

FIERTÉ LINGUISTIQUE - LE FRANÇAIS DANS LES ÉCOLES

LIRE : UNE COMPÉTENCE INÉLUCTABLE DANS CHAQUE MATIÈRE AU SECONDAIRE



UNIVERSITÉ
LAVAL
2024



©Dany Vachon/ULaval

ALEXIA Fiset

ENSEIGNANTE DE FRANÇAIS

Nous sommes heureux de vous convier à la lecture de cette revue dont les textes ont été rédigés par les finissants et finissantes du baccalauréat en enseignement secondaire de l'Université Laval. Provenant d'horizons disciplinaires variés, ces articles vous proposent des réflexions au sujet de pratiques pédagogiques concrètes pouvant être mises en œuvre en classe. Ils reflètent l'engagement, la créativité et l'esprit d'analyse des personnes qui se verront confier l'immense responsabilité d'éduquer les prochaines générations d'élèves. Chaque article offre une perspective unique, présentant ainsi une vision variée de l'enseignement au secondaire. Préparez-vous à être inspiré(e)s par leurs idées, par leurs questionnements ainsi que par leurs réflexions.

NOTE

Ces travaux ont été évalués par l'équipe enseignante dans le cadre du cours de Synthèse et intégration. Le contenu et la qualité langagière des articles n'engagent que les étudiants et les étudiantes.

ÉDITEURS DE LA REVUE

Léonie Asselin, Philippe Lemay & Olivia Giroux

ENSEIGNANT ET ENSEIGNANTE

Josée-Anne Gouin, professeure agrégée
Nathan Béchar, Chargé d'enseignement au secondaire

LIRE : UNE COMPÉTENCE INÉLUCTABLE DANS CHAQUE MATIÈRE AU SECONDAIRE

INTRODUCTION

Mon sujet d'article provient de mes expériences de stages en enseignement du français au secondaire, mais particulièrement de mon quatrième et dernier stage effectué à l'automne 2023. En discutant avec mon enseignante associée et d'autres collègues de français, j'ai remarqué que les élèves, peu importe le niveau, avaient beaucoup de difficulté avec la compétence Lire des textes variés. Si les élèves ne réussissent pas à atteindre cette aptitude dans le cours de français alors que de nombreuses stratégies de lecture leur sont enseignées, qu'en est-il dans les autres matières ? Après quelques discussions avec les autres enseignants, toutes matières confondues, j'ai découvert une problématique récurrente : la plupart des élèves ne saisissent pas bien le sens de la question posée et n'arrivent donc pas toujours à y répondre adéquatement. Ainsi, je m'interroge à savoir quels effets peut avoir la compétence en littératie des élèves dans l'ensemble de leurs cours au secondaire. Comment les enseignants peuvent-ils les aider à être évalués sur leur compréhension de la matière, et non sur leur compétence en lecture ?

PROBLÉMATISATION

La littératie, qu'est-ce que c'est ?

La littératie se définit comme étant la capacité d'un individu à lire des textes, mais également à les comprendre, à les analyser, à les apprécier et à les utiliser pour participer activement à la vie quotidienne (Babin et Blouin, 2021). À l'école, c'est plus précisément la compétence Lire des textes variés dans le cours de français qui a pour objectif d'évaluer si un élève a atteint ou non les prescriptions du ministère de l'Éducation concernant ce savoir-faire.

Cependant, la capacité en littératie des élèves doit être bien développée, car elle permet de [:] « tisser des liens entre les stratégies en lecture et les contenus disciplinaires » (Granger et Moreau, 2018, p.47) des autres matières. La difficulté que peut avoir un élève quant aux composantes en lecture, comme le décodage, la compréhension, la fluidité ou le vocabulaire, peut entraîner une amotivation envers l'école, une perte de persévérance, et donc, un risque pour la réussite scolaire (Granger et Moreau, 2020). Mais comment éviter cela ?

Les stratégies de lecture, les alliés du cours de français uniquement ?

Lors des différentes discussions que j'ai pu avoir avec les enseignants de mon milieu de stage, mais également avec les enseignants des écoles où j'effectuais des suppléances, les propos les plus souvent soulevés étaient en lien avec la complexité pour les enseignants d'évaluer les élèves puisque ces derniers ont de la difficulté à comprendre les questions d'examens. Qu'importe la matière, sciences, mathématiques, histoire ou français, plusieurs enseignants mentionnent ne pas être en mesure d'évaluer les élèves sur les compétences disciplinaires à atteindre puisque ceux-ci n'arrivent pas à bien comprendre la question posée.

