



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, Directrice

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

Annette Lafontaine
Marie Claire Nyssen

Rapport final
Phase 1

Août 2006

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

Table des matières

INTRODUCTION	3
PARTIE 1.	
RAPPEL : PLAN DE RECHERCHE COMMENTE	5
PARTIE 2.	
STRUCTURE ACTUELLE DE <i>L'OUTIL</i>	9
PARTIE 3.	
TABLEAU SYNOPTIQUE DES HABILETES ET EXEMPLES DE FICHES	12
PARTIE 4.	
CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES	60
BIBLIOGRAPHIE	62

INTRODUCTION

La lecture est un processus complexe, on le sait : l'apprenti lecteur doit apprendre à maîtriser différentes habiletés mais aussi à les coordonner. Les obstacles peuvent donc se situer à différents niveaux. Or, les outils manquent dans les écoles pour poser un diagnostic fin des difficultés auxquelles certains élèves se heurtent dès leurs premiers pas dans l'apprentissage.

Un sentiment de malaise par rapport à la gestion des difficultés et des différences de niveaux de lecture des enfants a été mis en évidence dans une enquête¹ menée auprès d'un échantillon représentatif d'un millier d'enseignants de 1^{re} et 2^e années primaires. Très peu d'enseignants estiment être bien préparés pour faire face aux difficultés en lecture et avoir bénéficié d'une formation suffisante en matière de remédiation.

Au-delà d'aides plus spécialisées (par l'intervention de logopèdes, par exemple), et du soutien que **certain**s parents peuvent apporter à leur enfant, il apparaît essentiel de développer des outils utilisables en classe par les enseignants.

C'est l'objectif de la présente recherche : construire une « mallette » d'outils de diagnostic et de remédiation à destination des enseignants de 1^{re} et 2^e années. La perspective choisie est résolument pédagogique et écologique : il s'agit de cibler les difficultés sur lesquelles les enseignants peuvent agir **au sein même de la classe**.

Le présent rapport rend compte de la 1^{re} phase (2005-2006). Cette 1^{re} année de recherche a été consacrée :

- 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 d'habiletés considérées comme prioritaires en début d'apprentissage.
- D'autre part, à l'**élaboration des outils** - essentiellement le volet diagnostic -, présentés à l'heure actuelle sous forme de fiches (cf. Partie 3).

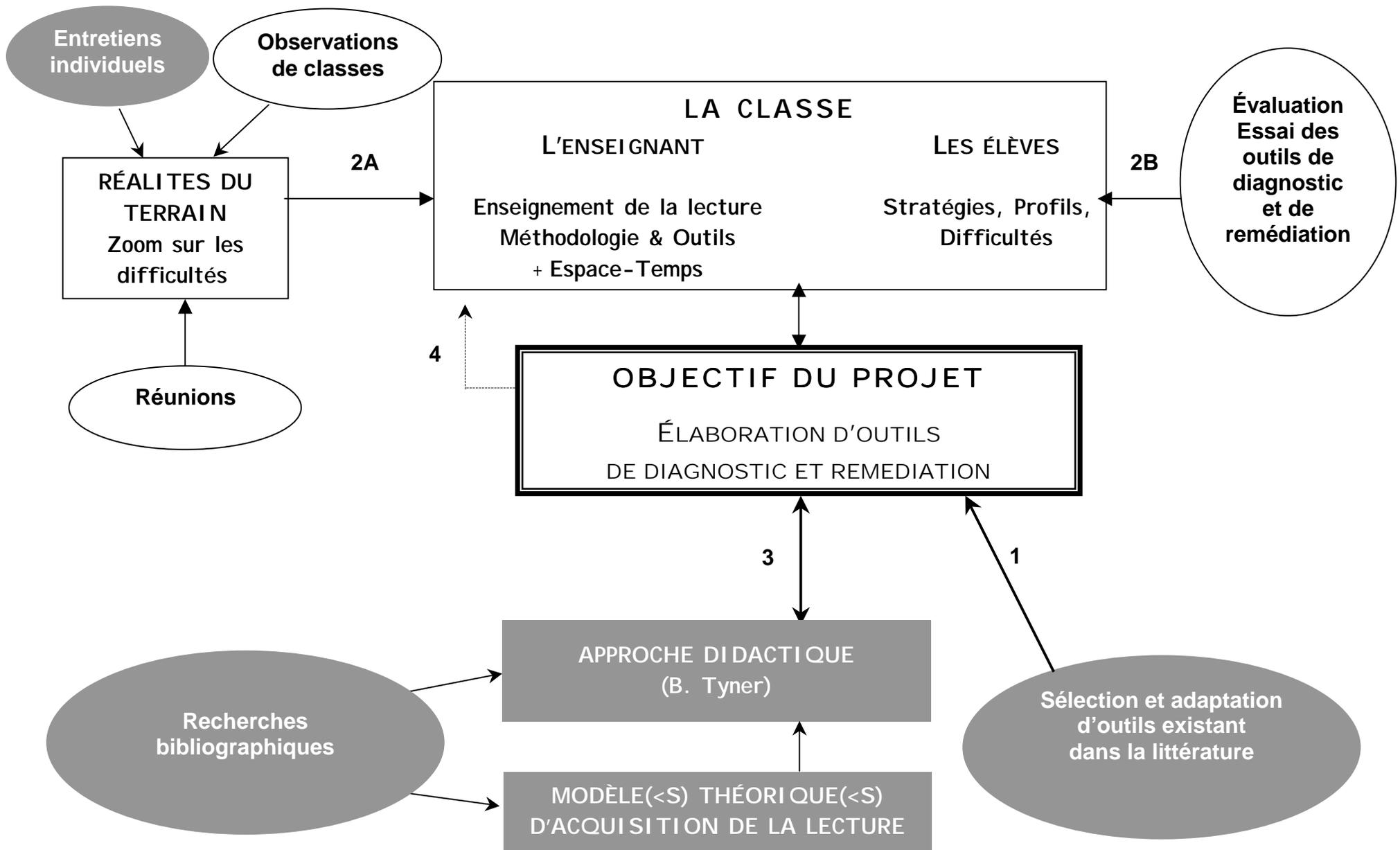
Etant donné l'ampleur des recherches déjà menées dans le domaine, il ne s'agit bien évidemment pas de tout réinventer : les efforts se sont tout d'abord concentrés sur le relevé, la comparaison, l'analyse critique des outils existants. Il s'est alors agi d'adapter et/ou d'élaborer les épreuves.

Le présent rapport se structure en quatre parties

- Nous reprenons dans la PREMIERE PARTIE **le plan de recherche commenté** tel qu'il avait été présenté dans le rapport intermédiaire. Sur base des recherches bibliographiques évoquées, mais aussi des premiers contacts avec les équipes enseignantes partenaires du projet et de l'état actuel des outils, ce plan de recherche a été précisé et actualisé.

¹ 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. Un article de synthèse sera prochainement mis en ligne.

- La DEUXIEME PARTIE présente **la structure actuelle de L'Outil**. Le contenu n'est bien évidemment pas fixé de façon définitive puisqu'il doit être soumis à la critique et à l'approbation d'une série de partenaires, et mis à l'épreuve dans les classes. Etant donné cette dynamique de co-élaboration des outils et vu la variété des contextes et publics scolaires auxquels on s'adresse, il ne fait aucun doute que des remaniements successifs s'imposeront.
- La TROISIEME PARTIE illustre la façon dont l'aspect diagnostique est appréhendé en présentant, à titre d'exemples, **quelques fiches** portant sur deux des habiletés sélectionnées.
- Enfin, la QUATRIEME PARTIE tire de brèves **conclusions sur cette première phase** et présente les **perspectives pour la seconde phase** qui s'amorce à la rentrée 2006-2007.



PARTIE 1.

RAPPEL : PLAN DE RECHERCHE COMMENTÉ

La présentation de ce projet sous forme de plan vise à illustrer notre méthodologie de recherche : la façon dont les étapes du travail s'articulent et les différents aspects sur lesquels se sont concentrés les travaux au cours de la première phase du projet².

L'objectif du projet réside dans l'élaboration d'outils de diagnostic et de remédiation. Bien sûr, comme déjà mentionné, il ne s'agit pas de tout réinventer : une première étape a consisté en un important travail de **recherche dans la littérature**, afin d'y sélectionner les outils qui nous paraissent les plus pertinents eu égard à la perspective envisagée, et à les adapter, si nécessaire (*flèche 1*). Ce travail d'adaptation peut, par exemple, consister en la traduction de certains outils de diagnostic, l'élaboration de formes parallèles de certaines épreuves ou parties d'épreuves existantes afin de disposer d'une réserve pour les évaluations récurrentes portant sur les mêmes habiletés.

Les deux types d'outils qui seront proposés aux enseignants prendront en compte **la réalité de la classe** (*flèche 2 A*). Tout en gardant le zoom sur les difficultés, nous avons envisagé diverses voies pour appréhender les réalités du terrain :

a) Des entretiens avec les équipes enseignantes³

Chacune d'elles a été rencontrée en 2005-2006. L'objectif de ces entretiens était avant tout un échange d'informations : les chercheuses ont communiqué une série d'informations aux équipes afin qu'elles puissent prendre la décision de s'engager dans la recherche-action en toute connaissance de cause. Elles ont reçu des renseignements sur les orientations théoriques et méthodologiques du projet ainsi que sur les modalités et conditions de collaboration.

Les chercheuses ont par ailleurs abordé au cours de ce premier échange, les types de difficultés en lecture rencontrés chez les élèves ainsi que la problématique de la gestion de ces difficultés au sein de la classe mais aussi la méthodologie d'apprentissage de la lecture préconisée par l'enseignant, les outils (matériel de lecture, manuel, textes, albums) et la gestion de l'espace-temps.

b) Des observations en classe

Les classes constitueront évidemment **le terrain d'expérimentation** des outils qui auront été élaborés (*flèche 2 B*): il s'agira d'évaluer les élèves au moyen des outils de diagnostic et de mettre en place des activités de remédiation, sur base de ces **évaluations**. De cette façon, s'organisera une

² La trame de fond grisée utilisée dans certains des encadrés indique les étapes sur lesquelles nous avons travaillé en 2005-2006. Nous avons également distingué sur le plan graphique les éléments sur lesquels nous nous appuyons (ils sont encadrés) et les méthodologies de recherche et actions mises en place (elles sont entourées).

³ Directions et enseignants de 1^{re} et de 2^e années.

dynamique d'**évaluation** et de **régulation** des deux types d'outils pour aboutir à leur **finalisation** pour août 2007.

Ces observations seront organisées dans les classes dès le mois d'octobre, moment où seront mises en place les premières expérimentations de *L'Outil* construit. Ces observations joueront un rôle clef dans la phase d'expérimentation puisqu'elles nous renseigneront directement sur la faisabilité de *L'Outil*, les adaptations et ajustements nécessaires.

c) Des réunions avec l'ensemble des partenaires du projet

Au-delà des entretiens avec chaque équipe et du passage dans leurs classes, il nous paraît essentiel dans le cadre d'une recherche-action de rassembler l'ensemble des partenaires à quelques moments-clefs du calendrier. Les échanges peuvent sans nul doute se révéler plus riches que des interactions plus individualisées.

