

Apprenants en difficulté en littératie : enseignement et apprentissage

Présentation du dossier

France DUBÉ, PhD

Professeure, Université du Québec à Montréal
Département d'éducation et formation spécialisées

Chantal OUELLET, PhD

Professeure, Université du Québec à Montréal
Département d'éducation et formation spécialisées

DANS ce dossier sont abordés les deux thèmes de l'enseignement et de l'apprentissage auprès des élèves à risque et en difficulté. Les articles présentés portent sur ces deux processus de même que sur les liens à établir entre eux, tout particulièrement au regard de la littératie.

Selon l'OCDE, la littératie constitue « *l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités* » (OCDE, 2000, p. X). Pour nos contributeurs, la littératie fait particulièrement référence à l'ensemble des compétences à développer en lecture et en écriture (Hawken, 2009). La compétence en littératie est fortement liée à la réussite scolaire dans l'ensemble des matières (Desrosiers et Tétreault, 2012), ce qui justifie son importance capitale et tous les efforts liés à son enseignement dans le milieu scolaire actuel. La littératie ne se résume pas à l'aspect strictement fonctionnel de la lecture et de l'écriture. Pour réussir dans le milieu scolaire et professionnel, les individus doivent développer des compétences beaucoup plus complexes reliées à ces champs d'activité. Dans notre société, l'acte de lire se trouve donc à la base des savoirs que l'être humain devra développer. De plus, la maîtrise de la langue serait considérée comme « *un indicateur de la réussite scolaire, alors que la compréhension de l'écrit est le fondement de l'apprentissage dans toutes les disciplines au primaire comme au secondaire* » (MELS, 2005).

Ainsi nous semble-t-il essentiel de contribuer à l'avancée des connaissances et à l'amélioration des services, des pratiques et des approches pour favoriser la réussite des apprenants à risque et en difficulté du préscolaire jusqu'aux cycles universitaires pour ce qui concerne la littératie. Dans nos écoles, les enseignants déploient beaucoup de temps et d'énergie pour l'enseignement de la lecture auprès de leurs élèves, afin qu'ils deviennent des lecteurs compétents. Plusieurs recherches autant américaines, françaises, canadiennes que québécoises montrent que l'enseignement-apprentissage de la lecture passe par plusieurs dimensions importantes: la conscience phonémique, le principe alphabétique, la fluidité, le vocabulaire et la compréhension (*National Reading Panel*, 2000). De son côté, le Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation (2009) retient six domaines d'intervention auxquels il faudrait porter une attention particulière: la conscience de l'écrit, la conscience phonologique, le vocabulaire, la fluidité, la compréhension en lecture et l'écriture. De plus, on sait aujourd'hui que l'acquisition de l'orthographe du français prendrait au moins dix ans et qu'elle est jonchée d'obstacles de tous ordres (linguistique, social, cognitif, etc.) (Brissaud, 2007). Sur le plan de l'acquisition, on connaîtrait mieux les chemins empruntés par les apprentis (Ferreiro, 1988; Rieben, 2003; Morin, 2004). Pour Brissaud (2007), les processus d'apprentissage des élèves en retard ou en échec scolaire doivent constituer le premier chantier de recherche pour les années à venir en didactique de l'orthographe afin de mieux comprendre si ces élèves empruntent les mêmes voies que les autres, mais avec du retard, ou s'ils utilisent des chemins différents.

Les enseignants n'utiliseraient toutefois que peu ou pas les résultats de recherche relatifs aux interventions didactiques et pédagogiques dans leurs pratiques (Stanovich et Stanovich, 2003). La recherche aurait beaucoup fait, notamment pour l'élaboration de modèles de lecture-écriture, (Fayol, 2003), de même qu'en orthographe (Ducard, Honvault et Jaffré, 1995), mais il reste que le champ le plus mal connu et étudié constitue celui des interventions, ceci, pour différentes raisons, en partie méthodologiques (difficultés à constituer des groupes et à contrôler les interventions) et en partie institutionnelles (les enseignants ne voient pas toujours d'un bon œil des opérations ressemblant à de l'évaluation).

