



Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education
Département Education et Formation
Unité d'Analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement
Dominique LAFONTAINE, Professeure

Université de Liège

Outils pour le diagnostic et la re-médiation des difficultés d'acquisition de la lecture en première et deuxième années primaires

Mélanie Deum
Catherine Gabelica
Marie-Claire Nyssen

Rapport final
Phase 2

Août 2007

Ministère de la Communauté française
Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique
Service général du Pilotage du Système éducatif

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	PAGE 3
PARTIE 1 : RAPPEL DES ACTIONS MENEES	PAGE 5
PARTIE 2: PRESENTATION DE L'OUTIL.....	PAGE 15
PARTIE 3 : CONCLUSION	PAGE 18
BIBLIOGRAPHIE.....	PAGE 20

INTRODUCTION

La présente recherche a pris pour point de départ deux constats :

- 1) Il existe, dès le début de la première année du primaire, des différences inter-individuelles importantes en ce qui concerne, d'une part, le rapport des enfants avec le monde de l'écrit et, d'autre part, au niveau de leurs acquis et de la maîtrise des compétences en lecture/écriture. De nombreux chercheurs dans le domaine insistent sur l'importance, pour l'enseignant, de prendre la mesure de ces « différences » entre élèves mais également de repérer leurs acquis afin « *qu'ils constituent des points de départ possibles pour construire les apprentissages et des leviers pour entretenir motivation et confiance en soi.* »¹
- 2) L'apprenti lecteur doit apprendre à maîtriser différentes stratégies mais aussi à les coordonner. Les difficultés que l'enfant rencontre peuvent être de plusieurs ordres et se situer à différents niveaux. Sur un plan méthodologique, l'enseignant doit donc mettre en place de la différenciation. Dans cette optique, il est important de pouvoir poser un « diagnostic » le plus tôt possible : « *Si on ne prend pas garde aux difficultés initiales, elles risquent de se cumuler et de conduire les élèves à se détourner des apprentissages.* »²

Par ailleurs, un sentiment de malaise par rapport à la gestion des différences de niveaux de lecture et des difficultés des enfants a été mis en évidence dans une enquête³ menée en Communauté française auprès d'un échantillon représentatif d'un millier d'enseignants de 1^{re} et 2^e années primaires. Les enseignants disent être démunis lorsqu'il s'agit de poser un diagnostic fin des difficultés rencontrées par certains élèves dès leurs premiers apprentissages. Les outils de diagnostic manquent et peu d'enseignants estiment être bien préparés pour faire face aux difficultés en lecture et y remédier.

Dès lors, il apparaît essentiel de développer des outils utilisables en classe par les enseignants.

¹ Lire au CP, Repérer les difficultés pour mieux agir et Lire au CP (2), Enseigner la lecture et prévenir les difficultés (2003). Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'enseignement scolaire. Collection Ecole, Documents d'accompagnement des programmes.

² Lire au CP, Repérer les difficultés pour mieux agir et Lire au CP (2), Enseigner la lecture et prévenir les difficultés (2003). Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'enseignement scolaire. Collection Ecole, Documents d'accompagnement des programmes.

³ Cette enquête (mai 2004) a été menée avec le soutien de l'Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique. Le rapport est consultable sur le site www.enseignement.be. Une brochure a été éditée et distribuée dans les écoles fondamentales et Hautes Ecoles.

Dans le cadre de ses travaux consacrés à la mise au point d'un instrument d'évaluation des difficultés de l'apprenti lecteur, OUZOULIAS⁴ (2001) propose une schématisation de différents facteurs qui influencent le développement de l'acquisition de la lecture⁵. Il propose également aux enseignants une série d'épreuves en rapport direct avec les facteurs influençant l'acquisition de la lecture.

La proximité tant théorique que méthodologique de notre projet par rapport à Ouzoulias est indéniable ; nos objectifs sont les mêmes : repérer, le plus finement et le plus précocement possible tout ce qui peut constituer l'indice de l'émergence d'une difficulté dans l'apprentissage de la lecture. Certaines des options qu'il a prises constituent une base de travail précieuse et sont évoquées à plusieurs reprises dans ce rapport : notamment, la nécessité de clarifier au maximum ce que chaque outil évalue et pourquoi cette habileté est considérée comme une composante essentielle du processus d'apprentissage, la nécessité de quantifier et synthétiser les acquis et les lacunes de chaque élève, etc. Soulignons cependant que la mallette d'évaluation d'A. Ouzoulias comporte essentiellement des épreuves individuelles. Nous nous sommes efforcées, de notre côté, d'envisager l'administration d'un maximum d'outils en collectif.

Au-delà de cette préoccupation diagnostique commune, le présent projet propose d'aller un pas plus loin en développant également un volet remédiation. Cette recherche menée en collaboration avec des acteurs de terrain s'est étalée sur deux années.

Pour rappel, la 1^{re} année de la recherche a été consacrée à :

- D'une part, à **d'importantes recherches bibliographiques** orientées vers les modèles théoriques en matière d'enseignement initial de la lecture et à la sélection d'un nombre restreint de stratégies considérées comme prioritaires en début d'apprentissage ;
- D'autre part, à **l'élaboration des outils** pour le diagnostic.

La seconde année de recherche a été consacrée à :

- D'une part, à une première lecture critique des fiches diagnostiques par les enseignants ;
- D'autre part, à la mise en place d'un plan d'expérimentation de ces outils dans les classes des écoles ayant accepté de collaborer à cette recherche-action. Au travers de cette expérimentation, il s'agissait de tester la faisabilité et la pertinence de notre outil en collaboration étroite avec les enseignants.