Une première de ces rencontres a été programmée au début du mois d'octobre : il s'agira de soumettre l'ensemble des instruments construits à ce jour au regard critique et aux suggestions des équipes enseignantes (cf. partie 4).

Le travail d'élaboration des deux types d'outils s'appuie lui-même sur **une approche didactique** (*flèche 3*) qui a retenu notre attention car elle se situe, par nombre de ses aspects, en droite ligne des **modèles théoriques** de l'apprentissage de la lecture auxquels nous nous référons. Nous nous inspirerons de certains aspects de cette approche de Tyner lorsqu'il s'agira de développer la méthodologie de remédiation et d'élaborer quelques activités et/ou séquences qui seront proposées à l'expérimentation dans le courant du 2^e et 3^e trimestres 2006-2007, notamment en ce qui concerne la gestion du groupe-classe⁴.

Pour rappel, cette recherche est prévue sur deux années correspondant à deux phases de travail bien distinctes :

2005-2006 : PHASE 1 → ELABORATION DES OUTILS

Ce travail d'élaboration des outils s'appuie 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 ne savent pas toujours identifier précisément ce qui fait obstacle.

⁴ Pour rappel (cf. rapport intermédiaire), l'approche didactique de Tyner préconise d'organiser la remédiation en petits groupes de difficultés similaires.

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) ;
- d'opérer **un tri** entre habiletés, tâches, compétences, connaissances, représentations, niveaux où peuvent se situer les difficultés, etc⁵. afin de pouvoir mettre à la disposition des enseignants une terminologie claire, l'objectif étant également d'être en mesure de construire un tableau synoptique des habiletés dans lequel l'enseignant pourra se repérer aisément ;
- de **cibler les habiletés**⁶ qui seront considérées comme essentielles
 - 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 habiletés-cibles plutôt que de viser à l'exhaustivité, qui aboutirait à un outil d'une taille totalement ingérable pour les enseignants ... et leurs élèves.

Les habiletés retenues à l'heure actuelle sont abordées dans la partie 2.

2006 – 2007 : PHASE 2 → EXPERIMENTATION DES OUTILS

La deuxième année de recherche aura pour objectif principal **l'expérimentation sur le terrain** des outils construits ainsi que leur réajustement. Cette expérimentation occupe peu de place à la droite du plan de recherche mais elle représente le cœur du travail de cette seconde phase et une des voies par lesquelles on s'acheminera vers la finalisation, combinée avec le produit des réunions qui seront organisées au cours de cette année 2006-2007.

Les objectifs et l'organisation de cette expérimentation seront abordés dans la partie 4.

⁵ La terminologie et la taxonomie varient en effet d'un auteur à l'autre et même parfois au sein d'une même source.

⁶ Nous utilisons « habiletés » au sens large, non seulement chacune d'elles mais aussi la capacité de l'enfant à les mobiliser et les coordonner.

PARTIE 2.

STRUCTURE ACTUELLE DE *L'Outil*

Il s'agit de montrer, dans les pages qui suivent, quelles seront les diverses composantes de *L'Outil*. Rien n'étant encore définitivement formalisé, nous développons le plan de *L'Outil* tel que nous le concevons à l'heure actuelle, avec une brève présentation de ce qui apparaîtra dans chaque partie.

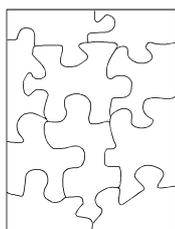
Il va de soi que chaque partie de *L'Outil* sera évaluée et soumise pour critique à l'ensemble des partenaires.

Par ailleurs la terminologie n'est pas définitive⁷. Des ajustements sont encore nécessaires pour gagner en précision et en clarté ; elle fera en outre l'objet d'une réflexion et de débats : ainsi, parlera-t-on de Mallette, de Fichier, d'Outil, ... ? A ce stade, nous désignons l'ensemble du dossier qui est en train de se constituer par le terme *L'Outil*.

De la même façon, le travail sur la mise en page et le graphisme ne sera envisagé qu'au moment où le contenu sera arrêté. Là encore, des propositions seront soumises à l'approbation des différents partenaires et toutes les suggestions orientées vers une finalisation pratique, claire et conviviale seront les bienvenues.

Présentation succincte de chaque partie de *L'Outil*, dans sa forme actuelle

PAGE DE GARDE



L'image du puzzle correspond bien à notre façon d'envisager l'acte de lire, à savoir une série d'habiletés (représentées ici par chaque pièce du puzzle) que les enfants doivent apprendre à coordonner.

1. INTRODUCTION GENERALE



Cette partie rappellera l'origine du projet, présentera les objectifs de *L'Outil* ainsi que ses caractéristiques et sa composition.

⁷ Quelques termes peuvent apparaître trop techniques. Certains d'entre eux pourront éventuellement être remplacés. Les incontournables seront bien sûr explicités (exemple : la clarté cognitive).

2. INTRODUCTION THEORIQUE



Même s'il n'est pas du propos de ce document de donner les clés d'une méthodologie de la lecture, il nous semble important de rappeler ce qu'est lire afin de savoir ce qu'implique l'apprentissage de la lecture. Et de là pouvoir envisager les différents profils de lecteurs en difficultés.

Il s'agira 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 ?

A l'heure actuelle, nous nous sommes attachées, dans la perspective de la préparation des discussions qui seront menées avec les équipes enseignantes lors de nos rencontres, à centraliser les informations essentielles qui ont servi d'appui à l'élaboration des outils. Il va de soi, que dans la phase de finalisation, il s'agira de synthétiser ces fondements théoriques pour se limiter à quelques pages d'introduction.

3. TABLEAU SYNOPTIQUE DE L'ENSEMBLE DES HABILITES TESTEES



Le tableau synoptique permet à l'enseignant d'avoir d'emblée une vue d'ensemble de l'éventail des habiletés 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,. En regard de chacune des habiletés, ce tableau synoptique affichera, dans sa forme définitive, les références exactes des fiches correspondantes pour le Volet Diagnostic et Remédiation.

Vous trouverez ce tableau dans la partie 3 de ce rapport, avec quelques exemples de fiches.

4. GRILLE D'OBSERVATION



Une proposition a été approuvée à l'unanimité lors du Comité d'accompagnement intermédiaire : mettre à la disposition des enseignants une grille d'observation. Le principe serait de leur donner des axes de lecture des comportements d'enfants en difficulté sous forme de questions. Cette observation peut être 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.

L'idée est de proposer plusieurs entrées possibles dans *L'Outil* avec un ancrage fort dans les pratiques de classe, ce qui constitue, comme nous l'avons déjà indiqué, une des spécificités de *L'Outil*.

Cette grille d'observation s'élaborera et se peaufinera au fil des diverses réunions et expérimentations dans les classes. Elle ne sera formalisée qu'au terme du processus, à savoir en août 2007.

- 5. OUTIL DE DIAGNOSTIC.....
- 6. OUTIL DE REMEDIATION



L'ensemble des habiletés qui ont été sélectionnées pour faire l'objet du diagnostic et des activités de remédiation apparaissent dans le tableau synoptique présenté page suivante. Elles appartiennent aux six grandes catégories suivantes :

- Projet de lecteur
- Clarté cognitive
- Composantes sonores de la langue
- Correspondance oral-écrit
- Reconnaissance des mots
- Stratégies de lecture

Elles se présentent à l'heure actuelle sous forme de fiches dont vous trouverez des exemples dans les pages qui suivent. Il est prévu, au moment de la finalisation graphique de *L'Outil* de recourir à un code couleur qui aidera les utilisateurs à s'orienter à travers ces six catégories d'habiletés et leurs composantes respectives.

PARTIE 3.

TABLEAU SYNOPTIQUE DES HABLETES ET EXEMPLES DE FICHES

3.1 Tableau synoptique de l'ensemble des habiletés testées

Le tableau suivant reprend les habiletés prioritaires en début d'apprentissage. A l'heure actuelle, nous n'avons pas distingué Diagnostic et Remédiation. La mise à l'épreuve du terrain ainsi que l'avis des différents partenaires nous permettront de clarifier la répartition entre ces deux volets.

Par ailleurs, certaines habiletés se déclinent en plusieurs fiches. Il va de soi qu'un choix sera fait sur base des expérimentations réalisées et en fonction de l'évaluation de la faisabilité, pertinence et clarté des différentes fiches.

PIECE DU PUZZLE	Habilité visée	COMMENT DIAGNOSTIQUER ?	COMMENT REMEDIER ?
Projet de lecteur	Représentation des fonctions de la lecture Représentations en rapport avec l'apprentissage de la lecture	Fiche P.1	
	Connaissance de quelques supports écrits et de leurs fonctions	Fiche P.2 Fiche P.3	
Composantes sonores de la langue	Prendre conscience de la structure syllabique des mots	Fiche C.S.1 Fiche C.S.2 Fiche C.S.3 Fiche C.S.4	
	Identifier le phonème à l'oral		
Clarté cognitive	Connaissance des lettres de l'alphabet	Fiche C.C.1 Fiche C.C.2	
	Connaissance du vocabulaire technique	Fiche C.C.3	
	Sens conventionnel de la lecture	Fiche C.C.4	
	Reconnaissance des lettres de l'alphabet	Fiche C.C.5 Fiche C.C.6	
Correspondances entre l'oral et l'écrit	Interprétation des parties de la phrase écrite	Fiche O.E.1	
	Interprétation des parties du mot écrit	Fiche O.E.2	

	Ecriture de mots inconnus : relation entre oral et écrit et compréhension du principe alphabétique	Fiche O.E.3	
	Connaissance du code (correspondances grapho-phonétiques)	Fiche O.E.4	
	Retrouver le bon mot par correspondance grapho-phonétique (longueur du mot oral et écrit)	Fiche O.E.5	
	Relation entre nombre de mots à l'oral et à l'écrit	Fiche O.E.6	
	Retrouver le mot correspondant à une consigne concernant la longueur d'un mot	Fiche O.E.7	
	Pouvoir remplacer un mot par au autre dans une phrase	Fiche O.E.8	
Reconnaissance de mots	Reconnaissance immédiate de mots familiers	Fiche R.M.1	
	Reconnaissance globale de mots	Fiche R.M.2 Fiche R.M.3 Fiche R.M.4 Fiche R.M.5 Fiche R.M.6 Fiche R.M.7 Fiche R.M.8 Fiche R.M.9 Fiche R.M.10	
Stratégies de lecture	Stratégies d'identification d'un mot nouveau (analogie)		
	Interprétation de légendes (mots et phrases)		
	Construction du sens d'une phrase accompagnée d'une illustration		

Pour le volet Diagnostic, le « kit » d'outils devrait être complet mais libre à l'enseignant, sur base des tableaux récapitulatifs, de construire des batteries d'épreuves parallèles pour organiser des évaluations intermédiaires.

L'évaluation a autant que possible été envisagée sous une modalité **collective** mais pour affiner son diagnostic, l'enseignant ne pourra faire l'économie de certaines épreuves **individuelles**.

