



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Soutenir la littératie en formation professionnelle : récit d'une pratique collaborative

Auteurs

Julie Tardif, Enseignante, Centre de formation professionnelle Expé,
Canada,
julie.tardif@cssds.gouv.qc.ca

Stéphane Dupuis, Conseiller pédagogique, Centre de formation
professionnelle Expé, Canada,
stephane.dupuis@cssds.gouv.qc.ca

Claudiel Lamarre, Orthopédagogue, Centre de formation professionnelle
Expé, Canada,
claudiel.lamarre@cssds.gouv.qc.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Résumé

La lecture fait partie intégrante de l'apprentissage et de l'exercice des métiers visés par la formation professionnelle (FP). Ce constat s'avère encore plus présent dans les dispositifs de formation individualisée. Or, de nombreux élèves de FP présentent des difficultés en littératie, ce qui limite l'apprentissage et le plein exercice de ces métiers. Pour contrer cet obstacle, l'équipe du Centre de formation professionnelle Expé a mis sur pied le programme *Lire pour apprendre* en collaboration avec des personnes issues de la recherche et de la pratique de l'Observatoire de la formation professionnelle du Québec. Cet article présente le récit de cette riche collaboration.

Mots-clés : formation professionnelle; littératie; collaboration; stratégies de lecture; enseignement explicite



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Des difficultés de lecture en formation professionnelle

Trop souvent, la formation professionnelle (FP) est associée aux métiers essentiellement manuels (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005). Or, dans la majorité des métiers visés par la FP, il faut déployer davantage que des habiletés manuelles. En effet, les habiletés cognitives y sont tout aussi essentielles et, contrairement à l'idée reçue, les lectures, de plus en plus complexes, sur des supports imprimés et numériques, sont une composante importante de ces métiers (Misirowska et al., 2014, cités dans Jutras Dupont, non publié; Ouellet et al., 2015a). La présence de textes diversifiés dans l'exercice des métiers en fait état : codes, procédures, plans de fabrication, courriels, bons de livraison, catalogues, etc.

Dans le contexte de l'apprentissage d'un métier, la lecture revêt un caractère tout aussi important, sinon plus important. En effet, encore aujourd'hui, la plupart des ressources employées en formation se trouvent sous forme écrite. Cela est particulièrement vrai dans un dispositif d'enseignement individualisé, une formule éducative qui permet aux élèves de développer des compétences d'une façon autonome, en se faisant accompagner d'une personne enseignante et en ayant recours à des guides d'apprentissage et à du matériel pédagogique et didactique autoporteur¹. Malgré ces constatations et les attentes élevées des personnes enseignantes concernant le niveau de littératie des élèves (Grossman et al., 2014, cités dans Ouellet et al., 2015a), rien ne semble prévu pour améliorer la littératie des futures personnes de métier issues de la FP. Cet état de fait vient peut-être de l'idée que les élèves seraient aptes à lire convenablement en raison des préalables scolaires exigés à l'entrée de la formation, soit une 4^e année du secondaire dans la majorité des cas. Après ce niveau scolaire, l'heure ne serait donc plus au développement de la littératie en FP. Toutefois, certains élèves éprouvent tout de même des difficultés de lecture qui peuvent les ralentir considérablement, les démotiver et rendre leur parcours très ardu (Pouliot, 2015, cité dans Ouellet et al., 2015a).

Au Centre de formation professionnelle Expé (CFP Expé), l'enseignement de plusieurs programmes d'études se fait selon le dispositif d'enseignement individualisé. Or, tout comme la littérature l'indique (Pouliot, 2015, cité dans Ouellet et al., 2015a), l'équipe enseignante du CFP Expé constate des difficultés de lecture entraînant chez les élèves de la démotivation, des bris de compréhension et d'attention ainsi qu'une réduction du sentiment d'efficacité personnelle, rendant pour plusieurs l'apprentissage par la lecture particulièrement long et difficile. Certains de ces élèves présentent des difficultés de lecture persistantes, comme les élèves de la FP en général (Drolet, 2017) ou même comme la population en général (Fondation de l'alphabétisation, 2021). Ces difficultés influencent leur confiance en leur capacité de réussite et contribuent à

