bord qui est remis à la semaine suivante.

Niveau de lecture partie de l'atelier	Explication général en contexte	Interventions mises en jeu
 Discrétion sur des lectures faites durant la semaine	Choisir les 10 premiers minutes de l'atelier, les étudiants proposent avec le aide du groupe les lectures qu'ils ont effectuées et l'entente de l'atelier. Chaque étudiant doit avoir écrits au moins un point de bord qui il a complété les stratégies de compréhension de lecture utilisées de manière que les difficultés soient notées.	Diagnostics sociale Diagnostics personnelle
 Lecture individuelle	Une fois la lecture terminée des questions de compréhension est assignés à toute la classe. Les élèves ont environ 10 minutes pour lire le texte individuellement. Ils doivent utiliser les cinq stratégies de la R.A. pour répondre à leurs questions avant de lire la fin du texte.	Diagnostics cognitive
 Discrétion en sous groupes	Lorsque les élèves ont terminé les lectures et ont répondu aux questions de compréhension, ils se réunissent en petits groupes pour partager leurs réponses et échanger sur leur compréhension. Ensuite, ils consolident ces réponses et les partagent avec la classe.	Diagnostics sociale Diagnostics cognitive Diagnostics construction des connaissances
 Discrétion en grand groupe	Choisir la période de discussion en petits groupes, l'enseignement se déroule pour toutes les discussions. Une fois en grand groupe, elle fait la synthèse des questions et réponses des questions assignés entre petits groupes qui proposent avec les autres étudiants à leurs conclusions.	Diagnostics personnelle Diagnostics sociale Diagnostics cognitive Diagnostics construction des connaissances

Source: Harris, Department of English, Los Medanos College, CA

Résultats préliminaires

- Chez les étudiants ayant un TDA/H:
 - plus grande organisation des idées,
 - diminution de l'inattention durant la lecture puis que les étudiants sont occupés à quelque chose
- Jusqu'à maintenant, les journaux des élèves, les entrevues, les ateliers permettent de constater que les étudiants faisaient rarement des prédictions et des connexions et ils réalisent l'importance de ces deux stratégies.

Références

ALLSOP, D.H., Minskoff, E. H. et Bolt, L. (2005). Individualized course-specific strategy instruction for college students with learning disabilities and ADHD: lessons learned from a model demonstration project. *Learning disabilities research and practice*, vol. 20, (2), 103-118.

AQICEBS (2006-2007). Statistiques concernant les étudiants ayant des besoins spéciaux dans les universités québécoises. Rapports 2000 à 2007. Association québécoise inter-universitaire des conseillers aux étudiants ayant des besoins spéciaux.

CANTO, A.L., Proctor, B.E. et Prevatt, F. (2005). Educational outcomes of students first diagnosed with learning disabilities in postsecondary school. *INACAD Journal* Spring, 8-19.

CARTIER, S. et L. Langevin. (2001). Tendances et évaluations des dispositifs d'apprentissage des étudiants du postsecondaire dans le Québec francophone. *Revue des sciences de l'éducation*, 127 (2), 353-381.

EASTWICK Covington, L. (2004). Moving beyond the limits of learning : implications of learning disabilities for adult education. *Adult basic education*, vol. 14, (2) summer, 90-103.

MADAUS J.W., Ruban L.M., Foley T.E. et McGuire J.M. (2003). Attributes contributing to the employment satisfaction of university graduates with LD. *Learning disabilities quarterly*, 26, 159-169.

RUBAN, L.M., McCoach, D.B., McGuire, J.M. et Reis, S.M. (2003). The differential impact of academic self-regulatory methods on academic achievement among university students with and without disabilities. *Journal of Learning*

TAAC (2007). Définition officielle des troubles d'apprentissage (janvier 2002). TA et la loi. Chapitre 4 : Le droit à des mesures d'adaptation raisonnable pour un handicap. *Troubles d'apprentissage-Association canadienne*.

WEINSTEIN, C.E., Husman, J. et Dierking, D.R.(2000). Self-regulation interventions with focus on learning strategies. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich et M. Zeidner (dir.), *Handbook of self-regulation* (p.727-747) New York, NY: Academic Press.