

{ BULLETIN }



# OBJECTIF

Programme de recherche sur  
l'écriture et la lecture

## PRÉSENTATION

Comme pour le 9<sup>e</sup> numéro, ce 13<sup>e</sup> bulletin est entièrement consacré aux recherches issues du Programme de recherche sur l'écriture et la lecture. Ce programme, qui avait pour objet le développement des connaissances sur la compétence à écrire des élèves, s'est vu bonifié par l'ajout d'un volet sur le développement de leur compétence à lire. Renouvelé depuis 2013, il a permis de mener 34 nouvelles recherches sur l'enseignement et l'apprentissage du français, en partenariat avec le Fonds de recherche du Québec – Société et culture.

Dans ce bulletin, deux articles font état des résultats de recherche sur l'apprentissage de l'orthographe au primaire. Le premier explique que les habiletés d'attention et de motricité fine sont des éléments essentiels à l'apprentissage de l'orthographe, et ce, dès la maternelle. Le deuxième article traite, quant à lui, des pratiques d'enseignement qui favorisent l'apprentissage de l'orthographe lexicale, telles que l'enseignement des propriétés visuelles des mots et des stratégies qui s'y rattachent.

La chronique Saviez-vous que... présente d'abord de nouveaux outils d'évaluation de la compétence à lire et à apprécier des textes variés en français pour les élèves du 1<sup>er</sup> cycle du secondaire. Ensuite, elle fait part d'une enquête sur les connaissances lexicales des jeunes Québécois et Québécoises qui révèle qu'ils obtiennent de bons résultats dans plusieurs aspects du lexique. Enfin, une dernière recherche sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale au 1<sup>er</sup> cycle du primaire montre les bienfaits de l'utilisation des stratégies d'attention et de mémorisation des mots. L'étude met en évidence l'importance de l'utilisation de ces stratégies à la maison.

Bonne lecture!

**Ève-Marie Castonguay**

*Directrice de la recherche et de l'évaluation*

## SOMMAIRE

- 2 LES HABILETÉS D'ATTENTION ET DE MOTRICITÉ FINE À LA MATERNELLE: éléments essentiels pour l'apprentissage de l'orthographe au primaire
- 5 L'APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE LEXICALE: des pratiques d'enseignement à revoir
- 9 SAVIEZ-VOUS QUE...
  - Les enseignants et les élèves des écoles secondaires disposent désormais d'outils d'évaluation de la compétence à lire et à apprécier des textes variés en français?
  - Une enquête sur les connaissances lexicales des jeunes Québécois révèle qu'ils obtiennent de bons résultats dans plusieurs aspects du lexique?
  - Enseigner aux élèves comment utiliser à la maison des stratégies d'attention et de mémorisation des mots favorise un meilleur apprentissage de l'orthographe lexicale au 1<sup>er</sup> cycle du primaire?

**Les habiletés d'attention et de motricité fine sont des éléments essentiels à l'apprentissage de l'orthographe, et ce, dès la maternelle.**



## RECHERCHE

Les facteurs qui favorisent une bonne préparation à l'apprentissage de l'écrit sont de mieux en mieux connus de la communauté scientifique et du personnel enseignant. Or, malgré l'importance des habiletés d'attention et de motricité fine à la maternelle en vue de l'apprentissage de l'orthographe au primaire, peu de chercheurs ont étudié cette question. Une recension des écrits scientifiques publiés depuis deux décennies dans des domaines diversifiés montre à quel point ces habiletés doivent être acquises tôt pour que l'élève soit en mesure d'exécuter toutes les tâches liées à l'écrit.

Une autre recherche menée auprès d'élèves dyslexiques démontre que le processus d'apprentissage de l'orthographe commence tôt et fait appel à un éventail de connaissances qui dépassent l'approche habituelle, cette dernière misant sur les aspects phonologiques. Cette recherche a des retombées considérables sur l'enseignement de l'orthographe au Québec. Dans les deux cas, qu'il s'agisse d'enfants de la maternelle ou d'élèves du primaire, les chercheurs préconisent un enseignement explicite de l'orthographe et des pratiques qui mettent l'accent sur les stratégies d'apprentissage pour favoriser le plus possible le développement des compétences à l'écrit.

## LES HABILITÉS D'ATTENTION ET DE MOTRICITÉ FINE À LA MATERNELLE : éléments essentiels pour l'apprentissage de l'orthographe au primaire

Dès la maternelle, il est possible de déterminer quels sont les enfants à risque d'avoir des difficultés en orthographe et d'intervenir pour favoriser le plus possible cet apprentissage au 1<sup>er</sup> cycle du primaire. Une **synthèse des connaissances**, regroupant 20 ans de recherches en éducation, en psychologie, en psychiatrie, en pédiatrie et en neuropsychologie, a permis de faire le point sur les liens entre les habiletés de motricité fine et d'attention au préscolaire et les compétences ultérieures en orthographe au primaire.

Les problèmes d'attention et de motricité fine ainsi que leur influence subséquente sur l'écriture à l'école primaire ont été peu étudiés par les chercheurs, alors que bon nombre d'enseignants, dès la maternelle, reconnaissent l'importance de ces problèmes sur le plan de la réussite scolaire. Dans le but de dégager les connaissances scientifiques les plus à jour sur le sujet, Linda S. Pagani, professeure à l'École de psychoéducation de l'Université de Montréal, en collaboration avec deux étudiantes à la maîtrise, a recensé les écrits en la matière pour offrir au personnel enseignant des pistes d'intervention précises

qui peuvent améliorer considérablement les principales fonctions cognitives favorisant l'apprentissage de l'orthographe.

