

Rapport final de la deuxième année
Consortium « Français et Latin » _ C2 _ Aout 2018

Séverine De Croix, Patricia Schillings, Alain Meurant (coordination)

Marine André, Graziella Deleuze, Anouk Dumont, Jean Kattus, Audrey Kumps,
Dominique Ledur, Morgane Libion, Marie-Bernadette Mars, Paul Pietquin

Structure du rapport intermédiaire du Consortium « Français & Latin »

1. Rappel du cahier des charges
2. Composition du groupe
3. Planning des réunions et activités scientifiques du groupe
4. Dispositifs et outils didactiques étudiés, validés et/ou développés par le Consortium « Français & Latin »
 - 4.1. Rappel de la méthodologie de travail du groupe
 - 4.2. Liste des outils numériques et non numériques étudiés et validés entre janvier et aout 2018
 - 4.3. Liste des outils numériques et non numériques dont l'étude et la validation sont prévues dans les prochains mois
 - 4.4. Présentation des recherches visant la validation de certains dispositifs et outils sélectionnés : discipline « Français »
 - 4.5. Présentation des projets de développement de nouveaux outils : discipline « Français »
 - 4.6. Présentation des recherches visant la validation de certains dispositifs et outils sélectionnés : discipline « Latin »
 - 4.7. Présentation des projets de développement de nouveaux outils : discipline « Latin »
5. Références bibliographiques

Annexes

- Annexe n°1. Les fiches d'analyse des outils étudiés et validés collectivement entre janvier et aout 2018 : discipline « Français »
- Annexe n°2. Les fiches d'analyse des outils étudiés collectivement entre janvier et aout 2018 : discipline « Latin »
- Annexe n°3. Les fiches établies à partir du « Canevas pour la description des validations complémentaires » : disciplines « Français » et « Latin »
- Annexe n°4. Les instruments d'analyse conçus dans le cadre des validations complémentaires relatives à la production écrite (3^e maternelle, 1^{re} et 2^e primaires)
- Annexe n°5. Liste des experts consultés et des enseignants associés au Consortium à l'occasion des validations complémentaires

I. Rappel du cahier des charges

Les travaux initiés dans le cadre des Consortiums ont pour objectif l'élaboration d'outils destinés aux enseignants et à leurs élèves dans le cadre de la mise en place du nouveau tronc commun renforcé, établi sur la base de sept domaines d'apprentissage parmi lesquels le français et le latin. Le consortium est ainsi invité à veiller à la fois aux besoins spécifiques des différentes disciplines concernées par ce domaine et aux synergies possibles entre ces disciplines.

Plus précisément, il est chargé de développer des recherches et des outils didactiques qui permettent, en tablant sur les potentialités offertes par le format numérique, la différenciation des apprentissages et favorisent la remédiation immédiate. Il s'agit :

- de mettre à la disposition des enseignants des outils pour gérer l'hétérogénéité, pour lutter efficacement contre l'échec et le redoublement, pour assurer l'acquisition de l'ensemble des connaissances et des compétences visées dans le domaine « Français & Latin » ;
- d'évaluer les outils existants, notamment en prenant appui sur des expérimentations ou sur des expériences pilotes, et d'en valider – autant que possible et avec toutes les mesures de prudence requises – l'efficacité ;
- de mener nos recherches en synergie avec les travaux du Pacte (notamment ceux menés dans les groupes chargés de la confection des nouveaux référentiels du Tronc commun) ;
- de collaborer avec des enseignants, des conseillers pédagogiques ou des experts externes ;
- d'accorder une attention particulière aux transitions au sein du Tronc commun ainsi qu'à la place du langage dans l'appropriation des apprentissages ;
- d'intégrer la dimension « Éducation par le numérique ».

Depuis le début de l'année 2018, le Consortium « Français & Latin » s'est particulièrement attelé à la mise sur pied des recherches qui visent la validation complémentaire de certains de outils identifiés dans le rapport final de la 1^{re} année (2017) et le développement de nouveaux outils dont les enseignants ont ou auront besoin pour rencontrer les attendus associés aux mesures du Pacte pour un Enseignement d'excellence, outils qui sont actuellement peu fréquents dans la littérature professionnelle et scientifique et/ou peu diffusés.

La poursuite de l'inventaire des dispositifs et des outils existants a également continué d'occuper les membres du Consortium « Français & Latin » : 33 nouvelles fiches « Français » ont ainsi été validées et encodées ; 3 nouvelles fiches « Latin » ont été finalisées, 9 autres sont en cours de rédaction – ces douze fiches seront validées collectivement à l'occasion des prochains mois.

2. Composition du groupe

Conformément au cahier des charges, le Consortium « Français & Latin » (C2) est composé de 12 membres. Il est coordonné par Séverine De Croix (HE Léonard de Vinci et UCL), Patricia Schillings (ULg) et Alain Meurant (UCL), et il est composé de cinq autres enseignants-chercheurs – Dominique Ledur (HE Galilée), Jean Kattus (HELMo), Graziella Deleuze (HE2B), Paul Pietquin et Marie-Bernadette Mars (ULg) –, et de quatre chercheurs à temps partiel – Séverine De Croix, rattachée à la HE Léonard de Vinci ; Anouk Dumont et Morgane Libion, rattachées à l'UCL et Marine André, rattachée à l'ULg. Le Consortium « Français & Latin » accueille par ailleurs Audrey Kumps, membre du Consortium « Éducation par la numérique » pour son aide et son expertise dans le domaine du numérique.

3. Planning des réunions et activités scientifiques du groupe

Au cours des huit mois de travail de cette 2^e année, le groupe a tenu quatre réunions impliquant l'ensemble des membres, ainsi que six réunions du sous-groupe chargé de la validation complémentaire en production écrite en 3^e maternelle, 1^{re} et 2^e primaires et neuf réunions du sous-groupe latin.

Les thèmes et objets de travail abordés au cours de chacune d'elles sont repris dans le tableau suivant (tableau n°1).

Date	Thèmes, objets de travail
19 janvier 2018 (sous-groupe « Production écrite »)	Préparation de la séance de présentation de la recherche en production écrite
24 janvier 2018 (sous-groupe « Production écrite »)	Séance de présentation de la recherche en production écrite (3e maternelle, 1re et 2e primaires) aux enseignants et directeurs intéressés (3 séances organisées en parallèle à Liège, Bruxelles et Louvain-la-Neuve, avec présentation détaillée et illustrée des deux dispositifs proposés à l'expérimentation)
9 février 2018	- Retour de la réunion du Comité d'accompagnement des Consortiums (16 janvier 2018) - Poursuite de la validation collective des dispositifs et outils numériques retenus (publier un journal d'école, garder une trace de sa lecture ; tweeter la phrase du jour, créer un stop motion à partir d'un texte, s'entraîner en orthographe grâce à Ortalia) - Le point sur les projets de validations complémentaires en français et en latin + volet numérique - Programmation des nouvelles fiches à rédiger
9 mars 2018 (sous-groupe « Production écrite »)	Suivi de la recherche initiée dans le domaine de la production écrite (pré-test et post-test ; soutien aux enseignants engagés dans la recherche ; récolte des données ; planification des étapes de travail ultérieures)
30 mars 2018	- Poursuite de la validation collective des dispositifs et outils retenus dans le domaine des premiers apprentissages en français (les orthographes approchées ; la dictée à l'adulte ; l'entrée dans l'écrit ; la compréhension d'une histoire racontée ; le sac à histoires et le rappel de récit ; les albums-échos) - Le point sur la future plateforme numérique (inquiétudes et souhaits) - Le point sur les nouvelles fiches à rédiger
30 mars 2018 (sous-groupe « Production écrite »)	- Le point sur les pré-test et post-test, sur la mise en œuvre des premières séances par les enseignants - Contact à initier avec les GT Référentiel Français et Référentiel Maternel
4 mai 2018 (sous-groupe « Production écrite »)	- Rédaction collective des fiches de description des validations complémentaires que nous avons mises en place (2 études quantitatives et 2 études qualitatives dans le domaine de la production écrite) - Conception des premiers instruments d'analyse des données
18 mai 2018	- Préparation collective du rapport intermédiaire - Finalisation et mise en commun des fiches de description des validations complémentaires réalisées par le Consortium - Planification de la suite du travail
8 juin 2018 (sous-groupe « Production écrite »)	- Construction du post-test et de la grille d'entretien final des enseignants - Poursuite de la conception des premiers instruments d'analyse des pré et post-test - Planification de la suite du travail

