



Le 1er février 2012

Madame Line Beauchamp,  
Vice-première ministre et ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport  
1035, De La Chevrotière  
Édifice Marie-Guyart, 16<sup>e</sup> étage  
Québec (Québec) G1R 5A5

**Objet : Réaction aux nouvelles mesures visant à améliorer l'apprentissage de la lecture au préscolaire et au premier cycle du primaire**

Madame,

Le 28 novembre dernier, vous annonciez quatre mesures visant l'amélioration de l'apprentissage de la lecture au préscolaire et au primaire :

- l'insertion d'ajustements au programme du préscolaire et du premier cycle, sur la base de ce que nous apprend la recherche;
- l'uniformisation d'un vocabulaire à maîtriser au premier cycle, par l'instauration d'une liste de mots à enseigner;
- l'implantation d'une nouvelle épreuve obligatoire de lecture en 4<sup>e</sup> année du primaire;
- l'intensification de la recherche en matière d'acquisition de compétences en lecture, grâce à des investissements pouvant atteindre 2 millions de dollars par année.

L'annonce de ces mesures a été faite le jour de la publication du rapport du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC) dans lequel on observe une diminution de la performance des élèves québécois en lecture. Ces mesures sont, comme l'indique le communiqué de presse émis pour les annoncer, le fruit d'une collaboration entre la CSQ et le ministère. En effet, le ministère s'est entendu avec la centrale syndicale pour « établir une feuille de route commune et un échéancier qui amèneront des ajustements au programme dès le printemps prochain ».

L'association d'éducation préscolaire du Québec (AÉPQ), l'association québécoise des enseignantes et enseignants du primaire (AQEP), l'association québécoise des professeurs de français (AQPF) et l'association internationale pour la recherche en didactique du français (AIRDF) souhaitent unir leur voix et réagir à cette annonce.

Ces quatre associations, qui ont à cœur l'enseignement de la lecture au préscolaire et au primaire, s'interrogent sur l'efficacité des mesures proposées. Toutes ont été surprises par l'annonce de ces mesures qui semblent avoir été adoptées dans l'urgence, pour donner suite aux résultats obtenus

par les élèves du Québec à l'évaluation des compétences en lecture faite par le CMEC, sans consultation autre que le milieu syndical.

Or, que proposent les syndicats pour l'amélioration de la lecture au préscolaire et au premier cycle du primaire? Dans l'article « Le ministère fait-il fausse route? » publié dans *Nouvelles CSQ* à l'été 2011, on trouve un résumé de leurs propositions et certaines recherches que les syndicats mettent de l'avant pour les défendre. La CSQ soutient que le décodage devrait « être au cœur de l'enseignement », que « des directives précises » devraient être données pour l'atteinte de la fluidité et qu'il faut travailler à enrichir le vocabulaire pour améliorer la compréhension en lecture. La CSQ soutient dans cet article que des « pratiques explicites et systématiques — tout en étant ludiques — » devraient être mises en place à la maternelle pour travailler le décodage, la fluidité et l'enrichissement du vocabulaire. Les mêmes éléments sont repris de façon plus détaillée dans l'article intitulé « Misons sur les bonnes stratégies pour la réussite scolaire des garçons » publié dans la *Dépêche FSE* de novembre 2011. Dans cette publication, on retrouve des exemples d'ajustements qui pourraient être proposés en français langue d'enseignement.

L'AÉPQ, l'AQEP, l'AQPF et l'AIRDF s'interrogent sur la justesse des ajustements proposés. Les représentants de ces associations considèrent que les éléments mis à l'avant par le MELS ne prennent pas en compte la réalité des élèves du préscolaire et du primaire ni la complexité de l'acte de lire.