¹ Table des responsables de l'éducation des adultes du Québec (n.d.) *Enseignement individualisé*. Consulté le 25 janvier 2024, sur <https://www.treaq.ca/formation-professionnelle/modeles-pedagogiques/enseignement-individualise/>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

renforcer ce sentiment d'inaptitude intellectuelle. De même, ces difficultés constituent des facteurs importants de leurs échecs ou malaises scolaires et de leur façon de se percevoir par rapport aux autres (sondage effectué par la Table des responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle du Québec, 2013, cité dans Drolet, 2017). Pour accompagner les élèves de même que favoriser leur intégration, leur adaptation et leur maintien dans le monde du travail (Ministère de l'Éducation du Québec, 2001, cité dans Beaucher et al., 2021), il est essentiel de pallier les difficultés de lecture qui limitent le développement des compétences des programmes d'études. Pour y arriver, les ressources sont actuellement limitées. Dans le meilleur des cas, des stratégies de soutien compensatoires sont parfois utilisées par les personnes enseignantes (explications orales, démonstrations, activités supplémentaires, etc.) et par les élèves (écoute de vidéos, questions aux collègues de classe et aux personnes enseignantes). Souvent, les élèves remplacent ces stratégies favorables par d'autres qui le sont moins, comme l'évitement de l'activité de lecture ou carrément l'évitement de la tâche d'apprentissage. Dans tous les cas, force est de constater que peu de ressources pédagogiques sont disponibles pour soutenir les personnes enseignantes et les élèves (Ouellet et al., 2015a, 2015b).

Ce contexte constitue le terreau de la création du programme *Lire pour apprendre* (LA) au tout début des années 2020. Avant que le récit de la collaboration qui a mené à sa création et à son déploiement soit décrit, la section suivante présente brièvement le programme LA.

Le programme Lire pour apprendre

Fortement inspiré du programme *Reading Apprenticeship* (RA) (Schoenbach et al., 2012; Schoenbach et Greenleaf, 2017), le programme *Lire pour apprendre* (LA) repose sur cinq stratégies vedettes (illustration 1).

Illustration 1
Les cinq stratégies vedettes
du programme *Lire pour apprendre*





REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Ces stratégies de lecture permettent à l'élève d'identifier et de réparer les bris de compréhension, de stimuler sa motivation et de développer son autonomie en lecture. L'apprentissage de l'utilisation efficace des stratégies de lecture passe par l'enseignement explicite. Les trois étapes de l'enseignement explicite sont mises en œuvre, soit la modélisation, la pratique guidée et la pratique autonome (Falardeau et Gagné, 2012). Lors de la modélisation, la personne enseignante rend compte de sa propre utilisation des stratégies de lecture à partir de textes authentiques liés à l'exercice ou à l'apprentissage du métier. Comme prévu dans l'enseignement explicite, elle aborde les trois types de savoir associés aux stratégies :

- Les savoirs déclaratifs (*quelle stratégie j'utilise quand je lis?*)
- Les savoirs procéduraux (*de quelle façon j'utilise cette stratégie quand je lis?*)
- Les savoirs conditionnels (*quand et pourquoi j'utilise cette stratégie quand je lis?*)

Les types de savoirs sont aussi mobilisés lors de la pratique guidée, qui appelle alors que les élèves sont appelés à échanger sur leur expérience de la lecture d'un texte authentique. À cette étape de l'enseignement explicite, la personne enseignante questionne, relance et modélise à nouveau pour que les échanges soient les plus riches possible. Finalement, lors de la pratique autonome, les élèves utilisent les stratégies de lecture et rendent compte de cette utilisation à la personne enseignante, le cas échéant.

