Document generated on 04/29/2024 8:14 a.m.

Éducation et francophonie

L'intervention auprès des élèves en difficulté de lecture : bilan et prospectives
Helping students with reading problems: Assessment and prospective
La intervención entre los alumnos con dificultades de lectura : balance y perspectivas

Jocelyne Giasson

Volume 25, Number 2, Fall 1997

Les difficultés d'apprentissage

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1080661ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1080661ar

See table of contents

Publisher(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

0849-1089 (print)
1916-8659 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Giasson, J. (1997). L'intervention auprès des élèves en difficulté de lecture : bilan et prospectives. *Éducation et francophonie*, *25*(2), 77–88. https://doi.org/10.7202/1080661ar

Article abstract

This article gives an overview of francophone studies carried out on reading difficulties over the past few years in Quebec. The first part deals with principles for action based on socio-constructivism. The second part presents examples of research in three areas: preschool children at risk, students who have had difficulties since first grade, and primary school students who have not kept up with their peers in reading. The main findings of these studies are: prevention is now accepted in the educational environment; identification of at-risk students no serves to classify students but is used to offer them services; roles of teachers and reading specialists are viewed more as forms of cooperation. Reading difficulties have always been a concern in education and research, quite rightly so, because reading is a fundamental value in today's society. Just as different theories have been put forward to describe acquisition of reading skills, so too are there different conceptions of reading difficulties. Where do we stand on this subject today? What portrait can be drawn of the research and methods? What avenues are the most useful to follow? Such are the questions this article hopes to answer in terms of the recent research carried out in Quebec. And although the studies are limited to an area where French is the majority language, it is believed that the strategies for action thus presented will be of interest in areas of Canada where French is the minority language.

Tous droits réservés © Association canadienne d'éducation de langue française, 1997

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

L'intervention auprès des élèves en difficulté de lecture : bilan et prospectives

Jocelyne GIASSON
Université Laval, Québec, Canada

RÉSUMÉ

Cet article présente un aperçu des études francophones réalisées au Québec sur le thème des difficultés de lecture, au cours des dernières années. La première partie de l'article porte sur les principes d'intervention inspirés du socioconstructivisme. La deuxième partie présente des exemples de recherches dans trois domaines : les enfants à risque du préscolaire, les élèves qui sont en difficulté dès la première année et les élèves du primaire qui ne réussissent pas à suivre leurs pairs en lecture. Les principales constatations qui ressortent de ces études sont les suivantes : la prévention est maintenant acceptée dans le milieu scolaire; l'identification des élèves à risque ne sert plus à classer les élèves, mais à leur offrir des services; les rôles de l'enseignant et de l'orthopédagogue sont davantage envisagés sous l'angle de la collaboration.

Les difficultés de lecture ont toujours préoccupé le milieu scolaire et celui de la recherche, à juste titre d'ailleurs, car la lecture est une valeur fondamentale de la société actuelle. Tout comme le domaine de l'apprentissage initial de la lecture, celui des difficultés de lecture a été marqué par différentes conceptions. Où en est-on aujourd'hui dans ce domaine? Quel portrait peut-on dresser de ce champ de recherche et d'intervention? Quelles pistes actuelles semblent les plus fructueuses? Telles sont les questions auxquelles cet article tentera d'apporter une contribution en présentant des recherches récentes réalisées dans le contexte québécois. Même si la

présentation se limite aux études effectuées au Québec dans un milieu majoritairement francophone, les pistes d'intervention présentées sont, pensons-nous, susceptibles d'intérêt pour les divers milieux minoritaires francophones au Canada.

ABSTRACT

Helping students with reading problems: assessment and prospective

Jocelyne GIASSON
University Laval, Québec, Canada

This article gives an overview of francophone studies carried out on reading difficulties over the past few years in Quebec. The first part deals with principles for action based on socio-constructivism. The second part presents examples of research in three areas: preschool children at risk, students who have had difficulties since first grade, and primary school students who have not kept up with their peers in reading. The main findings of these studies are: prevention is now accepted in the educational environment; identification of at-risk students no serves to classify students but is used to offer them services; roles of teachers and reading specialists are viewed more as forms of cooperation.

