

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Étude des pratiques pédagogiques favorisant le développement de la littératie multilingue en contexte d'enseignement intensif de l'anglais pour tous les élèves

Chercheure principale

Philippa Bell, Université du Québec à Montréal

Cochercheure

Caroline Payant, Université du Québec à Montréal

Établissement gestionnaire de la subvention

Université du Québec à Montréal

Numéro du projet de recherche

2020-OLITR-278671

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche en Littératie

Partenaire(s) de l'Action concertée

Ministère de l'Éducation MEQ et
Le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC)

Résumé¹

Contexte et historique du projet

L'importance de la littératie sur la réussite à long terme et les avantages associés à la compétence plurilingue sont incontestés. On entend par le terme *littératie* les « processus par lesquels les productions et compréhensions orales et écrites nous permettent de saisir, de construire, d'intégrer et de critiquer le sens et la signification dans un ou plusieurs texte(s) (multimodaux) » (traduction libre, Frankel *et al.*, 2016, p. 7). Au Québec, le gouvernement encourage l'implantation de l'anglais intensif (AI), qui est offert à environ 15 % des élèves dans les centres de service scolaires francophones. Toutefois, la recherche ciblant à mieux comprendre la littératie (qu'importe la langue) et son développement lors d'un programme d'AI est limitée. Les études existantes en AI ont majoritairement examiné la compétence en anglais langue seconde (AL2) (Lightbown et Spada, 2018). Des développements récents démontrant la relation réciproque entre les langues connues et l'importance de toutes nos langues pour le développement de la littératie ont mené aux études examinant la relation entre la langue maternelle (L1) et la langue seconde (L2) dans des classes d'AI (p. ex. Bell, White et Horst, 2013). Ces recherches ont soutenu les idées suivantes :

1. les élèves utilisent leur connaissance de la L1 pour soutenir leurs communications et apprentissages dans la L2;
2. le matériel pédagogique mettant l'accent sur les similitudes et les différences entre les systèmes langagiers est bénéfique pour les élèves; et
3. la compétence en français L1 ne change pas pendant l'AI. En outre, en ce qui concerne la littératie, Dezutter *et al.* (Action Concertée, 2017) ont démontré que les pratiques d'écriture en français langue première (FL1) ne changent pas pendant ou après l'AI.

Objectifs de la recherche

Les pratiques éducationnelles devraient, en théorie, être inclusives et équitables, mais la majorité des élèves en AI sont encore choisis, une pratique fondée sur l'idée que l'ajout d'une langue additionnelle serait trop difficile pour certains apprenant.es, comme les élèves allophones et les élèves éprouvant des besoins particuliers. La recherche en AI n'ayant pas examiné ces élèves, le besoin d'études en salle de classe sur la littératie est primordial pour s'assurer que tous les élèves aient les mêmes chances de réussite linguistique, sociale et professionnelle à long terme. Cette recherche innovante visait à contribuer à notre savoir sur les effets de l'AI quant au développement de la littératie plurilingue pour TOUS les

¹ Certains segments de ce document ont été directement traduits ou adaptés du formulaire d'inscription au Programme de recherche en Littératie et de la description de projet remise en 2019, ainsi que des articles de Payant et Bell (2022) et Bell et Payant (soumis).

élèves. Pour des raisons liées à la pandémie et à l'accès aux salles de classe, les objectifs originaux ont été adaptés et sont devenus les suivants :

1. Documenter les pratiques d'enseignements favorisant le développement des compétences en littératie des élèves et les croyances des enseignant.es à l'égard des approches plurilingues à l'école primaire et secondaire en classe d'anglais;
2. Évaluer le développement des compétences en littératie en FL1 et en AL2 au début et à la fin de la période d'AI chez les élèves en AI;
3. Développer des tâches langagières ciblant le développement des compétences en littératie (plurilingues) dans la classe d'AI;
4. Exécuter ces tâches langagières dans des classes d'AI pour mieux comprendre l'intérêt des enseignant.es et des apprenant.es pour ce type de tâche.

Résultats et leur importance pour le public visé

Afin de répondre au premier objectif de recherche, nous avons documenté les croyances des enseignant.es d'AL2 sur le rôle de la L1 dans l'enseignement de la littératie et sur ce qui influence ces croyances. Nous avons découvert que seulement 6 des 52 enseignant.es interrogé.es croyaient en l'effet bénéfique de la L1 sur le développement de la littératie en L2. La majorité des répondant.es semblait donc croire que de laisser leurs élèves faire appel à leur répertoire linguistique entier n'était pas souhaitable en classe d'AL2.

