

Un dispositif orthodidactique de négociation pour des élèves du 3^e cycle du primaire ayant des difficultés en morphosyntaxe

Josianne Parent, Université du Québec à Rimouski, Canada

Résumé : Dans ce texte, nous présentons une recherche-développement menée dans le cadre d'une thèse de doctorat. L'objectif de cette recherche était de développer un dispositif orthodidactique de négociation morphosyntaxique pour amener des élèves du troisième cycle du primaire ayant des difficultés en morphosyntaxe à améliorer leur réflexion métalinguistique. Nous avons adapté un dispositif déjà existant, les ateliers de négociation graphique (ANG), au contexte spécifique de l'orthopédagogie. Dans cet article, nous décrivons cette recherche et nous présentons la démarche de développement qui a été suivie. Nous terminons en mettant en exergue les principaux constats en lien avec l'étayage de l'orthopédagogue, la planification de situations-problèmes pour faire évoluer les conceptions des élèves, l'enseignement de connaissances morphosyntaxiques et de techniques liées à la négociation ainsi que la création de situations d'écriture signifiantes pour favoriser le transfert des apprentissages.

Mots-clés : Recherche-développement, Orthopédagogie, Négociation graphique, Morphosyntaxe, Étayage

Abstract : In this text, we present research and development carried out as part of a doctoral thesis. The objective of this research was to develop an orthodidactic device for morphosyntactic negotiation to help students in the third cycle of elementary school with morphosyntax difficulties to improve their metalinguistic thinking. We have adapted an already existing system, graphic negotiation workshops (ANG), to the specific context of specialized education. In this article, we describe this research and we highlight the development process that was followed. We end by highlighting the main findings in connection with the scaffolding of the specialized teacher, the planning of problem situations to develop the students' conceptions, the teaching of morphosyntactic knowledge and techniques related to negotiation as well as the creation of meaningful writing situations to promote the transfer of learning.

Keywords : Research and development, Specialized education, Graphic negotiation, Morphosyntax, Scaffolding

Mise en contexte

Cet acte de colloque prend place dans le cadre du Colloque en Éducation du Réseau de l'Université du Québec (CÉRUQ) qui s'est déroulé les 22 et 23 août 2022 à l'Université du Québec à Rimouski, au campus de Lévis. Le CÉRUQ, qui découle de différents événements mettant de l'avant les doctorants et les doctorantes des universités du Québec, a établi exceptionnellement un partenariat avec la Revue Canadienne des Jeunes Chercheuses et Chercheurs en Éducation (RCJCE) lors de cette occasion afin d'offrir la possibilité de publier un acte de colloque à partir d'une communication orale acceptée et présentée dans ce colloque. Bonne lecture !

Introduction

La production de texte est une activité particulièrement exigeante qui regroupe un faisceau de processus cognitifs (Hayes et Flower, 1980). Parmi les processus que le scripteur doit mobiliser, il y a le respect des normes relatives aux accords grammaticaux, ce que l'on appelle la morphosyntaxe. Les élèves ayant des difficultés en morphosyntaxe ont, souvent, de la difficulté à réfléchir sur la langue écrite et à utiliser des procédures morphosyntaxiques (Ouellet et al., 2010). Dans le cadre d'une recherche doctorale, nous avons développé un dispositif visant à améliorer la réflexion métalinguistique d'élèves du troisième cycle du primaire, en contexte d'orthopédagogie, par le biais d'activités de négociation de la morphosyntaxe. Dans cet article, nous décrivons cette recherche en abordant plus spécifiquement sa problématique, son cadre conceptuel et sa méthodologie. Nous terminons en abordant brièvement des résultats qui émergent de cette démarche et quelques éléments de discussion.