Reading difficulties have always been a concern in education and research, quite rightly so, because reading is a fundamental value in today's society. Just as different theories have been put forward to describe acquisition of reading skills, so too are there different conceptions of reading difficulties. Where do we stand on this subject today? What portrait can be drawn of the research and methods? What avenues are the most useful to follow? Such are the questions this article hopes to answer in terms of the recent research carried out in Quebec. And although the studies are limited to an area where French is the majority language, it is believed that the strategies for action thus presented will be of interest in areas of Canada where French is the minority language.

RESUMEN

La intervención entre los alumnos con dificultades de lectura: balance y perspectivas

Jocelyne GIASSON
Université Laval, Quebec, Canadá

Este artículo presenta un panorama general de los estudios francófonos realizados en Quebec en el transcurso de los últimos años sobre el tema de las dificultades de lectura. La primera parte del artículo aborda los principios de intervención inspi-

rados por el socio-constructivismo. La segunda parte presenta ejemplos de investigaciones en tres sectores: los niños en prescolar con riesgos, los niños que presentan dificultades desde el primer año y los alumnos de primaria que no logran seguir a sus pares en la lectura. Las principales constataciones que surgen de estos estudios son las siguientes: la prevención ha sido aceptada en el medio escolar; la identificación de los alumnos con riesgos actualmente ya no es utilizada para clasificar a los alumnos sino para ofrecerles servicios; los roles del maestro y del ortopedagogo se conciben sobre todo bajo el ángulo de la colaboración.

Los problemas de lectura siempre han preocupado al mundo escolar y al de la investigación, con mucha razón pues la lectura constituye un valor fundamental para la sociedad contemporánea. De la misma manera que el campo del inicio a la lectura, el de los problemas de lectura conserva la marca de diferentes concepciones. ¿Cuál es su estado actual? ¿Qué imagen podemos presentar de este campo de investigación y de intervención? ¿Cuáles son las avenidas actuales que parecen ser la más prometedoras? El presente artículo trata de responder a tales interrogantes, mediante la presentación de investigaciones recientes llevadas a cabo en el contexto quebequence. Aunque la presentación se limita a los estudios realizados en Quebec en un medio francófono, las proposiciones para la intervención que serán presentadas pueden interesar, al menos así lo creemos, a los medios francófonos minoritarios en Canadá.

Constats sur les difficultés de lecture

Si l'on considère l'ensemble des recherches de la dernière décennie, un consensus semble s'établir autour de deux constats. Le premier constat pourrait se formuler ainsi : les élèves en difficulté de lecture répondent aux mêmes principes d'apprentissage que les autres enfants. En d'autres mots, il n'existe pas d'interventions spécifiques qui réussiraient seulement auprès des élèves en difficulté, ni de recette rapide et magique qui fonctionnerait en toutes circonstances avec tous les enfants; les élèves en difficulté ont d'abord besoin d'un enseignement de qualité. Le deuxième constat est que la très grande majorité des enfants peuvent réussir en lecture dans un contexte approprié. Cela ne veut pas dire que tous les enfants, sans exception, peuvent apprendre à lire; on prétend du moins qu'il est possible d'améliorer la situation qui prévaut aujourd'hui. Cependant, il faut admettre que les programmes efficaces exigent un investissement important de la part du milieu. Ces deux constats relèvent à la fois des modèles théoriques et des applications pédagogiques. C'est pourquoi, dans cet article, nous examinerons le phénomène des difficultés de lecture sous ces deux angles.

Les modèles théoriques

Au cours des dernières années, un courant théorique s'est imposé au Québec dans le domaine des difficultés de lecture : il s'agit du courant socioconstructiviste, issu principalement des travaux de Vygotsky. Le terme socioconstructiviste caractérise une famille de cadres théoriques qui partagent tous l'idée que le développement humain est en grande partie tributaire des interactions sociales. Selon ce modèle, les connaissances se construisent par les interactions entre un membre connaissant et un membre moins connaissant de la société. L'apprentissage résulterait de l'intériorisation de ces interactions : après avoir expérimenté le dialogue social, l'enfant en vient à utiliser un langage intérieur privé qu'il s'adresse à lui-même et qui dirige son activité cognitive.

