

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Écrire, une compétence qui se construit: impact du modèle d'intervention à trois niveaux sur la prévention des difficultés en écriture auprès d'élèves de la maternelle et du 1er cycle du primaire issus de milieux défavorisés

Chercheuse principale

Line Laplante, Université du Québec à Montréal

Cochercheurs

Monique Brodeur, Université du Québec à Montréal
Nathalie Chapleau, Université du Québec à Montréal
Anila Fejzo, Université du Québec à Montréal
Lucie Godard, Université du Québec à Montréal
Julien Mercier, Université du Québec à Montréal

Collaborateurs

Alain Desrochers, Université d'Ottawa

Lise DesGagné, M.A., conseillère pédagogique, collaboratrice à la formation et au soutien des enseignants et des orthopédagogues en 2013-2014

Assistants de recherche

Mélanie Bédard	3e cycle	Université du Québec à Montréal
Dominique Laguë	2e cycle	Université du Québec à Montréal
Gabrielle Marquis	2e cycle	Université du Québec à Montréal
Ariane Paradis	2e cycle	Université du Québec à Montréal
Amilie Rochefort	2e cycle	Université du Québec à Montréal

Partenaires du milieu impliqués dans la réalisation du projet

CS de Montréal (24 enseignantes, 2 orthopédagogues, 4 directions, 222 élèves)
CS Marie-Victorin (20 enseignantes, 1 orthopédagogue, 4 directions, 188 élèves)
CS des Affluents (11 enseignantes, 1 direction, 92 élèves)

Établissement gestionnaire de la subvention

Université du Québec à Montréal

Numéro du projet de recherche

2013-ER-165761

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche sur l'écriture

Partenaire(s) de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESRST)
et le Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC)

Rapport scientifique intégral – ANNEXES

IDENTIFICATION

1. Nom du chercheur principal et de son établissement
Line LAPLANTE Université du Québec à Montréal
2. Nom du ou des cochercheur(s), du ou des chercheur(s) collaborateur(s), et de leur(s) établissement(s) respectif(s) (ordre alphabétique)

Monique BRODEUR	Cochercheure	Université du Québec à Montréal
Nathalie CHAPLEAU	Cochercheure	Université du Québec à Montréal
Alain DESROCHERS	Collaborateur	Université d'Ottawa
Anila FEJZO	Cochercheure	Université du Québec à Montréal
Andréanne GAGNÉ	Cochercheure	Université du Québec à Montréal
Lucie GODARD	Cochercheure	Université du Québec à Montréal
Julien MERCIER	Cochercheur	Université du Québec à Montréal
3. Nom d'autres collaborateurs
Lise DesGagné Conseillère pédagogique Collaboration à la formation et au soutien des enseignants et des orthopédagogues en 2013-2014
4. Nom des étudiants assistants de recherche et de leur(s) établissement(s) respectif(s) (ordre alphabétique)

Mélanie BÉDARD	3 ^e cycle	Université du Québec à Montréal
Dominique LAGUË	2 ^e cycle	Université du Québec à Montréal
Gabrielle MARQUIS	2 ^e cycle	Université du Québec à Montréal
Ariane PARADIS	2 ^e cycle	Université du Québec à Montréal
Amilie ROCHEFORT	2 ^e cycle	Université du Québec à Montréal
5. Nom des partenaires du milieu impliqués dans la réalisation du projet
CS de Montréal (24 enseignantes, 2 orthopédagogues, 4 directions, 222 élèves)
CS Marie-Victorin (20 enseignantes, 1 orthopédagogue, 4 directions, 188 élèves)
CS des Affluents (11 enseignantes, 1 direction, 92 élèves)
6. Titre du projet de recherche
Écrire, une compétence qui se construit. Effet du modèle d'intervention à trois paliers sur la prévention des difficultés d'apprentissage de l'écriture et de la lecture chez les élèves de maternelle et du 1^{er} cycle du primaire issus de milieux défavorisés.
7. Numéro du projet : 2013-ER-165761
8. Titre de l'action concertée : Programme de recherche sur l'écriture
9. Partenaires de l'action concertée
Ministère de l'Éducation du loisir et du sport
Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture

ANNEXES

ANNEXE A – CADRE THÉORIQUE ET DONNÉES EMPIRIQUES

- Annexe A-1 Modèle d'intervention à trois paliers en littérature
- Annexe A-2 Paramètres des trois paliers d'intervention en littérature selon un protocole standardisé dynamique

ANNEXE B – MÉTHODOLOGIE

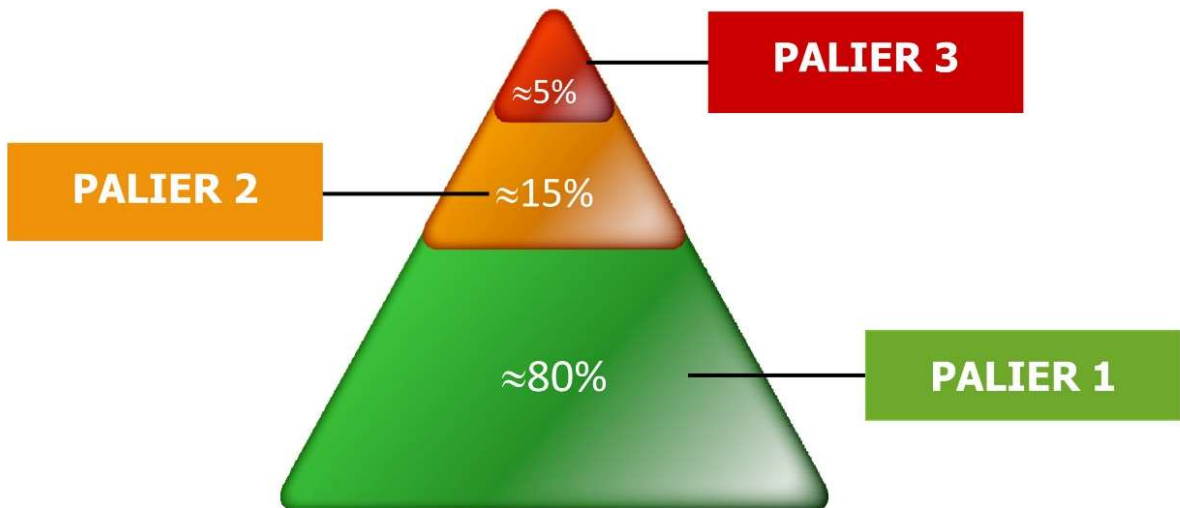
- Annexe B-1 Devis de recherche et déroulement de l'étude
- Annexe B-2 Caractéristiques de l'échantillon initial (automne 2012)
- Annexe B-3 Mesures de pistage des progrès et de dépistage des élèves à risque en maternelle
- Annexe B-4 Mesures de pistage des progrès et de dépistage des élèves à risque en 1^{re} année
- Annexe B-5 Données de pistage des progrès de 3 élèves de maternelle (exemple)
- Annexe B-6 Caractéristiques de l'étude en maternelle
- Annexe B-7 Caractéristiques de l'étude en 1^{re} année
- Annexe B-8 Caractéristiques des interventions offertes au palier 1 en maternelle
- Annexe B-9 Caractéristiques des interventions offertes au palier 2 en maternelle
- Annexe B-10 Caractéristiques des interventions offertes au palier 1 en 1^{re} année
- Annexe B-11 Caractéristiques des interventions offertes au palier 2 en 1^{re} année
- Annexe B-12 Caractéristiques des interventions offertes au palier 3 en 1^{re} année
- Annexe B-13 Journal de bord utilisé au palier 1 en maternelle (exemple)
- Annexe B-13 Journal de bord utilisé au palier 1 en 1^{re} année (exemple)
- Annexe B-15 Grille d'observation utilisée pour évaluer la fidélité de l'implantation du palier 1 en maternelle (enseignant)
- Annexe B-16 Bulletin d'information adressé aux enseignants et aux orthopédagogues des conditions expérimentales (exemple)

ANNEXE C – RÉSULTATS

- Annexe C-1 Effet du palier 1 sur la performance des élèves de maternelle au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture
- Annexe C-2 Effet du palier 1 sur la performance des élèves de 1^{re} année au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture
- Annexe C-3 Synthèse – Effet du palier 1 sur la performance des élèves de maternelle et de 1^{re} année au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages
- Annexe C-4 Effet du palier 2 sur la performance des élèves à risque de maternelle au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture
- Annexe C-5 Effet du palier 2 sur la performance des élèves « à risque » de 1^{re} année au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture
- Annexe C-6 Synthèse – Effet du palier 2 sur les habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture en maternelle et en 1^{re} année
- Annexe C-7 Effet du palier 3 sur la performance en lecture de PD
- Annexe C-8 Effet du palier 3 sur la performance en écriture de PD
- Annexe C-9 Effet du palier 3 sur la performance en lecture de AM
- Annexe C-10 Effet du palier 3 sur la performance en écriture de AM
- Annexe C-11 Effet du palier 3 sur la performance en lecture de OM
- Annexe C-12 Effet du palier 3 sur la performance en écriture de OM
- Annexe C-13 Effet du palier 3 sur la performance en lecture de LB
- Annexe C-14 Effet du palier 3 sur la performance en écriture de LB
- Annexe C-15 Effet du palier 3 sur la performance en lecture de AB
- Annexe C-16 Effet du palier 3 sur la performance en écriture de AB
- Annexe C-17 Effet du palier 3 sur la performance en lecture de MT
- Annexe C-18 Effet du palier 3 sur la performance en écriture de MT
- Annexe C-19 Synthèse – Effet du palier 3 sur la performance en lecture et en écriture
- Annexe C-20 Effet du palier 3 sur la performance en fusion phonémique des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage en comparaison à celle de leurs pairs « normaux »
- Annexe C-21 Effet du palier 3 sur la performance en lecture de mots simples des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage en comparaison à celle de leurs pairs « normaux »
- Annexe C-22 Effet du palier 3 sur la performance en écriture phonème-graphème des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage en comparaison à celle de leurs pairs « normaux »
- Annexe C-23 Synthèse – Effet du palier 3 sur la performance des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage en comparaison à celle de leurs pairs « normaux »

ANNEXE A – CADRE THÉORIQUE

ANNEXE A-1
Modèle d'intervention à trois paliers en littératie
(Vaughn et coll., 2007)



ANNEXE A-2
Paramètres des trois paliers d'intervention en littératie
selon un protocole standardisé dynamique

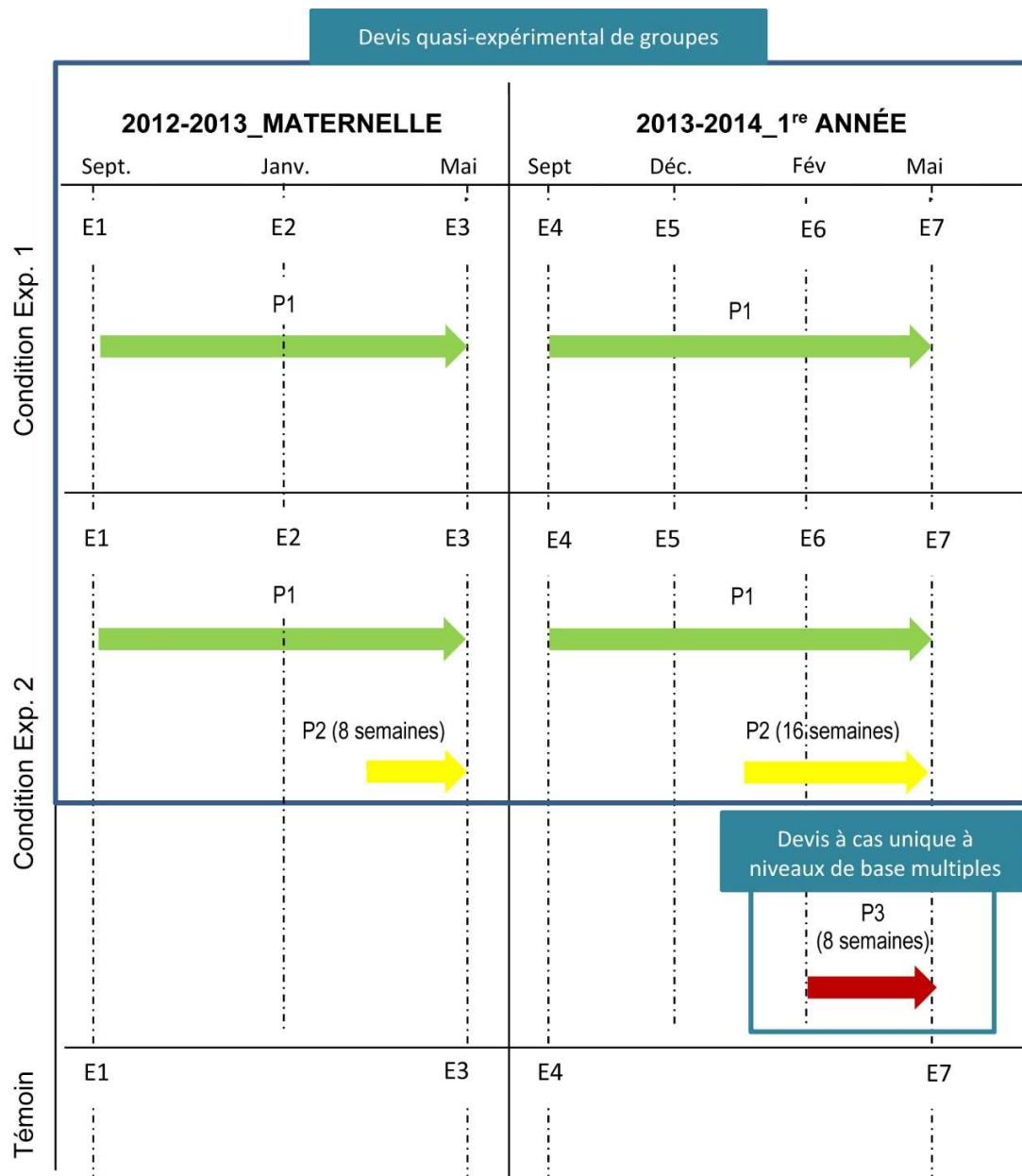
	Palier 1	Palier 2	Palier 3
Élèves ciblés	Tous les élèves	Élèves dont les progrès P1 sont insuffisants ↓	Élèves dont les progrès P1+P2 sont insuffisants ↓
Intervenant	Enseignant	Orthopédaogogue	Orthopédaogogue
Endroit	En classe	Hors-classe	Hors-classe
Type de regroupement	Flexible	Sous-groupes de besoin homogènes 4-5	Sous-groupes de besoin homogènes 2-3
Fréquence et durée de l'intervention	Année scolaire 4 à 5 jours/sem. ≈ 30 min./jour	8 à 16 sem. (temporaire) 3 à 5 jours/sem. ≈ 30 min./jour	Selon les besoins 4 à 5 jours/sem. ≈ 30 min./jour
Apprentissages ciblés**	<ul style="list-style-type: none"> • Cons. phonémique • Ident/prod. mots écrits • Fluidité • Vocabulaire • Compréhension 	Habilités où les progrès sont jugés insuffisants	Habilités où les progrès sont jugés insuffisants
Modèle d'enseignement	Enseignement explicite (direct)	Enseignement explicite (direct)	Enseignement explicite (direct)
Pistage des progrès	3 fois/année Début / Milieu / Fin	2 fois/mois	1 fois/sem.

