

La contribution des
approches collaboratives
**POUR DÉVELOPPER LA
COMPÉTENCE À LIRE EN
TENANT COMPTE DE LA
DIVERSITÉ DES ÉLÈVES
AU SECONDAIRE**

France Dubé, France Dufour, Chantal Ouellet
Professeures, UQAM

Olivier Bruchesi, Marie-Jocya Paviel et Émilie Cloutier,
Auxiliaires de recherche



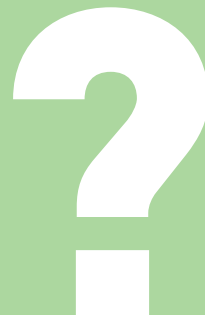
Apprenants en difficulté et littératie

SYNTHÈSE DES CONNAISSANCES

- La lecture et l'écriture demeurent les fondements des apprentissages dans toutes les disciplines scolaires et leur maîtrise constitue une condition primordiale à une bonne insertion sociale et professionnelle, en particulier pour les élèves du secondaire.
- Dès 2010, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec proposait que l'accès à la réussite passe par une prise en compte de la diversité des rythmes d'apprentissage et des besoins des élèves en considérant que les orientations et les encadrements du système scolaire québécois préconisent autant que possible l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA) à la classe ordinaire (MEQ, 1999).
- Au Québec, les Référentiels d'intervention en lecture et écriture pour les 10-15 ans (MELS, 2012; 2017) ont constitué un premier jalon permettant d'outiller les directions, les conseillers pédagogiques, les enseignants et les orthopédagogues afin de bonifier les pratiques d'enseignement de la lecture.
- Compte tenu de **l'hétérogénéité des populations inscrites au secondaire**, les pratiques d'enseignement visant à améliorer la maîtrise de la lecture et de l'écriture en langue d'enseignement recensées devront répondre aux besoins du plus grand nombre d'élèves.
- **Un contexte scolaire inclusif** : « l'école ou la classe qui inclut des élèves cherche à mettre en place des **conditions d'apprentissage qui répondent à tous les types de besoins** » (CSE, 2016, p. 31).
- Dans cette synthèse des connaissances, nous considérerons la lecture et l'écriture comme des compétences transversales et présentons des approches et pratiques reconnues comme étant efficaces non seulement dans les cours de langue d'enseignement, soit de français et d'anglais, mais qui intègrent l'enseignement de la lecture et de l'écriture dans les différentes disciplines offertes au secondaire.

Notre question de recherche était donc:

Quelles sont les pratiques d'enseignement en contexte d'inclusion scolaire qui sont les plus susceptibles de favoriser le développement de la compétence à écrire ou à lire des textes en tenant compte de la diversité des élèves du secondaire?





MÉTHODOLOGIE

La recherche informatisée des textes scientifiques et professionnels a été réalisée au moyen de méta-moteurs de recherche et des bases de données : Cairn Info, ERIC, PsyInfo, SocInfo, ProQuest, Érudit et Repères.

D'abord, le corpus a été divisé selon la nature des données utilisées.

Ensuite, une synthèse a été réalisée pour les deux sous-corpus (quantitatif et qualitatif).

Ces synthèses ont fait l'objet d'une synthèse finale et intégratrice.

PRATIQUES COLLABORATIVES DANS TOUTES LES DISCIPLINES

- On devrait de plus en plus considérer la lecture et l'écriture comme des activités **collectives**, et non exclusivement solitaires.
- Afin de favoriser la compréhension des textes lus et la qualité des textes écrits, les enseignants peuvent avoir recours à des pratiques collaboratives.
- Ainsi, les tâches de lecture et d'écriture **sont actives et interactives**, entre le lecteur et le texte, entre le lecteur et les autres élèves et entre le lecteur et l'enseignant (Antoniou, 2010; Soltero-Gonzalez et Klinger, 2010; Brunow, 2016).
- Retombées des approches **d'enseignement explicites, différenciées et collaboratives**:
 - Amener les élèves à **confronter leurs opinions et leur compréhension** du texte et à développer un **esprit critique** face aux textes lus et écrits (Sejnost et Thiese, 2010; Antoniou, 2010).
 - Favoriser leur **engagement** dans la tâche et leur **motivation** (Guthrie, Wigfield et You, 2012; Sloan, 2017).
 - Permettre aux élèves en difficulté d'avoir accès aux stratégies des lecteurs et scripteurs experts et les amener à se les approprier progressivement (Schoenbach et Greenleaf, 2009).

