



WORKSHOP  
12 & 13 MAI

# LANGAGE ÉCRIT

Enjeu de santé publique

# SOMMAIRE

2 › 5

Introduction

6 › 9

Programme  
du workshop

10 › 11

Comité  
de pilotage

12 › 15

Les experts

16 › 50

Les porteurs  
de projet

51 › 52

Références  
Bibliographiques

## Préventions des difficultés d'acquisition du langage écrit : Occitadys rassemble les équipes francophones pour définir des projets régionaux de prévention

Par Valérie Katkoff, Françoise Joseph,  
Thiébaud-Noël Willig, Occitadys

L'illettrisme est défini par l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCL) comme « *la situation de personnes qui, après avoir été scolarisées en France, n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture, du calcul, des compétences de base, pour être autonomes dans les situations simples de la vie courante* » <sup>(1)</sup>.

L'apprentissage de la lecture est problématique pour de nombreux enfants. En France, en 2015, 40 % des élèves étaient en difficulté à la sortie de l'école primaire : ils n'étaient pas en capacité d'identifier le sujet principal d'un texte, de comprendre des informations implicites et de lier deux informations explicitées séparées dans le texte <sup>(2)</sup>. Plus préoccupant, l'évaluation internationale PIRLS (*Progress In Reading Literacy Study*) de 2016 visant à mesurer les performances en compréhension de l'écrit des élèves après 4 ans d'enseignement (*fin de CM1 en France*) fait apparaître une dégradation des performances des élèves en matière de compréhension de l'écrit <sup>(3)</sup>.

En chute de 14 points depuis 2001, ces résultats placent la France en deçà des moyennes nationales européennes. Ce recul des performances touche davantage la capacité à mobiliser des processus de compréhension complexes (*interpréter/apprécier*) que les processus les plus simples (*prélever/inférer*).

Les études montrent également que les difficultés à l'écrit, et en particulier en lecture, présentes au début de l'apprentissage ont tendance à perdurer. Ainsi le rapport PISA de 2016 <sup>(4)</sup> montre que 40,5 % des élèves de 15 ans ne maîtrisent pas la lecture et que 21,5 % sont en grande difficulté. Ces difficultés en lecture se retrouvent à la fin du cycle d'instruction obligatoire : en 2020, 20,4 % des participants aux journées de défense et de citoyenneté sont des lecteurs non efficaces <sup>(5)</sup> (*4,6 % des participants peuvent être considérés en situation d'illettrisme. Ils se caractérisent par un déficit important de vocabulaire. 4,9 % ont, quant à eux, un niveau lexical oral correct, mais ne parviennent pas à comprendre les textes écrits. 11,9 % ont une maîtrise fragile de la lecture mais parviennent à compenser leurs difficultés pour accéder à un certain niveau de compréhension.*)

Or la capacité à comprendre l'écrit doit « *permettre à chacun de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel et de prendre une part active dans la société* » <sup>(6)</sup>. Les conséquences de ces difficultés ont donc un coût important à la fois sur le plan per-

sonnel et sociétal (7,8). Ainsi, le niveau d'éducation est le facteur qui prédit le mieux l'état de santé d'une population<sup>(9)</sup>. L'entrée dans les apprentissages étant décisive pour la réussite ultérieure, il est nécessaire de lutter contre l'illettrisme en identifiant le plus tôt possible les premières difficultés et en prévenant leur accumulation.

**Les objectifs d'une politique de prévention efficace s'envisagent alors selon 3 axes :**

- Le recensement des facteurs de risque et des facteurs de protection de développer des difficultés d'apprentissage du langage écrit
- La stimulation des facteurs de protection par des actions universelles proportionnées et ciblées
- Le repérage des enfants à risque et leur prise en charge

Plusieurs facteurs de risque ont été établis concernant les retards dans l'apprentissage de la lecture et le trouble spécifique de l'apprentissage du langage écrit (*dyslexie*).

L'apprentissage peut être entravé par l'absence d'enseignement ou un enseignement inadéquat de la lecture. Il est aussi dépendant de la transparence de la langue. Ainsi, les difficultés en lecture sont globalement moins fréquentes dans les pays dont la langue est dite transparente, c'est-à-dire où la correspondance phonème-graphème du code alphabétique est forte. Le statut socio-économique joue un rôle majeur dans les performances de lecture<sup>(10,11)</sup>. Ainsi, en France, il est possible de constater de fortes inégalités de performances selon la catégorie socioprofessionnelle des parents<sup>(12)</sup>. Dans une étude menée auprès d'enfants français d'âge préscolaire, Bara, Colé et

Gentaz<sup>(13)</sup> ont montré que les performances de littéracie précoce (*en conscience rimique, vocabulaire, connaissance des lettres et en décodage*) d'enfants scolarisés en Réseau d'Education Prioritaire (REP), et issus pour la majorité de milieux socio-économiques défavorisés étaient inférieures à celles d'enfants de classes régulières, et issus pour la plupart de milieux socio-économiques moyens, en particulier sur le niveau de vocabulaire alors qu'aucune différence significative n'était observée sur la mesure du niveau cognitif non-verbal. De même, si 5% à 15% des enfants des classes ordinaires ont des difficultés sévères de maîtrise de la langue écrite en CP, ce taux peut dépasser 25 % dans certaines zones défavorisées<sup>(14)</sup> et lors d'une dictée proposée à des élèves de CM2 en 2015, les enfants de parents ouvriers et de parents sans emploi ont fait moitié plus d'erreurs que les enfants de parents cadres<sup>(15)</sup>.

La France est l'un des pays européens où le lien entre le statut socio-économique et la performance scolaire est le plus fort : dans l'étude PISA de 2018, l'écart de score en compréhension de l'écrit entre les élèves de milieu social favorisé et défavorisé était supérieur à la moyenne de l'OCDE.<sup>(16)</sup>

Le facteur statut socio-économique est complexe : son effet est lié à l'hérédité, à des facteurs environnementaux, aux différences dans les interactions précoces entre parents et enfants, incluant des activités formelles en lien en lien avec la lecture...<sup>(17)</sup>

Un retard de langage oral est en lui-même un facteur de risque de difficultés en langage écrit. Les difficultés peuvent également être liées à la présence d'un trouble médical : trouble développemental du langage oral, trouble spécifique du langage écrit, trouble du développement intellectuel, trouble de l'attention, trouble du comportement, déficit sensoriel...

Le trouble spécifique du langage écrit (TSLE) concerne 5 à 8 % des enfants. La théorie du déficit phonologique est considérée à ce jour comme l'hypothèse cognitive principale de ce trouble <sup>(18)</sup>. Le premier facteur de risque de TSLE identifié est l'hérédité. En effet, ce trouble est plus fréquent chez les enfants issus d'une famille où l'on observe déjà des troubles du langage écrit : un enfant a jusqu'à 8 fois plus de risques d'être dyslexique si l'un de ses parents est dyslexique. L'étude comparée de jumeaux mono- ou dizygotes permet d'établir que l'héritabilité de la dyslexie est de l'ordre de 50 à 60 % <sup>(19)</sup>. Le risque est également 4 à 6 fois supérieur chez le garçon que chez la fille.

Certains autres facteurs de risque ont été identifiés pour les troubles neurodéveloppementaux : prématurité, retard de croissance intra-utérin, exposition prénatale à des toxiques et souffrance néonatale <sup>(20)</sup>. L'origine du TSLE est ainsi multifactorielle et d'autres facteurs, environnementaux, restent difficiles à identifier. Ainsi une étude chez des participants dyslexiques et leur fratrie a montré que l'interaction d'un gène avec le poids de naissance et le statut socioéconomique parental module les performances de lecture <sup>(21)</sup>.

Au total, le repérage avant le CP des enfants à risque est important pour mettre en place un soutien précoce. Cela permet aux enfants d'éviter de rentrer dans une spirale d'échecs et de conserver la motivation interne nécessaire aux apprentissages.

Dès le plus jeune âge, il est essentiel de soutenir le développement du langage oral des enfants, surtout de ceux dont les antécédents familiaux indiquent une possibilité de risque d'échec en lecture. La lecture partagée parent-enfant peut être particulièrement bénéfique. Elle pourrait agir comme un facteur de protection en favorisant le développement du lan-

gage oral (enrichissant en particulier le stock lexical) et, par-là, secondairement, la compréhension de la lecture également. Elle soutient aussi l'intérêt des enfants pour la lecture. Sa contribution sur le développement des capacités en littéracie dépend de la qualité des interactions parent-enfant <sup>(14)</sup>. Ces interactions ne sont pas unidirectionnelles des parents aux enfants : les enfants choisissent des activités et leurs caractéristiques suscitent des réactions de l'environnement. <sup>(22)</sup>

Ensuite la qualité de l'enseignement de la lecture peut avoir un impact énorme sur les enfants les plus susceptibles d'être atteint de trouble de l'apprentissage du langage écrit. Les facteurs prédictifs principaux de difficultés d'apprentissage de la lecture avant le CP sont la conscience phonologique, la dénomination rapide, la connaissance des lettres et le stock lexical. Des mesures de conscience phonologique et de dénomination rapide automatisée, effectuées à l'âge de 5 ans, contribueraient ainsi à classer correctement 80 % des cas de lecteurs en difficulté versus normaux lorsqu'ils atteignent l'âge de 10 ans <sup>(23)</sup>.

Comme le rapporte Catherine Billard <sup>(25)</sup>, « de nom-

*La performance des élèves au début du CP à une épreuve de compréhension de textes narratifs entendus est le meilleur prédicteur en lecture-compréhension en fin de CE1 » et « explique, à elle seule, un tiers de la variance des performances, soit bien plus que le niveau en conscience phonologique des mêmes élèves au début du CP » (24)*

*Rolland Goigoux*

*breuses études ont prouvé qu'une réponse pédagogique précoce, répondant aux critères stricts de la littérature scientifique, permet de réduire le pourcen-*

tage de faibles lecteurs sans autre action, comme le montrent en France le programme « Parler, Lire, Écrire »<sup>(26)</sup>, et en Floride le programme pédagogique de Torgesen<sup>(27)</sup>. Si l'on considère les dyslexiques sévères, il leur est également possible d'acquérir une lecture fonctionnelle au prix d'une prise en charge coordonnée, pédagogique et de soins intensifs<sup>(28)</sup>. »

Il est important que l'enfant acquière les habiletés rudimentaires assez tôt pour pouvoir apprécier la lecture. En effet, les résultats de la « Jyväskylä longitudinal study of dyslexia »<sup>(22)</sup> montrent qu'au cours des premières années d'apprentissage, de faibles compétences en lecture semblent limiter l'intérêt des enfants pour la lecture : les enfants en difficulté manquent de motivation parce qu'ils luttent et ne ressentent ni plaisir ni compétence à lire. Or, pendant les dernières années scolaires, lire davantage conduit à une meilleure compréhension de l'écrit. Un faible niveau d'évitement de la lecture et une motivation à lire pourraient même agir comme mécanisme de compensation de la dyslexie chez les enfants qui ont rencontré des difficultés précoces.

Enfin, certains enfants qui surmontent les problèmes associés à la première l'étape de l'apprentissage du décodage peuvent rencontrer plus tard des difficultés (*fluidité de lecture, compréhension*) et il est nécessaire de rester vigilant pour les identifier, même après quelques années à l'école pour prendre en charge les enfants qui le nécessitent et de continuer à soutenir l'intérêt des enfants envers la lecture.

Finalement, les difficultés d'apprentissages en langage écrit concernent de nombreuses disciplines (éducation, santé, sociologie, psychologie...) et l'action conjointe et coordonnée des acteurs est indispensable<sup>(20)</sup>. Devant ce constat, la Haute autorité de santé a publié au mois de février 2018 le guide -

parcours de santé des enfants présentant un trouble spécifique du langage et des apprentissages et établi deux approches complémentaires et parallèles pour les enfants concernés : une approche pédagogique avec mise en place de programmes spécifiques pour les enfants repérés en difficulté dans la mise en place du décodage et de la fluence en lecture, une approche de type sanitaire définissant des interventions de premier recours dans les troubles simples, et de second recours dans les troubles complexes<sup>(29)</sup>.

Dans cette dynamique, l'Agence régionale de santé Occitanie a défini dans le cadre du PRS 2018-2023 des priorités opérationnelles en matière de prévention des difficultés de développement du langage oral et d'acquisition du langage écrit, et d'organisation des soins en premier et second niveau de recours à l'échelle de la région, et a missionné Occitadys pour les soutenir<sup>(30,31)</sup>.

Valérie Katkoff a été chargée de ce projet et a recensé les données bibliographiques, projets de recherche et expérimentations en cours afin de faciliter l'intégration et l'utilisation des connaissances existantes par les différents acteurs régionaux. Comme vous pourrez le découvrir pendant ces deux journées, ce domaine est très riche de réflexion et de créativité. S'il n'existe pas encore de position pleinement consensuelle sur les modalités d'action, les différents acteurs se rejoignent dans une volonté forte d'atteindre l'objectif de réduction de l'illettrisme et sur cette certitude :

L'échec dans l'apprentissage de la lecture n'est pas une fatalité !

