

Québec français



Perceptions d'orthopédagogues sur les causes des difficultés d'apprentissage

Georgette Goupil, Catherine Doré, Micheline Fillion and Michelle Comeau

Number 96, Winter 1995

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44340ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Goupil, G., Doré, C., Fillion, M. & Comeau, M. (1995). Perceptions d'orthopédagogues sur les causes des difficultés d'apprentissage. *Québec français*, (96), 49–52.

Perceptions d'orthopédagogues sur LES CAUSES DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE

par Georgette Gouffé *, Catherine Doré *, Michelle Flitton * et Michelle Comeau **

Dans à peu près toutes les écoles, les enseignants et enseignantes rencontrent des élèves en difficulté d'apprentissage. Leur expérience leur a appris que bien des facteurs peuvent être en cause dans l'apparition de ces problèmes : motivation, problèmes physiques ou affectifs, conditions pédagogiques difficiles, etc. Parallèlement, si on examine la littérature sur la question, on se rend compte que de nombreuses disciplines (neurologie, psychologie, éducation, etc.) ont tenté d'expliquer l'origine des difficultés d'apprentissage scolaire. Plusieurs méthodes d'intervention ou d'évaluation ont alors vu le jour. Cependant, les polémiques furent nombreuses en ce qui a trait à la définition des difficultés d'apprentissage, aux critères diagnostiques et aux pratiques d'évaluation et d'intervention

Source des difficultés d'apprentissage

Plusieurs auteurs attribuent les difficultés d'apprentissage uniquement à des problèmes d'ordre neurologique souvent mineurs ou à des déficits du fonctionnement intellectuel. D'autres insistent sur l'importance des facteurs affectifs ou, dans une perspective behavioriste, sur les conditions d'apprentissage des comportements. Certains croient que les difficultés relèvent de l'interaction de plusieurs facteurs comme la famille, l'enfant et l'école.

Il va sans dire ici que ces conceptions entraînent des modes d'évaluation et d'intervention relativement différents. Par exemple, les tenants de l'approche behavioriste utilisent pour la rééducation

du matériel microgradué constitué à partir de répertoires comportementaux ; ils peuvent soutenir leur intervention à l'aide de systèmes de « renforçateurs ». Plusieurs éducateurs s'inspirent directement des approches des programmes du Ministère pour évaluer les élèves ou intervenir auprès d'eux. Ils mettent l'accent sur les stratégies cognitives et métacognitives utilisées par les élèves et tiennent compte du degré de « signification » de la tâche proposée aux élèves.

La conception des causes des difficultés entraîne donc des conséquences dans l'intervention et les services supplémentaires offerts aux élèves. Au Québec, les services supplémentaires offerts aux élèves en difficulté d'apprentissage sont donnés par les orthopédagogues. On connaît cependant peu leurs conceptions des causes des difficultés d'apprentissage, conceptions qui peuvent orienter leurs façons d'intervenir auprès des enseignants, des enfants et des parents. À ce sujet, une étude a été menée et 42 orthopédagogues ont été interrogés par questionnaire.

Dans le cadre de cet article, seules les données touchant les perceptions des causes des difficultés d'apprentissage des élèves seront traitées. La question était ainsi formulée : « Quelles sont, selon vous, les causes des difficultés d'apprentissage dans votre école ? ».

* Université du Québec à Montréal.

** Université de Montréal

Résultats de recherche

L'analyse des résultats révèle trois grandes catégories de réponses : la famille - mentionnée par 86% des répondants -, l'enfant - par 62% -, et l'école - par 33%. Il est à noter ici que les orthopédagogues pouvaient mentionner plus d'une cause dans une même catégorie et mentionner plus d'une catégorie de réponses. La figure 1 présente la répartition des réponses dans chaque catégorie et le tableau 1, le détail des réponses.

PERCEPTION DES CAUSES DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE SELON LES RÉPONDANTS

CATÉGORIES	% DE RÉPONDANTS
Causes liées à la famille	85,7%
• manque de stimulation	35,7%
• milieu socio-économique défavorisé	30,9%
• manque de suivi scolaire (devoirs, leçons)	28,6%
• famille désorganisée	23,8%
• perception négative de l'école	23,8%
• manque d'encadrement et de discipline	11,9%
• carence affective venant de la famille	11,9%
• déménagements fréquents	11,9%
• famille dysfonctionnelle	11,9%
• parents trop exigeants	2,4%
Causes liées à l'enfant lui-même	61,9%
• potentiel intellectuel	26,2%
• manque de concentration et d'attention	21,4%
• manque de motivation	19%
• problèmes affectifs et faible estime de soi	14,3%
• problèmes physiques (maladie)	14,3%
• problèmes neurologiques	9,5%
• français, langue seconde	9,5%
• troubles de mémoire	7,1%
• manque de stratégies d'apprentissage	4,8%
• immaturité	4,8%
Causes liées au milieu scolaire	33,3%
• type de pédagogie, relation titulaire et élève et disponibilité de l'enseignant	21,4%
• programmes trop chargés	7,1%
• ratio trop élevé dans les classes	4,8%
• trop grande variété de matières	4,8%
• autres	11,9%