Les enseignants disposeront de propositions d'activités de remédiation également sous forme de fiches. Ces exemples d'activités seront présentées en regard des habiletés de telle sorte qu'ils aient ainsi une base pour développer eux-mêmes des activités parallèles portant sur les mêmes habiletés pour enrichir le fichier au fur et à mesure de leurs besoins.

En proposant une telle structure, notre objectif est que les enseignants disposent d'un tableau récapitulatif clair, qui leur donne une vue d'ensemble de l'éventail diversifié d'habiletés considérées comme essentielles.

3.2. Exemples de fiches

Dans les pages qui suivent, vous trouverez des exemples de fiches concernant deux grandes catégories d'habiletés représentées par deux couleurs distinctes :

- En bleu : Projet de lecteur

Projet de lecteur	Représentation des fonctions de la lecture Représentations en rapport avec l'apprentissage de la lecture	Fiche P.1
	Connaissance de quelques supports écrits et de leurs fonctions	Fiche P.2 Fiche P.3

- En jaune : Clarté cognitive

Clarté cognitive	Connaissance des lettres de l'alphabet	Fiche C.C.1 Fiche C.C.2
	Connaissance du vocabulaire technique	Fiche C.C.3
	Sens conventionnel de la lecture	Fiche C.C.4
	Reconnaissance des lettres de l'alphabet	Fiche C.C.5 Fiche C.C.6

Il s'agit d'un **DOCUMENT PROVISOIRE** qui sera, dans les semaines qui viennent, l'objet de relectures à différents niveaux, avant l'expérimentation dans les classes. C'est ce qui explique par exemple la présence de la rubrique intitulée **Remarques** : elle fait partie du processus d'élaboration des fiches et constitue une trace de la réflexion en cours. Les ajustements porteront sur le contenu mais seront également destinés à assurer une uniformisation, à tous niveaux, à travers l'ensemble de l'outil.

HABILETE VISEE : Représentations des <u>fonctions</u> de la lecture Représentations en rapport avec <u>l'apprentissage de la lecture</u>	Pièce du puzzle PROJET DE LECTEUR
---	---

OBJET DE L'EPREUVE

Il s'agit d'appréhender les représentations des enfants sur la lecture, ses fonctions, son apprentissage et le sentiment de compétences perçues des élèves en leur posant une série de questions.

Il est important de prendre en compte la progression dans les réponses des enfants surtout en ce qui concerne leurs représentations de l'apprentissage (caractère facile et sentiment de compétences à cet égard)

Matériel

Feuille A4 pour la passation en groupe

Le tableau synthèse reprenant le nom des enfants de la classe

Mode de passation

en groupe **OU** en individuel

+ éventuellement possibilité d'enregistrer les réponses des enfants et les retranscrire après...

Consigne-déroulement

En groupe

L'enseignante demande aux élèves d'illustrer le rôle, les fonctions de la lecture :

« *J'aimerais que vous me dessiniez à quoi cela sert pour vous de savoir lire ?* »

Une fois le dessin terminé, l'enseignant, par dictée à l'adulte, note en dessous de chaque dessin ce que l'enfant a illustré : « *Lire cela sert à* ».

L'enseignante profite du moment de dictée à l'adulte pour poser les questions supplémentaires suivantes aux enfants :

- *A ton avis, qu'est ce qu'il faut faire pour apprendre à lire ?*
- *Comment on fait pour apprendre à lire ?*
- *Qui va t'apprendre ?*
- *Est-ce facile d'apprendre ?*
- *Est-ce que tu penses que tu vas y arriver ?*

En individuel

L'enseignante pose le genre de questions suivantes à chaque élève :

- *A quoi cela va te servir d'apprendre à lire ?*
- *Qu'est-ce que tu pourras faire quand tu sauras lire ?*
- *A quoi cela sert de savoir lire ?*
- *A ton avis, qu'est ce qu'il faut faire pour apprendre à lire ?*
- *Comment fait-on pour apprendre à lire ?*
- *Qui va t'apprendre ?*
- *Est-ce facile d'apprendre ?*
- *Est-ce que tu penses que tu vas y arriver ?*

Remarques

Cette épreuve est indispensable au début de la première primaire mais il est intéressant de reposer les mêmes questions aux enfants de début 2^e afin d'avoir des indicateurs après un an d'apprentissage-enseignement de la lecture.

Plus de précision dans les critères de correction

L'idée est ici simplement d'avoir une idée des fonctions de la lecture évoquées par les enfants. L'enseignante pourra alors avoir des interventions à différents moments afin d'enrichir ces fonctions.

HABILETE VISEE : Connaissances de quelques <u>supports écrits</u> et de leurs fonctions	Pièce du puzzle PROJET DE LECTEUR
---	---

OBJET DE L'EPREUVE

Il s'agit d'appréhender les connaissances de quelques supports écrits et de leurs fonctions

Matériel

- Documents réels suivants installés devant la classe sur une table de manière visible pour tous : *publicité (genre GB, colruyt...)* , *un journal TV*, *une carte routière*, *un mode d'emploi*, *une règle du jeu*, *un livre de recettes*, *un dictionnaire*, *un journal quotidien*
- Une gommette différente pour chaque écrit posé devant la classe
- Gommettes représentant chaque écrit pour chaque enfant de la classe

Mode de passation

en groupe

Consigne-déroulement

A partir d'une situation donnée, choisir dans les documents/livres présentés celui qui convient le mieux pour résoudre la situation et coller la gommette correspondante.

Exemples de situation :

1. Tes parents veulent t'emmener dans un parc d'attraction mais ils ne connaissent pas le chemin
2. Tu veux réaliser des milk-shakes mais tu ne te souviens plus très bien de la recette
3. Tu viens de recevoir un nouveau jeu de société et tu aimerais savoir comment y jouer
4. Tu lis un texte et il y a un mot que tu ne connais pas.
5. Tu veux savoir à quelle heure passe ton dessin animé préféré à la télévision

Remarques

S'agit-il de diagnostic ou plutôt de remédiation par rapport à la première fiche sur les fonctions de l'acte de lire ?

Quoi qu'il en soit, bien choisir des situations fonctionnelles, générales.

Feuille pour l'enfant

	Je colle la gommette du livre qui va m'aider
Tes parents veulent t'emmener dans un parc d'attraction mais ils <u>ne connaissent pas le chemin</u>	
Tu veux réaliser des <u>milk-shakes</u> mais tu ne te souviens plus très bien de la recette	
Tu viens de recevoir un <u>nouveau jeu de société</u> et tu aimerais savoir comment y jouer	
Tu lis un texte et il y a un <u>mot que tu ne connais pas</u> .	
Tu veux savoir à quelle heure passe ton <u>dessin animé</u> préféré à la télévision	

HABILETE VISEE : Connaissances de quelques <u>supports écrits</u> et de leurs fonctions	Pièce du puzzle PROJET DE LECTEUR
---	---

OBJET DE L'ÉPREUVE

Il s'agit d'évaluer la compétence de l'enfant à reconnaître différents supports écrits en leur attribuant leur fonction.

Matériel

Documents suivants reproduits: **un calendrier, une recette, une page de programme TV, une page de catalogue, une carte postale, une page d'annuaire, une carte routière, une partition musicale.**

Mode de passation

en groupe : chaque enfant reçoit la feuille reprenant les documents ci-dessus reproduits et des marqueurs de couleur différente.

Consigne-déroulement

L'enseignante distribue la feuille ci jointe à chaque enfant et dit « *Regardez bien les documents reproduits sur cette feuille .»*

« *De quel document vas-tu te servir pour:*

- *faire une tarte aux pommes, montre-le et entoure-le en vert.*
- *choisir des jouets de Noël, montre-le et entoure-le en marron.*
- *trouver le numéro de téléphone d'un copain, montre-le et entoure-le en orange.*
- *trouver le jour d'anniversaire de ta copine, montre-le et entoure-le en jaune.*
- *savoir à quelle heure passe ton émission de télé préférée, montre-le et entoure-le en bleu.*
- *trouver la route qu'il faut prendre pour aller à la mer, montre-le et entoure-le en noir.*
- *Envoyer une carte postale à quelqu'un, montre-le et entoure-le en violet. »*

Remarques

S'agit-il de diagnostic ou plutôt de remédiation par rapport à la première fiche sur les fonctions de l'acte de lire ?

Quoi qu'il en soit, bien choisir des situations fonctionnelles , générales.

HABILETE VISEE	Pièce de puzzle
Connaissance des lettres de l'alphabet	CLARTE COGNITIVE

OBJET DE L'EPREUVE

Il s'agit de vérifier l'état des connaissances de l'élève quant au nom des lettres dans trois écritures différentes : en script, en cursive et en majuscule imprimée.
L'élève doit dire le nom (ou le son) des lettres qu'il reconnaît, sans contrainte de l'adulte ; il pointe les lettres qu'il pense reconnaître et les nomme dans l'ordre qu'il choisit.

MATERIEL

Planches 1 présentant, dans le désordre, l'alphabet (en script, cursive, capitale d'imprimerie)