Un des concepts fondamentaux de ce modèle est celui de la zone de développement prochain (ZDP). Il s'agit de la zone dans laquelle l'enfant peut résoudre avec de l'aide un problème qu'il n'aurait pu résoudre seul. L'intervention qui se réalise dans cette zone porte le nom d'étayage (*scaffolding*); il s'agit d'un type d'aide qui s'ajuste aux besoins de l'apprenant et qui est retiré graduellement. Le concept d'étayage se distingue nettement de la conception traditionnelle qui tenait pour acquis que la seule façon de simplifier une tâche pour un apprenant consistait à la découper en petites unités manipulables; le concept d'étayage se situe à l'opposé de cette conception en ce sens qu'il s'appuie sur l'idée que l'apprenant doit plutôt recevoir, au point de départ, un soutien important pour réaliser une tâche entière et fonctionnelle, ce soutien diminuant avec le développement des habiletés de l'enfant. Brown et Campione (1995) définissent bien l'importance de ces concepts lorsqu'ils disent :

> La notion centrale de Vygostky consiste à délimiter la zone entre limites supérieure et inférieure du potentiel et à pousser le plus possible vers les limites supérieures. Il s'agit là aussi d'une position qu'il fallait réinventer. L'ensemble des théories qui s'y opposent comprend l'apprentissage sans erreur, la pédagogie de la maîtrise, etc. Ce sont là des tentatives visant à mettre l'apprentissage au niveau de la compétence de l'enfant – compétence qui est souvent interprétée comme relevant de niveaux inférieurs de performance (p. 28).

L'enseignement inspiré du socioconstructivisme constitue une piste privilégiée pour l'intervention pédagogique auprès des élèves en difficulté de lecture. Il permet de remettre à l'honneur dans l'intervention l'importance du dialogue, de la collaboration adulte-enfant et de la participation active de l'enfant. Nous avons regroupé ci-dessous quelques applications concrètes de ces principes auprès des lecteurs en difficulté.

Enrichir au lieu d'alléger

Avec les élèves en difficulté, nous avons longtemps eu tendance à ralentir le rythme, à alléger le programme, à morceler la tâche, à diminuer les attentes. En fait, le modèle socioconstructiviste nous amène plutôt à enrichir les interventions dans le

but d'accélérer le rattrapage des élèves. On sait que plus on laisse l'écart s'agrandir entre les élèves en difficulté et les autres, plus il est difficile de rattraper le retard. Il ne s'agit pas, bien sûr, de placer l'enfant devant des exigences trop élevées; au contraire, il s'agit de le soutenir dans les limites de ses possibilités. Ainsi, il faut, d'une part, lui proposer des textes à son niveau de lecture pour les activités autonomes et, d'autre part, lui fournir un soutien pour la lecture de textes plus difficiles, et cela, toujours en gardant à l'idée les limites supérieures de son potentiel plutôt que les limites inférieures.

Augmenter le temps de lecture

Comme tout apprenti, l'enfant qui débute en lecture a besoin de temps pour développer ses stratégies; et cela est d'autant plus vrai avec l'élève en difficulté. Ce principe est confirmé par les nombreuses études qui ont montré concrètement qu'il existe une forte corrélation entre la quantité de textes lus et la réussite en lecture. Une des constatations majeures de la dernière décennie a été de réaliser que les élèves en difficulté lisent nettement moins que les autres élèves, non seulement en dehors de l'école, mais aussi à l'intérieur même de la classe : il est donc impératif d'augmenter pour eux le temps consacré à la lecture et à l'écriture. Il ne s'agira pas de remplacer l'enseignement de la lecture en classe, mais de le compléter. C'est dans cet esprit d'ailleurs qu'ont été expérimentés, au cours des dernières années, différents projets d'aide aux devoirs et aux leçons (Boisclair et Hethrington, 1994).

