
REGARD SUR LES MODÈLES PÉDAGOGIQUES MIS DE L'AVANT

Nous assistons, depuis quelques années, à un nouveau phénomène, celui d'aborder la réussite éducative à partir de la recherche et des données probantes. Enseignement efficace, approches ou pédagogie gagnantes, modèle pédagogique prometteur, CAP sur la prévention, RAI sont les mots qui sont de plus en plus utilisés par notre entourage, mais que signifient-ils? De plus, y a-t-il vraiment des résultats de recherches sur l'enseignement qui sont associés à des effets positifs sur l'apprentissage?

ESSAYONS DE DÉMÊLER LE TOUT

Depuis de nombreuses années, des recherches sont entreprises en éducation. Cependant, elles ne sont pas toutes valables. Pour se permettre de s'appuyer sur leurs résultats, il faut qu'elles soient validées par une certaine forme de preuve scientifique.

Les *données probantes* portent sur les pratiques d'enseignement validées par la recherche. À ce titre, elles constituent une preuve scientifique vérifiable. Toutes les données probantes récentes confirment la pertinence de l'enseignement explicite.

John Hattie, professeur et chercheur de renommée internationale, a fait une synthèse de plus de 800 méta-analyses qui comptaient plus 50 000 recherches avec plus de 200 millions d'élèves. Il a classé, dans cet ordre, les facteurs qui ont le plus d'effets sur l'apprentissage des élèves :

- l'enseignant,
- les programmes d'études,
- les méthodes d'enseignement,
- l'élève,
- le milieu familial et finalement,
- l'école.

L'interaction positive entre l'enseignantE et l'élève est de loin le plus important élément d'un enseignement efficace. L'enseignantE est une valeur ajoutée à l'apprentissage. Bonne nouvelle!

Quant aux nouvelles technologies, toujours selon Hattie, elles ne le remplacent pas, tout au plus, elles le complètent.

CAP SUR LA PRÉVENTION / MODÈLE RAI

La *Communauté d'Apprentissage Professionnelle* (Cap) regroupe enseignantEs, orthopédagogues, orthophonistes, psychologues, conseillers pédagogiques et directions d'école.

La *Réponse À l'Intervention*, ou RAI, débute, normalement au préscolaire et se fait dans le cadre de *Cap sur la prévention*. Son implantation devrait se faire par étapes, se poursuivant aux cycles suivants.

Le modèle est né d'une recherche aux États-Unis, en 2001, où celui-ci a été nommé « le modèle prometteur ». En 2004, le gouvernement américain proposait d'utiliser le RAI pour repérer les difficultés d'apprentissage dans l'*Individuals with Disabilities Education ACT*. Au Québec il est promu par M. Brodeur, L. Laplante, J. Mercier (2010 UQAM).

Ce modèle a pour objectif « de répondre aux besoins d'apprentissage particuliers des élèves avant que se développent de graves problèmes scolaires nécessitant des services d'éducation spécialisés. »¹. Bien qu'il soit question des difficultés d'apprentissage, l'approche s'adresse à tous les élèves de la classe et a comme objectif d'améliorer la performance générale de tous les élèves, d'abaisser les nouveaux cas d'élèves en difficulté par un dépistage précoce et de *réduire les références à des services professionnels*.

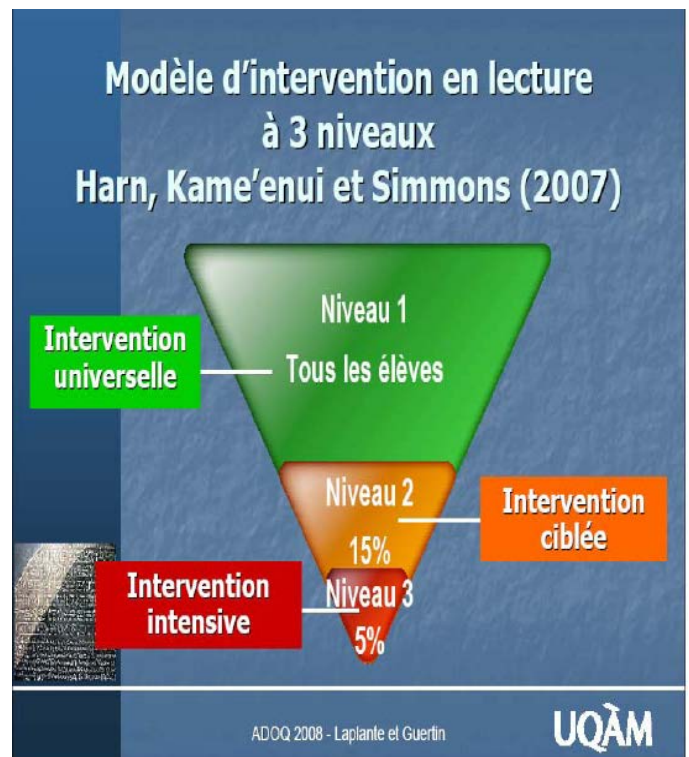
Principes régissant le modèle RAI :

- L'intervention précoce;
- L'enseignement différencié à partir des forces et des besoins de chaque élève;
- L'enseignement à partir de stratégies validées par la recherche;
- Le dépistage des difficultés et monitoring des progrès des élèves;
- Le développement professionnel continu;
- La collaboration entre les intervenants.

