

Entre le dire et le faire : pratiques évaluatives des orthophonistes à l'égard des élèves issus de minorités culturelles

Corina Borri-Anadon

Professeure, Université du Québec à Trois-Rivières

Mots-clés

Élèves issus de minorités culturelles • Élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage • Orthophonistes scolaires • Évaluation des besoins

Résumé

La prise en compte de la diversité de tous les apprenants, particulièrement les plus vulnérables, suscite de plus en plus d'intérêt dans le champ de l'éducation, au Québec et dans le monde. En effet, l'importance de la diversité de l'effectif scolaire québécois n'est plus à démontrer, pas plus que la multiplicité et la complexité des formes qu'elle incarne. Qu'il s'agisse de caractéristiques propres aux apprenants ou encore de leurs réalités familiales, socioéconomiques ou socioculturelles, tous ont un bagage particulier que l'institution scolaire doit reconnaître pour agir avec équité. Bien que plusieurs travaux se soient intéressés à l'incidence de ces caractéristiques et réalités sur la réussite des apprenants, peu se sont penchés sur les pratiques des intervenants qui leur sont destinées. Dans ce contexte, cette recherche (Borri-Anadon, 2014) s'est intéressée à un objet encore peu étudié, du moins au Québec, l'intersection entre élèves issus de l'immigration et élèves handicapés, en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (ÉHDAA). Elle visait à mieux comprendre le processus évaluatif des élèves de minorités culturelles à partir, d'une part, d'une

description des pratiques professionnelles telles que déclarées (le dire) et mises en œuvre (le faire) par les orthophonistes scolaires, et, d'autre part, de la mise en lumière d'enjeux résultant des tensions et convergences entre le dire et le faire.

Contexte

Par son caractère complexe et pluridimensionnel, l'intégration linguistique, scolaire et sociale des élèves issus de l'immigration au milieu scolaire impose d'importants défis aux intervenants de l'école québécoise (Mc Andrew, Balde, Bakhshaei, Tardif-Grenier, Audet, Armand, Guyon, Ledent, Lemieux, Potvin, Rahm, Vatz Laaroussi, Carpentier, Rousseau, 2015; MELS, 2013). Bien que plusieurs travaux se soient intéressés à ces défis, peu se sont penchés sur les pratiques des intervenants qui leur sont destinées (Potvin et Mc Andrew, 2010, Mc Andrew et al., 2015). Les orthophonistes scolaires, par leurs rôles d'évaluation et de recommandation à l'égard des élèves à risque, présentant potentiellement des difficultés langagières (MEQ, 2002), sont des professionnels scolaires qui méritent d'être

interpelés. Dans le cas des élèves issus de minorités culturelles, se rajoutent les dimensions culturelle, linguistique et sociopolitique, qui complexifient le processus évaluatif et engendrent des risques importants, soit de 1) suridentification, des difficultés par laquelle l'élève issu de minorités culturelles est désigné comme présentant des difficultés langagières alors que celles-ci sont plutôt liées à son intégration linguistique, scolaire et sociale; soit de 2) sous-identification, des difficultés où l'élève issu de minorités culturelles présente effectivement des difficultés d'apprentissage mais celles-ci demeurent inaperçues, indûment expliquées par le processus d'intégration (Borri-Anadon, à paraître).

Ces risques potentiels invitent à concevoir les difficultés des élèves issus de minorités culturelles comme résultant de plusieurs facteurs et à documenter le rôle des pratiques des intervenants scolaires dans celles-ci (Commission des droits de la personne et de la jeunesse, CDPDJ, 2011; Waitoller, Artiles et Cheney, 2009). Dans le même sens, le choix de l'expression « élèves de minorités culturelles », distincte de celles d'« élèves issus de l'immigration » ou encore d'« élèves allophones » fréquemment utilisées pour faire référence à la diversité ethnoculturelle et linguistique à l'école, repose sur une approche situationnelle et constructiviste de l'ethnicité permettant d'appréhender le regard des intervenants sur (ou encore la frontière externe de) cette altérité (Borri-Anadon, Potvin, Larochelle-Audet, 2015; Juteau, 2000).