## JOURNÉE DU 12 MAI

- 8h30 : *Accueil*
- 9h00 : **Lancement du workshop par Nadège Saint Martin**
- 9h15 : Présentation d'Occitadys et remerciements par Thiébaud-Noël Willig
- 9h30 : La prévention des difficultés d'apprentissage du langage écrit : problématique par Valérie Katkoff

### DISPOSITIFS DE TYPE RÉPONSE À L'INTERVENTION (RAI)

- 9h45 : Présentation du dispositif « *Paris Santé Réussite* » par Catherine Billard
- 10h15 : **Le rôle de l'implémentation dans la diffusion de pratiques fondées sur des données probantes** par Marina Tual
- 10h45 : *Pause*

- 11h15 : **Présentation d'Agir pour l'École et travaux scientifiques : Des interventions précoces pour réduire les difficultés** par Romane Peillon, Annie Magnan et Jean Ecalle

### OUTIL INTÉGRATIF : UN MANUEL SCOLAIRE PENSÉ POUR L'ÉCOLE INCLUSIVE

- 11h45 : Retour sur la conception du manuel « *CLEO, école inclusive* » par Antoine Fetet et Joëlle Gardette
- 12h15 : *Déjeuner*

### OUTILS NUMÉRIQUES ET COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES OU TRANSVERSALES PRÉSENTÉS DANS UNE PERSPECTIVE DE PRATIQUES EFFICACES

- 13h30 : **Différencier l'enseignement de la lecture pour favoriser la réussite de tous les élèves avec la plateforme Lalilo** par Caroline Schlatter et Lucile Gelin
- 14h : **ECRIMO, une application d'entraînement à l'encodage** par Cynthia Boggio

- 14h30 : **Le logiciel ProVoc et l'enseignement du vocabulaire** par Anna Potocki

### MÉTHODES ET DISPOSITIFS PÉDAGOGIQUES ET INTÉGRATIFS

- 15h : **Le soutien aux élèves et aux enseignants par l'analyse des situations de handicap pédagogique** par Nathalie Trépanier
- 15h30 : **S'approprier le texte littéraire à travers l'enquête problématisante** par Annette Schmehl-Postaï
- 16h : *Pause*
- 16h30 : **Combiner l'écriture et la lecture de textes informatifs auprès d'élèves de 9 à 12 ans** par Catherine Turcotte
- 17h : **Écrire, lire et communiquer oralement grâce aux cercles d'auteurs** par Ophélie Tremblay et Elaine Turgeon
- 17h30 : Fin des présentations de la journée
- 19h30 : *Dîner*

## JOURNÉE DU 13 MAI

- 8h : *Accueil café / petit déjeuner*

### RECHERCHES COLLABORATIVES

- 8h45 : **Faire de la recherche collaborative en sciences cognitives** par Marie Létang
- 9h15 : **Fluence (pratiques efficaces), l'Échelle d'Évaluation subjective de la fluence, le logiciel Élargir** par Erika Godde
- 10h15 : **Recherche collaborative : un accompagnement sur mesure** par Marine Campedel
- 10h45 : *Pause*

### PRATIQUES EFFICACES : ÉVALUATION ET ACTIVITÉS

- 11h : **Développer les compétences scripturales des élèves ? « Itinéraire », pour faire cheminer l'écrit au cœur des pratiques efficaces** par Catherine Deschepper
- 11h30 : **Favoriser l'acquisition d'une démarche d'écriture en prenant appui sur l'oral en classe de cycle 3** par Vincent Gérard
- 12h : **L'application Graphogame** par Liliane Sprenger-Charolles
- 12h30 : *Déjeuner*
- 14h-17h : **Délibérations des experts**



### SESSION À DESTINATION DES DÉLÉGATIONS ACADÉMIQUES

- 13h30 : **Soutien aux pratiques en prévention des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'écriture (CAP SUR LA PRÉVENTION)** : 10 années d'expérimentation intégrant le modèle de Réponse à l'Intervention (RàI) dans les écoles du CSS des Phares (Québec). Quels dispositifs ? Quels effets ? Quels défis ? par Nicole Fortier
- 14h30 : **Les spécificités de la lecture numérique** par Jean François Rouet
- 15h15 : *pause*
- 15h30 : **Au sujet de l'apprentissage et de la mise en œuvre de l'orthographe** par Pierre Largy
- 16h15 : **« Lire avec fiston »** par France Beauregard

## JOURNÉE DU 12 MAI

### DISPOSITIFS DE TYPE RÉPONSE À L'INTERVENTION (RAI)

- 9h45 : **Soutien aux pratiques en prévention des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'écriture (CAP SUR LA PRÉVENTION)** : 10 années d'expérimentation intégrant le modèle de Réponse à l'Intervention (RàI) dans les écoles du CSS des Phares (Québec). Quels dispositifs ? Quels effets ? Quels défis ? par Nicole Fortier

### UNE ÉCOLE BASÉE SUR LA RECHERCHE

- 10h15 : **Lecture et orthographe : utiliser la recherche pour prévenir les difficultés**, l'exemple de la Lab School Paris par Marlène Martin
- 10h45 : *Pause*

### OUTILS NUMÉRIQUES ET COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES OU TRANSVERSALES PRÉSENTÉS DANS UNE PERSPECTIVE DE PRATIQUES EFFICACES

- 11h15 : « **Skies of Manawak** », un jeu vidéo d'action et ses effets sur l'apprentissage de la lecture par Irène Altarelli
- 11h45 : **L'application Bloups, la technopédagogie pour apprendre à lire** par Annie Lussier
- 14h00 : **L'application HIBOU : un livre interactif pour les élèves en difficulté de lecture** par Ludvine Javourey-Drevet
- 14h30 : **La méthode Graphonemo** par Sandrine Grégoire et Sylvie Meunier
- 15h : **Entraîner l'empan visuo-attentionnel pour faciliter l'apprentissage de la lecture** par Sylviane Valdois
- 15h30 : **L'application « Le petit prof »** par Joan Fruitet

### DISPOSITIFS PÉRISCOLAIRES

- 16h30 : « **Parler pour apprendre à lire et à écrire** » avec l'association Asforel par Magali Husianyca
- 17h : **Le dispositif « ping : pong » de l'association A : primo** par Magali Grossenbacher
- 17h30 : **Présentation des Ateliers Clé de l'association Coup de Pouce** par Laurent Bazart
- 18h : Fin des présentations de la journée
- 19h30 : *Dîner*



## JOURNÉE DU 13 MAI

- *8h : Accueil café / petit déjeuner*
- **8h45 : Favoriser les compétences langagières des enfants des milieux défavorisés : une évaluation expérimentale d'un dispositif d'accompagnement à la lecture parentale** par Carlo Barone
- **Soutenir l'accompagnement des parents des milieux défavorisés dans les apprentissages de leurs enfants en CP** par Carlo Barone
- **9h15 : Lecture interactive enrichie** par Nathalie Thomas
- **9h45 : ACHILE (ou Allophonie, Coopération, Hétérogénéité, Interactions, Langage à l'École)** par Émilie Duprat
- *10h15 : Pause*
- **10h30 : La littérature de jeunesse pour accompagner le développement des capacités inférentielles chez l'enfant** par Nathalie Blanc
- **11h30 : Remédiation multimodale de la dyslexie développementale** par Karine Harrar Eskinazi
- **12h : En attendant l'orthophoniste** par Catherine Devun
- *12h15 : Déjeuner*
- 14h-17h : Délibérations des experts



### COMITÉ D'EXPERTS 1

Séverine Casalis, Agnès Piquard, Julien Mercier, Jocelyn Reulier, Bernadette Kervyn, Caroline Viriot-Goeldel, Jean-Yves Bouton.

### COMITÉ D'EXPERTS 2

André Tricot, Jérôme Riou, Yves Chaix, Sylvia Topouzkhianian, Thierry Olive, Johannes Ziegler, Grégoire Borst, Nathalie Auger

# COMITÉ DE PILOTAGE



## CHEFFE DE PROJET

**Valérie KATKOFF** : orthophoniste,  
agente de recherche et coordinatrice du projet.

Valérie Katkoff est enseignante en Lettres classiques depuis 1996 et orthophoniste depuis 2008. Titulaire du DU de Neuropsychologie clinique de Montpellier, elle assure auprès d'Occitadys une triple mission centrée sur la prévention des difficultés d'acquisition du langage écrit, du calcul et du langage oral.

## **Muguette CARDONNET-CAMAIN** : Orthophoniste exerçant en libéral

Elle est la Présidente de l'Union Régionale des Professionnels de santé orthophonistes d'Occitanie et Vice-Présidente de l'Association Dépistage et Prévention Orthophonie Orthoptie DP2O. Anciennement chargée d'enseignement au centre de formation universitaire d'orthophonie de Montpellier, elle intervient dans la formation continue des orthophonistes dans le domaine de la cognition mathématique.



## **Isabelle BARRY** : Orthophoniste exerçant en libéral et au CRTLA de Toulouse

Diplômée de Paris VI La pitié Salpêtrière, Isabelle Barry est orthophoniste dans le service de neuropsychopathologie de l'enfant à l'hôpital Robert Debré de 1992 à 2001 à Paris. Elle y exerce également en libéral de 1993 à 2003. Depuis 2001, elle partage son temps entre son activité libérale et le Centre Référent des Troubles du langage et des apprentissages de l'hôpital des enfants à Toulouse. Chargée de cours à l'école d'orthophonie de Paris de 1993 à 2003, elle enseigne actuellement à l'école d'Orthophonie de Toulouse.





**Nathalie MASSOL : Orthophoniste exerçant en libéral**

Orthophoniste en libéral à Cornebarrieu (31) et titulaire du DU prise en charge du nourrisson vulnérable en pluridisciplinarité. Elle s'investit régulièrement dans des actions de prévention ponctuelles au niveau local ainsi qu'au sein d'Occitadys.

---



**Stéphanie IANNUZZI : docteur en neuropsychologie**

En 2010, elle soutient sa thèse sur les troubles du langage écrit dans le cadre des projets national «genedys» et européen «neurodys». Elle exerce depuis près de 15 ans en tant que psychologue spécialisée en neuropsychologie et en thérapies cognitivo-comportementales dans des services spécialisés pour les enfants avec troubles des apprentissages. Elle participe à de nombreux projets de recherche et à la formation des professionnels de santé et des enseignants.

---



**Magali STASSE : Infirmière Diplômée d'État (IDE) chargée de programme santé des jeunes à l'ARS**

Elle a travaillé en service de chirurgie à l'hôpital (et a été directrice de structures d'accueil petite enfance. Titulaire du DU sur la psychopathologie des adolescents difficiles et conseillère Technique Santé et Conseillère de Prévention à la Protection Judiciaire de la Jeunesse, je suis actuellement chargée de programme santé des jeunes à l'ARS Occitanie.



## Séverine CASALIS

Elle est professeure de psychologie cognitive et psycholinguistique, à l'université de Lille, laboratoire SCALAB. Ses travaux de recherche portent sur l'apprentissage de la lecture, ses difficultés et ses troubles. Dans ce domaine, ses travaux portent sur la reconnaissance de mots, le traitement des unités morphologiques, et le vocabulaire. Elle a plus récemment développé des travaux de recherche sur le bilinguisme, et l'apprentissage de mots en langue seconde. Elle est l'auteure d'une centaine d'articles et a dirigé 15 thèses.



## André TRICOT

Il est professeur de psychologie cognitive à l'Université Paul Valéry Montpellier 3 et chercheur au sein du laboratoire Epsilon. Il s'intéresse aux relations entre les mémoires naturelles et artificielles. Il essaie de comprendre comment la conception d'une mémoire artificielle (un document) peut aider la mémoire naturelle au lieu de la surcharger. Les applications relèvent de l'ingénierie pédagogique, des interactions humains-machines, de l'ergonomie et de la sécurité des transports. En 2014-15, il a été responsable du groupe qui a élaboré les programmes pour le Cycle 2 (en vigueur). Il est actuellement responsable scientifique à l'Agence Nationale de Recherche de l'axe « Cognition, Comportements, Langage ».

## Thierry OLIVE

Il est directeur de recherche au CNRS. Il est spécialiste des mécanismes cognitifs qui sous-tendent l'écriture et la prise de notes chez les adultes et les enfants typiques ou présentant un trouble de l'apprentissage ou du langage. Il a publié de nombreux articles sur l'écriture, son acquisition, sur les outils numériques d'écriture, ou sur la prise de notes. Il est directeur de la collection d'ouvrages Studies in Writing publiée par Brill, et co-éditeur du Journal of Writing Research. Il dirige la Maison de Sciences de l'Homme et de la Société de Poitiers, un laboratoire de l'Université de Poitiers et du CNRS.





### Jocelyn REULIER

Il est professeur des écoles en cycle 3 depuis plus de 15 ans, Docteur/Phd en Sciences de l'Éducation, spécialiste en didactique de la compréhension en lecture et de la production d'écrits. Comme praticien-chercheur et en partenariat avec divers laboratoires, j'expérimente des approches d'enseignement reconnues par la communauté scientifique que j'ai à cœur de transmettre dans le cadre de formations continues.



### Nathalie AUGER

Elle est professeure des universités en Sciences du Langage, spécialiste de Linguistique et Didactique à l'Université Paul-Valéry Montpellier 3. Elle est membre de l'Unité de Recherche LHUMAIN (Langages, HUMANités, Média-tions, Apprentissages, Interactions, Numérique).

Depuis vingt ans, elle travaille sur des questions de didactique du français langue de scolarisation, de la maternelle au lycée, en prenant en compte le multilinguisme des classes (apporté par les élèves eux-mêmes et enseigné) dans les différentes disciplines scolaires. Elle s'est intéressée en particulier aux élèves nouvellement arrivés en France, gitans et roms. Elle a mené une dizaine de projets européens et franco-canadiens sur ses questions (Listiac, Romtels, Sirius, Binogi-escape, FLS-CAN, Maledive, Gypsylang, Combat+, Comparons nos langues). Elle est l'auteure d'une dizaine d'ouvrages sur la question.





### **Caroline VIRIOT-GOELDEL**

Elle est maître de conférences HDR en sciences de l'éducation à l'Université Paris Est Créteil et à l'INSPE de Créteil. Ses recherches portent sur l'aide aux apprentis-lecteurs en difficulté (contenus et organisation). Elles abordent également la question des pratiques d'enseignement de la lecture à l'école et leur influence sur les performances des élèves, ainsi que celle de la construction des inégalités scolaires en classe.