**L'importance à accorder à chacun des 5 domaines d'apprentissage varie selon le degré scolaire
 Laplante (2014; adapté de Vaughn et coll., 2007)

2

ANNEXE B – MÉTHODOLOGIE

ANNEXE B-1 Devis de recherche et déroulement de l'étude

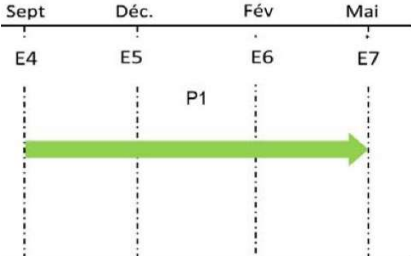
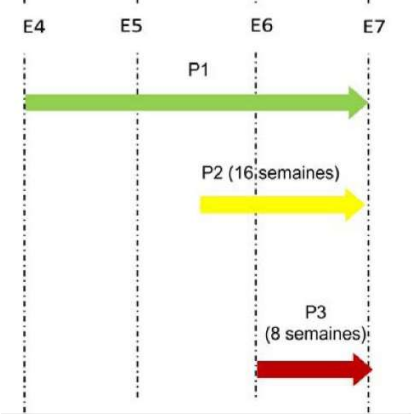



ANNEXE B-2 Caractéristiques de l'étude en maternelle

MATERNELLE			Condition	Échantillon	Caractéristiques de l'intervention
Sept.	Janv.	Mai	Exp1 (P1)	P1 = 157 (126)	PALIER 1 (octobre à mai) - Tous les élèves de la classe - Intervenant: enseignant - Enseignement explicite et systématique - Habiletés: - Conscience phonémique - Connaissances alphabétiques (nom et son des lettres) - 3 à 4 fois/semaine, ≈ 30 min.
E1	E2 P1	E3			
E1	E2 P1	E3	Exp2 (P1+P2)	P1 = 210 (186) P2 = 49	PALIER 1: idem Exp1 (octobre à mai) PALIER 2 (mars à mai) - Élèves identifiés à risque P1↓ (ratio 1:5) - Intervenant: orthopédagogue - Enseignement explicite et systématique ++ - Habiletés: - Conscience phonémique - Connaissances alphabétiques (nom et son des lettres) - 3 à 4 fois/semaine, ≈ 30 min.
E1	E2 P1	E3			
E1		E3	Témoin	135 (131)	Pratiques pédagogiques habituelles (sept. à juin) - Activités occasionnelles visant la conscience phonologique (syllabe, phonème), les lettres de l'alphabet - Moins systématique et moins explicite
TOTAL			502 (442)		

NOTE : Dans les conditions Exp1 et Exp2, les interventions ont été mises en œuvre, en complément des pratiques pédagogiques habituelles, selon une approche équilibrée.

ANNEXE B-3 Caractéristiques de l'étude en 1^{re} année

1 ^{re} ANNÉE	Condition	Échantillon	Caractéristiques de l'intervention
	Exp 1	P1 = 78	P1: intervention universelle (octobre à mai) - Tous les élèves de la classe - Intervenante: enseignante - Enseignement explicite et systématique - Conscience phonémique et identification/production des mots écrits - 3 à 4 fois/semaine, ≈ 30 min.
	Exp2	P1 = 140 P2 = 40 P3 = 6	P1: idem Exp1 (octobre à mai) P2: intervention supplémentaire (février à mai) - Élèves identifiés à risque P1↓ (ratio 1:5) - Intervenante: orthopédagogue - Enseignement explicite et systématique ++ - Conscience phonémique et identification/production des mots écrits - 3 à 4 fois/semaine, ≈ 30 min. P3: intervention ciblée - Élèves identifiés à risque P2↓ (ratio: 1:3) - Intervenante: orthopédagogue - Enseignement explicite et systématique +++ - Conscience phonémique et identification/production des mots écrits - 3 à 4 fois semaine, ≈ 30 min.
	Témoïn	117	Pratiques pédagogiques habituelles (sept. à juin). - Activités occasionnelles visant la conscience phonologique (syllabe, phonème) et l'identification/production des mots écrits. - Moins explicite et moins systématique
TOTAL		335	



NOTE : Dans les conditions Exp1 et Exp2, les interventions ont été mises en œuvre, en complément des pratiques pédagogiques habituelles, selon une approche équilibrée.

ANNEXE B-4
Caractéristiques de l'échantillon initial (automne 2012)

Conditions	Indice de milieu socioéconomique (IMSE)	CLASSES	ÉLÈVES
Témoin			
École 1	9	3	135
École 2	6	6	
Expérimentale 1 (P1)			
École 3	9	4	157
École 4	9	3	
École 5	9	2	
École 6	8	2	
Expérimentale 2 (P1+ P2 + P3)			
École 7	8	5	210
École 8	10	5	
École 9	10	2	
		32	502

ANNEXE B-5
Mesures de pistage des progrès et de dépistage des élèves à risque en maternelle

HABILETÉS	TÂCHES	Évaluation 1 (octobre)	Évaluation 2 (janvier)	Évaluation 3 (mai)
Conscience phonémique	Isolement du phonème initial	✓	✓	✓
	Isolement du phonème final	✓		✓
Connaissances alphabétiques (lecture)	Identification du nom des lettres	✓	✓	✓
	Identification du son des lettres	✓	✓	✓
Connaissances alphabétiques (écriture)	Écriture de lettres à partir de leur nom	✓	Dépistage P2	✓
	Écriture de lettres à partir de leur son	✓		✓
Identification de mots écrits (lecture)	Lecture de mots simples	✓		✓
Production de mots écrits (écriture)	Écriture de mots (légitimité phonologique/orthographe phonologique)	✓		✓
	(légitimité orthographique/orthographe conventionnelle)	✓		✓

ANNEXE B-6
Mesures de pistage des progrès et de dépistage des élèves à risque
en 1^{re} année

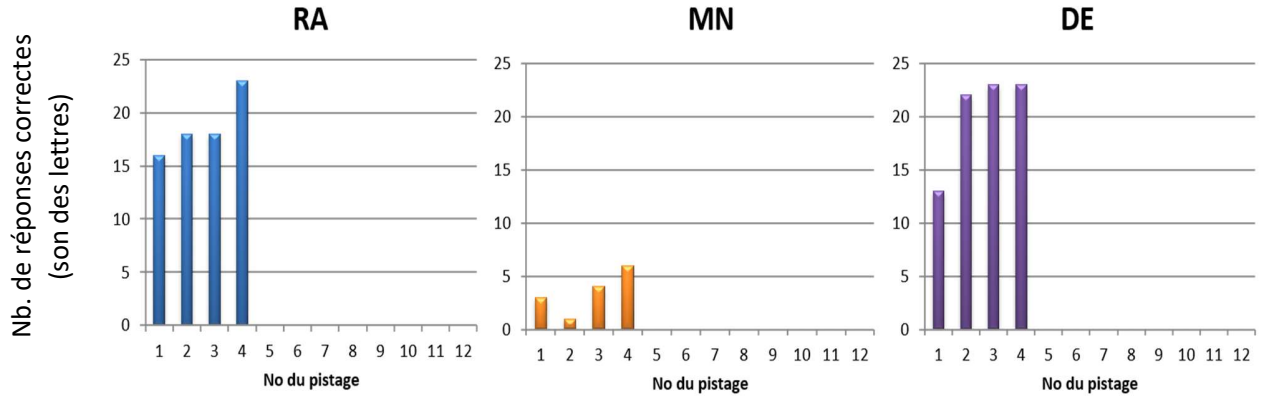
HABILETÉS	TÂCHES	Évaluation 1 (Oct. 2013)	Évaluations 2 et 3 (Jan/Fév)	Évaluation 4 (Mai 2014)
Conscience phonémique	Isolement du phonème final	✓	✓	✓
	Fusion phonémique	✓	✓	✓
	Segmentation phonémique			✓
Connaissances alphabétiques (lecture)	Identification du son des gr. simples	✓		
	Identification du son des gr. complexes	✓		✓
Connaissances alphabétiques (écriture)	Écriture de lettres à partir de leur son (gr. simples et complexes)	✓	✓	✓
Identification de mots écrits (lecture)	Lecture de mots contenant des gr. simples	✓	✓	✓
	Lecture de mots contenant des gr. complexes	✓		✓
	Lecture de mots contenant des gr. contextuels			✓
Production de mots écrits (écriture)	Écriture de mots (légitimité phonologique/orthographe phonologique)	✓		✓
	(légitimité orthographique/orthographe conventionnelle)	✓		✓
	Écriture de non-mots (légitimité phonologique/orthographe phonologique)	✓		✓

Pistage des progrès

Dépistage P2

Dépistage P3

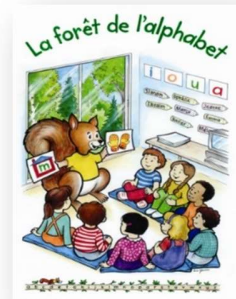
ANNEXE B-7
Données de pistage des progrès de 3 élèves de maternelle (exemple)



ANNEXE B-8

Caractéristiques des interventions du palier 1 mises en œuvre en maternelle

Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et ses collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), le matériel pédagogique principalement utilisé pour mettre en œuvre le palier 1 en maternelle est *La forêt de l'alphabet* (Brodeur et coll., 2008). *La forêt de l'alphabet*¹ est un programme de prévention universelle, animé par l'enseignant, visant à favoriser la réussite des premiers apprentissages en littératie (Brodeur et coll., 2010²). Il s'adresse aux enfants de la maternelle 5 ans.



Cette ressource comporte du matériel visant principalement à soutenir l'apprentissage du nom et du son des lettres (connaissances alphabétiques) et le développement de la conscience phonémique, tout en favorisant l'acquisition du vocabulaire. Pour chacune des 26 lettres de l'alphabet, quatre blocs d'activités sont proposés. Chaque activité peut être animée en grand groupe ou en sous-groupes. Abi l'écureuil, une mascotte sympathique et motivante, accompagne les enfants dans leurs apprentissages.



Présenté sous forme d'activités ludiques, *La forêt de l'alphabet* recourt aux principes de l'enseignement explicite et systématique, et s'inscrit en complémentarité des activités habituelles de la maternelle. À cet égard, il est suggéré d'utiliser ce matériel selon une perspective équilibrée, c'est-à-dire en combinant les activités centrées sur les habiletés, telles que celles proposées dans *La forêt de l'alphabet*, et les activités centrées sur le sens (p. ex. comprendre une histoire qui est lue).

¹ <http://www.cpeq.net/offre/programmes/foret-de-lalphabet/>

² Brodeur, M., Laplante, L., Dion, É., Desrochers, A., Vanier, N., Bédard, M., Girard, C., Fournier, K. et Monette, G. (2010). Modèle d'enseignement de la lecture à trois niveaux : La forêt de l'alphabet, un programme qui aide les enseignantes et les orthopédagogues à prévenir les difficultés d'apprentissage en lecture à la maternelle. *Revue de l'Association québécoise des troubles d'apprentissage Rendez-vous : Spécial congrès, 2010*, 8-10.