Niveau 1 Interventions universelles

Selon le modèle, la majorité des élèves (80 %) se retrouve au *niveau 1*.

À ce niveau, il est important pour l'enseignantE de bien connaître ses élèves en établissant un portrait des apprenants, de leurs styles d'apprentissage, en connaissant leurs forces, leurs faiblesses et leurs intérêts. Par la suite, la planification des interventions se fait à l'aide de ces renseignements. Par ailleurs, les intervenants se doivent d'utiliser des stratégies **d'enseignement efficaces validées par la recherche**. À titre d'exemple, au Québec, l'**enseignement explicite** a été reconnu comme une méthode efficace par *Gauthier, Bissonnette et Richard* de l'*Université Laval*. Il se caractérise par un enseignement où l'élève doit mettre en pratique progressivement l'apprentissage visé à partir du modèle qu'est l'enseignantE (modélisation – pratique guidée – pratique autonome). On retrouve ce type d'enseignement dans le matériel de la *Forêt de l'alphabet* ou de *Lector-Lectrix*. Puis, un dépistage universel est effectué afin de déterminer si l'élève progresse suffisamment et ne se retrouvera pas en situation d'échec.



1. Elizabeth WHITTEN, Kelli J. ESTEVES et Alice WOODROW. *La réponse à l'intervention – un modèle efficace de différenciation*, Montréal, 2012.

Niveau 2 Interventions ciblées

On considère que 20 % des élèves ne répondent pas ou ne progressent pas suffisamment et ainsi accèdent au *niveau 2*. À cette étape, ils reçoivent un enseignement plus intensif en fonction des besoins identifiés. L'aide de l'enseignantE orthopédagogue ou de personnel professionnel ou de soutien est sollicitée. Une intervention systématique en petits groupes est effectuée afin de pallier la difficulté vécue.

Niveau 3 Interventions intensives

Par la suite, si l'élève « ne répond » toujours pas à l'intervention, il recevra une intervention rééducative de façon individualisée répondant à ses besoins (5 % des élèves de la classe se retrouvent au *3^e niveau*). S'il advenait qu'un élève ne progresse toujours pas, le modèle prévoit que l'élève soit dirigé vers une classe spécialisée.

À ce niveau, les interventions sont réalisées par des professionnels ou des enseignantEs ou orthopédagogues. Une bonne collaboration est donc nécessaire afin d'assurer une bonne réponse aux besoins et aux difficultés de l'élève. L'intervention se fait plus souvent individuellement, mais est également possible en petits groupes. Le suivi des progrès se fait aussi de façon plus serrée.

ORGANISATION DE TRAVAIL

La mise en place de l'approche RAI nécessite une flexibilité pédagogique (différenciation) une grande collaboration entre les enseignantEs et une grande disponibilité puisque, idéalement, il faut prévoir des rencontres hebdomadaires afin de planifier et d'ajuster les interventions.

Au 2^e et 3^e niveau, il est question d'équipe multidisciplinaire qui doit intervenir plus fréquemment auprès de l'élève ce qui nécessite une grande souplesse au niveau de l'organisation de la classe et un grand nombre de rencontres. On parle d'un réaménagement de l'organisation du travail.

AVANTAGES

Il apparaît intéressant, dans le modèle RAI, de reconnaître l'importance du dépistage précoce des élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Par ailleurs, l'enseignantE ne se retrouve pas seul avec les difficultés de l'élève puisque l'intervention de l'enseignantE orthopédagogue est prévue assez tôt lors de l'apparition des difficultés. De plus, la prise en charge au *niveau 3* par les autres intervenantEs réduit (peut-être en apparence) la charge de travail de l'enseignantE. Quant aux stratégies efficaces promues, celle portant sur l'enseignement explicite est mise de l'avant. Celle-ci est intéressante puisqu'elle rejoint les revendications de la plateforme pédagogique et de la progression des apprentissages : l'enseignantE est un modèle qui transmet la connaissance. Par ailleurs, dans la foulée des changements dans l'apprentissage de la lecture, l'utilisation de la conscience phonologique (Pascal Lefebvre) et l'apprentissage de la correspondance graphème-phonème sont mises de l'avant. Ceci rejoint aussi les orientations de la plateforme pédagogique.