24 aout 2018	• Préparation collective du rapport final d'aout • Poursuite de la validation collective des dispositifs et outils annoncés dans le rapport intermédiaire • Planification de la suite du travail
16 janvier 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Préparation de la rencontre avec les maitres de stage programmée pour le lendemain
17 janvier 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Rencontre avec 38 maitres de stage pour leur présenter ce qui est attendu d'eux par les membres du Consortium dans le cadre de la validation des travaux proposés par celui-ci. Communications de M.-B. Mars et Th. Debrux, interventions de P. Pietquin et animation par A. Meurant
21 février 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Évaluation de la journée du 17 janvier 2018 : bilan, établissement d'un plan de travail, réflexion sur les outils à créer et sélection de ceux qui seront retenus, répartition des tâches
7 mars 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Présentation de l'état d'avancement des outils • Critique et validation de l'outil « Un mot latin, une phrase française » • Confrontation du travail de chacun • Évaluation croisée sur les maquettes présentées
21 mars 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Finalisation de l'outil « Un mot latin, une phrase française ». • Première réflexion sur le questionnaire soutenant l'évaluation globale de chacun des outils. • Réflexion sur le canevas à suivre pour la rédaction du document de présentation des tests.
18 avril 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Critique et validation de l'outil « Interpretator » • Rédaction du questionnaire soutenant l'évaluation globale de chacun des outils • Établissement du canevas à suivre pour la rédaction des pré- et post-tests et du canevas du document de présentation de chaque outil (guide d'apprentissage) • Réflexion sur l'opportunité d'une rencontre avec le chercheur chargé de la transposition dans l'application pour perfectionner la finalisation des fiches. • Ébauche d'un canevas pour la validation des évaluations complémentaires.
2 mai 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Critique et validation de l'outil « Accord de l'adjectif latin dans un cadre mythologique » • Analyse et validation des trois guides d'utilisation • Finalisation et validation des documents pré- et post-tests • Répartition des tâches pour les jours suivants et établissement du planning pour les membres du consortium comme pour les enseignants impliqués dans le processus de validation des nouveaux outils
31 mai 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Finalisation du rapport intermédiaire, préparation du rapport final, évaluation de l'année et planning de la troisième année.
29 aout 2018 (sous-groupe « Latin »)	• Bilan de la 2^e année et perspectives pour la 3^e année. • Synthèse des premiers avis reçus des professeurs ayant expérimenté les trois nouveaux outils. • Rédaction du canevas pour la description des validations complémentaires. • Ajustement du rapport final (corrections et enrichissements).

Tableau n°I

Par ailleurs, afin de nourrir les échanges et réflexions de notre groupe de travail, plusieurs membres de notre Consortium ont participé aux activités scientifiques reprises ci-après :

- les *Rencontres didactiques pour faire école*, organisées par Cgé, La Marlagne, du 29 janvier au 2 février 2018 ;
- la Conférence de Consensus organisée par le Conseil national d'évaluation du système scolaire (France) en association avec l'Ifé/ENS de Lyon, et diffusée gratuitement en ligne, *Écrire et rédiger : comment guider les élèves dans leurs apprentissages ?*, Paris, les 14 et 15 mars 2018 ;
- la journée d'étude *Les langues anciennes aujourd'hui... et demain* co-organisée par le service de didactique des langues anciennes de l'ULg, la FRPGL et l'ACFLA, le 17 mars 2018 ;
- la journée d'étude AIRDF *Développer des habiletés en lecture et en écriture littéraires à l'aide de l'album jeunesse : quelle progression ?*, organisée par Elaine Turgeon et Ophélie Tremblay, Vérone, le 23 mars 2018 ;
- le séminaire organisé par le Cripédis, le Girsef et le Consortium « Français & Latin » autour de Roland Goigoux et Sylvie Cèbe, *Conception continue dans l'usage d'outils didactiques. Le cas de Narramus*, Louvain-la-Neuve, le 16 avril 2018 ;
- la journée d'étude *Quelles continuités et ruptures dans les différents domaines d'enseignement-apprentissage au long de la scolarité ? Des constats aux pistes d'action*, organisée par l'UCL, l'ISPG, la HELHa et la HE Léonard de Vinci, Bruxelles, le 14 mai 2018 ;
- le colloque international de didactique *Les disciplines enseignées : des modes de penser le monde* organisé par le DIDACTIfen, ULg, Liège, les 5 et 6 juillet 2018.

4. Dispositifs et outils didactiques étudiés, validés et/ou développés par le Consortium « Français & Latin »

4.1. Rappel de la méthodologie de travail du groupe (inventaire et analyse des outils existants)

Pour remplir sa première mission – l'inventaire et l'analyse des dispositifs et outils existants –, le Consortium « Français & Latin » a adopté une méthode de travail qui se résume en sept grandes étapes :

- la définition de critères de sélection des dispositifs et des outils à retenir et analyser ;
- l'établissement d'un inventaire évolutif des principes validés par la recherche dans les domaines qui structurent le champ de la didactique du français (lecture, écriture et oral) et du latin ;
- l'établissement d'un inventaire évolutif des dispositifs et des outils à analyser ;
- la rédaction progressive des fiches ;
- la relecture de chaque fiche par deux membres du groupe de travail avant la finalisation de celle-ci ;
- la validation collective de toutes les fiches à l'occasion des réunions de l'ensemble des membres du groupe ;
- la relecture de l'ensemble des fiches pour harmonisation avant l'encodage en ligne.

4.2. Liste des outils numériques et non numériques étudiés et validés entre janvier et aout 2018

Dans un souci de clarté, le tableau suivant (tableau n°2) reprend uniquement les dispositifs et outils qui ont été étudiés et validés collectivement entre le 1^{er} janvier et le 31 aout 2018. Les dispositifs et outils repris dans le rapport final de la 1^{re} année de travail n'y figurent donc pas.

Outils langue française	Type de validation accordée collectivement
Les orthographes approchées	Étude expérimentale avec corroboration
La dictée à l'adulte	Étude de cas avec corroboration
L'entrée dans l'écrit	Panel d'experts avec corroboration
La compréhension d'une histoire racontée	Panel d'experts avec corroboration
Le sac à histoires et le rappel de récit	Étude de cas avec corroboration
Les albums-échos	Étude de cas avec corroboration
Narramus	Étude corrélationnelle avec corroboration
La maternelle une école de littérature	Panel d'experts avec corroboration
Ateliers d'écriture : textes informatifs	Panel d'experts avec corroboration
en Pistes!	Étude de cas avec corroboration
Linum	Étude de cas avec corroboration
Le texte libre	Panel d'experts avec corroboration
Le petit laboratoire de grammaire	Panel d'experts avec corroboration
Le quart d'heure de lecture quotidien	Panel d'experts avec corroboration
Le sens grammatical	Panel d'experts avec corroboration
La révision-correction des textes en classe	Panel d'experts avec corroboration
Stratégies pour écrire un texte explicatif	Étude quasi-expérimentale avec corroboration
Mot à mot, s'exprimer au quotidien	Panel d'experts avec corroboration
Comparons nos langues	Panel d'experts avec corroboration
Outils numériques	Type de validation accordée collectivement ¹
Le sentier poétique	Panel d'experts sans corroboration
L'utilisation d'un correcteur orthographique	Étude de cas
Swaptales Leon	Panel d'experts avec corroboration
La modélisation des stratégies de lecture	Panel d'experts avec corroboration
Le rallye-lecture	Etude de cas

¹ Les membres du Consortium C2 Français ont marqué leur accord pour intégrer ces outils et dispositifs proposés par le
Rapport final de la deuxième année de travail _ Consortium Français & Latin _ C2 _ Aout 2018

Roman-photos	Panel d'experts avec corroboration
La fan-fiction	Panel d'experts sans corroboration
La constellation des ours : plateforme de création d'histoires	Panel d'experts avec corroboration
Ecrire des cadavres exquis avec Peetch	Panel d'experts avec corroboration
Doubler un extrait de film d'animation	Panel d'experts sans corroboration
Twitter la phrase du jour	Panel d'experts avec corroboration
Réalisation d'un livre numérique en stop motion	Panel d'experts avec corroboration

Tableau n°2

4.3. Liste des outils numériques et non numériques dont la validation par le Consortium est prévue dans les prochains mois

Dans la continuité des travaux réalisés, le groupe de travail a d'ores et déjà identifié et mis à l'étude plusieurs dispositifs et outils complémentaires. Plusieurs fiches consacrées à ces outils sont rédigées, mais en attente de validation collective par le groupe. Ces outils sont repris dans le tableau suivant (tableau n°3).