TABLEAU 1

• Causes liées à la famille

La majorité des répondants (85,7%) mentionnent des causes liées à la famille. Voici, par ordre d'importance, celles qui ont été le plus citées. D'abord, le manque de stimulation est mentionné par 35,7% des répondants. Ceux-ci évoquent la culture de la famille, le langage utilisé à la maison. Voici, par exemple, les témoignages de deux orthopédagogues : « Ce sont des enfants qui arrivent à l'école et, souvent, il n'y a pas eu de stimulation. Il n'y a pas de livres à la maison. Les parents n'ont pas donné beaucoup de

stimulation au départ. Les enfants arrivent déjà un petit peu en retard au niveau de la motricité ».

« La cause qui me saute aux yeux, celle qui est la plus flagrante, c'est le milieu : les enfants arrivent avec un déficit, ils commencent leur scolarisation avec un déficit. Ils n'ont pas de bagage culturel. On ne leur a pas lu des histoires, ils n'ont pas les connaissances qui sont préalables à l'école ».

Le milieu socio-économiquement défavorisé est mentionné par 30,9% des répondants. La pauvreté, le chômage peuvent alors être évoqués. Voici deux témoignages à cet égard :

« Ce sont des milieux défavorisés. Les parents savent à peine lire, à peine écrire. Par conséquent, ils ont bien du mal à aider à la maison ».

« Sûrement que le milieu économique joue beaucoup. Il y a des parents qui sont démunis, qui ont de la difficulté à aider leurs enfants ».

Le manque de suivi dans les devoirs et les leçons représente, pour 28,6% des répondants, une cause des difficultés d'apprentissage. Trois orthopédagogues expriment ainsi leur opinion à ce sujet : « Les devoirs et les leçons ne sont pas faits, les feuilles qui doivent être signées ne reviennent pas signées. Ce sont des enfants qui reçoivent peu de soutien à la maison ».

« À la maison, les apprentissages ne sont pas soutenus. Ce n'est pas important ».

« Les parents, parfois, pensent que d'aider leur enfant, c'est de lui dire : prends ton sac et ouvre-le, puis fais ce que tu as à faire. C'est pas suffisant pour beaucoup d'enfants ».

Les facteurs affectifs occupent une grande place dans les écrits sur le sujet. Pour les répondants rencontrés, ce facteur est également important puisqu'il est mentionné sous de nombreuses formes : problèmes résultant de la désorganisation de la famille, carences affectives, etc. Ainsi, 23% des répondants mentionnent en particulier les séparations dans la famille. Deux orthopédagogues précisent :

« La plupart de mes élèves viennent de familles monoparentales. Puis on sent souvent l'insécurité face à ça ».

« Si on parle des foyers monoparentaux, je pense qu'il y a beaucoup d'enfants qui ont de la difficulté à se situer. Des fois ils vont chez le père, des fois chez la mère. Les séparations aussi, le fait que les devoirs ne se font pas toujours au même endroit. Il n'y a pas de continuité. Des fois, on donne des petits travaux de récupération en fin de semaine. Bien là, il était parti chez le père ».

Selon certains répondants (23,8%), l'école peut aussi être perçue négativement. Ainsi, ces deux orthopédagogues mentionnent :

« Ils y a des milieux où on va privilégier beaucoup plus l'action que la réflexion. C'est pas important d'apprendre, c'est pas important d'aller à l'école parce que, de toute façon, on peut se débrouiller autrement dans la vie ».

« Il n'y a pas d'importance accordée à l'école, c'est plus ou moins important de réussir à l'école ».

D'autres facteurs relatifs à la famille ont été mentionnés ; ils apparaissent au tableau 1, mais nous ne les commentons pas.

• Causes liées à l'enfant lui-même

Parmi les répondants, 61,9% mentionnent des causes liées directement à l'enfant. Voici celles qui sont les plus fréquemment citées. Les troubles de fonctionnement intellectuel sont évoqués par 26,2% des répondants. Il est alors question d'intelligence, de limites, de manque de potentiel, de lenteur intellectuelle. Quant aux problèmes de concentration et d'attention, 21,4% des répondants les mentionnent. Voici quelques témoignages sur ce sujet :

« Il y a des élèves qui ne sont vraiment pas concentrés. N'importe quel petit bruit va les déranger ».