1. Problématique

À la fin du primaire, la morphosyntaxe est responsable d'un nombre important d'erreurs dans les productions écrites des élèves (Boivin et Pinsonneault, 2018; Daigle, Ammar et Montésinos-Gelet, 2013; Lefrançois, 2009). Pour réaliser des accords grammaticaux réussis, il importe de réfléchir et d'analyser les liens qui unissent les mots entre eux dans les phrases (Cogis, Fisher et Nadeau, 2015). Or, les élèves ayant des

difficultés en morphosyntaxe se distinguent des autres élèves par leur difficulté à réfléchir sur la langue, ce que l'on appelle la réflexion métalinguistique (Ouellet et al., 2010). Selon Ouellet et ses collaborateurs (2010), les orthopédagogues, qui interviennent auprès d'élèves ayant des difficultés en morphosyntaxe, devraient donc privilégier des approches qui les placent dans une posture de réflexion sur la langue. Parmi les approches ayant été documentées ces dernières années concernant l'amélioration de la réflexion métalinguistique, nous retrouvons les dictées métacognitives (Arseneau et Nadeau, 2018; Fisher et Nadeau, 2014; Nadeau et Fisher, 2014). La réalisation de ces dictées permettrait aux élèves, en plus de développer un métalangage grammatical, d'utiliser davantage de manipulations syntaxiques (Fisher et Nadeau, 2014).

Nous savons que l'étayage de l'intervenant est central lors des dictées métacognitives (Bonnal, 2015, 2016; Fisher et Nadeau, 2014; Haas, 1999; Schillings et Neuberg, 2012). Cet étayage est encore plus important en contexte d'orthopédagogie, puisque les élèves en difficulté, étant généralement sensibles au contrat didactique (Giroux, 2013), peuvent avoir de la difficulté à négocier des notions grammaticales (Garcia-Debanc, 1998). L'objectif de notre recherche était donc de développer un dispositif de négociation de savoirs morphosyntaxiques pour des élèves du troisième cycle du primaire en contexte orthopédagogique afin qu'ils améliorent leur réflexion métalinguistique. Pour ce faire, nous nous sommes inspirés d'un dispositif de dictée métacognitive déjà existant, l'atelier de négociation graphique (ANG) (Haas, 1999).

2. Cadre conceptuel

2.1. La morphosyntaxe et la réflexion métalinguistique

Les morphogrammes grammaticaux sont des marques graphiques pouvant s'ajouter aux mots et leur faire prendre différentes formes selon la place qu'ils occupent dans une phrase (Catach, 2003). Ces marques sont spécifiques à l'écrit, puisqu'à l'oral, la plupart des morphogrammes sont inaudibles. Par conséquent, il est nécessaire d'effectuer une analyse syntaxique pour déterminer de quelle façon les mots changent de forme selon leur contexte syntaxique (Cogis, 2005), ce que Nadeau (1995) appelle le « raisonnement grammatical ».

La réflexion métalinguistique est un concept issu des travaux réalisés en psycholinguistique. Elle correspond à « une activité de réflexion sur le langage et son utilisation » (Gombert, 1990, p. 27). Ainsi, la réflexion métalinguistique des élèves ne peut être observée directement, puisqu'elle se passe dans leur tête. Elle peut toutefois être verbalisée, notamment lors de dictées métacognitives ou d'entretiens métalinguistiques. Les élèves s'expriment alors sur les procédures déployées afin de réaliser les accords grammaticaux. Un élève pourrait dire, par exemple, qu'il a mis un « s » au mot « joues » dans la phrase « Les enfants joues au ballon », car il y a plusieurs enfants qui jouent au ballon. En étant à l'écoute des verbalisations des élèves, il est possible de cerner leurs forces et leurs difficultés en vue de planifier des interventions adaptées à leurs besoins. Dans l'exemple précédent, nous pourrions identifier que l'élève ne s'est pas interrogé sur la classe grammaticale du mot « joue ». Les interventions réalisées avec lui pourraient donc être orientées vers cet objectif, soit de l'amener à se questionner sur la classe grammaticale des mots avant de réaliser les accords.

2.2. Les ateliers de négociation graphique (ANG)

L'ANG est une dictée métacognitive initialement documentée dans les travaux de Haas (1999). Les dictées métacognitives, également appelées dictées innovantes, sont des outils d'apprentissage, puisqu'elles permettent aux élèves d'analyser ce qu'ils écrivent en discutant avec leurs pairs (Cogis et al., 2015). Lors des ANG, les élèves sont placés en sous-groupes de quatre ou cinq élèves et doivent justifier le choix de leurs accords grammaticaux après qu'une même phrase contenant des situations-problèmes ait été dictée par l'intervenante ou l'intervenant (Haas, 1999). Les élèves peuvent ainsi modifier leurs conceptions à propos du système des accords ou leur appropriation de raisonnements métalinguistiques (Cogis et al., 2015).