Outils langue française
J.-B. Schneider. <i>Défi lire : 10 parcours à travers la littérature de jeunesse</i> . Schiltigheim, Accès Éditions, 2012.
J.-B. Schneider. <i>Projet lecteur : 11 parcours à travers la littérature de jeunesse</i> . Schiltigheim, Accès Éditions, 2008.
Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1 ^{re} et 2 ^e années primaires
Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 3 ^e et 4 ^e années primaires
Inspection de l'enseignement fondamental. <i>Apprendre à lire : lecture à voix haute et compréhension</i> . Fédération Wallonie-Bruxelles, Enseignement et recherche scientifique, 2008.
T. Escoyez. <i>Mécamots</i> . Schiltigheim, Éditions Accès, 2016.
L'orthographe illustrée
C. Martinet, S. Cèbe & Gr. Pelgrims. <i>Scriptum. Apprendre à écrire : copier et orthographier</i> . Paris, Retz, 2016.
P. Maillot (dir.). <i>Rédiger en orthographiant</i> . Lille, Canopé – CRDP de Lille, 2014.
J.-B. Schneider. <i>Défi écrire : 12 dossiers autonomes pour donner les moyens d'écrire aux enfants de 7 à 9 ans</i> . Schiltigheim, Accès Éditions, 2015.
J.-B. Schneider. <i>Projet écrire : 15 dossiers autonomes pour donner les moyens d'écrire aux enfants de 9 à 13 ans</i> . Schiltigheim, Accès Éditions, 2011.
J. Dolz & B. Schneuwly. <i>Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école</i> . Paris, ESF, 1998 (1 ^{re} édition), 2016 (6 ^e édition).
J. Dolz, M. Noverraz & B. Schneuwly, <i>S'exprimer en français</i> . Bruxelles, De Boeck – Corome, 2001.
Le journal des apprentissages
L'arbre (ou marché) des connaissances
M. Wyna, <i>Viv(r)e l'orthographe</i> , Schiltigheim, Éditions Accès, 2018.

Outils langue latine numériques et non-numériques
Découvrir le latin par la philatélie et la bande dessinée (A. Meurant)
LatinLOLCats (L. Gibbs)
Latinum electronicum (R. Wachter et alii)
Méthode Ørberg
Cours de langue latine de P.-A. Lemare
Learning Apps
Accorder les adjectifs dans un cadre mythologique
Interpretator
Un mot latin, une phrase française
Romae rumores
Prosper et Felix
Méthode Claude Fiévet
Lexique de base de G. Vandamme
Manuel de G. Cromphout
Outils numériques
Écrire un abécédaire collaboratif en utilisant les réseaux sociaux
Publier un journal d'école
Produire un catalogue oral d'appréciations de lecture

Tableau n°3

Enfin, les deux tableaux qui suivent (tableaux n°4 et 5) présentent succinctement, pour le français et pour le latin, l'ensemble des outils et des dispositifs étudiés jusqu'à présent, au sein d'une **cartographie** qui fait apparaître les domaines, les publics scolaires concernés, les principaux objectifs visés et les mots-clés provisoirement attribués. Les outils y sont classés selon les domaines. Au sein d'un même domaine, ils sont en outre ordonnés de manière à montrer la progression d'un cycle à l'autre (des élèves les plus jeunes vers les élèves plus âgés). Le gris clair est adopté pour les anciennes fiches tandis que le noir permet d'identifier rapidement les nouvelles fiches rédigées, validées et encodées.

Domaines (français)	Dispositifs ou outils	Publics scolaires	Principaux objectifs didactiques visés	Mots-clés
Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	Le programme « Parler Apprendre Réfléchir Lire Ensemble pour Réussir », dirigé par M. Zorman et édité par les Éditions La Cigale http://std.editions-cigale.com/programme-parler	3 ^e maternelle – 2 ^e primaire	— Développer les habiletés langagières nécessaires à la maîtrise de l'écrit grâce à un enseignement explicite — Développer le langage à l'école maternelle : comprendre et parler (du monde, de la fiction, des apprentissages...) ; acquérir une conscience phonologique et commencer à réfléchir sur la langue ; développer la compréhension orale ; découvrir les fonctions de l'écrit ; commencer à produire de l'écrit ; découvrir le principe alphabétique... — Enseigner explicitement la phonologie, notamment en ateliers, entraîner au décodage (lire) et à l'encodage (écrire) de mots... dans une approche flexible — Pratiquer la lecture à voix haute répétée en alternance avec la lecture silencieuse — Enseigner le vocabulaire, enrichir les démarches de catégorisations	• Compétences langagières • Lecture • Milieu défavorisé • Apprentissage explicite • Compréhension orale
Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	Enregistrement d'un livre numérique sonore	1 ^{re} – 3 ^e maternelle	Raconter oralement une histoire. Se repérer dans la chronologie du récit, mobiliser le vocabulaire du récit	• Autoévaluation • Numérique • Projet • Book Creator • Essai-erreur
Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	Les orthographes approchées	1 ^{re} – 3 ^e maternelle	Savoir écrire, entrer dans l'écrit	• Métalangage • Écriture • Entrée dans l'écrit • Norme orthographique • Écriture inventée
Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	La dictée à l'adulte	1 ^{re} – 3 ^e maternelle	Produire des écrits, entrer dans le monde de l'écrit	• Entrée dans l'écrit • Production écrite • Conversion oral/écrit • Interactions adulte/enfant • Enseignement explicite des stratégies de production écrite

Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	Apprendre à comprendre et raconter un récit à la maternelle: la collection Narramus. S. Cèbe et R. Goigoux, Narramus. Apprendre à comprendre et à raconter, Paris, Retz, 2017.	1 ^{re} maternelle - 1 ^{re} primaire	Au terme d'un enseignement intensif d'une histoire issue d'un album de jeunesse, comprendre un récit et le raconter oralement (construction de représentations mentales, reformulation, mémorisation...).	• Compréhension • Rappel oral de récit • Inférence • Lexique • Syntaxe
Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	Ch. Caffieaux, S. Lecoux et S. Van lint, sous la direction du professeur B. Rey. (2007). Service général du pilotage du système éducatif, Ministère de la Communauté française.	3 ^e maternelle – 1 ^{re} primaire	Développer les habiletés qui favorisent l'apprentissage de la lecture Mettre les élèves en contact avec le monde du langage écrit	• Ateliers langage • Conscience métalinguistique • Représentations • Principe alphabétique
Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	P. Schillings, Compréhension d'une histoire racontée, Projet Décolage, Kit pédagogique	1 ^{re} – 3 ^e maternelle	Aider les élèves à construire le sens global du récit	• Lecture partagée • Entretiens individuels • Diagnostic positif • Album jeunesse • Transaction
Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	Le sac à histoires et le rappel de récit	1 ^{re} – 3 ^e maternelle	Raconter une histoire écoutée et travaillée à l'école à la maison, après avoir mémorisé chaque étape de celle-ci	• Littérature de jeunesse • Schéma narratif • Relations causales • Raconter une histoire • Lien famille-école • Verbalisation orale
Premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture	Ph. Boisseau & C. Tartare-Serrat, Les albums-échos, Paris, Retz, 2010.	1 ^{re} – 3 ^e maternelle	Faire parler l'élève sur la base de photographies de situations vécues en groupe-classe Aider les enfants à construire leur langage oral, à communiquer Permettre à l'élève de communiquer avec une syntaxe orale de qualité	• Feedback • Verbalisation • Vocabulaire • Culture de l'oral • Reformulation.
Lecture	Projet « Temps livre » pour instaurer un quart d'heure quotidien de lecture	1 ^{re} primaire - 6 ^e secondaire	Donner l'opportunité à tous les élèves de s'engager librement dans une activité de lecture quotidienne à l'école Développer l'engagement et la fluidité de la lecture Fournir à tous les élèves quel que soit leur milieu d'origine un modèle d'adulte engagé dans la lecture (enseignant, personnel, directeur...)	• Lecture-plaisir • Engagement • Modèle de lecteur • Choix de livres • Droits du lecteur

Lecture accompagnement	Comprendre et interpréter la littérature de jeunesse avec la plateforme LINUM Lire, dire, écrire avec la Littérature de jeunesse et le NUMérique Interface pédagogique de LINUM https://linum.tralalere.com	3 ^e - 6 ^e primaire	Accompagner la compréhension d'œuvres littéraires via une plateforme numérique Développer des outils-mémoire Favoriser une approche subjective de la lecture	- Lecture numérique - E-book - Didactique de la littérature - Littérature de jeunesse
Lecture : identification des mots	Plateforme Anagraph http://anagraph.ens-lyon.fr/	1 ^{re} – 2 ^e primaire	Apprendre à lire seul sur des textes déchiffrables	- Graphème - Apprentissage de la lecture - Étude du code - Déchiffrage - Numérique
Lecture : compréhension	Comment enseigner la littérature de jeunesse en maternelle? C. Lecullée. La maternelle une école de littérature. Paris, Canopé, 2017	1 ^{re} – 3 ^e maternelle	Doter une culture littéraire commune à tous les élèves, exploiter la littérature de jeunesse en classe maternelle	- Entrée dans la littérature - Accès à la symbolique des récits, au réel et à l'imaginaire
Lecture : compréhension	R. Goigoux & S. Cèbe, Lectorino & Lectorinette. Apprendre à comprendre des textes narratifs, Paris, Retz, 2013.	2 ^e – 3 ^e primaire	Apprendre à comprendre les textes narratifs : lire entre les lignes (inférer, notamment s'interroger sur les pensées des personnages), construire une représentation mentale, reformuler/raconter, raisonner, se servir de ses connaissances, répondre à des questions/expliciter ses réponses, donner du sens aux mots inconnus en utilisant le contexte et développer ses connaissances lexicales	- Décodage - Lexique - Compréhension - Enseignement explicite des stratégies de lecture - Textes narratifs - Autorégulation
Lecture : compréhension	Le cercle de lecture	3 ^e – 6 ^e primaire, 1 ^{re} – 3 ^e secondaire	Lire, comprendre et interpréter l'album et, plus généralement, les textes littéraires	- Lecture-découverte - Interprétation coopérative - Récit de fiction - Interprétation du texte narratif - Inférence
Lecture : compréhension	La mise en réseau de textes littéraires	3 ^e – 6 ^e primaire, 1 ^{re} – 3 ^e secondaire	Lire, comprendre et interpréter l'album et, plus généralement, les textes littéraires	- Lecture - Mise en résonance - Comparaison - Appréciation - Récit de fiction
Lecture : compréhension	J.-B. Schneider. Défi lire : 10 parcours à travers la littérature de jeunesse. Schiltigheim, Accès Editions, 2012.	1 ^{re} – 3 ^e primaire	Découverte de la littérature de jeunesse et de l'album en tant qu'« objet », pratique de la lecture	- Littérature de jeunesse - Album de jeunesse - Lecture - Mise en réseau - Contes