L'efficacité de *La forêt de l'alphabet* a été validée dans le cadre de quatre études quasi-expérimentales et expérimentales (MELS : Brodeur et coll., 2002-2004, 2005-2007, 2008-2009; IRSC : Capuano et coll., 2002-2007). Ce programme, diffusé à des fins non lucratives, est implanté dans plusieurs écoles du Québec et des autres provinces canadiennes. *La forêt de l'alphabet* est une composante du programme de prévention Fluppy (Capuano et coll.), recommandé par le Programme National de Santé Publique http://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/958_RapAnaPPIntEES.pdf

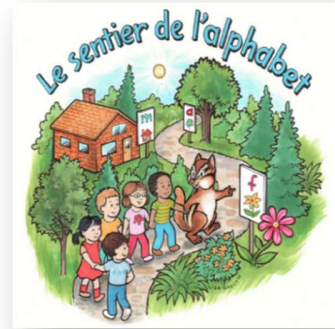
Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), certaines modifications ont été apportées à *La forêt de l'alphabet*. Celles-ci concernent des précisions relatives au modelage et à la pratique guidée, de façon à mettre davantage en évidence les liens qui existent entre les lettres et leur représentation sonore. De plus, les différentes activités offertes dans le matériel ont été réorganisées et présentées dans un journal de bord utilisé hebdomadairement par les enseignantes pour planifier et assurer le suivi des cibles d'apprentissage (annexe B-13). Par ailleurs, de façon à renforcer la dimension « écriture », des activités originales ont été proposées, en plus des activités incluses dans *La forêt de l'alphabet*. Ces activités visent principalement la production de mots, de phrases ou de texte (production collective), en vue d'utiliser l'écriture pour communiquer.

Finalement, les activités du palier 1 ont été offertes par l'enseignant à l'ensemble des élèves de la classe selon les paramètres suivants : 4 périodes par semaine d'environ 30 minutes chacune, durant toute l'année scolaire (annexe B-2). À l'intérieur de chaque période, l'enseignant faisant un choix d'activité de façon à cibler tant le principe alphabétique que la conscience phonémique, et en tenant compte des apprentissages de ses élèves (cf. protocole standardisé dynamique).

ANNEXE B-9

Caractéristiques des interventions du palier 2 mises en œuvre en maternelle

Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et ses collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), le matériel principalement utilisé pour mettre en œuvre le palier 2 en maternelle, en supplément du palier 1, est *Le sentier de l'alphabet*³ (Laplante et coll., 2011).



Le sentier de l'alphabet est un programme d'intervention orthopédagogique visant à soutenir les élèves de la maternelle 5 ans à risque de présenter des difficultés sur le plan des premiers apprentissages en littératie. Ce programme cible principalement la compréhension du principe alphabétique (nom et son des lettres) et la conscience phonémique (capacité à manipuler les sons de la langue orale). Il comprend un ensemble d'activités présentées sous forme ludique. Ainsi, Miko le tamia, la mascotte, accompagne, de façon soutenue et individualisée, certains élèves sur le sentier de l'alphabet.

Les principes directeurs de l'enseignement explicite et systématique y sont privilégiés, notamment le recours au modelage et à la pratique guidée. La pratique guidée se déroule en deux temps : d'abord collective, puis individuelle. Chaque élève reçoit une rétroaction systématique et, au besoin, un soutien adapté aux difficultés rencontrées. La progression des tâches proposées aux élèves est graduée et systématique grâce au contrôle des

³ <http://www.cpeq.net/offre/programmes/sentier-de-lalphabet/>

variables linguistiques qui influencent la complexité des tâches (p. ex. nombre de syllabes, structure de la syllabe, etc.). Un tel contrôle de la complexité et de la progression des activités vise à proposer aux élèves des situations d'apprentissage se situant dans leur zone proximale de développement. Finalement, une révision systématique et cumulative des éléments ayant fait l'objet d'un enseignement-apprentissage est privilégié.

Dans le matériel, toutes les lettres de l'alphabet sont abordées, à quelques exceptions près, selon une séquence qui tient compte, d'une part, de l'allongement des phonèmes, et d'autre part, du haut niveau de proximité phonologique de certains phonèmes. Les activités ludiques ont été conçues pour être mises en œuvre par un orthopédagogue à raison de 4 fois par semaine, 30 minutes par séance, auprès de sous-groupes de 4 à 5 élèves.

Le sentier de l'alphabet a été conçu par une équipe de chercheurs de l'Université du Québec à Montréal, et son efficacité a été initialement validée dans le cadre d'une étude subventionnée réalisée en milieu scolaire (MELS, Brodeur et coll., 2008-2009). Ce programme d'intervention, diffusé à des fins non lucratives, est implanté dans plusieurs écoles du Québec et des autres provinces canadiennes.

ANNEXE B-10
Caractéristiques des interventions du palier 1
mis en œuvre en 1^{re} année

Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et ses collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), le matériel pédagogique principalement utilisé pour implanter le palier 1 en 1^{re} année est *L'itinéraire* (Desrochers et DesGagné, 2012).

L'itinéraire s'inscrit dans le modèle d'enseignement explicite et systématique. Il est conçu pour être utilisé par l'enseignant auprès de l'ensemble des élèves de la classe. Ce matériel est construit sur deux axes de progression des apprentissages. Le premier axe est inscrit dans une séquence de 50 leçons et le deuxième dans une séquence d'activités d'apprentissage dans chaque leçon.

Chacune des 50 leçons porte sur un graphème particulier du français (p.ex., <a>, <c>, <gn>) ou un groupe de graphèmes (p.ex., les variantes graphiques du phonème /o/ : <o>, <au>, <eau>). L'ordre de présentation de ces graphèmes est guidé par les caractéristiques du système orthographique du français et de principes pédagogiques (p. ex. fréquence d'occurrence des graphèmes en français, complexité des graphèmes et des syllabes, etc.). Chaque leçon est constituée d'une séquence d'activités d'apprentissage dans lesquelles les élèves jouent un rôle actif, par l'exécution de tâches et par la validation d'hypothèses sur le fonctionnement du système orthographique du français.

L'ensemble des leçons permet aux élèves d'affronter trois défis distincts dans l'appropriation du code orthographique : a) la maîtrise des graphèmes dits acontextuels, dont la correspondance graphème-phonème est relativement

insensible au contexte lexical dans lequel il se trouve (p.ex., b+ou+l+on), b) la maîtrise des graphèmes contextuels, ceux dont la prononciation dépend des lettres avoisinantes dans le mot (p.ex., **g**enre vs **g**are; **c**il vs **c**ol) ou de la structure syllabique (p.ex., **bec** vs **besogne**), et c) la maîtrise des variantes graphiques d'un même phonème (p.ex., /o/ : **auto**, **poteau**). Les graphèmes à l'étude sont systématiquement réinvestis dans les leçons subséquentes et, donc, dans une consolidation continue des apprentissages.

Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et ses collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), outre *l'Itinéraire*, d'autres activités ont été proposées aux élèves de 1^{re} année au palier 1. Ces activités visaient la consolidation des régularités orthographiques en écriture. Dans le cadre de ces activités, les élèves étaient amenés à classer des mots contenant un phonème donné afin de dégager les différentes représentations graphémiques de ce phonème. Ces graphèmes étaient consignés dans un tableau et les élèves étaient invités à y inscrire régulièrement des mots dans lesquels ceux-ci étaient utilisés.



L'ensemble des activités ont été offertes à raison de 30 minutes par jour, quatre jours par semaine, entre septembre et mai, en complément des pratiques habituelles, selon une approche équilibrée (activités centrées sur les habiletés et activités centrées sur le sens). De plus, afin de favoriser le transfert des apprentissages lors des situations de lecture et d'écriture, des interventions ont été mises en œuvre par l'enseignant avant – pendant – après la lecture ou l'écriture de texte afin de soutenir les élèves dans le recours aux connaissances acquises pour identifier ou pour produire les mots écrits.

ANNEXE B-11

Caractéristiques des interventions du palier 2 mises en œuvre en 1^{re} année

Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et ses collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), le matériel pédagogique principalement utilisé pour implanter le palier 2 en 1^{re} année est *L'Itinéraire* (Desrochers et DesGagné, 2012).

L'Itinéraire – Palier 1 est assorti d'un matériel parallèle pour appuyer le Palier 2, à l'intention des élèves qui font face à des difficultés en lecture ou en écriture. Ce matériel est conçu pour une utilisation auprès d'un petit groupe de trois à cinq élèves, soit par l'enseignante titulaire ou par l'orthopédagogue, et il est également structuré en leçons réparties sur 12 semaines d'intervention. Dans chaque leçon, les graphèmes étudiés au palier 1 sont retravaillés dans des activités d'apprentissage dans lesquelles les tâches sont décomposées en étapes plus fines. Cette décomposition vise à conduire les élèves à maîtriser chaque étape d'une tâche complexe et à l'exécuter de manière fluide. L'étayage des activités d'apprentissage est également assorti d'un plus grand nombre de répétitions des étapes constitutives et d'occasions de validation par l'élève. Une vérification des progrès de chaque élève est effectuée toutes les deux semaines. Au besoin, les activités d'apprentissage sont reprises afin de s'assurer que l'élève atteigne le niveau de maîtrise attendu. Les résultats de chaque élève, consécutifs au suivi des progrès, sont projetés sur un graphique afin d'estimer la pente de ces progrès. Après 8 semaines, une décision est prise sur la nécessité de poursuivre les leçons du palier 2; après 4 semaines supplémentaires, une décision est prise sur la

nécessité de diriger l'élève vers un niveau d'intensification plus élevé de l'intervention, c'est-à-dire le palier 3.

Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et ses collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), les activités de l'*Itinéraire*, palier 2, ont été mises en œuvre durant 16 semaines, en deux cycles de 8 semaines, de janvier à avril. Les activités ont été offertes aux élèves à risque dont les données de pistage indiquaient des progrès insuffisants au palier 1, en sous-groupes de 3 à 5, à raison de 3 à 4 périodes par semaine, d'une durée de 30 minutes chacune.

Il convient de préciser qu'au terme des 8 premières semaines d'intervention, un certain nombre d'élèves ont cessé de recevoir des interventions de palier 2 étant donné les progrès qu'ils avaient réalisés. D'autres élèves, à qui seules les interventions du palier 1 avaient été offertes jusqu'alors, mais dont les progrès étaient jugés insuffisants, ont reçu des interventions du palier 2 au cours des 8 dernières semaines d'implantation.

ANNEXE B-12
Caractéristiques des interventions du palier 3
mises en œuvre en 1^{re} année

Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et ses collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), le matériel pédagogique principalement utilisé pour implanter le palier 3 en 1^{re} année est *Les mots de Limo* (Laplante et coll, en préparation). Ce programme d'intervention orthopédagogique constitue une adaptation pour lecteur-scripteur débutant du programme RÉÉDDYS. Il vise spécifiquement le développement du traitement alphabétique, soit la capacité à utiliser les correspondances graphème↔phonème acontextuelles⁴ pour identifier ou produire les mots écrits. *Les mots de Limo* s'adresse donc aux élèves de tout âge qui présentent des difficultés au regard de ces apprentissages.

Les mots de Limo est constitué de deux types de séances. La séance d'introduction sert à présenter le programme aux élèves et à leur expliquer en quoi les apprentissages faits pourront les aider à devenir plus efficaces en lecture et en écriture. La séance d'intervention comporte 3 phases : la phase de préparation, celle de réalisation, et finalement la phase d'intégration.

Les phases de préparation et d'intégration privilégient le modèle de l'enseignement stratégique. Les interventions mises en œuvre visent à aider l'élève à faire le transfert des connaissances apprises au cours des séances orthopédagogiques aux situations complexes et authentiques de lecture et d'écriture.

⁴ Les correspondances graphème-phonème acontextuelles sont celles qui peuvent être établies sans avoir recours au contexte orthographique (p. ex. : b = /b/ peu importe les lettres qui précèdent ou suivent le graphème).

La phase de réalisation fait appel aux principes de l'enseignement explicite. Cette phase se découpe en une séquence de cinq activités : 1) découverte de la règle de correspondance graphème↔phonème, 2) identification de mots écrits en ayant recours à ces correspondances, 3) manipulation de lettres, 4) production de mots écrits en ayant recours à ces correspondances, et 5) automatisation. La plupart des activités comportent une étape de modelage et une étape de pratique guidée animées par l'orthopédagogue. La pratique guidée se déroule en deux temps : d'abord collective, puis individuelle. Chaque élève reçoit une rétroaction systématique et, au besoin, un soutien adapté aux difficultés rencontrées.

Dans le cadre de l'étude réalisée par Laplante et ses collaborateurs (FQRSC/MELS, 2012-2015), le programme d'intervention *Les mots de Limo* a été implanté durant 8 semaines, de mars à avril, auprès des élèves dont les données de pistage du palier 2, collectées après 8 semaines d'intervention, indiquaient que les progrès réalisés étaient insuffisants. Les activités ont été offertes par l'orthopédagogue en sous-groupes 2 à 3 élèves, à raison de 3 à 4 périodes par semaine, d'une durée de 30 minutes chacune, en supplément du palier 1. Les correspondances graphème↔phonème ciblées étaient celles qui s'avéraient être une source de difficulté pour les élèves à qui les interventions étaient offertes (8 correspondances).