3. Méthodologie

Le type de recherche choisi afin de répondre aux objectifs de la présente recherche est la recherche-développement avec une approche de recherche qualitative. Nous souhaitons ainsi recueillir des données qualitatives, soit les verbalisations et les réflexions des élèves qui participent à la recherche, dans le but d'améliorer le dispositif développé.

3.1. Opérationnalisation de la recherche

Pour développer le dispositif orthodidactique, nous nous sommes inspirés de la démarche de développement de Van der Maren (2014) : analyse de la demande, cahier des charges, conception de l'objet, préparation, mise au point et implantation. Pour sonder la population-cible, soit les orthopédagogues du Québec, nous avons créé un questionnaire en ligne contenant six questions fermées et une question ouverte. Nous avons ensuite élaboré un cahier des charges qui prend la forme d'un plan détaillé comprenant toutes les spécificités du dispositif. Enfin, nous avons préparé les mises à l'essai et nous les avons réalisées en contexte d'orthopédagogie. Deux mises à l'essai ont été effectuées. Pour la première mise à l'essai, nous avons rencontré les élèves à trois reprises (une durée d'une heure par rencontre). Initialement, nous souhaitons réaliser sept rencontres, mais cela n'a pas été possible (en raison de la pandémie Covid-19). Trois élèves ont participé à cette première mise à l'essai. Pour la deuxième mise à l'essai, quatre rencontres ont eu lieu avec les élèves pour tester le dispositif (une durée de deux heures par rencontre).

La recension des écrits scientifiques et l'analyse des besoins effectuée en amont de cette recherche nous ont permis d'élaborer une macrostructure du dispositif et une microstructure. Notre démarche de transposition didactique est inspirée de Fejzo et Laplante (2021). La macrostructure regroupe les lignes directrices servant de socle fondateur au développement du dispositif. Nous abordons plus spécifiquement, ici, la microstructure du dispositif. Celle-ci regroupe trois phases d'enseignement-apprentissage de la morphosyntaxe en lien avec l'utilisation du dispositif : la phase de préparation, la phase de réalisation et la phase d'intégration. Lors de la phase de préparation, les élèves reçoivent un enseignement systématique de notions ou de procédures morphosyntaxiques. Lors de la phase de réalisation, les élèves réalisent des activités de négociation avec des phrases dictées par l'orthopédagogue. Enfin, lors de la phase d'intégration, les élèves réinvestissent leurs connaissances et les stratégies développées en négociant la morphosyntaxe à l'intérieur de textes qu'ils écrivent en collaboration.

