

PRÉFACE

Le 23 janvier 2024, le ministère de l'Éducation de l'Ontario a diffusé un communiqué annonçant une nouvelle réforme du programme-cadre de la maternelle et du jardin d'enfants, qui sera dorénavant axé sur le retour aux éléments fondamentaux. Parmi les nombreux points du communiqué figure le message suivant.

Une telle réforme ainsi que la volonté d'améliorer la littératie découlent des recommandations du rapport de l'enquête Le droit de lire de 2022 de la Commission ontarienne des droits de la personne. Ce rapport souligne que l'enseignement de la lecture dans le cadre du programme actuel de la maternelle et du jardin d'enfants de l'Ontario mène à un échec pour beaucoup d'élèves ainsi qu'à un manque de confiance en lecture [...] La province est déterminée à moderniser la façon dont la lecture est enseignée et évaluée dans les écoles afin d'améliorer la littératie des élèves. Actuellement, les élèves de la maternelle et du jardin d'enfants suivent un « programme » d'apprentissage conçu il y a huit ans [...] Le nouvel apprentissage obligatoire inclura la compréhension des relations entre sons et lettres, le développement des connaissances en phonétique et l'utilisation d'un vocabulaire précis.

Lorsqu'une lacune similaire dans le programme scolaire de la maternelle et du jardin d'enfants a été constatée dans les années 1990, la Société canadienne de psychologie et l'Association canadienne des psychologues scolaires (dissoute en 2019) ont soutenu un programme connu sous le nom de CANSTART. Dans le cadre de ce programme, trois publications fondées sur la recherche ont été produites dans le but de faire connaître au personnel enseignant les meilleurs moyens d'aider les enfants incapables de répondre à ce que beaucoup considèrent comme des attentes appropriées à la maternelle et au jardin d'enfants. Parmi ces publications, *Pour apprendre à bien lire* se concentrait entièrement sur ce que le ministère de l'Éducation demande aujourd'hui : des activités en classe conçues pour permettre aux enfants de comprendre la structure phonétique des mots. En soutien à cette demande du ministère, la Société canadienne de psychologie est heureuse de rééditer cette publication dans un format plus convivial à l'intention du personnel enseignant.

Plusieurs facteurs ont justifié la réédition de ce matériel, plutôt que sa mise à jour et sa révision. Le plus important d'entre eux était un rapport exhaustif publié par le National Reading Panel en 2000. Organisé à la demande du Congrès, ce panel, composé de 13 éminents chercheurs dans le domaine, avait pour objectif « d'évaluer l'état des connaissances fondées sur la recherche, notamment l'efficacité des différentes approches d'enseignement de la lecture aux enfants » (p. 1-1, traduction libre). Parmi les nombreux résultats obtenus, le panel a conclu que la conscience phonologique est un élément important dans la préparation des enfants à la lecture et qu'elle peut être enseignée de différentes manières, « y compris l'identification ou la catégorisation des phonèmes dans les mots, la segmentation des mots en phonèmes, la combinaison de phonèmes pour former des mots, la suppression de phonèmes dans les mots ou la manipulation des attaques et des rimes dans les mots » (p. 2-41, traduction libre). Ces méthodes, associées à de nombreuses activités déjà suggérées par d'autres au fil des ans, récemment avalisées par Gillon (2018, voir le chapitre 10) et déjà intégrées dans *Pour apprendre à bien lire*, ont permis à la Société canadienne de psychologie de considérer

qu'il était approprié de rééditer cette publication antérieure dans un nouveau format comme aide à l'enseignement.

Le présent livret contient des exemples d'activités destinées aux enfants de cinq et six ans, qui s'inspirent des exercices de conscience phonologique utilisés ou recommandés par Anthony et Francis (2005), Ball et Blachman (1988, 1991), Blachman (1984, 1991), Blachman et al. (1994, 2000, 2019), Bradely et Bryant (1985), Byrne et Fielding-Barnsley (1991, 1995), Castle et al. (1994), Cunningham (1990), Goldsworthy (2001), Kurtz (s.d.), Lundberg et al. (1988), Olofsson et Lundberg (1983), Rivers et al. (1996), Torgesen et al. (1992) et Williams (1980). Pour s'assurer que les activités les plus exigeantes sont proposées aux enfants lorsque ceux-ci ont acquis les compétences voulues, les quatre parties qui apparaissent ci-dessous ont par ailleurs été organisées selon la progression recommandée par Catts (1991), Griffith et Olson (1992), Spector (1995) et Yopp (1992).

La Partie 1 comporte deux ensembles d'activités préliminaires conçues pour aider les enfants à prendre conscience du fait que les mots parlés ne véhiculent pas seulement un sens, mais qu'ils ont aussi des propriétés sonores. La première série d'activités met l'accent sur les propriétés sonores globales des mots, tandis que la seconde, qui comporte des activités légèrement plus difficiles, porte sur des sons qui figurent à des endroits choisis au sein des mots. Une fois que les enfants maîtrisent ces activités, on peut les guider vers des activités intermédiaires présentées dans la Partie 2, qui comportent des exercices de conscience syllabique et intrasyllabique¹, avant de passer aux activités de conscience phonémique proposées dans la Partie 3. La Partie 4 du livret comporte des activités menant à la lecture, puisque les recherches semblent indiquer que ce type d'activité aide beaucoup les enfants à faire un lien avec les compétences acquises en matière de conscience phonologique et le processus de lecture lui-même (Hatcher et al., 1994).