Offrir des textes complets

D'après le modèle socioconstructiviste, l'apprentissage se réalise lorsque l'enfant est devant une tâche complète et significative, une tâche dans laquelle il peut contribuer à la construction du sens avec l'aide d'un participant plus avancé. Malheureusement, les élèves en difficulté de lecture n'ont pas souvent l'occasion d'écouter et de lire des textes intéressants et substantiels : on les limite souvent à des exercices sur des habiletés isolées ou on leur propose des extraits de textes. Les élèves en difficulté, au contraire, ont besoin d'occasions fréquentes d'être engagés activement dans la construction et l'interprétation de textes entiers. Des expériences ont montré que les élèves en difficulté fonctionnent très bien à l'intérieur de cercles de lecture dans lesquels ils ont à discuter avec leurs pairs non pas de paragraphes, mais d'un roman entier (Perreault et Giasson, 1996).

Aménager la collaboration plutôt que la compétition

Le modèle socioconstructiviste a fait ressortir l'idée essentielle que l'apprentissage ne s'effectue pas de façon isolée : les interactions sociales sont au cœur de l'apprentissage et le dialogue adulte-enfant, entre autres, y joue un rôle prépondérant (Boisclair, 1997). Ce principe rejoint plusieurs études empiriques, comme celles qui ont été réalisées dans le domaine de l'apprentissage coopératif (Daniel et Schleifer, 1996). Tous ceux qui interviennent auprès des enfants ont déjà observé que les élèves en difficulté fonctionnent mieux dans des tâches coopératives que dans les tâches compétitives. Malgré cela, le rôle des interactions sociales reste encore peu développé dans la pratique pédagogique quotidienne auprès des élèves en difficulté.

Les recherches en milieu scolaire

Au cours des dernières années, de nombreuses études ont été menées auprès des élèves en difficulté de lecture. Nous présenterons ici des exemples de recherches québécoises concernant trois populations : les enfants à risque du préscolaire, les élèves qui sont en difficulté dès leur premier contact avec l'écrit et les élèves du primaire qui ne réussissent pas à suivre leurs pairs en lecture.

La prévention au préscolaire

Il y a quelques années, le fort taux d'abandon scolaire a alarmé la population. Les spécialistes se sont mis à chercher les raisons du décrochage chez les adolescents et à mettre au point les meilleurs programmes possible pour les garder à l'école (Royer *et al.*, 1992). Mais on a vite réalisé que le décrochage puisait ses racines au primaire et même au préscolaire. En effet, les échecs en lecture en première année sont un des meilleurs indices de prédiction de l'abandon scolaire au secondaire : on sait qu'au Québec 49,6 % des élèves qui ont doublé leur première année ne terminent pas leurs études secondaires (MEQ, 1991). L'idée de prévention fait maintenant partie du milieu scolaire : tous les décideurs sont conscients qu'on ne peut faire l'économie des interventions de nature à réduire les échecs dès la maternelle; à preuve, la récente décision du ministère de l'Éducation du Québec d'instaurer des maternelles à temps plein avec, comme but à long terme, la réussite scolaire de tous.

La croyance voulant que l'enfant arrive à l'école complètement ignorant quant à la lecture et à l'écriture est depuis longtemps remise en question. On sait que les enfants commencent à développer très tôt des hypothèses sur l'écrit qui les entoure. Les travaux de Ferreiro (1988), repris au Québec (Lapointe, 1989; Lavoie, 1989; Veira de Figueiredo Boneti et al., 1996; Thériault, 1995), ont permis de préciser comment l'enfant d'âge préscolaire, en contact régulier avec l'écrit, en vient à dégager des hypothèses qui faciliteront son entrée formelle dans l'écrit en première année. Certains enfants, malheureusement, arrivent à l'école ayant vécu très peu de contacts avec l'écrit et sont déjà défavorisés par rapport à leurs pairs. Il a été estimé que certains enfants arrivent en maternelle avec un bagage de plus de 2000 heures d'échanges avec les parents autour de la lecture (soit par des livres lus par les parents, par des activités quotidiennes informelles reliées à l'écrit...). D'autres enfants n'ont accumulé que quelques heures de fréquentation de l'écrit; on pense particulièrement ici aux enfants à qui les adultes n'ont jamais lu de livres. Le rôle de l'école est de fournir à ces enfants cet environnement qui leur a fait défaut et de leur donner non pas au compte-gouttes, mais de façon enrichie, des expériences variées et de qualité. Tous s'entendent pour dire toutefois qu'il ne s'agit pas de transposer en maternelle le programme de première année (MEQ, 1997). Il faut plutôt s'assurer qu'en classe maternelle l'enfant à risque est reçu dans un milieu qui lui offrira un contexte significatif et fonctionnel, des interactions sociales autour de l'écrit ainsi qu'une intégration de tous les aspects du langage dans des expériences concrètes (Giasson, 1995; Thériault, 1995).