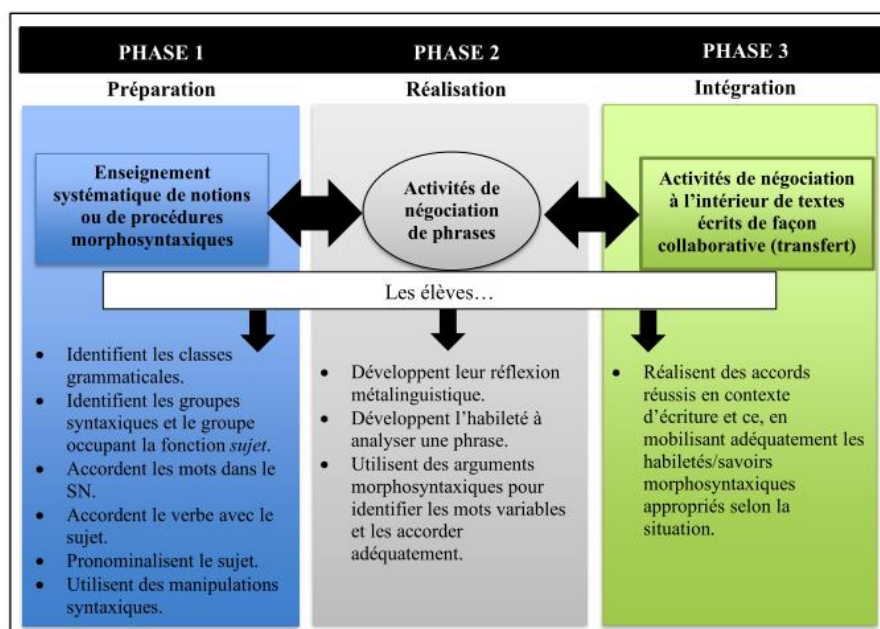


Figure 2. Microstructure du dispositif orthodidactique (Parent, 2022)

3.3. La collecte des données

L'amélioration d'un dispositif développé dans le cadre d'une recherche-développement doit tenir compte, comme le stipule Nonnon (1993), de l'analyse des conflits cognitifs des élèves avec qui il est mis à l'essai et les suggestions du pédagogue, ici l'orthopédagogue. Ainsi, les outils et les techniques de collecte de données choisis nous ont donc permis d'observer et de recueillir les conflits cognitifs des élèves, d'une part, et les suggestions de l'orthopédagogue, d'autre part. Nous avons créé, dans le cadre de cette recherche, une dictée et une entrevue métalinguistique pouvant être réalisées à la première et à la dernière rencontre. Cela nous a permis de recueillir des données concernant l'évolution de la réflexion métalinguistique des élèves. Les suggestions et les réflexions de l'orthopédagogue ont été recueillies à l'aide d'un journal de bord. Chacune des rencontres des deux mises à l'essai a été filmée. Nous avons également créé une grille de classification des justifications des élèves en nous inspirant de la classification de Geoffre (2013) et de Gauvin et Thibeault (2016) contenant trois catégories générales : 1) justification métalinguistique non-pertinente, 2) justification grammaticale ne faisant pas référence à la chaîne syntagmatique et 3) justification grammaticale faisant référence à la chaîne syntagmatique.

4. Résultats

La réalisation des deux mises à l'essai nous a permis d'apporter des ajustements au dispositif afin de répondre à notre objectif de recherche. Parmi les ajustements effectués, nous avons modifié la grille de classification des justifications métalinguistiques pour la rendre encore plus précise selon les verbalisations des élèves que nous avons recueillies. Nous avons également fait le choix de créer une animation vidéo pour que les élèves aient une meilleure compréhension de ce qu'était un ANG. Aussi, nous avons créé un guide pour l'orthopédagogue visant à l'aider à animer des ANG et nous avons créé des phrases contenant des situations-problématiques selon les conceptions que nous avons identifiées chez les élèves après la première mise à l'essai.

5. Discussion

Au terme de cette recherche, nous identifions des constats liés à la conception d'un dispositif en contexte d'orthopédagogie. Nous constatons, en premier lieu, que l'étayage offert aux élèves par l'orthopédagogue lors de l'ANG est essentiel pour faire évoluer leur réflexion métalinguistique. Or, il n'est pas toujours évident, pour l'orthopédagogue, de trouver l'équilibre adéquat dans l'aide qu'il leur offre. Comme le spécifie Houle (2016) dans sa recherche, la séance d'orthopédagogie est plus intime qu'une activité menée en classe, ce qui accentue la présence de l'orthopédagogue. Nous avons remarqué que l'orthopédagogue pouvait avoir tendance à « combler les vides » lorsque les élèves ne parlaient pas suffisamment ou à devancer leur réflexion. Sautot (2016) précise que les élèves doivent parvenir, en contexte de négociation, à prendre la posture de chercheurs qui résolvent un problème. Ainsi, l'orthopédagogue doit laisser suffisamment de place aux élèves pour les amener à prendre cette posture, mais elle ou il doit également intervenir aux moments opportuns.