CERCLE LITTÉRAIRE

(HÉBERT, 2009)

RÉUNIR DES ÉLÈVES AUTOUR D'UN MÊME ROMAN LU EN CLASSE

- Les discussions leur permettent de s'approprier le texte et de mieux le comprendre.
- Stratégies de lecture enseignées préalablement aux élèves, et pendant la lecture.
- Aperçu des étapes à suivre en classe:
 1. Lire le roman (divisé en sections).
 2. Seul, se préparer à la discussion, noter dans son journal des stratégies employées et des mots-clés pour résumer les pages lues.
 3. En groupe hétérogène (5 élèves), discuter du résumé et des stratégies employées.
 4. Seul, pour clore l'échange, écrire un commentaire dans son journal de lecture.



LECTURE COLLABORATIVE STRATÉGIQUE

(BOARDMAN, KLINGNER, BUCKLEY, ANNAMMA ET LASSER, 2015; SOLTERO-GONZALEZ ET KLINGER, 2010; SCORNAVACCO ET AL., 2015)

AMÉLIORER LA COMPRÉHENSION DE LECTURE GRÂCE À LA COLLABORATION AVEC LES PAIRS

- Permet de réparer des bris de compréhension et de prendre conscience des difficultés du texte.
- Nécessite un enseignement explicite des stratégies de lecture utilisées avant et pendant la lecture.
- Nécessite une capsule de présentation du texte (prédiction) et un pré-enseignement de certains concepts ou mots de vocabulaire.
- Des équipes permanentes (4 élèves) se retrouvent après la lecture du texte et elles se regroupent pour arriver à une compréhension coconstruite.
- Ici, on propose d'aborder la lecture en formulant des problèmes, non pas toujours en vue de les résoudre, mais plutôt comme une exploration du texte (Graham, Pegg et Alder, 2007 ; Hébert, 2009).



LECTURE GUIDÉE

(LYONS ET THOMPSON, 2012)

BESOINS VARIÉS DANS UNE MÊME CLASSE: Y RÉPONDRE AVEC LES SOUS-GROUPES DE LECTURE

- Les élèves d'une même classe sont regroupés en équipe selon leur niveau de lecture et selon les difficultés rencontrées. Les équipes sont flexibles (changent au fil du temps). On trouve de 3 à 8 élèves par équipe. La leçon (15-20 minutes) se déroule avec une équipe à la fois.
 1. Les élèves reçoivent un texte adapté à leur niveau.
 2. L'enseignant présente le texte et modélise des stratégies de prélecture (connaissances antérieures, prédictions, analyse de la structure, etc.)
 3. Les élèves lisent le texte seuls, et l'enseignant peut les interrompre pour enseigner une stratégie nécessaire (questionner, clarifier, inférer, comprendre un mot de vocabulaire difficile) ou pour faire lire un élève à voix basse.
 4. Ensuite, l'enseignant modélise des stratégies utilisées après la lecture et anime une discussion de groupe sur le texte (retour sur les prédictions, réactions, analyse).
- Pendant ce temps, les autres élèves de la classe travaillent seuls ou en équipe (lecture au choix ou obligatoire, écriture dans un journal de bord). À noter que dans le contexte de la recherche, l'enseignante travaille avec une aide-enseignante, ce qui peut faciliter la gestion de classe. La collaboration avec l'enseignante-ressource ou l'orthopédagogue pourrait donc être utile pour mettre en œuvre cette pratique. Elle pourrait être planifiée en début de cours, pendant la période de lecture, lors de laquelle les élèves sont déjà habitués de lire seuls.

L'objectif de cette pratique est d'amener les élèves, progressivement, à lire seuls et à automatiser les stratégies enseignées. Au fil des rencontres avec les équipes, l'accompagnement doit donc être adapté.

READING APPRENTICESHIP

(GREENLEAF ET AL., 2011)

POUR LIRE DANS TOUTES LES DISCIPLINES... ET APPRENDRE DANS TOUTES LES DISCIPLINES

- Dans l'approche Reading Apprenticeship (Greenleaf et al., 2011) sont considérées les dimensions sociale, personnelle, cognitive, et celles liées aux apprentissages à réaliser en lecture (Fancsali et al., 2015)
- Dans une classe où on met de l'avant le *reading apprenticeship*, les élèves sont des apprentis de l'expert lecteur, l'enseignant. Cette approche suggère une prise en charge graduelle des responsabilités par l'élève. L'enseignant y joue au début un grand rôle dans l'explication et la modélisation des stratégies, mais invite rapidement les élèves dans des discussions métacognitives (Fancsali et al., 2015).
- Après avoir lu un texte, sur lequel les élèves ont pris des notes et ont indiqué quelles stratégies ont été utilisées, ils se placent en équipe et explicitent comment ils ont utilisé leurs stratégies de lecture. On vise la construction d'une compréhension commune du texte et un partage des difficultés. Ces conversations métacognitives permettent aux élèves de développer une expertise liée à une discipline (mathématiques, sciences, univers social).
- Cette approche pédagogique (Schoenbach et Greenleaf, 1999, 2012, 2017) préconise de prendre conscience de ses propres stratégies de lecture et de les bonifier selon les exigences des textes.