Bien qu'il n'y ait pas de consignes précises concernant la durée de l'entraînement à la conscience phonologique, des chercheurs, comme Yopp et Troyer (cités dans Yopp, 1992), ont constaté des progrès sur le seul plan de la conscience phonologique même si les enfants n'avaient reçu que de 15 à 20 minutes d'entraînement par jour pendant deux semaines. Comme l'objectif fondamental de la plupart des programmes est d'aider les enfants à mieux lire, l'entraînement est habituellement dispensé en plusieurs petites séances chaque semaine qui sont échelonnées sur trois à quatre mois (Carson et al., 2013). Dans le programme de Blachman et al. (1994), par exemple, les enfants se réunissent en groupes de quatre ou cinq pendant 15 à 20 minutes quatre fois par semaine au cours de la période allant de mars à mai. La formation leur est dispensée par leur propre enseignante ou enseignant.

Il n'existe pas non plus de consignes concernant le rythme de l'entraînement. En fait, ce rythme devrait être déterminé par les enfants eux-mêmes. Ainsi, certains enfants consacreront peut-être beaucoup de temps à la première série d'activités préliminaires prévues à la Partie 1. D'autres enfants pourront peut-être sauter ces activités et passer directement aux activités de la deuxième série. Nous le signalons parce que, bien que les parties du livret et les activités qui y figurent soient

¹ « Intrasyllabique » est un terme technique qui est expliqué plus à fond à la Partie 2.

agencées par ordre croissant de difficulté, tous les enfants n'ont peut-être pas à effectuer toutes les activités de chaque partie avant de passer aux activités de la partie suivante.

Quatre points devraient également être pris en compte lorsque ces activités sont effectuées. Premièrement, bien qu'il soit prouvé que ces activités réduisent le risque d'échec en lecture, nous ne voudrions pas donner l'impression qu'il s'agit des seules activités susceptibles d'être utiles. Des chercheurs comme Badenhop (1992), Dallas (1992), Gould (1988), Honig (1996), Rosner (1986), Slavin et al. (1996) et Wallach et Wallach (1976) proposent d'autres activités et suggèrent des façons d'intégrer ces activités dans le programme quotidien des enfants. Les activités proposées dans ce livret servent de guide et le personnel enseignant ne devrait pas hésiter à s'en inspirer pour en créer d'autres. Pourvu que ces activités soient divertissantes, qu'elles retiennent l'attention des enfants et qu'elles se conforment à la progression présentée cidessus, on peut s'attendre à ce qu'elles aident les enfants à apprendre à lire. Il pourrait néanmoins être utile de se familiariser avec la nature et la portée de cette progression avant de commencer les activités.

Deuxièmement, les mots devraient d'abord être présentés aux enfants de façon orale et non sous forme d'images. D'après Catts (1991), il est relativement difficile pour les enfants de choisir une ou plusieurs images représentant des objets dont le nom commence par le son choisi et certains d'entre eux peuvent même avoir beaucoup de mal à le faire. En effet, Lewkowicz et Low (1979) n'ont constaté aucun avantage à se servir d'images et ont même relevé des progrès plus importants, du moins pour certaines tâches, lorsqu'on n'y avait pas recours. De la même façon, étant donné que la plupart des enfants susceptibles d'avoir de la difficulté à apprendre à lire n'ont qu'une connaissance limitée de l'alphabet (Simner, 1983), il vaut mieux ne pas présenter aux enfants la forme des lettres avant qu'ils aient maîtrisé plusieurs des sons correspondant à ces lettres. Voilà pourquoi nous n'avons combiné la reconnaissance du son correspondant aux lettres à celle de la forme des lettres que dans la dernière partie du livret.

Troisièmement, pour que les activités donnent de bons résultats, il est nécessaire d'insister sur les principaux sons sur lesquels se fonde chacune de ces activités; par conséquent, bien qu'il soit important de parler de façon naturelle, il importe également de parler lentement et avec conviction.

Quatrièmement, bien qu'il faille encourager les parents à utiliser à la maison un bon nombre des activités décrites ci-dessous (en particulier celles de la Partie 1), il importe qu'ils y prennent plaisir comme leurs enfants. Si les parents présentent ces activités comme des devoirs devant être faits tous les jours, il se peut que leurs enfants développent une attitude négative à l'égard de la lecture, ce qui réduirait encore davantage leurs chances d'apprendre à lire sans difficulté par la suite.

Enfin, compte tenu du débat souvent acrimonieux qui entoure l'enseignement de la lecture, les activités proposées dans ce livret pourraient sembler inappropriées à certaines personnes parce que ces activités reposent sur la position contraire à celle, fréquemment rencontrée, voulant que l'enseignement des compétences de base s'oppose à de bonnes méthodes pédagogiques. Bien que la Société canadienne de psychologie ne souhaite préconiser une forme d'enseignement plutôt qu'une autre, nous demandons, de concert avec le ministère de l'Éducation de l'Ontario et la Commission ontarienne des droits de la personne, d'accorder l'attention qui s'impose aux

recherches indiquant que l'entraînement à la conscience phonologique peut être bénéfique pour les enfants susceptibles de connaître des difficultés d'apprentissage de la lecture. Comme l'a d'ailleurs fait remarquer Honig (1996), au sujet de l'importance de ces recherches : « Imaginez les conséquences : il suffirait pour la plupart des enfants ayant des difficultés précoces de lecture qu'ils reçoivent 15 heures d'entraînement pour pouvoir surmonter un gros obstacle à l'apprentissage de la lecture en première année, si seulement on le leur dispensait suffisamment tôt » (p. 33, traduction libre).