### **Johannes ZIEGLER**

Directeur de recherche au CNRS, Johannes ZIEGLER dirige le Laboratoire de Psychologie Cognitive (CNRS-Aix-Marseille Université) et l'Institut Convergences « Langage, Communication et Cerveau ». Il coordonne les actions de recherches fondamentales au sein du Pôle pilote pour la recherche en éducation et la formation des enseignants (AMPIRIC, projet PIA3). Ses travaux portent sur l'apprentissage de la lecture, ses dysfonctionnements et bases neurales ainsi que le développement et l'évaluation d'outils d'entraînement et de remédiation. Il est membre du Conseil Scientifique de l'Éducation Nationale.



### **Yves CHAIX**

Il est professeur des Universités, praticien hospitalier dans le service de neurologie pédiatrie de l'hôpital des enfants de Toulouse. Ses Principales Thématiques de Recherche sont les troubles du neurodéveloppement primitifs (Trouble Spécifique du Langage oral, Dyslexie, Trouble développemental de la Coordination, TDAH) et secondaires (Neurofibromatose de type 1).



### Julien MERCIER

Il est professeur à l'UQAM depuis 16 ans. Reconnu pour sa rigueur dans le transfert de connaissances, il a été directeur scientifique de l'Association des Orthopédagogues du Québec depuis 5 ans. Il est l'auteur de dizaines d'articles et présentations destinés aux professionnels de l'éducation sur le sujet de l'articulation entre recherche et pratique en éducation. Il a aussi publié plus de 90 articles et 170 présentations scientifiques en sciences cognitives. Il est directeur de NeuroLab, une infrastructure de recherche majeure au Canada, dont les recherches portent sur l'interface entre neurosciences, psychologie et éducation. À la fois passionné et inquiet au regard de la prise en compte des résultats de recherche par le grand public, les praticiens, et les décideurs, il est très heureux de travailler intensément depuis environ 3 ans avec l'UNESCO et des leaders dans l'articulation recherche-pratique-politiques et dans la diffusion et le transfert de connaissances scientifiques vers des publics variés (grand public, praticiens, et décideurs).



### Agnès PIQUARD

Je suis Maître de Conférences à l'Institut National Supérieur d'Éducation spécialisée et inclusive (INSHEA) de Suresnes, en France, au sein de l'équipe de recherche de la Chaire UNESCO *Handicap, éducation et numérique* (Chaire HÉN). Mes recherches portent sur le développement (1) de l'apprentissage de la lecture, des pratiques inclusives et de l'école inclusive, spécialement auprès d'enfants présentant des troubles spécifiques du langage et des apprentissages, une surdité, des troubles du spectre de l'autisme ; (2) d'outils innovants utilisant les sciences du numérique pour favoriser la communication et la maîtrise de la langue française parlée et écrite et des apprentissages.

### Bernadette KERVYN

Elle est maître de conférences à l'INSPE de l'Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux. Ses travaux, situés en sciences du langage et en didactique, portent sur l'acquisition du processus scriptural, sur la littéracie scolaire et les élèves en difficulté dans l'apprentissage du FLS-FLSCO, sur les phénomènes de stéréotypie ainsi que sur le rôle des interactions langagières pour enseigner et apprendre. Ses recherches de type collaboratif l'amènent à interroger les démarches méthodologiques à même de produire des connaissances et des ressources en dialogue avec le terrain.







# LES PORTEURS DE PROJET



## RECHERCHE « LIRE ET APPRENDRE »

### « Le rôle de l'implémentation dans la diffusion de pratiques fondées sur des données probantes. »

La recherche « Lire et Apprendre » avait pour objectif d'étendre et d'évaluer rigoureusement, au moyen d'une démarche expérimentale randomisée, les effets d'un dispositif d'aide à la compréhension écrite mis en œuvre pendant plusieurs années dans un collège Rennais. Les résultats obtenus ne nous ont pas permis de conclure à l'efficacité du dispositif mis en place. Pour décevants qu'ils soient, nos résultats ne sont pas isolés

et plusieurs recherches ont ainsi échoué à répliquer les effets de programmes ayant montré des bénéfices à petite échelle (Gurgand, 2018). L'absence d'efficacité d'un programme peut être dû au programme en lui-même mais également à son implémentation (Blase et al., 2012). En effet, lorsqu'un outil pédagogique est diffusé dans les classes, on observe une grande variabilité de mise en œuvre (Penneman et al., 2016). Il ne semble pas qu'il faille chercher à éviter l'adaptation car elle est inhérente au processus d'implémentation, (Baumann et al., 2017). Par contre, la pertinence

des adaptations réalisées par les enseignants peut avoir un effet direct sur les progrès des élèves (Capin, 2021). En cela, il paraît nécessaire d'accompagner l'implémentation. Des recherches se sont développées ces dernières années avec comme objectifs de guider la mise en place d'une implémentation, de comprendre et d'expliquer ce qui peut en influencer les résultats (Tual et al., 2021). En nous appuyant sur les observations réalisées dans le cadre de la recherche « Lire et apprendre » nous présenterons ce nouveau champ de recherche et son applicabilité dans le domaine éducatif.

LaRAC

CRP  
CPO  
Centre de Recherche Psychologique  
Cognition, Psychisme et Organisation

UNIVERSITÉ  
Picardie  
Jules Verne

UGA  
Université  
Grenoble Alpes

### **Marine TUAL**

*Post doctorante au CRP-CPO Université de Picardie Jules Verne.  
Chercheuse associée au LaRAC.*



Après avoir été enseignante spécialisée pendant de nombreuses années en ITEP et en SEGPA, Marina Tual a réalisé un doctorat sous la direction de Maryse Bianco et de Pascal Bressoux. L'objectif de sa thèse était de concevoir un dispositif de remédiation en lecture à destination des élèves de sixième, de le mettre en œuvre dans plusieurs collèges et d'en évaluer l'efficacité. Actuellement post doctorante au CRP-CPO de l'université Picardie Jules Verne, elle travaille à faire du lien entre la recherche et le terrain dans le cadre des Cités Éducatives.

## ACHILE

### **Le dispositif de formation qui sera présenté lors de ce workshop est issu du projet de recherche LÉA**

(Lieu d'Éducation Associé, IFE, ENS) ACHILE (acronyme pour Allophonie – Coopération – Hétérogénéité – Interactions Langagières à l'École), initié en 2019.

Ce dispositif de formation vise à répondre à une préoccupation prégnante des enseignants d'école élémentaire confrontés à des classes très hétérogènes : comment aider tous les élèves à progresser dans les compétences fondamentales aux programmes alors même que certains de ces élèves sont particulièrement éloignés de la langue et de la culture scolaire littéraire et donc écrite ?

Aujourd'hui en métropole, parmi les caractéristiques trop peu considérées des classes ordinaires figure l'allophonie des élèves. Alors que les recensements de la DEPP ou l'enquête Pisa montrent un accroissement significatif du nombre d'élèves plurilingues, notamment dans les écoles où les inégalités sociales sont marquées, la culture scolaire dominante en France reste fortement unilingue.

Pourtant, selon les travaux sur le bilinguisme et plus largement sur l'acquisition du langage et des langues, l'apprentissage d'une langue seconde ou de la langue de scolarisation est facilité par la prise en compte de l'hétérogénéité langagière et linguistique.

Former les enseignants à cette prise en compte du plurilinguisme et de l'hétérogénéité langagière et linguistique en classes ordinaires est un des leviers susceptibles de favoriser l'acquisition des compétences écrites des élèves.

Sans décliner de recettes, il s'agit de se demander comment proposer dans les classes des situations d'enseignement ajustées pour aider les élèves à s'approprier la langue et la culture scolaire écrite et ainsi participer à la prévention de difficultés majeures à l'écrit.



### **Émilie DUPRAT**

Exerçant au sein de l'Éducation Nationale depuis 20 ans, j'ai occupé divers postes : enseignante, directrice, formatrice. Aujourd'hui je travaille comme coordonnatrice de deux réseaux d'Éducation Prioritaire sur la ville de Lormont, dans la banlieue de Bordeaux. Je coordonne également le projet Léa CARDIE ACHILE qui traite de l'allophonie et de la gestion de la très grande hétérogénéité. Ce projet a été récompensé par le prix *Chercheurs en actes* dans la catégorie *Handicap* et *scolarité inclusive* par le CSEN en 2021.

**Oui !!! La technopédagogie pour apprendre à lire dans le plaisir même quand c'est dys-fficile !**

Cap sur le Québec ; survol de notre compréhension et de notre prise en charge de l'apprentissage de la lecture chez les élèves présentant des défis dans ce domaine. Cette présentation sera axée sur une intervention pédagogique et ludique pour l'apprentissage des bases de la lecture, menable avec l'application **Bloups ! Les monstres de la lecture**. M<sup>me</sup> Lussier, orthopédagogue, présentera d'abord la théorie soutenant les choix

des principaux objectifs pédagogiques poursuivis par cette application. Avec Bloups! le focus est porté essentiellement sur l'apprentissage de la lecture de syllabes; condition essentielle à une bonne rapidité et une bonne justesse en lecture de mots et de phrases. La lecture de pseudo-mots (ex.: remu, lumiron, bratoir, etc.) contenue dans cette application oblige l'élève à lire, à décoder correctement chaque syllabe, il ne peut donc pas « deviner » le mot par une lecture globale. La progression de chaque niveau respecte les étapes d'apprentissage de la lecture syllabique.

Aussi, la lecture de mots simples, complexes et irréguliers est incluse dans Bloups! pour permettre au joueur de faire le pont entre la lecture de syllabes et la lecture de mots réels. Bloups! est donc un outil technopédagogique où le défi est juste, raisonnable et motivant (voir captivant) qui tient compte de la progression propre à chaque enfant. Enfin, M<sup>me</sup> Lussier décrira également comment un pédagogue peut mesurer rapidement, de manière quantitative, les progrès en lecture de chaque élève suite à l'utilisation de cet outil pédagogique.



**Annie LUSSIER**

Elle est la fondatrice de la Clinique Apprendre ! Elle est orthopédagogue depuis plus de 20 ans en pratique privée, diplômée en adaptation scolaire et sociale à l'Université du Québec à Montréal. Elle a aussi une expérience comme orthopédagogue dans les écoles pour enfants en troubles d'apprentissage. Depuis toujours, elle travaille auprès des enfants, des adolescents et des jeunes adultes ayant des défis d'apprentissages à relever. Sa passion pour comprendre aussi bien que pour soutenir les jeunes dans leurs apprentissages ne démont pas après toutes ces années. Ses méthodes d'enseignement sont particulièrement pragmatiques, dynamiques et ludiques.

M<sup>me</sup> Lussier travaille aussi au Centre de formation CENOP comme formatrice et conférencière internationale. Elle est reconnue pour son expérience de « terrain » lui permettant de transmettre son savoir-faire de manière pratico-pratique. Elle est également présidente chez Onomatopée !

Créations d'applications pédagogiques, inc. où elle a créé les applis Bloups!, Blips! et Bla Bla Bla ! Enfin, elle a publié de nombreux jeux de table pédagogiques aux Éditions Passe-Temps (Automate, Logatos, Numérobots, Logat'ogres, Orthographivore, etc.). Elle est convaincue qu'avec la « gamification » des apprentissages, l'élève et le pédagogue sont gagnants ! « *Lorsque l'on joue avec les enfants, on les gagne !* »

La recherche sur la lecture dispose maintenant de résultats robustes, tant en ce qui concerne les mécanismes cognitifs de l'apprentissage que les approches pédagogiques les plus efficaces. L'utilisation de ces résultats dans les classes nécessite toutefois un accompagnement des enseignant-e-s, pour que leurs pratiques respectent les principes de l'ergonomie cognitive. À la Lab School Paris, nous adoptons notre propre méthode graphémique dont chaque axe se fonde sur la recherche.

Elle met l'accent sur :

- un rythme rapide d'introduction des graphèmes, du plus simple au plus complexe et en fonction de leur fréquence d'apparition dans les mots, pour permettre une lisibilité maximale -une alternance permanente entre oral et écrit,
- l'appui exclusif sur de vrais mots écrits pour travailler l'automatisation (et non les syllabes),
- l'enseignement simultané de la lecture et des règles d'orthographe et de grammaire, dès le début du CP.

Nous aidons les élèves à acquérir d'emblée une vigilance à la fois sémantique et orthographique, en incluant l'étymologie, très présente en français, plutôt que d'être dans une démarche corrective ultérieurement.



### **Marlène MARTIN**

Orthophoniste de formation et doctorante en sciences de l'éducation à l'université de Caen, Marlène Martin est la directrice pédagogique de la Lab School Paris, une école dont la pédagogie est inspirée par les résultats de la recherche.

## Différencier l'enseignement de la lecture pour favoriser la réussite de tous les élèves

Lalilo est un outil éducatif en ligne dédié aux enseignants de cycle 2 pour les aider à différencier leur enseignement de la lecture en classe et à distance. La solution comporte 2 interfaces : une interface élève dans laquelle Lalilo va adapter les exercices aux besoins de chaque élève en temps réel sur l'ensemble des composantes de la lecture, en lien avec le programme de l'Éducation nationale (identification des mots, compréhens-

sion écrite et orale, étude de la langue et lecture à voix haute) ; une interface professeur proposant un tableau de bord complet pour faire le suivi de progression de la classe entière et de chaque élève. L'utilisation de l'IA au sein de l'outil permet de placer un élève sur un cursus, d'analyser ses succès et ses erreurs et de lui proposer du contenu adapté à son niveau. Après une réponse donnée par un élève, le système d'adaptive learning prend en compte l'erreur ou la bonne réponse et améliore sa précision et ses recommandations.

L'utilisation de la reconnaissance vocale dans Lalilo permet d'évaluer les exercices de lecture à voix haute réalisés par les élèves et de leur faire un retour instantané. Ainsi, les élèves peuvent s'entraîner à lire à voix haute en totale autonomie.



