

## **DEVELOPPEMENT DU PROTOTYPE «PROGRAMMES D'ETUDES ADAPTES»**

Rolande Drouin De Blois

### **PROBLEMATIQUE**

A l'automne 1992, le ministère de l'Education du

Québec mettait à la disposition des enseignantes et des enseignants du premier cycle du primaire et ce en version de mise à l'essai, des programmes

d'études en français, en mathématique et en sciences humaines, destinés aux élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne à sévère intégrés en classe ordinaire. Dans ces programmes qui sont en fait des adaptations des programmes généraux du premier cycle du primaire, on a identifié les objectifs essentiels que l'élève ayant une déficience intellectuelle «doit atteindre pour arriver à maîtriser des conduites "semblables" aux autres enfants de son âge» (MEQ, 1992, p.6). C'est le modèle général d'aménagement cognitif de Langevin (1991) qui sert d'assise à ces programmes adaptés. Selon son concepteur, ce modèle «vise le développement d'une technologie ergonomique qui réduit la complexité du travail cognitif nécessaire pour acquérir les habiletés qui contribuent le plus au développement de l'autonomie sociale... et ceci à l'âge à peu près normal des autres élèves.» (Langevin, 1991, p.15)

La période de mise à l'essai de ces programmes, qualifiés de «prototype initial», constituait une excellente occasion de poursuivre leur développement. C'est dans cette perspective que fut entreprise une recherche-action visant à identifier les faiblesses et les lacunes du «prototype initial» en vue de formuler des recommandations pour l'améliorer et en arriver à produire un «prototype final» optimal.

## METHODOLOGIE

Cette recherche-action s'appuie sur une méthodologie de développement de prototype utilisée surtout en ingénierie et en design et nouvellement adaptée à l'éducation par Rocque et Langevin (1993). Cette méthodologie se distingue par ses objectifs orientés sur l'outil à perfectionner, par ses procédures adaptées à l'objectif et par ses moyens qui impliquent des réajustements constants.

Trois phases interviennent dans le développement de notre prototype adapté. Il s'agit de la préconception, de l'analyse fonctionnelle et de la reconception. Seule la phase de l'analyse fonctionnelle du prototype est abordée ici.

Ce type d'analyse a d'abord permis d'identifier les fonctions que les programmes adaptés (prototype) doivent exercer. Ces fonctions furent classées en trois catégories: fonctions d'usage, fonctions d'estime, fonctions de contrainte en considérant la complexité du contexte actuel de l'intégration scolaire. Par la suite, une hiérarchisation des fonctions fut réalisée et ce à l'aide des résultats d'une enquête qui a impliqué 18 professionnels intervenant auprès d'élèves ayant une déficience intellectuelle. Cette hiérarchisation a permis d'identifier les fonctions prioritaires et les fonctions secondaires à considérer dans le développement du prototype et de faire des recommandations au ministère de l'Éducation concernant le contenu du prototype final optimal ainsi que les conditions de son implantation et de son application.

### L'ensemble des recommandations qui réfèrent au contenu du prototype final optimal visent à:

- 1- orienter l'action éducative dans une approche positive globale:

#### **à long terme:**

en définissant un profil de sortie ouvert, axé sur le fonctionnement autonome et sur la qualité de vie et intégrant les valeurs, les finalités et les fondements de l'éducation;

#### **à moyen terme:**

en déterminant des compétences de base qui permettront à la personne de s'intégrer dans la société, d'être le plus autonome possible et de jouer un rôle actif;

#### **à court terme:**

en sélectionnant des objectifs essentiels dans les programmes d'études réguliers (connaissances élémentaires et habiletés semblables) pour favoriser les apprentissages et l'insertion sociale et en apportant le niveau de support ou

d'assistance nécessaire, en vue de l'atteinte de ces objectifs inévitables pour un fonctionnement autonome;

- 2- favoriser une connaissance améliorée de l'élève présentant une déficience intellectuelle en informant d'une façon concise et claire des caractéristiques cognitives et non cognitives particulières à cette clientèle et des implications pédagogiques qui en découlent pour répondre à leurs besoins spécifiques, tout en satisfaisant les mêmes besoins fondamentaux que pour n'importe quel autre élève;
- 3- respecter l'ensemble de la théorie de base avec les règles d'opérationnalisation tout en suggérant un matériel ergonomique qui réduit la complexité du travail cognitif et facilite les conditions d'exécution de la tâche mais lui garde son authenticité première. Ces propositions d'activités significatives et de tâches adaptées, avec un défi raisonnable, en lien avec les capacités de l'élève devraient lui permettre de faire l'expérience de la maîtrise des processus de contrôle et ainsi favoriser la motivation intrinsèque et l'estime de soi;
- 4- présenter des exemples et des contre-exemples pour promouvoir le transfert et la généralisation des apprentissages dans des contextes variés et significatifs. Proposer même, dans la démarche d'enseignement, un temps spécifique pour permettre à l'élève d'évoquer des situations de sa vie personnelle, familiale, scolaire ou professionnelle où il pourrait utiliser à son bénéfice l'apprentissage réalisé et surtout l'amener à se donner des défis personnels d'application et de consolidation de l'habileté pour développer l'autonomie et la responsabilisation;
- 5- outiller dans les domaines d'habiletés adaptatives susceptibles d'être déficients et dont le développement est généralement confié à l'école, tels: la communication (orale et non orale), les habiletés sociales, l'éducation

cognitive, etc.;

