

Boyer, C. (2010). *Le programme orthopédagogique DIR en lecture*.
Montréal, Qc : Éditions de l'apprentissage

Éric Dion

Volume 41, numéro 2, 2012

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1061807ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1061807ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue de Psychoéducation

ISSN

1713-1782 (imprimé)

2371-6053 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Dion, É. (2012). Compte rendu de [Boyer, C. (2010). *Le programme orthopédagogique DIR en lecture*. Montréal, Qc : Éditions de l'apprentissage]. *Revue de psychoéducation*, 41(2), 283–286. <https://doi.org/10.7202/1061807ar>

- **Boyer, C. (2010). *Le programme orthopédagogique DIR en lecture*. Montréal, Qc : Éditions de l'apprentissage.**

Dans cet ouvrage, Christian Boyer fait état de ses efforts pour introduire l'enseignement explicite de la lecture dans les écoles québécoises, d'abord à titre de directeur adjoint d'une école primaire, puis de consultant. L'enseignement explicite, comme l'indique son nom, vise à rendre le contenu enseigné le plus clair possible en minimisant l'ambiguïté lors de la présentation de ce contenu, en introduisant des révisions fréquentes et systématiques et en encourageant la mise en pratique avec rétroaction immédiate (Carnine, Silbert, Kame'enui et Tarver, 2009). Les démarches entreprises par l'auteur sont pertinentes, car de nombreuses études ont démontré l'efficacité de cette forme d'enseignement, autant en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture (ex. : McCandliss, Beck, Sandak et Perfetti, 2003) que celui, par exemple, des mathématiques (ex. : Fuchs *et al.*, 2003), des sciences (ex. : Klahr et Nigam, 2004) et de l'histoire (ex. : Gersten, Baker, Smith-Johnson, Dimino et Peterson, 2006).

Christian Boyer s'intéresse particulièrement aux élèves du primaire rencontrant des difficultés en lecture, ainsi qu'aux services orthopédagogiques mise en place pour les aider. L'auteur met l'accent sur la gravité de ces difficultés et sur la nécessité de les prévenir ou de les corriger rapidement à l'aide des méthodes les plus efficaces. Il fait bien ressortir qu'il est évident, à ce stade, que la meilleure façon d'aider les élèves en difficultés est de leur donner une généreuse dose d'enseignement explicite (ex. : Torgesen *et al.*, 1999). Dans le cadre de la méthode qu'il propose, les orthopédagogues offrent 76 heures d'enseignement explicite aux sous-groupes constitués des élèves les plus en difficultés.

La méthode préconisée par Christian Boyer peut apparaître comme allant de soi pour les personnes qui ne sont pas familières avec le monde de l'enseignement québécois. Cependant, loin de faire l'objet d'un consensus, les méthodes de ce genre demeurent controversées. Le problème vient du fait qu'elles détonnent de manière évidente avec les pratiques préconisées pendant des années par plusieurs universitaires ainsi que par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) dans le cadre de ce qui est connu sous le nom de « la réforme » (ministère de l'Éducation, 2001). Ce programme encourage les enseignants à utiliser une approche socioconstructiviste en laissant les élèves découvrir et maîtriser par eux-mêmes, ou avec un soutien minimal, la lecture, les mathématiques et les autres matières.

L'auteur porte un jugement très dur tant sur les facultés d'éducation responsables de la formation des enseignants que sur le MELS. Il estime que les facultés et le ministère sont de connivence dans la promotion d'un programme inefficace et complètement dépourvu de fondements scientifiques. En particulier, il considère que les facultés d'éducation des universités québécoises n'ont aucunement fait la promotion de la rigueur scientifique dans le milieu scolaire adoptant plutôt le rôle de « (...) fidèles zélés, parfois même intégristes, du courant pédagogique dominant [opposé à l'enseignement explicite], en semblant même

limiter par leurs critères formels et informels d'embauche toutes critiques et voix discordantes. (p. 22) »