Lecture : compréhension	J.-B. Schneider. Projet lecteur : 11 parcours à travers la littérature de jeunesse. Schiltigheim, Accès Editions, 2008.	3 ^e – 6 ^e primaire	Découverte de la littérature de jeunesse et de l'album/roman en tant qu'« objet », exploitation de la lecture	- Littérature de jeunesse - Album et roman - Lecture - Mise en réseau - Rapport texte-image.
Lecture : compréhension	S. Cèbe & R. Goigoux, Lector & Lectrix. Apprendre à comprendre les textes narratifs, Paris, Retz, 2009.	4 ^e primaire – 1 ^{re} secondaire (orientation « élèves dits en difficulté »)	Apprendre à comprendre les textes narratifs : construire une représentation mentale, reformuler, répondre à des questions, justifier ses réponses, lire entre les lignes (inférer)	- Lecture compréhension - Enseignement explicite - Stratégies de lecture - Textes narratifs - Autorégulation
Lecture : compréhension	Lecture d'un livre numérique sur tablette	Primaire	Comprendre un texte narratif et descriptif afin de dégager les caractéristiques d'un pays pour produire un écrit publié sur le site internet de l'école Apporter un support qui va permettre la différenciation des procédures de lecture	- Différenciation - Lecture - Compréhension de texte - Livre numérique - Projet
Lecture, compréhension	Accompagner la compréhension de textes avec le « rallye-lecture » https://rallye-lecture.fr	1 ^e primaire– 3 ^e secondaire	Développer le plaisir de la lecture et la compréhension de texte Permettre aux élèves d'entrer dans une réelle dynamique de lecteurs	- Compréhension de texte - Littérature jeunesse - Rallye lecture - Plaisir de lire - Numérique
Lecture : compréhension	Montrer par des capsules vidéos comment procède un lecteur expert, verbaliser ses démarches de compréhension http://ecolebranchee.com	3 ^e primaire - 3 ^e secondaire	Expliciter par vidéo les stratégies utilisées lors d'une lecture pour apporter une aide à ses élèves	- Stratégies de lecture - Etayage - Numérique - Capsules vidéos - Enseignement explicite
Lecture : compréhension	Étude d'une œuvre littéraire avec les réseaux sociaux	Secondaire	Comprendre et s'approprier une œuvre littéraire en exploitant l'engouement des élèves pour les réseaux sociaux	- Œuvre littéraire - Numérique - Réseaux sociaux - Jeu de rôles - Collaboration

Lecture : compréhension	S. Cèbe, R. Goigoux, M. Perez-Bacqué, Ch. Raguideau, Lector & Lectrix. Apprendre à comprendre les textes. Collège, Paris, Retz, 2012.	1 ^{re} – 2 ^e secondaire	Apprendre à comprendre les textes (narratifs) : construire une représentation mentale, reformuler, résumer, répondre à des questions, justifier ses réponses, lire entre les lignes (inférer, notamment s'interroger sur les pensées des personnages), réorganiser les événements relatés et développer les connaissances lexicales	• Lecture compréhension • Enseignement explicite • Stratégies de lecture • Textes narratifs, poétiques, informatifs • Autorégulation
Lecture : identification des mots, fluence, compréhension	Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1 ^{re} et 2 ^e années primaires	1 ^{re} – 2 ^e primaire	Aider les enseignants à identifier les difficultés de lecture des élèves, ce qui fait obstacle à leur apprentissage à la lecture Proposer aux enseignants des activités de remédiation	• Difficultés en lecture • Diagnostic • Remédiation • Stratégies explicites
Lecture : identification des mots, fluence, compréhension	Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 3 ^e et 4 ^e années primaires	3 ^e – 4 ^e primaire	Aider les enseignants à identifier ce qui fait obstacle au développement de la compréhension en lecture en évaluant trois de ses composantes: la fluidité, la compréhension, les attitudes et les buts de lecture Proposer aux enseignants des pistes de remédiation	• Difficultés en lecture • Diagnostic • Remédiation • Portfolio
Lecture : identification des mots, fluence, compréhension	André Ouzoulias, Favoriser la réussite en lecture : les maclé (Modules d'Approfondissement des Compétences en Lecture-Écriture), Retz – CRDP de l'Académie de Versailles, 2004.	3 ^e maternelle – 1 ^{re} secondaire	Apprendre à comprendre les textes (narratifs) grâce à un enseignement structuré en groupes de besoin	• Lire-écrire • Maclé • Groupe de besoin • Module intensif • Lecteur faible
Lecture : acculturation, fluence, compréhension	S. De Croix & D. Ledur, Nouvelles Lectures en Jeux. Comprendre les difficultés de lecture et accompagner les adolescents, Bruxelles, FESeC – Fonds social européen, 2016.	1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e secondaire (orientation « élèves dits en difficulté »)	Favoriser l'entrée et la prise de repères dans l'écrit ; soutenir le travail d'identification des mots et développer la rapidité et la fluence ; apprendre à construire du sens et développer la métacognition en lecture	• Difficultés de lecture • Compréhension • Acculturation • Métacognition • Textes narratifs • Enseignement explicite des stratégies de lecture
Lecture : acculturation, fluence, compréhension	Utiliser la tablette pour évaluer la fluidité de lecture	Primaire	Déchiffrer un texte à haute voix. Améliorer la compréhension de texte lu.	• Autonomie • Déchiffrage oral • Évaluation formative • Feedback • Numérique

Lecture : compréhension Écrit pour apprendre dans les disciplines	S. De Croix, S., J. Penneman, M. Wyns, Lirécrire pour apprendre. Comprendre les textes informatifs), PUL, 2018.	1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e secondaire	Lire et comprendre les textes informatifs afin d'apprendre à partir d'eux : se percevoir comme sujet lecteur/scripteur ; se familiariser avec les écrits informatifs ; sélectionner des informations dans une double page documentaire / dans un dossier de documents et les lier entre elles ; rappeler et reformuler un texte pour le comprendre ; résumer un texte pour faire part de sa compréhension ; répondre à un questionnaire de lecture et justifier ses réponses.	• Difficultés de lecture • Compréhension • Métacognition • Textes informatifs • Enseignement explicite des stratégies de lecture
Lecture compréhension écriture	Produire une fan fiction et la mettre en ligne http://www.ac-nice.fr/lettres/index.php/ressources-en-lettres/le-numerique-en-lettres	1 ^{re} -3 ^e secondaire	Comprendre une œuvre littéraire en partageant sa lecture sur un forum de discussion Écrire un texte en s'inspirant du texte de départ	• Numérique • Expression écrite • Communiquer • Publier • S'exprimer
Oral et lecture compréhension	Inspection de l'enseignement fondamental, Apprendre à lire : lecture à voix haute et compréhension. Fédération Wallonie-Bruxelles, Enseignement et recherche scientifique, 2008.	3 ^e maternelle – 6 ^e primaire	Pratiquer la lecture à voix haute	• Oralisation • Lecture à voix haute • Conscience phonologique • Compréhension de texte • Distinction réel-imaginaire.
Lexique	M. Cellier (dir.), Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle, Paris, Retz, 2015.	1 ^{re} – 3 ^e maternelle	Enseigner de façon explicite et en contexte, notamment par le recours à l'oral, les mots les plus fréquents et les plus polysémiques, les expressions...	• Maternelle • Vocabulaire • Lexique • Enseignement explicite • Sémantique • Morphologie
Lexique	M. Cellier (dir.), Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire, Paris, Retz, 2015.	1 ^{re} – 6 ^e primaire	Enseigner de façon explicite et en contexte les mots les plus fréquents Lier vocabulaire et syntaxe Développer la réflexivité	• Vocabulaire • Lexique • Enseignement explicite • Sémantique • Morphologie
Lexique	T. Escoyez, Mécamots, Éditions Accès, 2016.	1 ^{re} – 6 ^e primaire ; 1 ^{re} -3 ^e secondaire	Enseigner le vocabulaire (par le recours à un ordinateur – logiciels informatiques d'apprentissage – ; lors de lectures collectives ; avant de lire un texte ; par l'exposition répétée et par des activités de recomposition...)	• Vocabulaire • Orthographe lexicale • Dérivation • Morphologie • Jeux et manipulation de mots