« Il y a des enfants qui vivent beaucoup de stimulation à l'extérieur de l'école, de la stimulation visuelle, le vidéo et tout ça. Lorsqu'ils se retrouvent devant des moyens plus simples, ils sont incapables de se concentrer ».

« Il y a beaucoup de problèmes de concentration. Sans que ce soit un déficit, l'enfant a de la difficulté à se concentrer sur quelque chose. Avec la télévision d'aujourd'hui, il y a tellement de stimulation, que lorsque le professeur arrive en avant pour expliquer quelque chose, ce n'est pas suffisant. Il faudrait arriver habillé en "fluo" ».

Le manque de motivation est pour 19% des répondants une autre cause des problèmes d'apprentissage. Voici comment quelques orthopédagogues s'expriment à ce sujet :

« Il y a des enfants pour qui c'est le manque de motivation. Ils ne donnent pas toujours les efforts nécessaires. On dirait que ça fait longtemps qu'ils sont confrontés à des échecs. Ils ont moins le goût, ils sont moins motivés ».

« La motivation n'est pas là. C'est difficile de les accrocher, tu ne peux pas rivaliser avec le Nintendo ».

« Il y a des enfants qui ont développé une attitude négative face au travail. Ils sont démotivés. Pour eux, l'école n'est pas importante ».

« On n'arrive pas à piquer la curiosité de ces élèves. Ils ne savent pas à quoi sert l'école. Ils ont beau savoir qu'il faut apprendre à lire pour pouvoir travailler plus tard, ils n'arrivent jamais à lire pour le plaisir ».

Les problèmes affectifs et la faible estime de soi sont cités par 14,3% des répondants. Il est à noter que ces problèmes affectifs sont aussi mentionnés dans d'autres catégories de réponses telles que les causes liées à la famille. Voici comment quelques orthopédagogues situent cette problématique :

« L'estime de soi aussi. Des élèves se sentent dévalorisés face à l'école et ils n'ont plus le goût de donner des efforts ».

« L'enfant qui ne peut pas jouer durant la récréation à sa partie de ballon chasseur parce qu'il se fait traiter de "niaiseux", bien, quand il va revenir après la récréation pour faire du français, je ne suis pas sûre qu'il soit disposé à faire son français ».

« Les troubles d'apprentissage, c'est beaucoup un manque de confiance qui s'envenime avec les années. Il faut réussir à redonner aux élèves confiance en leurs possibilités ».

D'autres causes liées à l'enfant sont aussi évoquées par les répondants : les problèmes d'ordre physique ou neurologique, le fait que le français soit une langue seconde, les difficultés de mémoire, le manque de stratégies d'apprentissage, l'immaturation, etc.

• Causes liées au milieu scolaire

En troisième lieu, des causes liées au milieu scolaire ont été mentionnées par 33,3% des répondants. Parmi ces causes, notons le type de pédagogie utilisé en classe ordinaire. Ainsi, des répondants soulignent ceci :

« Le manque d'activités différentes. Si on faisait plus de travail d'équipe ou de travail d'atelier ... »

« Dans une classe, c'est un enseignement collectif. Il y a des enfants qui prennent plus de temps à apprendre ; à un moment donné, ils restent en arrière ».

Des répondants mentionnent aussi les relations entre l'enseignant et l'élève. Voici deux témoignages sur le sujet :

« Les enfants en difficulté ont besoin d'être aimés. Quand ils sont heureux, ils font plus d'apprentissage. Ce n'est pas une question de méthodologie. C'est le lien que l'enfant établit avec son enseignant qui est important ».

« Cela peut être un conflit de personnalité entre l'enfant et le professeur ».

Les programmes trop chargés sont évoqués par 7,1% des répondants. Ainsi, une orthopédagogue dit :

« Les programmes sont trop lourds en français. Il y a trop de matière à voir. Donc, ils font juste un survol de certaines choses, ils n'ont pas le temps d'approfondir la notion. Les enfants sont mêlés à un moment donné. Ils n'ont pas eu le temps d'assimiler quelque chose et il faut

voir autre chose, un autre homophone, une autre règle de grammaire ; à un moment donné, ils décrochent ».

Le tableau 1 présente les autres causes liées au milieu scolaire que les répondants ont citées.

Discussion

Les données obtenues permettent de constater que les répondants attribuent les difficultés d'apprentissage principalement à la famille ou aux caractéristiques de l'élève lui-même. Le tiers seulement des répondants mentionnent des causes liées à l'environnement scolaire. Il y aurait lieu ici de se demander quelle est l'influence de ces croyances sur les processus d'évaluation et d'intervention des orthopédagogues. Comment ces perceptions sont-elles communiquées aux parents, aux élèves et aux autres enseignants ?