En outre, plutôt que de cibler uniquement les élèves qui connaissent des difficultés d'apprentissage ou qui ont un diagnostic de trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité, les recherches recensées préconisent l'apprentissage du contrôle cognitif pour tous les enfants. « C'est un bond immense sur le plan des interventions pédagogiques, car l'influence du cerveau revient dans les discussions au sujet des comportements en classe », affirme M<sup>me</sup> Pagani.

### INFO MÉTHO

*Une **synthèse des connaissances** est une forme de recension structurée de publications scientifiques. Elle vise à inventorier et à offrir une analyse critique des connaissances scientifiques et des données issues des milieux de pratique sur un thème donné. Cette méthode de recherche permet de dégager des pistes de réflexion pour les chercheurs, les décideurs et les intervenants.*



## RÔLE DES FONCTIONS EXÉCUTIVES

Dès la petite enfance, le développement des fonctions cognitives occupe une place déterminante sur le plan de la préparation à la scolarisation. De manière plus précise, les recherches scientifiques ont montré à quel point les **fonctions exécutives du cerveau** jouent un rôle important dans l'apprentissage.

Les fonctions exécutives du cerveau sont des processus cognitifs liés à la planification et à la pensée abstraite ainsi qu'au contrôle cognitif et au contrôle émotionnel.

À la maternelle, les difficultés observées sur le plan des habiletés d'attention et de motricité fine peuvent révéler des problèmes plus profonds quant aux fonctions exécutives du cerveau. « Les habiletés de motricité fine au préscolaire comprennent, entre autres, l'habileté à tenir un stylo, des crayons ou une brosse, à attacher des lacets, à manipuler des boutons et des objets comme des ciseaux ou à ouvrir un carton de lait », précise la chercheuse.

Ces habiletés sont directement liées aux fonctions du cerveau qui permettent d'exécuter des tâches précises et d'y porter une attention particulière. Par exemple, les élèves ayant un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité rencontrent souvent des difficultés motrices qui influencent la fluidité du geste d'écrire ainsi que le rythme d'apprentissage de l'orthographe, de la ponctuation et de la production de textes. Un grand nombre d'études ont d'ailleurs démontré un déficit de certaines fonctions exécutives du cerveau chez les personnes atteintes d'un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité. Chez celles qui présentent surtout des symptômes d'inattention, on observe que l'exécution d'une tâche est plus lente. Chez d'autres, surtout si l'hyperactivité ou l'impulsivité domine, on parle plutôt d'un déficit d'inhibition, qui se manifeste par une incapacité à patienter ou une tendance à répondre trop rapidement à une question, par exemple.



« Les problèmes de motricité fine et d'attention jouent un rôle important dans le développement des difficultés à traiter l'écrit, comme la dyslexie », explique M<sup>me</sup> Pagani. Selon plusieurs recherches scientifiques, les dysfonctions du système exécutif du cerveau sont en effet à la base de la dyslexie. Les personnes qui en sont atteintes ont de la difficulté avec l'organisation, l'automatisation et l'intégration de multiples processus. « Les enfants dyslexiques sont plus lents dans leur traitement du temps et font plus d'erreurs parce qu'ils font face à plus d'interférence cognitive liée au mauvais fonctionnement de l'inhibition », précise la chercheuse.

## PÉRIODE CRITIQUE AU PRIMAIRE

Les fonctions exécutives du cerveau sont associées aux tâches d'écriture au cours du développement humain; ces fonctions influencent aussi la lecture. À l'échelle internationale, selon la recension de l'équipe de recherche, les difficultés en écriture à l'école

**La période la plus critique sur le plan du développement se situe entre la 3<sup>e</sup> et la 4<sup>e</sup> année du primaire lorsque les fonctions exécutives du cerveau revêtent le plus d'importance pour l'expression écrite.**

primaire sont répandues (d'après des données américaines, de 6 % à 22 % des élèves sont concernés selon la région, le genre et la langue maternelle) et atteignent un sommet en 4<sup>e</sup> année du primaire.

« En fait, la période la plus critique sur le plan du développement se situe entre la 3<sup>e</sup> et la 4<sup>e</sup> année du primaire lorsque les fonctions exécutives du cerveau revêtent le plus d'importance pour l'expression écrite », précise la chercheuse. « C'est la période la plus déterminante pour prédire l'évolution des fonctions exécutives des enfants et, par conséquent, leur trajectoire scolaire », souligne-t-elle.



**Le jeu occupe une place importante dans l'amélioration des fonctions exécutives.**

les fonctions exécutives du cerveau en classe ordinaire chez les tout-petits sans recourir à un dispositif sophistiqué.

Le programme s'articule autour d'activités axées sur les compétences scolaires, tout en donnant la possibilité aux enfants d'exercer leurs compétences d'autorégulation. Le jeu occupe une place importante dans l'amélioration des fonctions exécutives. Il a été démontré que les enfants qui consacrent plus de temps à des jeux de rôle obtiennent de meilleurs résultats sur le plan des fonctions exécutives que les élèves qui reçoivent un enseignement scolaire plus direct pour améliorer les mêmes fonctions.

D'autres interventions efficaces ont été relevées grâce à cette recension. « Nous ne pouvons sous-estimer l'importance du temps consacré à copier des dessins et à écrire des lettres de l'alphabet jusqu'à ce que l'enfant réussisse correctement », note la chercheuse. Ces deux compétences sollicitent plusieurs fonctions exécutives simultanément et sont déterminantes pour le développement ultérieur de compétences en écriture. Or, M<sup>me</sup> Pagani explique qu'une mauvaise reproduction de lettres, de formes ou de chiffres ne dépend pas uniquement des compétences de motricité fine et d'attention. « La mémoire de travail et le suivi oculaire, ou le *eye-tracking*, posent aussi un problème pour certains enfants », explique-t-elle. Dans cette perspective, les pratiques de pointage des mots dans un texte et de copie de lettres peuvent être une stratégie pour augmenter l'attention des élèves au cours d'une tâche d'écriture ou même de lecture.