Méthodologie

Afin de prendre en compte l'avis des orthophonistes elles-mêmes et de dépasser les limites heuristiques et méthodologiques des recherches effectuées autour de cette problématique, nous avons recours à une posture interprétative-critique (Lincoln et Guba, 2005; Merriam, 2009) fondée sur un triple regard : un regard restitutif basé sur la méthodologie

qualitative inductive et l'analyse thématique émergente ; un regard contrasté reposant sur la comparaison entre le dire et le faire et un regard critique s'appuyant sur la notion foucauldienne « d'examen » (Foucault, 1975). Huit (8) orthophonistes travaillant dans 12 écoles primaires montréalaises à forte concentration d'élèves issus d'autres cultures (Conseil de gestion de la taxe scolaire de l'Île de Montréal, 2009) ont participé à la recherche. Toutes ont accepté de prendre part à une entrevue individuelle semi-dirigée et de choisir deux rapports d'évaluation rédigés par elles-mêmes auprès « d'élèves de minorités culturelles », pour un total de 16 rapports. Ces deux outils ont permis de : 1) décrire les pratiques évaluatives des orthophonistes scolaires à l'égard des élèves de minorités culturelles telles que déclarées en entrevue (le dire) et mises en œuvre dans les rapports (le faire); 2) dégager les enjeux du processus évaluatif auprès des élèves des minorités culturelles à partir des tensions et convergences entre le dire et le faire; 3) interpréter les positions adoptées par les orthophonistes face à leurs pratiques évaluatives à la lumière des défis de l'adaptation scolaire et des particularités du contexte québécois. Les faits saillants détaillés ci-après se centrent sur les deux premiers objectifs.

Faits saillants des résultats

Des actes professionnels complexes visant à soutenir l'élève de minorités culturelles

Les orthophonistes accordent au processus évaluatif une place centrale dans leurs pratiques professionnelles et lui attribuent une visée de soutien à la réussite éducative. Cette dernière est d'autant plus saillante à l'égard des élèves de minorités culturelles que les propos des orthophonistes recueillis en entrevue laissent entrevoir une conception considérablement alarmiste de ces derniers et de leur famille, caractérisés par des problématiques sociales importantes. Bien qu'elles déclarent un manque

de formation initiale et continue à œuvrer en contexte de diversité, elles disent appuyer leur sentiment de compétence sur leur expérience professionnelle cumulée et sur l'ample marge de manœuvre liée à leur statut professionnel en milieu scolaire. Toujours selon leurs propos, le processus évaluatif à l'égard des élèves de minorités culturelles est constitué de différents actes professionnels tels que : le choix de la langue d'évaluation, le recours aux outils formels d'évaluation, le recours à des procédures informelles d'évaluation, la réalisation de l'histoire de cas, l'établissement de la conclusion orthophonique et la formulation de recommandations. Pour chacun d'entre eux, les entrevues ont permis de révéler les principes d'action les sous-tendant, dont leurs particularités (pourquoi le réaliser?), leurs contextes de réalisation (quand le réaliser?) et leur mise en œuvre (comment le réaliser?).

Tensions et convergences entre le dire et le faire

Par le fait qu'ils constituent des traces matérielles de pratiques évaluatives à l'égard des élèves de minorités culturelles, les rapports permettent de voir ce qui a été fait à travers les informations qui y sont consignées. Ainsi, les principes d'action exprimés et les gestes et décisions consignés dans les rapports ont permis de confronter le dire et le faire. Toutefois, étant donné que les rapports d'évaluation constituent des productions inscrites dans un contexte professionnel précis et encadré, il convient de souligner que le fait qu'un rapport omette certaines informations ne signifie pas nécessairement qu'elles n'aient pas été considérées dans le processus évaluatif réalisé. Tout au plus, on peut présumer que ces éléments n'ont pas été jugés pertinents lors de la rédaction du rapport. Bien que les participantes soulignent l'importance de pratiques différenciées au sein de l'évaluation des élèves de minorités culturelles, celles-ci demeurent encore peu implantées. Par exemple, l'évaluation en langue maternelle, de

même que l'observation de l'élève dans différents contextes (familial, scolaire, etc.) sont peu réalisées. En outre, même si les orthophonistes affirment qu'une prudence envers les outils formels d'évaluation est nécessaire, les normes utilisées et les modalités de passation font l'objet de peu de précautions dans les rapports. En ce qui concerne la réalisation de l'histoire de cas auprès des parents et l'élaboration de la conclusion orthophonique, les participantes les réalisent de manière systématique tel que déclaré, mais les éléments socioculturels qui permettraient de saisir le contexte de l'élève et de sa famille, d'identifier les langues d'évaluation ou encore d'appuyer l'impression clinique figurent peu dans les rapports. Comme affirmé en entrevue, les recommandations consignées dans les rapports visent le soutien à la réussite de l'élève par la formulation de diverses mesures d'aide. Toutefois, la majorité d'entre elles concernent la poursuite de la démarche d'évaluation, ce qui témoigne de sa complexité.