Mode de passation

- En groupe
- Individuel

CONSIGNE – DEROULEMENT

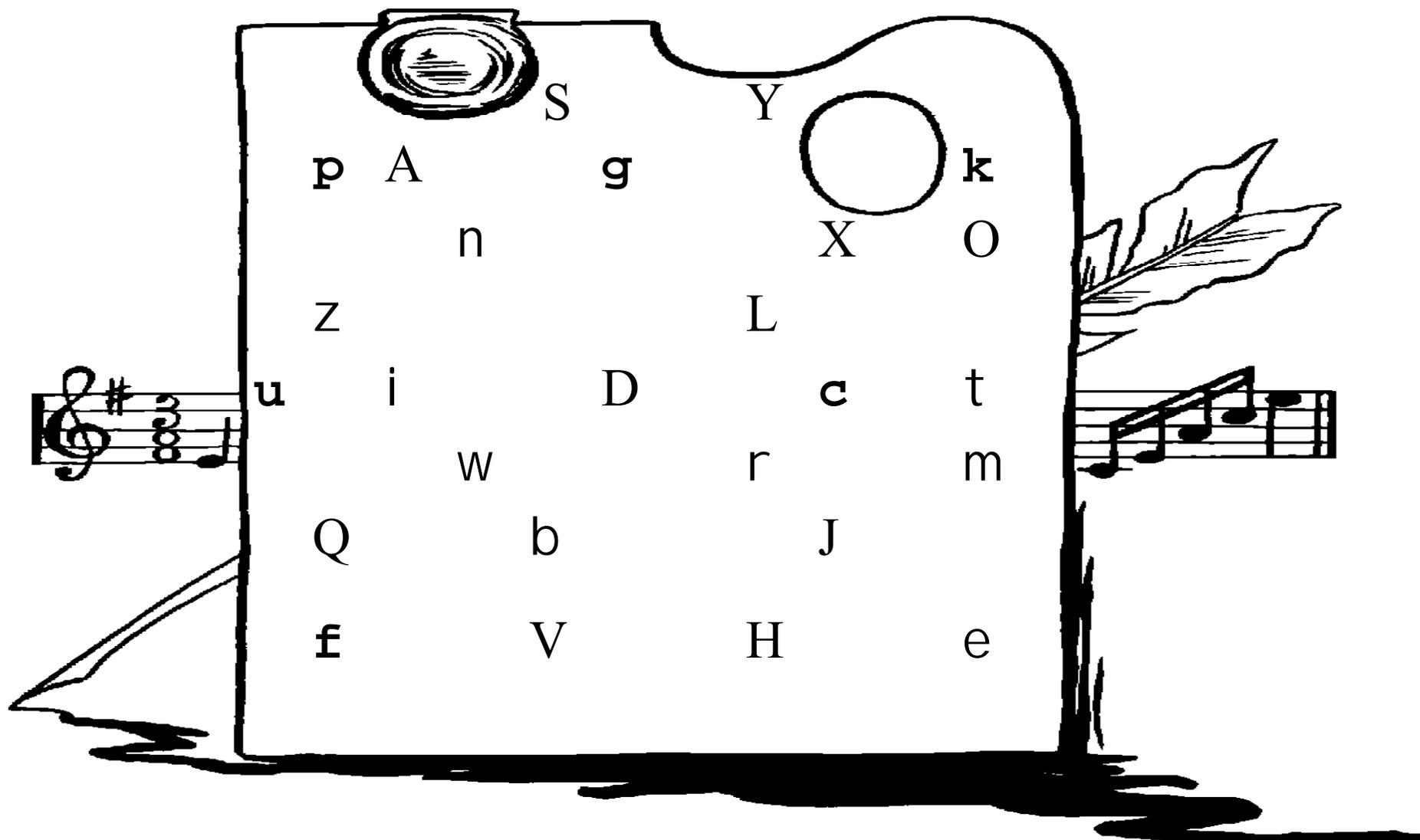
« *Voici des lettres de l'alphabet. Peux-tu me dire celles que tu reconnais ?* »
« *Y a-t-il des lettres que tu reconnais sur cette feuille ? Lesquelles ? Comment s'appellent-elles ?* »
« *Quelles sont les lettres que tu connais ? Peux-tu me les montrer ?* »
Proposer à l'élève de choisir l'écriture qu'il connaît le mieux.

CRITERES DE CORRECTION

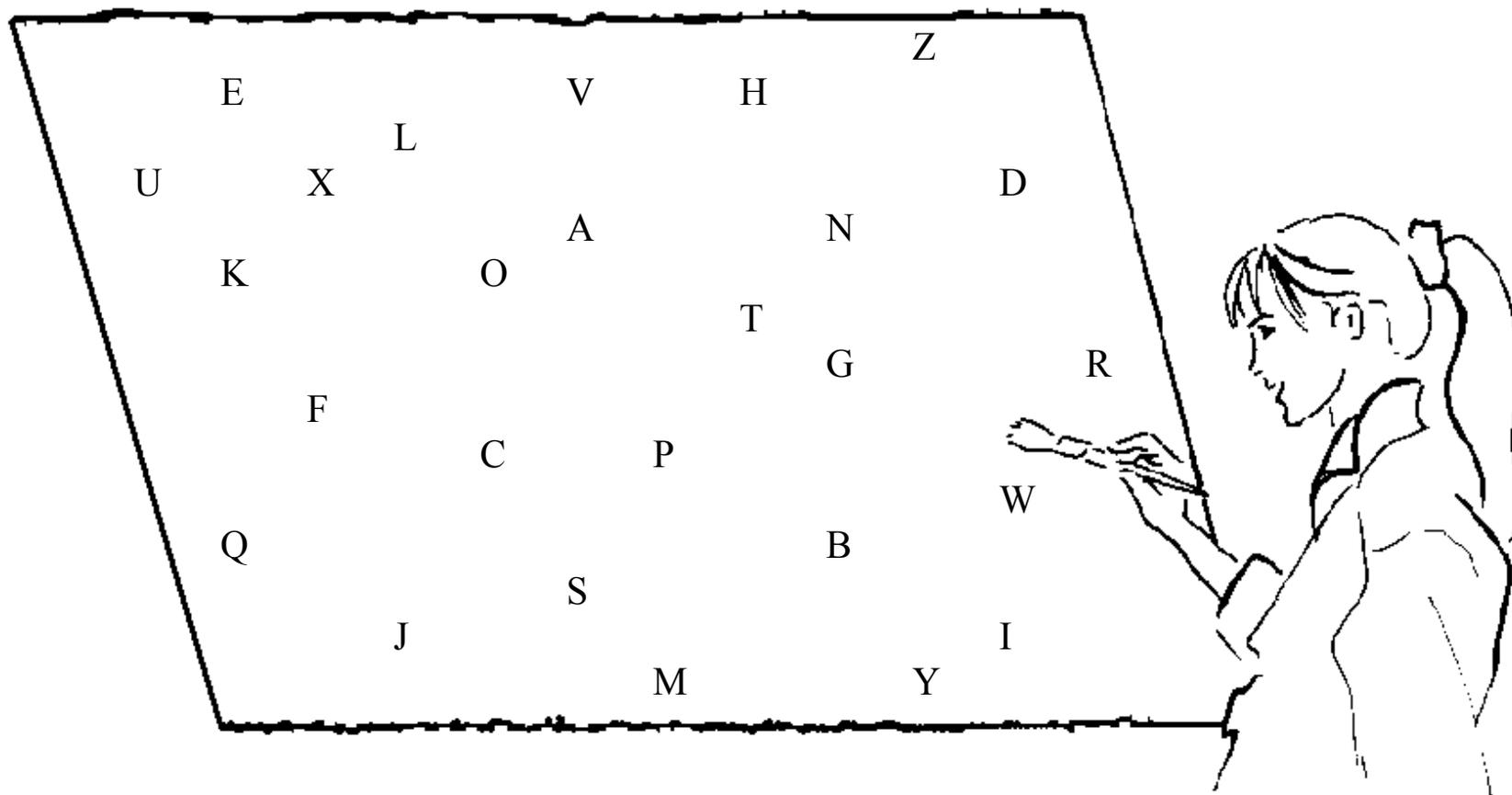
Un tableau est à la disposition de l'enseignant pour qu'il y rapporte ses observations. Pour chaque élève, il pourra noter dans la première colonne le nombre total de lettres que l'enfant pense avoir reconnues, même s'il se trompe, dans les deuxième et troisième colonnes, le nombre réel de lettres correctement reconnues ou non et enfin dans la dernière, il pourra ajouter les commentaires qui lui semblent pouvoir l'aider à analyser les résultats de l'élève ou de la classe entière.

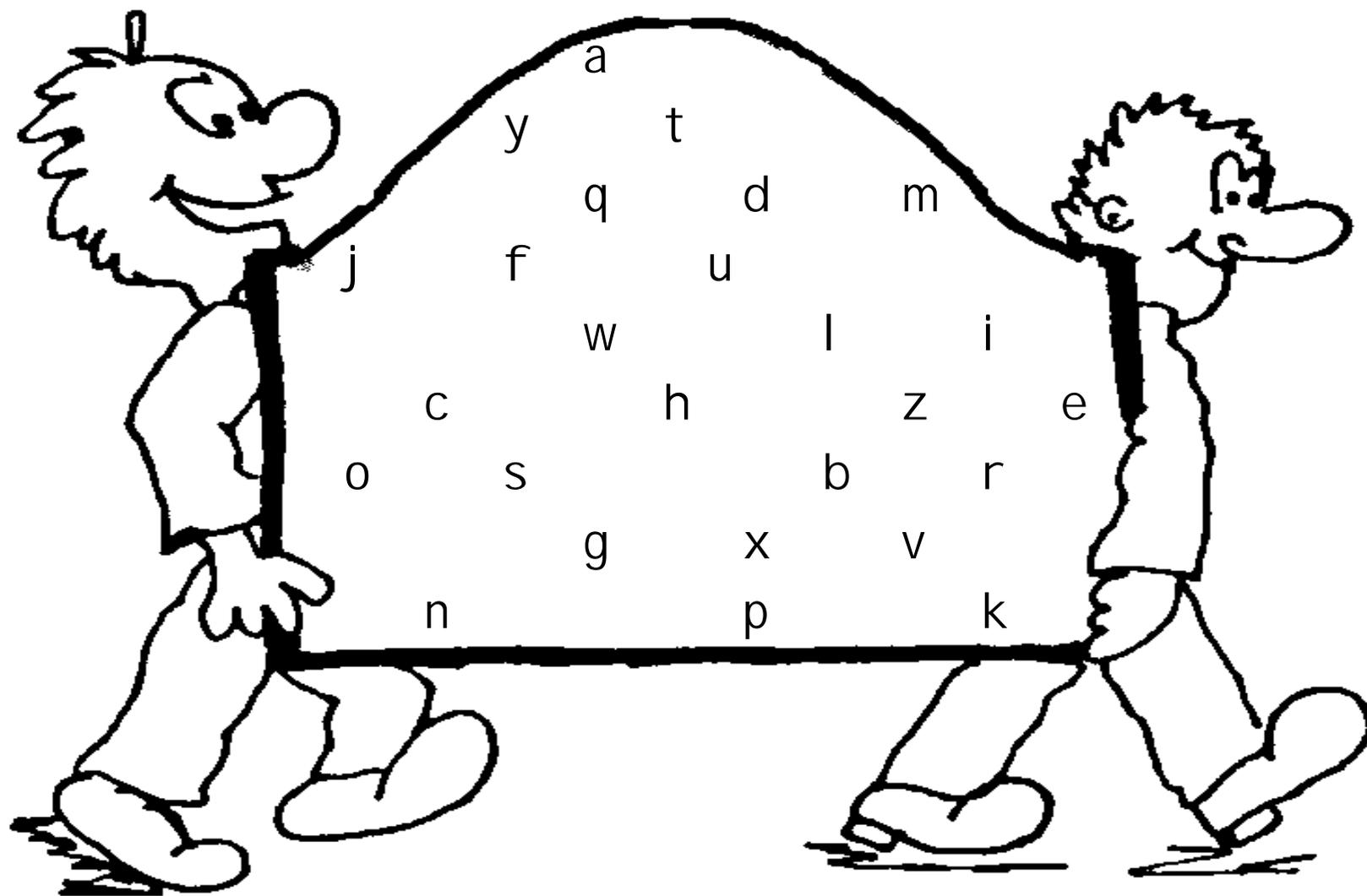
Remarque

Quatre planches différentes sont proposées : en script, en cursive, en capitale d'imprimerie et un mélange. Choisir la planche selon le diagnostic ou la remédiation désiré.









HABILETE VISEE Connaissance des lettres de l'alphabet	Pièce de puzzle CLARTE COGNITIVE
---	--

OBJET DE L'EPREUVE

Il s'agit de vérifier l'état des connaissances de l'élève quant au nom des lettres dans trois écritures différentes : en script, en cursive et en majuscule imprimée. L'élève doit dire le nom (ou le son) des lettres qu'il reconnaît, avec contrainte de l'adulte ; l'enseignant pointe une lettre et demande à l'enfant s'il la reconnaît.