### Lucile GELIN

Lucile est Docteure en Reconnaissance automatique de parole d'enfants apprenants lecteurs. Elle a rejoint Lalilo en 2019 en thèse CIFRE en partenariat avec l'Institut de Recherche Informatique de Toulouse (IRIT). Ses recherches ont exploré les architectures dites End-to-end et les techniques d'apprentissage par transfert, dans le but d'améliorer la précision du système de reconnaissance vocale de Lalilo.



### Caroline SCHLATTER

Caroline a intégré Lalilo à l'automne 2019 au moment où Lalilo venait de remporter le P2IA - Partenariat d'Innovation Intelligence Artificielle - porté par le ministère de l'Éducation nationale. Elle est responsable de l'animation de la communauté éducative et des relations institutionnelles

## « ITINÉRAIRE » POUR ÉCRIRE

**Développer les compétences scripturales des élèves ? « Itinéraire », pour faire cheminer l'écrit au cœur des pratiques efficaces.**

Élaborer des séquences d'enseignement-apprentissage destinées au développement des compétences à communiquer par écrit ou oralement des élèves est une tâche complexe. L'intégration – et la matérialisation – au sein de ces séquences, de pratiques efficaces validées par la recherche, permet de baliser ce travail de programmation.

Dans le cadre de notre communication, nous présenterons un dispositif d'enseignement-apprentissage de la communication écrite destiné aux élèves de l'enseignement primaire, « Itinéraire » (Colognesi, 2015), et nous en déplierons quelques fondements didactiques : l'entrée par les genres, la réécriture, la relecture par les pairs, les étayages et les retours métacognitifs, en les matérialisant par des exemples concrets issus des manuels « En pistes ». Nous aborderons la manière dont les pratiques efficaces sont inté-

grées dans le processus d'enseignement-apprentissage et documenterons l'impact de ces pratiques par le recours à quelques études déjà réalisées ou en cours.



### Catherine DESCHEPPER

Docteure en langues et littératures romanes, Catherine Deschepper est didacticienne du français et co-directrice du centre interdisciplinaire de de recherche de la Haute École Léonard de Vinci. Ses domaines de recherche sont l'enseignement-apprentissage de l'oral et de l'écrit au primaire et dans l'enseignement supérieur. Avec Stéphane Colognesi, et d'autres co-auteurs, elle a contribué au développement de la collection de manuels « En Piste » (Ed. Erasme) pour travailler l'écrit et « Ça te parle ? » (Ed. Erasme) pour travailler l'oral. Elle est également autrice de fiction.

# ANALYSE DES SITUATIONS DE HANDICAP PÉDAGOGIQUE

## Le soutien aux élèves et aux enseignants par l'analyse des Situations de Handicap Pédagogique

Dès l'aube des années 2000, le domaine de l'éducation assiste au développement de diverses pratiques éducationnelles dites efficaces en contexte d'inclusion scolaire sous diverses formes (programmes, techniques, dispositifs, modèles de service, etc.). Malgré ces efforts, des élèves continuent pourtant de se retrouver en situation de handicap pédagogique (SHP) en ren-

contrant, de façon persistante, des obstacles à leurs apprentissages. Le modèle de la SHP a été développé pour enrichir la réflexion et apporter un soutien ciblé aux actions des agents d'éducation en vue de favoriser la réussite de tous les élèves. Du même coup, il exige qu'une attention particulière soit portée aux élèves qui se retrouvent en SHP ou à ceux susceptibles de se retrouver dans de telles situations avant d'effectuer des aménagements ou des adaptations pédagogiques. Issu d'une approche écologique utilisée

dans des modèles théoriques en sciences humaines et en éducation, le modèle de la SHP prend également sa source dans l'approche privilégiée en écologie environnementale et en écotoxicologie. Cadre qui permet d'illustrer et d'analyser les SHP vécues par certains élèves, ce modèle fournit également une piste de départ pour soutenir indirectement les élèves en SHP en soutenant directement leurs enseignants. L'évaluation s'effectue alors de façon ascendante dans ses dimensions objectives et subjectives.

## Nathalie TRÉPANIÉ



Professeure titulaire à la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, chercheure associée au LISIS (Laboratoire international sur l'inclusion scolaire) et chercheure associée au CTREQ (Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec) et membre chercheure au RÉVERBÈRE (Réseau de recherche et de valorisation de la recherche sur le bien-être et la réussite). Diplômée en sciences de l'éducation (Ph.D. en éducation, option psychopédagogie), son enseignement et ses intérêts de recherche portent sur les modèles de services et les aménagements pédagogiques destinés à soutenir la réussite scolaire et éducative des élèves en situation de handicap pédagogique de tous les niveaux scolaires en contexte d'inclusion scolaire.

## « L'ORAL POUR ÉCRIRE »

### **Favoriser l'acquisition d'une démarche d'écriture en prenant appui sur l'oral en classe de cycle 3**

Le dispositif au cœur de notre projet de recherche collaborative mené durant 3 ans sur plusieurs circonscriptions de Gironde, avec l'appui de 2 chercheurs (M. Jaubert et B. Kervyn), avait entre autres pour objectif de travailler sur la valorisation de l'oral au service de l'apprentissage d'une démarche d'écriture. Parmi les hypothèses et les connaissances scientifiques à l'origine de ce choix, figurent :

- l'importance des interactions orales pour rendre visible l'ensemble des questionnements et des éléments nécessaires à l'acquisition des compétences procédurales (compé-

tences faisant souvent défaut chez les jeunes apprentis scripteurs, et particulièrement ceux le plus en difficulté à l'écrit) ;

- le bénéfice potentiel que représente le recours à l'oral pour entrer dans une démarche d'essai et de production de l'écrit en devenir.

Les investigations réalisées dans une dizaine de classes (pour beaucoup de REP ou REP+) ont permis d'élaborer et de tester des situations d'enseignement et d'apprentissage à même de répondre à cet objectif. Ces situations mettent en œuvre 3 leviers identifiés comme particulièrement puissants pour permettre aux élèves de devenir des producteurs d'écrits :

- la verbalisation et l'explicitation des composantes de l'écriture, abordées en tant qu'objet spécifique d'enseignement et d'apprentissage pour que les élèves puissent se représenter l'activité de façon cohérente ;
- le développement d'une phase conséquente de préparation de l'écrit avec les élèves, en appui sur l'oral ;
- des formes variées et interrogées d'écriture collective faisant une place importante aux interactions orales entre élèves pour construire et apprendre à peu à peu tenir les préoccupations du scripteur.



### **Vincent GÉRARD**

Après avoir enseigné quinze ans en éducation prioritaire, j'ai occupé pendant onze ans la fonction de Conseiller Pédagogique de Circonscription, d'abord auprès de REP ruraux du libournais puis pendant trois ans à Lormont, circonscription urbaine à la périphérie de Bordeaux comportant deux REP +. Depuis la rentrée 2021, j'exerce en tant que formateur de français à l'INSPE de Bordeaux.



### **Faire de la recherche collaborative en sciences cognitives**

Lea.fr est une plateforme numérique et collaborative regroupant plus de 150 000 enseignants du primaire et du collège. Rattachée au département de Pédagogie de Nathan, elle propose différents contenus pour former et informer les enseignants et futurs enseignants, des activités ludiques et innovantes à mettre en place dans la classe, mais aussi des recherches scientifiques participatives autour des apprentissages scolaires et de

la pédagogie. En effet, depuis 2017, nous proposons aux enseignants de Lea.fr de participer à des recherches collaboratives où ils deviennent expérimentateurs dans leur propre classe. Pour cela, nous nous associons à des laboratoires de recherche scientifique. Notre principal collaborateur est le Laboratoire de Psychologie du Développement et de l'Éducation, mais depuis la rentrée 2021, nous travaillons également avec de nouveaux laboratoires afin de pouvoir élargir nos champs de recherche.

Nous abordons donc la psychologie, les sciences de l'éducation, mais aussi la sociologie.

Notre dispositif de recherche collaborative permet de créer un pont entre les enseignants et les chercheurs en les faisant collaborer ensemble pour créer et tester des protocoles de recherche adaptés à la vie d'une classe.



### **Marie LÉTANG**

Elle est docteure en psychologie du développement et de l'éducation, chargée de projet R&D pour Nathan Pédagogie – Lea.fr

# PTIT PROF

## **Une application éducative** **« Petit Prof »**

Petit Prof est une application éducative sur smartphone & tablette qui permet aux enfants de primaire d'apprendre en jouant au maître et à la maîtresse.

Ainsi, l'enfant interroge ses élèves, les récompense, crée des contrôles et s'occupe de sa classe. Comme les maîtresses et maîtres ne se trompent jamais, dans PetitProf plus de stress lié à l'échec.

L'enfant n'est plus interrogé, c'est lui qui pose les questions et qui les corrige.

PetitProf a été conçu par des enfants, des enseignants et des experts des sciences cognitives. C'est un jeu dans lequel l'enfant est acteur de son apprentissage.



## **Joan FRUITET**

Il est Normalien et docteur en informatique. Après sa thèse sur les Interfaces Cerveau Machine, il crée la société EasyPACES qui édite le logiciel d'aide aux révisions de médecine [objectifpass.fr](http://objectifpass.fr). Il rejoint Humans Matter en 2015 où il pilote des projets innovants mêlant sciences cognitives et digital dont PetitProf.

## UN VIDEOGAME D'ACTION : « SKIES OF MANAWAK »

### Un videogame d'action « Skies of Manawak » et ses effets sur l'apprentissage de la lecture

Nous avons mis en place une nouvelle intervention cognitive sous forme de jeu vidéo, visant à améliorer plusieurs facettes des fonctions exécutives (FE). Ce jeu est composé de plusieurs mini-jeux, chacun entraînant principalement un aspect des FE. Il présente un environnement de jeu avec une dynamique de jeu

vidéo d'action, connue pour favoriser le contrôle attentionnel. Chez 151 enfants italiens normo-lecteurs, nous avons montré qu'après notre intervention, les capacités de lecture ainsi que les compétences attentionnelles et de planification ont été significativement améliorées, et que ces bénéfices ont été maintenus 6 mois plus tard. Il est important de noter que la structure modulaire du jeu, composé de plusieurs mini-jeux, chacun entraînant principalement une

fonction cognitive, se prête bien à l'individualisation. En effet, le temps passé sur chaque mini-jeu ainsi que la difficulté peuvent être ajustés pour répondre aux exigences de chaque enfant. Il est également possible d'ajouter des mini-jeux pour entraîner des fonctions cognitives supplémentaires. Une étude sur les effets de cette intervention sur des enfants francophones, apprenant donc à lire dans une orthographe plus opaque que l'italien, est en cours.



### **Irène ALTARELLI**

Irène est maîtresse de Conférences en Psychologie du Développement à l'Université Paris Cité et membre du Laboratoire de Psychologie du Développement et de l'Éducation de l'enfant (LaPsyDE, La Sorbonne, Paris). Ses travaux s'articulent autour de la variabilité interindividuelle dans le contexte de l'apprentissage, avec un intérêt particulier pour l'acquisition de la lecture. L'objectif de ses recherches est d'élucider les corrélats cognitifs et neuraux de l'apprentissage et de ses troubles, afin de pouvoir développer des stratégies d'entraînement adaptées.

## LECTURE INTERACTIVE ENRICHIE

### **La lecture interactive enrichie : un dispositif pour favoriser l'entrée dans l'écrit**

La lecture interactive est un dispositif reconnu et validé qui permet de stimuler les prérequis au langage écrit grâce à l'optimisation des interactions adulte-enfant lors de la lecture d'un album jeunesse. Les participants de notre recherche étaient des élèves de 3ème maternelle (GSM) et leur enseignant, évoluant au sein d'écoles de Bruxelles-centre et répartis en deux groupes similaires (traitement et témoin). Une intervention de 10 semaines en lecture interactive a été réalisée par l'enseignant habituel des enfants. Des mesures identiques ont été prises en pré et post-in-

tervention concernant le langage oral et l'éveil à l'écrit. Suite à l'intervention, on observe des différences langagières significatives entre les deux groupes en post-intervention, à l'avantage du groupe traitement, en langage (vocabulaire, morphosyntaxe, paramètres microstructurels du récit) et en éveil à l'écrit (connaissance des lettres, conventions de l'écrit, conscience phonologique).

En parallèle, les comportements des professeurs lors de la lecture ont également été évalués. Les résultats montrent que les enseignants du groupe traitement utilisent des livres de meilleures qualité et davantage de références explicites au code écrit, par rapport au groupe témoin.

Aussi, les interactions avec les élèves sont caractérisées par davantage de marques de respect et de rétroactions valorisantes.

Ce type de dispositif pourrait être proposé comme une réponse parmi d'autres aux constats des enquêtes internationales PISA et PIRLS concernant la baisse des performances en lecture des élèves en francophonie. Par ailleurs, cette recherche contribue à tisser une collaboration entre différents acteurs de la petite enfance avec un objectif commun : donner à chaque enfant, quelle que soit son histoire, la chance d'entrer dans l'écrit avec un maximum de facteurs de protection.



### **Nathalie THOMAS**

Docteure en Sciences Psychologiques et de l'Éducation et Licenciée en logopédie. Maître de conférence à l'Université libre de Bruxelles. Centre de recherche en cognition et neurosciences (CRCN), Laboratoire Cognition, Langage et Développement (LCLD). Logopède clinicienne à l'Hôpital Universitaire des Enfants Reine Fabiola à Bruxelles (HUDERF)

## DÉVELOPPER LE PLAISIR DE LIRE EN FAMILLE

Cette recherche vise à développer et à évaluer l'efficacité d'un dispositif de promotion de la lecture partagée entre les parents et leurs enfants afin de développer leur goût de la lecture et l'acquisition de compétences langagières décisives pour la réussite scolaire. L'intervention cible les élèves de moyenne section d'un échantillon de 46 écoles maternelles REP et REP+ de l'académie de Paris. Le taux global d'adhésion des écoles (69%) et des familles (96%) à cette recherche est très élevé. L'intervention s'est déroulée sur cinq mois. Durant cette période, chaque famille a reçu : **a)** un livre par semaine, que les parents pouvaient lire et commenter

avec leurs enfants ; **b)** dix brochures qui apportaient des informations sur les bienfaits de la lecture partagée et des suggestions sur les pratiques de lecture les plus stimulantes ; **c)** un court appel téléphonique aux parents après le premier mois d'intervention, durant lequel un interlocuteur expérimenté échangeait avec les parents sur leurs expériences de lecture partagée ; **d)** des courts messages écrits, envoyés chaque semaine par SMS aux parents qui revenaient sur les contenus des brochures et maintenaient la mobilisation des familles durant toute la durée de l'intervention.