- 6- considérer le caractère pratique et efficace du métier de l'enseignant-utilisateur:
  - . en utilisant un discours clair et concis;
  - . en privilégiant l'aspect visuel dans le document (l'emploi de tableaux, de schémas, de pictogrammes, etc.);
  - . en structurant le document en vue d'une consultation rapide et d'une manipulation facile;
  - . en instrumentant cet enseignant-utilisateur des programmes d'études compatibles avec les programmes généraux mais possédant des avantages particuliers;
- 7- attirer des chercheurs sérieux et compétents afin de poursuivre les recherches entreprises en vue de préciser les concepts déterminants tels les connaissances élémentaires et les habiletés semblables dans les domaines de la lecture, de l'écriture, de la communication, des nombres, etc. et faire progresser l'accessibilité au savoir qui est essentielle à l'autonomie sociale.

**L'ensemble des recommandations qui réfèrent aux conditions d'implantation et d'application tendent à:**

- 1- favoriser, chez tous les éducateurs, le développement de perceptions positives au regard de la clientèle en vue d'une approche positive d'intervention (cette approche dynamique qui donne de la valeur à l'intervention en développant avec l'élève un lien de réciprocité) ancrée dans la théorie de la modifiabilité cognitive de tous et à tout âge afin de remplacer l'attitude passive acceptante par l'attitude active modificatrice;
- 2- faire ressortir l'importance de la MEDIATION et de l'ADAPTATION (fonctions-pivots) autour

desquelles gravitent les possibilités de réussite éducative. Habilitier les enseignants à faire de la médiation afin d'outiller les élèves pour apprendre et profiter de l'enseignement offert. Habilitier aussi les enseignants à adapter l'enseignement, les stratégies, les activités et le matériel de la classe en tenant compte des besoins et des capacités de l'élève et de son environnement;

- 3- utiliser le réseau interpersonnel, c'est-à-dire les pairs crédibles qui partagent des valeurs semblables et reconnaissent l'efficacité pratique des programmes d'études adaptés pour persuader et soutenir dans la situation pédagogique;
- 4- favoriser la concertation et la participation des intervenants directs aux processus de changement de leurs pratiques pédagogiques et se donner du temps (un échéancier) pour permettre aux personnes impliquées de traverser les diverses étapes;
- 5- former et instrumenter l'ensemble du personnel enseignant, et non pas seulement celui en adaptation scolaire, pour le préparer à répondre aux différents rôles qu'on lui attribue dans les récentes recherches: un penseur (expert de contenu), un preneur de décisions, un motivateur, un modèle, un médiateur, un entraîneur (Tardif, 1992) et l'amener à servir une population diversifiée. Cette formation permettra de rendre accessibles à tous, des services éducatifs de qualité, dans le cadre le plus normal possible en vue de favoriser les apprentissages et l'insertion sociale. Cette formation serait possiblement une forme de prévention très efficace contre les échecs et les abandons scolaires. De plus, elle maintiendrait la cohérence entre la politique de l'adaptation

scolaire et la pratique afin de favoriser la réussite éducative de tous;

- 6- assurer à l'enseignant un support tangible pour suppléer à la surcharge de travail occasionnée surtout par l'obligation de faire intervenir l'EXERCICE, chez l'élève concerné, lors de l'apprentissage d'une habileté nouvelle. Cet exercice doit:
  - . être réalisé en contextes;
  - . être fonctionnel, c'est-à-dire lié à un but qui a du sens;
  - . offrir la possibilité de pratiquer l'habileté visée (répétition);
  - . recevoir du feedback et du renforcement immédiat pour être efficace;
  - . permettre le façonnement de l'habileté visée;
- 7- instaurer un processus d'évaluation des services mis en place (les conditions facilitantes, le support, les programmes adaptés) afin de vérifier le rendement des services offerts en tenant compte de leur efficacité réelle auprès de la personne concernée et permettre un réajustement des services, si nécessaire.

## **CONCLUSION**

La reconception d'un prototype de l'ordre de celui qui a fait l'objet de cette recherche-action sur «les programmes d'étude adaptés» est sous le contrôle du ministère de l'Éducation du Québec. Notre rôle s'est limité à dégager les recommandations qui viennent d'être présentées.

## **BIBLIOGRAPHIE**

GOUVERNEMENT DU QUEBEC, ministère de l'Éducation  
(1992) *La réussite pour elles et eux aussi. Mise à  
jour de la politique de l'adaptation scolaire*, 16-  
1595-02.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC, ministère de l'Éducation  
(1992) *Programmes d'études adaptés, Primaire,  
Français, Mathématique, Sciences humaines, A  
l'intention des élèves présentant une déficience  
intellectuelle moyenne à sévère, 1re année, Version  
de mise à l'essai*, 16-1575-01.

LANGEVIN, J. *et al.* (1991) *Accessibilité à l'autonomie  
sociale: PROTOTYPES 1991*. Publication du  
laboratoire DEFI Apprentissage, 52 pages.

ROCQUE, S., et LANGEVIN, J. (1993) *Analyse de la valeur  
en éducation* (Document de travail). Synthèse.