



©Auteurs. Cette œuvre, disponible à <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2020.a212>, est distribuée sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.fr>

# Pratiques inclusives dans les guides du maître des manuels scolaires de 3<sup>e</sup> année du primaire en francophonie

Judith **Beaulieu**  
Université du Québec en Outaouais (Canada)

Marilyn **Dupuis-Brouillette**  
Université de Sherbrooke (Canada)

doi:10.18162/fp.2020.a212

## CHRONIQUE • Intervention éducative

### Introduction / mise en contexte

Toute action éducative se doit de considérer la diversité des salles de classe, afin de favoriser l'inclusion scolaire de tous les élèves (Wehmeyer, 2014). Comme l'expriment Rousseau (2015), on vise « une école où le développement du plein potentiel individuel et collectif est tout aussi valorisé que la réussite scolaire » (p. 10).

Concrètement, cette prise en compte de la diversité peut s'opérationnaliser par la mise en œuvre des pratiques inclusives, soit des choix et des actions mises en œuvre par les enseignants qui concernent spécifiquement la planification, le pilotage et l'évaluation pour répondre aux besoins de tous les élèves, dans un contexte d'inclusion scolaire (Vienneau, 2006). Ainsi, sur un continuum, l'enseignant peut mettre en œuvre des pratiques de différenciation : il s'agit de varier son enseignement, les productions, les contenus à faire apprendre et les regroupements pour répondre aux besoins de tous les élèves de sa classe. Ici, aucun élève n'est visé en particulier. Puis, les pratiques d'accommodation et de modification visent quant à elles la réponse aux besoins d'un élève en particulier. Les pratiques d'accommodation sont des pratiques inclusives, favorisant la réponse aux besoins d'un élève précis, mais ne modifiant pas l'objet d'évaluation. Les pratiques de modifications ciblent également les besoins d'un élève, mais modifient l'objet d'évaluation.

Or, la charge de travail trop lourde pour la planification de la mise en œuvre de ces pratiques inclusives serait évoquée comme principale cause de la quasi-absence de pratiques inclusives dans plusieurs classes et les difficultés éprouvées en lien avec la prise en compte de la diversité dans

les classes (Rousseau et Thibodeau, 2011). Comme solution, des enseignants privilégient l'utilisation des manuels scolaires et des guides du maître comme matériel pédagogique, en raison de la présence de planification préétablie, réduisant par conséquent le temps requis pour planifier (Fijalkow, 2003). On peut alors se demander si les manuels scolaires prennent en compte la diversité en classe et, dans l'affirmative, quelles pratiques inclusives sont proposées. Le tableau 1 présente quelques exemples de pratiques inclusives.

**Tableau 1**

*Exemples de pratiques inclusives.*

Types	Différenciation	Accommodation	Modification
Production	Offrir à l'ensemble de la classe la chance d'écrire les réponses aux questions de compréhension de texte ou de les enregistrer sur un magnétophone.	Offrir à <b>un élève en particulier</b> qui éprouve des difficultés en écriture, par exemple, d'enregistrer ses réponses aux questions de compréhension du texte avec un magnétophone (il n'écrit pas).	Ne pas questionner un élève sur le texte.
Contenu	Offrir à l'ensemble des élèves le choix de la thématique du texte lu (choix entre deux textes).	Offrir à un élève en particulier un texte sur le chien, parce qu'il a des connaissances sur le chien.	Offrir à un élève en particulier un texte plus court et des questions modifiées.
Processus	L'enseignante anime un remue-méninge avec les élèves en lien avec la thématique du récit.	Un lexique visuel sur la thématique du texte est fourni à l'élève en difficulté.	L'orthopédagogue est présente à côté d'un élève en difficulté pour modéliser les stratégies de compréhension de texte et le guider dans la tâche.
Structure	Placer tous les élèves en équipe aux besoins homogènes. Les élèves sont pairés avec un élève ayant les mêmes difficultés et les mêmes forces.	Les élèves travaillent en équipe de 3, mais un élève préférant travailler seul travaille seul.	Permettre à certains élèves de faire du travail d'équipe, pendant que les autres font du travail autonome.

## Méthodologie

Nous avons sélectionné les manuels scolaires selon qu'ils étaient approuvés par le Bureau d'approbation du matériel didactique québécois et qu'ils étaient destinés exclusivement à l'enseignement du français langue d'enseignement en 3<sup>e</sup> année du primaire. Ainsi, les manuels *Ardoise*, *Complice Plus*, *Clicmots*, *Au-delà des mots*, *Signet* et *Les clés du savoir*<sup>1</sup> ont été sélectionnés.

Les guides du maître ont été analysés, à partir de la typologie présentée au tableau 1.