### **Des ajustements, pourquoi ? Pour qui ?**

La première mesure implique des changements importants au programme du préscolaire et du premier cycle du primaire. L'AÉPQ souligne que les ajustements proposés s'opposent à la philosophie propre au programme du préscolaire (MELS, 2001) qui vise un mode d'apprentissage centré sur l'enfant, qui favorise l'exploration et l'apprentissage par le jeu. Les propositions faites par la CSQ ouvrent la porte à un didactisme précoce qui risque de nuire à long terme à la capacité des élèves de résoudre des problèmes, à leur créativité, à leur motivation à apprendre et donc à la persévérance scolaire. En effet, des recherches, menées par des spécialistes de la petite enfance, démontrent que les progrès des enfants peuvent être ralentis si on propose trop tôt des expériences scolaires formelles vécues en grand groupe. Il ne faut pas penser qu'il existe un lien entre des apprentissages formels précoces et la réussite scolaire. La Finlande, par exemple, se classe au premier rang des pays dans toutes les évaluations alors que les enfants commencent l'école à 7 ans. Il faut éviter la présentation d'exercices dont la répétition peut rebuter les écoliers et avoir l'effet inverse de ce qui est recherché. Au préscolaire, les enfants doivent avant tout développer leur langage oral, lequel est à la base de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, et avoir de multiples occasions d'explorer l'écrit par diverses activités : lecture interactive, observation d'écrits, atelier d'écriture, copie, dictée à l'adulte, exploration des sons et des rimes, etc. Tous les aspects de l'écriture peuvent être travaillés en profondeur, à partir des intérêts des enfants, en profitant des situations quotidiennes de la classe maternelle (conversations, noms des enfants, menu de la journée, lecture d'histoires, élaboration de cartes de souhaits, etc.). Ces expériences répétées avec l'écrit favorisent la découverte du principe alphabétique (lien entre les éléments de la parole et les signes de l'écrit), qui doit être saisi pour que l'enfant puisse apprendre, en première année, les correspondances des graphèmes (lettres) avec les phonèmes (sons).

Il existe un large consensus sur le fait que l'entraînement à la conscience phonologique a des effets positifs sur les apprentissages en lecture. Des spécialistes insistent toutefois sur le caractère réciproque de cette relation, c'est-à-dire que le contact avec l'écrit provoque l'apparition de capacités de conscience phonologique, tandis que les capacités métaphonologiques facilitent l'apprentissage de la lecture. Du point de vue de la didactique du français, qui s'appuie sur les travaux de nombreux spécialistes, psychologues et autres, il est clair que pour devenir un bon lecteur, il ne suffit pas d'avoir une bonne conscience phonologique, il faut aussi maîtriser certains processus cognitifs de haut niveau liés à la compréhension, dont des habiletés d'inférence et la capacité à mobiliser des connaissances préalables sur la langue et sur le monde.

L'AQPF rappelle que le programme de français actuel repose sur la recherche et qu'il tient compte de l'ensemble des composantes que représente la compétence à lire. On y préconise une approche mixte où les mécanismes de décodage et de compréhension sont tous deux présents. En effet, lire suppose à la fois la capacité d'identifier les mots en les décodant, en les reconnaissant globalement en utilisant le contexte de la phrase pour bien les décodifier et la capacité de comprendre des phrases en établissant des liens entre les mots et les groupes de mots. Mais lire suppose aussi l'utilisation de stratégies d'anticipation et de compréhension fine qui permettent au lecteur de faire des inférences à partir du texte, de chercher à interpréter le texte, de se sentir interpellé par le texte. Lire est un acte dynamique qui dépasse la simple instrumentation. Il faut éviter de se focaliser sur le décodage qui n'est qu'une des composantes de l'acte de lire. Il faut travailler l'ensemble des composantes en lecture tout au cours de la scolarité de l'élève. L'acquisition des mécanismes de décodage et la représentation orthographique des mots se développent lors d'activités de lecture significatives et se travaillent de pair avec la compréhension et l'interprétation du texte. L'enseignement doit continuer de porter autant sur le décodage, la connaissance des correspondances graphophonétiques et le développement de la fluidité que sur la compréhension, l'interprétation et la réaction. Les enseignants du 1<sup>er</sup> cycle du primaire travaillent déjà les correspondances graphophonétiques avec les élèves, mais ils ont également le mandat d'enseigner d'autres stratégies qui permettront aux élèves d'identifier les mots, de faire des liens dans les phrases et dans le texte, de comprendre le sens du message à lire. On ne pourrait réduire les attentes de fin de 1<sup>er</sup> cycle au fait d'être d'abord capable de connaître les relations entre les phonèmes et les graphèmes et de décodifier parfaitement, comme le propose la FSE dans l'article paru dans *La Dépêche*.