ANNEXE B-13

Journal de bord utilisé au palier 1 par les enseignants de maternelle (exemple)

Projet de recherche « Écrire, une compétence qui se construit »

© Laplante et collaborateurs, UQAM 2012-2015

La forêt de l'alphabet
Planification/Bilan hebdomadaire des activités

École : Choisir dans la liste

Commission scolaire : Choisir dans la liste

Semaine du :

Enseignante :

Obligatoire = Optionnelle =

Lettre vedette de la semaine :

Lettre vedette		Lettre vedette + Révision	
Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4
Principe Alphabétique	Principe Alphabétique	Principe Alphabétique	Principe Alphabétique
<input checked="" type="checkbox"/> A1 <input checked="" type="checkbox"/> A3 <input checked="" type="checkbox"/> A2 <input checked="" type="checkbox"/> A4 Choisir 1 ou 2 activités <input type="checkbox"/> D1m <input type="checkbox"/> D3m <input type="checkbox"/> D2m <input type="checkbox"/> D4m	<input checked="" type="checkbox"/> Rappel <input checked="" type="checkbox"/> A5 Choisir 1 ou 2 activités <input type="checkbox"/> D1m <input type="checkbox"/> D3m <input type="checkbox"/> D2m <input type="checkbox"/> D4m À l'occasion <input type="checkbox"/> A6	<input checked="" type="checkbox"/> Rappel 1 activité 1 activité <input type="checkbox"/> A7 <input type="checkbox"/> A12 <input type="checkbox"/> A8 <input type="checkbox"/> A13 <input type="checkbox"/> A9 <input type="checkbox"/> D5 <input type="checkbox"/> A10 <input type="checkbox"/> D6 <input type="checkbox"/> A11 Choisir 1 activité <input type="checkbox"/> D7 <input type="checkbox"/> D9 <input type="checkbox"/> D8 <input type="checkbox"/> D10	<input checked="" type="checkbox"/> Rappel 1 activité 1 activité <input type="checkbox"/> A7 <input type="checkbox"/> A12 <input type="checkbox"/> A8 <input type="checkbox"/> A13 <input type="checkbox"/> A9 <input type="checkbox"/> D5 <input type="checkbox"/> A10 <input type="checkbox"/> D6 <input type="checkbox"/> A11 Choisir 1 activité <input type="checkbox"/> D7 <input type="checkbox"/> D9 <input type="checkbox"/> D8 <input type="checkbox"/> D10
Conscience Phonémique	Conscience Phonémique	Conscience Phonémique	Conscience Phonémique
Choisir 1 activité ou plus <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> B5 <input type="checkbox"/> B3 <input type="checkbox"/> B4 <input type="checkbox"/> B9	Choisir 1 activité ou plus <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> B5 <input type="checkbox"/> B3 <input type="checkbox"/> B4 <input type="checkbox"/> B9	Choisir 1 activité <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/> B6 <input type="checkbox"/> C6 <input type="checkbox"/> B8 <input type="checkbox"/> C7 <input type="checkbox"/> C3	Choisir 1 activité <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/> B6 <input type="checkbox"/> C6 <input type="checkbox"/> B8 <input type="checkbox"/> C7 <input type="checkbox"/> C3
Vocabulaire	Vocabulaire	PA + CP	PA + CP
<input checked="" type="checkbox"/> V1 <input type="checkbox"/> V2 <input type="checkbox"/> V3 <input type="checkbox"/> V4 <input type="checkbox"/> V5 <input type="checkbox"/> V6	<input type="checkbox"/> V1 <input type="checkbox"/> V2 <input type="checkbox"/> V3 <input type="checkbox"/> V4 <input type="checkbox"/> V5 <input type="checkbox"/> V6	Choisir 1 activité <input type="checkbox"/> B7 <input type="checkbox"/> C4 <input type="checkbox"/> E1 <input type="checkbox"/> C5 <input type="checkbox"/> E2 <input type="checkbox"/> E3	Choisir 1 activité <input type="checkbox"/> B7 <input type="checkbox"/> C4 <input type="checkbox"/> E1 <input type="checkbox"/> C5 <input type="checkbox"/> E2 <input type="checkbox"/> E3
Autre(s) activité(s)	Autre(s) activité(s)	Vocabulaire	Vocabulaire
<input type="checkbox"/> Tutorat par les pairs <input type="checkbox"/> Si cochée, décrire dans la section commentaires.	<input type="checkbox"/> Tutorat par les pairs <input type="checkbox"/> Si cochée, décrire dans la section commentaires.	<input type="checkbox"/> V1 <input type="checkbox"/> V2 <input type="checkbox"/> V3 <input type="checkbox"/> V4 <input type="checkbox"/> V5 <input type="checkbox"/> V6	<input type="checkbox"/> V1 <input type="checkbox"/> V2 <input type="checkbox"/> V3 <input type="checkbox"/> V4 <input type="checkbox"/> V5 <input type="checkbox"/> V6
Autre(s) activité(s)	Autre(s) activité(s)	Autre(s) activité(s)	Autre(s) activité(s)
<input type="checkbox"/> Tutorat par les pairs <input type="checkbox"/> Si cochée, décrire dans la section commentaires.	<input type="checkbox"/> Tutorat par les pairs <input type="checkbox"/> Si cochée, décrire dans la section commentaires.	<input type="checkbox"/> Tutorat par les pairs <input type="checkbox"/> Si cochée, décrire dans la section commentaires.	<input type="checkbox"/> Tutorat par les pairs <input type="checkbox"/> Si cochée, décrire dans la section commentaires.

Commentaires :

La forêt de l'alphabet - Index des activités

Principe alphabétique (PA)					
Conversion Graphème → Phonème			Conversion Phonème → Graphème		
1 CGP (lettre vedette)	Plusieurs CGP (Révision)		1 CGP (lettre vedette)	Plusieurs CGP (Révision)	
A1 Découverte de la lettre vedette	A7 Pigez dans le sac		D1m Écriture de la lettre vedette	A12 Trouvez le bon son	
A2 Lecture de l'histoire de la lettre	A8 Jeu du petit professeur		D2m Jeu des premiers sons	A13 Jeu des marionnettes	
A3 Nom et son de la lettre	A9 Jeu de société des lettres		D3m On trouve et on colle une image du premier son	D5 L'arbre magique	
A4 Lettre vedette dans le prénom	A10 Jeu des partenaires		D4m On dessine quelque chose qui commence par le son vedette	D6 La chasse aux trésors	
A5 Présentation de l'abécédaire	A11 Jeu de concentration		D7 La machine à copier des lettres		
A6 Discrimination des lettres	(A12) Trouvez le bon son		D8 La machine à copier des mots		
			D9 L'histoire de la lettre vedette		
			D10 Les phrases farfelues		

Conscience phonémique (CP)		PA + CP			Vocabulaire
Isolement		Isolement	Fusion	Segmentation	
1 phonème ¹	Plusieurs phonèmes ²	Position initiale ou finale	Plusieurs CGP (Révision)		
Position initiale	Position initiale	Position initiale ou finale	C4 On colle les sons	C5 On sépare les sons	V1
B1 Est-ce que ça commence par // ?	C1 Identifiez le premier son	B7 Jeu du détective			V2
B3 Quelle image commence par // ?	Position finale	E1 Jeu des sons mélangés à l'oral			V3
B9 Scène d'images	C2 Identifiez le dernier son	E2 Jeu d'association d'images et de lettres			V4
Position finale	C6 Dites le dernier son d'une image	E3 Ecoute le mot et choisis la lettre			V5
B2 Est-ce que ça se termine par // ?	C7 Trouvez l'image du dernier son				V6
B4 Quelle image se termine par // ?	Position initiale ou finale				Tutorat par les pairs
Position intermédiaire	B6 Jeu de société du premier ou du dernier son				F1 Dis les sons (PA)
B5 Dans quelle image vous entendez le son // ?	B8 Bingo des premiers ou des derniers sons (bingo des lettres)				F2 Dis le mot (CP)
	C3 Où est le son?				F3 Le bon son? (PA + CP)
					F4 Un bon mot? (PA + CP)

¹ La lettre représentant le phonème est affichée.

² La lettre représentant chacun des phonèmes n'est pas affichée.

NOTE : Dans les conditions Exp1 et Exp2, les interventions ont été mises en œuvre en complément des pratiques pédagogiques habituelles, selon une approche équilibrée.

ANNEXE B-14

Journal de bord utilisé au palier 1 par les enseignants de 1^{re} année

Projet de recherche « Écrire, une compétence qui se construit »

© Laplante et collaborateurs, UQAM 2012-2015

L'itinéraire
Journal de bord

École : Choisir dans la liste ▼

Commission scolaire : Choisir dans la liste

Semaine du :

Enseignante :

Obligatoire = Optionnelle =

Lecture / écriture de MOTS

L'itinéraire - Leçon du /a/

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
1. Découverte du son					
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Prise de conscience du son					
2.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Commentaire(s) à propos du déroulement de la semaine de l'itinéraire :

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
3. Approfondissement du son					
3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Repérage de la graphie					
4.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Décodage					
5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Dictée					
6.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Autre(s) activité(s) qui visent la lecture ou l'écriture de MOTS

P.ex. activité de copie/tracé de la lettre « a » dans un cahier avec trottoirs (calligraphie), test de lecture de 10 mots-étiquettes contenant la graphie de la semaine, dictée de mots liés au thème de la semaine, dictée de mots provenant d'une liste de la commission scolaire, association de mots écrits à des images (en devoir), etc.

Lecture/écriture de phrase(s) et texte(s)

Situations de lecture/écriture	
1	Situation de : <input type="checkbox"/> Lecture de phrase(s) <input type="checkbox"/> Écriture de phrase(s) <input type="checkbox"/> Lecture de texte <input type="checkbox"/> Écriture de texte Précisions sur la tâche et le matériel de la situation de lecture/écriture (EXEMPLES: lecture d'un texte de littérature jeunesse (p.ex. <i>Émile et Gratte-Poil</i> pour une discussion) ou d'un manuel (p.ex. <i>Astuce</i> , p. 26), écriture d'une phrase correspondant à une image (p. ex. exercice fait maison), écriture de texte pour un projet (p.ex. écriture d'un message aux parents), etc.): <input type="text"/>
	Situation de : <input type="checkbox"/> Lecture de phrase(s) <input type="checkbox"/> Écriture de phrase(s) <input type="checkbox"/> Lecture de texte <input type="checkbox"/> Écriture de texte Précisions sur la tâche et le matériel de la situation de lecture/écriture : <input type="text"/>
3	Situation de : <input type="checkbox"/> Lecture de phrase(s) <input type="checkbox"/> Écriture de phrase(s) <input type="checkbox"/> Lecture de texte <input type="checkbox"/> Écriture de texte Précisions sur la tâche et le matériel de la situation de lecture/écriture : <input type="text"/>
	Situation de : <input type="checkbox"/> Lecture de phrase(s) <input type="checkbox"/> Écriture de phrase(s) <input type="checkbox"/> Lecture de texte <input type="checkbox"/> Écriture de texte Précisions sur la tâche et le matériel de la situation de lecture/écriture : <input type="text"/>
Nombre d'autres situations de lecture-écriture de phrases ou textes (si plus de 4) : <input type="text"/>	

Commentaires :

NOTE : Dans les conditions Exp1 et Exp2, les interventions ont été mises en œuvre en complément des pratiques pédagogiques habituelles, selon une approche équilibrée.

ANNEXE B-15
**Grille d'observation utilisée pour évaluer la fidélité de l'implantation
des interventions du palier 1 en maternelle (exemple)**

Enseignante : _____ Observatrice : _____

École : _____ Date : _____

Légende :

+ : Comportement présent

- : Comportement absent

+/- : Comportement réalisé en partie

+	+/-	-	
1. MATÉRIEL			
			La lettre vedette est mise en évidence dans la classe (sur une maison et/ou affiche de <i>Raconte-moi l'alphabet</i> et/ou ...)
			Les lettres vues depuis le début de l'année sont affichées dans la classe (sur la forêt ou ailleurs).
			Le matériel prévu pour chacune des activités est disposé de façon à ce que tous les élèves puissent le voir.
2. ACTIVITÉS VISANT LE PRINCIPE ALPHABÉTIQUE (PA) ** N'observer qu'une seule activité**			
			Encerclez l'activité observée
LETTRE ⇔ SON			
A2 A3 A5 A6 A7 A8 A9 E2			
			L'enseignante fait du MODELAGE .
			<input type="radio"/> L'enseignante montre comment elle s'y prend pour réaliser la tâche.
			<input type="radio"/> L'enseignante associe le nom et/ou le son à la lettre présentée.
			<input type="radio"/> L'enseignante pointe ou montre la lettre pendant qu'elle produit le nom et/ou le son.
			L'enseignante place les élèves en PRATIQUE GUIDÉE et/ou en PRATIQUE AUTONOME .
			<input type="radio"/> L'enseignante prononce le nom et/ou le son en même temps que les élèves.
			<input type="radio"/> Les élèves prononcent seuls le nom et/ou le son.
			<input type="radio"/> Si plusieurs élèves ne parviennent pas à réaliser la tâche, l'enseignante reprend le modelage (montrer comment elle s'y prend elle-même), en tout ou en partie.

			La plupart des élèves tentent de produire une réponse (s'investissent dans la tâche et ne sont pas passifs).
SON ⇒ LETTRE			
A12 B7 D2m D5 D6 E1 E3			
			L'enseignante fait du MODELAGE .
			○ L'enseignante montre comment elle s'y prend pour réaliser la tâche.
			○ L'enseignante associe une lettre au nom et/ou au son.
			L'enseignante place les élèves en PRATIQUE GUIDÉE et/ou en PRATIQUE AUTONOME .
			○ L'enseignante contribue à trouver la lettre avec les élèves.
			○ Les élèves trouvent seuls la lettre correspondant au nom et/ou son produit.
			○ Si plusieurs élèves ne parviennent pas à réaliser la tâche, l'enseignante reprend le modelage (montrer comment elle s'y prend elle-même), en tout ou en partie.
			La plupart des élèves tentent de produire une réponse (s'investissent dans la tâche et ne sont pas passifs).
3. ACTIVITÉ(S) VISANT LA CONSCIENCE PHONÉMIQUE (CP) - ISOLEMENT			
Encerclez l'activité observée			
B1 B2 B3 B4 B5 B6 B7 C1 C2 C3 C6 C7 D2(m) E1 E2 E3			
			L'enseignante fait du MODELAGE .
			○ L'enseignante montre comment elle s'y prend pour réaliser la tâche.
			○ L'enseignante prononce le(s) mot(s) associé(s) à l'(aux)image(s).
			○ L'enseignante isole elle-même le phonème initial/final/médian.
			○ Si applicable : l'enseignante fait les gestes appropriés pour soutenir la réalisation de la tâche (p. ex. pointer les cases sur la flèche, pointer les images, déplacer une image, etc.)
			L'enseignante place les élèves en PRATIQUE GUIDÉE et/ou en PRATIQUE AUTONOME .
			○ L'enseignante prononce le mot associé à l'image avec les élèves.
			○ Les élèves prononcent seuls le mot associé à l'image.
			○ L'enseignante isole le phonème initial/final/médian avec les élèves.