Le manque de stimulation dans la famille est relevé comme un facteur important des difficultés d'apprentissage. On peut se demander quelle est l'implication des orthopédagogues sur le plan de la prévention des difficultés d'apprentissage.

Quant au manque de suivi scolaire dans les devoirs et les leçons, il est déjà ressorti dans une autre étude effectuée auprès des directions d'écoles (Goupil, Comeau et Michaud, 1992). Le personnel du milieu scolaire semble donc lui accorder une

grande importance. Compte tenu du manque de conclusions fermes à ce sujet dans les écrits et compte tenu de l'importance que lui accordent à la fois les directions d'école et les orthopédagogues, il y aurait lieu de pousser plus loin les études pour évaluer,

ici au Québec, l'influence du manque de suivi scolaire dans l'apparition des difficultés d'apprentissage. Si certains accordent une grande importance aux devoirs et aux leçons dans le succès de l'élève à l'école, d'autres indiquent que la recherche n'a pas démontré leur efficacité au primaire (les conclusions sont tout à fait différentes au secondaire). Néanmoins, diverses questions sont soulevées par l'importance accordée, par le personnel scolaire, à ce sujet :

- Quelles sont les politiques des écoles et des commissions scolaires sur les devoirs et les leçons ?

- Quelle est la nature des devoirs et des leçons et quelles fonctions les enseignants y voient-ils dans l'apprentissage ?
- Quels sont les effets des devoirs et des leçons sur la motivation de l'élève en difficulté d'apprentissage ?
- Quel est le temps requis par l'élève en difficulté d'apprentissage pour les devoirs et les leçons ?
- Compte tenu des exigences que les parents doivent satisfaire sur le marché du travail et des tâches domestiques, les écoles ont-elles évalué le temps que les parents peuvent réellement consacrer aux devoirs et aux leçons de leur enfant ?

Voilà autant d'éléments de réflexion.

Par ailleurs, le manque de motivation et les problèmes d'estime de soi sont évoqués par plusieurs répondants de cette étude comme un facteur dans l'apparition des difficultés d'apprentissage. Des auteurs ont également mentionné ce facteur. Les messages communiqués à l'élève peuvent améliorer sa façon d'agir dans l'apprentissage, sa motivation, s'ils sont appropriés, ou au contraire, lui nuire, s'ils ne le sont pas (Bos et Van Reusen, 1991).

Quant aux causes liées au milieu scolaire, même si elles ont été citées par peu de répondants, elles soulignent encore une fois la nécessité de l'adaptation de l'enseignement.

En mentionnant ces trois types principaux de causes que sont la famille, l'enfant et l'école, les orthopédagogues s'accordent avec différents auteurs selon lesquels il est nécessaire de considérer la situation de l'élève dans son ensemble. Cette étude demeure toutefois exploratoire à cause du nombre restreint de sujets interrogés. Il y aurait lieu de pousser plus loin l'analyse de ces données afin de vérifier si ces perceptions se retrouveraient chez l'ensemble des orthopédagogues et chez les titulaires de classe. Si ces perceptions sont partagées par l'ensemble des enseignants, de quelle manière influencent-elles la pratique enseignante et l'évaluation des résultats des élèves ? Il y aurait également lieu d'analyser l'influence de ces perceptions dans les actions quotidiennes des orthopédagogues.

RÉFÉRENCES

1. C.S. BOS et A.K. VAN REUSEN, « Academic interventions with learning-disabled students : A cognitive/metacognitive approach » in J.E. OBRZUT et G.W. HYND (dir.), *Neuropsychological Foundations of Learning Disabilities*, San Diego, Academic Press Inc., 1991, 659-683.
2. G. GOUPIL, M. COMEAU et P. MICHAUD, *Étude des pratiques des directions d'école et de leurs perceptions sur les services aux élèves en difficulté d'apprentissage*, Rapport de recherche, Université du Québec à Montréal, Montréal, 1992.
3. C.D. MERCER, *Students with Learning Disabilities*, Maxwell Macmillan Canada, Toronto, 1991.

POURCENTAGE DES RÉPONDANTS MENTIONNANT DIFFÉRENTES CAUSES DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE

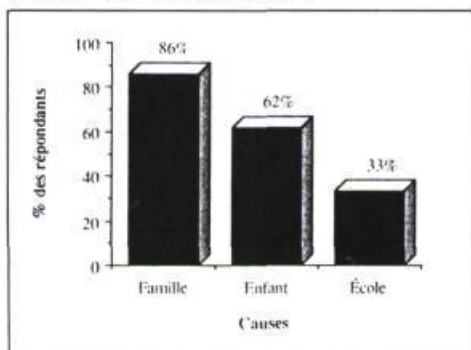


FIGURE 1