Le présent rapport propose dans un premier temps, de faire le point sur l'ensemble des actions menées tout au long de cette recherche. Une deuxième partie apportera, quant à elle, une vue d'ensemble plus concrète au travers de la présentation de l'outil.

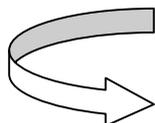
⁴ Ouzoulias, A. (2001). *L'apprenti lecteur en difficulté. Evaluer, comprendre, aider*. Retz : Pédagogie pratique. Ce document constitue le livret de présentation de l'outil d'évaluation intitulé *MÉDIAL : Moniteur pour l'évaluation des difficultés de l'apprenti-lecteur. CP-CE1*.

⁵ CF. Rapport intermédiaire, février 2006.

PARTIE 1 :

RAPPEL DES ACTIONS MENEES

2005-2006 : PHASE 1



RECHERCHES BIBLIOGRAPHIQUES : FONDEMENTS THEORIQUES
ELABORATION DES OUTILS POUR LE DIAGNOSTIC

Ce travail d'élaboration des outils s'est appuyé sur diverses sources bibliographiques ainsi que sur les travaux antérieurs menés au Service de Pédagogie expérimentale qui entretient une longue tradition de recherches-actions dans le domaine de la didactique de la lecture.

En réponse à une demande exprimée par les enseignants, la priorité a porté sur la construction d'outils de diagnostic pour identifier précisément où se situent les difficultés des élèves. Les enseignants disent qu'ils peuvent (notamment, très tôt en début d'année) repérer un enfant qui « ne suit pas » ou « n'accroche pas » mais qu'ils ne savent pas toujours identifier précisément ce qui fait obstacle.

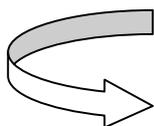
Plus précisément, il s'est donc agi, lors de cette première phase, de :

- répertorier les modèles et outils existants en les mettant en perspective avec les objectifs précis du projet en cours et avec les modalités pratiques (types de collaboration possibles et finalités réalistes eu égard aux temps et moyens alloués) ;
- opérer un tri entre stratégies, tâches, compétences, connaissances, représentations, niveaux où peuvent se situer les difficultés, etc.⁶, afin de pouvoir mettre à la disposition des enseignants une terminologie claire des stratégies dans laquelle les enseignants pourront se repérer aisément ;
- cibler les stratégies⁷ considérées comme essentielles, l'objectif étant également d'être en mesure de construire un tableau synoptique des facettes et stratégies...
 - sur base des modèles théoriques de référence ;
 - en tenant compte de la réalité du terrain : il apparaît en effet plus opportun de se focaliser sur quelques stratégies-cibles plutôt que de viser l'exhaustivité, qui aboutirait à un outil d'une taille ingérable pour les enseignants ... et leurs élèves.

⁶ La terminologie et la taxonomie varient en effet d'un auteur à l'autre et même parfois au sein d'une même source.

⁷ Nous utilisons « stratégies » au sens large, non seulement chacune d'elles mais aussi la capacité de l'enfant à les mobiliser et les coordonner.

2006 - 2007 : PHASE 2



EXPERIMENTATION DES OUTILS

FINALISATION DE *L'OUTIL*

PREMIER SEMESTRE

La première partie de cette seconde année de recherche a donc été consacrée à la préparation et la mise en place d'un plan d'expérimentation des outils de diagnostic. Afin de mettre à l'épreuve la faisabilité, la pertinence et la clarté de ces outils, il nous paraissait essentiel d'ancrer toutes les dispositions pratiques dans la réalité des classes :

- modalités d'administration (collective, en petits groupes, individuelle) ;
- matériel (pertinence, clarté, etc.) ;
- temps nécessaire pour l'administration et la synthèse des résultats ;
- moment d'administration le plus adéquat pour chaque fiche et nécessité ou intérêt d'une administration récurrente de la même fiche pour un suivi de la progression de l'élève ;
- tableaux de synthèse des résultats, cotation, etc.

RÉSUMÉ DES ÉTAPES DU PROCESSUS

LA RÉUNION DU 5 OCTOBRE

Cette première rencontre rassemblait deux directeurs, les enseignants de 1^{re} et 2^e années de cinq écoles (E.C. de Belle Maison à Marchin, E.C. de Héron, E.C. de Antheit, A.R. de Soignies, Ecole Sainte Begge à Seilles) ainsi que les chercheuses.

LES OBJECTIFS DE CETTE JOURNÉE ÉTAIENT LA PRÉSENTATION :

- Des partenaires ;
- De la recherche ;
- De l'outil en construction ;
- Du calendrier du projet ;
- Des objectifs et modalités de collaboration des équipes enseignantes ;
- De l'organisation de l'expérimentation.

En parallèle, il était également prévu de construire une grille d'observation qui pourrait constituer un premier filtre pour identifier les élèves pour lesquels il est nécessaire de poser un diagnostic plus fin. Afin de nourrir la réflexion relative à la grille d'observation, les enseignants ont été invités à lister les comportements de lecteurs qui constituent, selon eux, des signaux d'alarme.

MISE À L'ÉPREUVE DES FICHES SUR LE TERRAIN

Sur les sept écoles qui s'étaient initialement proposées pour l'expérimentation, quatre d'entre elles ont mené à bien l'ensemble des activités et une d'entre elles a mis une partie des fiches à l'épreuve.