Les décideurs doivent donc prévoir des mesures visant à accroître le suivi des élèves pour ce qui est de l'élévation des exigences de réussite aux épreuves de lecture et d'écriture au primaire et au secondaire. Ils doivent également envisager d'autres mesures visant à accroître le niveau de préparation des enseignants, tant aux plans de la formation continue du personnel en exercice que de la formation initiale offerte par les universités. Certaines recommandations suggèrent de poursuivre le perfectionnement des enseignants-es des classes ordinaires et spéciales, de l'enseignement à des classes qui intègrent des élèves à risque et en difficulté et d'accroître le perfectionnement des enseignants-es en mettant davantage à contribution les compétences développées dans les universités qui offrent des formations en enseignement. Ce dossier a donc pour but de partager les résultats de la recherche avec ceux qui en seront partie prenante et, en conséquence, d'identifier des pistes d'action, de formation et de collaboration entre les intervenants du milieu scolaire, mais aussi entre les intervenants et les chercheurs du milieu universitaire.

L'organisation innovante des services éducatifs offerts aux élèves à risque et en difficulté ainsi que l'intégration de ces élèves en classe ordinaire constituent des préoccupations importantes pour les chercheurs comme pour les praticiens. Les populations visées par les chercheurs qui ont contribué à cette publication comprennent les apprenants du préscolaire, primaire, secondaire et postsecondaire qui éprouvent ou présentent des risques d'éprouver des difficultés d'apprentissage, particulièrement au regard de la lecture et de l'écriture. Parmi les facteurs de risque possibles, ont été pris en compte l'origine sociale défavorisée, le fait de devoir apprendre une deuxième langue et les facteurs de risque personnel tels des difficultés, un trouble d'apprentissage ou un handicap. La recherche, la formation, l'accompagnement et le développement professionnel des enseignants pour mieux répondre aux besoins de ces populations d'élèves constituent des éléments fondamentaux pour faire face à ces problématiques.

Des chercheurs et des étudiants des cycles supérieurs ont été invités à réfléchir sur les problématiques émanant de ces dimensions et à établir des liens entre ces processus, tout particulièrement au regard de la littératie. Des études qui portent sur la prévention des difficultés et les interventions efficaces lors de l'entrée dans l'écrit, sur l'enseignement explicite de stratégies de lecture et d'écriture, sur l'utilisation de ces stratégies par les élèves lors de situations d'enseignement-apprentissage, ainsi que sur l'effet de ces différentes actions sur la réussite scolaire contribueront à enrichir les connaissances sur le sujet et à poursuivre la réflexion sur ces enjeux. Ces études contribuent à apporter un nouvel éclairage sur ces problématiques et proposent des interventions concrètes. Des articles portant sur la formation et l'accompagnement des enseignants, les difficultés rencontrées en lien avec la littératie, l'enseignement et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, l'organisation innovante des services offerts aux apprenants en difficulté ainsi que leur intégration en classe ordinaire sont ici présentés.

C'est à la suite d'un symposium tenu à Klagenfurt, en Autriche, dans le cadre de la *19^e Conférence européenne sur la littératie* que ce dossier a été proposé. Il comporte dix articles dont les auteurs sont issus de différents pays de la francophonie (France, Suisse, Canada). Il se donne pour objet de proposer des pistes de recherches et d'interventions prometteuses.