			<ul style="list-style-type: none"> ○ Les élèves isolent seuls le phonème initial/final/médian.
			<ul style="list-style-type: none"> ○ Si applicable : l'enseignante fait les gestes appropriés pour soutenir la réalisation de la tâche par les élèves (p. ex. pointer les cases sur la flèche, déplacer une image, etc.)
			<ul style="list-style-type: none"> ○ Si applicable : les élèves font les gestes appropriés pour soutenir la réalisation de la tâche (p. ex. pointer les cases sur la flèche, déplacer une image, etc.)
			<ul style="list-style-type: none"> ○ Si plusieurs élèves ne parviennent pas à réaliser la tâche, l'enseignante reprend le modelage (montrer comment elle s'y prend elle-même), en tout ou en partie.
			<p>La plupart des élèves tentent de produire une réponse (s'investissent dans la tâche et ne sont pas passifs).</p>

Recherche « Écrire, une compétence qui se construit »
MB-LL_30-04-2013

ANNEXE B-16

Exemple d'un bulletin d'information à l'intention des enseignantes et des orthopédagogues des écoles des deux conditions expérimentales

UQÀM

Projet de recherche

« Écrire, une compétence
qui se construit »

Bulletin d'information du 23 janvier 2013

Bonjour à toutes et à tous,

La deuxième période d'évaluation se déroule actuellement dans toutes les classes de maternelle des écoles qui participent à la recherche dans la condition expérimentale. Sur une base individuelle, nous évaluons les élèves à l'aide de trois tests qui permettent de pister les progrès de chacun sur les plans de la connaissance des lettres (nom et son) et de la conscience phonémique.

Suite aux commentaires que vous avez émis lors de la formation qui a eu lieu en décembre dernier, nous avons apporté certaines modifications aux activités qui vous avaient alors été présentées. Nous vous invitons à remplacer les documents remis en décembre par les versions révisées (voir documents joints au courriel).



Lors de cette formation, il a également été convenu que le journal de bord serait réorganisé de façon à faciliter le choix des activités. La version révisée du journal de bord indique quelles sont les

activités qui visent le principe alphabétique, la conscience phonémique, ou ces deux habiletés à la fois (voir document joint au courriel). Chaque activité est également classée selon qu'elle cible la lettre vedette de la semaine ou selon qu'elle permet la révision des lettres vues antérieurement. A cours d'une semaine, les activités centrées sur la lettre vedette sont privilégiées lors des deux premières journées, alors que les activités de révision sont concentrées lors des deux derniers jours. Le nouvel index des activités permet de déterminer quelle est l'activité qui correspond à chacun des numéros et quelle est l'habileté visée par chacune des activités.

Les nouvelles activités d'écriture (D7, D8, D9, D10) et de vocabulaire (V1 à V8) ont aussi été ajoutées au journal de bord. La lettre minuscule « m » qui apparaît à côté des activités D1 à D4 indique qu'il s'agit d'une version modifiée de l'activité qui vous a été présentée lors de la formation de décembre dernier (voir document joint au courriel).

Par ailleurs, les cases bleues identifient les activités obligatoires, alors que les cases vertes ont trait aux activités optionnelles. À l'intérieur des cases bleues, certaines activités sont déjà cochées, ce qui signifie que ces dernières doivent systématiquement être réalisées. Toutes les autres activités inscrites dans les cases bleues sont considérées comme étant « obligatoires au choix ». Vous devez sélectionner au moins 1 activité dans chacun de ces blocs en essayant de varier les activités proposées. S'il advenait qu'il ne soit pas possible de faire le nombre minimal d'activités suggéré à l'intérieur d'une plage-horaire d'une trentaine de minutes par jour, veuillez l'indiquer dans la section réservée aux commentaires.

Compte tenu des difficultés rencontrées pour compléter le journal de bord en format PDF, la nouvelle version du journal de bord est conçue en format Word 2007 (ou plus récente). Vous pourrez dorénavant l'enregistrer directement sur votre ordinateur, la compléter à l'écran et retourner une copie par courriel. Veuillez donc remplacer l'ancienne version par cette nouvelle version.

Au cours des prochains jours, la chercheuse qui est associée à votre école communiquera avec vous afin de convenir d'un moment où elle pourrait aller vous rencontrer. Cette rencontre d'environ 1 heure vous permettra d'échanger avec elle à propos des activités, du journal de bord ou de tout autre aspect que vous désirerez aborder.

Bonne continuité !

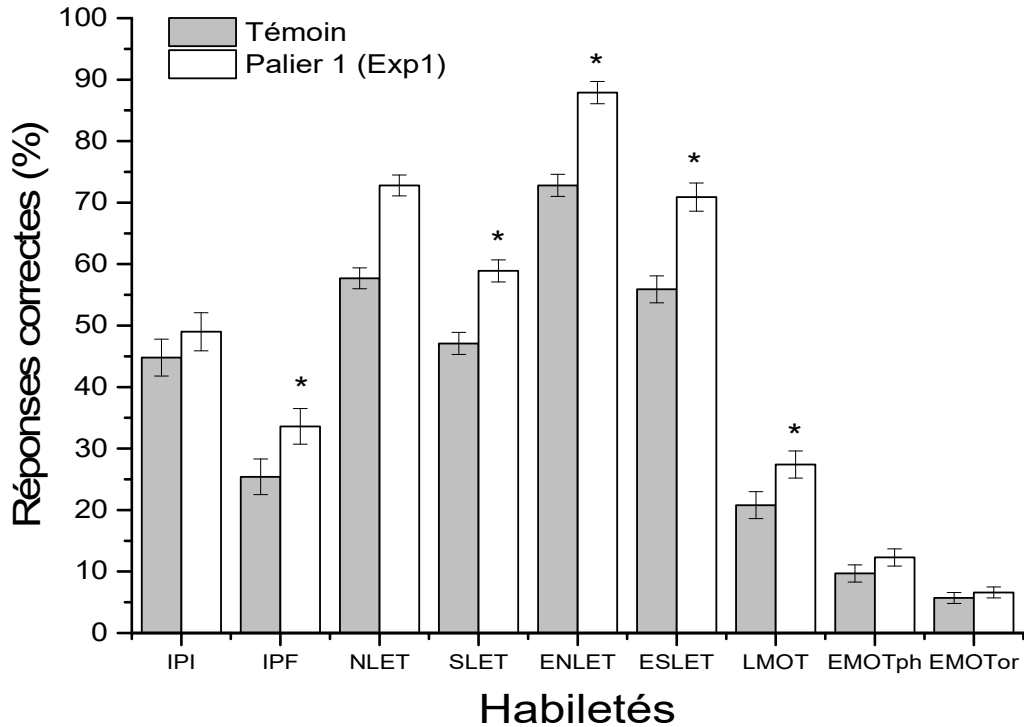


Line Laplante, chercheuse principale
laplante.line@ugam.ca

ANNEXE C – RÉSULTATS

ANNEXE C-1

Effet du palier 1 sur la performance des élèves de maternelle au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture



NOTE

IPI : identification du phonème initial

*IPF : identification du phonème final

NLET : identification du nom des lettres

*SLET : identification du son des lettres

*ENLET : écriture des lettres à partir de leur nom

*ESLET : écriture des lettres à partir de leur son

*LMOT : lecture de mots simples par décodage

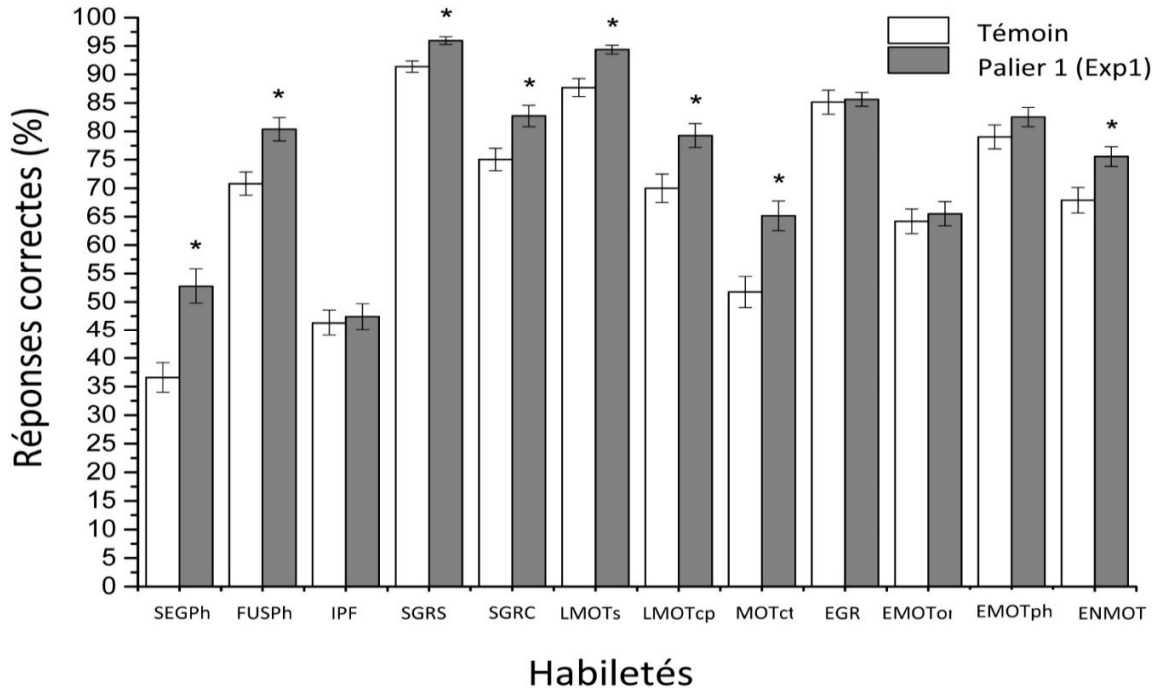
EMOTph : écriture de mots à l'aide de graphèmes phonologiquement plausibles (légitimité phonologique : p.ex. /bato/→bato)

EMOTor : écriture de mots selon l'orthographe conventionnelle (légitimité orthographique : p.ex. /bato/→bateau)

L'astérisque (*) signifie que la différence entre les groupes est statistiquement significative, $p < ,05$.

ANNEXE C-2

Effet du palier 1 sur la performance des élèves de 1^{re} année au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture



NOTE

*SEGph : segmentation phonémique

*FUSph : fusion phonémique

IPF : identification du phonème final

SGRS : identification du son de graphèmes simples (1 lettre; p.ex. b→/b/)

*SGRC : identification du son de graphèmes complexes (plusieurs lettres; p.ex. eau→/o/)

*LMOTs : lecture orale de mots avec graphèmes simples (p.ex. midi=4 graphèmes simples)

*LMOTcp : lecture orale de mots avec graphèmes complexes (p.ex. bateau=1 graphème complexe→eau)

*LMOTct : lecture orale de mots avec graphèmes contextuels (p.ex. mer=e se prononce /è/)

EGR : écriture de graphèmes à partir de leur son (gr. simples et complexes; p.ex. /o/ = o, au, eau)

EMOTph = écriture de mots à l'aide de graphèmes phonologiquement plausibles (légitimité phonologique; /bato/→bato)

EMOTor = écriture de mots selon l'orthographe conventionnelle (légitimité orthographique; /bato/→bateau)

*ENMOT = écriture de non-mots à l'aide de graphèmes phonologiquement plausibles (légitimité phonologique ou orthographe phonologique)

L'astérisque (*) signifie que la différence entre les groupes est statistiquement significative, $p < ,05$.