En 2008, le ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport (MELS) avait suggéré : « d'accroître le niveau de préparation des enseignants et de renforcer les mesures de soutien en lecture et en écriture » (Granger et Moreau, 2018, p.42). Avec cette recommandation, le MELS souhaitait aider les enseignants à être mieux outillés pour répondre au besoin de compétence en littératie des élèves, à faciliter l'apprentissage de ceux-ci et, ainsi, à les aider à mieux réussir (Granger et Moreau, 2018, p.42). Cependant, aucune mesure concrète ne semble avoir entraîné de changements en ce sens pour la formation initiale ou continue des enseignants. Plusieurs mentionnent ne pas avoir reçu de formations suffisantes pour « relever ce défi » (Granger et Moreau, 2018, p.42). Il m'apparaît peu probable que les enseignants des différentes disciplines puissent accompagner correctement les élèves dans leur compétence en littératie.

Un problème de vocabulaire

« Les jeunes n'ont aucun vocabulaire ! » « Ils emploient toujours des mots anglais pour parler. » « Lors d'une expérience de combustion, les élèves ne comprenaient pas ce qu'était une mèche... » (Propos tenus lors de l'entretien en février 2024)

Nombreux sont les enseignants qui clament que les élèves ne possèdent pas un vocabulaire disciplinaire — vocabulaire appartenant à un domaine scolaire spécifique — assez riche pour fonctionner de manière optimale dans leur classe (Grand dictionnaire terminologique, 2008). Que ce soit en mathématiques (ex. quotient, produit), en sciences (ex. bécher, canule, éprouvette), en histoire (ex. abolir, nécropole) ou en français (ex. préposition, attribut du sujet), plusieurs termes semblent difficiles à comprendre pour les élèves. De plus, le vocabulaire transdisciplinaire — vocabulaire commun à plusieurs disciplines — s’ajoute à leur incompréhension de lecture (Grand dictionnaire terminologique, 2009). Selon moi, ce problème de connaissance serait causé par plusieurs spécificités du dit lexique. Le vocabulaire transdisciplinaire est abstrait et dépourvu de sens logique pour les apprenants puisqu’il n’est que très peu utilisé dans la langue orale. Les mots de ce lexique sont également polymorphiques, structurés d’au moins deux morphèmes, et polysémiques, exprimant plusieurs sens (Saidane, Fejzo et Chapleau, 2018). Il est alors possible de constater des difficultés liées à ce type de vocabulaire dans les classes du secondaire. Cependant, [:] « [l]e manque de connaissance du vocabulaire transdisciplinaire a été identifié comme un obstacle pour la réussite des élèves » (Saidane, Fejzo et Chapleau, 2018, p.48). Il est alors crucial de remédier à la situation pour outiller adéquatement les élèves en matière de compétence lexicale. Malheureusement, « [...] les enseignants manquent de connaissances et de ressources pour l’enseignement efficace du lexique. » (Saidane, Fejzo et Chapleau, 2018, p. 48)

Des stratégies prometteuses

Je ne suis évidemment pas la première à me pencher sur l’importance de la compétence en littératie dans l’ensemble des disciplines scolaires. Plusieurs stratégies pédagogiques pourraient être enseignées pour tenter d’amener les élèves à utiliser de manière plus efficace les stratégies de lecture. Les prochaines lignes énumèreront et expliqueront en quoi ces stratégies semblent prometteuses.

La méthode de la pensée à voix haute (MPVH)

Utilisée principalement par les enseignants de français, cette méthode [:] « [...] consiste à demander à un participant d’exprimer à voix haute tout ce à quoi il est en train de penser pendant qu’il exécute une tâche de lecture, pour rendre “observable” les différents mécanismes de la pensée utilisés en lisant. » (Falardeau, Pelletier, Pelletier et Gagné, 2014, p.71)

La MPVH pourrait être utilisée par les enseignants des différentes matières pour tenter de cibler les lacunes et la compréhension réelle des élèves lorsqu'ils lisent une situation problème, un laboratoire ou un texte de dossier préparatoire. Par exemple, en entendant l'élève lire un texte à voix haute, l'enseignant pourrait voir sur quel terme celui-ci hésite ou bloque et fournir une définition ou une explication supplémentaire. L'enseignant pourrait alors adapter son enseignement, expliquer des stratégies de lecture pour contrer les difficultés des élèves et les mener à ressortir les informations pertinentes de leur lecture. La MPVH amène une visualisation du contenu que l'élève se fait lorsqu'il lit et donne ainsi une verbalisation concrète des images qu'il se crée durant sa lecture (Falardeau, Pelletier, Pelletier et Gagné, 2014).