M<sup>me</sup> Pagani a également relevé qu'à l'extérieur de la classe, des exercices d'aérobic qui visent à améliorer le fonctionnement du cortex préfrontal ainsi que l'entraînement aux arts martiaux sont des approches efficaces auprès des enfants de 8 à 12 ans pour développer l'autocontrôle dans le but d'améliorer les fonctions exécutives.

Sur le plan de l'apprentissage de l'écriture, cette période critique fait appel à la consolidation des habiletés motrices, cognitives et d'attention pour que l'élève puisse maîtriser le processus d'écriture, l'orthographe et la ponctuation. « Cela dit, les différences individuelles dans le rythme de croissance et le développement de chaque enfant demeurent des caractéristiques incontournables à considérer », souligne M<sup>me</sup> Pagani.

rebondir, attraper, lancer et faire rouler une balle). « Celles-ci permettent d'améliorer la coordination visuomanuelle ainsi que l'attention des enfants d'âge préscolaire », souligne la chercheuse. La plupart des interventions ont aussi pour objectif de diminuer l'impulsivité des enfants, ce qui les rend particulièrement appropriées pour ceux qui ont un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité.

**Les interventions qui visent à améliorer les habiletés motrices impliquent généralement un entraînement au contrôle d'objets ainsi qu'aux habiletés locomotrices (frapper, faire rebondir, attraper, lancer et faire rouler une balle).**

En classe, des programmes tels que Tools of the Mind (<http://www.toolsofthemind.org>, en anglais seulement) et celui de Montessori sont efficaces auprès des enfants d'âge préscolaire. Les recherches menées par Adele Diamond (citées par Linda S. Pagani), professeure de neuroscience à l'Université de la Colombie-Britannique mondialement reconnue pour ses travaux dans le domaine du développement des fonctions cognitives, ont démontré qu'il est possible d'améliorer

**INTERVENTIONS PRÉCOCES**

La tranche d'âge cible pour les interventions qui visent les fonctions cognitives est de 3 à 12 ans et les chercheurs s'entendent sur l'importance de privilégier celles qui ont pour objectif de développer l'autocontrôle.

« Plusieurs interventions précoces visent à améliorer les habiletés de motricité fine et d'attention peuvent contribuer à modifier les trajectoires des enfants sur le plan de la compétence à écrire au primaire », affirme M<sup>me</sup> Pagani. Les programmes recensés les plus efficaces sont ceux qui, à la fois, sollicitent les fonctions exécutives du cerveau et maintiennent l'attention constante de l'enfant sur l'objectif à atteindre.

Les interventions qui visent à améliorer les habiletés motrices impliquent généralement un entraînement au contrôle d'objets ainsi qu'aux habiletés locomotrices (frapper, faire



## L'APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE LEXICALE : des pratiques d'enseignement à revoir

La maîtrise de l'orthographe lexicale représente un défi pour un grand nombre d'élèves, et son apprentissage constitue une préoccupation importante sur le plan de la réussite scolaire. Depuis peu, la recherche s'est penchée sur l'enseignement de l'orthographe du français. D'après une étude menée auprès d'un groupe d'élèves dyslexiques par l'équipe de Daniel Daigle, professeur au Département de didactique de l'Université de Montréal, les connaissances phonologiques sur lesquelles l'accent a été mis dans de nombreux programmes favorisant le développement, entre autres, de la conscience phonologique sont insuffisantes non seulement pour les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage en écriture, mais également pour les élèves « normo-scripteurs » qui ne présentent pas de difficultés. Bien que d'autres études doivent être menées pour approfondir les connaissances sur l'enseignement de l'orthographe du français au Québec, cette recherche remet en question certaines pratiques.

### SITUATION DES ÉLÈVES DYSLEXIQUES AU QUÉBEC

Au Québec, aucune donnée précise n'est disponible pour déterminer le nombre exact d'élèves dyslexiques dans les écoles primaires et secondaires. En France, selon l'Institut national de la santé et de la recherche médicale, les élèves dyslexiques représenteraient près de 5 % de la population, soit environ un enfant par classe. Selon l'Association canadienne de la dyslexie, la dyslexie serait fort probablement d'origine génétique et héréditaire et représenterait de 80 à 90 % des difficultés d'apprentissage. Quoique les caractéristiques de la dyslexie varient d'une personne à l'autre, la plupart des dyslexiques présentent des difficultés à identifier et à orthographier des mots.

Selon l'Association canadienne de la dyslexie, la dyslexie serait fort probablement d'origine génétique et héréditaire et représenterait de 80 à 90 % des difficultés d'apprentissage.



La recherche menée par l'équipe de Daniel Daigle avait pour objectif de décrire la compétence orthographique d'élèves dyslexiques francophones du primaire en matière de connaissances phonologiques, morphologiques et visuo-orthographiques (voir l'encadré à la page suivante pour

plus de détails). L'échantillon comprenait 32 élèves dyslexiques âgés en moyenne de 11 ans fréquentant une école spécialisée en difficultés d'apprentissage dans la région de Montréal. En parallèle, 49 élèves d'une école ordinaire située en banlieue de Montréal ont agi comme groupe témoin, soit 25 du

même âge sans difficulté d'apprentissage et 24 plus jeunes, mais de même niveau de compétence écrite que les dyslexiques. Tous ont été soumis à une production de textes et à des épreuves pour évaluer les procédures explicites de traitement de l'écrit.