L'étude de **Catherine Turcotte, Nathalie Prévost et Frédérique Benjamin** porte sur la continuité dans les expériences d'apprentissage de l'écrit entre la maternelle et la première année du primaire chez des élèves provenant de milieux défavorisés. Leurs résultats soulignent que des pratiques d'enseignement communes et partagées qui visent des contenus d'apprentissage riches accompagnées d'une organisation qui favorise la concertation entre les enseignants, les orthopédagogues et les membres de la direction de l'école seraient au cœur d'une transition réussie dans l'apprentissage de l'écrit. **France Dubé, Lyne Bessette et Chantal Ouellet**, de leur côté, ont expérimenté un programme d'activités pédagogiques d'une durée de 16 semaines visant le développement de la fluidité et de la compréhension en lecture chez les élèves de troisième année du primaire. Leur recherche-action a contribué à la progression des 30 élèves participants. Ceux-ci se sont améliorés, tant en

fluidité qu'en compréhension en lecture, au terme de ce programme d'activités. Comme observé dans d'autres études, leurs résultats montrent que les élèves de troisième année en grande difficulté ont atteint, pour l'exactitude, le niveau fonctionnel de lecture à la fin de l'expérimentation, tandis qu'ils atteignent un niveau de compréhension équivalent à celui des élèves sans difficulté spécifique. Une étude d'**Anila Fejzo, Lucie Goddar et Line Laplante** a été réalisée auprès de cinquante-deux élèves arabophones. Les élèves du groupe expérimental ont suivi le programme d'intervention pendant dix semaines. Leurs résultats montrent que les élèves arabophones du second cycle scolarisés en français éprouvent des difficultés à développer la conscience morphologique et à orthographier les mots constitués de préfixes, morphogrammes et de suffixes. Leurs résultats ont montré que ces difficultés peuvent être surmontées si on enseigne explicitement la conscience morphologique et suggèrent que des activités sur les préfixes et les suffixes les plus productifs doivent être accompagnées d'activités de consolidation et de transfert afin de respecter les rythmes d'apprentissage de tous les élèves de la classe. L'article de **Brigitte Stanké, Marie-Andrée Ferlatte et Stéphanie Granger** porte, pour sa part, sur l'enseignement de l'orthographe lexicale et sur la comparaison de deux méthodes d'enseignement, l'une sans erreur et l'autre avec erreur, auprès d'élèves de cinquième année du primaire en contexte réel de classe. Dans leur conclusion, les auteures remettent en question l'usage de méthodes d'enseignement encourageant les élèves à corriger des mots volontairement mal orthographiés.

Un deuxième groupe d'articles portent sur des pratiques évaluatives et dressent des portraits d'élèves au regard de leurs capacités à lire ou à écrire. Des connaissances et des capacités de conscience morphologique d'élèves présentant des difficultés d'apprentissage en orthographe lexicale, **Nathalie Chapleau, Kathy Beaupré-Boivin et Anila Fejzo** font une description parmi des élèves âgés de 12 ans fréquentant un groupe adapté, compte tenu de leurs difficultés d'apprentissage, et les comparent à celles d'un groupe de troisième année du primaire. Le portrait qu'elles dressent est analysé selon les difficultés spécifiques des élèves et leurs performances à des sous-tests d'un test de conscience morphologique. **Rebeca Aldama, Céline Chatenoud, Catherine Turcotte et Caroline Denaes** innovent en faisant valoir la pertinence des Tests dynamiques (TD) pour mieux évaluer le potentiel en lecture d'élèves ayant une Déficience intellectuelle légère (DIL). Les résultats de leur étude de cas contrastée auprès d'une élève en fin de primaire et d'un élève en début de secondaire révèlent des résultats encourageants quant au potentiel en compréhension de lecture de ces élèves. Pour sa part, **Sylviane Guilhard-Lepetit** s'intéresse également aux habiletés en lecture d'élèves présentant une déficience intellectuelle. Son étude, dont les résultats sont tout aussi encourageants, révèle que ces élèves parviennent à une connaissance du nom des lettres comparable à celle d'élèves non lecteurs ne présentant pas de déficience intellectuelle.