Les stratégies cognitives

Ces stratégies, principalement des techniques et des procédures, permettent d'accomplir une tâche et cibleraient davantage l'amélioration du vocabulaire transdisciplinaire (Bosson et al. 2009). Les processus cognitifs sont reconnus pour mieux soutenir les élèves du secondaire que les interventions ciblées qui s'adressent davantage aux élèves du primaire (Granger et Moreau, 2018, p.45). L'analyse morphologique et polysémique des mots de vocabulaire issu du lexique transdisciplinaire serait aussi une stratégie intéressante à explorer. Les trucs mnémotechniques peuvent aider, mais ils sont peu pratiques lors de l'apparition de nouveaux mots dans un examen où le dictionnaire est interdit. Si les élèves sont bien formés à l'analyse et au décodage des mots, ils ont plus de chances de réussir l'examen. Il est également intéressant de noter que l'enrichissement du vocabulaire et l'amélioration de la compréhension de texte, qu'importe la matière, peuvent aider tous les élèves de la 4^e année du primaire à la dernière année du secondaire, « qu'ils aient un trouble d'apprentissage diagnostiqué ou non. » (Granger et Moreau, 2018, p.46) Les enseignants pourraient faire un enseignement explicite de ces stratégies et en faire un modelage pour faciliter la compréhension des élèves et leur mise en pratique.

MÉTHODOLOGIE

Pour tenter de répondre à la question de mon projet d'investigation pédagogique, ma collecte de données s'est effectuée en deux étapes distinctes, soit un questionnaire et un entretien.

Le questionnaire (QST)

L'objectif du QST était d'identifier les différentes stratégies de lecture utilisées par les élèves du secondaire et leurs pourcentages d'utilisation dans l'ensemble des disciplines scolaires. Le questionnaire a été rempli en janvier 2024 par deux groupes pour un total de 49 élèves, soit 25 en deuxième secondaire et 24 en cinquième secondaire.

Méthode de collecte

Puisque les élèves de ces deux années scolaires n'ont pas tous les mêmes cours disciplinaires, les questions diffèrent quelque peu pour s'adapter à leur contexte, comme l'histoire [qui comprend également la géographie] en 2e secondaire et monde contemporain en 5e secondaire).

La distribution s'est effectuée de deux manières, l'une papier et l'autre sur ordinateur (questionnaire Google Forms). Peu importe le support utilisé, les consignes données avant la distribution du questionnaire étaient les mêmes :

1. Rapide mise en contexte du QST : travail universitaire en lien avec les stratégies de lecture (je restais évasive pour ne pas biaiser leurs réponses) ;
2. Répondre au QST de manière la plus honnête possible (je précisais aux élèves que personne n'était jugé et que leurs réponses restaient confidentielles) ;
3. Utiliser l'ordinateur pour consulter leurs moyennes ;
4. Préciser de prendre le temps de lire l'introduction avant de remplir le QST ;
5. Demander aux élèves de lever la main une fois le QST complété.

Le questionnaire comportait en tout dix-neuf questions, soit treize questions à choix de réponse, quatre questions à choix multiples, deux questions à court développement et une question « cachée ». Cette dernière se trouvait dans l'introduction du questionnaire. Parmi les questions, les moyennes des élèves étaient demandées pour chaque matière ciblée (français, mathématiques, sciences et histoire) afin de découvrir si une corrélation pouvait exister entre l'utilisation de stratégies de lecture et résultats académiques. Cela dit, cette hypothèse a vite été écartée puisqu'il est difficile de mettre en cause un seul élément sur les résultats pondérés des élèves. La fréquence d'utilisation des stratégies de lecture pour chaque discipline était également demandée. Parmi plusieurs stratégies énumérées, les élèves devaient ensuite identifier toutes celles utilisées.

