

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Développer et déployer des pratiques pédagogiques en classe et en bibliothèque visant à rehausser les compétences en littératie d'élèves ayant une déficience intellectuelle moyenne, sévère ou profonde

Chercheure principale

Karine N. Tremblay, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

Cochercheur.e.s

Ruth Phillion, André C. Moreau et Julie Ruel, Université du Québec en Outaouais
Caroline Moore, Centre de services scolaire des Premières Seigneuries (CSSPS)
Ernesto Morales, Université Laval

Collaboratrices

Marie-Christine Gagnon, Émilie Léger et Catherine Picard, CSSPS
Maryse Feliziani, UQAC

Assistantes à la recherche

Laurie-Ann Garneau-Gaudreault, UQTR
Isabelle Brassard, Francine Brabant et Rosalie Desjardins, UQAC

Établissement gestionnaire de la subvention

Université du Québec à Chicoutimi

Numéro du projet de recherche

2020 – OLITA – 278735

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche en littératie (volet Recherche-action)

Partenaires de l'Action concertée

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

Contexte et historique du projet

La présente recherche-action repose sur un partenariat amorcé en 2016 et actualisé en 2017 par l'obtention d'une subvention entre le personnel de l'école de l'Envol spécialisée auprès des élèves âgés de 4 à 21 ans présentant une déficience intellectuelle moyenne, sévère ou profonde (DI MSP) de la région de Québec. C'est le besoin d'enrichir les pratiques pédagogiques en littératie qui a mené cette équipe-école à interpeler des partenaires universitaires afin de favoriser le développement des compétences en littératie de leurs élèves. Dans le cadre d'un projet pilote d'une durée de deux ans, une communauté de pratique (CdP) avec le personnel enseignant, soutenue par la direction, des professionnelles et des chercheurs a été mise en place pour répondre aux besoins exprimés. Ce projet a servi de levier à la réalisation de la présente recherche-action qui s'inscrit dans la poursuite de ce partenariat visant à engager une transformation des pratiques pérenne.

Cette recherche-action s'inscrit dans les préoccupations exprimées dans la *Politique de la réussite éducative* publiée en 2017 par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) au sujet du rehaussement des compétences en littératie de tous les élèves. Les compétences en littératie (lecture-écriture, oral) sont essentielles pour accéder à la participation sociale et améliorer la qualité de vie. Le potentiel de développement des élèves ayant une DI MSP en littératie est historiquement sous-estimé. Toutefois, les avancées en recherche au cours des 20 dernières années montrent que ces élèves font des apprentissages en littératie lorsqu'un enseignement de qualité et adapté est mis en place. Il demeure que le personnel scolaire rencontre plusieurs défis lors de la mise en œuvre de pratiques pédagogiques en littératie en raison notamment des profils hétérogènes s'exprimant par un fonctionnement intellectuel et adaptatif de ces élèves plus limités et de la présence de troubles associés (médicaux, sensoriels, moteurs, langagiers, comportementaux ou psychopathologiques) ajoutant une complexité à l'adaptation de l'enseignement. D'autres obstacles découlent par ailleurs de l'environnement pédagogique, dont le manque de lignes directrices et de recherches permettant d'orienter les pratiques des enseignantes.

Question, objectifs de la recherche et méthodologie

La recherche répond à la question suivante : « Quelles approches ou pratiques pédagogiques sont les plus susceptibles de favoriser le développement des compétences en littératie des élèves présentant une DI MSP ? ». L'objectif général de recherche vise à favoriser le développement et le déploiement de pratiques pédagogiques par une équipe-école, en salle de classe et en bibliothèque, susceptibles de rehausser des compétences en littératie d'élèves ayant une DI MSP. Trois objectifs spécifiques de recherche en résultent : (1) Répertoire, concevoir et expérimenter des pratiques pédagogiques susceptibles de contribuer au rehaussement des compétences en littératie des élèves ayant une DI MSP; (2) Documenter et expliquer la régulation par les enseignants des pratiques pédagogiques expérimentées auprès de leurs élèves; (3) Décrire les retombées relatives à la mise en place de pratiques pédagogiques auprès des élèves selon les points de vue des équipes enseignantes (ÉEs), des accompagnatrices et de la direction.

