



Texte des retombées de la recherche

Grille d'observation des premières compétences en littératie d'élèves en situation de handicap : recherche-développement et première étape de validation¹

Auteurs

André C. Moreau², professeur associé, Université du Québec en Outaouais et Université du Québec à Chicoutimi, Canada,
andre.moreau@uqo.ca

Karine N. Tremblay, professeure, Université du Québec à Chicoutimi, Canada,
karine-n.tremblay@uqac.ca

¹ Cette recherche a été financée par le ministère de l'Éducation ainsi que par l'Institut universitaire en déficience intellectuelle et en trouble du spectre de l'autisme. Le contenu de ces travaux n'engage en rien les organismes subventionnaires.

² Les auteurs remercient les collaboratrices : Ruth Phillion, professeure (Université du Québec en Outaouais); Isabelle Biron, directrice (école Joseph-Paquin); Renée-Claude Bouchard, directrice (école de l'Envol), Valérie Cauchon, conseillère pédagogique en adaptation scolaire (Centre de services scolaire des Premières-Seigneuries); Véronique Lemaire, orthophoniste (école Joseph-Paquin); Caroline Moore, enseignante (école de l'Envol); Catherine Rancourt, orthophoniste (école de l'Envol); Isabelle Touchette, orthophoniste (école Joseph-Paquin); Mélanie-Anne Thomassin, enseignante (école Joseph-Paquin); Émilie St-Pierre, doctorante en éducation.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Pour certains élèves présentant un retard important ou vivant une situation de handicap découlant d'une déficience intellectuelle ou langagière (SH), l'accès à l'apprentissage à lire et à écrire semble difficile (Erickson et al., 2009; Ruppert et al., 2011). Les données de la recherche et les pratiques mises en place dans certains milieux scolaires montrent que ces élèves peuvent apprendre ces premières compétences en littératie (Moreau et al., 2021). La littératie désigne l'ensemble des compétences langagières pour communiquer à l'oral et à l'écrit, lire et écrire, dans différents contextes : familial, scolaire, loisirs, communautaire, santé, etc. (Moreau et al., 2020). Apprendre le langage écrit, comme le système alphabétique du français, réfère (a) aux précurseurs à lire et à écrire (posture et conduites du lecteur/scripteur, geste de regarder le texte de gauche à droite, manipulation du livre, du papier crayon, etc.); (b) aux connaissances métalinguistiques (noms des lettres/sons, usage de termes structurant l'écrit, phrase, point, majuscule, principe alphabétique, etc.); (c) aux usages du vocabulaire; (d) à la compréhension d'un texte en situation; et (e) à une communication fluide (Browder et al., 2009; National Reading Panel, 2000). En raison de leur condition ou de leurs limitations de l'usage de la parole, certains apprenants s'approprient ces premières compétences à communiquer; ils mettent à profit un système complexe de support à la communication qu'est l'usage de gestes, d'images, d'outils technologiques, etc. (Jolicoeur et al., 2022).

Dans cette visée d'apprentissages ciblés prenant appui sur les expériences antérieures de l'élève, l'enseignant qui est soucieux de soutenir et de réaliser un étayage et une régulation appropriée au cours de sa pratique s'imposera une rigueur d'analyse pour chercher ce qui fera obstacle ou ce qui aidera à l'appropriation de ces premières conduites ou connaissances langagières fines. C'est le défi que doit relever le personnel enseignant lorsqu'il intervient auprès d'un élève en SH. L'évaluation formative-régulative est un des points de départ de cette pratique planifiée en enseignement (Moreau et al., à paraître). Pour soutenir cette pratique, une *grille* d'observation aide le personnel à porter son attention sur ces composantes fines des premières compétences en littératie. L'évaluation formative-régulative, comme démarche, précise les temps forts de l'utilisation de cette *grille*; elle est le pivot qui structure la démarche de l'évaluation formative-régulative. Avant de présenter cette *grille*, rappelons la signification de l'évaluation formative-régulative (ÉFR).