## ORTHOGRAPHE FRANÇAISE : CONNAISSANCES À MAÎTRISER

Les connaissances phonologiques sont les premières à être enseignées compte tenu de l'importance qu'elles occupent dans l'orthographe française, principalement basée sur la structure phonologique des mots à l'oral. En effet, 83 % des graphèmes du français (c'est-à-dire les lettres ou les séquences de lettres) correspondent aux phonèmes (les sons) de la langue orale. Ainsi, l'un des premiers apprentissages à l'écrit consiste à mettre en correspondance les graphèmes et les phonèmes.

Or, le scripteur doit également solliciter des connaissances morphologiques qui sont tout aussi importantes à maîtriser, car elles permettent notamment de trouver des mots de la même famille. Par exemple, sur le plan lexical, le *t* dans le mot *lait* fait référence à des mots comme *laitier* ou *laiteux*. Sur le plan grammatical, ces connaissances morphologiques permettent de repérer les marques du genre et du nombre ou de la conjugaison des verbes. Ainsi, étant donné que, souvent, ces morphogrammes ne sont pas marqués à l'oral, l'élève ne peut recourir à ses connaissances phonologiques pour les utiliser correctement.

« Pour orthographier les mots correctement, le scripteur doit aussi avoir des connaissances sur les propriétés visuelles et particulières des mots », explique Daniel Daigle. Ces connaissances, appelées visuo-orthographiques, contribuent à l'écriture des mots, au même titre que les connaissances phonologiques et morphologiques. Par exemple, pour écrire *bateau* plutôt que *bato* ou encore *ballon* plutôt que *balon*, l'élève doit avoir inscrit en mémoire chacune des lettres qui forment le mot suivant un ordre précis.

La maîtrise de l'ensemble de ces connaissances, dites « de bas niveau », permet de mettre en place des procédures de haut niveau, comme la mise en phrases, l'organisation textuelle et les stratégies métacognitives d'autorégulation.

## CONNAISSANCES PHONOLOGIQUES À COMPLÉTER

La toute première constatation à laquelle cette recherche a mené porte sur le fait que les connaissances phonologiques sont fondamentales mais insuffisantes pour la maîtrise de l'orthographe. « Les travaux des 30 dernières années ont conduit les décideurs et les gestionnaires en éducation à donner à la phonologie une place importante tant dans le programme de formation que dans les documents de réflexion visant à sensibiliser les intervenants scolaires à l'importance d'intervenir de manière précoce sur les aspects phonologiques de la langue », souligne l'équipe de recherche.

Selon Daniel Daigle, d'autres aspects de la langue ont été négligés dans l'enseignement de l'orthographe. La recherche menée par son équipe montre clairement que cer-

tains types d'opérations orthographiques causent des difficultés importantes à tous les scripteurs, qu'ils soient dyslexiques ou non. Dans cette étude, tous les groupes de participants ont recouru principalement aux stratégies phonologiques pour orthographier les mots. Or, c'est le recours aux stratégies visuo-orthographiques qui a caractérisé les performances des meilleurs scripteurs.

« Les participants de tous les groupes ont davantage de difficulté avec les propriétés visuelles des mots qui occasionnent des erreurs visuo-orthographiques », note l'équipe de recherche. Dans une épreuve de dictée donnée à tous les participants, les élèves dyslexiques ont eu plus de difficulté que les autres participants à orthographier les mots correctement. Pour tous les groupes, les plus faibles taux de réussite sont liés à l'orthographe de mots complexes, et les dyslexiques sont particulièrement défavorisés à mesure que la complexité des mots à écrire augmente.

L'analyse des stratégies rapportées par les participants indique qu'ils privilégient les stratégies orthographiques de nature phonologique. « Ce constat vaut pour les trois groupes de participants », souligne l'équipe de recherche. « Cependant, dans les deux groupes d'élèves normo-scripteurs, seules les stratégies visuo-orthographiques sont corrélées à la compétence orthographique », précise-t-elle. Ces stratégies s'avèrent donc essentielles.

En rédaction de textes, les élèves dyslexiques produisent moins de mots et font plus d'erreurs phonologiques que les élèves normo-scripteurs du même âge et que ceux plus jeunes, mais dont la compétence écrite est la même, qui ont participé à l'étude. « Ces résultats montrent le déficit phonologique des élèves dyslexiques et peuvent indiquer des difficultés accrues à se représenter mentalement les propriétés phonologiques des mots », note l'équipe de recherche.

## PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT À MODIFIER

« Il importe de s'interroger sur le temps consacré à l'enseignement de l'orthographe et à ce qui est réellement enseigné », affirme Daniel Daigle, qui reconnaît que les propriétés visuelles des mots sont encore méconnues et que la façon d'enseigner les procédures qui s'y rattachent n'est pas établie. « L'enseignement de l'orthographe, souvent confondue avec le vocabulaire, est surtout monopolisé par l'enseignement des aspects phonologiques des mots », dit-il.

Selon l'équipe de recherche, il importe donc d'assurer une place aux propriétés visuelles des mots et à leur enseignement dans les programmes de formation initiale et continue. « Ces aspects sont rarement enseignés et, conséquemment, les enseignants n'y sont souvent pas sensibilisés », souligne-t-elle. Selon M. Daigle, ces propriétés peuvent être enseignées de manière explicite. « Les approches telles que les orthographe approchées, la dictée zéro faute et la négociation graphique constituent des moyens susceptibles d'amener les élèves à prendre conscience des propriétés visuelles des mots », conclut le chercheur.



## SAVIEZ-VOUS QUE...



Les enseignants et les élèves des écoles secondaires disposent désormais d'outils d'évaluation de la compétence à lire et à apprécier des textes variés en français.

Grâce à une recherche-action de l'équipe d'Érick Falardeau, professeur de didactique du français à l'Université Laval, ces outils peuvent aider les élèves du 1<sup>er</sup> cycle du secondaire à renforcer leur compétence et leur autorégulation en lecture. Devant le fait que bon nombre d'élèves ont de la difficulté à comprendre des textes au début de leurs études secondaires, l'équipe de recherche a voulu répondre à cette question : comment peut-on enseigner la lecture à des jeunes de 12 ans, voire de 14 ou 15 ans, et comment évaluer leur niveau de compétence?

