

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Pratiques pédagogiques et modèles d'organisation et de collaboration efficaces favorisant le développement de la compétence à écrire lors de la transition maternelle-première année du primaire auprès de populations défavorisées

Chercheure principale

Catherine Turcotte, Université du Québec à Montréal

Cochercheures

Chantal Ouellet, Université du Québec à Montréal

Nathalie Prévost, Université du Québec à Montréal

France Dubé, Université du Québec à Montréal

Partenaires du milieu

Commission scolaire de Laval

Commission scolaire de l'Estuaire

Commission scolaire Kamouraska – Rivière-du-Loup

Commission scolaire Rivière-du-Nord

Commission scolaire des Navigateurs

Établissement gestionnaire de la subvention

Université du Québec à Montréal

Numéro du projet de recherche

2013-ER-165195

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche sur l'écriture

Partenaires 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

1. Titre (titre promotionnel)

Pratiques enseignantes favorisant le développement de la compétence à écrire lors de la transition maternelle-1^{re} année en milieu défavorisé.

2. Principales questions et/ou hypothèses de la recherche

-Quelles sont les **pratiques d'enseignement** qui permettent une transition réussie entre la maternelle et la 1^{re} année en écriture?

-Quelles sont les **pratiques de concertation et d'organisation** permettant cette transition réussie?

Ces questions étaient liées aux préoccupations du MELS, partenaire du FRQSC, qui était intéressé à mieux comprendre la transition des apprentissages sur l'écrit entre les ordres d'enseignement.

3. Principaux résultats et principales pistes de solution

Dans cette recherche, des études de cas menées dans cinq écoles ont permis d'examiner des modèles d'organisation et de concertation scolaires, des pratiques d'enseignement en classe et des performances d'élèves de façon longitudinale. Les résultats sont le fruit d'interactions entre les particularités des élèves et du milieu, les problématiques soulevées par les intervenants, les solutions dégagées et la mise en œuvre d'une concertation pour y arriver. Ainsi, il ne faut pas envisager répliquer sans réflexion les conditions retrouvées dans ces écoles. Néanmoins, il faut reconnaître que certaines sont communes entre elles et qu'à cet égard, elles méritent une attention particulière de la part des communautés praticiennes et scientifiques. Premièrement, dans toutes les écoles, l'importance accordée à la langue orale et écrite est omniprésente. À la maternelle, les enseignants ont décidé

qu'ils devaient dépasser les attentes du programme de formation en ce qui concerne les connaissances sur l'écrit puisque leurs élèves venaient de milieux défavorisés comprenant de nombreux facteurs de risque d'échouer. Selon eux, l'entrée dans l'écrit se ferait davantage à l'école que dans leur milieu familial et ils ont donc décidé d'accompagner les élèves dans la construction de connaissances claires sur l'écrit. Ainsi, une variété d'activités riches est élaborée quotidiennement, mettant en jeu les lettres, les sons, les mots, la compréhension et la production de textes à partir d'approches tantôt ludiques, tantôt plus formelles et ce, en exploitant du matériel varié (littérature jeunesse, cartes de sons, comptines, documentaires, écriture spontanée, thématiques, etc.). Lorsque les élèves arrivent en 1^{re} année, ces expériences sont vécues à nouveau et réinvesties pour créer un climat de confiance tout en introduisant progressivement de nouveaux contenus d'apprentissage. La création de ce fil conducteur contribuerait, selon les enseignants et les directions, à appuyer le développement de connaissances et habiletés sur l'écrit et à favoriser une valorisation et un sentiment de compétence accrus envers ces apprentissages pendant cette transition critique. Les données recueillies auprès des 136 élèves, vont d'ailleurs en ce sens. En fin de maternelle, tous les élèves manifestent une compréhension du principe alphabétique et en fin de 1^{re} année, ils montrent tous une sensibilité à la norme orthographique. Ce passage considéré « sensible » entre ces deux ordres d'enseignement ne semble pas toutefois affecter leur sentiment de compétence, leur motivation et leur valorisation de l'écriture car ces derniers aspects augmentent entre la maternelle et la 1^{re} année.

Deuxièmement, l'aménagement des horaires pour dégager les enseignants au même moment (périodes libres communes, par exemple), l'élaboration d'attentes communes sur les apprentissages et expériences vécus en classe, l'importance accordée au dépistage et à l'intervention précoce, tous ces éléments relèvent d'une volonté du gestionnaire et de son équipe d'enseignants à s'organiser et à susciter la concertation. En somme, les pratiques d'enseignement en classe de maternelle et de 1^{re} année pensées de façon à créer une continuité, conjuguées aux pratiques d'organisation et de concertation en vue de favoriser une transition réussie des apprentissages de l'écrit, représentent la base du modèle retrouvé dans les écoles examinées.

À l'intention des enseignants : Entretenir des attentes élevées sur le plan de l'écrit auprès des enfants de milieux défavorisés est possible si le soutien accordé aux apprentissages est continu. De plus, les pratiques enseignantes sont aussi celles qui visent la continuité éducative, la concertation, l'organisation entre les cycles. Les enseignants qui investissent du temps dans ces pratiques y gagnent puisque la création d'un fil conducteur a autant de bénéfices pour les élèves que pour les enseignants, qui savent d'où ils viennent et où ils s'en vont. Cette concertation brise l'isolement des enseignants, favorise la réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage, sur le programme de formation et sur le matériel offert par les maisons d'édition. Il n'est pas toujours facile de conserver une concertation dans les écoles car les opinions peuvent diverger entre collègues. Toutefois, toutes les équipes ont insisté sur l'importance de maintenir les échanges pour assurer une harmonisation de pratiques et de contenus.

À l'intention des décideurs : Il y a une trop grande disparité entre les attentes à la maternelle et les attentes du premier cycle du primaire en ce qui concerne l'écrit. Ceci contribue à a) créer une discontinuité entre les enseignements et les apprentissages des deux cycles et b) complexifier l'arrimage entre la maternelle et la 1^{re} année du primaire. Le fil conducteur pourrait être plus facilement percevable si les attentes étaient davantage pensées en continuité. Cet arrimage, actuellement, repose sur la volonté des acteurs scolaires, davantage que sur les orientations du programme. Si l'objectif de décrire des attentes plutôt imprécises est lié à la volonté de ne pas bousculer les enfants vulnérables, notre étude montre qu'il est possible de trouver un équilibre entre des attentes élevées et un soutien solide. Ceci crée des contextes de réussite auprès des enfants ayant des connaissances fragiles sur l'oral et l'écrit tout en développant leurs compétences et leur sentiment d'efficacité. Il serait désormais dommage que cet équilibre repose sur la volonté des milieux à vouloir dépasser les attentes d'un curriculum.

À l'intention des gestionnaires : Les gestionnaires sont des acteurs de premier plan dans l'optimisation de cette transition réussie. Dans les écoles rencontrées, l'importance accordée à l'écrit et à l'oral est indéniable. Même si le développement global est largement favorisé à la maternelle, le développement de l'oral et de l'écrit est optimisé par des pratiques et des contenus précis, décidés en équipe selon un fil conducteur, et appuyés par la direction qui joue un rôle critique de leader pédagogique.