MATERIEL

Planches 2

Mode de passation

- En groupe
- Individuel

CONSIGNE - DEROULEMENT

Pointer les lettres une à une et demander à l'enfant s'il la reconnaît : *sais-tu comment s'appelle cette lettre ? ou quelle est cette lettre ?*

CRITERES DE CORRECTION

Un tableau est à la disposition de l'enseignant pour qu'il y rapporte ses observations. Pour chaque élève, il pourra noter dans la première colonne le nombre total de lettres que l'enfant a reconnues, et dans la deuxième colonne, il pourra ajouter les commentaires qui lui semblent pouvoir l'aider à analyser les résultats de l'élève ou de la classe entière.

Remarques

La planche 2 présente 8 cadres différents afin de couvrir la totalité des lettres de l'alphabet dans les trois écritures (sauf y et z). L'enseignant choisira son mode d'action : choisir un cadre différent par enfant, ou le même pour tous les enfants. Il ne s'agit évidemment pas de faire passer le test sur la totalité des cadres à chaque enfant.

La planche 2A présente une progression dans la difficulté : les lettres sont triées selon l'écriture. L'enfant travaillera en deux étapes : d'abord sur une seule écriture à la fois avant de passer aux exercices avec le mélange d'écritures.

Planche 2 clarté cognitive

F a g N d m L x e H

S z t O i q R j k B

U c v p W y f a G n

f a G n d M l X E h

S z T o i Q r j K b

u C v p w Y f A G n

D m l x e h s Z T o

I q r J k b u c V P

ETAPE 1

F J T X V K P A M U

h i v y j l o e b d

g n q s w c r z i f

ETAPE 2

f d V g i h o r A b

HABILETE VISEE Connaissance du vocabulaire technique (employé quotidiennement en classe)	Pièce de puzzle CLARTE COGNITIVE
--	--

OBJET DE L'ÉPREUVE

Il s'agit de vérifier si l'élève connaît les termes techniques tels que mot, lettre, phrase...

MATERIEL

Dans le carnet de chaque élève :

Planches 3 présentant, dans des encadrés, du matériel écrit de différents types (lettre, mot, premier et dernier mots, phrase, chiffre, majuscule, point d'interrogation).

Mode de passation

- En groupe
- Individuel

CONSIGNE – DEROULEMENT

L'enseignant donne les consignes une à une oralement et les élèves entourent l'élément demandé. Avant de commencer l'exercice proprement dit, l'enseignant propose au tableau un exemple aux élèves. Il peut soit prendre un exercice de la série proposée dans les planches 3, soit en inventer un supplémentaire de manière à garder une évaluation sur tous les termes (ceux-ci n'étant évalués qu'une seule fois chacun).

Dans le cadre du chat, entourez la lettre.

Dans le cadre du chien, entourez le mot.

Dans le cadre du cheval, entourez le premier mot en bleu et le dernier mot en vert.

Dans le cadre du dauphin, entourez la première lettre de chaque mot.

Dans le cadre du dinosaure, entourez la phrase.

Dans le cadre du papillon, entourez le chiffre.

Dans le cadre du pingouin, entourez la majuscule.

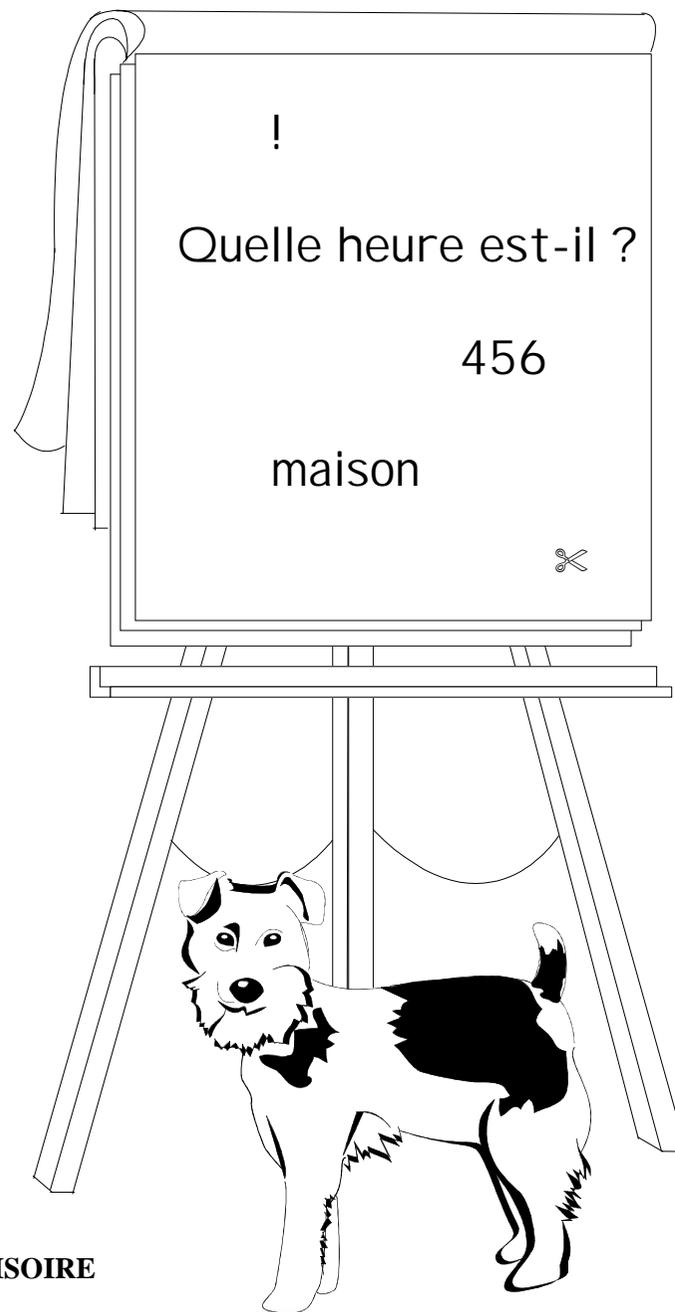
Dans le cadre de l'oiseau, entourez le point d'interrogation.

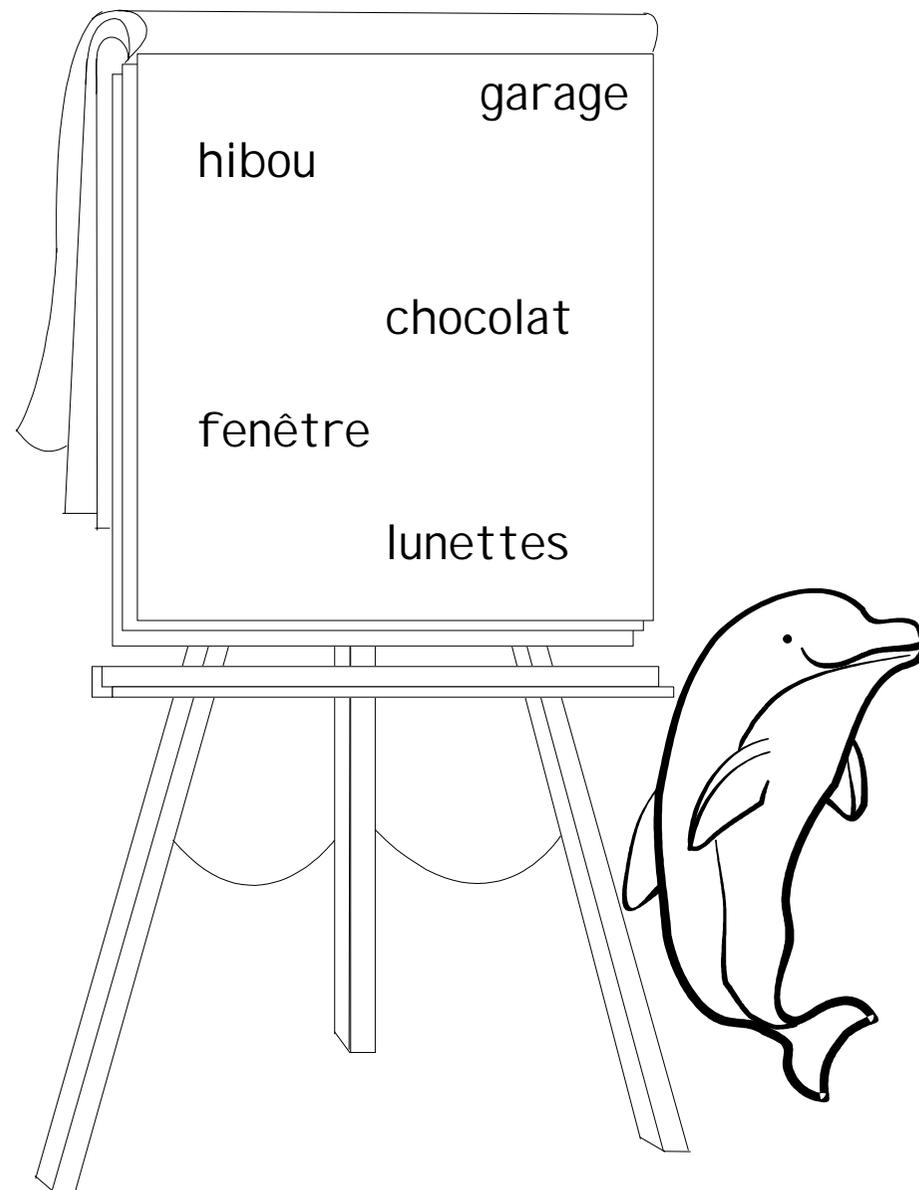
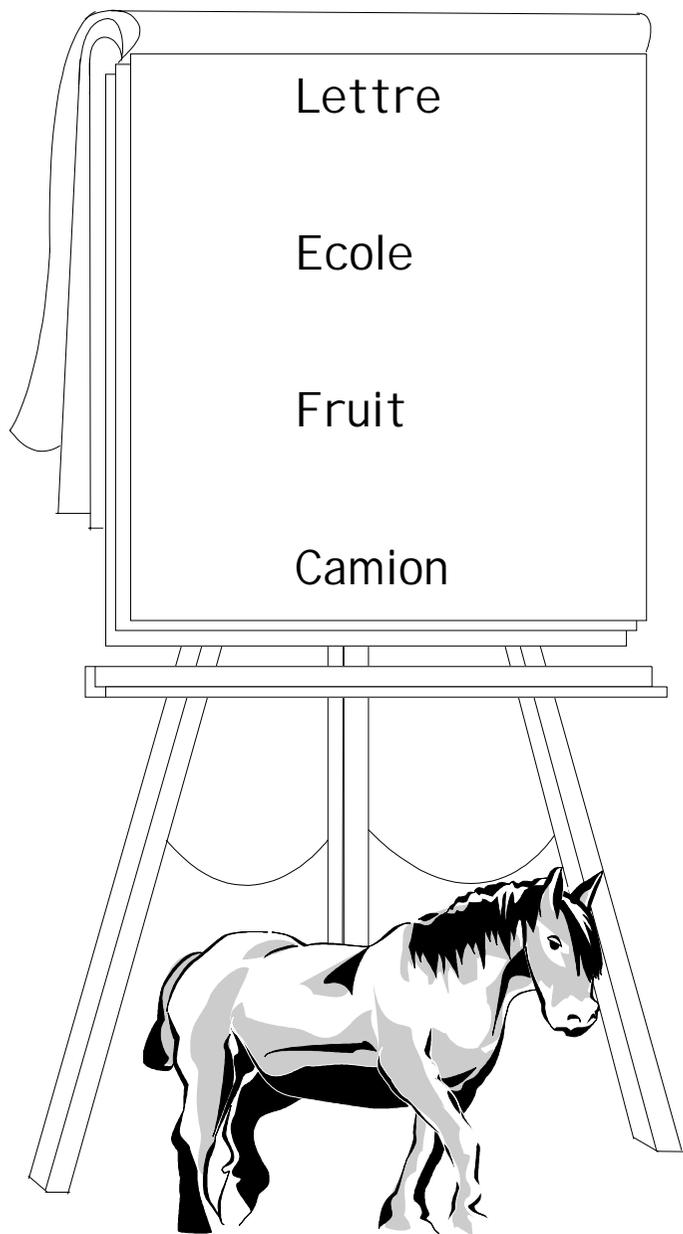
CRI TERES DE CORRECTION