ECHANGES ENTRE ENSEIGNANTS ET CHERCHEUSES AU SUJET DE LA MISE À L'ÉPREUVE DES FICHES

OBJECTIFS :

- Rencontrer les enseignants dans leurs écoles respectives afin de discuter de l'opérationnalisation des fiches dans leurs classes.
- Prendre note de l'ensemble de leurs commentaires et réactions sur base d'un tableau de questions structurant les échanges.

SYNTHESE DES INFORMATIONS RECUEILLIES AUPRES DES EQUIPES ENSEIGNANTES.

OBJECTIFS :

- Faire le point sur la relecture critique des fiches.
- Faire le point également sur l'expérimentation des activités proposées dans ces fiches.

AJUSTEMENT DES FICHES

OBJECTIFS :

- Voir avec les enseignants si les fiches expérimentées étaient claires, utiles et faciles à mettre en œuvre.

L'expérimentation des fiches nous a livré deux types d'informations. D'une part, des informations d'ordre général, d'autre part, toute une série d'informations nous orientant vers une amélioration de chacune des rubriques structurant ces outils de diagnostic.

QUELQUES INFORMATIONS D'ORDRE GENERAL :

La stratégie que l'on évalue et pourquoi on l'évalue

Nous avons envisagé d'intégrer dans *L'Util*, pour chacune des six facettes, des repères développementaux : il s'agit de fournir aux enseignants un référent qui serait susceptible de les aider à faire la part des choses entre ce qui constitue une étape de l'apprentissage et ce qui doit être considéré comme le signal d'alarme d'une difficulté.

Les moments d'évaluation

Un des objectifs de l'expérimentation, telle qu'elle a été présentée aux enseignants, était de déterminer le(s) moment(s) le(s) plus opportun(s) au(x)quel(s) évaluer la maîtrise de chaque stratégie. Trois moments-clefs pour l'évaluation ont été suggérés : en tout début de 1^{re} année, au milieu de la 1^{re} année, au début de la 2^e année.

Le nombre et l'ordre des fiches

Il nous semble intéressant de globaliser certaines consignes sur une seule fiche portant sur la même stratégie afin de donner une palette des diverses modalités permettant d'approcher la stratégie en question.

MISE A JOUR DES DIFFERENTES RUBRIQUES STRUCTURANT CHAQUE FICHE :

Matériel : D'importantes modifications ont été nécessaires à ce niveau. En effet, le choix des mots s'est révélé parfois peu judicieux avec l'utilisation d'un vocabulaire trop peu familier pour les enfants.

Mode de passation : Nous nous sommes efforcées d'envisager un diagnostic autant que possible collectif. Nous avons cependant souligné d'emblée que pour affiner son diagnostic, l'enseignant ne pourrait faire l'économie de certaines épreuves individuelles.

Consignes : D'une manière générale, nous avons eu le souci de clarifier au mieux les consignes afin d'assurer qu'une piètre performance de l'élève ne puisse être attribuée à une incompréhension de la consigne.

Critères de correction et tableaux de synthèse : Au moment de revenir sur cet aspect, une première nécessité s'est imposée: quantifier un minimum, puis intégrer les résultats dans une « représentation spatiale, visuelle » qui puisse donner une vue d'ensemble directe du niveau auquel se situe chaque élève et éventuellement la classe.

SECOND SEMESTRE

Ce semestre avait pour objectif de finaliser un certain nombre de dossiers déjà entamés. Ce travail de finalisation s'est déroulé de diverses façons : lectures complémentaires, réunions de travail et de clôture avec les équipes enseignantes ayant participé à la recherche, relectures diverses, soumission de l'outil à lecture critique de tous les enseignants. Ci-dessous sont repris les différents dossiers concernés par cette phase de finalisation :

1. Les diverses introductions à l'outil

- a) L'INTRODUCTION GENERALE où sont expliqués l'origine de la recherche, le sens donné au diagnostic et à la re-médiation ainsi que le plan de la brochure.
- b) Une seconde partie reprend LE CADRE CONCEPTUEL sur lequel se base l'outil. Même si il n'est pas du propos de ce chapitre de donner les clés d'une méthodologie de la lecture, il nous semblait important, avant d'entrer plus avant dans l'outil, de présenter les références théoriques qui ont guidé les différents choix opérés pour cet outil. Y sont repris trois questions clés : Qu'est-ce que lire ? Qu'est-ce qu'apprendre à lire. Qu'est-ce qu'avoir des difficultés en lecture ?
- c) LA PRESENTATION DES DIFFERENTES FACETTES du puzzle dans laquelle sont explicitées chacune des six facettes et les stratégies qui y sont liées. Par ailleurs, pour chacune des facettes nous avons proposé des repères développementaux afin de soutenir l'évaluation diagnostique des enseignants.
- d) Enfin, UN GUIDE METHODOLOGIQUE clôture cette introduction à l'outil. Il nous semblait important de présenter les deux volets de l'outil (diagnostic et re-médiation), chacun d'entre eux comportant des parties spécifiques ayant un objectif et un usage particuliers. Le volet diagnostic est composé de 5 parties⁸ :
 - Le tableau synoptique ;
 - La grille d'observation ;
 - Les fiches de diagnostic;
 - La feuille de synthèse individuelle ;
 - La feuille de synthèse collective.
 Le volet re-médiation, quant à lui, est composé de deux parties. L'enseignant pourra trouver, d'une part, une série de pistes

⁸ Pour la description des différentes parties, voir point 2 ci-dessous : Finalisation de l'outil diagnostic.

d'intervention qu'il pourra intégrer dans ses propres actes d'enseignement. D'autre part, des séquences d'apprentissage à partir de trois types d'écrits différents (album, comptine et fiche de bricolage) seront proposées.