Nous nous sommes par la suite interrogés sur comment les enseignant.es demandent aux élèves de comprendre les textes et de démontrer leur compréhension des textes par la production écrite. Nous avons également tenté de comprendre dans quelle mesure ils mettent de l'avant la littératie critique, et nous nous sommes penchés sur les types de textes proposés aux élèves. Il a été observé que, au primaire comme au secondaire, on demande le plus souvent aux élèves de comprendre des textes écrits (et non des messages oraux) provenant d'une seule source textuelle, ce qui démontre que les enseignant.es font très peu appel à des textes multimodaux, malgré l'importance de la multimodalité dans le développement de la littératie.

Cela nous permet de conclure que les interactions avec la langue en classe ne reflètent pas celles auxquelles les élèves sont confrontés dans la vie de tous les jours, même si aborder ces interactions en classe de langue pourrait avoir un effet bénéfique sur le développement de leur littératie. De plus, l'attention qui est portée aux textes écrits plutôt qu'à l'oral est étonnante étant donné l'accent que mettent les programmes québécois d'AL2 sur les interactions orales.

Pour répondre au deuxième objectif de recherche, nous avons commencé par une recherche de la littérature pour mieux comprendre les différents tests disponibles pour évaluer la littératie. Nous avons vite compris que les tests ne vérifient que très rarement des composantes de la littératie complexe comme la capacité d'argumenter une position selon la

compréhension de différentes perspectives ou la capacité de juger de la fiabilité des informations. Après avoir travaillé sur des tests de littératie complexe, nous avons décidé de retourner vers des tests plus traditionnels pour permettre une interprétation des résultats venant de notre savoir scientifique actuel en lien avec le développement de la lecture et de l'écriture et parce que nous voulions toujours, à ce moment-là, mener une étude quasi-expérimentale pour comparer les compétences en littératie des élèves ayant effectué ou non les tâches de littératie. Toutefois, l'utilisation de nos tests aura été biaisée par un effet d'entraînement (réactivité à la mesure). Autrement dit, une différence trouvée en faveur des élèves ayant expérimenté les tâches ne révélerait rien sur le développement de la littératie comme on leur a déjà enseigné à réussir ce type de test, alors que ce n'est pas le cas des élèves des groupes contrôles.

Cette décision a mené à un projet pilote ayant pour but de vérifier la validité des tests pour mesurer la lecture et l'écriture en FL1 et AL2 des participants de 6^e année. Les résultats nous ont permis d'effectuer quelques changements aux tests de lecture en anglais, et les autres tests n'ont pas été modifiés. Deux enseignantes d'AI et leurs élèves ont ensuite été recrutées lors de l'année 2022-2023. Une de ces enseignantes a réussi à recruter deux enseignantes de la formation de base en français de classes d'élèves passant les cinq premiers mois en FL1 avant d'entamer l'AI. Toutefois, des données de seulement 13 participant.es n'ayant pas suivi l'AI ont été collectées; elles ne sont pas donc analysables. Les données recueillies sont encore en préparation.

Pour répondre au troisième objectif de recherche, nous avons travaillé avec quatre étudiant.es et futur.es enseignant.es du baccalauréat en enseignement de l'AL2 pendant la première année de la subvention. À l'aide d'un guide élaboré par les chercheures, iels ont créé environ 12 tâches langagières. Toutefois, nous avons constaté que le guide ne leur permettait pas de créer des tâches permettant le développement de la littératie telle que conçue dans ce projet de recherche. Les tâches étaient intéressantes pour le développement de certaines habiletés en compréhension de la lecture et/ou de l'écriture, mais les étapes dans chaque tâche étaient souvent indépendantes. Autrement dit, les apprenant.es pouvaient souvent écrire le produit final sans franchir toutes les étapes préliminaires. Nous avons donc décidé d'élaborer nos propres tâches. À ce jour, nous avons trois tâches de littératie qui peuvent être adaptées à différents contextes. Plus important encore, nous avons un modèle qui peut être utilisé pour élaborer d'autres tâches de littératie. Ce modèle permet l'élaboration de tâches ayant un éventail de thèmes allant de thèmes simples (p. ex. thèmes en lien avec la culture populaire) à des thèmes critiques (p. ex. la désinformation dans les médias sociaux) avec un langage allant de plus simple à plus complexe, et des choix censés quant à l'intégration ou la non-intégration d'autres langues. Cette année, à partir de la fin octobre, une étudiante doctorale, Zeina Maatouk, travaillera sur l'élaboration de différentes tâches. Notre premier objectif est de créer UNE tâche avec plusieurs versions pour différents élèves.

Les tâches déjà élaborées ont été partagées sur internet et dans le cadre de communications dans des colloques professionnels et scientifiques. Nous avons également traduit deux tâches en français à la demande des enseignant.es de français L2.