Plusieurs programmes ont été expérimentés récemment afin d'enrichir le développement de la littératie au préscolaire dans le but de prévenir les échecs scolaires. Il faut préciser que ce mouvement se retrouve dans la plupart des pays occidentaux (voir Morrow, 1995, pour les études américaines, et Bonnafé, 1994, pour les projets européens). Au Québec, des tentatives pour prévenir l'échec scolaire sont présentes même chez les tout-petits, c'est-à-dire bien avant l'entrée en maternelle : citons à cet effet le Groupe A à Z (Tremblay et Blain, 1997) et le collectif de recherche pédagogique (Cloutier, 1997). La plupart des études, cependant, ont été réalisées en classe maternelle. Ainsi, Boudreau (1993) a comparé deux classes témoins avec deux classes maternelles dans lesquelles des activités de contact avec la langue écrite sont proposées aux enfants dans un contexte de communication naturel. À la fin de l'année, les enfants des classes expérimentales obtiennent de meilleurs résultats aux tests de clarté cognitive et d'écriture provisoire. Martinez (1993), de son côté, a réalisé une recherche-action auprès de 25 enfants allophones dans une classe d'accueil maternelle où les enfants sont mis en présence d'activités intégrées qui visent la construction de sens. Bien qu'il n'y ait pas ici de groupe témoin, l'auteur constate que les enfants ont progressé et qualifie ses résultats de prometteurs. Une autre étude effectuée auprès d'enfants de milieu défavorisé (Giasson et Saint-Laurent, 1996) porte sur la validation d'une approche qui consiste à offrir un environnement physique favorable à l'émergence de la lecture, des occasions d'explorer l'écrit et d'interagir avec l'adulte et les pairs dans des activités fonctionnelles. Quatre classes expérimentales sont comparées à deux classes témoins qui ont suivi le programme habituel de la maternelle. Les résultats de l'analyse de la variance montrent que les enfants qui ont bénéficié du programme expérimental ont fait plus de progrès que les autres enfants sur le plan de la conscience phonologique et de l'écriture provisoire.

Bref, il semble que des interventions effectuées en contexte naturel, dans un esprit fonctionnel plutôt que dans le cadre d'un enseignement systématique, soient de nature à favoriser l'émergence de l'écrit chez des enfants qui présentent des risques de développer des problèmes scolaires.

L'intervention précoce en première année

Certains enfants éprouvent des difficultés en lecture dès le début de leur première année; ils se distinguent déjà de leurs pairs par leur démarche laborieuse dans l'accès aux caractéristiques du langage écrit. La politique du ministère de l'Éducation du Québec voulant que l'élève doive manifester un retard de deux ans pour être admissible à de l'aide spécialisée a souvent retardé l'intervention auprès des lecteurs débutants en difficulté. Tous reconnaissent cependant, aujourd'hui, l'importance d'intervenir tôt, c'est-à-dire avant que ne s'élargisse l'écart entre l'élève en difficulté et ses pairs. Il est bien certain qu'il faut veiller à ne pas étiqueter l'enfant à risque, mais il faut lui donner tôt le soutien qui l'empêchera de prendre du retard. Si l'on peut prédire l'échec d'un enfant, on doit utiliser ces résultats non pour le classer, mais pour lui fournir une aide plus intensive.