Ces différentes introductions ont été rédigées avec le souci d'apporter des explications aussi claires que possible sur la charpente de l'outil. En effet, nous pensons qu'un outil didactique, quel qu'il soit, ne sera utilisable que s'il est contextualisable et appropriable. Expliquer le *pourquoi du comment, la structure, la charpente*, nous semble indispensable à l'atteinte de cet objectif. Les enseignants ont d'ailleurs été conviés, lors de la relecture critique de l'outil, à nous donner leur avis aussi bien sur le fond que sur la forme de celui-ci.

2. Finalisation du volet diagnostic

Celui-ci représentait encore un travail conséquent dans la mesure où il s'agit d'ajuster, clarifier, uniformiser l'ensemble des fiches, d'arrêter le choix du matériel définitif et de finaliser les différentes parties. Une grande partie de ce travail s'est réalisée en collaboration avec les équipes enseignantes lors d'une réunion organisée à Liège, le 24/04/07.

Nous vous présentons succinctement des extraits de la brochure :

a) LE TABLEAU SYNOPTIQUE qui présente le puzzle (facettes et stratégies) :

Le tableau synoptique permet à l'enseignant d'avoir d'emblée une vue d'ensemble de l'éventail des stratégies que l'on a considérées comme prioritaires dans l'enseignement initial de la lecture.

Apparaît en filigrane le modèle théorique auquel nous nous référons et qui fait la part belle à une approche combinant le code et le sens.

Pour rappel, six facettes sont à considérer comme prioritaires pour l'apprentissage de la lecture et sont envisagées, à l'image d'un puzzle, de façon coordonnée.

En regard de chacune des stratégies, ce tableau synoptique affiche les références exactes des fiches correspondantes.

Cela permet à l'enseignant de cibler plus directement les facettes de l'acte de lire qui nécessitent un diagnostic plus fin suite, par exemple, à une observation sur base de la grille présentée ci-après pendant une activité d'enseignement.

PIECE DU PUZZLE OU FACETTE	Stratégies visées	Comment diagnostiquer ?
PROJET DE LECTEUR	Représentation des fonctions de la lecture. Représentation en rapport avec l'apprentissage de la lecture.	Fiche projet de lecteur 1
	Connaissance des fonctions de quelques supports écrits.	Fiche projet de lecteur 2
IDENTIFICATION DES COMPOSANTES SONORES DE LA LANGUE	Prendre conscience de la structure syllabique des mots.	Fiche composantes sonores 1
	Identifier le phonème à l'oral.	Fiche composantes sonores 2

CLARTE COGNITIVE	Connaissance des lettres de l'alphabet.	Fiche clarté cognitive 1
	Connaissance du vocabulaire technique (employé quotidiennement en classe).	Fiche clarté cognitive 2
	Sens conventionnel de la lecture.	Fiche clarté cognitive 3
CORRESPONDANCE ENTRE L'ORAL ET L'ECRIT.	Repérage des parties de la phrase écrite.	Fiche correspondance oral/écrit 1
	Repérage des parties du mot écrit.	Fiche correspondance oral/écrit 2
	Connaissance du code (correspondances grapho-phonétiques).	Fiche correspondance oral/écrit 3
LEXIQUE MENTAL	Reconnaissance immédiate des prénoms et de mots familiers.	Fiche lexique mental 1
	Reconnaissance globale des mots.	Fiche lexique mental 2
INTEGRATION ET UTILISATION DES STRATEGIES DE LECTURE	Stratégies d'identification d'un mot nouveau (analogie).	Fiche intégration et utilisation des stratégies 1
	Interprétation de légendes.	Fiche intégration et utilisation des stratégies 2
	Lire à haute voix. Lire, comprendre et exécuter des consignes écrites. Lire seul et comprendre un texte court.	Fiche intégration et utilisation des stratégies 3

b) LA GRILLE D'OBSERVATION :

Le principe de cette grille d'observation est de donner aux enseignants des clés de lecture permettant d'appréhender ce qui pourrait être un frein à l'apprentissage. Cette grille poursuit trois objectifs :

1. **Une visée diagnostique** : La grille est alors utilisée comme un filtre. Les élèves pour lesquels les comportements/stratégies de lecture constituent des indicateurs de difficultés ou des signaux d'alarme feront l'objet d'un « testing » plus précis pour affiner le diagnostic et repérer au niveau de quelle(s) facette(s) ils éprouvent des difficultés. La présentation des indicateurs sous forme de questions renforce le côté diagnostique de l'outil.
2. **Une visée méthodologique** : La grille permet, à partir des résultats obtenus lors des épreuves plus individuelles, de repérer des tendances générales au niveau des difficultés des élèves. Les faiblesses ainsi détectées peuvent faire l'objet d'une différenciation mais peuvent également être gérées de manière collective. En effet, s'il s'agit d'une difficulté commune, il y a peut-être lieu de s'interroger sur la méthodologie mise en œuvre lors de cet apprentissage et l'utilisation d'activités en petits groupes peut s'avérer très fructueuse lors d'une re-médiation. Il s'agit là d'une autre entrée méthodologique, basée sur la coopération entre enfants, la co-construction et l'échange qui n'ont plus à démontrer leur efficacité pédagogique.

3. Une visée accompagnatrice : Enfin, la grille d'observation est pensée comme un outil en progression à envisager dans une perspective évolutive liée à l'apprentissage de la lecture. Dans ce sens, elle est applicable à l'ensemble du cycle 5/8 et il ne s'agit nullement d'indicateurs à avoir acquis à un moment précis pour tous les enfants. Nous laissons là la souplesse aux enseignants de sélectionner les items correspondant aux niveaux de leurs élèves.