ANNEXE C-3
**Synthèse – Effet du palier 1 sur la performance des élèves de
maternelle et de 1^{re} année au regard de certaines habiletés associées
à la réussite des premiers apprentissages
en lecture et en écriture**

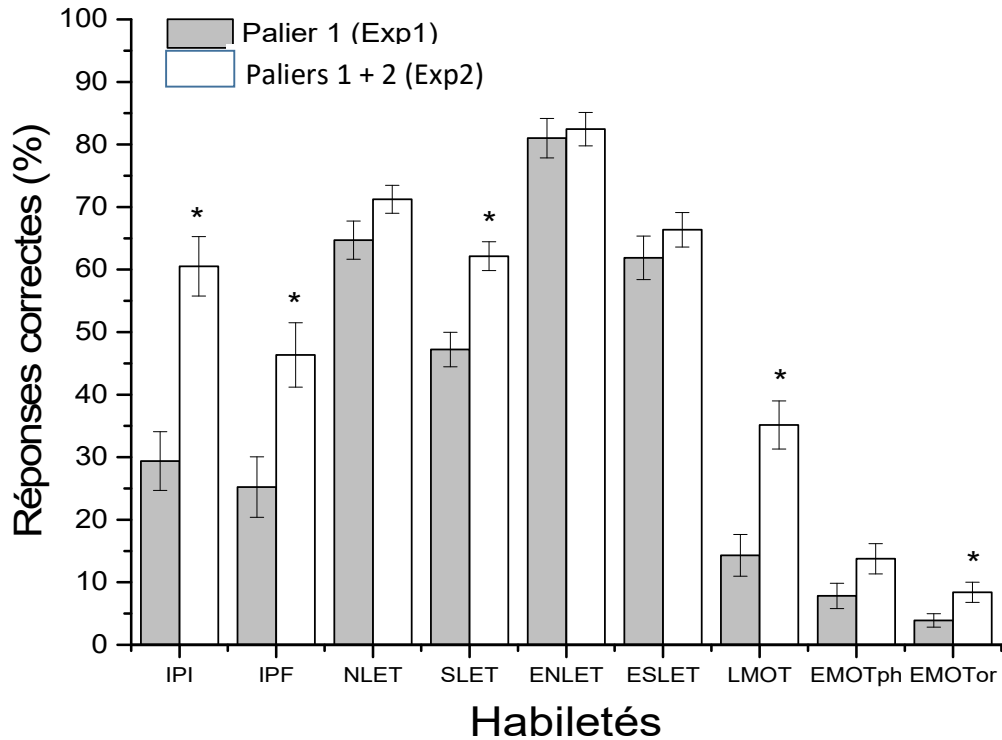
HABILETÉS	MATERNELLE	1 ^{re} ANNÉE
Conscience phonémique		
Identification du phonème initial	∅	
Identification du phonème final	↑	∅
Fusion phonémique		↑
Segmentation phonémique		↑
Total :	1/2	2/3
Connaissances alphabétiques (lecture)		
Identification du nom des lettres	∅	
Identification du son des lettres	↑	
Identification du son des graphèmes simples		↑
Identification du son des graphèmes complexes		↑
Total :	1/2	2/2
Connaissances alphabétique (écriture)		
Écriture de lettres à partir de leur nom	↑	
Écriture de lettres à partir de leur son	↑	∅
Total :	2/2	0/1
Identification de mots écrits (lecture)		
Lecture de mots simples	↑	
Lecture de mots composés de graphèmes simples		↑
Lecture de mots composés de graphèmes complexes		↑
Lecture de mots composés de graphèmes contextuels		↑
Total :	1/1	3/3
Production de mots écrits (écriture)		
Écriture de mots <i>Légitimité phonologique</i> (« orthographe phonologique »)	∅	∅
Écriture de mots <i>Légitimité orthographique</i> (« orthographe conventionnelle »)	∅	∅
Écriture de non-mots (« orthographe phonologique »)		↑
Total :	0/2	1/3

Légende :

↑	Impact significatif du palier 1
∅	Aucun avantage significatif du palier 1
	Non évalué

ANNEXE C-4

Effet du palier 2 sur la performance des élèves à risque de maternelle au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture



NOTE

*IPI : identification du phonème initial

*IPF : identification du phonème final

NLET : identification du nom des lettres

*SLET : identification du son des lettres

ENLET : écriture des lettres à partir de leur nom

ESLET : écriture des lettres à partir de leur son

*LMOT : écriture de mots simples par décodage (p.ex. papa)

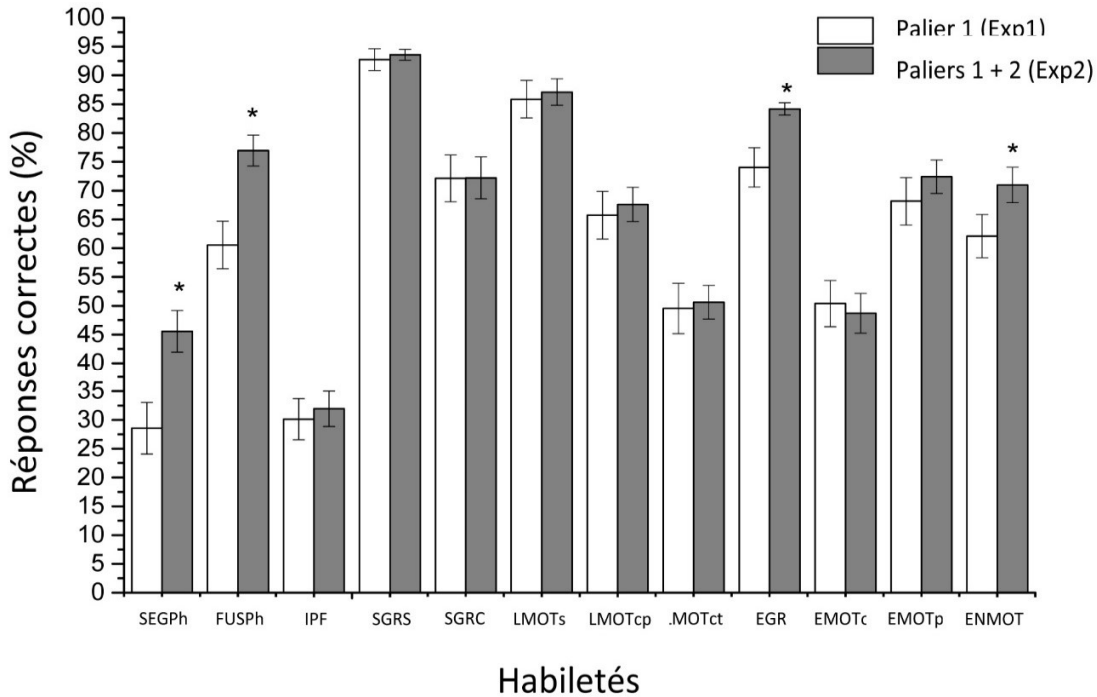
EMOTph : écriture de mots à l'aide de graphèmes phonologiquement plausibles (légitimité phonologique; p. ex. /bato/→bato)

*EMOTor : écriture de mots selon l'orthographe conventionnelle (légitimité orthographique; p.ex. /bato/→bateau)

L'astérisque (*) signifie que la différence entre les groupes est statistiquement significative, $p < ,05$.

ANNEXE C-5

Effet du palier 2 sur la performance des élèves à risque de 1^{re} année au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture



NOTE

*SEGph : segmentation phonémique

*FUSph : fusion phonémique

IPF : identification du phonème final

SGRS : identification du son de graphèmes simples (1 lettre; p.ex. b→/b/)

SGRC : identification du son de graphèmes complexes (plusieurs lettres; p.ex. eau→/o/)

LMOTs : lecture orale de mots avec graphèmes simples (p.ex. midi=4 graphèmes simples)

LMOTcp : lecture orale de mots avec graphèmes complexes (p.ex. bateau=1 graphème complexe→eau)

LMOTct : lecture orale de mots avec graphèmes contextuels (p.ex. mer=e se prononce /è/)

*EGR : écriture de graphèmes à partir de leur son (gr simples et complexes; p.ex. /o/ = o, au, eau)

EMOTph : écriture de mots à l'aide de graphèmes phonologiquement plausibles (légitimité phonologique; /bato/→bato)

EMOTor : écriture de mots selon l'orthographe conventionnelle (légitimité orthographique; /bato/→bateau)

*ENMOT : écriture de non-mots (écriture de non-mots à l'aide de graphèmes phonologiquement plausibles ou orthographe phonologique)

L'astérisque (*) signifie que la différence entre les groupes est statistiquement significative, $p < ,05$.

ANNEXE C-6

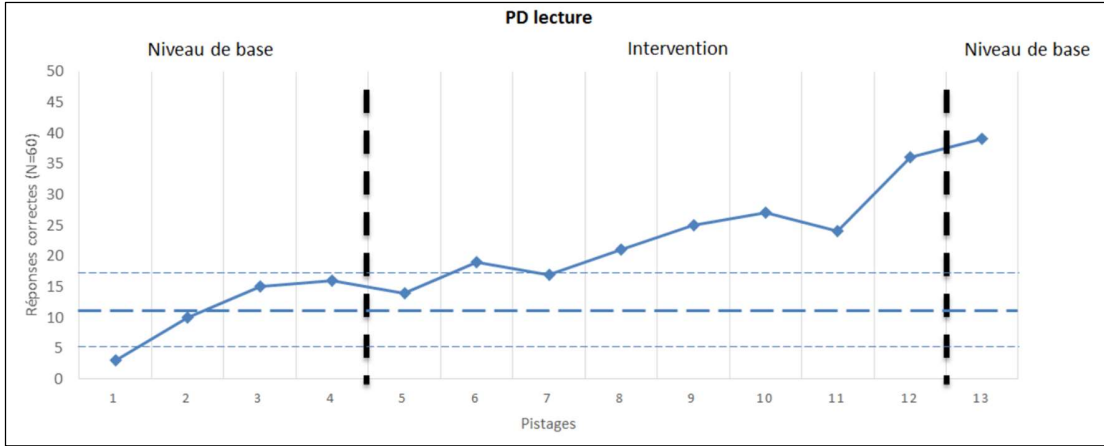
Synthèse – Effet du palier 2 sur la performance des élèves à risque de maternelle et de 1^{re} année au regard de certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture

HABILETÉS	MATERNELLE	1 ^{re} ANNÉE
Conscience phonémique		
Identification du phonème initial	↑	
Identification du phonème final	↑	∅
Fusion phonémique		↑
Segmentation phonémique		↑
Total :	2/2	2/3
Connaissances alphabétiques (lecture)		
Identification du nom des lettres	∅	
Identification du son des lettres	↑	
Identification du son des graphèmes simples		∅
Identification du son des graphèmes complexes		∅
Total :	1/2	0/2
Connaissances alphabétiques (écriture)		
Écriture de lettres à partir de leur nom	∅	
Écriture de lettres à partir de leur son	∅	↑
Total :	0/2	1/1
Identification de mots écrits (lecture)		
Lecture de mots simples	↑	
Lecture de mots composés de graphèmes simples		∅
Lecture de mots composés de graphèmes complexes		∅
Lecture de mots composés de graphèmes contextuels		∅
Total :	1/1	0/3
Production de mots écrits (écriture)		
Écriture de mots Légitimité phonologique (« orthographe phonologique »)	∅	∅
Écriture de mots Légitimité orthographique (« orthographe conventionnelle »)	↑	∅
Écriture de non-mots (« orthographe phonologique »)		↑
Total :	1/2	1/3

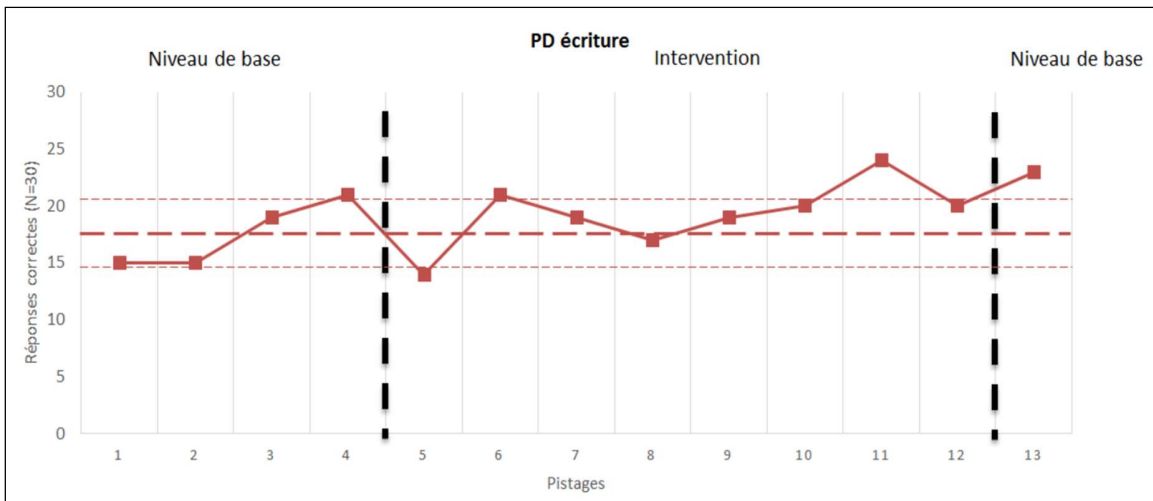
Légende :

↑	Impact significatif du palier 2
∅	Aucun avantage significatif du palier 2
	Non évalué

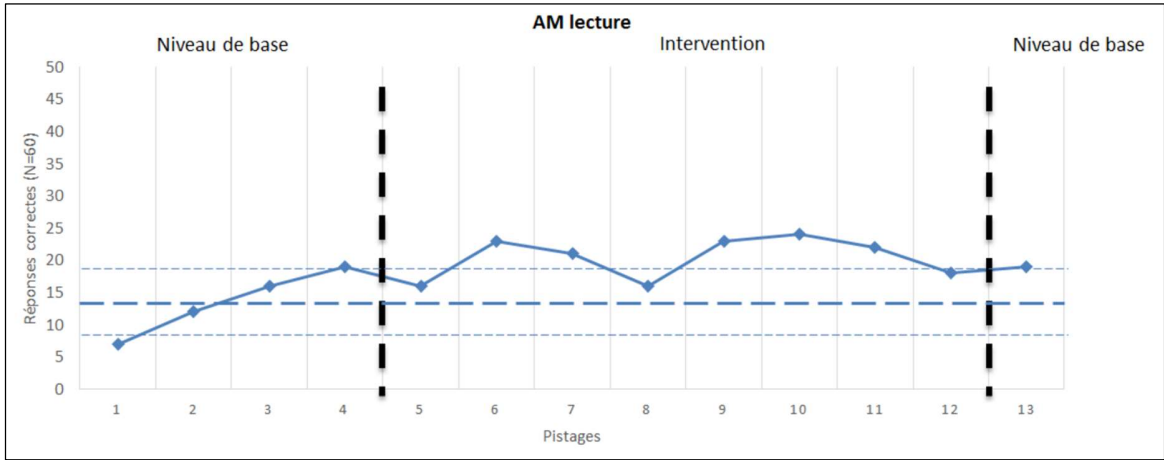
ANNEXE C-7 Effet du palier 3 sur la performance en lecture de PD