## Résultats

Les résultats de l'analyse montrent la présence de trois des quatre types de pratiques inclusives

**Pratiques inclusives liées aux structures :** D'abord, tous les guides analysés proposent à l'enseignant une variété de regroupements : animation en grand groupe, sous-groupe et dyade. Toutefois, la place d'un élève qui aurait plus de difficulté dans ces regroupements n'est pas systématiquement spécifiée (*Ardoise*, *Complice Plus* et *Les clés du savoir*). Les guides *Au-delà des mots*, *Clicmots* et *Signet* se démarquent sur ce point. Dans *Au-delà des mots*, l'enseignant est invité à former des groupes hétérogènes, lors des tâches difficiles et des groupes qui peuvent être plus homogènes, lors des tâches simples. L'enseignante n'est pas pistée sur des pratiques d'accommodation ou de modification.

**Pratiques inclusives liées aux contenus :** En ce qui a trait à la mise en place de pratiques inclusives de contenu, peu de pratiques de différenciation pédagogique sont proposées aux enseignants. Les guides *Au-delà des mots*, *Les clés du savoir* et *Complice plus* proposent des capsules d'enrichissement et des activités supplémentaires pour consolider les nouveaux apprentissages des élèves qui en auraient besoin.

Il s'agit généralement de proposer la mise en œuvre de pratiques d'accommodement ou de modification, l'élève en difficulté reçoit un texte simplifié. Ainsi, *Clicmots* et *Signet* incite les enseignants à offrir un texte différent aux élèves selon leur niveau en lecture. Dans les guides *Ardoise* et *Signet*, il y a utilisation d'une échelle de niveau de difficulté des textes : faciles, moyens ou difficiles. Le guide *Clicmots* propose des versions modifiées et adaptées d'un même texte en matériel reproductible. Le texte modifié, en plus d'être une version allégée, propose des définitions aux mots difficiles et la typographie est grossie.

**Pratiques inclusives liées aux productions :** La différenciation de production est proposée de manière identique dans les guides du maître de *Ardoise*, *Au-delà des mots*, *Clicmots*, *Les clés du savoir* et *Signet*. Ces guides optent pour une formule où les élèves et l'enseignant ont le choix de certaines productions. Par exemple, le livre *Ardoise* a une section nommée *Faire autrement* qui propose des façons de varier le rendu des travaux. *Clicmots*, suivant cette ligne de pensée, propose des capsules sur l'enseignement personnalisé incitant à varier les productions selon les profils d'élèves. De plus, *Clicmots* propose une pratique de modification et offre la possibilité à l'élève en difficulté d'avoir une production modifiée.

Nous n'avons pas recensé de pratiques pédagogiques liées aux processus dans les guides du maître. Les guides proposaient toujours une seule façon de piloter une leçon donnée.

## Conclusion

En résumé, les guides du maître des manuels scolaires prônent la mise en œuvre de pratiques de différenciation de structure, invitant les enseignants à varier les regroupements en fonction des difficultés vécues par les élèves. Aussi, les guides du maître proposent de nombreuses façons de varier les productions selon les forces et les défis de chacun des élèves de la classe. La différenciation de contenu est quant à elle très présente. Les guides du maître proposant des textes différents, des stratégies différentes, etc. Par ailleurs, les pistes d'accommodation et de modification ne sont pas présentes. Sachant que les guides du maître servent de référence pour les enseignants, les maisons d'édition devraient guider davantage les enseignants dans ces différentes pistes. À défaut, les enseignants doivent être sensibles à l'exploitation de ces pratiques inclusives qu'elles soient proposées ou non dans les guides.

## Note

1 Pour les références bibliographiques complètes, voir <http://www1.education.gouv.qc.ca/bamd/>.

## Références

- Fijalkow, E. (2003). *L'enseignement de la lecture écriture au cours préparatoire : entre tradition et innovation*. Paris : L'Harmattan.
- Rousseau, N. (dir.) (2015). *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (3<sup>e</sup> éd.). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Rousseau, Nadia & Thibodeau, Stéphane. (2011). S'approprier une pratique inclusive : regard sur le sentiment de compétence de trois équipes-écoles au cœur d'un processus de changement. *Éducation et francophonie*, 39, 145.
- Vienneau, R. (2006). De l'intégration scolaire à une véritable pédagogie de l'inclusion. Dans C. Dionne et N. Rousseau (dir.), *Transformation des pratiques éducatives : La recherche sur l'inclusion scolaire* (p. 7-32). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Wehmeyer, M. L. (2014). Self determination: A family affair. *Family Relations*, 63(1), 178-184. <http://dx.doi.org/10.1111/fare.12052>

## Pour citer cet article

Beaulieu, J. et Dupuis-Brouillette, M. (2020). Pratiques inclusives dans les guides du maître des manuels scolaires de 3<sup>e</sup> année du primaire en francophonie. *Formation et profession*, 28(3), 111-114. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2020.a212>