Les chercheuses et les enseignants ont listé, en fonction de leur expérience de classe, une série de comportements et stratégies de lecture d'enfants de 1^{er} et 2^e années primaires et les ont répertoriés dans les six facettes. Ces comportements sont présentés sous forme de questions pour lesquelles, à certains moments, des exemples de difficultés possibles sont fournis. L'idée est de se servir de cette grille comme d'un filtre lors des activités quotidiennes de la classe afin de repérer les enfants pour qui un diagnostic plus fin (par les fiches) s'impose.

Nous tenons à ajouter qu'il est, à certains moments, difficile d'établir une frontière nette entre les questions reprises en vis-à-vis des différentes facettes.

Exemple de grille pour la facette « projet de lecteur » :

INDICATEURS
<input checked="" type="checkbox"/> L'élève exprime-t-il qu'il déteste lire ?
<input checked="" type="checkbox"/> L'élève ne veut-il pas lire ?
<input checked="" type="checkbox"/> L'élève a-t-il conscience de l'existence de différents types d'écrits ?
<input checked="" type="checkbox"/> L'élève a-t-il une représentation de la façon dont on apprend à lire ?
<input checked="" type="checkbox"/> L'élève différencie-t-il et connaît-il les usages de divers supports écrits ?
<input checked="" type="checkbox"/> L'élève sait-il choisir les supports de lecture correspondant à ses buts ?
<input checked="" type="checkbox"/> L'élève a-t-il conscience des différentes fonctions de la lecture (informer, communiquer, plaisir, agir, ...) ?

c) LES FICHES :

Les fiches, maintenant au nombre de 15, sont à disposition des enseignants afin d'affiner leur diagnostic.

Les activités présentées sont, autant que possible, **collectives**, sans pour autant et à certains moments, faire l'économie de certaines épreuves **individuelles**. Plus l'enseignant disposera d'informations sur les processus ou stratégies utilisés par les enfants, plus il comprendra où se trouve l'obstacle : il pourra ainsi s'avérer utile que l'enseignant pose des questions à l'enfant pour lequel il remarque un mode de réponse ou de comportement particulier lors de l'administration collective ou en sous-groupes.

Concrètement, les fiches comportent 6 catégories :

1. Présentation de la facette concernée et de la (ou les) stratégie(s) visée(s) → **STRATEGIES VISEES**
2. Brève définition de l'objet de l'activité et de ses différentes consignes lorsque, pour une même stratégie, plusieurs exercices sont proposés → **OBJET DE L'ACTIVITE**
3. Listing du matériel nécessaire pour la réalisation de l'activité → **MATERIEL**
4. Explicitation du mode d'organisation, des consignes et du déroulement de l'activité. L'activité peut se réaliser en groupe ou individuellement, selon les deux modes ou au choix de l'enseignant → **MODE D'ORGANISATION**. Les étapes clés pour la passation des fiches sont détaillées ainsi que les explications utiles à donner aux élèves → **CONSIGNE-DEROULEMENT**.
5. La façon d'interpréter les réponses des enfants : pour certaines fiches, il est clair que c'est réussi ou non réussi, pour d'autres, des « paliers » de réussite sont envisagés. En ce qui concerne plus spécifiquement l'évolution des enfants, nous vous renvoyons aux quelques repères développés dans la présentation de certaines facettes → **COMMENT INTERPRETER LES REPONSES DES ELEVES ?**
6. Lien vers les fiches de synthèse (individuelle et collective) envisageant la progression des élèves → **COMMENT SYNTHETISER LES REPONSES SUR LA FICHE DE L'ELEVE ?**

Après la description de la fiche, se trouve le matériel didactique photocopiable à distribuer aux élèves lors de la réalisation de l'activité.

Une autre question centrale de finalisation de l'outil diagnostique était de savoir comment gérer les informations recueillies grâce aux fiches. Plusieurs suggestions avaient été avancées par les différentes personnes consultées (enseignants, chercheurs, ...). Au final, deux grilles ont été élaborées : l'une permet de suivre la progression de chaque élève en particulier et l'autre, d'avoir une vue d'ensemble sur les compétences (et lacunes) de la classe. Elles sont présentées succinctement ci-dessous.

d) LA FEUILLE DE SYNTHÈSE INDIVIDUELLE :

Cette fiche présente l'ensemble des facettes et de leurs stratégies respectives, au regard desquelles l'enseignant pourra noter ses commentaires qualitatifs sur la progression de l'élève.

Cette synthèse permettra de faire le point sur les difficultés éventuelles de chaque élève. Elle sera une base de réflexion diagnostique faisant le lien avec la mise en place d'une re-médiation adaptée.

Les annotations de l'enseignant pourront se faire à divers moments et une trace de la date sera gardée afin de mieux prendre en compte la progression de l'élève. Nous proposons trois moments diagnostiques sur la fiche individuelle.

Le puzzle des différentes facettes est repris sur la feuille de synthèse. Un code couleur permettra à l'enseignant d'indiquer le niveau de maîtrise des facettes travaillées : vert (réussite), orange (à affiner), rouge (pas acquis). Lors du dernier moment diagnostique, chaque pièce du puzzle devra donc être verte.

Afin d'objectiver la progression des élèves et d'apporter des points de repère aux enseignants, les fiches de diagnostic proposent systématiquement des critères de réussite pour chaque activité.

e) LA FEUILLE DE SYNTHÈSE COLLECTIVE

Cette fiche reprend l'ensemble des enfants « testés » et des stratégies.

