

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Développer les compétences à écrire d'élèves allophones immigrants en situation de grand retard scolaire au secondaire au moyen d'ateliers d'expression créatrice théâtrale, d'approches plurilingues de l'écriture et de rétroactions correctives

Chercheuse principale

Françoise Armand, Université de Montréal

Cochercheurs

Kanouté, Fasal, professeure, Université de Montréal, département de psychopédagogie et d'andragogie
Magnan, Marie-Odile, professeure, Université de Montréal, département d'administration et fondements de l'éducation
Papazian-Zohrabian, Garine, professeure, Université de Montréal, département de psychopédagogie et d'andragogie
Rachédi, Lilyane, professeure, Université du Québec à Montréal, école de travail social
Rousseau, Cécile, professeure, Université McGill
Vatz, Michèle, professeure, Université de Sherbrooke, département de travail social

Partenaires du milieu impliqués dans la réalisation du projet

Brice, Scheila, conseillère pédagogique à l'accueil, Commission scolaire de la Pointe de l'île
Fréchette, Sonia, conseillère pédagogique à l'accueil, Commission scolaire de Montréal
Guyon, Sylvie, responsable secteur Jeunes, Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes
Maraillet, Erica, conseillère, Direction des Services d'accueil et d'éducation interculturelle, au MEESR
Rouleau, Sylvie, conseillère pédagogique à l'accueil, Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys
Venne, Élise, enseignante en classe d'accueil, Commission scolaire de Montréal

Établissement gestionnaire de la subvention

Université de Montréal

Numéro du projet de recherche

2013-ER-165406

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche sur l'écriture

Partenaire(s) de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
et le Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC)

Résumé de la recherche

1. Titre : Des pratiques novatrices pour enseigner l'écriture aux élèves allophones en situation de grand retard scolaire (GRS) au secondaire

2. Objectifs de la recherche

Cette recherche collaborative avait deux objectifs :

- 1) Observer les effets d'une intervention novatrice, la production de textes identitaires plurilingues (avec ou sans ateliers d'expression théâtrale plurilingues), sur la compétence à écrire d'élèves allophones en GRS dans huit classes d'accueil au secondaire.
- 2) Observer les effets de cette intervention :
 - a) sur l'engagement dans l'écriture, défini par l'affectivité (enthousiasme et plaisir liés à la tâche d'écriture) et l'emploi efficace de stratégies durant la tâche d'écriture;
 - b) sur le sentiment de compétence en écriture.

3. Principaux résultats et principales pistes de solution

Afin de répondre à nos objectifs, trois groupes d'élèves ont été constitués. Dans le groupe G1 (n=39), les élèves ont produit des textes identitaires plurilingues et ont participé à des ateliers d'expression théâtrale plurilingues. Dans le groupe G2 (n=45), les élèves ont produit des textes identitaires plurilingues. Enfin, dans le groupe G3 (n=33), les élèves ont reçu un enseignement traditionnel de l'écriture (groupe contrôle).

Afin d'observer la manifestation d'une évolution de la compétence en écriture, tous les élèves ont écrit, avant et après l'intervention, deux textes qui ont été évalués. De plus, des entrevues ont été menées, avant et après l'intervention, auprès d'un sous-groupe d'élèves (n= 48) ciblés dans chacun des trois groupes. Des observations ont également été réalisées en classe pour recueillir des données sur leur engagement dans l'écriture et sur leur sentiment de compétence.

Compétence en écriture

Les résultats indiquent qu'après plusieurs mois d'accueil, les élèves en GRS, dans les trois groupes, tendent à progresser en écriture (score global), notamment en ce qui concerne la cohérence du texte. Toutefois, le groupe G1, qui a bénéficié d'ateliers d'expression théâtrale en plus de périodes d'écriture de textes identitaires

plurilingues, a progressé, de façon significative, sur plusieurs dimensions de la compétence à écrire : ils ont produit des textes plus longs, dont les idées sont plus développées, et ont acquis des connaissances en vocabulaire.

Question : *Est-ce que le théâtre t'a aidé à écrire ?*

Ani (groupe G1) : *Oui, parce qu'on a beaucoup d'imagination quand on fait le théâtre.* (entrevue après l'intervention, 7 mai 2014)

C'est aussi le cas, mais avec des variantes selon le sexe, pour le groupe G2, qui a produit des textes identitaires plurilingues. Sur ces trois dimensions, on n'observe aucune évolution significative pour l'ensemble du groupe G3 (groupe contrôle).

Engagement dans l'écriture

Dans le groupe G1, à la fin de l'intervention, la majorité des élèves mentionnent explicitement un enthousiasme envers l'écriture et évoquent une diminution du stress (ou une meilleure gestion de ce stress) en lien avec l'écriture en français.

Valentina (groupe G1) : *[...] Maintenant, je me sens fière de moi, à l'aise, pas stressée comme avant.* (entrevue après l'intervention, 7 mai 2014)

Ces mêmes sentiments positifs sont également plus présents après l'intervention dans le groupe G2. À l'inverse, dans le groupe G3, ils sont nombreux en fin d'année à affirmer leur manque d'enthousiasme envers l'écriture en français. Certains le disent clairement : « l'écriture en français, c'est plate ».