Au cours des dernières années, certains travaux ont porté sur la définition des caractéristiques des lecteurs débutants à risque; on pense ici en particulier aux

travaux de Van Grunderbeeck (1995) sur les profils de lecteurs. À l'intérieur de ce secteur préoccupé par la description des élèves, un courant important s'est orienté vers le rôle de la conscience phonologique dans les difficultés du début de l'apprentissage de la lecture (Cormier et al., 1995; Boudreau, Giasson et Saint-Laurent, 1999). On nomme conscience phonologique cette habileté consciente à manipuler oralement les différentes composantes des mots (rimes, syllabes, phonèmes). Précisons que la conscience phonologique se différencie des activités de discrimination auditive du courant des préalables des années 1970. En effet, la conscience phonologique ne relève pas de la discrimination auditive, mais plutôt de la conscience métalinguistique. Les résultats de tests de conscience phonologique réalisés en fin de maternelle sont de bons indices de prédiction de la réussite en lecture en première année. Ziarko (1995), dans une étude longitudinale, montre que la conscience phonologique mesurée en maternelle prédit la compréhension en lecture en première année, bien que la conscience syntaxique (connaissance tacite de la grammaire de la phrase) explique une plus grande partie des résultats. Signalons, ici encore, que ce courant sur la conscience phonologique est présent dans toute la communauté scientifique (voir Busink, 1997, pour les études américaines, et Lecoq, 1991, pour les études européennes). Ces études sur le rôle de la conscience phonologique ont ouvert la voie aux programmes d'intervention. Les premières interventions se sont déroulées en laboratoire à l'aide d'exercices systématiques (Brodeur, 1995), mais la tendance actuelle est d'expérimenter des moyens de développer la conscience phonologique dans des activités globales et signifiantes (Couture, 1997).

Dans le domaine de l'intervention auprès des lecteurs débutants, outre le courant d'étude sur la conscience phonologique, on ne peut passer sous silence le programme *Reading Recovery* (Clay, 1993) qui a servi de base à plusieurs initiatives. Ce programme a été mis sur pied en Nouvelle-Zélande à l'intention des élèves qui éprouvent de la difficulté au début de l'apprentissage de la lecture. Les élèves les plus faibles de la classe sont vus individuellement 30 minutes par jour pendant une période de 6 à 8 semaines. Le but de ce programme est de développer chez les élèves des stratégies de lecture et d'écriture efficaces qui leur permettront de faire des progrès accélérés de façon à pouvoir suivre leurs pairs en classe ordinaire. Ce programme est en voie d'adaptation dans différents milieux francophones du Canada. Il a donné lieu également à des formules modifiées pour de petits groupes d'élèves. Une de ces formules a été expérimentée au Québec auprès d'élèves à risque en lecture, au début de la première année (Cadieux-Rivard et Giasson, 1996). Un groupe expérimental d'élèves reconnus à risque a été comparé à un groupe témoin; tous les sujets venaient d'un milieu socioéconomique défavorisé. Les sujets du groupe expérimental ont participé au programme, en sous-groupes de 5-7 élèves, dans des rencontres quotidiennes de 20 minutes. Les rencontres étaient planifiées en cycles récurrents de trois jours : chaque cycle portait sur l'exploitation d'un livre pour lecteur débutant. L'intervention intégrait la conscience phonologique, misait sur le développement de stratégies de lecture et accordait une place importante à l'écriture. À la fin de l'année, les sujets du groupe expérimental ont obtenu des résultats

statistiquement supérieurs à ceux du groupe témoin pour la note totale en lecture-écriture à l'examen de la commission scolaire.

En résumé, il semble donc que l'intervention dès le début de la première année soit une avenue pertinente en matière de prévention des difficultés de lecture. Si l'on veut dégager des caractéristiques de cette intervention, on dira qu'elle est intensive, qu'elle combine la lecture et l'écriture, qu'elle accorde une attention particulière à la conscience phonologique, qu'elle porte sur l'apprentissage de stratégies ainsi que sur la pratique réelle de la lecture et de l'écriture.