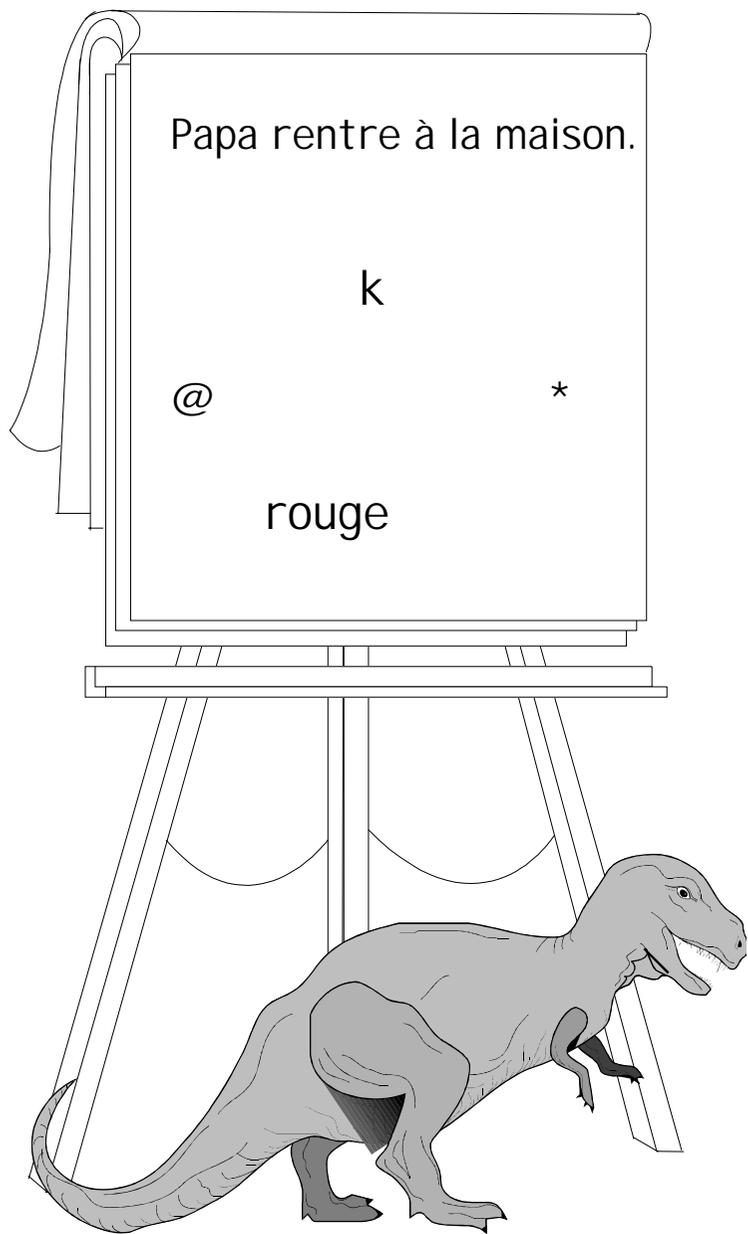
L'enseignant dispose d'un tableau dans lequel il pourra reporter ses corrections. Pour chaque terme, il notera par exemple A pour acquis et NA pour non acquis.

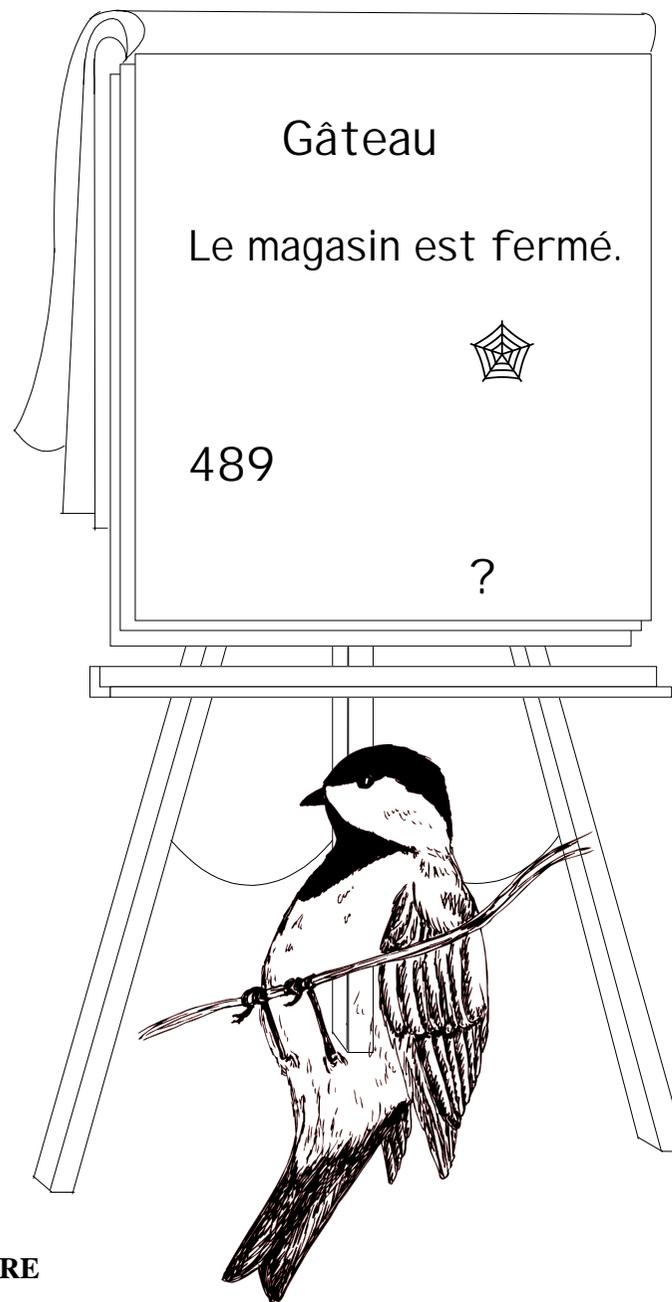
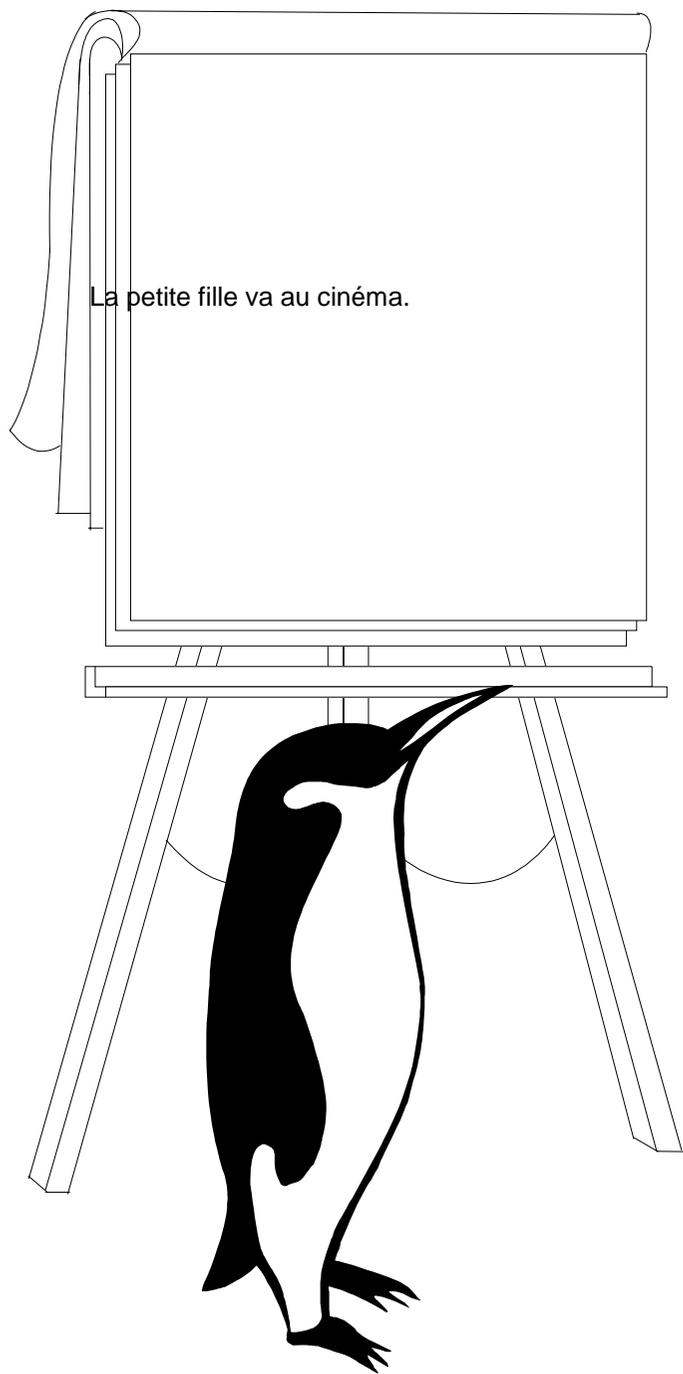
Remarques

Faut-il inclure d'autres termes (paragraphe, page...) ?









HABILETE VISEE	Pièce de puzzle
Sens conventionnel de la lecture	CLARTE COGNITIVE

OBJET DE L'EPREUVE

Il s'agit pour l'enseignant de s'assurer que l'enfant connaît le sens conventionnel de la lecture (le sens gauche-droite, haut-bas, passage d'une ligne à l'autre) ainsi que des termes conventionnels (titre, début de l'histoire, fin de l'histoire).

Les élèves doivent montrer chacun des éléments évoqués successivement par l'enseignant.