Orthographe	Orthographe illustrée	2 ^e primaire – 1 ^{re} secondaire	Apprendre à copier et à orthographier (mémoriser l'orthographe lexicale) : « copie différée guidée », mémorisation des régularités de la langue écrite française, orthographe illustrée, connaissance étymologique, etc.	• Orthographe lexicale • Irrégularités orthographiques • Difficultés orthographiques • Méthode visuosémantique • Imagerie mentale
Orthographe	C. Martinet, S. Cèbe & Gr. Pelgrims, Scriptum. Apprendre à écrire : copier et orthographier, Paris, Retz, 2016.	2 ^e primaire – 1 ^{re} secondaire	Apprendre à copier et à orthographier (mémoriser l'orthographe lexicale) : « copie différée guidée », mémorisation des régularités de la langue écrite française, orthographe illustrée, connaissance étymologique, etc.	• Stratégies orthographiques • Stratégies de mémorisation de l'orthographe • Copie • Orthographe lexicale • Enseignement explicite et stratégique
Orthographe	Les dictées innovantes, réflexives (cf. notamment D. Cogis & C. Brissaud, Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?, Paris, Hatier, 2011).	3 ^e primaire – 6 ^e primaire 1 ^{re} – 3 ^e secondaire	Apprendre à orthographier, en réfléchissant collectivement sur les relations entre les mots dans un texte bref, à la portée des enfants	• Dictée 0 faute • Dictée négociée • Dictée interactive • Conscience métalangagière • Doute orthographique
Orthographe	Les activités de négociation graphique (ANG)	3 ^e primaire – 3 ^e secondaire	Développer un rapport réflexif à l'écriture, apprendre à orthographier, en réfléchissant en petits groupes sur les démarches de raisonnement mises en œuvre en situation de dictées	• Métalangage • Atelier • Négociation • Orthographe • Réflexion sur la langue
Écriture, orthographe	Faire produire des écrits authentiques en apprenant à tweeter « la phrase du jour » https://www.youtube.com/watch?v=_QxsuTTftn0&feature=share	1 ^{re} primaire	Apprendre à orthographier, en réfléchissant collectivement sur les relations entre les sons et les mots dans une phrase d'élève, par le biais de Twitter	• Numérique • Twitter • Production d'écrit • Atelier • Différenciation
Écriture, orthographe	P. Maillot (dir.), Rédiger en orthographiant, Lille, Canopé – CRDP de Lille, 2014 + site Internet	3 ^e – 6 ^e primaire 1 ^{re} – 3 ^e secondaire	Apprendre à orthographier en rédigeant des textes : mobiliser les connaissances orthographiques en situation d'écriture	• Orthographe • Rédaction • Révision • Réinvestir ses connaissances • Numérique
Écriture, orthographe	Correspondance scolaire avec Twitter	Primaire	Communiquer avec d'autres classes autour d'un projet commun Utilisation de Twitter	• Pluridisciplinaire • Numérique • Twitter • Correspondance scolaire • Projet

Écriture, orthographe	Twictée	Primaire/début secondaire	Développer la vigilance orthographique des élèves, leur capacité à corriger leurs écrits et plus largement leurs stratégies d'écriture	• Collaboration • Numérique • Évaluation formative • Dictée • Twitter
Écriture, grammaire	Clarifier la terminologie et repenser l'analyse grammaticale avec "Le sens grammatical" Dan Van Raemdonck, Le Sens grammatical. Référentiel à l'usage des enseignants. Peter Lang, 2011	2 ^e primaire – 3 ^e secondaire	Référentiel de langue au service du savoir lire, savoir écrire et savoir parler, savoir écouter qui propose une clarification terminologique à visée didactique	• Communication • Écriture • Lecture • Analyse grammaticale
Écriture grammaire	Réfléchir sur le fonctionnement de la langue de la 3 ^e à la 6 ^e avec "Le petit laboratoire de grammaire" B. Mahillon & F. Tillieu, Le petit laboratoire de grammaire. Réfléchir sur le fonctionnement de la langue. Lire, écrire à l'école primaire, Paris, Éditions de la différence, 2015.	3 ^e - 6 ^e primaire	Réfléchir et comprendre le fonctionnement de la langue : découvrir des faits langagiers, les comparer, manipuler des énoncés (ajouter, supprimer, déplacer, substituer, classer), analyser les effets des transformations, élaborer des hypothèses descriptives et explicatives provisoires Prendre conscience que la grammaire est étroitement liée à la production orale et écrite ainsi qu'à la lecture	• Observation réfléchie de la langue • Grammaire en contexte • Manipulation opératoires des mots – phrases et textes • Classes et fonctions de mots • Conjugaison
Écriture, orthographe, grammaire	Enseigner les démarches métacognitives en ateliers d'écriture : La collection "En Pistes!" S. Colognesi, C. Deschepper & al., en Pistes! Itinéraires d'apprentissage du français, Averbode Érasme, 2017.	1 ^{re} - 6 ^e primaire	Enseigner des savoirs langagiers, littéraires et textuels à travers des projets d'écriture authentiques Travailler les compétences langagières (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire, lexique) en lien avec les textes à produire	• Production d'écrits • Compétence Scripturale • Étayage • Révision collaborative • Métacognition

Écriture, orthographe, grammaire	La révision-correction de textes en classe J. Lecavalier, S.-G. Chartrand & F. Lépine, « La révision-correction de textes en classe : un temps fort de l'activité grammaticale », dans Suzanne-G. Chartrand (dir.), Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités pour la classe, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique Inc & Pearson, 2016.	6 ^e primaire – 3 ^e secondaire	Amener l'élève à réviser son texte de manière progressive et systématique Amener l'élève à répertorier et à analyser les erreurs qu'il commet et à réviser ses textes en fonction de ses erreurs les plus fréquentes	• Écriture • Révision • Correction • Relecture • Observation réfléchie de la langue • Différenciation des procédures
Écriture	Écrire un album-écho en utilisant le traitement de texte	Maternelle	À partir de photos prises lors d'une séance de gymnastique, imaginer les dialogues ou les pensées des personnages et les écrire dans des bulles en utilisant un traitement de texte	• Numérique • Réflexivité • Production d'écrit • Traitement de texte • Verbalisation
Écriture	L. Calkins, A. Oxenhorn Smith, R. Rothman, Écrire des récits inspirés de nos petits moments. Module 1 : textes narratifs, Montréal, Chenelière Éducation, 2016.	1 ^{re} – 2 ^e primaire	Enseigner les stratégies cognitives en jeu dans la production d'écrits comme la planification, l'enrichissement du texte ou encore la révision.	• Écriture • Stratégies • Mini-leçons • Individualisation • Procédés littéraires
Écriture	Jouer à changer le cours d'un récit grâce à l'application "SwapTales Leon" http://www.informatique-enseignant.com/swaptales-leon/	1 ^{re} - 3 ^e primaire	Compréhension d'un texte narratif en émettant des hypothèses sur la suite de l'histoire Le principe de l'application est de susciter la curiosité et l'intérêt chez les enfants en imaginant, anticipant, essayant, vérifiant l'histoire...	• Lecture • Livre numérique • Émission d'hypothèses • Jeu • Application
Écriture	L. Calkins, K. Mraz, & B. Golub. (2017). Écrire des textes informatifs, chapitre par chapitre. Module 2: textes informatifs, Montréal, Chenelière Éducation, 2017.	1 ^{re} -2 ^e primaire	Enseigner les stratégies cognitives en jeu dans la production d'écrits informatifs comme la planification, l'enrichissement du texte ou encore la révision	• Écriture • Stratégies • Mini-leçons • Individualisation • Procédés littéraires
Écriture	Créer des histoires avec la plateforme « la Constellation de l'Ours » https://nanomonx.com	1 ^{re} – 6 ^e primaire	Écrire, créer des textes narratifs et/ou descriptifs sur une plateforme numérique	• Numérique • Expression écrite • Collaboration • Monde virtuel • Différenciation