Finalement, nous avons publié un article destiné aux enseignant.es d'AL2 dans lequel nous décrivons l'élaboration d'une des tâches ainsi que son utilisation dans une salle de classe (voir l'objectif 4) : Payant et Bell (2022), *Developing Literacy Skills through Collaborative Tasks for Emerging-Proficiency English as Additional Language Learners in Quebec*

Pour répondre au quatrième objectif de recherche, nous avons travaillé avec deux enseignant.es d'AI de 6^e année. Les deux enseignant.es ont utilisé la même tâche et leur expérimentation nous a permis de constater que ces tâches pouvaient être utilisées en personne ou en ligne. Les élèves pouvaient créer le produit final à la main ou à l'ordinateur. Les commentaires informels des enseignant.es ont été très positifs. Comme la publication des études de cas est difficile dans le domaine de la didactique des langues, nous avons décidé de nous orienter vers une publication ciblant les enseignant.es de langue additionnelle pour qu'ils comprennent les théories sur lesquelles chaque étape de la tâche s'appuie. Comme nous l'avons constaté en travaillant avec de futur.es enseignant.es dans l'élaboration des tâches, il est très important d'avoir des informations précises et didactiques pour motiver chaque étape pour que les futures tâches, élaborées par les enseignant.es, puissent être classées comme des tâches de littératie complexe.

Pistes d'action

Les pistes de solution ou d'actions soutenues grâce aux résultats de la recherche sont minimales actuellement pour différentes raisons. En fait, nous pensons que la piste principale est la nécessité de mener une recherche d'envergure, dirigée par des chercheur.es avec le soutien du gouvernement (nous ignorons toutefois à quel niveau ce soutien a besoin d'être : le ministère de l'Éducation, les centres de services scolaires, etc.). Ce soutien aurait comme objectif clair d'avoir accès à un très grand échantillon de classes de 6^e année en AI, en FL1 (sans AI) et en FL1 (avec AI), dans lesquelles les différents tests de lecture/écriture et de littératie seront passés à titre de prétest et posttest. Comme différents modèles d'AI existent (5 mois, cycle, semaine, jour), les données doivent être collectées à différents moments de l'année pour avoir des résultats pertinents pour chaque modèle en AL2 et en FL1. De plus, seulement ce type de collecte pourrait répondre aux questions essentielles en lien avec les élèves ayant différents profils. Même si nous avons réussi à collecter des données dans 20 salles de classe (env. 250 élèves), nous n'aurions probablement pas eu assez de données pour faire des analyses avec assez de pouvoir statistique sur des élèves allophones ayant différents statuts socioéconomiques et des besoins particuliers. L'échantillon d'élèves dont nous avons besoin est de l'ordre des milliers, et ces élèves doivent provenir de partout au Québec. De plus, comme les profils des enfants ayant des besoins particuliers sont variés, il serait important d'avoir assez de données selon des critères précis (par exemple, les codes de difficulté du Ministère) pour avoir confiance en la fiabilité des résultats portant sur des enfants ayant des besoins particuliers.

En ce qui concerne les résultats à l'objectif 1, ils démontrent l'importance pour les enseignant.es d'être formé.es et outillé.es pour offrir des expériences de littératie plus larges aux enfants. Selon les résultats, il y a un manque de tâches dans lesquelles plusieurs textes (multimodaux) sont inclus pour que les élèves puissent développer, dans le cadre scolaire, des habiletés nécessaires pour extraire, comparer, synthétiser, etc. des informations venant de différents textes. De plus, le développement de la littératie critique ne semble pas occuper une place importante dans les classes d'AL2. Ceci est probablement dû à la conception généralement reconnue de l'objectif d'une classe de langue additionnelle, c'est-à-dire aider les élèves à développer des compétences langagières (au Québec, ces compétences sont conçues comme l'oral, la lecture et l'écriture). Toutefois, des recherches récentes ont démontré que nous pouvons travailler des concepts critiques dans les classes de L2 avec de jeunes apprenant.es (Ben Maad, 2020). De plus, toutes les recherches de divers domaines scientifiques démontrant la relation réciproque et complémentaire du répertoire langagier total de l'élève soutiendraient des pratiques didactiques en langue additionnelle ayant pour but le développement d'autres habiletés en plus de la compétence langagière.

Les résultats en lien avec l'objectif 3 démontrent que l'élaboration de tâches de littératie complexe nécessite une formation soutenue. Au lieu de miser sur l'élaboration par les enseignant.es, le système d'éducation y gagnerait sûrement si des tâches pouvaient être élaborées et partagées par l'intermédiaire de pistes plus formelles. La communauté d'enseignant.es en AL2 est très active, mais elle bénéficierait sûrement de formations spécifiques basées sur des données de recherche en didactique des langues additionnelles ET d'avoir accès aux tâches à utiliser dans les salles de classe.