En deuxième lieu, nous constatons qu'il est important que l'orthopédagogue cible les conceptions initiales des élèves afin de planifier des situations-problèmes qui les feront évoluer. Plusieurs chercheurs soulignent que les élèves doivent être placés devant un problème orthographique à résoudre lors d'une dictée métacognitive (Cogis, 2005; Fisher et Nadeau, 2014; Nadeau et Fisher, 2014). En ce sens, il est important de bien cibler les conceptions des élèves, notamment par le biais d'entretiens métalinguistiques. La grille développée dans le cadre de cette recherche nous a permis, selon nous, de classer les justifications des élèves selon les procédures cognitives utilisées.

En troisième lieu, nous constatons que l'enseignement de connaissances morphosyntaxiques et de techniques liées à la négociation est essentiel. Pour cet enseignement plus systématique, l'orthopédagogue utilisait des tableaux d'ancrage, soit des aide-mémoires multimodaux qu'elle construisait avec les élèves et qu'ils pouvaient réutiliser lors des ateliers de négociation.

Nous faisons également le constat qu'il est nécessaire d'enseigner aux élèves des techniques de négociation, notamment de quelle façon ils peuvent formuler des arguments convaincants. À l'instar de

Garcia-Debanc (1998), nous avons remarqué que les élèves étaient sensibles au contrat didactique, faisant en sorte qu'il pouvait être difficile pour eux de négocier.

Enfin, nous constatons qu'il est important de créer des situations d'écriture signifiantes visant le transfert des apprentissages. Puisque les ANG sont des activités très décontextualisées, la réalisation d'activités de production écrite, où les élèves sont amenés à négocier dans un contexte plus authentique, soit la production d'un texte, est essentielle. Dans le cadre de notre recherche, les élèves ont écrit un texte collaboratif multimodal. Ils ont mentionné avoir été très motivés par cette activité.

Conclusion

Dans ce texte, nous avons présenté une recherche-développement visant à développer un dispositif orthodidactique destiné à des élèves du troisième cycle ayant des difficultés en morphosyntaxe. En les amenant à négocier des savoirs morphosyntaxiques, nous souhaitons qu'ils améliorent leur réflexion métalinguistique. Nous avons ainsi développé des outils permettant à l'orthopédagogue de réaliser un étayage orthopédagogique efficace et nous avons identifié des caractéristiques essentielles du dispositif.

RÉFÉRENCES

- Arseneau, R. et Nadeau, M. (2018). Expérimentation des dictées métacognitives: quels effets sur l'apprentissage de l'orthographe grammaticale en contexte francophone minoritaire? *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, 21(2), 126-153.
- Boivin, M.-C. et Pinsonneault, R. (2018). Les erreurs de syntaxe, d'orthographe grammaticale et d'orthographe lexicale des élèves québécois en contexte de production écrite. *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 21(1), 43-70. doi: <https://doi.org/10.7202/1050810ar>
- Bonnal, K. (2015). Enseigner l'accord sujet-verbe grâce à une modalité de travail fréquente dans les pratiques : la phrase dictée du jour. Description et analyse d'une séance filmée sur la mise en œuvre de cette activité dans six classes de fin d'école primaire. *Les dossiers des sciences de l'éducation*(41), 155-174. doi: <https://doi.org/10.4000/dse.3606>
- Bonnal, K. (2016). *L'orthographe telle qu'elle s'enseigne: pratiques d'enseignement de l'accord sujet-verbe observées à la fin de l'école primaire*. (Thèse de doctorat, Université Toulouse Jean Jaurès). Repéré à <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01497070/document> Accessible par HAL.
- Catach, N. (2003). *L'orthographe française. L'orthographe en leçons: un traité théorique et pratique*. Paris: Armand Colin.
- Cogis, D. (2005). *Enseigner et apprendre l'orthographe : nouveaux enjeux, pratiques nouvelles, école-collège*. Paris: Delagrave.
- Cogis, D., Fisher, C. et Nadeau, M. (2015). Quand la dictée devient un dispositif d'apprentissage. *Revue de sociolinguistique en ligne*(26), 69-91.
- Daigle, D., Ammar, A. et Montésinos-Gelet, I. (2013). Compétence orthographique et dysorthographe: rôles des procédures explicites. Étude menée dans le cadre de l'Action Concertée portant sur l'écriture (2010-2013) 2010-ER-136836.
- Fejzo, A. et Laplante, L. (2021). La transposition didactique dans le domaine de la didactique du français: proposition d'une démarche-type à partir d'une revue narrative. *Didactique*, 2(2), 115-138.
- Fisher, C. et Nadeau, M. (2014). Usage du métalangage et des manipulations syntaxiques au cours de dictées innovantes dans des classes du primaire. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*(49), 169-191. doi: <https://doi.org/10.4000/reperes.742>
- Garcia-Debanc, C. (1998). Une argumentation orale dans une démarche scientifique au cycle 3. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 17(1), 87-108.
- Gauvin, I. et Thibeault, J. (2016). Pour une didactique intégrée de l'enseignement de la grammaire en contexte plurilingue québécois: le cas des constructions verbales. *Scolagram-Revue de didactique de la grammaire*(2), 1-18.
- Geoffre, T. (2013). *Vers le contrôle orthographique au cycle 3 de l'école primaire : étude psycholinguistique et propositions didactiques*. (Thèse de doctorat, Université Stendhal-Grenoble 3, Grenoble).