« Pour qu'un élève consolide sa compétence à lire et à apprécier des textes en français, ainsi qu'à maîtriser tous les processus pour bien lire, il doit disposer d'outils qui proposent un découpage clair des différentes composantes de cette compétence », explique Érick Falardeau. Les outils pour les élèves et les enseignants ont été conçus avec la collaboration de 13 enseignants de français du 1<sup>er</sup> cycle du secondaire et conseillers pédagogiques à partir d'une recension de toutes les composantes de la compétence en lecture établies dans le programme du 1<sup>er</sup> cycle. Ils ont ensuite été expérimentés pendant un an dans des classes de français (5 enseignants, 323 élèves) dans toutes les tâches de lecture accomplies en classe en s'appuyant sur une démarche d'enseignement explicite. En parallèle, un groupe témoin (279 élèves) de six classes de français a passé les mêmes tests de compréhension et de motivation que ceux du groupe expérimental.

**Pour qu'un élève consolide sa compétence à lire et à apprécier des textes en français, ainsi qu'à maîtriser tous les processus pour bien lire, il doit disposer d'outils qui proposent un découpage clair des différentes composantes de cette compétence.**



Pour les élèves, l'équipe de recherche a conçu un outil de compréhension de la lecture très convivial qui peut être utilisé dans les activités de lecture. Les élèves y sont amenés à déployer des stratégies de compréhension et d'interprétation, à mobiliser des connaissances sur la langue, les textes et la culture, à porter un jugement critique et à s'autoévaluer. Par exemple, l'intention de lecture, l'organisation de l'espace et du temps de travail, la prédiction du sujet du texte ou encore la manière de lire (survol, lecture partielle ou complète) figurent parmi les nombreux aspects sur lesquels les jeunes

doivent se pencher en cours de lecture. Cette démarche leur permet de prendre position par rapport au texte lu à partir de critères précis et favorise l'autorégulation. « Évaluer de manière formative la compréhension en lecture s'inscrit au cœur du processus d'apprentissage », souligne l'équipe de recherche. « Cette évaluation devient partie prenante de ce processus et requiert des outils clairs qui augmentent le contrôle de l'élève sur ses tâches de lecture », ajoute-t-elle.



## POUR COMPRENDRE un texte DESRIPTIF

© Erick Falardeau, Université Laval, 2013

**J'identifie le sujet de la description.**  
De quoi traite principalement ce texte?

**Je dégage les aspects et les sous-aspects.**

De quoi traite principalement ce paragraphe? Quelles idées se rattachent à l'idée principale?



**Je fais des liens entre le texte et les éléments visuels**

(illustrations, photographies, graphiques, schémas, etc.).  
Quel est le lien entre cette illustration/cette photographie/ce graphique/ ce schéma et le texte?

**Je reconnais l'insertion d'autres types de séquences (explicatif, argumentatif, narratif) et leur apport au texte.**

Qu'est-ce qu'apportent les séquences insérées?  
Des arguments, des exemples, de l'information, des explications, etc.

**Je dégage le fil conducteur à l'aide**

des reprises de l'information. Je cherche les reprises et leur référent, et je me demande ce qu'elles apportent comme information (des synonymes, des exemples, des pronoms de reprise : celui-ci, il, etc.).

De leur côté, les enseignants disposent d'un guide didactique qui leur fournit l'information pertinente pour accompagner efficacement les élèves dans l'utilisation du même outil d'évaluation formative et dans l'apprentissage des stratégies de lecture. Essentiellement, les enseignants incitent les élèves à se poser les questions suivantes : à quoi sert cette stratégie? Comment l'ai-je appliquée? En quoi m'a-t-elle été utile? Qu'aurais-je pu faire différemment pour mieux réussir la tâche? Cette démarche s'inscrit dans un enseignement explicite des stratégies de lecture au secondaire.

**Sachant que la compétence à lire et à apprécier des textes variés est au cœur de tous les apprentissages, et ce, dans toutes les disciplines scolaires, il faut encourager les moyens qui permettent de renforcer la maîtrise des différentes stratégies de lecture.**

« Parmi les élèves de 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> secondaire qui ont participé à l'expérimentation, ceux de 2<sup>e</sup> année ont mieux performé que les élèves des groupes témoins au terme de l'année d'implantation », note l'équipe de recherche. Pour le moment, ces outils semblent aider davantage les élèves plus âgés. Cependant, pour rendre la démarche accessible à tous les élèves du secondaire, les chercheurs ont lancé une nouvelle phase d'expérimentation dont les résultats montrent que tant les élèves de 1<sup>re</sup> que ceux de 2<sup>e</sup> secondaire ont vu leur motivation augmenter au cours de l'année d'expérimentation par rapport à celle des groupes témoins.

« Sachant que la compétence à lire et à apprécier des textes variés est au cœur de tous les apprentissages, et ce, dans toutes les disciplines scolaires, il faut encourager les moyens qui permettent de renforcer la maîtrise des différentes stratégies de lecture », estime l'équipe de recherche. « Ainsi, en amenant les élèves à s'autoréguler, on accroît fortement leurs chances de réussite et de persévérance scolaires », ajoute-t-elle.

L'ensemble du dispositif didactique créé par l'équipe d'Érick Falardeau est accessible en ligne sur le Portail pour l'enseignement du français à l'adresse <http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/>, sous la rubrique « Recherche en didactique du français » et l'onglet « L'évaluation de la compétence à lire et apprécier des textes au secondaire ». Les enseignants pourront y trouver des affiches et des extraits vidéo qui montrent comment la démarche d'enseignement explicite des stratégies de lecture est mise en œuvre dans une classe réelle.