Cette évaluation permet de situer les acquis de l'ensemble de la classe et de voir la distribution de ces acquis pour l'ensemble des facettes.

Elle permet donc à l'enseignant de voir directement les groupes de re-médiation à organiser soit de manière homogène lorsqu'il souhaite remédier à une difficulté commune, soit de manière hétérogène lors de la mise en place d'éventuelles séances de tutorat entre les enfants de la classe et/ou du cycle 5/8.

Il s'agira, au regard des initiales des enfants, de colorier le nombre de case par facette correspondant au nombre d'enfants ayant réussi l'exercice concernant la facette ciblée. Cela permettra d'avoir, grâce à cet histogramme, une vue d'ensemble des résultats de la classe.

3. Finalisation du volet re-médiation

La façon dont la remédiation est envisagée dans cet outil repose sur deux maîtres-mots - L'EXPLICITATION ET LA DIFFERENCIATION - et prend deux directions :

a) UNE SERIE DE PISTES D'INTERVENTION PROPOSEES A L'ENSEIGNANT :

- Des INTERVENTIONS ORALES qu'il peut intégrer dans ses propres actes d'enseignement pendant les activités d'enseignement transversales et spécifiques à la lecture, en ce compris l'explicitation de démarches et de stratégies susceptibles d'aider les enfants à maîtriser leurs tâches de lecture ;
- Des EXERCICES INDIVIDUELS visant à systématiser les démarches et les réinvestir dans d'autres situations. ;
- Des MODES DIFFERENTS D'ORGANISATION DE LA CLASSE : rassembler en petits groupes homogènes les élèves qui rencontrent des difficultés similaires ou proches permettra à l'enseignant de cibler ses interventions sur un type de difficulté. Grâce au soutien de l'adulte, l'élève pourra se concentrer sur les éléments de la tâche correspondant à son niveau de compétence et mener à terme l'activité.

Ces pistes d'intervention ne sont nullement exhaustives. Nous invitons l'enseignant à en prendre connaissance, à s'en imprégner et à repérer celles qui seraient pertinentes dans ses pratiques quotidiennes, celles qu'il estime nécessaires de développer de manière plus systématique, soit collectivement, soit selon une modalité différenciée en fonction des profils des élèves tels qu'ils ont été provisoirement dressés. Il ne s'agit pas de proposer des « remèdes » systématiques à chaque difficulté relevée chez les élèves qu'il suffirait d'appliquer une fois pour toutes mais de (re)travailler chacune des habilités via des pratiques et exercices variés afin d'en assurer la maîtrise et le réinvestissement dans d'autres contextes. En outre, l'enseignant pourra mettre l'accent sur celles qui semblent faiblement maîtrisées par certains élèves et vérifier régulièrement les progrès de ceux-ci.

b) DES SEQUENCES D'APPRENTISSAGE METTANT EN JEU DIFFERENTS TYPES D'ECRITS

L'objectif de cette partie de l'outil est de montrer que les différentes facettes de la lecture peuvent être travaillées explicitement au service d'un vrai acte de lecture, au départ d'un texte entier, quelle que soit la séquence construite par l'enseignant. Il ne s'agit nullement de proposer une séquence d'apprentissage type à suivre telle quelle mais de mettre l'accent sur l'intégration et l'utilisation des stratégies de lecture, facette moins fréquente dans les pratiques des enseignants, dans un contexte qui a du sens pour les élèves.

Ces séquences seront conçues de manière à intégrer, dans la lecture de textes ou documents entiers, des interventions de l'enseignant et des exercices qui porteront spécifiquement sur ce qui pose problème à certains enfants, que ces difficultés se situent du côté du code ou des stratégies de découverte de sens. Il s'agit, en procédant de la sorte, de privilégier une approche intégrée qui rencontre les besoins des élèves et de leurs enseignants, quelle que soit l'approche en vigueur dans la classe.

Le développement de séquences ne portera que sur quelques textes. L'ensemble du dispositif proposé devrait revêtir suffisamment de souplesse pour que chaque enseignant puisse le transposer dans son travail avec l'ensemble de la classe et avec son propre matériel.

Le choix du mode d'organisation des activités est laissé à l'enseignant qui pourra organiser des groupes de re-médiation ou juger plus opportun de mener une activité en collectif.

Chacune des étapes d'apprentissage cible un nombre limité de stratégies afin de ne pas surcharger les élèves ni de verser dans la systématisation. On ne peut travailler toutes les habilités simultanément à partir d'un même texte et prétendre proposer un acte de lecture authentique !

La particularité de ces séquences réside dans le fait qu'à chaque intervention, nous opérons un « zoom » sur les facettes travaillées. Ainsi, il sera spécifié de quelle façon cette intervention appuie sur l'une ou l'autre habilité.

Dans un premier temps, les enseignants sont invités à relever des indices sur les stratégies utilisées par les élèves. Les stratégies mises en œuvre spontanément par les élèves sont susceptibles d'appuyer, de conforter, de nuancer, ou, dans certains cas, d'altérer le diagnostic de départ. En effet, certaines faiblesses repérées au diagnostic peuvent s'avérer plus ou moins marquées en situation réelle de lecture. L'élève peut même déployer des stratégies non diagnostiquées lors de la phase précédente. Le diagnostic est donc rendu plus fin par des observations régulières des élèves en situation de lecture.