La recherche repose sur la méthodologie des expérimentations randomisées. Dans chaque école, deux groupes d'élèves de moyenne section sont constitués : un groupe qui a bénéficié de l'intervention pendant l'étude (groupe expérimental), et un second groupe qui n'en a pas profité, utilisé comme groupe témoin (il en a bénéficié l'année suivante). Nos analyses statistiques indiquent que cette intervention a des effets positifs sur la fréquence de la lecture partagée et sur les compétences langagières des enfants. Ces effets positifs sont particulièrement importants parmi les enfants des familles les plus socialement défavorisées.



### Carlo BARONE

Carlo Barone est professeur de sociologie à l'Observatoire Sociologique du Changement de Sciences Po et directeur de l'axe politiques éducatives du LIEPP. Ses recherches concernent les inégalités éducatives et la mobilité sociale. Il a coordonné plusieurs expérimentations éducatives visant à évaluer l'efficacité de dispositifs scolaires pour réduire les inégalités éducatives.

### **Combiner l'écriture et la lecture de textes informatifs auprès d'élèves de 9 à 12 ans**

L'objectif de ce projet était de développer une démarche qui articule des activités de lecture et d'écriture de textes informatifs afin de faciliter leur compréhension auprès d'élèves de 9 à 12 ans. L'équipe de recherche a travaillé avec des enseignantes et des enseignants afin d'expérimenter une démarche d'enseignement qui comprend trois étapes et qui met en jeu les structures de texte et les idées principales. Le modèle de compréhension en lecture de Kintsch et Rawson (2005), les connaissances partagées entre

la lecture et l'écriture (Shanahan, 2016) et la typologie des structures de Meyer (1985) ont constitué les fondements théoriques du projet. L'étape 1 de cette démarche vise l'observation et l'explicitation de caractéristiques des textes modèles représentatifs d'une structure. Les élèves lisent des paragraphes et des textes en prenant conscience de leurs caractéristiques et des procédés utilisés afin de pouvoir les reproduire dans leurs propres écrits. L'étape 2 plonge les élèves dans diverses activités, simples et complexes, afin de mobiliser les connaissances développées à l'étape 1 et favoriser les allers-retours entre la lecture et l'écriture.

Par exemple, à cette étape, les élèves doivent lire des paragraphes descriptifs et les transformer en paragraphes comparatifs. L'étape 3 consiste à institutionnaliser les savoirs dans un référentiel. On demande aux élèves d'inscrire une définition courte de la structure exploitée, de dessiner un organisateur graphique qui la représente, d'y inscrire un paragraphe et d'ajouter une banque de marqueurs de relation relatifs à cette structure. L'ensemble de ces activités suscite une appropriation et une mobilisation des connaissances et procédés propres aux textes informatifs.



### **Catherine TURCOTTE**

Catherine Turcotte est professeure-chercheuse à l'UQAM. Elle s'intéresse à l'enseignement de la lecture et de l'écriture de textes auprès d'élèves de 9 à 12 ans scolarisés en classe ordinaire ou en contexte d'adaptation scolaire. Elle est cotitulaire de la chaire Lire, écrire, découvrir.



## **Une collection scolaire pensée pour l'école inclusive**

Bien implantée dans les écoles élémentaires, la collection C.L.É.O. (Éditions Retz) vise la maîtrise progressive de la langue (Compréhension, Lexique, Étude de la langue, Orthographe). Elle propose une démarche et des situations de travail fondées sur la répétition d'entraînements signifiants. L'accent est mis sur la stabilité du format des activités, permettant d'assurer une meilleure sécurité cognitive aux élèves. Les activités permettent à tous les élèves de progresser à leur rythme et d'automatiser leurs connaissances et compétences. À l'origine de la déclinaison, sous un format « école inclusive », des manuels, fichiers, aide-mémoire et versions numériques qui la composent, se trouve la volonté de répondre à un besoin du terrain, de nombreux enseignants se disant démunis face aux élèves à besoins éducatifs particuliers. Différentes enquêtes, en ligne, en présentiel, et de nombreux tests ont mobilisé enseignants utilisateurs de C.L.É.O., enseignants

spécialisés, orthophonistes, enfants en difficulté ou avec troubles d'apprentissage... C'est donc au plus près des besoins de ces derniers que les « C.L.É.O. école inclusive » ont été conçus. Les choix d'adaptation seront ici présentés, toutes les activités d'origine ayant été repensées dans un souci de lisibilité et d'accessibilité cognitive pour tous.

Les principes suivis :

- Adapter, ce n'est ni donner moins ni dénaturer ;
- Adapter, c'est donner autant, mais autrement ;
- Adapter, ce n'est pas stigmatiser ;
- En un mot, c'est faire des « choix inclusifs » permettant au plus grand nombre d'élèves possible d'être le moins possible en difficulté et à tous de progresser ; c'est répondre non seulement aux besoins particuliers, mais plus largement aux besoins de tous.

Une évaluation de l'outil est en cours. Elle est menée au sein du laboratoire Activité, Connaissance, Transmission et Éducation (ACTé) de l'université Clermont-Auvergne par l'équipe « École inclusive » : Sylvie Cèbe, Julie Chautant, Michaël Jury, Cécile Massy et Arnaud Stanczak. Cette étude vise à tester l'hypothèse que l'utilisation de la version 'école inclusive' de C.L.É.O. avec toute la classe :

1. faciliterait le travail quotidien des enseignant-es ordinaires
2. permettrait aux élèves les moins performants de mieux apprendre les contenus enseignés sans pénaliser les apprentissages des plus performants.

Les premiers résultats de cette étude seront disponibles en 2023.

## Joëlle GARDETTE

Docteure en sociologie (université Laval, Québec, Canada) et diplômée de la faculté de médecine Pierre et Marie Curie (université Sorbonne-Paris VI), Joëlle Gardette est orthophoniste libérale et responsable éditoriale aux Éditions Retz. Elle a assuré le suivi éditorial de nombreux ouvrages de la collection C.L.É.O dès sa création et est co-autrice des versions C.L.É.O « école inclusive ».



## Antoine FETET

Professeur des écoles puis successivement maître-formateur, formateur associé à l'IUFM de Lorraine, à l'INSPE de la Réunion, directeur d'école en REP, Antoine Fetet se passionne depuis toujours pour la didactique de la maîtrise de la langue. S'appuyant sur les données de la recherche et sur son expérience de praticien de terrain, Antoine Fetet explore des options didactiques et pédagogiques permettant de mettre en œuvre un enseignement dynamique, suscitant l'implication et la curiosité de l'élève, encourageant un équilibre entre situations de découverte, d'entraînement, d'institutionnalisation et de transfert, avec le souci constant de ne laisser aucun élève au bord du chemin. Il est le directeur de la collection C.L.É.O (Éditions Retz), première collection à proposer une version « école inclusive » du CE1 au CM2 en France.



## PARCOURS « PROBLEMA »

### S'approprier le texte littéraire à travers l'enquête problématique

Nous accompagnons les enseignants en formation initiale et continue dans l'élaboration de séquences d'enseignement de lecture d'œuvres intégrales de littérature de jeunesse. Ces séquences se fondent sur une approche problématisante : nous considérons qu'une œuvre littéraire pose une « grande question » à laquelle les élèves tentent de répondre à travers une pratique de lecture qui se définit comme une enquête. Notre dispositif, qui est expérimenté de la maternelle au cycle

4, donne une place majeure au langage oral, travaille dès que possible le lien entre lecture et écriture, il met la mise en voix au service de la compréhension, il associe l'étude de la langue au travail de compréhension-interprétation et favorise les liens interdisciplinaires. Ces parcours d'enquête sont basés sur une lecture par épisodes (et donc un découpage du texte en fonction des « nœuds de compréhension » présents). Ils exigent une réflexion en amont sur les modalités de lecture qui peuvent varier au cours des séances. Nos formations à la lecture littéraire problématisante mettent un accent particulier sur les pauses

de régulation de la compréhension-interprétation (rappels de récit, formulation et évaluation d'hypothèses, travail sur les trois rôles du personnage, formes de transposition, etc.). Dans nos accompagnements (et notamment dans le cadre de recherches-action), des temps de retour réflexif et d'analyse commune de transcriptions de séances ou de traces écrites des élèves aident les enseignants à améliorer leurs pratiques, par exemple dans le domaine des gestes professionnels du questionnement et de l'accompagnement lexical, pour lesquels nous avons développé des outils d'analyse de la pratique.

### Annette SCHMEHL-POSTAI



Maître de conférences en Sciences du Langage et formatrice en didactique du français à l'INSPE de l'Académie de Nantes. Je mène mes recherches au laboratoire CREN (Centre de Recherches en Éducation de Nantes) et forme les futurs professeurs des écoles à l'enseignement-apprentissage de la lecture, de l'écriture, du langage oral et de l'étude de la langue. J'interviens également dans la formation des professeurs de Lettres ainsi qu'à l'école d'orthophonie de Nantes (CFUO). Mes recherches portent en grande partie sur la compréhension-interprétation du texte littéraire, que j'aborde avec le cadre théorique de l'apprentissage par problématisation (CAP). Mon approche de la lecture littéraire est également adossée à la didactique des Questions Socialement Vives (QSV) qui étudie le processus d'enseignement-apprentissage sur des objets porteurs de controverses dans la société et les médias et donc dans la classe.

INSPE Institut national  
supérieur du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Nantes

Nantes  
Université



**Soutien aux pratiques en prévention des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'écriture (CAP SUR LA PRÉVENTION) :**

10 années d'expérimentation intégrant le modèle de Réponse à l'Intervention (RàI) dans les écoles du CSS des Phares (Québec). Quels dispositifs ? Quels effets ? Quels défis ?

Lors de cette courte présentation, nous aborderons comment deux projets de recherche-action (2007-2009 et 2017-2019) ont contribué à initier, transférer et améliorer les pratiques préventives au préscolaire 5 ans et au 1er cycle du primaire (CP, CE1) dans notre région du Québec. Les dispositifs favorisant l'implantation du modèle de Réponse à l'Intervention (RàI)

ainsi que du Système d'Appui à Paliers Multiples (SAPM) seront décrits.

Pour conclure, nous présenterons un aperçu des impacts au point de vue des pratiques, de l'organisation des ressources et finalement, auprès des élèves.

## Nicole FORTIER



M<sup>me</sup> Nicole Fortier a pratiqué l'orthophonie en milieu scolaire pendant 35 ans, au Centre de Services Scolaires des Phares du Québec. Elle a également exercé un mandat comme personne-ressource aux Services Régionaux de Soutien et d'Expertise en difficulté et déficience langagière du ministère de l'Éducation du Québec. En plus de son travail d'orthophoniste dans plusieurs écoles, elle a assuré le pilotage d'un premier projet recherche-action dans son service scolaire en 2007-2009, le leadership de l'équipe de transfert des dispositifs dans l'ensemble des écoles, ainsi qu'un 2e projet recherche-action, en 2017-2019. Elle collabore depuis 2007 avec M. Pascal Lefebvre, PhD, orthophoniste et professeur à l'Université de Sudbury en Ontario, afin de transférer dans son milieu des connaissances en matière de prévention des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'écriture et développer, avec les acteurs scolaires, des pratiques qui intègrent des principes de la RàI et du Système d'Appui à Paliers Multiples.

### **ProVoc : une application d'entraînement à la profondeur du vocabulaire pour améliorer la compréhension des textes**

L'accès au sens des mots constitue une première étape cruciale et nécessaire pour la compréhension d'un texte (e.g., Oakhill et al., 2003). Ainsi, un petit nombre seulement de mots inconnus dans un texte suffit à entraver la mise en sens du texte dans son ensemble. Un plus faible niveau de vocabulaire pourrait aussi être à l'origine des difficultés rencontrées par les enfants faibles compreneurs (e.g., Nation & Snowling, 1998, 1999). Mais en distinguant deux aspects du vocabulaire, certains travaux ont montré que ce n'est pas tant la quantité de mots

connus (i.e., étendue du vocabulaire) mais plutôt la qualité des connaissances associées à chaque mot (i.e. profondeur du vocabulaire) qui s'avère importante pour la compréhension, notamment inférentielle (Binder et al., 2017; Cain & Oakhill, 2014; Ouellette, 2006; Tannenbaum et al., 2006). En nous basant sur ces constats, nous avons développé l'application ProVoc (Potocki et al., 2021) qui vise à entraîner la profondeur du vocabulaire chez l'enfant afin d'examiner l'effet de transfert d'un tel entraînement sur les performances en compréhension écrite de textes. Un tel effet de transfert n'a que rarement été mis en évidence dans les études d'entraînement au vocabulaire menées jusqu'alors (Elleman et al., 2009; Wright &

Cervetti, 2017). Dans une étude de validation menée auprès de 173 élèves de CE2 et CM1 (âge moyen = 9;1 ans) issus d'écoles situées en zones d'éducation prioritaire (écoles REP+), nous avons pu démontrer que l'utilisation de l'application ProVoc (2 fois 30 minutes par semaine pendant 4 semaines) menait effectivement à une amélioration de la profondeur du vocabulaire (effet direct), mais également à un transfert sur une tâche de compréhension de récit (ne contenant pas les mots entraînés). Ces résultats seront discutés à la fois à la lumière des conditions qui expliquent l'observation d'un tel effet de transfert, mais aussi au regard des pistes d'amélioration possible de l'application actuelle.