## SAVIEZ-VOUS QUE...



Contrairement à une perception répandue selon laquelle les élèves québécois auraient de la difficulté à s'exprimer compte tenu de la pauvreté de leur vocabulaire, une enquête sur les connaissances lexicales des jeunes Québécois et Québécoises révèle qu'ils obtiennent de bons résultats dans plusieurs aspects du lexique.

Néanmoins, des connaissances restent à acquérir et devraient être enseignées de manière plus soutenue, d'après les responsables de cette enquête, Pascale Lefrançois et Marie-Éva de Villers, respectivement professeure de didactique à l'Université de Montréal et chercheuse à HEC Montréal.

Selon des données publiées par le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, les élèves du primaire, du secondaire et du collégial obtiennent d'excellents résultats aux différentes épreuves ministérielles d'écriture en ce qui a trait au critère lié au vocabulaire. Cependant, d'après la recension des chercheuses, des études portent à croire que les connaissances lexicales des jeunes du Québec sont plus faibles que celles d'autres francophones en Europe. Devant ces données et certaines perceptions contradictoires sur le sujet, les chercheuses ont voulu tracer un portrait plus précis de l'étendue des connaissances lexicales et de la précision du vocabulaire des élèves francophones du Québec. « Nous ne nous sommes pas limitées au dénombrement quantitatif du vocabulaire des élèves, car il nous apparaissait plus utile, sur le plan didactique, d'être en mesure de déterminer les aspects de la connaissance lexicale qui sont le mieux ou le moins bien maîtrisés », expliquent-elles. Les chercheuses soulignent en outre qu'il existe très peu de tests standardisés qui permettent d'évaluer le vocabulaire d'adolescentes et d'adolescents francophones.

Après sa conception et sa validation, un instrument d'évaluation des connaissances lexicales a été soumis à 1 521 élèves de



3<sup>e</sup> secondaire de 18 écoles publiques et privées, de milieux favorisés et défavorisés et de différentes régions du Québec.

**Les chercheuses soulignent en outre qu'il existe très peu de tests standardisés qui permettent d'évaluer le vocabulaire d'adolescentes et d'adolescents francophones.**

« En moyenne, les élèves ont obtenu un score de 77,94 % à l'ensemble du questionnaire. Ce résultat est relativement élevé », notent Pascale Lefrançois et Marie-Éva de Villers. Or, l'analyse détaillée des résultats obtenus aux différentes sections du questionnaire présente un portrait plus nuancé. La section la mieux réussie est celle qui porte sur le sens figuré, les préfixes et les suffixes (90,5 %), tandis que la moins bien réussie est celle qui concerne l'idiomaticité<sup>1</sup> (65,4 %), suivie de près de celle qui porte sur les synonymes et les antonymes (67 %).

1. Le concept d'idiomaticité fait habituellement référence à la compréhension d'expressions.



La première section du questionnaire comprenait des questions libres où les élèves devaient trouver le nom de chacun des 10 objets illustrés. La consigne « Comment nomme-t-on ces objets? » a suscité des réponses qui ont permis de bien évaluer l'utilisation du mot juste. « Par ce libellé, nous avons voulu savoir non pas le terme employé habituellement par les élèves, mais plutôt si ceux-ci connaissaient le terme juste, que ce terme appartienne au français standard ou au français du Québec », expliquent les chercheuses. Par exemple, à l'illustration d'une bicyclette, 62 % de l'échantillon a écrit le terme *bicyclette*, 29 % le terme *vélo* et 5 % le terme familier *bicycle*. Sur l'ensemble des 10 dénominations, les élèves ont obtenu un score moyen de 79,6 %. « Ces résultats démontrent que la stratégie de la politique linguistique québécoise visant à proposer un modèle de langue publique notamment transmis par l'État et l'école pour augmenter la diffusion des termes standard commence à porter ses fruits », affirment les chercheuses.

**La politique linguistique québécoise visant à proposer un modèle de langue publique notamment transmis par l'État et l'école pour augmenter la diffusion des termes standard commence à porter ses fruits.**

Par ailleurs, de façon globale, les élèves francophones réussissent mieux (79 %) que les élèves allophones (70 %). Aussi, les filles obtiennent de meilleurs résultats (79 %) que les garçons (76,8 %). « Il est intéressant de souligner que les élèves du réseau public ne réussissent pas moins bien ou mieux que ceux du secteur privé », notent les chercheuses. « En revanche, les élèves de Montréal réussissent moins bien que ceux des autres régions du Québec », précisent-elles. Il importe de souligner également que les élèves venant d'un milieu favorisé réussissent mieux que ceux vivant dans un milieu défavorisé.

Ce portrait détaillé des connaissances lexicales des élèves de 3<sup>e</sup> secondaire a aussi permis aux chercheuses de formuler certaines recommandations pour améliorer le vocabulaire de ces jeunes. Entre autres, le travail sur le lexique gagnerait à solliciter les connaissances des élèves dans des situations de production de textes où ils sont appelés à produire eux-mêmes des unités lexicales appropriées (plutôt que de répondre à des questions à choix multiple). « Ce travail doit porter autant sur les mots que sur les locutions, dont la forme et le sens doivent être appris explicitement », recommandent-elles. Compte tenu de l'importance des connaissances lexicales dans la capacité à raisonner et à argumenter, les enseignants ont tout intérêt à favoriser le développement d'une véritable compétence lexicale chez les élèves.



## COMPARAISON DES GROUPES

### SEXE

Différence significative, mais faible, entre les garçons (76,8 %) et les filles (78,9 %)

.....

### LANGUE

Élèves francophones significativement plus forts (79,5%) que les élèves allophones (70,3%)

.....

