Joseph Chbat
Jean-Denis Groleau
1997/01/01

Les difficultés langagières: un obstacle à la réussite

Recherche en cours

L'article qui suit fait état d'une recherche, présentement menée dans le cadre de PAREA, et qui vise à mettre au point des stratégies d'apprentisage basées sur une approche sémantique pour aider les élèves à surmonter leurs difficultés langagières. Cette recherche est conduite par un enseignant de philosophie et un enseignant de mathématiques.

Les difficultés langagières constituent un obstacle majeur dans les études et empêchent souvent l'élève de franchir les étapes nécessaires à sa réussite scolaire. De fait, une personne aux prises avec des difficultés langagières importantes se voit constamment pénalisée dans toutes ses matières parce que :

- elle ne comprend pas les textes qu'elle lit ;
- elle comprend mal les textes qu'elle a à lire ou les questions auxquelles elle a à répondre ;
- elle ne saisit pas les nuances et s'en tient à de l'à peu près ; etc.

Ces difficultés langagières des élèves sont présentes depuis le tout début des cégeps, et des chercheurs se sont questionnés sur les mesures à prendre pour y remédier. Le milieu de l'éducation a été témoin de beaucoup d'initiatives prises en ce sens : centres d'aide, tutorat par les pairs, cours de français correctif, etc.

Ces initiatives ont certes été utiles dans plusieurs cas particuliers, mais elles n'ont pas donné les résultats escomptés sur le plan global. C'est ainsi que les difficultés langagières de nos élèves persistent d'une façon préoccupante, comme on peut le constater à la lecture d'un numéro spécial de la *Revue des sciences de l'éducation* portant sur la maîtrise du français écrit aux ordres supérieurs d'enseignement (vol. XXI, n^{o} 1, 1995).

Point de départ

Le point de départ de notre recherche est une étude toute récente de De Serres et Groleau sur les difficultés langagières des élèves en mathématiques, au collégial. Ces chercheurs ont repéré, chez ces élèves, différents types d'erreurs faisant obstacle à leur apprentissage. Ils ont ainsi mis le doigt sur des erreurs de type sémantique, entre autres. Par exemple, ils ont constaté que, lorsqu'on demandait à une personne de donner un multiple d'un nombre, elle donnait un diviseur ; lorsqu'on lui parlait d'abscisse, elle traduisait par ordonnée, etc. Quand on a travaillé avec les élèves du collégial, on ne s'étonne pas d'un tel état de fait ; leurs difficultés langagières sont présentes dans leur quotidien et constituent souvent un réel obstacle dans les divers apprentissages. Nous inspirant de cette étude, nous avons consulté des auteurs qui ont travaillé dans une perspective sémantique, et ce, sans aller jusqu'à proposer une approche systématique avec des stratégies d'apprentissage.

Pourquoi une approche sémantique ?

Pourquoi avoir privilégié une approche sémantique pour aider à diminuer les difficultés langagières des collégiens et collégiennes ? La réponse à une telle question est assez complexe ; en voici quelques éléments.

La recherche du sens est une activité naturelle chez l'être humain. Très jeunes, les enfants établissent des communications précises et sensées entre eux. Il serait facile de trouver des milliers d'exemples de conversations de jeunes enfants où le jeu sur le sens des mots est présent d'une façon subtile et nuancée. On devrait s'attendre à ce que tout cela évolue avec l'âge, mais il n'en est pas ainsi. On dirait qu'à mesure que les enfants vieillissent et se scolarisent, ils ne pensent plus à tenir un discours branché sur le sens. Pour notre part, nous trouvons anormal qu'ils perdent, en quelque sorte, cette faculté qui leur est pourtant naturelle. Tout se passe comme si l'école apprenait aux élèves à copier les enseignants et enseignantes ou à appliquer simplement des recettes, en oubliant d'entretenir chez eux leur intérêt pour le sens. Voilà pourquoi, selon nous, il devrait être possible d'envisager des stratégies qui préconisent avant tout le recours au sens. De telles stratégies auraient le grand avantage de rebrancher les jeunes sur l'essentiel et de rendre leurs apprentissages plus significatifs et, partant, plus efficaces.

Éléments significatifs retenus

Pendant que nous nous préoccupons de construire des stratégies, nous avons en tête des travaux tels ceux de Goodman (1976), qui insistent, entre autres, sur des notions comme la « devinette sémantique » et le processus de prédiction et d'anticipation sémantiques. De même, les travaux de Legros (1995) nous ont incités à étudier la question de la définition des termes, du résumé, de l'analyse des questions, ainsi que la notion d'incompatibilité sémantique. Des travaux de Sierpinska (1995), nous retenons l'importance particulière accordée à la question de la compréhension des termes et à la nécessité de discuter de leur sens avec les élèves.