### **Anna POTOCKI**

Elle est docteure en Psychologie Cognitive et maîtresse de conférences en Sciences de l'Éducation à l'université Grenoble Alpes (LaRAC : Laboratoire de Recherche sur les Apprentissages en Contexte). Ses travaux portent sur les processus impliqués dans la compréhension de textes chez l'enfant et l'adolescent, à la fois pour mieux comprendre les facteurs sous-jacents aux difficultés que certains éprouvent dans ce domaine, mais aussi pour développer des outils ou interventions afin de réduire ces difficultés.



### **ECRIMO, une application d'entraînement à l'encodage**

ECRIMO est une application numérique basée sur les données de la recherche, développée par une équipe pluridisciplinaire (chercheurs et enseignants) avec les Editions Hatier. Sa conception s'appuie sur un processus itératif d'évaluations-améliorations, afin d'aboutir à une version finale utile pour les apprentissages, utilisable et acceptable pour tous les élèves et tous les enseignants. ECRIMO vise à entraîner les élèves de CP à en-

coder des syllabes et des mots entendus, de manière répétée, pour améliorer leur connaissance du code alphabétique et leur niveau de lecture et d'écriture. Son but est également de permettre à l'enseignant d'organiser plus facilement sa classe en ateliers, afin de pouvoir s'occuper d'un groupe d'élèves pendant que les autres travaillent en autonomie sur ECRIMO. L'application est organisée en 24 paliers de 4 exercices de 10 items chacun (syllabes ou mots), selon une progression rationnelle du code alphabétique. En cas de

bonne réponse, un feedback positif est donné. Sinon, l'enfant est incité à réessayer avec une aide audio-visuelle (segmentation de l'item en syllabes). S'il échoue au deuxième essai, le mot bien écrit lui est immédiatement montré sous son erreur. ECRIMO peut être utilisé dès le début d'année (niveau 1) ou à partir du milieu d'année de CP (niveau 2). Une version gamifiée et une version basique sont en cours de test pour mieux comprendre l'impact de la gamification sur l'efficacité du jeu avec des enfants de cet âge.



### **Cynthia BOGGIO**

Après un diplôme de master en psychologie cognitive à l'université de Bretagne Occidentale, Cynthia Boggio a obtenu en ce début d'année 2022 un doctorat de l'Université Grenoble Alpes (UGA) en psychologie cognitive. Ses travaux de recherche ont porté sur l'évaluation de l'efficacité et de l'ergonomie d'outils d'apprentissage de la lecture-écriture pour le CP, dont l'application ECRIMO. Elle poursuit l'amélioration et l'évaluation d'ECRIMO au Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition de l'UGA comme chercheuse postdoctorale.

## ÉVASION

### Entraîner l'empan visuo-attentionnel pour faciliter l'apprentissage de la lecture

Le nombre de lettres distinctes qu'il est possible d'identifier en une fixation correspond à la mesure de l'empan visuo-attentionnel (VA). Un enfant qui a un empan VA élevé peut traiter rapidement des unités orthographiques plus longues, ce qui conduit à une lecture plus rapide. Nous avons fait l'hypothèse qu'un entraînement de

l'empan VA en classe devrait conduire à améliorer le niveau de lecture et d'orthographe des élèves. Le logiciel ÉVASION a été proposé à 199 élèves de CP de l'académie de Mayotte pour un entraînement en classe de l'empan VA (3 x 20mn par semaine, 10h d'entraînement). Des évaluations ont été effectuées avant et après entraînement pour évaluer l'effet d'ÉVASION sur les apprentissages, comparativement à un groupe contrôle. En fin de CP, les élèves du

groupe ÉVASION ont de meilleures capacités d'empan VA, un meilleur niveau de lecture et d'orthographe lexicale que les élèves du groupe contrôle. Une amélioration significative est obtenue après 5h d'entraînement et elle est d'autant plus forte que le temps d'entraînement est plus long. En conclusion, un entraînement spécifique de l'empan VA via le logiciel ÉVASION devrait être proposé en classe afin de prévenir les difficultés d'apprentissage de la lecture.



### Sylviane VALDOIS

Après une formation en orthophonie, psychologie, neurosciences et sciences cliniques, Sylviane Valdois a été recrutée en tant que chercheur CNRS au Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition de l'université Grenoble-Alpes. Ses recherches portent sur les dimensions cognitives et neurobiologiques des troubles dyslexiques. Elle a notamment identifié un nouveau déterminant des troubles dyslexiques, un déficit de l'empan visuo-attentionnel (EVA), qui s'accompagne d'un dysfonctionnement des lobules pariétaux supérieurs au sein du réseau dorsal de l'attention. Elle est l'auteure d'EVADYS, un outil de diagnostic permettant d'attester d'un déficit de l'EVA et d'outils de remédiation (COREVA et MAEVA, diffusés par SBT Happy Neuron). Plus généralement, ses recherches montrent un lien fort entre empan VA et apprentissage de la lecture et l'intérêt d'un entraînement précoce de l'EVA pour favoriser cet apprentissage. Elle utilise également la modélisation computationnelle pour expliciter le rôle de l'attention visuelle en lecture et étudier l'impact d'une altération des mécanismes visuo-attentionnels sur l'apprentissage. Elle est l'auteure de plus d'une centaine d'articles publiés dans des revues scientifiques internationales et d'une cinquantaine de chapitres d'ouvrages.

## HIBOU

### **HIBOU : un livre interactif avec des textes adaptés pour des élèves apprenants de français**

Devenir un lecteur confirmé comprenant facilement un texte écrit est un enjeu sociétal majeur. La compréhension d'un texte nécessite de passer rapidement de la reconnaissance des mots à l'élaboration d'une représentation mentale du texte, fondée sur des analyses linguistiques et des idées issues du texte, en lien avec les connaissances du monde. HIBOU est une application proposant des

textes littéraires et documentaires scientifiques, dans des versions originales ou adaptées. Adapter dans le sens de 'simplifier' un texte peut être considéré comme un moyen temporaire de faciliter l'accès au sens d'un texte. L'idée est de réduire la complexité d'un texte tout en préservant son contenu original (Gala et al., 2018). L'enjeu est d'amener les enfants, en difficultés ou ayant des troubles spécifiques des apprentissages, à lire plus et de façon plus efficiente, voire à trouver du plaisir. L'application a été testée dans six écoles pour évaluer et entraîner

la fluidité et la compréhension de lecture, du CE1 au CM1. Les simplifications des textes ont été effectuées au niveau lexical, syntaxique et discursif. L'enfant lit en autonomie et répond à des questions de compréhension une fois le texte lu, en version originale ou simplifiée. Ce faisant, il s'entraîne et améliore ses compétences en lecture. HIBOU propose des aides spécifiques pour les enfants ayant des troubles d'apprentissage. Son développement vise une mise ligne sur une plateforme disponible à grande échelle.



### **Ludivine JAVOUREY-DREVET**

*Maître de conférences au laboratoire Sciences Cognitives et Sciences Affectives-SCALab- (UMR 9193)- Université de Lille*

Dans une perspective cognitive et développementale, elle s'intéresse à la fluidité et la compréhension en lecture. Plus précisément, ses travaux portent sur la simplification de textes comme outil pour améliorer la fluidité et la compréhension de lecture chez les enfants à l'école primaire. La simplification consiste à réduire la complexité d'un texte tout en conservant les informations et le sens original (Gala et al., 2018). Son but est de rendre les textes plus lisibles tout en préservant leur contenu original. À terme, ses travaux visent à développer de nouveaux outils notamment numériques utilisables en classe mais aussi pour les enfants à besoins particuliers. Le but de ces ressources numériques est de permettre à l'ensemble de la communauté éducative d'accéder à un panel plus important de supports d'entraînement à la lecture, supports à adapter aux besoins des lecteurs, grâce à l'espacement des caractères et à la proposition des textes en version simplifiée.

## DYSLEXIE ET INTERVENTION MULTIMODALE

**Contexte : Les études menées pour valider des méthodes de remédiation de la dyslexie développementale (DD) sont généralement fondées sur l'hypothèse d'une cause liée à une altération du traitement phonologique ou visuo-attentionnel ou à une altération de l'intégration intermodalitaire.**

Or, des études récentes montrent que la cause de la DD est multifactorielle et que les lecteurs dyslexiques (LD) présentent des déficits cognitifs sous-jacents dans plusieurs domaines. L'originalité de la présente étude est de proposer une approche remédiative à la fois phonologique, visuo-attentionnelle et intermodalitaire en

utilisant différentes méthodes d'entraînement adaptées au profil cognitif du LD.

**Méthodes :** Cette étude longitudinale (DDMR) multicentrique, randomisée et croisée, est menée en trois phases auprès de 120 LD âgés de 8 à 13 ans. Lors de la première phase, les LD bénéficient de consultations hebdomadaires de rééducation orthophonique sans entraînement intensif pendant deux mois. Lors de la deuxième phase, les LD sont répartis en deux groupes (n=60) et bénéficient, en plus de leur suivi hebdomadaire, de trois types d'interventions intensives informatisées, d'une durée de deux mois chacune. L'ordre des deux premières interventions

(phonologique et visuo-attentionnelle) est contrebalancé dans les deux groupes (n=60). La troisième intervention intermodalitaire est la même pour les deux groupes. Lors de la troisième phase, les interventions intensives sont arrêtées et les consultations hebdomadaires maintenues pendant deux mois.

**Résultats :** L'étude est toujours en cours mais des résultats partiels confirment qu'une intervention multimodale intensive a des effets significatifs sur les compétences en lecture et en orthographe et que ces effets se maintiennent après l'arrêt de l'intervention.



### Karine HARRAR ESCHINAZI

Orthophoniste depuis 25 ans, mon activité a été mixte, à la fois hospitalo-universitaire et libérale. Depuis mon affectation au CERTA de Nice où j'ai exercé pendant 15 ans, je m'intéresse plus particulièrement aux troubles spécifiques d'apprentissage du langage écrit, dont j'assure une partie de l'enseignement au Département d'Orthophonie de Nice. Actuellement, je mène un essai clinique randomisé pour évaluer une approche multimodale de la remédiation de la dyslexie développementale dans le cadre d'un doctorat en neuro-psychologie.

## **Le dispositif PSR, quelques données**

Paris Santé Réussite (PSR) est une expérience pilote d'une telle structure de relais, dédiée aux troubles des apprentissages, adaptée aux environnements défavorisés, financée par la ville de Paris. Le dispositif PSR va de pair avec le programme de « Prévention des troubles des apprentissages de la lecture » (PTAL) mis en place par l'Inspection d'Académie dans le même territoire. Il s'agit d'un vrai parcours de soins qui, de l'école aux spécialistes, assure le meilleur avenir à tous (Guide sur le parcours de soins HAS, 2018). Il a été expérimenté et évalué à petite échelle en France, notamment par l'expérience pilote Paris Santé Réussite. Chaque année scolaire entre 2011 et 2014, sur

les cohortes de plus 400 enfants de CP, ce dispositif a permis à la moitié des faibles ou très faibles lecteurs en janvier de se normaliser. Sur les cohortes de plus de 400 enfants de CE1, un tiers des faibles ou très faibles lecteurs se sont normalisés. Néanmoins, cette diminution appréciable des faibles lecteurs ne peut pas être attribuée avec certitude au seul dispositif, en l'absence d'un groupe contrôle n'y ayant pas été soumis. La seule approche statistique possible des bénéfices spécifiques au dispositif est l'évolution du pourcentage de faibles lecteurs en CE1 qui devrait diminuer au fil des ans dans les écoles concernées. Le résultat le plus convaincant est effectivement cette diminution : le pourcentage de faibles lecteurs en début de CE1 est passé de 32 % en octobre 2011 à 24 %

en octobre 2013. Surtout, cette diminution du pourcentage de faibles lecteurs ne concerne que les enfants qui avaient bénéficié d'entraînements en CP l'année précédente (17,5 %) et non ceux qui n'en avaient pas (27,9 %), la différence étant significative (khi2,  $p = 0.007$ ).

L'examen standardisé des médecins scolaires, puis les soins adaptés pour les enfants insuffisamment améliorés par l'étape préventive pédagogique sont complétés par l'équipe multidisciplinaire pour les cas plus complexes ou sévères afin de réorienter les soins et aider aux orientations ou saisine de MDPH lorsque la situation de handicap l'impose. Globalement, lors de l'évaluation finale en 2014, il n'y avait plus d'enfants non lecteurs en CE2.



## **Catherine BILLARD**

Médecin des hôpitaux, neuropédiatre, elle a dirigé une unité de neurologie infantile à Tours puis le Centre référent sur les troubles des Apprentissages du CHU de Bicêtre (APHP), puis le Centre ressources Paris Santé Réussite. Elle a mené une action de recherche appliquée (voir site de l'Association pour la Recherche sur les Troubles des Apprentissage), créé plusieurs batteries de tests afin de dépister les difficultés des enfants pour y répondre au mieux et au plus tôt, réalisé la première enquête épidémiologique française sur les troubles du langage écrit et participé à l'expertise collective de l'INSERM et au projet Genedys.





## GRAPHONÉMO

- Pour apprendre à lire il est nécessaire d'avoir ce qu'on appelle une bonne « **conscience phonologique** » : il s'agit d'une habileté qui permet de repérer à l'oral les rimes communes dans les mots par exemple, et ces tous petits bruits qu'on appelle « phonèmes » et qui deviendront nos lettres dans la langue écrite. Avoir une bonne conscience phonologique, c'est s'offrir la voie royale pour apprendre à lire. Mais alors comment faire lorsqu'on en manque ?
- Sylvie Meunier en observant ces élèves qui ne parvenaient pas à apprendre à lire a créé un outil répondant à cette contrainte : Graphonémo part du mot écrit, va vers la syllabe écrite, puis du graphème au phonème **dans un va et vient entre le vu et l'entendu**. Il s'agit d'aider à **comprendre comment marche la langue écrite** avant même de s'entraîner à en mémoriser le code.