### **Vocabulaire uniforme, évaluation en lecture en 4<sup>e</sup> année, fonds dédiés à la recherche : des mesures efficaces et pertinentes ?**

La seconde mesure prévoit l'apprentissage d'un vocabulaire uniforme au premier cycle. Pour l'AQEP, l'AQPF et l'AIRDF, la liste de vocabulaire à maîtriser devrait être construite en fonction de la fréquence d'utilisation des mots dans les textes. De façon à ce que les élèves en saisissent bien le sens, ces mots devraient être enseignés en contexte, et ce, à partir des textes lus. Ils devraient pouvoir ensuite être réinvestis dans les écrits des élèves. La mémorisation d'une liste de mots uniforme pour l'ensemble des élèves, peu importe les contextes d'apprentissage, ne garantit en rien la compréhension des mots étudiés et leur utilisation dans les écrits des élèves.

Aucune des quatre associations ne comprend en quoi la troisième mesure, l'implantation d'une épreuve obligatoire de lecture en 4<sup>e</sup> année du primaire, viendra soutenir l'apprentissage de la lecture. Quel est l'objectif poursuivi? Trop souvent, les enseignants modulent leur enseignement pour répondre aux exigences de l'évaluation plutôt que d'enseigner en fonction du programme de

formation. La Finlande, un pays où les élèves réussissent bien sur le plan de la lecture, a choisi de n'imposer qu'un minimum d'examens centralisés pour évaluer les élèves du primaire afin de mettre l'accent sur l'apprentissage plutôt que sur l'évaluation.

Quant à la dernière des mesures proposées, les représentants des associations s'interrogent sur la nature des recherches pour lesquelles des fonds seront consentis. Ils se demandent quelles actions seront posées pour que les enseignants soient mis au fait de ces recherches et de quelles façons on s'y prendra pour que les résultats servent à l'enseignement.

### **La formation continue, une condition essentielle pour l'amélioration de l'enseignement**

Toutes les associations signataires croient qu'il faut offrir aux enseignants un programme de formation continue qui leur permettra d'être informés des recherches qui existent sur le plan de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture. Il n'est pas suffisant de prévoir de l'argent pour la recherche, encore faut-il que celle-ci explore diverses avenues et permette à un ensemble de chercheurs de confronter leur point de vue. Ces recherches doivent, entre autres, s'intéresser à la façon dont les parents et la communauté peuvent jouer leur rôle dans le soutien aux enfants lorsqu'ils entrent dans l'écrit. Elles doivent s'intéresser au repérage, à l'accompagnement et au suivi des élèves en difficulté et aux façons de créer une collaboration interprofessionnelles entre les enseignants et les spécialistes afin d'ajuster les pratiques en fonction des profils des élèves en difficulté et aider à développer des stratégies nouvelles qui serviront à mieux enseigner à l'ensemble d'un groupe. Les recherches doivent tenir compte des transformations profondes qu'entraîne l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Il faut, surtout, que les enseignants participent à ces recherches, qu'ils en comprennent les objectifs et les visées et qu'ils puissent ainsi échanger sur leur pratique et adapter leur enseignement en fonction de leurs élèves.

Investir dans les classes en soutenant la formation continue du personnel enseignant et en offrant des fonds récurrents aux enseignants pour l'achat de livres de qualité pour le coin-lecture de leur classe, voilà autant d'avenues à ne pas négliger lorsqu'il est question de développer les compétences en lecture des écoliers et de donner le goût de lire, pour le reste de leur vie, aux enfants qui sont confiés aux enseignants.

Nous vous invitons donc, Madame la Ministre, à tenir compte du point de vue émis par nos quatre associations au sein desquelles les membres militent pour l'amélioration de l'enseignement et la réussite des élèves depuis de nombreuses années.

Francine Boily, présidente de l'association d'éducation préscolaire du Québec (AÉPQ)

Stephan Lenoir, président de l'association québécoise des enseignantes et enseignants du primaire (AQEP)

Suzanne Richard, présidente de l'association québécoise des professeurs de français (AQPF)

Carole Fisher, présidente de la section Québec-Canada de l'association internationale pour la recherche en didactique du français (AIRDF)