Les enjeux des pratiques évaluatives à l'égard des élèves de minorités culturelles

Ces tensions et convergences permettent de reconnaître le processus évaluatif à l'égard des élèves de minorités culturelles comme une pratique professionnelle traversée par différents enjeux. Constitués de pôles à première vue en opposition mais pouvant également se compléter, voire se nourrir mutuellement, ces enjeux concernent l'approche empruntée (perspective holistique/domaine spécialisé), la finalité poursuivie (urgence/reconduction), les orientations encadrant le processus évaluatif (critique/pragmatisme), les stratégies évaluatives utilisées (recherche d'objectivité/intuition clinique) et finalement, l'élève évalué (différenciation/uniformisation).

Concernant l'**approche empruntée**, les données témoignent de la nécessité d'inscrire l'évaluation dans le milieu de vie de l'élève et de prendre en compte la pluralité de contextes dans lesquels il

évolue, mais également de la préséance de l'approche psychomédicale où le rôle d'expert de l'orthophoniste sur le plan de la clinique se trouve au premier plan. Quant à la **finalité** de l'évaluation, les pratiques analysées font référence à la fois à la nécessité d'agir rapidement afin d'aider l'élève et à la nature itérative du processus évaluatif, où plusieurs des recommandations visent la poursuite de l'évaluation. À l'égard des **orientations** encadrant le processus évaluatif, et plus spécifiquement l'organisation des services destinés aux ÉHDAA, les orthophonistes ont longuement fait part des contraintes engendrées. Toutefois, la primauté attribuée aux services adaptés à l'élève au détriment de la précision diagnostique ainsi qu'une certaine relativisation des impacts négatifs d'une conclusion erronée sur l'élève laissent entrevoir un certain pragmatisme de leur part face à ces orientations. Quant aux **stratégies** évaluatives utilisées, elles reposent d'un côté sur la place cruciale qu'occupent les outils standardisés au sein du processus évaluatif et de l'autre, sur la difficulté à expliciter et à justifier certains actes professionnels analysés, notamment le recours aux procédures informelles et l'établissement de la conclusion orthophonique. Finalement, considérant **l'élève évalué**, bien que les orthophonistes reconnaissent d'emblée plusieurs particularités de la réalité de ces élèves et de leur famille de même que l'importance de leur prise en compte, l'analyse des pratiques effectives telles que consignées dans les rapports démontre peu de pratiques différenciées implantées.

Apport en matière d'intervention

Les retombées de cette étude semblent prometteuses pour la pratique professionnelle des acteurs de l'éducation. Plus spécifiquement, l'analyse du processus évaluatif à l'égard des élèves de minorités culturelles a permis l'identification des actes professionnels qui le constituent et des différents éléments à considérer pour chacun d'entre eux. Les données

démontrent que c'est en tenant compte d'une multitude de particularités concernant l'élève et sa famille, notamment le statut des différentes langues auxquelles l'élève est exposé, le processus d'acquisition d'une langue seconde; les adaptations liées à l'utilisation d'outils formels; les indices de trouble de langage en contexte plurilingue; les informations pertinentes à recueillir et l'évaluation de la langue minoritaire en contexte scolaire, que les pratiques se rapprochent d'une évaluation compréhensive, différenciée et dynamique (Paradis, Genesee et Crago, 2004; Rhodes, Ochoa et Ortiz, 2005).

Ces particularités apparaissent comme celles qui méritent une plus grande place dans le cadre de la formation initiale et continue de ces professionnelles. Ces résultats renseignent les milieux de formation dans le but d'orienter le développement des compétences professionnelles visant à répondre aux besoins différenciés des élèves de minorités culturelles dans un contexte scolaire de plus en plus diversifié.