L'intervention en classe ordinaire au primaire

Même si la prévention en maternelle et l'intervention précoce en première année sont indispensables, il n'en demeure pas moins que le suivi de l'élève à risque au cours du primaire est nécessaire. Au Québec, la responsabilité des lecteurs en difficulté a été confiée à l'orthopédagogue qui offre ses services majoritairement à l'extérieur de la classe. Cependant, comme les élèves en difficulté ne passent pas plus de 10 % de leur temps de classe avec le spécialiste, la collaboration entre l'orthopédagogue et l'enseignante de classe ordinaire s'avère essentielle. Dans une vaste enquête menée auprès de directeurs et d'orthopédagogues, Goupil et Comeau (1995) mentionnent que le milieu scolaire verrait d'un bon œil qu'une partie des services de l'orthopédagogue soient intégrés à la classe. Il existe cependant peu de projets qui ont expérimenté cette formule; à notre connaissance, le seul projet de validation au Québec est celui du projet PIER (Saint-Laurent et al., 1995). L'échantillon ayant servi à évaluer le modèle d'intervention se compose de 606 élèves de 3e année venant de 26 classes (13 classes expérimentales et 13 classes témoins), toutes situées dans des écoles différentes de deux régions administratives du Québec. Le programme mise sur l'enseignement de qualité en classe et sur la collaboration étroite entre l'enseignante et l'orthopédagogue qui intervient à l'intérieur même de la classe. Les résultats de l'étude montrent qu'en lecture les élèves à risque réussissent aussi bien que ceux qui reçoivent une aide en dehors de la classe; de plus, les élèves ordinaires ne sont pas pénalisés par la présence en classe des élèves à risque, puisqu'ils obtiennent de meilleurs résultats que leurs pairs des groupes témoins.

Il semble donc que, dans le domaine de l'intervention auprès des lecteurs en difficulté du primaire, on soit entré dans une période de remise en question et d'évolution. Les études entreprises sur l'évaluation des services, combinées avec les études d'impact de programmes d'intervention, devraient ouvrir de nouvelles pistes de réflexion et de recherche au cours des prochaines années.

Conclusion

Ce rapide tour d'horizon des études réalisées au Québec dans le domaine des difficultés en lecture a permis de faire ressortir trois grands constats. D'une part, ces études consacrent le rôle crucial de la prévention comme moyen d'enrayer l'abandon scolaire. D'autre part, l'identification des élèves à risque y apparaît plus comme

une opportunité de leur fournir des services que comme un moyen de classement des élèves. Enfin, ces études soulignent l'importance et la nécessité de la collaboration entre l'enseignante et l'orthopédagogue. Les perspectives de recherche et de réflexion dans le domaine des difficultés de lecture apparaissent plus que jamais auparavant intégrantes, larges et prometteuses.

Références bibliographiques

BOISCLAIR, A. (1997). L'émergence de la littératie chez l'enfant sourd. *Fréquence*, *9*(2), 18-20.

BOISCLAIR, A. et HETHRINGTON, S. (1994). Les devoirs : l'élève, l'école et la famille. *Bulletin du CRIRES*, 5, 2-8.

BONAFÉ, M. (1994). *Les livres, c'est bon pour les bébés*. Paris : Calmann-Lévy.

BOUDREAU, G. (1991). Représentation de l'écrit et intervention en classe de maternelle. Dans G. Boudreau (dir.), *Réussir dès l'entrée dans l'écrit* (p. 183-198). Sherbrooke : Éditions du CRP.

BOUDREAU, M., GIASSON, J. et SAINT-LAURENT, L. (1999). Élaboration et validation d'un instrument de mesure de la conscience phonologique. *Psychologie canadienne*, *40*(3), 255-264.

BRODEUR, M. (1994). *L'effet de la connaissance du son de lettres sur l'apprentissage de la segmentation phonémique chez des enfants de maternelle* (thèse de doctorat, Faculté des études supérieures de l'Université Laval).

BROWN, A. et CAMPIONE, J. (1995). Concevoir une communauté de jeunes élèves : leçons théoriques et pratiques. *Revue française de pédagogie*, *111*(1), 11-33.

BUSINK, R. (1997). Reading and phonological awareness: What we have learned and how we can use it. *Reading Research and Instruction*, *36*(3), 199-215.

CADIEUX-RIVARD, N. et GIASSON, J. (1996). *Effet d'un programme de prévention des échecs en lecture auprès des élèves à risque de 1re année*. Communication présentée au 64e congrès de l'ACFAS. Montréal, mai.

CLAY, M. (1993). *Reading Recovery. A Guidebook for Teachers in Training*. Portsmouth, NH : Heinemann.

CLOUTIER, C. (1997). *Grandir avec les livres*. Communication présentée au séminaire mondial de l'OMEP-Canada. Québec, juillet.