Du côté des stratégies, les différences entre ces trois groupes tiennent à la variété des stratégies mentionnées, ce qui est confirmé par les observations. Ainsi, nous avons pu noter, par exemple, qu'un tiers des élèves du groupe G1, très actifs pendant la tâche de production écrite, ont recours à une plus large panoplie de stratégies de recherche d'information et d'outils de soutien à l'écriture (imagier, dictionnaire visuel, thésaurus, mur de mots, textes modèles, documentation spécifique en lien avec le thème, etc.).

Sentiment de compétence

Dans le groupe G1, après l'intervention, la majorité des élèves évoquent un plus grand sentiment de compétence en écriture.

José (groupe G1) : *Je me sens mieux parce que je pense que je suis comme plus capable d'aller plus loin, de faire plus de choses.* (entrevue après l'intervention 8 mai 2014)

C'est aussi le cas pour plus de la moitié des élèves du groupe G2. Dans le groupe G3, seul un petit nombre d'élèves (les mêmes avant et après l'intervention) sont positifs quant à leur sentiment de compétence en écriture. De plus, les élèves de ce groupe tendent à mettre l'accent sur les difficultés persistantes et les « fautes ».

Question : *Pourquoi tu n'aimais pas ça écrire des textes très longs ?*

Iliana (groupe G3) : *Parce qu'on écrit des textes très longs et après, on est là pour le corriger et trouver des fautes et après, on le recorrige, et elle trouve encore dix fautes.* (entrevue après l'intervention, 3 juin 2014)

Par ailleurs, on a pu observer que l'approche adoptée dans les groupes G1 et G2, qui légitimait l'utilisation des langues maternelles, a eu un effet sur la conception que les élèves ont de leur compétence plurilingue. Ils sont plus nombreux dans ces deux groupes à penser que leur langue maternelle est importante et utile en écriture.

Question: *Est-ce que c'est toujours difficile aujourd'hui ?*

Jean (groupe G2): *Non [...] parce que j'ai trouvé un moyen de trouver les idées, si je pense en kirundi, je peux transformer en français.* (entrevue après l'intervention, 2 juin 2014)

Conclusion

Ainsi, les élèves qui ont bénéficié de ces interventions novatrices ont progressé et se sentent plus engagés et plus compétents. Il faut néanmoins reconnaître que le retard à rattraper pour plusieurs est tel que la marche reste très haute pour réussir la suite de leur scolarité, ce dont certains ont conscience.

Arthur (groupe G2) : *Je trouve je m'améliore, je me trouve pas bon mais je m'améliore.* (entrevue après l'intervention, 2 juin 2014)

Il serait important d'offrir de la formation et du soutien dans les classes aux enseignants qui oeuvrent auprès de ces élèves à risque afin qu'ils se sentent plus outillés. Ils seront ainsi en mesure d'implanter de telles approches sur une plus longue durée et de faire une différence significative sur le parcours scolaire de ces élèves.

Question : *Pensez-vous que ce projet (écriture-théâtre) a eu un effet sur les compétences en écriture et la motivation à écrire de vos élèves?*

Lynne (enseignante du groupe G1) : *Sans contredit, un effet extrêmement positif (non, je ne suis pas complaisante). Je n'avais jamais vu des élèves en grand retard scolaire (ma clientèle depuis 8 ans) qui écrivaient autant en terme de quantité, et en terme de choses intéressantes, personnelles, et émouvantes rapportées. Les élèves ont aussi manifesté un réel plaisir.*

4. Contexte et historique du projet

Le milieu scolaire québécois accueille chaque année des élèves allophones issus de l'immigration. Selon les besoins, ces élèves bénéficient des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF) qui visent à faciliter leur intégration linguistique, scolaire et sociale dans une classe ordinaire où les services d'enseignement sont dispensés en français.

Parmi les élèves allophones immigrants nouvellement arrivés, un nombre non négligeable est en situation de grand retard scolaire (GRS : trois ans de retard ou plus à leur arrivée par rapport à la norme québécoise) et doivent être considérés comme en difficulté d'intégration scolaire (Ministère de l'Éducation, 1998). Étant donné la variété de profils de ces élèves et leurs parcours de vie souvent difficiles, l'apprentissage de l'écriture en français langue seconde constitue pour la majorité d'entre eux tout un défi, il est donc nécessaire d'y investir des efforts particuliers (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008). Nous avons alors conçu et mis à l'essai, en collaboration avec les enseignants, une pratique novatrice visant à permettre à ces élèves d'améliorer leurs compétences et leur engagement dans l'écriture.

Adéquation avec l'appel de propositions (2013)

Directement en lien avec la priorité 4.2 (Besoins spécifiques en français écrit), cette recherche collaborative avait pour objectif d'identifier les approches susceptibles de favoriser le développement de la compétence à écrire d'une population à risque : les élèves immigrants allophones en situation de grand retard scolaire. S'appuyant sur des études antérieures, et dans une perspective de collaboration interdisciplinaire (priorité 1.1), l'équipe a conçu et mis à l'essai une intervention qui s'appuie sur des approches de littératie plurilingue (textes identitaires) et sur des ateliers d'expression théâtrale plurilingue.