Un troisième groupe de contributions s'intéressent à la formation et au développement professionnel. Tout d'abord, ce sont **Marie-Hélène Giguère, Marie-Julie Godbout et Catherine Turcotte** qui proposent une démarche d'accompagnement pour

structurer l'enseignement de stratégies de compréhension en lecture. Leur équipe a accompagné 22 enseignants de la quatrième à la sixième année du primaire québécois intervenant en milieu défavorisé dans la mise en œuvre d'une démarche structurée d'enseignement de stratégies de lecture pour comprendre les textes courants. Cette structuration a permis une assiduité dans l'enseignement des stratégies, l'utilisation de textes authentiques de même que le développement du regard professionnel et de la pratique réflexive des enseignants. Enfin, les pratiques d'enseignement de stratégies de compréhension de lecture se révélaient plus structurées chez les enseignants du groupe accompagné que chez les enseignants non accompagnés. La recherche de **Chantal Ouellet, Amal Boultif et France Dubé** présente, quant à elle, les difficultés que rencontrent des étudiants de l'enseignement pré-universitaire et technique au Québec, avec et sans trouble d'apprentissage, à comprendre des textes complexes dans différents programmes d'études. Ces résultats plaident en faveur d'une formation continue des enseignants à des approches favorisant la compréhension de lecture dans toutes les disciplines scolaires. Enfin, **France Dufour, Nancy Granger et Hélène Meunier** se sont, de leur côté, intéressées au développement de la compétence à écrire en formation initiale et aux perceptions de futurs enseignants qui se destinent à enseigner auprès d'élèves en difficulté. Les résultats les plus positifs concernent la perception de l'importance de la compétence à écrire dans l'enseignement. Le sentiment d'efficacité des finissants portant sur la capacité à écrire en contexte d'enseignement apparaît toutefois fragile. La majorité d'entre eux considère avoir amélioré la compétence à écrire pendant la formation, mais pas nécessairement dans le cadre de cours offerts durant leur formation universitaire.

Références

- Brissaud, C. (2007). Acquisitions et didactique de l'orthographe du français. In É. Falardeau, C. Fisher, C. Simard et N. Sorin (dir.), *La didactique du français : les voies actuelles de la recherche* (p. 219-234). Lévis : PUL.
- Desrosiers, H., et Tétreault, K. (2012). Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en sixième année du primaire : un tour d'horizon. In *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec* (ÉLDEQ 1998-2010), Québec, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 1.
- Ducard, D., Honvault, R., et Jaffré, J.-P. (1995). *L'orthographe en trois dimensions*. Paris : Nathan.
- Fayol, M. (2003). *Prévention de l'illettrisme et élève en difficulté en lecture*. Interview réalisée pour le site *BienLire*. <http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/a-interview08.asp>
- Ferreiro, E. (1988). L'écriture avant la lettre. In H. Sinclair (dir.), *La production de notations chez le jeune enfant*. Paris : PUF.
- Hawken, J. (2009). *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : trousse d'intervention appuyée par la recherche*. [Trousse d'intervention : Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation.] Canada : Jeren Balayeva, Rachael Millard, Jackie Reid éditeurs.

- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2005). *Action concertée pour le soutien à la recherche en lecture. Apprendre à lire*. Québec: Le Ministère, 12 p.
- Morin, M.-F. (2004). Comprendre et prévenir les difficultés en écriture chez le jeune enfant en examinant les orthographes approchées et les commentaires métagraphiques. In J.-C. Kalubi et G. Debeurme (dir.), *Identités professionnelles et interventions scolaires. Contextes de formation de futurs enseignants*. Sherbrooke, Québec: Éditions du cRP.
- OCDE. (2000) *La littératie à l'ère de l'information*. Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes, Organisation de coopération et de développement économique.
- Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation. (2009). *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche*.
- Rieben, L. (2003). Écriture inventée et apprentissage de la lecture et de l'orthographe. *Faits de langue*, 14, 27-36.
- Stanovich, P. J., & Stanovich, K. E. (2003). *Using research and reason in education: How teachers can use scientifically based research to make curricular & instructional decisions*. Washington, DC: US Department of Education.