Dans un second temps, les enseignants procéderont à un enseignement explicite des stratégies et à des sollicitations plus dirigées permettant de diversifier les stratégies des élèves et de développer et/ou de renforcer celles qui sont moins bien maîtrisées.

Nous avons choisi de proposer trois types de textes qui présentent des caractéristiques assez distinctes, permettant ainsi de mettre en jeu une palette d'habilités. Certaines d'entre elles sont en effet plus particulièrement accentuées dans certains types d'écrits. Il s'agit de l'album, de la comptine et de la fiche de bricolage.

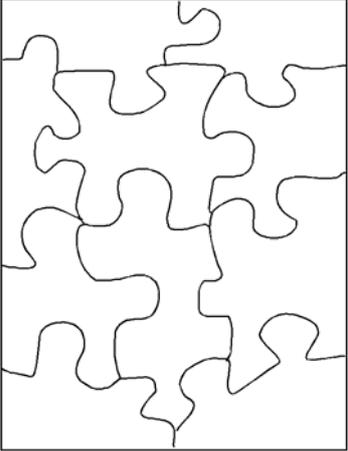
Nous vous proposons dans la suite du document une présentation de l'outil dans sa forme finalisée. Cette forme finalisée a été soumise à la lecture critique des enseignants ayant participé à la recherche. Nous avons eu peu de retours qui s'expliquent peut-être par le moment sans doute peu opportun auquel nous les avons sollicités (fin juin).

Dans la mesure du possible, une fois le travail de mise en page terminé, il serait intéressant de réitérer cette demande de relecture critique de la part des enseignants-partenaires, étant donné la nature de la recherche qui est avant tout collaborative.

PARTIE 2 :

PRESENTATION DE L'OUTIL

Ces deux années de recherche ont donc abouti à un outil qui, rappelons-le, est loin d'être exhaustif et qui, comme tout outil didactique, reste perfectible. Nous vous en présentons ici la structure générale.

<p>PAGE DE GARDE</p> 	<p>1. INTRODUCTION GENERALE</p>  <p>Cette partie rappelle l'origine du projet, présente les objectifs de <i>l'Outil</i> ainsi que ses caractéristiques et sa composition.</p> <hr/> <p>2. CADRE CONCEPTUEL</p>  <p>Il s'agit de répondre, de manière succincte, aux trois questions suivantes : Qu'est-ce que lire ? Qu'est-ce qu'apprendre à lire ? Qu'est-ce qu'un élève en difficulté de lecture ?</p> <hr/> <p>3. PRESENTATION DES DIFFERENTES FACETTES</p>  <p>Dans cette partie, nous présentons chacune des six facettes et des stratégies qui y sont liées. Pour chacune des facettes, des repères développementaux sont proposés en vue de soutenir l'évaluation diagnostique des enseignants.</p> <hr/> <p>4. GUIDE METHODOLOGIQUE</p>  <p>Ce guide présente l'ensemble des outils pour le diagnostic et pour la re-médiation. Il est donc divisé en deux volets.</p> <hr/> <p>5. VOLET DIAGNOSTIC :</p> <p>- <i>Tableau synoptique de l'ensemble des stratégies testées</i></p>  <p>Le tableau synoptique permet à l'enseignant d'avoir d'emblée une vue d'ensemble de l'éventail des stratégies que l'on a considérées comme prioritaires dans l'enseignement initial de la lecture. L'enseignant dispose ainsi en filigrane du modèle théorique auquel nous nous référons et qui fait la part belle à une approche combinant le code et le sens. Il peut également, grâce à ce tableau, voir la palette d'activités de diagnostic en lien avec chacune de ces stratégies.</p> <p>- <i>Grille d'observation</i></p>  <p>Le principe est de donner des axes de lecture des comportements d'enfants en difficulté sous forme de questions. Cette grille est conçue comme un filtre: les élèves dont les comportements/stratégies de lecture constituent des indicateurs de difficultés ou des signaux d'alarme feront l'objet d'un testing pour affiner le diagnostic.</p>
--	---

- Fiches d'activités pour le diagnostic



Les fiches proposées sont regroupées par facette. Pour chacune des fiches, un listing du matériel nécessaire est défini et la méthodologie est détaillée (organisation de la classe, consignes). Le matériel didactique photocopiable est d'emblée annexé aux fiches. Enfin, des critères de réussite et d'interprétation des résultats des enfants sont envisagés. Ces derniers sont à reporter directement sur les fiches de synthèse individuelles et collectives.

- Fiche de synthèse individuelle



Cette fiche reprend l'ensemble des stratégies à travailler et permet à l'enseignant, d'une part, d'y annoter les résultats des élèves et, d'autre part, d'y consigner des commentaires sur sa progression.

- Fiche de synthèse collective



Elle permet de regrouper les données des fiches individuelles afin d'avoir une vue d'ensemble de la tendance générale de la classe en ce qui concerne la maîtrise des stratégies.

6. VOLET RE-MEDIATION :

- Pistes d'interventions proposées à l'enseignant



Il s'agit d'une série de pistes d'intervention sous différentes formes : orales, exercices individuels, proposition de différents modes d'organisation de la classe.

- Séquences d'apprentissage mettant en jeu différents types d'écrits



Il s'agit de mettre l'accent sur l'utilisation et l'intégration des stratégies de lecture dans un contexte qui a du sens pour les élèves, en travaillant sur trois types d'écrits : l'album, la comptine et la fiche de bricolage.

PARTIE 3 :

CONCLUSION

Pour rappel, ce projet de recherche-action qui s'est étalé sur deux ans visait l'élaboration d'un outil de diagnostic et de re-médiation des difficultés dans l'apprentissage de la lecture.