Heureusement, le monde de l'éducation n'est pas aussi monolithique que le laisse entendre Christian Boyer. Même si le socioconstructivisme demeure un cadre de référence central en éducation, ce n'est plus le seul. Soulignons, à titre d'exemple, la prise de position de Monique Brodeur, doyenne de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Montréal, qui s'est exprimée à maintes reprises en faveur d'un enseignement explicite de la lecture (ex. : Brodeur, Dion, Laplante, Mercier, Desrochers et Bournot-Trites, 2010). La doyenne fait aussi partie, avec l'auteur de la présente critique, d'un groupe de recherche qui a élaboré et validé empiriquement des méthodes d'enseignement explicite maintenant utilisées dans des centaines de classes au Québec (Dion, Brodeur, Gosselin, Campeau et Fuchs, 2010; Dion, Roux, Landry, Fuchs, Wehby et Dupéré, 2011; Lemire-Théberge *et al.*, soumis). En lien notamment avec ces travaux et en réponse aux demandes de représentants syndicaux des enseignants, le MELS a d'ailleurs récemment annoncé son intention d'aligner plus étroitement ses recommandations concernant l'enseignement de la lecture au premier cycle du primaire sur les constats émanant de la recherche (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011). Ceci dénote une ouverture nouvelle aux alternatives au socioconstructivisme qui pourrait permettre l'émergence d'une solution rationnelle (c.-à-d. reposant sur des recherches rigoureuses) aux difficultés rencontrées par de trop nombreux élèves.

Qu'en est-il exactement de la méthode orthopédagogique que propose Christian Boyer? Malheureusement, l'auteur ne décrit pas le contenu de cette dernière et ne présente aucun échantillon de matériel. Ce manque d'information ne fait pas que rendre son ouvrage moins pertinent pour le praticien, il en limite aussi la pertinence scientifique. Bien qu'elle s'inspire de méthodes d'une efficacité démontrée, celle de Christian Boyer est, selon les dires mêmes de son auteur, originale. Comme ce serait le cas pour un nouveau médicament, il faut donc en démontrer l'efficacité, ce qui n'a malheureusement pas été fait de manière satisfaisante. L'auteur fait valoir que pour être considérée efficace, une méthode orthopédagogique doit aider les élèves en difficultés à rattraper la majorité de leurs pairs. Il présente des données suggérant que les élèves en difficultés exposés à sa méthode progressent plus rapidement que la majorité de leurs pairs ne recevant que l'enseignement offert en classe. En d'autres termes, sa méthode permettrait de combler l'écart entre les élèves en difficultés et ceux qui ne le sont pas.

Ces résultats, bien qu'encourageants, ne sont pas suffisants. Le problème vient du schéma de recherche utilisé. Comme tous les élèves en difficulté ont été exposés à la méthode, nous ne pouvons être certains que ces élèves n'auraient pas fait autant de progrès s'ils avaient reçu uniquement l'aide offerte dans le cadre des services réguliers d'orthopédagogie. En d'autres termes, l'auteur ne démontre pas que sa méthode est meilleure que ce qu'offrent normalement les orthopédagogues. Le fait que les élèves en difficultés exposés à la méthode progressent plus rapidement que la majorité de leurs pairs pourrait être attribuable, par exemple, à la relativement faible qualité de l'enseignement offert en classe. Notons que cette critique ne repose pas sur des standards de rigueur scientifique extravagants. Le

Département d'éducation américain considère que la meilleure façon d'évaluer l'efficacité d'une méthode d'enseignement est d'utiliser le hasard pour créer des groupes comparables d'élèves et d'offrir la méthode à un seul de ces groupes (U.S. Department of Education, 2003). La méthode est considérée efficace si, et seulement si, le groupe à qui elle a été offerte a réalisé de meilleurs progrès que l'autre groupe.