Lors des trois étapes de l'enseignement explicite des stratégies de lecture, une attention particulière est portée au ressenti du lecteur ou de la lectrice. Le programme LA conduit l'élève à reconnaître son « émotion » par rapport à la tâche de lecture, et ce, avant, pendant et après qu'elle ait lieu. Comme l'affect constitue un élément clé dans l'apprentissage (Gagnon et Decoux, 2021), toutes les émotions de l'élève concernant la lecture doivent être accueillies et considérées, sans jugement.

Tel qu'il est véhiculé aujourd'hui en FP, le programme LA n'est pas le fait d'une seule personne ni d'une seule équipe de travail. Il est plutôt le résultat d'une riche collaboration, dont voici le récit...

Le programme *Lire pour apprendre* : le récit d'une riche collaboration

Le début de la collaboration qui a mené au programme LA est somme toute assez anecdotique. En effet, au détour d'une conversation portant sur la lourdeur de la tâche de lecture pour les élèves de la FP, la recherche *Enseigner à mieux lire dans le contexte de l'enseignement d'un métier en formation professionnelle du secondaire* (Ouellet et al., 2015a) a été portée à l'attention d'une enseignante du CFP Expé. Cette recherche avait été menée à l'École des métiers de l'informatique, du commerce et de



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

l'administration (EMICA) dans les programmes d'études de *Secrétariat*, de *Comptabilité* et de *Soutien informatique*.

La recherche de Ouellet (2015a) s'appuyait alors sur le programme *Reading Apprenticeship* (RA) (Schoenbach et al. 2012; Schoenbach et Greenleaf, 2017), dont les fondements pour l'apprentissage de la lecture sont repérables dès le début des années 90². Ce programme a pour but de soutenir l'apprentissage de la lecture. À ce jour, aux États-Unis, des milliers de personnes enseignantes ont bénéficié de la formation et appliquent maintenant le programme dans leur classe. Le programme RA repose sur l'enseignement collaboratif, explicite et stratégique de la lecture chez les jeunes. Ce programme s'appuie sur plusieurs stratégies de lecture et ses interventions reposent sur quatre dimensions : sociale, cognitive, personnelle et celle liée à la construction de savoirs (*knowledge building*).

Comme l'équipe enseignante du CFP Expé était déjà préoccupée par les difficultés de lecture des élèves, sans toutefois se sentir outillée pour y faire face, elle a contacté l'équipe de l'EMICA pour en savoir davantage. Dès le premier contact, la conseillère pédagogique de l'EMICA a proposé d'offrir elle-même une formation sur le programme RA à l'équipe enseignante des programmes de *Secrétariat* et de *Comptabilité* du CFP Expé. Grâce à cette formation ainsi qu'aux échanges et au partage de connaissances qui ont suivi, les premiers ateliers centrés sur l'enseignement des stratégies de lecture ont été offerts aux élèves du CFP Expé.

Peu de temps après, dans la même année, l'intérêt pour la mise en œuvre d'un projet sur la littératie en FP a été partagé entre une chercheuse de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) et le conseiller pédagogique du CFP Expé, tous deux membres du comité de concertation de l'Observatoire de la formation professionnelle³ (OFPQ). Dès lors, un comité de travail a été mis sur pied avec l'équipe du CFP Expé, des chercheurs et chercheuses de même que des intervenants et des intertevantentes de différents milieux de formation générale des adultes (FGA) et de la FP (personnes enseignantes, orthopédagogues, personnes conseillères pédagogiques, stagiaires universitaires, etc.). Une série de rencontres mensuelles, en ligne, ont ainsi eu lieu avec l'intention de fournir aux élèves et aux personnes enseignantes des outils concrets pour mettre en œuvre le programme RA.