L'ÉFR s'inscrit dans une planification plus large de l'enseignement des premières compétences langagières visant l'autonomie de l'apprenant. Cette planification de l'ÉFR tient compte que l'apprentissage du langage écrit (a) est complexe et mobilise divers savoirs/savoir-faire (processus



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

spécifiques, non spécifiques et métacognitifs) qui gagnent en complexité; (b) se développe dans divers contextes interactifs planifiés apprenant-adulte, élève-pairs, grand groupe, petit groupe, situations ludiques (jeux) et structurées; (c) et débute tôt, soit quelques années avant la scolarisation, s'intensifie lors de la fréquentation obligatoire de l'école et se poursuit après cette scolarité. Lorsqu'il s'agit d'élèves vivant une SH, ces prémisses pédagogiques sont importantes, car elles rappellent le défi de ces apprenants à développer ces compétences pour être autonomes, pour participer à leur communauté et pour jouer leur rôle de citoyen. En enseignement, l'ÉFR se présente comme un moyen pédagogique incontournable afin de planifier et de soutenir cet apprentissage de premières compétences en langage écrit. Une *grille des premières compétences en littératie – GO littératie* a été créée (Tremblay et Moreau, 2022).

La *grille* vise à soutenir une pratique en trois temps : la planification (avant l'enseignement), la prestation d'activités d'enseignement (pendant) et la régulation, soit l'analyse réflexive après l'enseignement. Lors de la planification, l'enseignant a besoin d'observer pour situer chaque élève dans ses apprentissages en littératie (oral, lecture et écriture). Une ou des activités types d'apprentissage sont réalisées; elles intègrent des tâches inédites et complexes combinant plusieurs processus (spécifiques, non spécifiques et métacognitifs) et connaissances langagières propres aux compétences visées en littératie. La *grille* a été conçue pour faire les premières observations menant à documenter le profil du groupe ou celui de chaque élève et à préciser les besoins particuliers en littératie. Fort de ces données d'apprentissage, l'enseignant peut planifier une séquence d'enseignement et mettre en œuvre : (a) des activités types en groupe; (b) des activités permettant des interventions ciblées et guidées de rééducation selon les besoins particuliers en sous-groupe ou en individuel; (c) des activités de transfert complétant cette planification. Lors de la prestation de ces activités, l'observation peut se poursuivre pour pister les progrès réalisés. Elle permet de confirmer la zone de développement proximal de l'élève menant à ajuster ses défis, sinon à mieux étayer l'intervention.

L'intervention ciblée et individualisée en langage exige de l'enseignant d'intervenir le plus près possible des conduites de l'élève pour lui fournir une rétroaction ciblée et informative, sinon un renforcement. La régulation représente le « savoir adapter », et l'observation lors de l'enseignement/apprentissage est « le guide ». Observer et réguler permet d'effectuer en temps réel les ajustements des actions de l'élève qui le rapprochent le plus possible d'un standard ou de ce qui est attendu comme



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

critère de réussite. La rétroaction et le renforcement des conduites ou connaissances acquises seront efficaces si l'élève bénéficie d'informations détaillées sur ses indices d'apprentissage le plus près possible de ses actions/réalisations. Réciproquement, il pourra réguler son apprentissage et progresser vers une réussite. L'enseignant vise à tout mettre en œuvre pour l'accompagner et pour l'informer de son apprentissage : c'est la raison d'être de la régulation après l'enseignement.

La figure ci-dessous illustre les actions pour observer et actualiser l'évaluation formative-régulatrice et l'usage de la *grille* et, ainsi, pour rehausser les premières compétences en littératie à l'oral et à l'écrit.

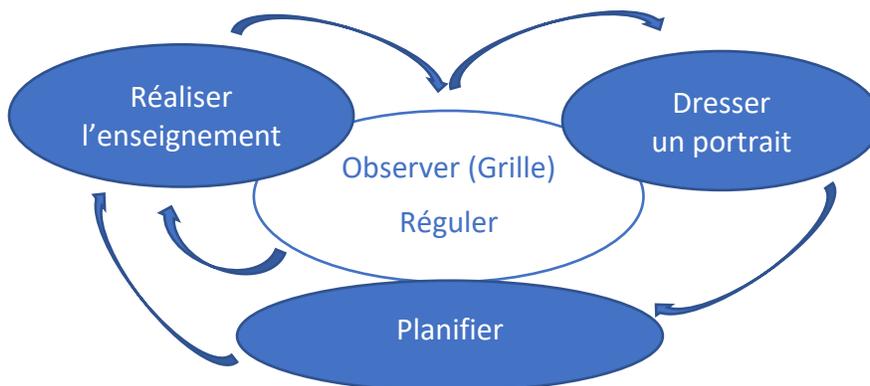


Figure 1 : Le schéma d'actions de l'évaluation formative-régulatrice

La *grille* est le résultat d'une recherche-développement d'une validation de contenu réalisée avec et pour le personnel en enseignement. Elle permet de faire un portrait, de planifier une séquence d'activités, de documenter les progrès d'apprentissage, de réguler les interventions/apprentissage et de partager ces observations d'apprentissage. Elle s'inscrit dans une démarche d'évaluation formative-régulatrice qui permet au personnel de documenter, de planifier, d'actualiser des enseignements et de faire part des apprentissages à l'élève et à ses