Écriture	D. Bucheton, Y. Soulé, L'atelier dirigé d'écriture au CP. Une réponse à l'hétérogénéité des élèves, Paris, Delagrave, 2009.	1 ^{re} primaire – 3 ^e secondaire	Organiser un apprentissage articulé du lire /écrire Produire des écrits authentiques Installer chez les élèves une relation réflexive à l'écrit dans toutes ses dimensions	• Atelier • Écriture • Explicitation • Collaboration • Différentiation
Écriture	Le texte libre	1 ^{re} primaire – 3 ^e secondaire	Faire l'expérience de ce qu'est l'acte d'écrire, en étant libre Faire évoluer son texte en le confrontant aux autres élèves de la classe Utiliser ses propres productions écrites comme support d'apprentissage et d'observation du fonctionnement de la langue	• Production d'écrits • Rituel d'écriture • Liberté d'expression • Auto-prescription de consignes.
Écriture	J.-B. Schneider. Défi écrire : 12 dossiers autonomes pour donner les moyens d'écrire aux enfants de 7 à 9 ans. Schiltigheim, Accès Editions, 2015.	2e – 4e primaire	Écrire des textes de types et genres différents	• Types et genres de textes • Rédaction • Planification de l'écrit • Production écrite
Écriture	Réaliser un roman-photos en classe en utilisant la tablette	3 ^e primaire	Créer des romans photos à l'aide de tablettes pour raconter les voyages imaginaires des élèves dans les pays qu'ils ont étudiés en classe Écrire de manière autonome un texte de 5 à 10 lignes : rechercher et organiser des idées ; choisir du vocabulaire, construire des phrases ; réviser l'orthographe	• Numérique • Projet • Bande dessinée • Texte narrative • Réinvestissement
Écriture	Écrire des contes à plusieurs mains avec la plateforme Peetch https://medium.com/peetch-france	4 ^e primaire	Écrire un conte en tenant compte des caractéristiques qui lui sont propres avec Peetch (plateforme numérique : écriture de cadavre exquis)	• Numérique • Rédaction • Collaboration • Cadavre exquis • Ateliers
Écriture	J.-B. Schneider. Projet écrire : 15 dossiers autonomes pour donner les moyens d'écrire aux enfants de 9 à 13 ans. Schiltigheim, Accès Editions, 2011.	4e primaire – 1 ^{re} secondaire	Écrire des textes de types et genres différents	• Types et genres de textes • Rédaction • Planification de l'écrit • Production écrite
Écriture	Les chantiers d'écriture (groupe de recherche d'Ecouen)	3 ^e – 6 ^e primaire 1 ^{re} – 3 ^e secondaire	Apprendre à écrire des textes à partir d'une situation de communication ou d'un projet donné	• Communication • Écriture • Lecture • Comparaison • Réécriture

Écriture	Développer des « stratégies pour écrire un texte explicatif » M. Cavanagh. Stratégies pour écrire un texte explicatif, Québec, La Chenelière, 2010.	5 ^e primaire – 2 ^e secondaire	Développer les compétences scripturales relatives aux textes explicatifs chez les élèves Enseigner de manière explicite les stratégies utiles à la rédaction de textes explicatifs de qualité.	• Production écrite • Enseignement explicite • Stratégies • Texte explicative • Structure de textes
Écriture	Écrire un texte collaboratif sur un Pad	Secondaire	Écrire un récit avec un pair Améliorer sa maîtrise de la langue française Être autonome dans son travail : savoir l'organiser, le planifier, l'anticiper, rechercher et sélectionner des informations utiles S'intégrer et coopérer dans un projet collectif	• Étayage • Numérique • Collaboration • Projet • Texte narratif
Écriture	Apprendre à rédiger un texte argumentatif avec un tableur	Secondaire	Élaborer des arguments et des contre-arguments sur un sujet donné.	• Numérique • Texte argumentatif • Évaluation formative • Rétroaction • Individualisation
Écriture	Produire un écrit réflexif sur ses apprentissages et bénéficier d'un retour grâce au mode révision	Secondaire	Rédiger un texte réflexif adressé à l'enseignant en mettant en avant ses efforts ou les difficultés rencontrées pendant le semestre	• Numérique • Métacognition • Auto-évaluation • Rétroaction • Individualisation
Écriture	Écrire des poèmes et les transformer en QR code pour les découvrir lors une balade poétique http://fr.qr-code-generator.com	1 ^{re} - 3 ^e secondaire	Travail sur la poésie (auteurs, vocabulaire...) dans le but de construire un sentier poétique. Les élèves choisissent un lieu et écrivent un poème lié à l'ambiance de ce lieu. Les poèmes sont convertis en QR code et accrochés sur des panneaux en bois le long de la promenade afin d'être lus par n'importe quel smartphone.	• Numérique • Poésie • Projet • Qr code • Évaluation formative
Écriture	Organiser une notion avec une carte conceptuelle	Primaire et secondaire	Structurer, organiser et résumer un contenu, ses idées, etc.	• Mind Mapping • Numérique • Carte conceptuelle • Synthétiser • Enseignement explicite
Révision d'écrits	Apprendre à utiliser un correcteur orthographique (Antidote) pour réviser ses textes. www.antidote.info	5 ^e -6 ^e primaire	Réviser ses productions écrites grâce au correcteur informatique « Antidote ». Les élèves analysent les stratégies données par le logiciel afin d'améliorer leur production	• Numérique • Évaluation formative • Orthographe • Individualisation • Stratégies

Écriture et genres oraux	Réaliser un livre numérique : Atelier mené dans les écoles par « la souris qui raconte » http://www.lasourisquiraconte.com	3 ^e maternelle à la 5 ^e primaire	Création et enregistrement d'un livre numérique avec la technique Stop Motion	• Livre numérique • Production d'écrits • Projet • Texte narratif • Stop motion
Écriture et genres oraux	Doubler un extrait de film d'animation : concevoir, enregistrer et ajuster progressivement les dialogues, la musique, et les bruitages https://www.youtube.com/watch?v=m34Ta_jskII&sns=fb	5 ^e primaire	Inventer et enregistrer le scénario d'un extrait de film d'animation d'archives (années 30, 40 ou 50)	• Numérique • Projet • Expression orale • Film d'animation • Enregistrement vocal
Genres écrits et oraux	Présenter son autoportrait avec un logiciel interactif	Primaire	Se présenter oralement et de manière audible aux autres élèves de la classe. Rédaction et présentation d'un texte descriptif Enregistrements audio ou vidéo pour analyser et améliorer les prestations orales	• Numérique • Réflexivité • Autoportrait • Présentation orale • Texte descriptif
Genres écrits et oraux	Enregistrer des audioguides (baladodiffusion)	Primaire	Rédiger une description Parler de manière audible Entraînement individuel et collectif aux compétences orales grâce aux outils numériques Utilisation d'enregistrements numériques, de logiciels dédiés pour travailler sur le son, entendre et réentendre un propos, une lecture, une émission Enregistrements audio ou vidéo pour analyser et améliorer les prestations	• Compétences orales • Projet • Numérique • Baladodiffusion • Autoévaluation
Genres oraux	Apprentissage autonome d'une poésie en utilisant l'outil numérique pour s'enregistrer	Primaire	Mémoriser, mettre en voix et réciter des textes de poésie en utilisant des outils numériques pour s'enregistrer	• Oral • Poésie • Autonomie • Numérique • Auto-évaluation
Genres oraux	J. Dolz et B. Schneuwly, Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école. Coll. Pédagogies, ESF, 1998 (1 ^{re} édition), 2016 (6 ^e édition).	1 ^{re} primaire – 3 ^e secondaire	Maîtriser les genres oraux grâce à un travail en ateliers de structuration progressifs. Mobiliser ses compétences en situation de communication	• Oral • Interview • Exposé • Débat • Lecture à voix haute

Genres écrits et oraux	Séquences didactiques structurées pour développer la maîtrise de genres oraux et écrits. Collection dirigée par J. Dolz, M. Noverraz & B. Schneuwly, S'exprimer en français, Bruxelles, De Boeck & Corome, 2001.	1 ^{re} primaire – 3 ^e secondaire	Maîtriser les genres oraux et écrits grâce à un travail en ateliers de structuration progressifs. Mobiliser ses compétences en situation de communication	• Séquence didactique • Genre de texte • Expression orale et écrite • Module • Projet
Oral et écrit pour apprendre dans les disciplines	Le journal des apprentissages	1 ^{re} – 6 ^e primaire	Écrire pour expliciter ses apprentissages	• Réflexion • Métacognition • Production d'écrit • Journal des apprentissages
Oral et écrit pour apprendre dans les disciplines	L'arbre des connaissances ou marché des connaissances	De la maternelle aux trois premières années du secondaire	Pratique d'un échange organisé de connaissances (scolaires ou non scolaires)	• Réseau d'échange de connaissances • Partage au sein d'une communauté • Exposé oral
Littérature de jeunesse (autoformation de l'enseignant)	MOOC « Il était une fois la littérature pour la jeunesse » https://www.fun-mooc.fr	Enseignants	Dispositif d'autoformation des enseignants dans le domaine de la littérature jeunesse : prendre ses repères dans la production jeunesse, apprendre à sélectionner des textes à proposer en lecture ; analyser des textes...	• Formation continue • Littérature de jeunesse • Album • Livres numériques • Fictions
FLE langue de scolarisation	L'apprentissage des premiers mots en milieu allophone et /ou multiculturel : s'exprimer au quotidien en maternelle avec "Mot à Mot" A., de Man, P. Durieux, L. Hendrickx, & G. van Lunenburg. Mot à mot, s'exprimer au quotidien, Namur, Averbode-Erasme, 2017.	1 ^{re} maternelle – 1 ^{re} primaire FLE ou FLEsco	Développer avec les élèves allophones des compétences linguistiques en français : fournir une base solide de mots importants dans l'environnement immédiat de l'enfant lui permettant de communiquer dans les situations qu'il rencontre au quotidien	• FLE (Français Langue Etrangère) • FLEsco (Français Langue de Scolarisation) • Oral • Maternel • Vocabulaire
FLE langue de scolarisation	Enseigner le français en milieu allophone et /ou multiculturel avec "Comparons nos langues" N. Auger. (2005). Comparons nos langues. Scéren, CRDP académie de Montpellier.	1 ^{re} maternelle 3 ^e secondaire en classes d'accueil, DASPA ou accueillant des ENA (enfants nouvellement arrivés)	Comparer des langues et des habitudes culturelles en matière de communication. Il prend appui sur la ou les langue(s) maternelle(s), ce qui a pour effet de rendre l'enfant plus actif dans son apprentissage et d'aiguiser ses facultés d'observation, d'analyse, de mise en relation.	• FLE • FLEsco • Interculturel • Multilinguisme • Universel singulier