Les travaux de ce comité ont vite nourri les réflexions sur l'enseignement des stratégies de lecture dans le contexte contraignant de la FP, notamment en raison de la durée restreinte de la formation et du dispositif d'enseignement individualisé. De même, l'idée d'exploiter des

² WestEd Reading Apprenticeship. (n.d.). *About us*. Consulté le 25 janvier 2024, sur <https://readingapprenticeship.org/about-us/>

³ Créé en 2019, l'Observatoire de la formation professionnelle du Québec est un regroupement de chercheuses et de chercheurs de cinq universités québécoises et de partenaires gravitant autour de la formation professionnelle et de l'enseignement professionnel au Québec.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

textes authentiques issus des milieux professionnels ou des contextes de formation, tentant de répondre aux besoins des élèves adultes, a conduit les membres du comité à réorienter légèrement le programme RA pour concevoir le programme **Lire pour apprendre** (LA). Par ailleurs, avec son nom maintenant en français, l'accent était résolument mis sur l'apprentissage **par** la lecture et non sur l'apprentissage **de** la lecture, propre au programme RA.

Par la suite, l'expertise et l'expérience des membres du comité de l'OF PQ ont été cruciales pour dénouer certains enjeux de ce tout nouveau programme. Ces enjeux portaient notamment sur l'identification et la validation des stratégies de lecture et sur les principes d'une modélisation efficace à partir de textes issus du métier ou de guides servant à l'apprentissage de ce dernier. Afin de déployer le programme LA dans le réseau, le comité a produit deux guides, soit un guide pour l'élève et un guide pour la personne enseignante (Jutras Dupont et al., 2022a, 2022b).

Un pas de plus se fait en 2021, avec le projet de recherche intitulé *Mieux lire des textes de métier : conception et expérimentation de situations d'enseignement-apprentissage mobilisant des textes authentiques adaptés aux élèves de la formation professionnelle au secondaire* mis sur pied par Camille Jutras Dupont et Annie Dubeau de l'UQAM, toujours de concert avec l'équipe du CFP Expé. Pour mesurer et tester les retombées de différentes variables du programme LA, plusieurs essais ont été effectués, portant entre autres sur les impacts du choix des textes, le nombre d'ateliers offerts, la séquence de présentation des stratégies de lecture, la combinaison ou non des stratégies, le choix des activités pédagogiques dans les ateliers et la participation obligatoire ou non des élèves aux ateliers. Ces travaux ont mené à la création, au développement et à la mise à l'essai de différents outils d'accompagnement (scénarios de formation, vidéos, etc.), présentant différentes possibilités d'organisation aux équipes qui souhaiteraient implanter le programme LA.

En 2022-2023, la même recherche a permis de former huit équipes constituées de personnes enseignantes et d'orthopédagogues pour ainsi mesurer l'impact du programme LA sur la littératie des élèves dans d'autres centres de FP. Toutes ces équipes ont accepté de partager les différents outils qu'elles ont créés pour répondre de façon spécifique à leur contexte de formation, dont des exemples de textes authentiques annotés pour la modélisation.

Enfin, la diffusion du programme LA dans le réseau de la FP s'effectue par le biais de présentations à différents colloques (2022-2023) et par son enseignement dans la formation des maîtres, entre autres à l'Université de Sherbrooke. Les différentes productions liées au programme LA sont diffusées librement par le biais du site de l'OF PQ⁴.

⁴ Observatoire de la formation professionnelle du Québec. (n.d.) *L'Observatoire : pour l'avancement de la formation professionnelle*. Consulté le 24 janvier 2024, sur <https://observatoirefp.org/ressources>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Dans le réseau aujourd'hui, le programme LA continue de se développer grâce à une démarche collaborative riche et continue.

Bilan

La littératie en FP est un vaste chantier, dont le défrichage est à peine amorcé. En ce sens, le programme LA n'est pas magique. Il ne permet pas de « rattraper » les problèmes importants liés à l'apprentissage de la lecture, par exemple. La pleine utilisation des stratégies demande même un certain niveau de lecture de la part des élèves. Toutefois, le programme LA a certainement des effets bénéfiques. Dans ce contexte, le bilan de « l'expérience LA », telle que vécue jusqu'à ce jour au CFP Expé et, dans une moindre mesure, dans le réseau de la FP, est ici abordé sous l'angle de ses retombées, mais aussi sous celui de ses limites.