La question cachée impliquait tout simplement d'inscrire un bonhomme sourire dans la première question à court développement: l'identification du numéro de leur groupe. La véritable intention derrière cela était de constater quelle proportion d'élèves écoutait réellement les consignes et s'ils étaient en mesure de décoder un message caché. La dernière question à court développement comportait deux sous-questions. Les élèves devaient porter un jugement critique sur leur utilisation des stratégies de lecture dans toutes les matières ciblées. Ils devaient ensuite mentionner s'ils changeraient ou adapteraient leur utilisation des stratégies après avoir répondu au QST.

J'ai par la suite consigné tous les résultats papier dans un format Google Forms pour faciliter la lecture de l'ensemble des 49 questionnaires et générer des statistiques.

L'entretien

L'objectif de l'entretien était de connaître les différentes stratégies de lecture enseignées par deux enseignantes (l'une d'histoire et l'autre de sciences) ainsi que leur opinion sur la place de la compétence en littératie dans leur classe. Les candidates interrogées étaient, depuis le début de mon stage, impliquées dans mon projet et ont aidé à la création du questionnaire des élèves en plus de fournir des exemples concrets de difficultés de lecture d'élèves pendant des évaluations¹

Méthode de collecte

L'entretien semi-structuré m'a permis de poser des questions ouvertes sur le sujet de l'enquête. Avant notre rencontre, j'avais préparé des questions et je les avais envoyées aux enseignantes par courriel. Cela a permis de faciliter la discussion sur les inquiétudes de ces enseignantes face à la compréhension en lecture des élèves, sur les évaluations biaisées ainsi que sur les potentiels moyens pour enseigner les stratégies de lecture dans leur classe. Cet entretien, qui a eu lieu en février 2024, a été enregistré avec l'accord des deux participantes.

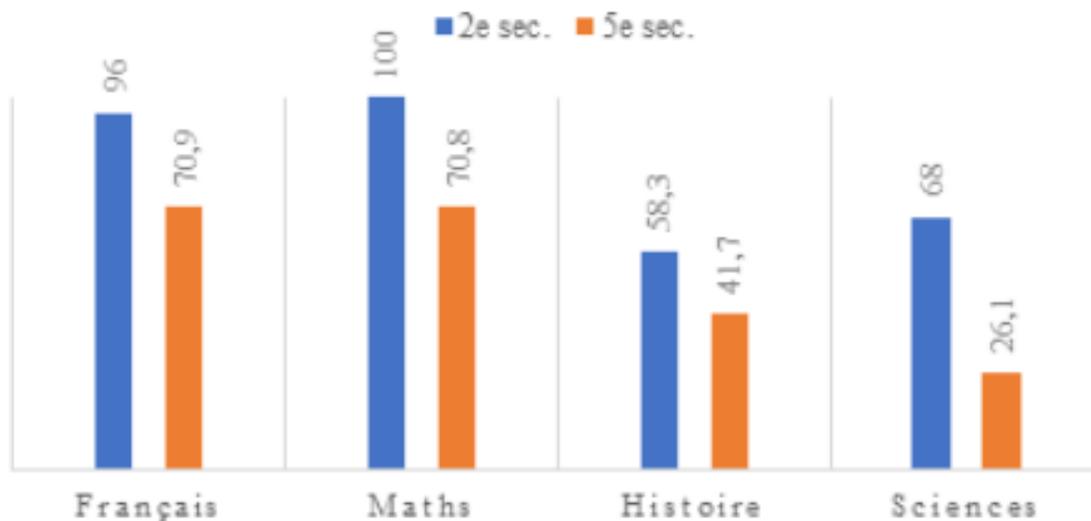
RÉSULTATS OBTENUS

Le questionnaire (QST)

Le résultat de la question cachée a malheureusement été biaisé par l'outil utilisé pour remplir le questionnaire.

Plusieurs élèves de deuxième secondaire ont posé des questions pour connaître la manière de faire un bonhomme sourire sur leur clavier puisqu'ils ne savaient pas tous comment faire. Cela a donc mis la puce à l'oreille à ceux qui n'avaient pas lu l'introduction du questionnaire et a faussé les résultats. Ainsi, 19 élèves sur 25 ont répondu à la question cachée. Pour le groupe de cinquième secondaire (QST papier), seulement quatre élèves sur 25 inscrivent l'élément demandé. Malgré ma demande de bien lire l'introduction avant de répondre au QST, je constate que très peu d'élèves de cinquième secondaire m'ont écoutée.