Pour répondre à ces objectifs, la mise en place d'une communauté de pratique (CdP) a constitué le principal levier de cette recherche. Elle est composée de sept ÉEs, formée d'une enseignante et d'une éducatrice spécialisée, et d'une enseignante en informatique (EI) intervenant dans tous les groupes-classe. Chacune des ÉEs/EI a élaboré un plan de développement professionnel (PDP) en début de chaque année du projet. Elles ont ainsi identifié des compétences en littératie à développer, anticipé des activités pédagogiques à mettre en place et précisé leurs besoins d'accompagnement à l'égard de ces objectifs. Elles ont en effet bénéficié d'un accompagnement soutenu fourni par la direction, une enseignante pivot et une équipe de professionnelles (bibliothécaire, orthophoniste, psychologue). En complément à ces dispositifs d'accompagnement, d'autres modalités de collecte de données ont permis de documenter les pratiques expérimentées par les ÉEs/EI tout au long du projet : synthèse des discussions, des réflexions et des décisions au cours des CdP; entretien de bilan annuel en groupe, consignation des accompagnements, entretiens semi-dirigés avec les ÉEs et les accompagnatrices, séances d'observation suivies d'un entretien d'explicitation. À la fin de l'an 3, l'ensemble des données colligées ont été analysées de manière croisée.

Principaux résultats

En réponse au **premier objectif**, le modèle d'enseignement de la littératie de Browder et al. (2009) a servi d'assise pour orienter et développer une diversité de pratiques et d'activités pédagogiques dans le but de rehausser les compétences en littératie des élèves ayant une DI MSP (voir figure 1).

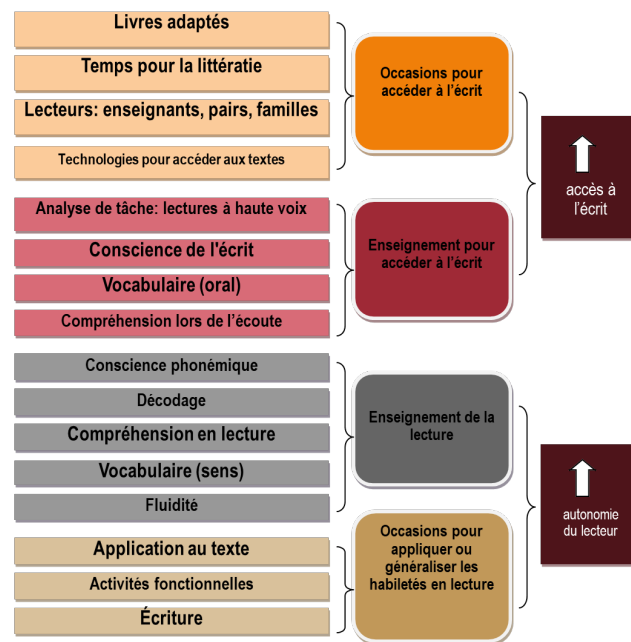


Figure 1. Modèle d'enseignement de la littératie. Traduction et adaptation libre de Browder et al., (2009).

Dans le but d'augmenter les occasions d'accéder à l'écrit (1^{re} visée), les ÉES/EI elles ont exploité les routines déjà instaurées en classe (p. ex. calendrier, collations), en plus d'enrichir l'environnement écrit de la classe (p. ex. aménagement d'un coin de lecture). Elles ont utilisé des comptines, des chansons et ont intégré la pratique de lecture interactive à haute voix à partir de livres adaptés. Pour ce faire, elles ont modifié les textes de livres existants, ont utilisé des applications numériques pour créer des livres, ont ajouté des éléments sensoriels (p. ex. effets sonores, objets, textures, odeurs, images). Elles ont également enseigné diverses habiletés pour favoriser l'accès à l'écrit dont la conscience de l'écrit, le vocabulaire oral et la compréhension de l'écoute en leur posant des questions sur les textes lus. Les outils d'aide technologique soutenant la communication ont contribué à favoriser la participation des élèves aux activités. Les ÉEs/EI ont par ailleurs expérimenté des pratiques visant à augmenter l'autonomie du lecteur (2^e visée) en enseignant des habiletés en lecture et en créant des occasions d'appliquer et

de transférer ces habiletés dans divers contextes. À titre d'exemples, l'animation de jeux (p. ex. le dé des syllabes), l'adaptation de livres pour faire de l'association entre une phrase lue et l'image, la manipulation de lettres et de mots aimantés et l'utilisation d'applications comme « Flashcards » sont des activités qui ont été privilégiées. Divers moyens ont été préconisés pour développer la conscience phonémique (p. ex. enseignement explicite des phonèmes, animation d'ABCdaires ou d'imagiers, jeux de repérage de lettre et de mots, jeux sur la tablette ou le TNI). Certaines ÉEs ont pu travailler le décodage (syllabes, mots ou phrases) ainsi que la reconnaissance globale des mots. En plus d'exploiter différentes situations authentiques de lecture-écriture (p. ex. courriels aux parents) comme prétexte pour travailler la compréhension et le sens des mots de vocabulaire, l'autonomie du lecteur a également été atteints par des lectures interactives où des questions de compréhension étaient posées à l'oral.