MATERIEL

Planche 4

Mode de passation

- En groupe
- Individuel

CONSIGNE – DEROULEMENT

L'enseignant pose différentes questions à l'enfant :

- Si tu dois lire ce texte, montre-moi avec ton doigt le chemin que tes yeux vont faire sur la feuille.
- Pour lire une seule ligne de ce texte, où commenceras-tu ? Et où termineras-tu ?
- Où vas-tu commencer ?
- Peux-tu me montrer où l'histoire commence ?
- Où vas-tu terminer ?
- Peux-tu me montrer où l'histoire se termine ?
- Où se trouve le titre ?
- (Montrer la fin d'une ligne) Si tu arrives là, quel est le prochain mot que tu liras ?

CRITERES DE CORRECTION

L'enseignant dispose d'un tableau dans lequel il reportera ses observations sous forme de « acquis / non-acquis ». Il pourra s'il le souhaite ajouter des commentaires.

Remarque

Faut-il inclure les notions de paragraphes, pages... ?



Le loup gris

Il était une fois un loup gris trop gourmand qui, jamais, ne se lavait les dents.

A chaque fois qu'il croisait un enfant il lui disait : "Donne moi vite un bonbon sinon je devrai te croquer tout cru".

Et comme les enfants de la région le connaissaient bien, ils avaient toujours en réserve dans leurs poches des sucettes, des carambars, des caramels et autres sucreries.

Ainsi à chaque enfant qu'il croisait le loup gris trop gourmand faisait provision de friandises.

Mais, comme il ne se lavait jamais les dents, à force, à force... ses dents se gâtèrent et se mirent à tomber... si bien qu'il ne pouvait plus croquer ni confiseries, ni enfants tout crus !

Dans le village, lorsqu'on apprit la nouvelle, comme le loup gris trop gourmand n'avait jamais fait de mal à personne, on décida qu'à chaque fois qu'on le rencontrerait on lui donnerait de la purée ou de la soupe... toutes choses pour lesquelles point n'est besoin de dents.

Et depuis ce jour tous les enfants de la région se promènent dans la forêt avec un bol de soupe pour le loup gris trop gourmand qui ne se lavait jamais les dents !

HABILETE VISEE	Pièce de puzzle
Reconnaissance des lettres de l'alphabet	CLARTE COGNITIVE

OBJET DE L'EPREUVE

Les élèves doivent entourer chacun des éléments correspondants à celui de départ.

MATERIEL

Planches 5

La planche 5A (difficile) présente des lettres graphiquement proches de la lettre à reconnaître.

La planche 5B (facile) présente des lettres graphiquement assez différentes de la lettre à reconnaître.

La planche 5C (très facile) présente non seulement des lettres graphiquement assez différentes de la lettre à reconnaître, mais aussi un exemple de chaque écriture pour chacune des lettres.

Mode de passation

- En groupe
 Individuel

CONSIGNE – DEROULEMENT

Planches 5a et 5b : Les enfants reçoivent chacun une feuille d'exercices. « Sur votre feuille, vous avez, devant chaque cadre, une lettre. Et dans les cadres, j'ai inscrit 10 lettres dans plusieurs écritures différentes. Vous devrez entourer dans le cadre, toutes les lettres qui vous semblent identiques à la lettre devant le cadre. Par exemple, pour le premier cadre, quelle est la lettre qui est écrite devant ? (Reproduire le premier exercice au tableau) Alors, quelles sont les lettres que je vais entourer dans le cadre ? »

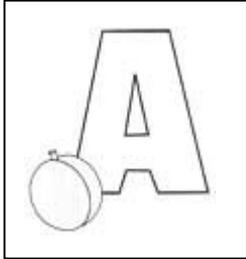
Planche 5c : Les enfants reçoivent chacun une feuille d'exercices. « Sur votre feuille, devant chaque grand cadre, vous avez un petit cadre avec une lettre écrite de 3 manières différentes. Dans le grand cadre, vous devrez entourer toutes les lettres que vous voyez dans le petit cadre. (Reproduire le premier exercice au tableau) Alors, quelles sont les lettres que je vais entourer dans le cadre ? »

Remarques

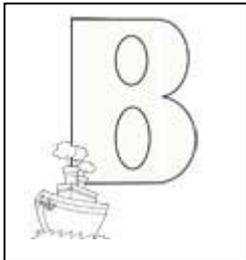
- *Faut-il inclure les majuscules cursives ?*
- *Plutôt reconnaissance de lettres que clarté cognitive... On ne nomme pas les lettres ici. Mais quand-même remédiation pour clarté cognitive. Les exercices de clarté cognitive sur la connaissance des lettres de l'alphabet ne peuvent se faire qu'individuellement, puisqu'il faut nommer les lettres oralement.*
- *L'enseignant peut découper et plastifier les différentes bandes afin de choisir les lettres que lesquelles il désire travailler.*