Retombées du programme LA

Disons d'emblée que la mesure des retombées réelles du programme LA au CFP Expé est, jusqu'à maintenant, embryonnaire. Il s'agit ici encore d'impressions et d'observations générales, relevées ici et là de façon spontanée dans les commentaires des élèves. Les données de la recherche en cours permettront d'objectiver les impacts du programme LA en FP. Les retombées du programme pour les élèves et l'équipe-centre, observées jusqu'ici, sont présentées ci-dessous.

Retombées pour les élèves

Les ateliers du programme LA sont bien reçus par la plupart des élèves, ce qui est montré par leur participation active aux activités proposées. À la suite des ateliers, la plupart des élèves sont plus aptes à expliquer leur processus cognitif et à identifier la nature, ou même la cause, de leur bris de compréhension quand de l'aide est sollicitée. Il leur est plus aisé de nommer leur blocage émotif ou leur intérêt face à un texte qui présente un nouveau contenu. Certains laissent davantage de traces dans les guides d'apprentissage ou les textes à lire. Les évaluations sont une bonne façon de percevoir cette utilisation. En effet, les cahiers du candidat servant à l'évaluation sont plus et mieux annotés.

En général, les élèves utilisent plus habilement un vocabulaire commun appliqué aux stratégies, ce qui facilite les échanges. Or, ces échanges entre élèves ou entre élèves et personne enseignante sont fructueux. Ils permettent de partager des astuces ou même de présenter des façons plus personnelles d'appliquer les stratégies. Les élèves aiment mettre en lumière ce qu'ils font déjà leurs réalisations et cet engouement permet de convaincre les autres élèves d'appliquer les stratégies de lecture.

Un des avantages du programme LA est de repérer rapidement les élèves qui présentent des difficultés. Ce qui n'est pas rien, puisque des



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

interventions personnalisées de l'orthopédagogue peuvent avoir lieu dès lors beaucoup plus tôt dans le processus d'apprentissage de l'élève, et ce, qu'elles soient en lien ou non avec les stratégies de lecture. Ces interventions précoces permettent sans doute de prévenir quelques écueils dans le parcours de l'élève.

Les élèves ayant une « meilleure performance » nomment aussi retirer des bénéfices du programme LA. Elles et ils sont plus enclins à participer aux ateliers et témoignent gagner en confiance et en maîtrise lors de la tâche de lecture. Dans le cadre des ateliers, il leur est possible de mettre en pratique les stratégies, d'évaluer les effets de leur utilisation et de nommer les raisons pour lesquelles une stratégie n'est pas appliquée, en général ou dans une situation donnée. Bref, les ateliers du programme LA constituent un espace d'échange qui leur permet de mieux se connaître en tant qu'apprenant.

Il va sans dire que pour certains plusieurs élèves, la participation aux ateliers a peu d'effets et que ces élèves conservent leurs habitudes de travail. Les raisons énoncées par les élèves sont nombreuses : réticence à mettre en place de nouvelles pratiques, hésitation à participer à des activités collectives, peur de manquer de temps, doute quant à l'efficacité des stratégies de lecture. Par ailleurs, les personnes enseignantes observent que certains élèves ne sont pas en mesure de reconnaître leurs lacunes en lecture, ce qui limite leur engagement dans le programme LA.

Retombées pour l'équipe-centre

Si la collaboration est au cœur des échanges entre les élèves dans le programme LA, elle est également au cœur des interventions entre les membres de l'équipe-centre. En effet, la collaboration entre la personne enseignante et l'orthopédagogue est déterminante quant à l'atteinte des objectifs du programme LA. L'inverse est aussi vrai; la mise en œuvre du programme LA peut avoir des retombées importantes sur ces personnes.