- Tout d'abord sous la forme d'un outil Papier/Crayon, Graphonémo a été utilisé **non seulement** par des enfants **en difficulté** mais aussi par **tous les enfants** apprenant à lire.
- Sandrine Grégoire, tout en reprenant les fondamentaux du Graphonémo Papier/Crayon a pensé au numérique pour répondre aux besoins des enfants : l'idée était de les rendre **actifs**, de ne pas sanctionner leurs erreurs tout en proposant un **feed back correctif** immédiat et d'encourager les **autocorrections**. Graphonémo, l'application, allait également réconcilier les enfants meurtris par des situations d'échec en leur permettant **d'apprendre en jouant**.
- Magik Éduk, en créant Graphonémo le serious game, a réussi à **mettre le numérique au service de la pédagogie en proposant** :
  - Un parcours adapté à chaque enfant, (partant de ce qu'il sait pour aller vers ce qu'il ne sait pas encore)

- Un tableau de bord précis, (véritable assistant pédagogique)

- Magik Éduk travaille en collaboration avec la recherche en sciences cognitives : avec le laboratoire UPEC CHArt Paris Créteil, une expérimentation a été menée avec des élèves de CP. **Les résultats sont significatifs** et montrent que le serious game Graphonémo aide les enfants à apprendre à lire.
- La méthode Graphonémo se présente donc aujourd'hui sous forme **Papier/Crayon et sous forme d'une application**. La pédagogie tire de nombreux profits du numérique mais ne peut remplacer ni les interactions humaines, ni les apprentissages liés à l'écriture manuscrite.

## Sylvie MEUNIER et Sandrine GRÉGOIRE

Sylvie Meunier a obtenu son Certificat d'Aptitude Professionnelle à l'Enseignement en 1980. Jusqu'en 1999 elle a enseigné majoritairement en cycle 2 et s'est passionnée pour l'apprentissage de la lecture. Elle complète sa formation en 2000, et devient enseignante spécialisée auprès des élèves en difficulté après l'obtention du Certificat d'Aptitude Professionnelle à la scolarité spécialisée pour l'adaptation et l'intégration scolaire. Elle exerce alors en RASED (Réseau d'Aides Spécialisées pour l'Aide aux élèves en difficulté) et parallèlement au CRTLA (Centre Référent des Troubles du Langage et des Apprentissages) à l'hôpital Laborit de Poitiers. Sa pratique tourne toujours autour des difficultés ou des handicaps langagiers et de l'aide à apporter à ces enfants. En 2015, elle obtient un MASTER 2 « Intégration de la personne handicapée ou en difficulté », grâce à un mémoire sur les difficultés d'apprentissage de la langue écrite associées aux difficultés d'écriture manuscrite. C'est au cours de cette carrière qu'elle a créé une méthode d'apprentissage de la lecture dont les fondamentaux seront repris lors de la création du concept « Graphonémo » .



Après des études de Lettres Modernes, Sandrine obtient son Certificat d'Aptitude Professionnelle à l'Enseignement en 2006. Elle exerce immédiatement en IME auprès d'élèves souffrant de troubles des fonctions cognitives, et obtient son Certificat d'Aptitude Professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap. Passionnée pour l'aide aux apprentissages elle décide de se tourner vers les élèves en difficulté, exerce alors en RASED (Réseau d'Aides Spécialisées pour l'Aide aux élèves en difficulté) et obtient la qualification d'enseignante spécialisée pour l'aide à dominante pédagogique en 2016. Elle travaille alors en collaboration avec Sylvie Meunier, s'enthousiasme pour son approche d'apprentissage de la langue écrite et décide d'adapter la méthode sur support numérique. Sandrine exerce aujourd'hui au sein du réseau Canopé et prépare parallèlement un diplôme de passeur en éducation.

## **Action des facilitateurs de langage en élémentaire** **Ateliers « Parler pour apprendre à lire et à écrire »**

Cette action vise à accompagner chaque enfant vers la maîtrise du langage écrit en activant la production de variantes orales « écrivables » pour la production d'écrits de plus en plus diversifiés et complexes.

Les ateliers sont destinés à des enfants de 6 à 10 ans ayant un langage oral et écrit non encore suffisamment développé.

Les facilitateurs proposent une activité d'entraînement au langage pour élargir le répertoire

syntactique et lexical de chaque enfant. Les facilitateurs s'appuient sur la démarche spécifique de « dictée à l'adulte » (collective et individuelle) pour favoriser le passage de l'oral à l'écrit et la production d'écrits aidée puis autonome.

Modalités de mise en œuvre :

- Cadre périscolaire ou scolaire (aides personnalisées/activités pédagogiques complémentaires).
- Durée d'1h, une à trois fois par semaine (selon contraintes locales) sur l'année scolaire.
- Une formation de base assurée par des spécialistes en linguistique de l'acquisition et suivi continu des facilitateurs tout au long de l'action (pratiques réflexives basées sur des enregistrements audio/vidéo).
- Un travail de sensibilisation auprès des familles.

## **Emmanuelle CANUT**

Elle est professeure des Universités en Sciences du langage à l'Université de Lille et vice-présidente de l'Association de Formation et de Recherche sur le Langage (AsFoReL).

Ses recherches portent sur les problématiques d'acquisition du langage oral et écrit et de ses implications didactiques et pédagogiques pour les professionnels (enseignants, éducateurs, orthophonistes...).



## **Magali HUSIANYCIA**

Docteure en Sciences du Langage et chercheuse associée au laboratoire CNRS ATILF - Université de Lorraine. Elle est Directrice de l'Association de Formation et de Recherche sur le Langage (AsFoReL). Ses recherches au sein de l'AsFoReL portent sur le ré-apprentissage de la lecture et de l'écriture des publics adultes en situation d'illettrisme et l'apprentissage de la langue des allophones.



## TOUS CHERCHEURS ?

### **Recherche collaborative : un accompagnement sur mesure**

Tous chercheurs, comme bébé... dont on sait maintenant qu'il n'est ni un mini-adulte, ni vierge de tout. Bébé a des attentes sur le monde et il est bien équipé pour apprendre : il s'émerveille, se laisse étonner, expérimente et jubile lors de ses découvertes, car apprendre lui procure naturellement du plaisir. Durant cet exposé, nous présenterons le laboratoire GRENE Monde, qui, grâce au pas de côté permis par les neurosciences, tente de penser l'éducation de demain. Nous décrirons quelques expérimentations accompagnées par ses

chercheurs, dans divers cadres scolaires, en lien avec les compétences de lecture/écriture. Nous mettrons ainsi en évidence l'intérêt d'adopter un état d'esprit de chercheur sur nos pratiques enseignantes et les difficultés que cela peut concrètement poser. Osons nous laisser interpeller par notre système éducatif, nous interroger, puis prenons le temps de nous informer pour émettre des hypothèses à soumettre à l'expérimentation. Utilisons les énergies créatives des enseignants, collectivement, plutôt que de nous épuiser individuellement. Prenons le temps d'une certaine rigueur scientifique pour pouvoir partager nos décou-

vertes plus largement. Adopter un esprit de chercheur n'est pas seulement utile pour notre système éducatif ou pour en apprendre plus sur le fonctionnement humain, il nous permet aussi de promouvoir un esprit de développement accessible à tous.



### **Marine CAMPEDEL**

Précédemment enseignant-chercheur en reconnaissance des formes à Télécom ParisTech pendant 12 ans, Marine Campedel s'intéresse actuellement aux neurosciences éducatives. Elle participe au laboratoire GRENE Monde (Groupe de Recherche en Neuroscience et Education) de Pascale Toscani depuis 2012. Formatrice indépendante, chercheuse associée à l'Institut Catholique de Toulouse, elle accompagne des établissements scolaires dans leur découverte des neurosciences éducatives et les invite à faire évoluer leurs pratiques en adoptant un état d'esprit de chercheur.

## ● FLUENCE EN LECTURE ●

### **Fluence en lecture : dimensions, évaluation et activités**

Qu'est-ce que la fluence en lecture ? Quelles compétences nécessite-t-elle ? Pourquoi et comment les évaluer et les travailler ?

La fluence est fréquemment associée au nombre de mots correctement lus par minute qui mesure la vitesse et la précision de la lecture. Cependant, avoir une lecture fluente ne se limite pas à lire vite et sans erreur. C'est aussi lire avec expression en plaçant

une intonation et des pauses permettant de comprendre le texte. En effet, la fluence comprend plusieurs dimensions : la vitesse, la fluidité, le phrasé et l'expression, contribuant toutes à la compréhension. Chacune de ces dimensions met en jeu des compétences différentes qui se développent simultanément mais s'évaluent et s'entraînent différemment. Pour faciliter l'acquisition de la compréhension des jeunes lecteurs, toutes ces dimensions nécessitent donc d'être correctement évaluées pour pouvoir proposer des ac-

tivités adaptées. Dans cette intervention, je propose de revenir sur le développement de ces quatre dimensions, leur évaluation et des exemples d'activités pour les entraîner. Je présenterai également l'application Élargir, un karaoké de lecture permettant d'entraîner chacune des dimensions de la fluence.

### **Erika GODDE**



Ancienne professeure des écoles, j'ai quitté mes élèves pour mener une thèse en sciences cognitives sur le développement de la prosodie en lecture et son lien avec la compréhension. Je suis actuellement ingénieure recherche en expérimentation en éducation dans le pôle Pégase à l'Université Grenoble Alpes et membre du Laboratoire de Psychologie et Neurocognition (LPNC). Mes recherches portent sur le développement et l'apprentissage de la lecture orale et les méthodes de recherche en éducation.

## CERCLES D'AUTEURS

### Écrire, lire et communiquer oralement grâce aux cercles d'auteurs

Développer le goût d'écrire, le plaisir de lire et la compétence à communiquer oralement à la fois, c'est possible, grâce aux cercles d'auteurs. Cette démarche collaborative d'apprentissage de l'écriture dans une perspective intégrée se compose de quatre étapes. Celles-ci sont liées aux phases du processus rédactionnel : 1) le cercle de planification, durant lequel les participant.e.s produisent des idées en sous-groupe à partir d'un déclencheur commun ou d'un thème choisi

conjointement; 2) le cercle de partage, où chacun.e lit son texte à voix haute et reçoit les réactions spontanées (et positives!) des pairs à propos du texte entendu; 3) le cercle de révision, lors duquel les pairs s'entraident à réviser et réécrire un texte choisi parmi une série de textes déjà produits ; 4) le cercle de publication, qui consiste à préparer la lecture publique du texte révisé ou encore à le corriger (orthographe et grammaire) en vue d'une diffusion à l'écrit. Au fil de la démarche, les élèves développent leur plaisir d'écrire ainsi que la fierté d'appartenir à une communauté de personnes qui

lisent, écrivent et communiquent entre elles. Les cercles d'auteurs font en effet appel à des habiletés et à des attitudes essentielles pour une communication orale réussie : écouter attentivement, faire preuve d'ouverture, accueillir les idées d'autrui avec bienveillance, formuler un commentaire constructif, attendre son tour de parole, répondre respectueusement à une remarque. Chacune des étapes des cercles d'auteurs est ainsi susceptible de contribuer au développement des compétences à écrire, à lire et à communiquer oralement.



### Ophélie TREMBLAY

Elle est professeure au département de didactique des langues de l'Université du Québec à Montréal. Ses travaux de recherche actuels portent sur la démarche des cercles d'auteurs au primaire, comme approche pour développer les compétences à écrire, à lire et à communiquer oralement. Portée par son amour des mots et son expertise en didactique du lexique, elle s'intéresse également aux démarches d'enseignement qui favorisent le développement de la sensibilité lexicale et du vocabulaire chez les élèves du primaire.



### Elaine TURGEON

Elle est professeure au département de didactique de l'Université du Québec à Montréal. Également auteure pour la jeunesse, elle transmet sa passion pour la littérature jeunesse aux futurs enseignants et mène des recherches sur l'enseignement de l'écriture et l'utilisation des albums jeunesse en classe.

**C'est un dispositif municipal d'accompagnement périscolaire et périfamilial à l'entrée dans la lecture et l'écriture.**

reposant sur une dynamique sociale, familiale et scolaire autour d'activités, jeux et situations de lecture-écriture d'un club de cinq enfants de C.P. et d'un animateur.

Le club Coup de Pouce Clé fonctionne d'octobre à juin, à raison de 3 ou 4 séances hebdomadaires d'une heure trente, après la classe, ritualisées par des activités ayant chacune des objectifs liés à des situations

de lecture-écriture, et reposant sur une pédagogie ludique de la réussite et de la confiance.

Les parents et les enseignants des enfants sont associés à la vie du club à travers divers gestes et engagements visant à valoriser et partager les activités et les progrès des enfants, au sein d'un partenariat éducatif contractualisé dans la carte du club des enfants en début d'année. Les enfants du club, choisis par les enseignants pour leur profil d'enfants «fragiles en lecture» en classe et leurs

conditions sociales et familiales peu porteuses en termes de pratiques sociales et culturelles liées à l'écrit, trouvent dans les activités et la dynamique du club la confiance et la motivation pour s'engager sereinement dans des pratiques nouvelles et chargées de sens, car vécues personnellement.



**Laurent BAZART**

Engagé depuis 30 ans dans le secteur éducatif et social, la recherche en sciences de l'éducation, l'animation, la formation et la direction de projets éducatifs, j'ai rejoint l'association Coup de Pouce en 2006, après avoir constaté sur le terrain la portée et la pertinence des clubs Coup de Pouce et afin de développer ses projets d'accompagnement aux apprentissages fondamentaux et de prévention du décrochage scolaire.