Cela ne signifie pas, à notre avis, que les orthopédagogues devraient s'abstenir d'utiliser la méthode préconisée par Christian Boyer ou de lire son livre. Il est probable que sa méthode soit efficace puisqu'elle s'inspire de méthodes ayant elles-mêmes fait leurs preuves. Comme il existe très peu de méthodes d'enseignement en français dont l'efficacité a été démontrée correctement, la meilleure option pour les enseignants et les orthopédagogues est d'utiliser des méthodes susceptibles d'être efficaces (et de laisser tomber celles susceptibles de ne pas l'être). Il faut ajouter aussi que l'ouvrage de Christian Boyer contient plusieurs remarques fort intéressantes, par exemple sur la sélection des élèves devant recevoir les services d'orthopédagogie, sur les problèmes de motivation de ces élèves et sur le rôle de l'expression et du respect de la ponctuation dans la lecture. Comme l'ouvrage est court et de lecture généralement aisée, le lire représente probablement un investissement de temps stratégique pour les orthopédagogues, ne serait-ce que pour leur permettre de se familiariser avec un point de vue encore marginal en éducation.

Références

- Brodeur, M., Dion, E., Laplante, L., Mercier, J., Desrochers, A. et Bournot-Trites, M. (2010). Prévenir les difficultés d'apprentissage en lecture : Mobilisation des connaissances issues de la recherche par l'implantation du modèle à trois niveaux. *Vivre le primaire*, 23 (1), 29-31.
- Carnine, D. W., Silbert, J., Kame'enui, E. J., & Tarver, S. G. (2009). *Direct instruction reading* (5^e édition). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Dion, E., Brodeur, M., Gosselin, C., Campeau, M.-È., & Fuchs, D. (2010). Implementing research-based instruction to prevent reading problems among low SES students: Is earlier better? *Learning Disabilities Research & Practice*, 25, 87-96. doi: 10.1111/j.1540-5826.2010.00306.x
- Dion, E., Roux, C., Landry, D., Fuchs, D., Wehby, J., & Dupéré, V. (2011). Improving classroom attention and preventing reading difficulties among low-income first-graders: A randomized study. *Prevention Science*, 12, 70-79. doi: 10.1007/s11121-010-0182-5
- Fuchs, L. S., Fuchs, D., Prentice, K., Burch, M., Hamlett, C. L., Owen, R.,... Jancek, D. (2003). Explicitly teaching for transfer: Effects on third-grade students' mathematical problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 95, 293-305. doi: 10.1037/0022-0663.95.2.293
- Gersten, R., Baker, S. K., Smith-Johnson, J., Dimino, J., & Peterson, A. (2006). Eyes on the prize: Teaching complex historical content to middle school students with learning disabilities. *Exceptional Children*, 72, 264-280.
- Klahr, D., & Nigam, M. (2004). The equivalence of learning paths in early science instruction: Effects of direct instruction and discovery learning. *Psychological Science*, 15, 661-667. doi: 10.1111/j.0956-7976.2004.00737.x

- Lemire-Théberge, L., Dion, E., Guay, M.-H., Barrette, A., Brodeur, M., Dupéré, V., & Fuchs, D. (soumis). Enhancing second graders' comprehension: A randomized trial of vocabulary and strategy instruction.
- McCandliss, B., Beck, I. L., Sandak, R., & Perfetti, C. (2003). Focusing attention on decoding for children with poor reading skills: Design and preliminary tests on the word building intervention. *Scientific Studies of Reading, 7*, 75-104. doi: 10.1207/S1532799XSSR0701_05
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Montréal, Qc : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2011). *De nouvelles mesures pour un apprentissage de la lecture*. Communiqué de presse de la Vice Première Ministre et la Ministre de l'Éducation du Loisir et du Sport du Québec. Québec, Qc : Gouvernement du Québec.
- Torgesen, J. K., Wagner, R. K., Rashotte, C. A., Rose, E., Lindamood, P., Conway, T., & Garvan, C. (1999). Preventing reading failure in young children with phonological processing disabilities: Group and individual responses to instruction. *Journal of Educational Psychology, 91*, 579-593. doi: 10.1037/0022-0663.91.4.579
- U.S. Department of Education (2003). *Random assignment in program evaluation and intervention research: Questions and answers*. Téléchargé à partir de: <http://www.ed.gov/rschstat/eval/resources/randomqa.pdf>

Éric Dion