Le programme LA a plusieurs retombées pour la **personne enseignante**. En effet, nourrie par les nombreux échanges avec l'orthopédagogue, spécialiste de la didactique cognitive des difficultés d'apprentissage de la lecture, la personne enseignante parfait ses connaissances en lien avec ses propres stratégies de lecture. Elle améliore aussi ses habiletés dans la mise en œuvre de l'enseignement explicite dans le contexte du programme LA. Elle apprend à centrer la modélisation et l'accompagnement sur les stratégies de lecture plutôt que sur les contenus, exercice plus difficile qu'il n'y paraît. De plus, la présence de l'orthopédagogue, également un spécialiste des stratégies d'apprentissage en général, dans l'environnement immédiat de la personne enseignante, est rassurante pour cette dernière. En effet, leurs échanges permettent des retours critiques sur les interventions de la personne enseignante, notamment sur la qualité de l'application de l'enseignement explicite et sur la validation de certains choix (nombre et fréquence des ateliers, impact du



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

choix des textes, soutien de l'engagement des élèves, etc.). De plus, la coanimation permet de partager la « charge » du pilotage des ateliers.

Le programme LA a aussi des retombées pour l'**orthopédagogue**. En effet, la participation aux ateliers du programme LA permet un accès privilégié à un grand nombre d'élèves rapidement. Par ses interventions sur les stratégies de lecture, moins axées sur les difficultés personnelles, l'orthopédagogue se fait connaître sous un angle « positif » par une majorité d'élèves. Moins vu comme remède à un problème, mais plutôt comme un soutien à l'apprentissage, l'appel à ses services peut être favorisé. De plus, la relation de proximité de l'orthopédagogue avec la personne enseignante et les élèves permet une appréhension concrète des enjeux auxquels font face les élèves, comme les impacts des modalités de formation, la teneur des objets de formation, les qualités et les défauts des outils d'apprentissage, etc. Cela permet à l'orthopédagogue de planifier des interventions collectives ou personnalisées axées sur des stratégies d'apprentissage globales.

Limites du programme LA

Malgré les qualités du programme LA, certaines limites sont constatées dans l'expérimentation au CFP Expé. Ces limites concernent à la fois les élèves et l'équipe enseignante.

Du côté des élèves, il faut d'abord faire la démonstration des avantages à participer aux ateliers et, ensuite, à appliquer les stratégies lors des activités de lecture. Cette réalité est particulièrement présente dans un dispositif d'enseignement individualisé. Les entrées y sont en continu en cours d'année scolaire et les sorties sont variables selon le rythme d'apprentissage de chacun des élèves qui, au moment de l'offre d'atelier, se trouvent à différents endroits dans le parcours de formation. Donc, activer la même signification dans les activités proposées et les textes choisis demeure à ce jour un grand défi pour la personne enseignante et un frein à l'engagement des élèves. Pour les élèves ayant un rapport négatif à la lecture, ce constat est d'autant plus présent, car un désengagement assez généralisé quant à l'utilisation de stratégies de lecture est manifesté de leur part. Ce désengagement se révèle par une participation plus passive aux ateliers et, surtout, par l'absence de traces dans les guides d'apprentissage ou les textes à lire.

De plus, l'effet de l'enseignement des stratégies de lecture s'estompe avec le temps. L'équipe enseignante doit constamment faire la démonstration que l'utilisation des stratégies amène des retombées positives dans leur parcours scolaire, constat relevé dans la littérature (Falardeau et Gagné, 2012). Dans le dispositif de formation individualisée, ce réinvestissement semble difficile et les traces laissées dans les textes deviennent moins fréquentes. Sans l'apport de toutes les personnes enseignantes, les élèves retournent à leurs anciennes habitudes de lecture.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Une des limites importantes du programme LA pour l'équipe enseignante est la difficulté à déterminer si le besoin d'accompagnement de l'élève relève d'obstacles liés à l'apprentissage du contenu disciplinaire ou plutôt d'obstacles en lien avec la lecture, qui demanderaient l'application de stratégies du programme LA. Malheureusement, comme il est extrêmement difficile de distinguer les causes réelles des bris de compréhension de la part des élèves dans le temps imparti, très limité dans un dispositif de formation individualisée, l'intervention enseignante porte majoritairement sur la réponse au questionnement de l'élève plutôt que sur les difficultés de lecture auxquelles il ou elle aurait pu faire face. Difficultés liées au contenu disciplinaire, difficultés d'apprentissage ou difficultés de lecture? La question se pose toujours et, dans « l'urgence de répondre à l'élève », la confusion règne...