### MILIEU SOCIOÉCONOMIQUE

Élèves de milieux favorisés et de milieux autres significativement plus forts (79,6 % et 78,5 %) que ceux de milieux défavorisés (72,4 %)

.....

### RÉSEAU

Pas de différence significative entre les élèves du réseau public (77,5 %) et du réseau privé (78,7 %)



## SAVIEZ-VOUS QUE...

**?** Pour favoriser un meilleur apprentissage de l'orthographe lexicale au 1<sup>er</sup> cycle du primaire, les enseignants devraient prévoir en classe des activités pour expliquer aux élèves comment utiliser des stratégies d'attention et de mémorisation des mots à la maison.

À l'heure actuelle, la pratique la plus répandue consiste d'abord à soumettre en début de semaine une liste de mots à mémoriser à la maison pour ensuite les demander en classe dans une dictée à la fin de la semaine. Or, dans la plupart des cas, les élèves n'apprennent pas à l'école de stratégies d'étude de l'orthographe lexicale. « Ils ont la liste de mots à apprendre, sans plus », constate Jean-Yves Lévesque, professeur au Département des sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Rimouski. Certains élèves se débrouillent très bien avec cette méthode, tandis que d'autres ont manifestement besoin de plus de soutien pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale.

**Un désintérêt marqué pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale commence déjà à se manifester chez les élèves dès la 2<sup>e</sup> année du primaire.**

Selon les résultats d'une des toutes premières recherches menées au Québec sur les façons d'étudier l'orthographe lexicale à la maison, le quart des élèves du 1<sup>er</sup> cycle du primaire qui ont participé à cette étude, soit en grande partie des garçons et des élèves qui présentent des difficultés en orthographe, ne

sont pas en mesure de nommer des moyens ou des stratégies précises pour étudier l'orthographe d'une liste de mots que leur enseignante leur a soumise. « La tâche se réduit à la simple copie des mots modèles et même à la dictée des mots par le parent, en grande majorité la mère, sans que l'enfant en ait véritablement étudié l'orthographe », constate Jean-Yves Lévesque, responsable de cette recherche.

L'enquête menée auprès de 272 élèves et de 264 parents de 7 régions du Québec révèle aussi que, dès le début du primaire, des différences se manifestent sur le plan de l'apprentissage de l'orthographe lexicale entre les garçons et les filles, entre les élèves qui ont des difficultés et ceux qui n'en ont pas, entre les élèves d'écoles de milieux favorisés et ceux d'écoles de milieux défavorisés.

Il est noté, en outre, qu'un désintérêt marqué pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale commence déjà à se manifester chez les élèves dès la 2<sup>e</sup> année du primaire. « Les élèves de 1<sup>re</sup> année sont plus nombreux à exprimer un intérêt pour la tâche. Dans l'ensemble, les élèves des deux années qui se disent intéressés n'ont pas de difficulté à apprendre l'orthographe des mots et sont majoritairement des filles, alors que ceux qui expriment leur désintérêt sont en majorité des garçons », souligne le chercheur.





Celui-ci a aussi constaté une discordance entre la perception des parents et le jugement de l'enseignante, notamment pour les élèves en difficulté. « Plus de la moitié des parents des élèves de 1<sup>re</sup> année et la moitié des parents des élèves de 2<sup>e</sup> année considèrent que leur enfant ne présente pas de difficulté pour cette tâche d'apprentissage, alors que l'enseignante estime que c'est le contraire », note M. Lévesque.

En ce qui concerne le rituel d'étude à la maison, plusieurs élèves qui présentent des difficultés en orthographe lexicale ont du mal à gérer leur temps. L'une des constatations majeures de l'enquête de Jean-Yves Lévesque réside dans le fait que « le quart des élèves, en grande partie des garçons de 1<sup>re</sup> année et des élèves de 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> années qui ont des difficultés en orthographe lexicale, ne consacrent aucun moment pour étudier l'orthographe des mots avant qu'elle soit vérifiée par les parents ».

La majorité des élèves qui consacrent du temps aux leçons à la maison rapportent garder la liste de mots à apprendre sous leurs yeux, ce qui ne favorise pas, selon Jean-Yves Lévesque, la constitution de représentations mentales des mots. « Ce sont les filles et les élèves ne présentant pas de difficulté en orthographe lexicale qui utilisent une plus grande variété de stratégies d'étude », note-t-il.

La très grande majorité des parents sondés offrent un accompagnement à leur enfant, qui est largement assumé par les mères. Selon les propos de la plupart des élèves, le soutien parental se limite à la dictée des mots à l'étude et à une correction. La moitié des parents (majoritairement de filles) dictent les mots à l'enfant, qui doit les écrire. Ainsi, l'élève est soumis à une situation identique à celle qu'il vivra en classe au moment de la dictée hebdomadaire. Pour un élève sur cinq, toutefois, les mots sont dictés par le parent et seulement épelés à l'oral par l'enfant.

Pour contrecarrer le clivage entre les sexes, qui apparaît déjà au cours du 1<sup>er</sup> cycle du primaire, au désavantage des garçons, et entre les élèves sans difficulté en ortho-

graphie lexicale et ceux qui présentent des difficultés, Jean-Yves Lévesque estime qu'il est nécessaire pour les enseignants et les parents de mettre en place des dispositifs de soutien psychopédagogique. Par exemple, les enseignants pourraient demander aux élèves performants d'expliquer leurs stratégies d'étude de l'orthographe à la maison. Une fois connues, ces stratégies pourraient être communiquées à tous les élèves et utilisées par ceux qui ont des difficultés parce qu'ils n'ont jamais songé à les employer, ce qui susciterait certainement chez eux plus de motivation et d'intérêt.