DYADES

(VASQUEZ, 2010)

TIRER PARTI DE L'HÉTÉROGÉNÉITÉ D'UN GROUPE - LIRE À DEUX



Reading buddies: deux élèves ayant des habiletés de lecture différentes sont jumelés et lisent ensemble un texte en utilisant les stratégies enseignées.

Les dyades peuvent changer régulièrement.

Les dyades contribuent à une meilleure compréhension des textes et à une utilisation plus fréquente des stratégies.

QUELQUES RÉFÉRENCES

Antoniou, F. (2010). Reading comprehension. Dans R. T. Boon et V. G. Spencer, *Best practices for the inclusive classroom: scientifically based strategies for success* (p. 155-186). Waco, TX: Prufrock Press Inc.

Boardman, A. G., Klingner, J. K., Buckley, P., Annamma, S. et Lasser, C. J. (2015 novembre). The efficacy of Collaborative Strategic Reading in middle school science and social studies classes. *Reading and Writing*, 28(9), 1257-1283.

Brunow, V. (2016). Authentic Literacy Experiences in the Secondary Classroom. *Language and Literacy Spectrum*, 26, 60-74.

Fancsali, C., Abe, Y., Pyatigorsky, M., Ortiz, L., Hunt, A., Chan, V., Saltares, E., Toby, M., Schellinger, A. et Jaciw, A. P. (2015). *The Impact of the Reading Apprenticeship Improving Secondary Education (RAISE) Project on Academic Literacy in High School: A Report of Randomized Experiment in Pennsylvania and California Schools*. Palo Alto, CA: Empirical Education.

Graham, L., Pegg, J. et Alder, L. (2007). Improving the reading achievement of middle-years students with learning difficulties. *Australian Journal of Language and Literacy*, 30(3), 221-234.

Greenleaf, C., Hanson, T., Herman, J., Litman, C., Rosen, R., Schneider, S. et Silver, D. (2011). *A Study of the Efficacy of Reading Apprenticeship Professional Development for High School History and Science Teaching and Learning*. Oakland, Californie: WestEd.

Guthrie, J. T., Wigfield, A. et You, W. (2012). Instructional Contexts for Engagement and Achievement in Reading. Dans S. L. Christenson, A. L. Reschly, et C. Wylie, *Handbook of research on student engagement* (p. 601-634). New York, NY: Springer.

Hébert, M. (2009). Cercles littéraires et journal de lecture comme éléments d'intervention en didactique de la littérature : étude de cas d'un élève de 8e année en difficulté. *Revue du Nouvel-Ontario* 34, 83-117.

Lyons, W. et Thompson, S. A. (2012 janvier). Guided Reading in Inclusive Middle Years Classrooms. *Intervention in School & Clinic*, 47(3), 158-166.

Schoenbach, R. et Greenleaf, C. (2009). Fostering Adolescent's Engaged in Academic Literacy. Dans L. Christenbury, R. Bomer, et P. Smagorinsky, *Handbook of Adolescent Literacy Research* (p. 98-112). New York, NY: Guilford Press.

Scornavacco, K., Moore, B., Boardman, A., Lasser, C. J., Buckley, P. et Klingner, J.K. (2015). Using Collaborative Strategic Reading to Promote Student Discourse. Dans K. R. Harris et L. Meltzer (dir.). *The power of peers in the classroom: Enhancing learning and social skills*. (p. 102-132). New York, NY: Guilford.

Sejnost, R. L. et Thiese, S. M. (2010). Chapter 1: The Challenge of Adolescent Literacy. Dans Sejnost, R. L. et Thiese, S. M. (dir.). *Building content literacy: Strategies for the adolescent learner*. (p.1-19). Thousand Oaks, CA, US: Corwin Press.

Soltero-Gonzalez, L. et Klinger, J. (2010). Reading instruction. [Best Practices for the Inclusive Classroom]. Dans R. T. Boon et V. G. Spencer, *Best Practices for the Inclusive Classroom: Scientifically Based Strategies for Success*. Waco, TX: Prufrock Press Inc.

Vasquez, V. B. (2010). *The power of the partner: Investigating the effects of structured reading buddies and reading strategies on the attitudes and comprehension of seventh grade students*. (mémoire). Ann Arbor, United States.

* Afin d'alléger le texte, le genre masculin pour désigner des personnes est employé comme générique dans l'ensemble du document.

Cette étude a bénéficié de l'aide financière du MEES, dans le cadre du PREL-FRQSC

Le rapport intégral : Pratiques d'enseignement favorisant le développement de la compétence à lire et à écrire au secondaire en contexte d'inclusion scolaire (2018-LC-211003) sera bientôt disponible sur le site du FRQSC et sur <http://www.adel.uqam.ca/>



Conception graphique :