Comme les contraintes de temps se révèlent un enjeu majeur quant à la mise en œuvre d'ateliers, plus ou moins fréquents dans l'horaire, ainsi qu'à l'établissement d'une routine dans l'enseignement des stratégies de lecture, l'adhésion de l'équipe enseignante ainsi que celle de la direction est nécessaire. Sans quoi, encore une fois, l'utilisation et le maintien des stratégies chez les élèves restent plus que fragiles. La formation et la reconnaissance de temps de formation dans la tâche des personnes enseignantes sont sans doute des leviers intéressants pour stimuler l'adhésion des membres de l'équipe. Malgré tout, cette formation ne règle pas tout, puisque l'enseignement explicite des stratégies de lecture peut se révéler difficile, voire rébarbatif, pour les personnes enseignantes dont le champ d'enseignement n'est pas le français (Ouellet et al., 2015a) ou pour celles qui utilisent peu de stratégies de lecture.

Perspectives

En raison des retombées et, d'une certaine façon, des limites du programme LA, il importe d'y investir encore du temps et de l'énergie, afin de l'améliorer et de le faire connaître par le plus grand nombre possible.

D'abord, il serait intéressant d'instrumenter et d'accompagner plus encore l'élève dans sa démarche d'autorégulation dans l'apprentissage d'un métier par la lecture. Cette démarche est essentielle puisqu'elle implique à la fois la fixation d'objectifs de lecture (intention), l'utilisation des stratégies, l'autoévaluation, l'ajustement des stratégies et la responsabilisation de la part de l'élève (Falardeau et al., 2015). Pour ce faire, la sensibilisation, la formation et l'accompagnement des personnes enseignantes se révèlent un enjeu majeur.

Dans ce contexte, le programme LA doit continuer à être promu, afin de multiplier les intervenantes et intervenants intéressés, provenant tant de la recherche que de la pratique. Quelques pistes pourraient être explorées, comme l'intensification de l'offre de formation auprès des équipes-centres, la mise sur pied d'une communauté de pratique, la mise en ligne d'un espace collaboratif, etc. Afin de soutenir ces équipes, il serait aussi à propos de baliser l'implantation du programme LA, selon des



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

modalités de formation spécifiques, comme l'enseignement collectif ou individualisé, en présence ou à distance, en mode synchrone ou asynchrone, etc. La production d'un guide d'implantation est envisagée à cet effet.

Par ailleurs, une réflexion profonde doit avoir lieu concernant les élèves présentant des difficultés importantes en littératie, ce qui limite l'apprentissage par la lecture et la pratique d'un métier. Il faut aussi réfléchir aux enjeux liés aux élèves ayant un rapport à la lecture plus négatif, pour qui le programme LA, tel qu'il est conçu présentement, semble moins correspondre. Pour mener ces réflexions, un nouveau comité de travail a récemment été créé. Encore une fois, des personnes expertes en littératie issues de la recherche et les membres qui ont mis sur pied le programme LA collaboreront à l'exploration de pistes de solutions adaptées à la FP. Dans tous les cas, les données de la recherche en cours auront certainement un grand impact sur les choix futurs concernant le programme LA.

Malgré la multiplicité des enjeux que présente l'accompagnement des élèves dans leur tâche de lecture au quotidien, l'équipe du CFP Expé, forte de ses convictions, continuera de dynamiser le programme *Lire pour apprendre*. Elle le fera avec la pleine collaboration de ses précieux partenaires, issus des milieux de la recherche et de l'enseignement et regroupés au sein de l'OFPPQ.