Reconnaissance de lettres

Entoure les lettres identiques à la lettre de départ



A a o a q A e c a M



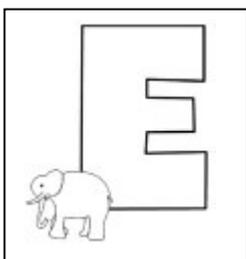
B b d q b P b p B D



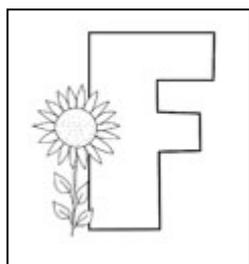
o c c C a e c a C e



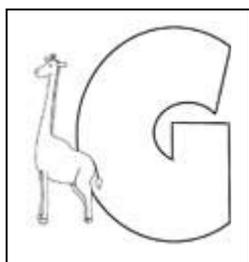
p b d D q d O d a d



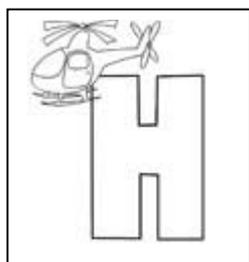
c e o E a e a E F e



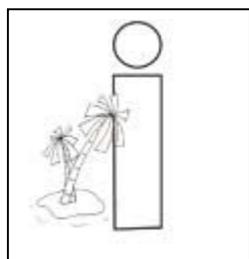
E j f t f F E f k F



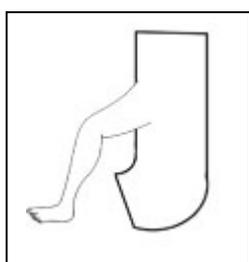
G q g j p g G d g j



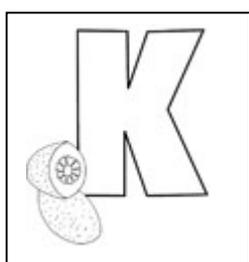
l h b H b h h E H l



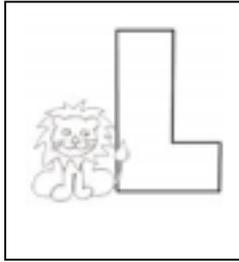
j i l u u i g l h i



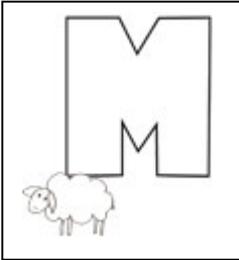
J l j i g d j J j y



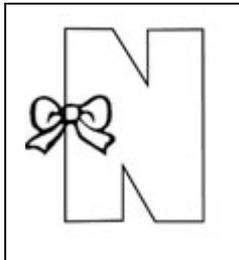
K h k h t K k l k h



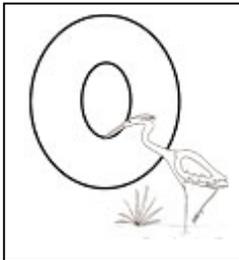
l i L l k l k l i k



N m n M n m r M m N



M n m N m n n N M v



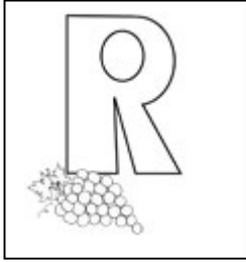
Q O p e o o O Q e o



d p P j b p P D p q



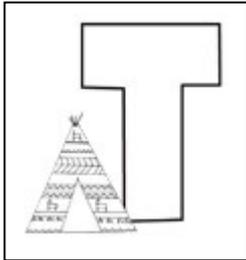
O q p d Q q b q Q p



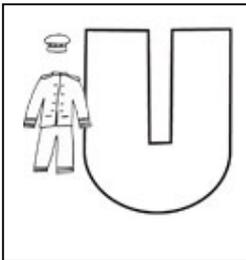
P r n R r n D R m r



S O s s z r S r s P



t T l l t k T d t l



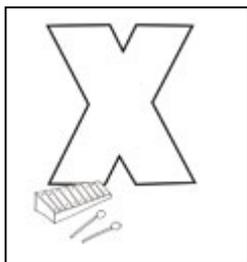
V o u u v U i u V U



U V v u v w v u V U



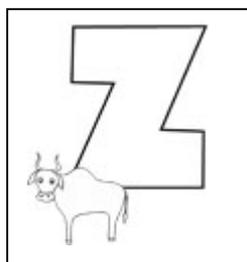
v M w w v W u w v W



X k x x o x k n X o



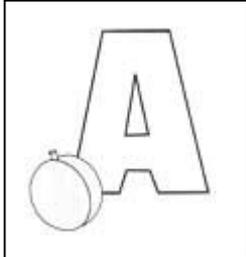
j y X Y y g y x j y



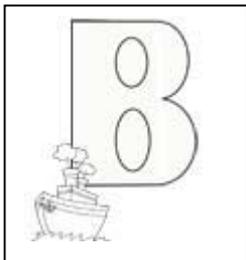
S z y Z z S z x Z x

Reconnaissance de lettres

Entoure les lettres identiques à la lettre de départ



A m b A a s z a A a



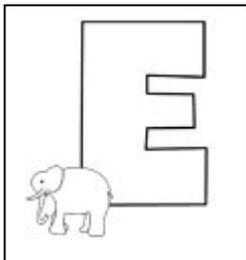
B n r b b f s b B e



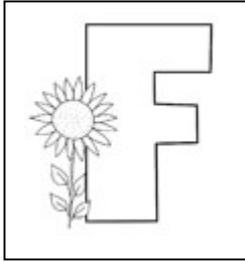
c h C f c y C c k h



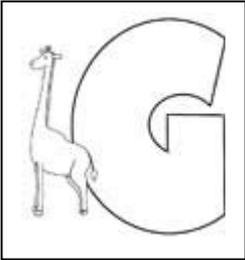
j d T D d v d e D z



G e e p E n h E k e



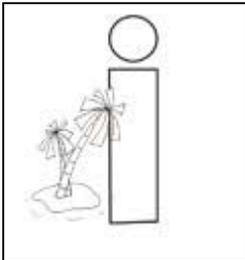
C **f** d f N F **w** f F o



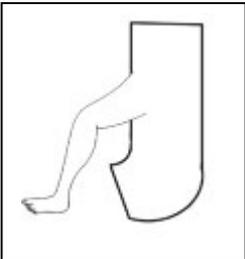
L G **s** g i **g** t G e g



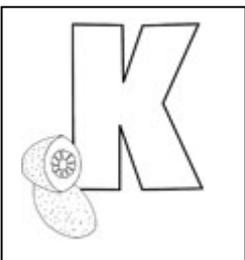
o **h** c h H P **h** s H O



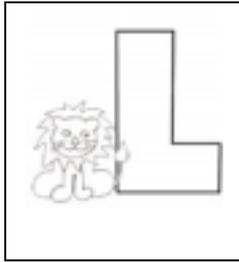
i m i s l P i E **i** B



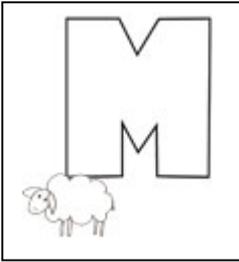
j m j t J e j **j** r V



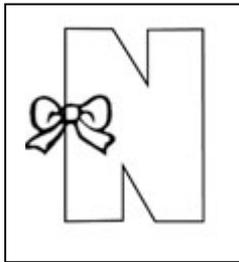
K m v k **k** d i a k K



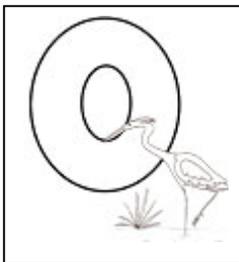
P l y d L l o L z l



m j m e M x m s m g



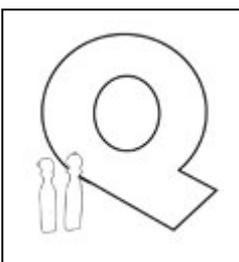
n b n a N n i t N q



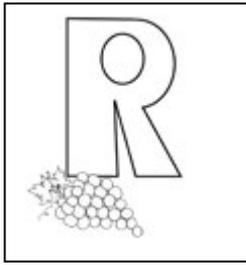
o n g o f O z o v o



l i r p f p P z p P



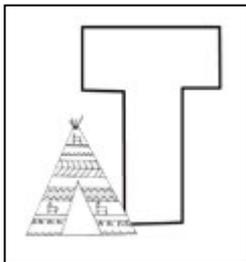
q r Q e q u Q q m x



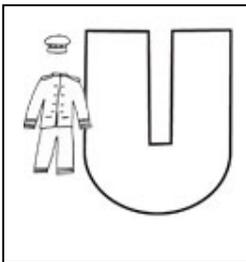
U R j r o r l R f r



L s t S h s v n S s



h t g t i T z t t p



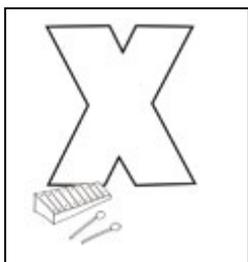
m u f U k l u U s u



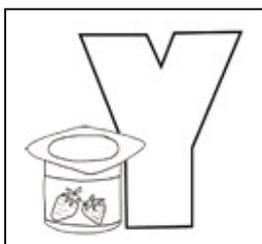
J v q V h v m V o v



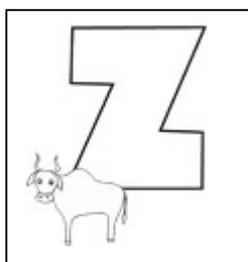
j w h w r W o l w w



X d X e **x** h r x j x



m y m y M D Y i y **y**



Z h r z **z** i t z m Z

Reconnaissance de lettres

Observe les lettres du premier cadre de chaque ligne et entoure toutes les lettres qui se retrouvent dans le deuxième cadre.

A
a
a

A m b A a s z a A a

B
b
b

B n r b b f s b B e

C
c
c

c h C f c y C c k h

D
d
d

j d T D d v d e D z

E
e
e

G e e p E n h E k e

F f f	C f d f N F w f F o
-------------	---------------------

G g g	L G s g i g t G e g
-------------	---------------------

H h h	o h c h H P h s H O
-------------	---------------------

I i i	i m i s I P i E i B
-------------	---------------------

J j j	j m j t J e j j r V
-------------	---------------------

K k k	K m v k k d i a k K
-------------	---------------------

L
l
l

P l y d L l o L z l

M
m
m

m j m e M x m s m g

N
n
n

n b n a N n i t N q

O
o
o

o n g o f O z o v o

P
p
p

l i r p f p P z p P

Q
q
q

q r Q e q u Q q m x

R r r	U R j r o r l R f r
S s s	L s t S h s v n S s
T t t	h t g t i T z t t p
U u u	m u f U k l u U s u
V v v	J v q V h v m V o v
W w w	j w h w r W o l w w

X
x
x

X d X e **x** h r x j x

Y
y
y

m y m y M D Y i y **y**

Z
z
z

Z h r z **z** i t z m Z

HABILETE VISEE Reconnaissance des lettres de l'alphabet	Pièce de puzzle CLARTE COGNITIVE
---	--

OBJET DE L'EPREUVE

Il s'agit de s'assurer que l'enfant est capable de comparer plusieurs mots écrits dans différentes écritures.

Il se retrouve confronté à un « mot exemple », qu'il doit retrouver dans d'autres écritures parmi plusieurs propositions. Plusieurs degrés de difficulté seront proposés :

Facile (1a) : Les propositions de mots sont graphiquement très éloignées de l'exemple (premières lettres ou longueur du mot différentes de l'exemple)

Moyen (1b) : Les propositions sont graphiquement plus proches de l'exemple (premières lettres identiques à celles de l'exemple, mais longueur du mot différente)

MATERIEL

Planches 1

Mode de passation

- En groupe
- Individuel

CONSIGNE - DEROULEMENT

Sur votre feuille, vous avez des tableaux avec différents mots. Dans la première case, vous avez un mot que vous allez devoir retrouver dans les autres cases. Mais attention, les mots sont écrits dans des écritures différentes ! Faisons le premier exercice ensemble. (Reproduire le premier exercice au tableau). Voici le mot qu'il faut retrouver. Parmi les propositions, quels sont les mots qui correspondent au premier ?

CRITERES DE CORRECTION

Entoure le mot qui est le même que le premier de la ligne.

😊	MAISON	PORC	garage	maison
*	Cerise	lilas	CERISE	Fenêtre
♥	fleur	éléphant	GRENOUILLE	fleur
●	MONTAGNE	rose	montagne	RAT
%	tarte	TARTE	couette	photographie
€	genou	fauteuil	nid	genou

Barre les mots qui ne sont pas les mêmes que le premier de la ligne.

☺	MAISON	MARI	madame	maison
*	Cerise	ceci	CERISE	certain
♥	fleur	flèche	FLOU	fleur
●	MONTAGNE	mont	montagne	MONTEUR
%	tarte	TARTE	tard	tartiflette
€	genou	génial	geai	genou

PARTIE 4.

CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES

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. Les enseignants rencontrés disent qu'ils peuvent, notamment très tôt en début de 1^{re} année, repérer un enfant qui « ne suit pas » ou « n'accroche pas » mais ne savent pas toujours identifier précisément ce qui fait obstacle.

Dans l'état actuel de l'élaboration des instruments, nous disposons d'**une série de propositions** portant :

- sur la structure de *L'Outil* ;
- sur l'exposé du modèle théorique sur lequel prend appui la sélection d'une série d'habiletés considérées comme essentielles pour asseoir l'apprentissage de la lecture ;
- sur la façon d'aborder l'évaluation de la maîtrise de ces habiletés à travers une série de fiches.

Ces propositions seront soumises au regard critique des équipes enseignantes ainsi que des membres du Comité d'accompagnement avant d'entamer l'expérimentation dans les classes. Pour ce qui concerne les fiches, l'examen se focalisera d'une part sur leur structure générale, d'autre part sur leur pertinence pour le volet Diagnostic et/ou Remédiation. Certaines des activités proposées ne conviennent sans doute pas dans le cadre d'une évaluation ; d'autres, parfaitement appropriées pour poser un diagnostic peuvent constituer un matériau de base qui permettra de construire des activités de remédiation en exploitant le même principe mais en lui donnant une dimension plus ludique ou plus interactive, par exemple. Nul doute donc qu'aux différentes étapes de cette phase d'expérimentation, l'ensemble du matériel ainsi mis en œuvre sera soumis à des remaniements successifs.

Au travers des différents rapports liés à cette recherche, apparaît sans doute l'évolution constante de *L'Outil*. En effet, la création d'un outil didactique exploitable dans tout contexte scolaire nécessite des prises de recul, des expérimentations à plusieurs niveaux et des réajustements multiples. Les instruments auxquels nous aboutirons devraient, grâce à la diversité des partenaires, présenter un équilibre entre théorie - par la prise en compte des derniers résultats de recherche concernant l'apprentissage du lire-écrire - et pratique, par la mise à l'épreuve régulière de *L'Outil* sur le terrain.

Calendrier des actions futures

Il s'agira au cours de cette deuxième année de recherche

- d'ajuster les fiches diagnostic /remédiation afin qu'elles soient exploitables de manière pratique et fonctionnelle avec un groupe classe d'une vingtaine d'élèves (mode de passation, consignes, matériel ; etc.) ;
- de permettre, par l'analyse des réponses des enfants, de bien cerner ce que les fiches apportent comme information et de les répartir de façon adéquate dans les volets Diagnostic et Remédiation ;
- de recueillir des informations sur le(s) moment(s) d'administration le(s) plus adéquat(s) pour chaque outil d'évaluation.

Au début du mois d'octobre prochain, une réunion rassemblera l'ensemble des équipes ayant accepté de collaborer à ce projet. Il sera important lors de cette rencontre de bien préciser le cadre et les enjeux de la collaboration. Il est important en effet de signaler que l'expérimentation a pour objectif de tester les outils : leur faisabilité, leur praticabilité et toutes les dispositions pratiques qui y sont associées (organisation de la classe, matériel, temps, grille ou post-it pour assister l'enseignant dans ses observations, etc.).

Toutes les classes impliquées n'expérimenteront pas les mêmes outils. Il conviendra donc, lors de cette rencontre du mois d'octobre, d'établir un plan d'expérimentation.

Une part importante du travail de cette seconde phase se situera au niveau du volet Remédiation. Dans le rapport intermédiaire, nous avons exposé un modèle didactique qui nous avait séduites (B. Tyner, 2002). Il s'agira de déterminer les aspects qui pourront être retenus dans le cadre particulier de ce travail. Dans l'état actuel de nos réflexions et eu égard au calendrier dont nous disposons, nous envisageons le « comment remédier ? » sous deux aspects : d'une part, **les activités proposées** (activités de structuration décontextualisées et séquences d'apprentissage), d'autre part, **l'organisation des activités**, par l'enseignant lui-même, au sein de la classe.

C'est vraisemblablement pour le 2^e de ces aspects que nous pourrons nous inspirer du modèle de Tyner. L'expérimentation pour le volet Remédiation portera essentiellement sur la faisabilité d'une alternance de moments individuels, en petits groupes et en grand groupe pour la mise en place des activités et séquences proposées.

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.

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.

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

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

Ouzoulias, 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*.

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.