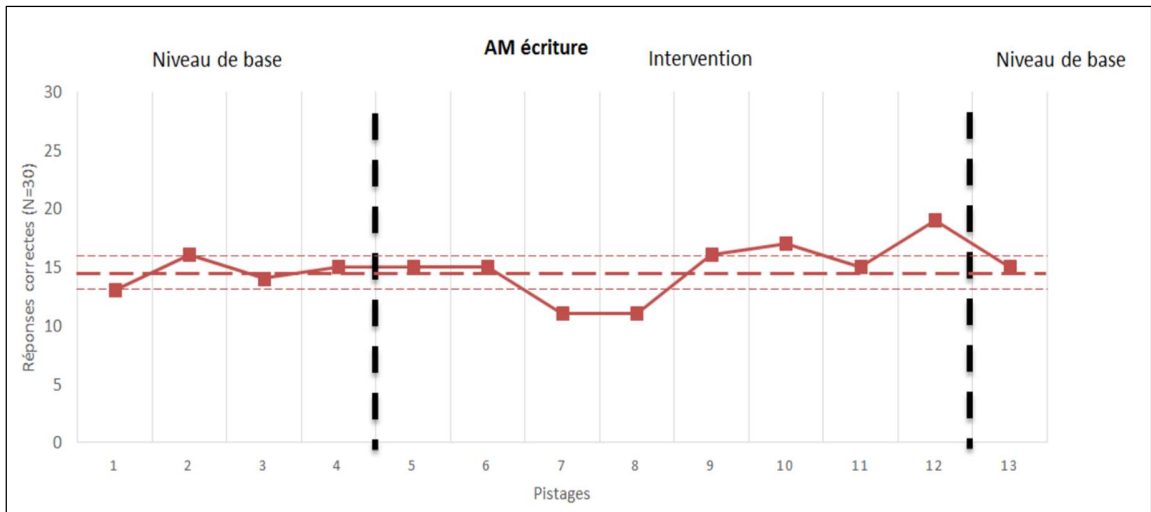
ANNEXE C-8 Effet en du palier 3 sur la performance en écriture de PD



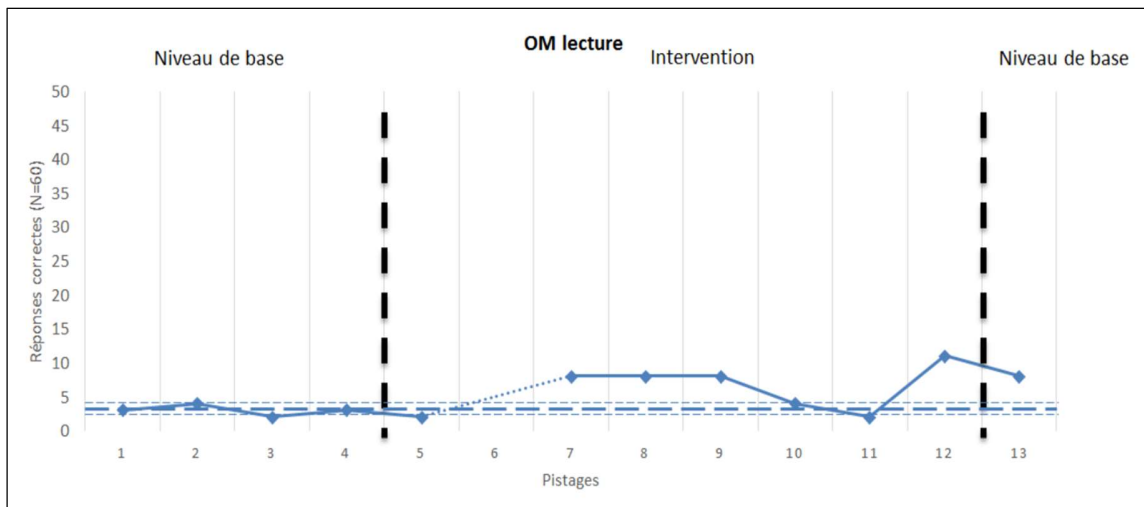
ANNEXE C-9
Effet du palier 3 sur la performance en lecture de AM



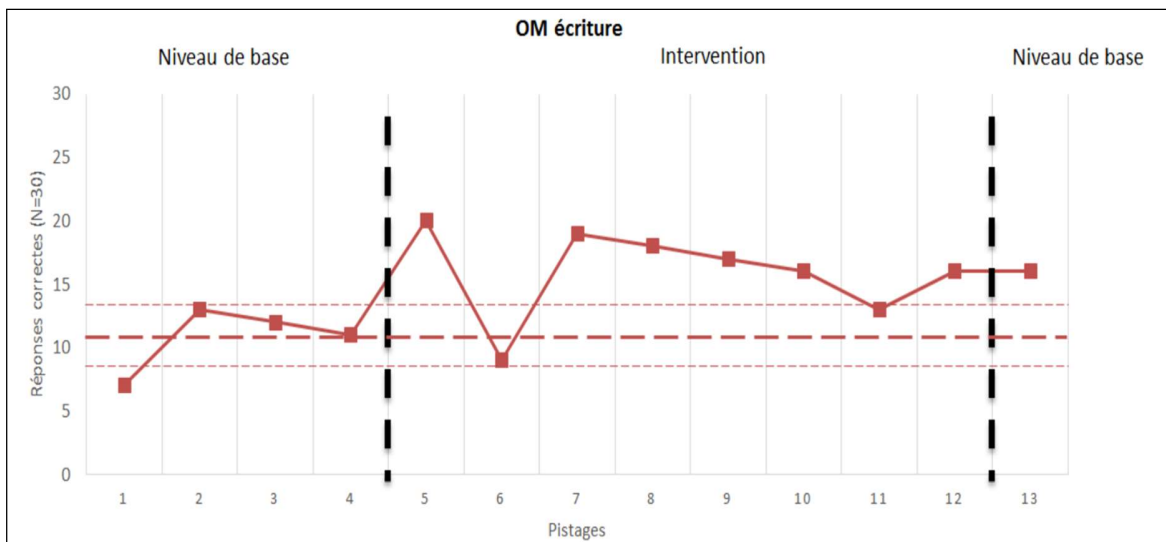
ANNEXE C-10
Effet en du palier 3 sur la performance en écriture de AM



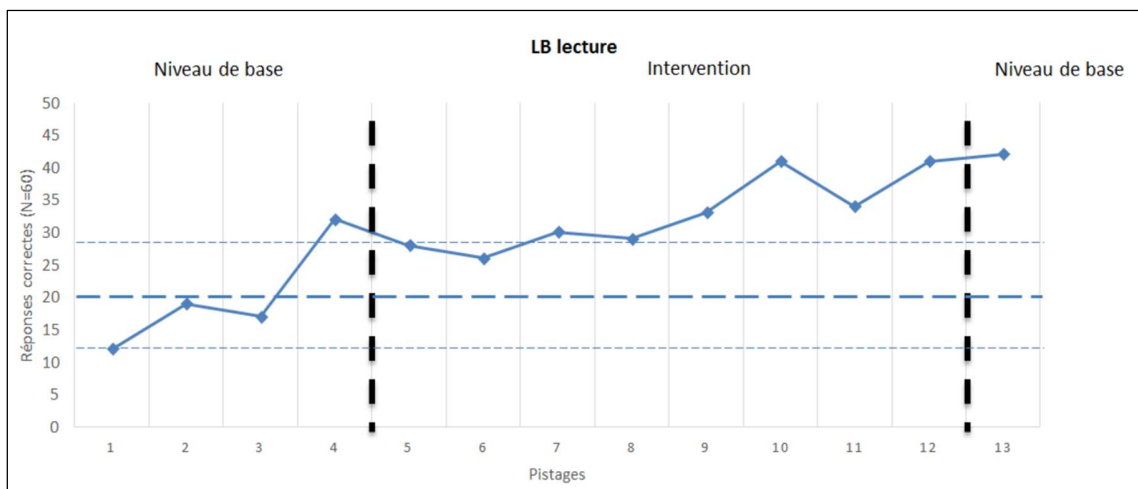
ANNEXE C-11
Effet du palier 3 sur la performance en lecture de OM



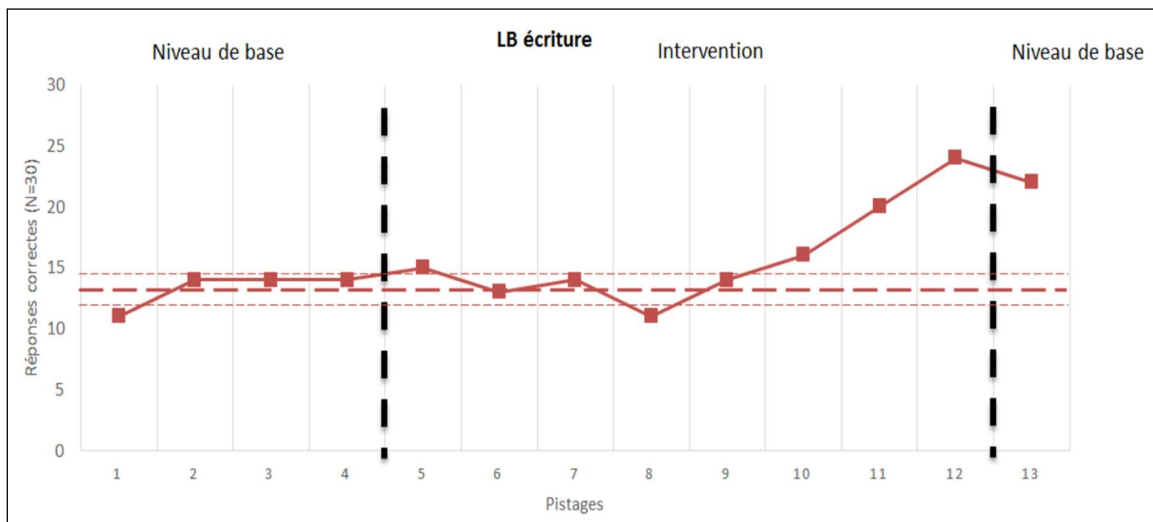
ANNEXE C-12
Effet en du palier 3 sur la performance en écriture de OM



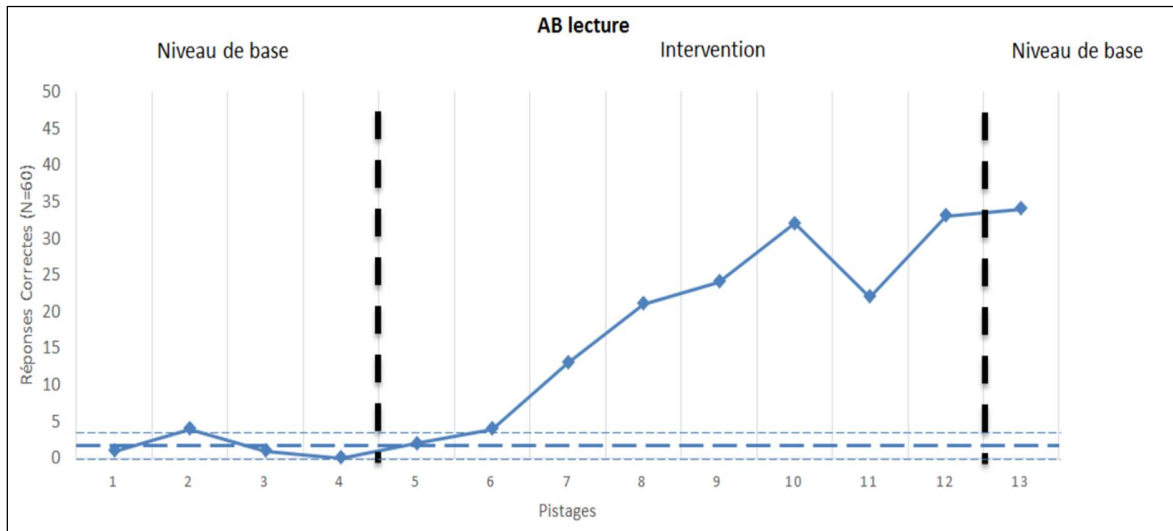
ANNEXE C-13
Effet du palier 3 sur la performance en lecture de LB



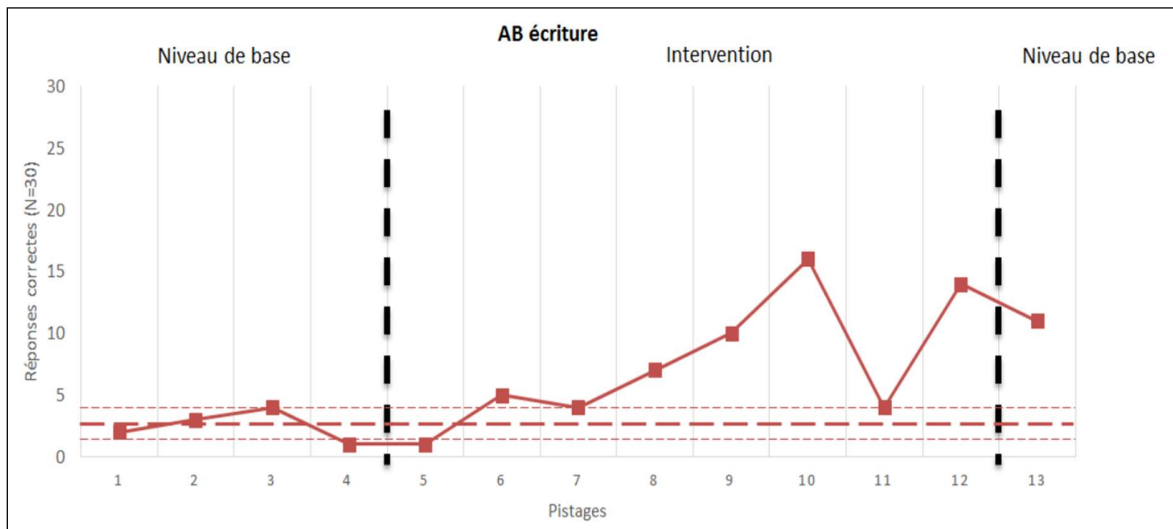
ANNEXE C-14
Effet en du palier 3 sur la performance en écriture de LB