Jean-Yves Lévesque invite aussi les enseignants à veiller à ce que tous les élèves voient dans la démarche d'étude une occasion de développement de compétences et de communication. En outre, tel que l'ont exprimé certains élèves ayant participé à cette recherche, la démarche d'étude devrait développer chez eux le sens de l'autonomie, de la liberté et de l'indépendance.

Du côté des parents, il est possible de stimuler son enfant et de rendre divertissante la période d'étude de l'orthographe à la maison au moyen de stratégies et de matériel d'accompagnement (activité ludique, tableau, ordinateur, cahier pour s'exercer à écrire des mots, etc.). « La période de l'entrée dans l'écrit étant cruciale pour le cheminement scolaire, les enseignants et les parents ont besoin de communiquer et de s'accorder sur leur rôle respectif pour coéduquer les enfants en orthographe lexicale », conclut Jean-Yves Lévesque.

**Du côté des parents, il est possible de stimuler son enfant et de rendre divertissante la période d'étude de l'orthographe à la maison au moyen de stratégies et de matériel d'accompagnement (activité ludique, tableau, ordinateur, cahier pour s'exercer à écrire des mots, etc.).**



## POUR EN CONNAÎTRE D'AVANTAGE :

DAIGLE, Daniel, et collab. (2013). *Compétence orthographique et dysorthographe : rôles des procédures explicites*, Montréal, Université de Montréal, 169 p.

FALARDEAU, Érick, et collab. (2012). *L'évaluation de la compétence à lire et apprécier des textes variés en français au secondaire*, Québec, Université Laval, 19 p.

LEFRANÇOIS, Pascale, et Marie-Éva DE VILLERS (2012). *Enquête sur les connaissances lexicales des jeunes Québécois francophones*, Montréal, Université de Montréal.

LÉVESQUE, Jean-Yves (2014). *Soutien parental et procédures des élèves dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale*. Rimouski, Université du Québec à Rimouski, 302 p.

PAGANI, Linda S., et collab. (2012). *Les habiletés d'attention et de motricité fine durant la transition à la première année scolaire et les habiletés d'écriture subséquentes durant l'enfance*. Montréal, Université de Montréal, 30 p.

## À SURVEILLER

Marie-Ève Gonthier, doctorante de l'Université du Québec à Rimouski, supervisée par Nathalie Lavoie, étudie l'influence d'un projet de clavardage pédagogique sur le développement de la compétence à écrire et sur le comportement d'élèves en adaptation scolaire et en classe ordinaire de français au 1<sup>er</sup> cycle du secondaire. Pour lire son résumé, consultez le document suivant : <http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/prprs/index.asp?page=fiche&id=329>

## INFORMATION

### Questionnaire sur la lecture adressé aux élèves

Le personnel enseignant et les directions d'école ont maintenant accès à un questionnaire en ligne gratuit qui porte sur les perceptions, les champs d'intérêt et les habitudes en lecture des élèves. Financé dans le cadre du Programme de recherche sur l'écriture et la lecture et conçu par la Chaire de recherche sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez le jeune enfant de l'Université de Sherbrooke, ce questionnaire se décline en trois versions : 1<sup>er</sup> cycle du primaire, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles du primaire et 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> cycles du secondaire. Les réponses des élèves de la classe sont présentées sous forme de graphiques, et différentes requêtes peuvent être adressées au logiciel pour répondre aux besoins du personnel enseignant ou de la direction d'école. Que ce soit pour une seule classe ou pour toute l'école, une direction d'école peut, en deux minutes, ouvrir un compte Direction Lecture : questionnaire aux élèves. Il suffit de se rendre à l'adresse suivante : <http://lecture.learnquebec.ca>

### La liste orthographique sur une interface Web

À la suite de la parution de la liste orthographique, une interface Web a été créée à l'intention des enseignants et enseignantes du primaire pour leur permettre de consulter la liste selon diverses modalités (ex. : regroupements par graphème, par classe de mots, par lettre muette morphologique, par thème, etc.). Cette interface a été conçue par l'équipe de recherche dirigée par Hélène Cajolet-Laganière de l'Université de Sherbrooke et a été financée dans le cadre du Programme de recherche sur l'écriture et la lecture. On peut la consulter à l'adresse suivante : [http://www.franqus.ca/MELS/liste\\_orthographique/outil\\_de\\_recherche/](http://www.franqus.ca/MELS/liste_orthographique/outil_de_recherche/)

### Refonte de la section « Recherches » du site Web du ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

La Direction de la recherche et de l'évaluation vous invite à consulter la version améliorée de la section « Recherches » du site Web du Ministère. En plus d'être plus conviviale pour naviguer dans les recherches du Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires et au Programme de recherche sur l'écriture et la lecture, cette section a été bonifiée par l'ajout de recherches ciblées.

Les publications relatives à la valorisation des résultats de recherche, telles que les capsules vidéo, les bulletins et les cahiers thématiques, sont toujours accessibles, et un outil de recherche plus efficace donne accès à plus de 160 résumés de recherches.

**Vous souhaitez recevoir chaque numéro du bulletin *Objectif Persévérance et Réussite* ?  
Abonnez-vous en nous écrivant à [info-transfert@education.gouv.qc.ca](mailto:info-transfert@education.gouv.qc.ca).**

**Recherche et rédaction**  
Nathalie Dyke

**Coordination**  
Caroline Sirois  
Carole Batailler

**Responsable du Programme de recherche sur l'écriture et la lecture**  
Caroline Bégin

**Responsable de la recherche au Ministère**  
Direction de la recherche et de l'évaluation

**Révision linguistique**  
Direction des communications

**Coordination de la production graphique et édition**  
Direction des communications

### Citation suggérée pour le bulletin :

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015). « L'apprentissage de l'orthographe au primaire et au secondaire », *Objectif Persévérance et Réussite*, n° 13, 13 p.