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

proches. La *grille* comprend différentes fiches d'observations propres aux composantes des compétences à communiquer à l'oral et à l'écrit inspirées des données de la recherche. Les items qui structurent les composantes ont été identifiés par les participants et chercheurs de la recherche-développement. Une version PDF éditable et téléchargeable de la *Grille d'observation et de planification d'activités d'apprentissages en littératie – GO littératie* (Tremblay et Moreau, 2022) est disponible en annexe du présent article.

L'usage de cette *grille* par les milieux de la pratique ouvre sur plusieurs contributions. Elle fournit des renseignements plus précis, dont peuvent bénéficier les élèves, leurs parents et le personnel enseignant concernant les premiers apprentissages en littératie. Ces renseignements aident à fournir une rétroaction plus fine quant aux progrès réalisés en littératie par l'élève. Conçue et expérimentée par le personnel scolaire, elle fournit une trace des progrès des élèves. Comme un outil incontournable, elle permet dans une évaluation formative de réguler l'enseignement et l'apprentissage. Elle peut également servir d'outil de formation et d'accompagnement à l'implantation d'une démarche d'évaluation formative-régulative en enseignement auprès de ces élèves en situation de handicap.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Références

- Browder, D. M., Gibbs, S., Ahlgrim-Delzell, L., Courtade, G. R., Mraz, M. et Flowers, C. (2009). Literacy for students with severe developmental disabilities: what should we teach and what should we hope to achieve? *Remedial & Special Education*, 30(5), 269-282. <https://doi.org/10.1177/0741932508315054>
- Erickson, G. H., Hatch, P. et Sanders, E. (2009). *Research-based practices for creating access to the general curriculum in reading and literacy for students with significant intellectual disabilities*. Center for Literacy & Disability Studies, University of North Carolina at Chapel Hill.
- Jolicoeur, E., Moreau, A. C., Tremblay, K. N., Beaulieu, J. et Brassard, I. (2022). Recension des recherches sur les pratiques d'enseignement en littératie auprès d'apprenants ayant des besoins de communication complexe. *Revue Internationale de communication et socialisation*, 9(1), 15-22. https://www.revuerics.com/wp-content/uploads/2022/05/RICS_2022-Vol-9-1-Jolicoeur-et-al-17-04-2022-2.pdf
- Moreau, A. C., Lacelle, N., Ruel, J. et Mercier, G. (2020). Proposition d'une conceptualisation coconstruite de la littératie : résultat d'une recherche-développement. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 43, 45-59. <https://doi.org/10.4000/dse.4298>
- Moreau, A. C., Granger, N., Gingras, F. et Lavoie Vezeau, C. (à paraître). Évaluer des apprentissages au secondaire en équipe collaborative. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*.
- Moreau, A. C., Jolicoeur, É., Tremblay, K. N., Beaulieu, J., Brassard, I., Rhofir, S. et Fontaine, M. (2021). Métasynthèse des recensions antérieures sur les pratiques d'enseignement en littératie d'apprenants ayant une déficience intellectuelle. *Revue internationale de communication et de socialisation (RICS)*, 8(1), 1-15. https://www.revuerics.com/wp-content/uploads/2021/07/RICS_2021-Vol-8-1-Moreau-et-al-01-08-Avril-21.pdf
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. National Institute of Child Health and Human Development, and U.S. Department of Education.
- Ruppar, A. L., Dymond, S. K. et Gaffney, J. S. (2011). Teachers' perspectives on literacy instruction for students with severe



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

disabilities who use augmentative and alternative communication.
Research & practice for persons with severe disabilities, 36(3-4),
100-111. <https://doi.org/10.2511/027494811800824435>

Tremblay, K. N. et Moreau, A. C. (2022). *Grille d'observation et de planification d'activités d'apprentissages en littératie – GO littératie* [document inédit]. Université du Québec à Chicoutimi.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Annexe 1

Grille en format PDF éditable



Grille éditéeVF_.pdf