Tableau n°4

Domaines (latin)	Dispositifs ou outils	Publics scolaires	Principaux objectifs didactiques visés	Mots-clés
Découverte du mécanisme flexionnel de la langue latine	ROMAMOR Fonctionnement général du latin https://www.youtube.com/watch?v=PENEOLVYybo	1 ^{re} secondaire	- Observer et comprendre le fonctionnement différent des langues. - Découvrir le mécanisme flexionnel qui sous-tend le fonctionnement de la langue latine (et d'autres langues modernes, comme l'allemand, etc.) - Mettre en évidence la place des mots dans la structuration de la phrase française. - Découvrir le rôle des variantes dans l'identification des désinences latines. - Appliquer des principes découverts dans des phrases simples, très abordables par des débutants.	- Langue latine - Mécanismes de base - Syntaxe - Vidéo - Désinences
Utilisation des médias dans un cours de langues anciennes	http://caf-langues-anciennes.weebly.com	1 ^{re} – 3 ^e secondaire	Élargir les perspectives, s'approprier les messages de l'Antiquité et les réinventer avec des valeurs d'aujourd'hui.	- Langue latine - Médias - Compétences - Évaluation - Créativité
Construire des séquences d'apprentissage	Itinera uicina http://admin.segec.be/documents/6951.pdf https://dl.dropbox.com/u/36108376/modulec.pdf	1 ^{re} et 2 ^e secondaire	- Découvrir la langue latine et ses mécanismes de base. (Re)donner du plaisir à apprendre. - Appréhender la multiplicité des intelligences et des publics où celle-ci se manifeste. - Ouvrir l'esprit de l'élève sur un monde et un environnement différents de son quotidien.	- Langue et culture latines - Intelligences multiples - Taxonomie de Bloom - Hétérogénéité (activités + publics) - Approches ludiques - Multimédias
Construire des séquences d'apprentissage	Artifex http://www.langues-anciennes.be/Outils/Artifex	1 ^{re} – 3 ^e secondaire	- Découvrir la langue latine et ses mécanismes de base. - Activer des pédagogies différenciées. - Permettre aux élèves d'acquérir une vision globale et cohérente des attentes énoncées à leur rencontre. - Ouvrir à la thématique sociale de l'Euroméditerranée. - Initier à l'outil muséographique et à l'approche cinématographique.	- Enseigner le latin - Hétérogénéité (activités + publics) - Muséographie - Euro-méditerranées - Multimédias

Découvrir le latin au départ de supports culturels	Découvrir le latin par la philatélie et la bande dessinée	1 ^{re} – 2 ^e secondaire	Par le biais de petites phrases latines reprises au domaine de la philatélie et de la bande dessinée : — Maitriser l'opposition nominatif – accusatif et présent – parfait. — Développer et maitriser le processus de traduction. — Appréhender le contexte culturel des premiers siècles a.C.n. et p.C.n. et son prolongement dans l'environnement culturel contemporain. — Montrer les ressemblances de vocabulaire entre différentes langues (espagnol, italien, anglais...) et susciter l'envie d'approfondir cette piste.	• Langue et cultures latines actualisées • Diaporama • Traduction • Philatélie • Bande dessinée
Découverte de la langue latine	Latin LOLCats http://goproverbs.blogspot.be/search/label/Source%3A%20Latin	1 ^{re} – 2 ^e secondaire	— Maitriser la signification et le fonctionnement linguistique de courtes phrases latines, parfois utilisées sous forme de proverbes. — Apprendre à distinguer et identifier les catégories morphosyntaxiques des différents mots latins et les premiers principes de déclinaison. — Favoriser la découverte et l'exploitation du potentiel d'une langue ancienne en l'intégrant dans un environnement visuel familier propice à susciter à l'adhésion.	• Proverbes latins • Photos • Humour • Découverte de la langue latine • Multimédias

Tableau n°5

4.4. Présentation des recherches visant la validation de certains dispositifs et outils sélectionnés : discipline « Français »²

Quatre études relatives à la production écrite en 3^e maternelle, 1^{re} et 2^e primaires

La recherche, menée par l'ensemble des didacticiens du français du Consortium, est centrée sur la mise à l'épreuve du terrain d'activités de production d'écrits dans la période charnière entre la 3^e maternelle et la 2^e année primaire. Deux dispositifs didactiques décrits dans les fiches produites par le consortium ont été proposés aux enseignants : les ateliers d'écriture de Lucy Calkins (2016, 2017) et l'atelier dirigé d'écriture de Bucheton & Soulé (2009). Ce choix laissé aux enseignants de notre échantillon témoigne d'une volonté de répondre aux besoins des professionnels mais aussi de s'intégrer à leurs pratiques et au contexte de leur classe, permettant de rapprocher les préoccupations des enseignants et les recommandations issues des résultats de la recherche scientifique. En effet, les deux dispositifs choisis pour cette validation complémentaire revêtent un caractère relativement innovant par rapport aux pratiques ordinaires. S'ils n'ont pas encore fait l'objet d'une validation scientifique à large échelle, ils sont toutefois corroborés par des principes didactiques validés par diverses recherches relatives à la production écrite (cf., par exemple, le rapport « Teaching Elementary School Students to be Effective Writers », publié par le portail numérique What Works Clearinghouse, <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/PracticeGuide/17>).

² Les fiches de description de ces validations complémentaires sont annexées au présent rapport (annexe n°3).

Nous avons choisi de mettre en œuvre une seule validation complémentaire dans ce domaine, mais elle comportera 4 volets distincts. Cette validation complémentaire s'appuie sur des données quantitatives et qualitatives pour évaluer à la fois les effets du dispositif sur les apprentissages des élèves et l'appropriation du dispositif par les enseignants (formes et degré d'implémentation, difficultés rencontrées...). Chacun des dispositifs sera donc analysé du point de vue quantitatif à travers une étude corrélationnelle mais aussi du point de vue qualitatif, au travers d'études de cas ciblées sur certains élèves ou enseignants. Les données qui seront analysées ont été recueillies par les membres du consortium sur une période oscillant de trois à quatre mois. Pour ce faire, les membres du consortium ont suivi les étapes suivantes :

- 1) présentation des deux dispositifs aux enseignants lors de séances d'information³ menées en plusieurs lieux simultanés (Liège, Bruxelles et Louvain-la-Neuve) ;
- 2) choix d'un dispositif par chaque enseignant et établissement d'un « contrat » de collaboration avec un chercheur-accompagnateur ;
- 3) réalisation d'un pré-test de 6 élèves identifiés par l'enseignant⁴ et entretien préalable avec l'enseignant concernant ses pratiques et ses conceptions de l'enseignement de l'écriture ;
- 4) accompagnement, selon des formes négociées avec chaque enseignant ou chaque équipe, par des membres du Consortium lors la mise en œuvre du dispositif par l'enseignant dans sa classe ;
- 5) observation de deux ateliers d'écriture espacés dans le temps ; pour chaque séance, recueil de la préparation complète de l'enseignant ; récolte des traces des productions des enfants et film de la séance ; retour sur la séance (selon des formes particulières, négociées avec chaque enseignant, par exemple via la mise à disposition des vidéos auprès de chaque enseignant concerné, un échange réflexif en tête à tête ou en équipe...) ;
- 6) réalisation d'un post-test auprès des six élèves identifiés par l'enseignant et entretien de clôture avec l'enseignant.

La démarche quantitative s'est concrétisée par la conception et la mise en œuvre d'un pré-test et d'un post-test administrés aux élèves cibles alors que la démarche qualitative est menée grâce aux entretiens compréhensifs menés avec les enseignants et aux observations ciblées et filmées dans les classes.