## LITTÉRATURE DE JEUNESSE

### **La littérature de jeunesse pour accompagner le développement des capacités inférentielles chez l'enfant**

Le développement des habiletés de compréhension est au cœur de la présentation qui aura pour ambition d'exposer comment les compétences inférentielles des enfants peuvent être mobilisées pour les sensibiliser à l'activité de « comprendre ». Les histoires issues de la littérature de jeunesse seront présentées comme un outil à privilégier pour solliciter les capacités inférentielles des élèves, les familiariser à l'activité

d'interprétation qui doit nécessairement prendre place dans toute activité de compréhension. La littérature de jeunesse offre également l'occasion de s'interroger sur les pratiques en matière d'évaluation de la compréhension, de l'intérêt de recourir à des sessions d'entraînement à la production d'inférences, et ce dès le plus jeune âge, de discriminer la nature des informations situationnelles qui s'y prêtent, ou encore de considérer des solutions complémentaires pour permettre à l'enfant d'exercer ses capacités inférentielles dans des contextes diversifiés.

Dans l'ensemble, les études présentées auront pour objectif de fournir un état des connaissances sur l'efficacité des pratiques, avec un possible transfert de ces pratiques dans la vie quotidienne des « apprentis comprennent ».



**Nathalie BLANC**

Elle est professeure de psychologie du développement cognitif à l'université Paul Valéry Montpellier. Parmi ses différentes thématiques de recherche, elle s'intéresse aux processus impliqués dans la compréhension de récits. L'objectif général de ses travaux consiste à déterminer les situations propices à l'exercice de la compréhension de récits, de la maternelle à l'école élémentaire, avec la littérature de jeunesse comme support privilégié.





### **GraphoGame : un outil numérique pour faciliter l'apprentissage de la lecture**

Ce projet, dirigé par Johannes Ziegler avec la collaboration de Liliane Sprenger-Charolles, a été soutenu par un financement du PIA2 (Projet Investissement-Avenir, eFRAN "Innovation numérique pour l'excellence éducative"). Ses objectifs étaient,

d'une part, de développer une version française du logiciel GraphoGame, et, d'autre part, de mener à bien une expérimentation de validation à grande échelle (avec 1000 enfants de CP essentiellement scolarisés en REP+). Cette dernière a impliqué un groupe "test" (qui a reçu l'entraînement GraphoGame) et un groupe "témoin" (qui a reçu un entraînement en maths).

Dans l'exposé nous allons présenter les principes qui sont à la base de ce logiciel ainsi que les résultats obtenus. GraphoGame est disponible gratuitement sur GooglePlay et AppleStore voir <http://grapholearn.fr/>

## **Liliane SPRENGER-CHAROLLES**

Elle a commencé à travailler début 1972 en tant que professeure de lettres modernes en collège et en lycée. En 1980, elle a intégré l'INRP (et elle a alors codirigé, entre autres, un projet franco-canadien sur les recherches en didactique du français), puis, en 1991, le CNRS (d'abord Chargée, puis Directeur de recherche) dans deux laboratoires de l'université Paris-Descartes. En 2012, elle a rejoint, en tant qu'Émérite, un laboratoire de Aix-Marseille Université.

Ses activités de recherche ont porté sur la mise en place des mécanismes spécifiques à la lecture dans le développement normal, sur leurs dysfonctionnements dans la dyslexie, et sur l'origine potentielle de ces dysfonctionnements. Elles ont aussi porté sur les liens entre ces mécanismes et la compréhension de l'écrit. Liliane Sprenger-Charolles a participé également à l'élaboration de GraphoGame, logiciel d'aide à l'apprentissage de la lecture (projet dirigé sous la direction de Johannes Ziegler) ainsi qu'à la mise en place de batteries d'évaluation de la lecture et des capacités liées : EVALEC, avec Pascale Colé (AMU) et EGRA, pour les pays francophones en voie de développement, en lien avec la Banque Mondiale.



# ping:pong

**L'offre de prévention précoce ping:pong permet aux familles, dont les enfants sont âgés de 3 à 6 ans, de bien vivre l'entrée à l'école.**

Au cours de 8 rencontres réparties sur une année scolaire et animées par un·e animateur·trice formé·e, les parents et les professionnel·les de l'école créent un climat de confiance susceptible de porter l'enfant tout au long de sa scolarité. Dans une atmosphère conviviale, les parents découvrent le fonctionnement de l'école, échangent sur le soutien qu'ils peuvent apporter à leur en-

fant dans son parcours scolaire, expérimentent différentes activités de jeu et discutent de thématiques éducatives.

L'offre ping:pong s'adresse à tous les parents dont les enfants sont sur le point de commencer l'école ou sont au début de leur scolarité. Elle est toutefois spécialement conçue pour rejoindre des familles en situation de vulnérabilité sociale et/ou éloignées de la culture scolaire, qui ne fréquentent pas d'autres offres de socialisation. Lors de l'élaboration de l'offre, une attention particulière a été

apportée au fait que les contenus figurant dans le matériel ping:pong soient adaptés à la grande diversité des familles. Les rencontres de parents sont conçues de telle sorte que c'est la participation active et ludique des parents qui est au centre. La simplicité des textes en français et les présentations claires figurant sur le matériel permettent même aux parents allophones ou qui ne sont pas habitués à lire de participer activement.



## Magali GROSSENBACHER

Après des études en relations internationales et en politique et management publics, Magali Grossenbacher a travaillé plusieurs années pour des ONGs dans le domaine des droits humains. Une envie profonde de s'investir à un niveau plus local, pour la petite enfance et les familles, l'a menée à se tourner vers l'association a:primo, pour laquelle elle travaille depuis début 2020. Elle est en charge de l'offre ping:pong pour la Suisse romande.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. ANLCI. Lutter ensemble contre l'illettrisme. [Internet]. Disponible sur: [www.anlci.gouv.fr/Illettrisme/De-quoi-parle-t-on/Les-definitions](http://www.anlci.gouv.fr/Illettrisme/De-quoi-parle-t-on/Les-definitions) (consulté le 03/03/22)
2. Dalibard E, Fumel S, Lima L. CEDRE 2015, nouvelle évaluation en fin de collège: compétences langagières et littératie. *Note D'information*. 2016;16:1-4.
3. DEPP. Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (2017). PIRLS 2016 – Évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit –Évolution des performances sur quinze ans. Note d'information 17.24, Décembre 2017
4. OCDE (2016), Résultats du PISA 2015 (Volume 1) : L'excellence et l'équité dans l'éducation- PISA, Éditions OCDE, Paris
5. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, *Note d'Information* n° 21.27, juin 2021
6. Bournay G, Fumel S, Kespak S, Trosseille B. L'évolution des acquis des élèves de 15 ans en compréhension de l'écrit et en culture scientifique. DEPP-Note Inf. 2013;13-30.
7. Beddington J, Cooper CL, Field J, Goswami U, Huppert FA, Jenkins R, et al. The mental wealth of nations. *Nature*. 2008;455(7216):1057-60.
8. Shonkoff, J.P., Garner, A.S. 2012. The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress, *Pediatrics*, 129 (1).
9. Barrouillet P, Billard C, De Agostini M, Démonet JF, Fayol M, Gombert JE, et al. Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie: bilan des données scientifiques. INSERM. 2007;
10. Bowey JA. Socioeconomic status differences in preschool phonological sensitivity and first-grade reading achievement. *J Educ Psychol*. 1995;87(3):476.
11. Noble KG, Farah MJ, McCandliss BD. Socioeconomic background modulates cognition–achievement relationships in reading. *Cogn Dev*. 2006;21(3):349-68.
12. INSEE. Inégalités sociales dans l'enseignement scolaire . France, portrait social, édition 2020 - Insee Référence
13. Bara, F., Gentaz, É. & Colé, P. (2008). Littératie précoce et apprentissage de la lecture : comparaison entre des enfants à risque, scolarisés en France dans des réseaux d'éducation prioritaire, et des enfants de classes régulières. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 27–45. <https://doi.org/10.7202/018988ar>
14. Sprenger-Charolles & Gentaz. Comment aider les jeunes élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés susceptibles de rencontrer des difficultés dans l'apprentissage de la lecture ? ANAE 147, 2017
15. DEPP. Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (2016). Les performances en orthographe des élèves en fin d'école primaire (1987 2007 2015). *Note d'information* n° 28, Depp, novembre 2016
16. DEPP. Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (2020). Les élèves sortent de l'enseignement secondaire de plus en plus diplômés mais au terme de parcours scolaires encore socialement différenciés », *Note d'information* n° 20.07, Depp, mars 2020.
17. Puglisi ML, Hulme C, Hamilton LG, Snowling MJ. The home literacy environment is a correlate, but perhaps not a cause, of variations in children's language and literacy development. *Sci Stud Read*. 2017;21(6):498-514.

- 18.** Habib M. The neurological basis of developmental dyslexia: an overview and working hypothesis. *Brain J Neurol.* 2000;123, 12:2373-99.
- 19.** Habib M. Dyslexie de développement. *EMC - Psychiatrie/Pédopsychiatrie* 2018;0(0):1-12
- 20.** HAS. Troubles du neurodéveloppement - Repérage et orientation des enfants à risque . Méthode Recommandations pour la pratique clinique – Février 2020.
- 21.** Mascheretti S, Bureau A, Battaglia M, Simone D, Quadrelli E, Croteau J, et al. An assessment of gene-by-environment interactions in developmental dyslexia-related phenotypes. *Genes Brain Behav.* 2013;12(1):47-55.
- 22.** Van Bergen, Elsje; Vasalampi, Kati; Torppa, Minna. How Are Practice and Performance Related? Development of Reading From Age 5 to 15. *Reading Research Quarterly*, 56(3), 415 - 434. International Reading Association. 2021-7
- 23.** Kipffer-Piquard A. Etude longitudinale prédictive de la réussite et de l'échec spécifiques à l'apprentissage de la lecture (suivi de 85 enfants de 4 à 8 ans). Unpubl Piquard-Kipffer A2003 Prédiction Réussite Ou L'échec En Lect Au Cycle. 2003;2.
- 24.** Goigoux R, Cèbe S, Pironom J. Les facteurs explicatifs des performances en lecture-compréhension à la fin du cours préparatoire. *Rev Fr Pédagogie Rech En Éducation.* 2016;(196):67-84.
- 25.** Billard C, Barbe F. Un programme progressif de prise en charge des troubles des apprentissages: l'expérience pilote Paris Santé Réussite. *Enfances Psy.* 2016;(3):122-37.
- 26.** Zorman M, Bressoux P, Bianco M, Lequette C, Pouget G, Pourchet M. «PARLER»: un dispositif pour prévenir les difficultés scolaires. *Rev Fr Pédagogie.* 2015;(4):57-76.
- 27.** Torgesen JK. Recent discoveries from research on remedial interventions for children with dyslexia. *Sci Read.* 2005;521-37.
- 28.** Coste-Zeitoun D, Pinton F, Barondiot C, Ducot B, Warszawski J, Billard C. Évaluation ouverte de l'efficacité de la prise en charge en milieu spécialisé de 31 enfants avec un trouble spécifique sévère du langage oral/écrit. *Rev Neurol (Paris).* 2005;161(3):299-310.
- 29.** Haute Autorité de Santé. Comment améliorer le parcours de santé d'un enfant avec troubles spécifiques du langage et des apprentissages ? Guide parcours de santé. Paris Haute Aut Santé. 2017;61.
- 30.** ARS Occitanie. Projet Régional de Santé. Pour la santé de 6 millions de personnes en Occitanie. Occitanie Santé 2022 [Internet]. [cité 27 févr 2021] p. 434. Disponible sur : [www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKÉwjOpYGM7In-vAhUSjROKHc8XBMcQFjAAegQIARAD&url=https%3A%2F%2Fprs.occitanie-sante.fr%2Fwp-content%2Fuploads%2F2018%2F02%2F2F2Fproj-et-r-gional-de-sant-occitanie-schma-r-gional-de-sant.pdf&usg=AOvVaw2AUYPHuO6PukjGVmjsxr\\_-5](http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKÉwjOpYGM7In-vAhUSjROKHc8XBMcQFjAAegQIARAD&url=https%3A%2F%2Fprs.occitanie-sante.fr%2Fwp-content%2Fuploads%2F2018%2F02%2F2F2Fproj-et-r-gional-de-sant-occitanie-schma-r-gional-de-sant.pdf&usg=AOvVaw2AUYPHuO6PukjGVmjsxr_-5)
- 31.** Agence Régionale de Santé Occitanie. Arrêté ARS Occitanie 2020-2009 relatif au projet régional parcours de santé TSLA Occitanie [Internet]. Recueil des actes administratifs N° R76-2020-125 publié le 9/7/2020 juin 26, 2020 p. 22-48. Disponible sur : [www.prefectures-regions.gouv.fr/occitanie/content/download/70800/459855/file/recueil-r76-2020-125-recueil-des-actes-administratifs.pdf](http://www.prefectures-regions.gouv.fr/occitanie/content/download/70800/459855/file/recueil-r76-2020-125-recueil-des-actes-administratifs.pdf)

---

Association Occitadys

24 impasse de la Flambère  
31300 Toulouse

contact@occitadys.fr

06 76 01 31 69

www.occitadys.fr



Cet évènement et la mission Prévention Langage Écrit font l'objet du soutien de l'ARS Occitanie dans le cadre du PRS 2018-2023. Nous souhaitons tout particulièrement témoigner notre reconnaissance à Magali Stasse, Ivan Theis et Catherine Choma, direction de la santé publique ARS Occitanie, pour leur soutien constant et les nombreux échanges qui nous ont permis de construire cette action. Occitadys bénéficie des financements de l'ARS Occitanie dans le cadre du contrat d'objectif et de moyens au titre du FIR.