- Giroux, J. (2013). Étude des rapports enseignement/apprentissage des mathématiques dans le contexte de l'adaptation scolaire: problématique et repères didactiques. *Éducation et didactique*, 7(7-1), 59-86.
- Gombert, J.-É. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris: Presses universitaires de France.
- Haas, G. (1999). Les ateliers de négociation graphique: un cadre de développement des compétences métalinguistiques pour des élèves de cycle 3. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, 20(1), 127-142. doi: <https://doi.org/10.3406/reper.1999.2315>
- Hayes, J. R. et Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes. Dans L. W. Gregg & E. R. Steinberg (dir.), *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Houle, V. (2016). *Fondements didactiques pour une intervention orthopédagogique sur la notion de fraction*. (Doctorat en éducation, Université du Québec à Montréal). Repéré à <https://archipel.uqam.ca/10649/> Accessible par Archipel.
- Lefrançois, P. (2009). Évolution de la conception du pluriel des noms, des adjectifs et des verbes chez les élèves du primaire. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*(39). doi: <https://doi.org/10.4000/reperes.846>
- Nadeau, M. (1995). La réussite des accords grammaticaux au primaire, comment relever le défi. Dans S.-G. Chartrand (dir.), *Pour un nouvel enseignement de la grammaire* (p. 275-309). Montréal: Les Éditions Logiques.
- Nadeau, M. et Fisher, C. (2014). Expérimentation de pratiques innovantes, la dictée 0 faute et la phrase dictée du jour, et étude de leur impact sur la compétence orthographique des élèves en production de texte. *Projet de recherche FRQSC.*, 9(03), 2016.
- Nonnon, P. (1993). Proposition d'un modèle de recherche développement technologique en éducation. Dans B. Denis & G. L. Baron (dir.), *Regards sur la robotique pédagogique : actes du quatrième colloque international sur la robotique pédagogique, Liège, du 5 au 8 juillet 1993* (p. 147-154). Paris: Institut national de recherche pédagogique.
- Ouellet, C., Dubé, F., Gauvin, I., Prévost, N., Turcotte, C., Cogis, D. et Pinsonneault, R. (2010). Étude des profils orthographique et métagraphique d'élèves de la fin du primaire, du début du secondaire, d'élèves en difficulté et des pratiques pédagogiques de leurs enseignants. Québec.
- Parent, J. (2022). *Développement d'un dispositif de négociation morphosyntaxique visant l'amélioration de la réflexion métalinguistique d'élèves du 3e cycle du primaire en contexte d'orthopédagogie*. (Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Rimouski).
- Sautot, J.-P. (2016). Verbaliser ses règles orthographiques. *La lettre de l'AIRDF*(59), 10-16.
- Schillings, P. et Neuberg, F. (2012). Les ateliers de négociation graphique: un outil de diagnostic et de remédiation au service de l'orthographe grammaticale. *Cahiers des Sciences de l'Éducation*, 33, 107-124.
- Van der Maren, J.-M. (2014). *La recherche appliquée pour les professionnels : éducation, (para)médical, travail social*. (3^e éd.). Bruxelles: De Boeck.