INCONVÉNIENTS

Tout d'abord, la philosophie selon laquelle il faut utiliser des « stratégies efficaces » vient limiter l'autonomie professionnelle des enseignantEs dans le choix de leurs méthodes pédagogiques. Ensuite, tout ce qui entoure le dépistage demande à être plus explicite quant au rôle de l'enseignantE. S'il s'avérait que ce soit de la responsabilité de l'enseignantE, cela constituerait une modification à sa tâche. Ensuite, la connaissance plus approfondie des forces et des besoins des élèves vient édifier le paradigme de *la différenciation pédagogique*, et ce, sans compter le travail supplémentaire que cela exige de la part de l'enseignantE pour répertorier les styles d'apprentissage et planifier l'enseignement en fonction de ceux-ci. De plus, le moment de passage d'un niveau à un autre est plutôt flou. Il serait important de bien définir le niveau attendu de l'élève pour qu'il puisse bénéficier assez rapidement des interventions de *niveau 2*, afin également que l'enseignantE n'assume pas seul la responsabilité. Il faut aussi se questionner sur l'applicabilité du modèle considérant les ressources nécessaires à sa mise en œuvre.

Par conséquent, sachant que les moyens ne suivront pas quant au service direct aux élèves, ceci revient à dire qu'on s'attend des enseignantEs de faire encore plus avec beaucoup moins.

En somme, le modèle RAI présente des avantages intéressants, mais comporte son lot d'inconvénients qu'il importe d'examiner très attentivement en équipe école avant de se lancer dans sa mise en œuvre.

ANALYSE DE LA SITUATION

Actuellement, certaines commissions scolaires ainsi que le MELS sont tentés de mettre en œuvre le modèle RAI, pour l'ensemble des écoles. À cet égard, ces commissions reproduisent l'erreur de la réforme, soit d'appliquer à tous un modèle qui peut fonctionner pour un certain type d'élèves et de milieux. Dans le cas du RAI, bien qu'il y ait des aspects fort intéressants de cette approche (enseignement explicite, prévention et intervention rapide, soutien d'une enseignantE orthopédagogue), il ne serait pas souhaitable de vouloir étendre ce modèle à l'ensemble des écoles.

Par ailleurs, tout comme nous le défendons au niveau de la liberté du choix des méthodes pédagogiques, nous estimons qu'il faille laisser un libre choix quant à la participation à un modèle comme le RAI à chaque enseignantE. Puisque le modèle comporte une orientation claire dans le type d'intervention à utiliser avec les élèves, nous estimons qu'il limite le droit des enseignantEs d'utiliser les modalités d'intervention pédagogique pour répondre aux besoins des élèves, comme le prévoit l'article 19 de la *Loi sur l'instruction publique* (LIP). Le modèle RAI restreint cette liberté en encadrant de cette façon le rôle de l'enseignantE et celui de l'enseignantE orthopédagogue, sans compter que son application dans la vie de tous les jours soulève également des questionnements. Toutefois, considérant les avantages de cette modalité d'organisation des services, il est possible que celle-ci convienne aux choix des enseignantEs d'une école. Dès lors, il devient important de faire respecter cette liberté et cette autonomie en n'imposant pas un modèle d'organisation des services à l'ensemble des écoles.

CONCLUSION : TOUT EST DANS LA FAÇON!!

Lors du dernier comité paritaire EHDAA du 18 mars 2015, l'avis suivant a été soumis par le SEPĪ aux responsables du réseau de l'adaptation scolaire. Ceux-ci étaient tout à fait du même avis que nous :

« On ne peut obliger unE enseignantE de souscrire à ce modèle. Il faut, par des lectures, des formations, des échanges entre pédagogues, permettre aux enseignantEs de se faire leur propre idée avant d'y adhérer. Ceci devrait se faire progressivement et volontairement, en donnant du temps aux enseignantEs, sinon on répétera le même fiasco que lors de l'implantation de la réforme. De plus, il n'est pas question d'évaluer les profs par le biais des évaluations des élèves! ».



RÉFÉRENCES

- 1 FAE, document A1112-CF-129
- 2 APPM, document APD.1314.028
- 3 LIP, article 19
- 4 Entente Nationale 2010-2015, 8-1.05 et 8-9.01
- 5 Steve Bissonnette, *Enseignement efficace*
- 6 Laplante L & Brodeur, *Favoriser l'apprentissage de la lecture-écriture de tous les élèves : défis de l'implantation du modèle de réponse à l'intervention et du modèle à 3 niveaux*
- 7 John Hattie, « Visible learning for teachers », 2009