Références

- Beucher, C., Gagné, A., Gagnon, C., Coulombe, S., Breton, S. et Maltais, D. (2021). *Portrait des élèves en formation professionnelle*. Observatoire de la formation professionnelle du Québec.
- Drolet, A. (2017). *Les CFP et CFGA : des portraits d'élèves, leurs attentes et un virage andragogique*. Association québécoise des intervenantes et des intervenants en formation générale des adultes.
- Falardeau, É. et Gagné, J.-C. (2012). L'enseignement explicite des stratégies de lecture : des pratiques fondées par la recherche. *Enjeux*, 83, 91-120.
- Fondation pour l'alphabétisation (2021). *Les enquêtes et statistiques*. Fondation pour l'alphabétisation. <https://fondationalphabetisation.org/lanalphabetisme/les-enquetes-et-statistiques/>
- Gagnon, N. et Decoux, S. (2021). Bien-être des élèves en formation professionnelle - Rôle du sentiment d'efficacité personnelle du personnel enseignant. *Le réseau EdCan*. [En ligne].



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

<https://www.edcan.ca/articles/bienetre-des-eleves-en-formation-professionnelle/?lang=fr>

- Jutras Dupont, C. (Non publié). *Retombées du programme Lire pour apprendre sur la lecture et l'autorégulation des apprentissages d'élèves réalisant une formation professionnelle impliquant un dispositif de formation individualisée*. Université du Québec à Montréal.
- Jutras Dupont, C., Tardif, J., Dupuis, S., Lavoie, A., Dubeau, A. et Beaucher, C. (2022a). *Lire pour apprendre : Guide pour intégrer les stratégies de lecture dans ses apprentissages en formation professionnelle*. Observatoire de la formation professionnelle du Québec.
- Jutras Dupont, C., Tardif, J., Dupuis, S., Lavoie, A., Dubeau, A. et Beaucher, C. (2022b). *Lire pour apprendre : Guide pour intégrer les stratégies de lecture dans son enseignement en formation professionnelle*. Observatoire de la formation professionnelle du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2001). *La formation à l'enseignement professionnel. Les orientations, les compétences professionnelles*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2005). *Regard sur la formation professionnelle, Une enquête auprès d'élèves du 2^e cycle du secondaire*. Gouvernement du Québec.
- Observatoire de la formation professionnelle du Québec. (2024, 24 janvier) *L'Observatoire : pour l'avancement de la formation professionnelle*. <https://observatoirefp.org/ressources>
- Ouellet, C., Dubeau, A., Dubé, F. et Turcotte, C. (2015a). *Enseigner à mieux lire dans le contexte de l'enseignement d'un métier en formation professionnelle du secondaire*. (numéro du projet de recherche 2015-LC-187889). Fonds de recherche Société et culture. https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/06/enseignement-metier-secondaire_rapport_c.ouellet.pdf.
- Ouellet, C., Dubeau, A., Dubé, F. et Voyer, B. (2015b). *Approches et pratiques permettant de diminuer les difficultés en lecture/écriture en français ou en anglais chez les 15-19 ans à la formation générale des adultes et à la formation professionnelle*. Université du Québec à Montréal.
- Schoenbach, R., Greenleaf, C. et Murphy, L. (2012). *Reading for understanding: How Reading Apprenticeship improves disciplinary learning in secondary and college classrooms* (2^e éd.), WestEd.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Schoenbach, R. et Greenleaf, C. (2017). Leading for literacy: Engaging schools and districts in transforming subject-area literacy. *The Phi Delta Kappan*. 99(3), 66-71.

Table des responsables de l'éducation des adultes du Québec (2024, 25 janvier) *Enseignement individualisé*.
<https://www.treaq.ca/formation-professionnelle/modeles-pedagogiques/enseignement-individualise/>

WestEd Reading Apprenticeship. (2024, 25 janvier). *About us*.
<https://readingapprenticeship.org/about-us/>