CORMIER, P., MACDONALD, W., GRANDMAISON, É. et OUELLETTE-LEBEL, D. (1995). Développement d'un test d'analyse auditive en français : normes et validation de construit. *Revue des sciences de l'éducation*, *21*(2), 223-240.

COUTURE, C. (1997). *L'intervention en conscience phonologique en classe maternelle*. Communication présentée au 65e Congrès de l'ACFAS. Trois-Rivières, mai.

DANIEL, M.-F. et SCHLEIFER, M. (1996). *La coopération dans la classe : étude du concept et de la pratique éducative*. Montréal : Éditions Logiques.

FERREIRO, É. (1988). *Lire-écrire à l'école. Comment s'y apprennent-ils?* Lyon : Centre régional de documentation pédagogique.

GIASSON, J. et SAINT-LAURENT, L. (1996). *Effets d'un programme intégrant la conscience phonologique à des activités d'émergence de la lecture*. Communication présentée au Congrès de l'Association internationale de linguistique appliquée. Jyvaskyla, Finlande, août.

GIASSON, J. (1995). *La lecture. De la théorie à la pratique*. Boucherville : Gaëtan Morin.

GOUPIL, G. et COMEAU, M. (1996). *Services aux élèves en difficulté d'apprentissage du primaire : quelques aspects de la question*. Québec : Actes du Symposium sur les élèves à risque tenu à l'Université Laval.

LAPOINTE, L. (1989). *Étude sur le développement de l'écrit d'enfants de classe maternelle*. Mémoire présenté à l'Université du Québec à Chicoutimi comme exigence partielle de la maîtrise en éducation.

LAVOIE, N. (1989). *Le développement de l'écriture en première année*. Mémoire déposé à la Faculté des études supérieures de l'Université Laval.

LECOCQ, P. (1991). *Apprentissage de la lecture et dyslexie*. Liège, Belgique : Mardaga.

MARTINEZ, J.-P. (1993). L'entrée dans l'écrit des enfants d'âge préscolaire, un moyen de réduire et de prévenir les difficultés en langage écrit dès la maternelle. Dans G. Boudreau (dir.), *Réussir dès l'entrée dans l'écrit* (p. 165-181). Sherbrooke : Éditions du CRP.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1991). *Prévention de l'abandon scolaire*. Mémoire d'étape. Direction générale de la recherche et du développement.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1997). *Programme. Éducation préscolaire*. Québec : Ministère de l'Éducation du Québec.

MORROW, L. (dir.) (1995). *Family Literacy. Connections in Schools and Communities*. Newark, DE : International Reading Association.

PERREAULT, S. et GIASSON, J. (1996). Le comportement de l'élève en difficulté dans un cercle de lecture. *Cahiers de la recherche en éducation*, *3*(2), 163-184.

ROYER, É., MOISAN, S., SAINT-LAURENT, L., GIASSON, J. et BOISCLAIR, A. (1992). Abandon scolaire : causes et remèdes. *Vie Pédagogique*, nº 80, 14-18.

SAINT-LAURENT, L., GIASSON, J., SIMARD, C., DIONNE, J. et ROYER, É. (1995). *Programme d'intervention auprès des élèves à risque. Une nouvelle option éducative*. Boucherville : Gaëtan Morin.

THÉRIAULT, J. (1995). *J'apprends à lire... Aidez-moi !* Montréal : Les Éditions Logiques.

TREMBLAY, H. et BLAIN, F. (1997). *Des actions intégrées pour prévenir l'analphabétisme*. Communication présentée au Séminaire mondial de OMEP. Québec, juillet.

VAN GRUNDERBEECK, N. (1994). *Les difficultés en lecture : diagnostic et pistes d'intervention*. Boucherville : Gaëtan Morin.

VEIRA DE FIGUEIREDO BONETI, R., SAINT-LAURENT, L. et GIASSON, J. (1996). Le développement du langage écrit chez les enfants présentant une déficience intellectuelle : l'interprétation du prénom. *Archives de psychologie*, nº 64, 139-158.

ZIARKO, H., MÉLANÇON, J. et GAGNON, M.-C. (1996). *Compétences métalinguistiques, lecture et compréhension d'un texte informatif au début du primaire*. Communication présentée au XXVIe Congrès international de psychologie. Montréal, août.