La première année de ce projet a été une phase d'élaboration et de préparation. Les premiers contacts avec les équipes enseignantes pressenties pour collaborer au projet ont mis en lumière une importante demande en matière d'outils de diagnostic qui leur permettent d'identifier précisément où se situent les difficultés des élèves. Une quantité importante de fiches de diagnostic a été mise au point.

La seconde année de recherche a été consacrée à la préparation et la mise en place d'un plan d'expérimentation de ces outils de diagnostic dans les classes des écoles ayant accepté de collaborer à cette recherche-action. L'objectif de cette expérimentation était de mettre à l'épreuve la faisabilité, la pertinence et la clarté de ces outils. Pour que ceux-ci remplissent ces critères, il nous paraissait essentiel d'ancrer toutes les dispositions pratiques dans la réalité des classes. Les enseignants ont de surcroît choisi d'administrer eux-mêmes les épreuves : cette approche nous a paru présenter l'intérêt de fournir une mesure plus directe de la clarté des outils et partant, de la relative facilité avec laquelle des personnes n'ayant pas participé à leur élaboration peuvent se les approprier.

Cette deuxième année a fait également l'objet d'un important travail de rédaction et de peaufinement de l'ensemble de l'outil. Il s'est agi d'enrichir certaines facettes et d'élaborer ou d'ajuster de nouvelles fiches toujours dans ce souci de clarté, de fonctionnalité et de pertinence.

Le défi le plus important de cette recherche fut de réaliser un outil de diagnostic ET de re-médiation sur le temps imparti, surtout dans un domaine aussi large et polémique que la lecture. Le volet de diagnostic est sans doute plus développé que le volet re-médiation, répondant en cela à une demande émanant directement des enseignants-partenaires.

Soucieuses de respecter la méthodologie de lecture des enseignants, il nous semblait plus pertinent de proposer une démarche, au travers d'exemples de séquences d'apprentissage, dont la spécificité est d'intégrer les différentes facettes de lectures envisagées dans l'outil de diagnostic et considérées comme prioritaires pour l'apprentissage de la lecture. Cette démarche plus générale permet une contextualisation et une intégration plus aisée dans les activités quotidiennes de la classe.

Dans cette perspective, l'outil a été conçu avec le souci de développer une approche écologique et d'être proche de la réalité de terrain. C'est là que la recherche collaborative prend tout son sens et nous tenons à remercier tous les

partenaires, aux méthodologies de lecture diversifiées, pour les interactions et échanges riches et constructifs.

Toutefois, nous tenons à souligner que cet outil est loin d'être exhaustif et qu'il est davantage à considérer comme un tremplin pour une réflexion plus large sur les méthodologies d'apprentissage de la lecture utilisées par les enseignants. Il ouvre également la réflexion sur le volet « apprentissage de l'écriture » qui n'a pu être abordé dans cette recherche.

BIBLIOGRAPHIE

BERTHOUD-PAPANDROPOULOU, I. (1976). La réflexion métalinguistique chez l'enfant, thèse de doctorat non publiée, Université de Genève.

BERTHOUD-PAPANDROPOULOU, I., SINCLAIR, H. (1974). What is word, *Human development*, n° 17, p. 214-258.

CHAUVEAU, G., ROGOVAS-CHAUVEAU, E. (1989). Les idées des enfants de 6 ans sur la lecture-écriture, *Psychologie scolaire*, p. 7-28.

Downing, J., FIJALKOW, J. (1990). *Lire et raisonner*, Formation pédagogie, Privat.

GODENIR, A. (1993). *Conceptualisation de la langue écrite par les jeunes enfants - Modèles développementaux - Implications pédagogiques*. Université de Liège. Document interne.

GOIGOUX, R. et CEBE, S. (2006). *Apprendre à lire à l'école, Tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant*, Paris, Retz.

Lire au CP, Repérer les difficultés pour mieux agir et Lire au CP (2), Enseigner la lecture et prévenir les difficultés (2003). Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'enseignement scolaire. Collection Ecole, Documents d'accompagnement des programmes.

MORAIS, J. (1994). *L'art de lire*. Odile Jacob, Paris.

NYSSSEN, M. C., TERWAGNE, S., GODENIR, A. (2001). *L'apprentissage de la lecture en Europe*. Toulouse. Presses universitaires du Mirail, Questions d'éducation.

OZOULIAS, A. (2001). *L'apprenti lecteur en difficulté. Evaluer, comprendre, aider*. Retz : Pédagogie pratique. Livret de présentation de *L'Outil* d'évaluation intitulé *MÉDIAL : Moniteur pour l'évaluation des difficultés de l'apprenti-lecteur. CP-CE1*.

PASA, L, PAGANO, S. et FIJALKOW, J. (2006). *Entrer dans l'écrit avec la littérature de jeunesse*. Paris, ESF Editeur, Coll. PEDAGOGIES recherche.

SAADA-ROBERT, M., CLARET GIRARD, V., VEUTHEY, C. et RIEBEN, L. (1997). *Situations didactiques complexes et spécifiques pour l'entrée dans l'écrit en 1^E-2^E-1P-2P*. Avec la collaboration des enseignantes de la Maison des petits. Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation. Maison des petits, Document interne n° 9.

TYNER, B. (2002). *Small-Group Reading Instruction, a differentiated Teaching Model for Beginning and Struggling Readers*. Newark. International Reading Association.

VAN GRUNDERBEEK, N. (1999). Les difficultés en lecture. Diagnostic et pistes d'intervention. De Boeck, Outils pour enseigner.