Du côté des mathématiciens, nous notons, chez Stella Baruk (1992), l'idée d'outiller la pensée afin de procurer des « bonheurs de sens » ; celle de souder les mots du vocabulaire avec du « ciment sémantique » pour leur assurer une « coexistence pacifique » ; celle également de construire un lexique des termes pour chacun de nos cours.

Chez les philosophes, bien que peu de recherches se soient orientées vers les difficultés langagières comme telles – les philosophes se sont préoccupés surtout de

l’organisation de la pensée et de la structure logique et argumentative des textes -, nous avons été particulièrement sensibles aux travaux de Tremblay, Lacroix et Lacerte (1994) qui ont porté sur les marqueurs de relation. De plus, nous avons accordé une attention particulière à certains travaux très récents portant sur les schémas en arbres pour l’analyse des textes argumentatifs (Blackburn, 1994 ; Paris et Bastarache, 1995 ; Chbat, 1992 et Lamy, 1991 et 1995).

Stratégies envisagées

Une fois la phase documentation-consultation achevée, nous avons convenu d’explorer des stratégies axées sur le sens des mots et des expressions et ce, d’un côté, d’une façon isolée et, de l’autre, d’une façon liée et contextuelle.

Pour ce qui est des mots et expressions isolés, il nous semble qu’une réflexion sérieuse s’impose sur la nécessité de constituer un lexique pour chaque cours. Il s’agit de bien réfléchir à cette activité relativement classique afin de l’actualiser et de la rendre significative, efficace. Nous avons déjà, à cet effet, plusieurs recommandations à faire. Nous tentons d’élaborer des mesures incitatives pour faciliter et intégrer l’usage des dictionnaires et des nouveaux supports de l’information électronique. Il nous semble que ce domaine mérite une attention particulière, afin de trouver les moyens efficaces pour inciter élèves et enseignants à utiliser l’outillage puissant qui est de plus en plus à la portée de tous, mais qu’eux, ne semblent pas portés à intégrer à leur fonctionnement quotidien.

Du côté de la réflexion sur le sens des mots à l’intérieur d’un contexte, nous envisageons pour l’instant un retour simplificatif sur la structure élémentaire de la phrase, laquelle est l’unité de base qui assure une communication simple et autosuffisante. En effet, contrairement à ce qui se passe avec les mots isolés, qui peuvent déconcerter par leur polysémie, on restreint, à l’intérieur d’une phrase, le sens des mots et on communique d’une façon plus précise. Ce statut important de la phrase comme unité de base d’une communication claire et précise nous incite, pour l’instant, à refaire, pour les élèves ayant des carences langagières, le découpage de base de la phrase simple et le rattachement des diverses composantes qui s’y ajoutent. Un tel retour à des activités pratiquement rudimentaires, mais qui, bien pratiquées, devraient

permettre à l’élève de mieux se retrouver dans la syntaxe élémentaire des phrases qu’il manipule souvent avec peu de précision, principalement parce qu’il ou elle n’en fait pas le découpage élémentaire qui lui permettrait de s’y retrouver. Cela pourrait se faire à l’intérieur d’une stratégie de reformulation de questions, que nous sommes en train de clarifier et de valider.

Passant du mot isolé à la phrase, nous travaillerons ensuite sur les paragraphes à partir desquels se construisent les textes simples ou complexes. Nous estimons que c’est par l’agencement des phrases coordonnées ou subordonnées entre elles à l’intérieur des paragraphes, et par l’agencement de ces derniers entre eux, que toute la communication écrite se fait, et qu’en travaillant sur la phrase comme unité constitutive d’un paragraphe, et sur le paragraphe comme unité constitutive d’un texte, on aidera les élèves à surmonter leurs difficultés en français écrit. Dans ce « jeu » d’enchevêtrement des phrases dans les paragraphes et des paragraphes dans le texte, nous emprunterons aux philosophes certains outils de découpage des textes, soit en thèmes, thèses, arguments, soit en prémisses et conclusions, ou encore, en une structure logique plaçant chaque élément du discours à la place qui lui revient et ce, en coordination ou en subordination avec les autres éléments du discours. Nous effectuerons alors un passage tout à fait justifié du sens à la structure et de la structure au sens, et nous espérons contribuer ainsi à rendre plus « sensé » le travail de maniement de l’écrit que l’on demande souvent à nos élèves de faire sans leur donner toujours les outils nécessaires.

Si tout va dans le sens que nous préconisons, nous devrions être à même, d’ici la fin de cette première phase de notre recherche, de proposer une série de stratégies d’apprentissage basées sur une approche sémantique, et ce, dans la perspective d’une organisation dynamique de l’apprentissage, de manière à pouvoir les mettre, dans une deuxième phase, entre les mains de nos élèves pour les valider et les affiner.





Joseph Chbat

professeur de philosophie, collège André-Grasset



Jean-Denis Groleau

professeur de mathématiques, collège Jean-de-Brébeuf