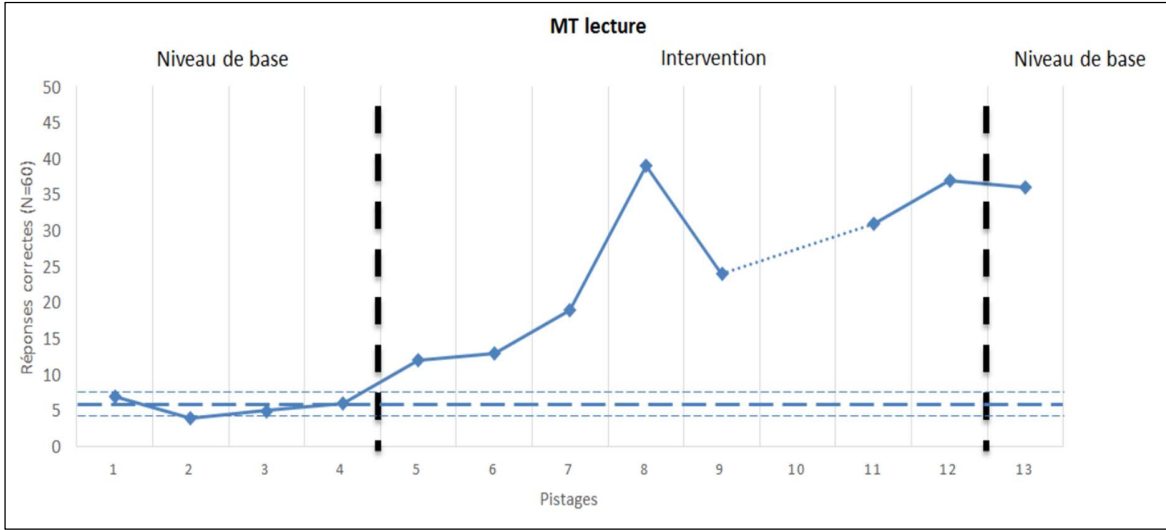
ANNEXE C-15
Effet du palier 3 sur la performance en lecture de AB



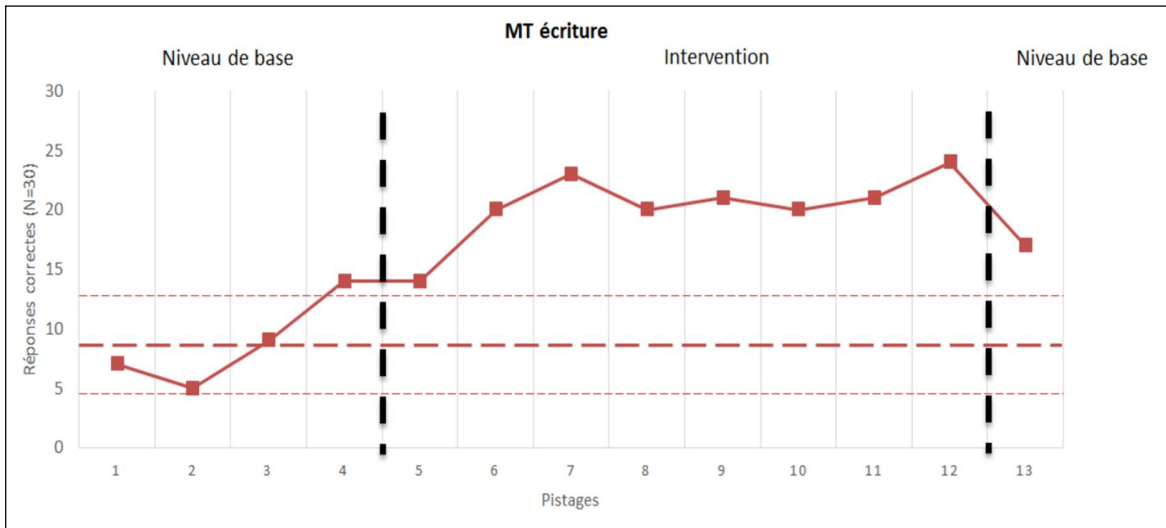
ANNEXE C-16
Effet en du palier 3 sur la performance en écriture de AB



ANNEXE C-17
Effet du palier 3 sur la performance en lecture de MT



ANNEXE C-18
Effet en du palier 3 sur la performance en écriture de MT



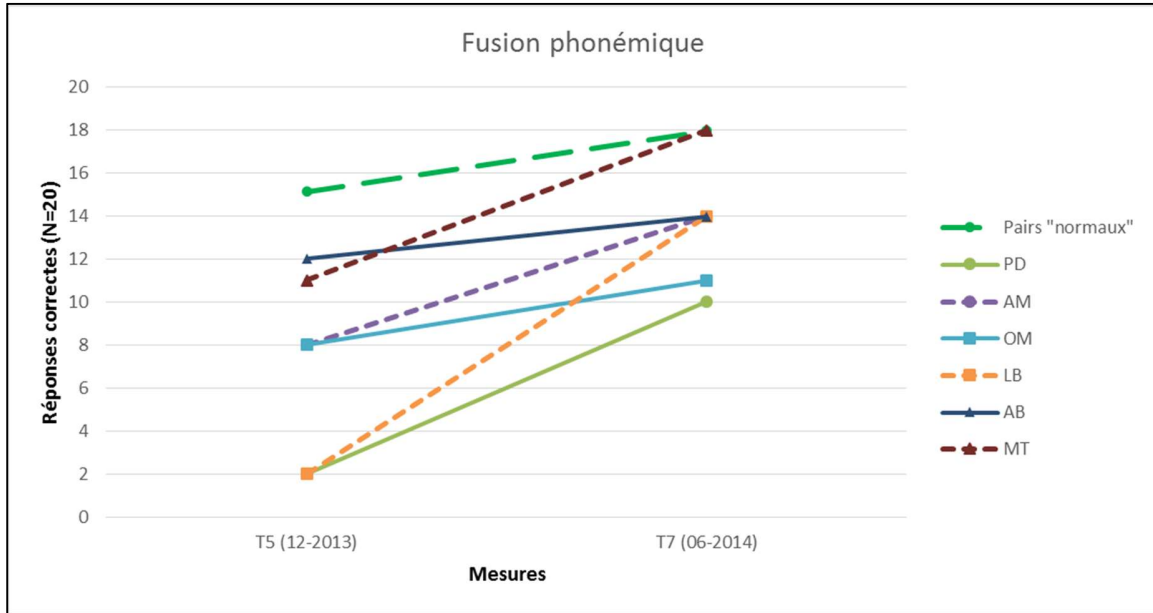
ANNEXE C-19
Synthèse – Effet du palier 3 sur la performance des élèves de 1^{re} année qui présentent des difficultés d'apprentissage au regard de la lecture et de l'écriture

Sujets	Identification de mots écrits (lecture)		Production de mots écrits (écriture)	
	Progrès	Maintien	Progrès	Maintien
PD	↑	✓	↗	
AM	↑	✓	↗	
OM	↑	✓	↑	✓
LB	↑	✓	↑	✓
AB	↑	✓	↑	✓
MT	↑	✓	↑	✓

Légende :

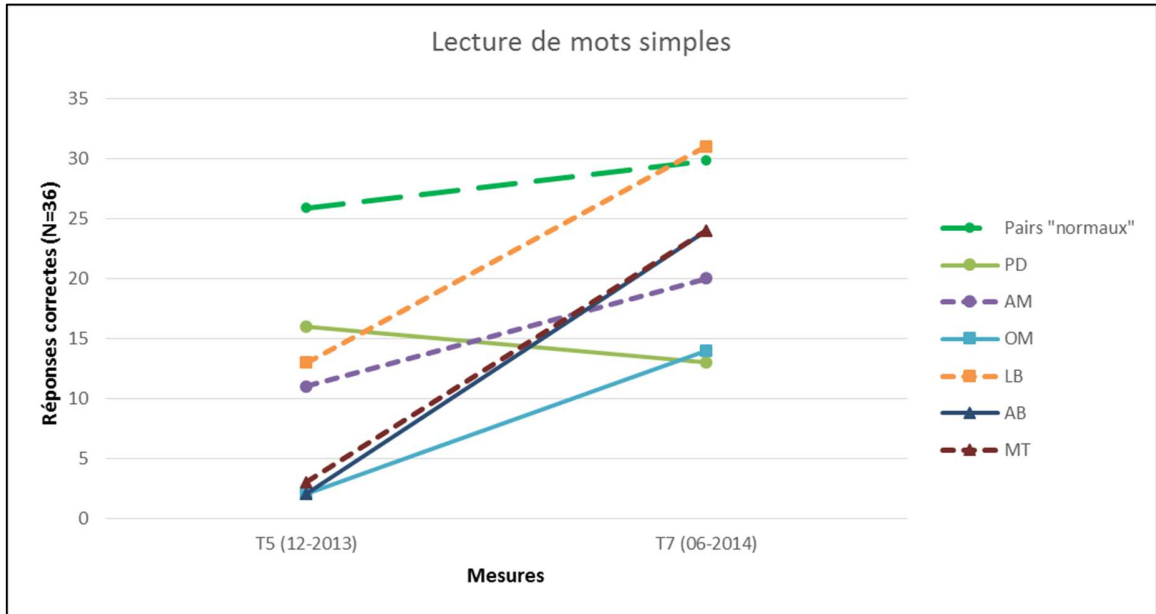
↑	Impact du palier 3
✓	Maintien de l'impact
↗	Tendance observée
	Ne s'applique pas

ANNEXE C-20
Effet du palier 3 sur la performance en fusion phonémique
des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage
en comparaison à celle de leurs pairs « normaux »

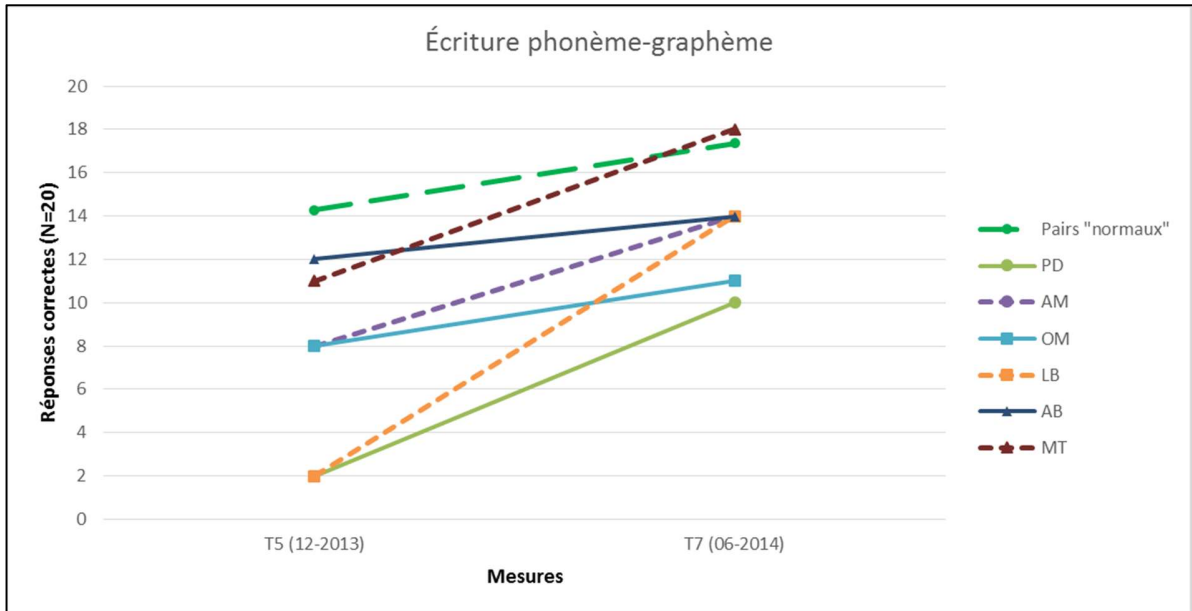


ANNEXE C-21

Effet du palier 3 sur la performance en lecture de mots simples des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage en comparaison à celle de leurs pairs « normaux »



ANNEXE C-22
Effet du palier 3 sur la performance en écriture phonème-graphème
des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage
en comparaison à celle de leurs pairs « normaux »



ANNEXE C-23

Synthèse - Effet du palier 3 sur la performance au regard de certaines habiletés des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage en comparaison à celle de leurs pairs « normaux »

Sujets	Fusion phonémique	Identification de mots	Écriture Ph→Gr
PD	>	<	=
AM	>	>	>
OM	=	>	=
LB	>	>*	>
AB	<	>	<
MT	>*	>	>*

Légende :

>*	Écart comblé
>	Écart réduit
=	Écart maintenu
<	Écart augmenté