FIGURE 1 PROPORTION DES ÉLÈVES QUI AFFIRMENT UTILISER LES STRATÉGIES DE LECTURE



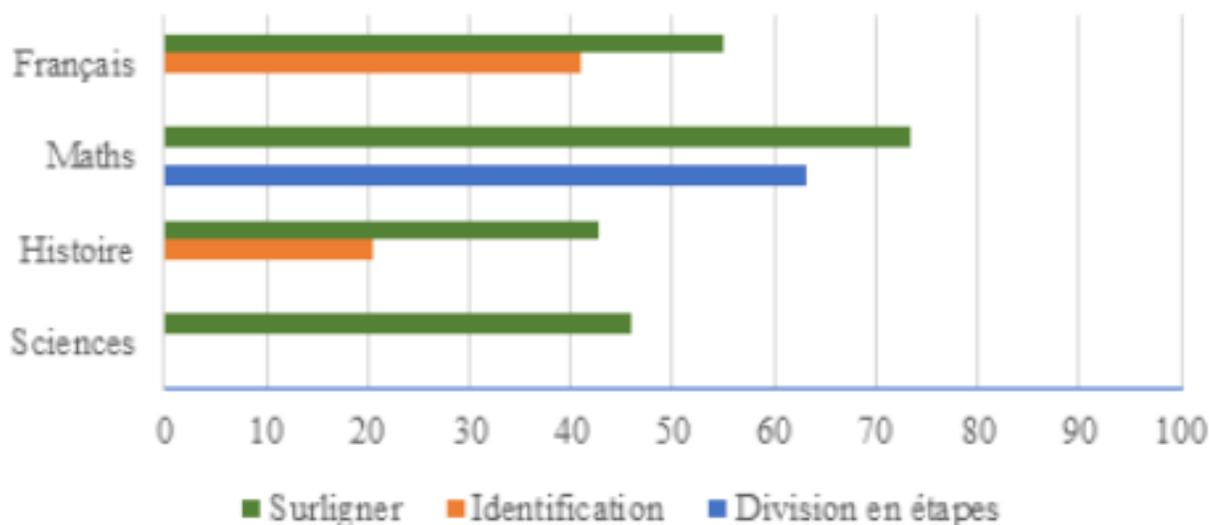
En français et en mathématiques de deuxième secondaire, presque tous les élèves affirment utiliser des stratégies de lecture. Le résultat est un peu moins élevé en histoire et en sciences, avec respectivement 58,3% et 68%.

En français et en mathématiques de cinquième secondaire, près du trois quarts des élèves affirment utiliser des stratégies de lecture. Or, le constat est tout autre pour ce qui est de l'histoire, où un peu moins de la moitié des élèves affirment en utiliser et où seulement le quart affirment la même chose en sciences.

Selon moi, les élèves de deuxième secondaire ont tendance à utiliser davantage les stratégies de lecture que ceux de cinquième secondaire puisqu'elles leur sont montrées et, parfois même, imposées en classe, surtout en français et en mathématiques.

Les élèves du deuxième cycle sont plus libres dans leurs méthodes de travail et semblent alors délaisser ces stratégies, par manque de pertinence ou d'investissement.

FIGURE 2
STRATÉGIES LES PLUS UTILISÉES PAR LES ÉLÈVES INTERROGÉS



Toutes matières et tous niveaux confondus, la stratégie de lecture la plus utilisée par les élèves est le surlignage de mots/données importants. Vient ensuite l'identification des lieux/de l'époque (français et histoire) puis la division des étapes à effectuer (mathématiques). Les élèves utilisent donc eux-mêmes certaines stratégies cognitives pour faciliter leur compréhension de la matière ou d'une question d'examen.

L'entretien

Lors de l'entretien, les deux enseignantes ont mentionné qu'elles n'enseignaient pas les stratégies de lecture aux élèves. Les raisons principales sont le manque de temps en raison d'un programme trop chargé ainsi que le manque de compétence pour le faire. Les enseignantes mentionnent qu'elles seraient plus que ravies d'enseigner quelques stratégies de lecture à leurs élèves si elles avaient les moyens temporels et le savoir-faire nécessaire.

Lors de notre discussion, le manque de vocabulaire disciplinaire et transdisciplinaire est également ressorti.