Par ailleurs, les résultats de l'étude contribuent à la réflexion sur l'organisation des services éducatifs destinés à ces élèves et sont susceptibles d'éclairer les questionnements quant aux écarts de représentation de certains sous-groupes d'élèves issus de l'immigration dans la population scolaire ÉHDAA. Ils justifient en outre l'importance, dans une perspective d'égalité des chances, de questionner les processus de classement scolaire des élèves issus de l'immigration afin de « documenter, au-delà des seules perceptions, les comportements réels à cet égard, tout particulièrement les pratiques générant de l'exclusion et de la marginalisation » (Mc Andrew et al., 2015, p. 183). Bien que cet enjeu soit relativement nouveau en contexte québécois, certaines recherches qualitatives s'étant intéressées aux pratiques scolaires à l'égard des élèves issus de l'immigration dans différents contextes éducatifs (niveau primaire, programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du

français, éducation des adultes) laissent entrevoir une mise en œuvre problématique des processus d'évaluation et de classement. Les résultats témoignent de besoins de formation des intervenants de même que de difficultés de divers ordres : dès les premières observations réalisées par l'enseignant, lors de l'implantation des stratégies d'évaluation par les professionnels, en ce qui a trait à la communication et à l'implication des familles au sein du processus et au choix des mesures éducatives (Armand et de Koninck, 2012; Borri-Anadon, 2014, Potvin et Leclercq, 2011).

Organisme subventionnaire

Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FQRSC)

Références

Armand, F. et de Koninck, Z. (2012). *L'intégration linguistique, scolaire et sociale des élèves allophones d'origine immigrante dans la région du Grand Montréal: portrait des modèles et perceptions des acteurs*. Montréal : CEETUM.

Borri-Anadon, C., Potvin, M., Larochelle-Audet, J. (2015). « La pédagogie de l'inclusion, une pédagogie de la diversité ». Dans N. Rousseau (dir.) *La pédagogie de l'inclusion scolaire - Pistes d'action pour apprendre tous ensemble*. Québec : Presses de l'Université du Québec, p.49-64.

Borri-Anadon, C. (2014). *Pratiques évaluatives des orthophonistes à l'égard des élèves issus de minorités culturelles : une recherche interprétative-critique*, Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Montréal.

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. (2011). *Profilage racial et discrimination systémique des jeunes racisés*. Montréal : CDPDJ.

Conseil de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal. (2009). *Classification des écoles primaires et classification des écoles secondaires selon leur indice de défavorisation, inscriptions au 30 septembre 2008*. Montréal : CGTSIM.

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: naissance de la prison*. Paris : Gallimard.

Juteau, D. (2000). *L'ethnicité et ses frontières*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

Lincoln, Y. S. et Guba, E. G. (2005). "Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences". Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of Qualitative Research* (p. 97-127). Thousand Oaks: SAGE.

Mc Andrew, M., Balde, A., Bakhshaei, M., Tardif-Grenier, K., Audet, G., Armand, F., Guyon, S., Ledent, J., Lemieux, G., Potvin, M., Rahm, J., Vatz Laaroussi, M., Carpentier, A., Rousseau, C. (2015). *La réussite éducative des élèves issus de l'immigration. Dix ans de recherche et d'intervention au Québec*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: a guide to design implementation*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Ministère de l'Éducation (MEQ), Gouvernement du Québec (2002). *Les services éducatifs complémentaires: essentiels à la réussite*. Québec : Direction de la formation générale des jeunes.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), Gouvernement du Québec (2013). *Cadre de référence. Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*. Québec : Direction des services aux communautés culturelles.

Paradis, J., Genesee, F., et Crago, M.D. (2004). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Potvin M. et Leclercq J. B. (2011) « Étude exploratoire sur les trajectoires sociales et scolaires de jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration en formation générale aux adultes à Montréal », *Thèmes canadiens/Canadian Issues* (hiver 2011) : 35-41

Potvin, M. et Mc Andrew, M. (2010). « L'éducation à l'égalité et à l'antiracisme en milieu scolaire francophone à Montréal : un résumé des politiques, des pratiques et des perceptions d'intervenants ». Dans G. Thésée; N. Carignan et P. Carr (dir.), *Les faces cachées de l'interculturel*, (p. 163-185). Paris : L'Harmattan.

Rhodes, R. L., Ochoa, S. H., & Ortiz, S. O. (2005). *Assessing culturally and linguistically diverse students: a practical guide*. New York, NY: Guilford Press.

Waitoller, F. R., Artiles, A.J. et Cheney, D.A. (2009) "The Miner's Canary: A Review of Overrepresentation Research and Explanations". *The Journal of Special Education*, 44 (1), 29-49.