Concernant le **deuxième objectif**, les ÉEs/EI régulent leur pratique à différents moments au cours de la planification, en présence des élèves et lors d'un retour sur l'activité. L'une des ÉEs a confié prendre en compte plusieurs facteurs pour différencier et ajuster sa pratique, dont l'intérêt et le niveau de participation des élèves, leurs caractéristiques, le rythme d'apprentissage individuel, le niveau d'acquisition des habiletés en littératie, leur disponibilité cognitive ainsi que le temps d'enseignement-apprentissage. Elle recourt principalement au modelage, aux démonstrations, aux supports visuels, à des systèmes de couleur et à du matériel concret pour représenter des concepts plus abstraits dans le but de soutenir la compréhension verbale de leurs élèves. Enfin, l'ÉE porte un jugement sur le déroulement des activités en se souciant de l'efficacité, du respect du temps alloué et de la pertinence du matériel utilisé. Elle demeure convaincue de la pertinence des apprentissages en littératie, se dit surprise par le potentiel des élèves et est consciente que ces apprentissages se font sur le long terme, à petits pas.

Enfin, en lien avec le **troisième objectif**, plusieurs retombées sont relevées. Sur le plan des pratiques pédagogiques, l'usage des livres de littérature jeunesse comme outil d'apprentissage pour et avec les élèves a été au cœur de la transformation des pratiques des ÉEs/EI. De même, l'utilisation et la diversification des technologies a permis de bonifier l'accès à la littératie. La mise en place d'une CdP a contribué au développement de pratiques collaboratives entre les membres du personnel de l'équipe-école alors que le projet en soi, réalisé dans le cadre

d'un partenariat recherche-pratique, a eu un effet structurant. Quant aux élèves, ils ont eu l'opportunité de développer leur potentiel, peu importe leur niveau d'atteinte sur le plan intellectuel ou les troubles associés qu'ils présentent. Au-delà de retombées sur une diversité d'apprentissage (p. ex. capacité à tourner les pages d'un livre et à y porter attention pour des élèves plus jeunes ou plus faibles; compréhension en lecture et composition de phrases pour des élèves plus âgés ou ayant un plus haut potentiel intellectuel), ils ont globalement développé un fort intérêt pour les livres et les activités en littératie et une plus grande capacité à soutenir leur attention pour ce type d'activité. Enfin, ce projet a mené à la création d'une grille d'observation pour les premières habilités en littératie disponible à <https://constellation.ugac.ca/id/eprint/9505/>

Pistes de solution ou d'action soutenues par ces résultats

Les résultats appuient les recherches antérieures à savoir que les élèves ayant une DI MSP peuvent atteindre des niveaux en littératie plus élevés lorsque les ÉEs bonifient leurs pratiques pédagogiques tout en considérant les besoins et les caractéristiques de leurs élèves. Ceci dit, la création d'un environnement pédagogique prolittératie, en salle de classe et en bibliothèque, est une responsabilité partagée entre les différents acteurs d'un système : décideurs, gestionnaires et formateurs contribuant à soutenir de tels projets par la mise en place de ressources financières, matérielles et humaines notamment pour favoriser l'accessibilité à du matériel d'enseignement-apprentissage (papier, numérique et multimodaux) diversifié et de qualité, en adéquation aux contenus d'intérêt du groupe d'âge des élèves et à leur niveau d'habileté en littératie. Un autre facteur incontournable dans la mise en place de pratiques éducatives inclusives de qualité est la collaboration, au-delà des contextes informels, entre les différents professionnels œuvrant auprès des élèves ayant une DI MSP. Or, l'orchestration d'un dispositif formel de collaboration ne peut s'optimiser sans les conditions financières et de gestions favorables au développement de compétences à collaborer. Enfin, la mise en place de CdP en interprofessionnalité combinée à des formules d'accompagnement plus individualisées aux besoins spécifiques des ÉEs sont des incontournables à considérer pour quiconque souhaite favoriser le développement des pratiques pédagogiques aptes à répondre à l'hétérogénéité des élèves ayant une DI MSP.