L'enseignante d'histoire a mentionné son inquiétude quant à la réussite de ses élèves de quatrième secondaire puisque l'utilisation du dictionnaire n'est pas permise pendant l'examen du ministère. Elle croit que certains ne seront pas en mesure de comprendre les questions ainsi que les textes du dossier de préparation à cause de ce manque. L'enseignante de sciences, elle, mentionne qu'elle aimerait davantage aider ses élèves à répondre adéquatement aux questions d'examens. Elle mentionne :

Je le vois quand mes élèves comprennent la matière, mais pas la question. Ils vont me répondre quelque chose en lien avec le contenu disciplinaire, mais leur réponse n'aura aucun lien logique avec la question posée. C'est dommage parce que dans ce temps-là, je ne peux pas accorder de points...

En guise d'exemple, cette même enseignante m'a fourni la réponse d'un élève à la question suivante : Formule une **hypothèse** sur quel phénomène naturel aurait pu causer [la] cavité [du Rocher percé en Gaspésie]. Une photographie de l'îlot rocheux était aussi présentée aux élèves. À ceci, l'élève répond plutôt ce qui peut être causé à la suite de la formation d'une telle cavité, un tremblement de terre, au lieu de nommer ce qui la forme, soit l'érosion. L'élève confond le phénomène causé par ce que peut causer le phénomène. On voit donc que le terme « causer » n'a pas bien été compris lors de l'élaboration de sa réponse.

CONCLUSION

Il est certain que l'enseignement de stratégies de lecture dans l'ensemble des matières aiderait les élèves du secondaire. Leur utilisation les aiderait à enrichir leur vocabulaire, à mieux décoder la tâche demandée et à répondre plus facilement aux questions posées. Les enseignants doivent toutefois sélectionner les stratégies qui s'appliquent à leur discipline. Pour ce faire, la formation du corps enseignant est nécessaire. Selon moi, l'enrichissement du vocabulaire des élèves est à la base de certains problèmes de lecture. Si les efforts sont mis vers des stratégies permettant de diminuer les lacunes à ce niveau, plusieurs problèmes de compréhension de lecture pourraient être réglés. Vient ensuite le choix personnel de chaque enseignant, chacun doit faire sa part pour guider et faire cheminer les élèves vers une meilleure compétence en littératie.

RÉFÉRENCES

Babin, N. et Blouin, A. (2021). ADS-1902: L'analphabétisme [notes de cours imprimées]. Université Laval.

Bosson, M., Hessels, M. et Hessels-Schlatter, C. (2009). Le développement de stratégies cognitives et métacognitives chez des élèves en difficulté d'apprentissage. *Développements*, 1(1), 14-20. <https://doi.org/10.3917/devel.001.0014>

Falardeau, É., Pelletier C., Pelletier, D. et Gagné, J.-C. (2014). Portrait des capacités métacognitives d'élèves québécois du secondaire dans la lecture de récits. *Language and Literacy*, 16(2), 69-89. <https://journals.library.ualberta.ca/langandlit/index.php/langandlit/index>

Granger, N. et Moreau, A. C. (2018). Que disent les recensions antérieures de recherches sur les enseignements favorisant les compétences en littératie de la fin du primaire et du secondaire?. *Language and Literacy*, 20(2), 40-58. <https://doi.org/10.20360/langandlit28915>

Granger, N. et Moreau, A. C. (2020). Coplanifier le rehaussement des compétences en littératie des élèves au secondaire en contexte de coenseignement. *Éducation et francophonie*, 48(2), 78-96. <https://doi.org/10.7202/1075036ar>

Office québécois de la langue française. (2009). Transdisciplinaire. Dans *Grand dictionnaire terminologique*. Consulté le 22 avril 2024 sur <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/20999755/transdisciplinaire#:~:text=Terme%20privil%C3%A9gi%C3%A9,l'unit%C3%A9%20de%20la%20connaissance>.

Office québécois de la langue française. (2008). Disciplinaire. Dans *Grand dictionnaire terminologique*. Consulté le 22 avril 2024 sur <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8874597/disciplinaire>

Saidane, R., Fejzo, A. et Chapleau, N. (2018). L'enseignement du vocabulaire transdisciplinaire entre complexité et nécessité. Dans: *La Lettre de l'AIRDF*, 64, 48-53. <https://doi.org/10.3406/airdf.2018.2252>