- Du côté des élèves, la prise de données lors des pré-test et post-test s'est effectuée au travers d'une épreuve d'écriture avec production d'un petit récit en (trois) étapes, illustré de (trois) dessins, suivie de l'oralisation de l'écrit produit par l'enfant (avec transcription de cette oralisation). Dans chaque classe, six élèves ont été sélectionnés par l'enseignant de manière à rationaliser la quantité de données collectées. Les six élèves choisis sont considérés comme ayant des besoins moyens à importants par l'enseignant(e), après avoir exclu les troubles d'apprentissage pris en charge par un suivi logopédique. L'observation de certaines séances de classe complète cette prise d'informations. La tâche d'écriture proposée a été créée par le Consortium en s'inspirant de ce qui est proposé par Lucy Calkins elle-même dans l'un des deux dispositifs mis en œuvre. Ce prétest a été mis à l'essai avec quelques enfants avant d'être mis en œuvre mais n'a fait l'objet d'aucune étude éducatrice.
- Du côté des enseignants, la prise de données s'est effectuée principalement par le biais d'un entretien semi-directif avant et après la mise en œuvre de l'outil. Le guide d'entretien a été créé par le consortium et comporte différentes rubriques différentes. L'entretien de prétest porte sur

³ Ces séances ont suscité un intérêt et une adhésion qui ont dépassé nos attentes. Ne voulant pas refuser des volontaires, nous avons opéré une répartition des classes de l'échantillon entre les membres du Consortium. Par conséquent, le temps consacré à l'accompagnement et au recueil de données a ralenti le développement de nouveaux outils.

⁴ Trois élèves sont identifiés comme étant de niveau moyen ; trois autres comme présentant des difficultés dans le rapport à l'écrit.

les pratiques pédagogiques en matière d'écriture et les représentations de son enseignement ainsi que sur le rapport personnel à l'écriture entretenu par l'enseignant et ses attentes concernant le dispositif de validation. L'entretien post-test porte sur la mise en place et la gestion du dispositif, l'évolution des conceptions de l'enseignant sur l'écriture et son apprentissage ainsi que sur l'impact du dispositif sur l'apprentissage des élèves sélectionnés en début d'expérimentation. L'observation de certaines séances de classe complète cette prise d'informations.

L'effectif sur lequel nous avons recueilli ces données compte 32 classes allant de la troisième maternelle à la deuxième année primaire. Elles se répartissent comme suit entre les deux dispositifs. 20 classes mettent en œuvre les ateliers d'écriture de Calkins et 12 classes mettent en œuvre l'atelier d'écriture de Bucheton & Soulé. Parmi ces douze classes, cinq vivent un dispositif un peu différent des autres car leurs productions écrites sont partagées sur un réseau social. Les enseignants en charge de ces classes, à la fois débutants et expérimentés, participent à la recherche de façon volontaire.

Les deux dispositifs se caractérisent par des objectifs quelque peu différents. Tous deux cherchent à développer chez les élèves une posture d'auteur. Alors que les ateliers d'écriture de Calkins se centrent sur l'enseignement explicite des stratégies en jeu dans la production d'écrits, l'atelier dirigé d'écriture de Bucheton & Soulé cherche à relier l'apprentissage de la lecture et de l'écriture au travers d'une explicitation collective des stratégies de productions d'écrits, du développement d'une démarche d'analyse du code et de l'identification des règles de l'écrit.

Les stratégies cognitives et l'adoption d'une posture d'auteur par les élèves seront les indicateurs de l'atteinte des objectifs dans le volet quantitatif. Dans le volet qualitatif s'ajouteront, chez l'enseignant, ses représentations de l'écriture et de son enseignement, son sentiment de compétence (se sentir outillé, être à l'aise avec l'outil...) et ses représentations des élèves faibles pour mesurer l'atteinte des objectifs par les deux dispositifs.

Au travers de cette validation complémentaire, nous souhaitons à la fois appréhender le plus précisément possible le degré de mise en œuvre du dispositif par les enseignants et l'évolution des élèves en production d'écrits. Nous ambitionnons également de qualifier cette évolution en production d'écrits des élèves tout comme celles des enseignants du point de vue de leurs représentations et de leur sentiment de compétence pour ensuite les mettre en relation. Pour objectiver les finalités attribuées à cette validation complémentaire, nous avons identifié une série de variables que nous allons tenter d'objectiver.

Pour le volet quantitatif

Une régression linéaire ou logistique sera réalisée dans le but de mesurer l'efficacité du dispositif en contrôlant la variable de « mise en œuvre ».

- Du côté des enseignants, nous allons quantifier l'implémentation grâce au temps de mise en œuvre, au nombre d'ateliers menés ainsi qu'au nombre de stratégies enseignées. Le degré d'appropriation du dispositif par l'enseignant sera aussi mesuré au travers d'un indice établi sur la base de 5 indicateurs. Pour l'atelier dirigé d'écriture (Bucheton & Soulé), les indicateurs de l'appropriation sont : une planification collective et la négociation orale du texte à écrire ; une problématisation (centration sur les démarches) ; une verbalisation des démarches d'encodage, de planification... ; l'écart à la norme posé de manière bienveillante lors de la relecture de chaque écrit ; la valorisation du déjà-là. Les quatre indicateurs choisis pour constituer l'indice d'appropriation des ateliers d'écriture de Calkins sont, quant à eux : la modélisation (d'une

stratégie) ; la présence d'un entretien avec l'enfant ; la valorisation / célébration de l'écrit ; l'absence de correction systématique des productions.

- Du côté des élèves, l'encodage des mots (forme de l'écriture ; traces du recours aux correspondances grapho-phonologiques (IP); prise en compte de la valeur sonore de certaines lettres (3M); segmentation de la phrase en mots); le traitement de la chronologie dans les écrits et le geste graphique seront appréhendés au travers d'une grille d'analyse et de codage produite par le Consortium. Cette grille, proposée dans l'annexe n°3, a fait l'objet de plusieurs révisions suite à sa mise à l'épreuve face aux données recueillies. Elle prend appui sur des éléments issus de la recherche sur l'apprentissage de l'écriture mais n'a cependant pas fait l'objet d'études éducatives. Seuls les élèves ayant participé au prétest et au post-test constitueront l'échantillon des données à analyser.

Apprentissage de la production écrite (p. quant. – Bucheton & Calkins)

Remarques relatives au canevas et à la validation proposée (D. Dachet et A. Baye)

Il est possible de préciser un peu les méthodes d'analyse statistiques qui pourraient être appliquées dans le contexte qui occupe le Consortium 2. En effet, dans le cadre de l'analyse statistique d'une différence de résultats entre un prétest et un posttest, on peut :

- 1) réaliser un test T de student pour échantillons appariés (Albert, 2005 ; Bressoux, 2010) si la distribution de la variable est normalement distribuée dans chacun des sous-groupes ;
- 2) réaliser un test des rangs signés de Wilcoxon pour échantillons appariés (Albert, 2005 ; Howell, 1998) ;
- 3) calculer des ampleurs de l'effet en suivant les formules présentées ci-dessous.

Lakens (2013) propose deux formules à utiliser dans le cadre du calcul de l'ampleur de l'effet dans un design pré-post sans groupe contrôle.

$$d_z = \frac{t}{\sqrt{n}}$$

$$d_m = \frac{M_{diff}}{S_{diff}} \sqrt{2(1 - r)}$$

Pallant (2007) propose une formule à utiliser pour calculer une ampleur de l'effet sur base du test de Wilcoxon et donc quand les données sont caractérisées par un problème de normalité.

$$r = \frac{Z}{\sqrt{n_{pré} + n_{post}}}$$

Pour le volet qualitatif

Les données récoltées feront l'objet d'analyses descriptives et compréhensives simples et d'analyses d'erreurs. Les analyses descriptives et compréhensives permettront de mettre facilement en lien les observations des élèves et les résultats des entretiens avec les enseignants, mais aussi de caractériser l'évolution des élèves en production d'écrits et l'évolution des représentations et du sentiment de compétence des enseignants. L'analyse d'erreurs permettra de repérer les stratégies d'écriture mises en œuvre par les élèves dans une optique de diagnostic positif.

- Du côté des enseignants, nous allons nous intéresser à leurs représentations de l'écriture et de son enseignement ainsi qu'à leur sentiment de compétence vis-vis de cet enseignement et de l'outil que nous leur avons proposé. L'évolution éventuelle de leurs représentations des élèves faibles sera aussi analysée. Les postures d'enseignement définies par Bucheton serviront de cadre dans cette analyse.
- Du côté des élèves, nous tenterons de caractériser leur utilisation des stratégies en les mettant en relation avec les stratégies effectivement enseignées ; nous porterons également attention au traitement de la chronologie dans les récits ainsi qu'aux dessins dans leur relation avec l'écrit.

Les sujets qui feront l'objet d'une étude de cas approfondie pourraient être sélectionnés parce que leur évolution est importante ou très faible, si ce sont des élèves ; et parce que leur degré d'appropriation de l'outil est important, si ce sont des enseignants.

En termes de « livrables », cette étude produira deux grands types de productions scientifiques. D'une part, des publications ciblées sur la mise en évidence de l'effet produit par ces deux dispositifs sur le développement des compétences des élèves et sur les pratiques des enseignants. Le type d'accompagnement impliqué par la mise en place de ce type de pratiques innovantes sera également décrit à des fins de développement professionnel. À titre d'exemple, certaines publications (papier ou diagnostic positif.

D'autre part, les traces recueillies dans les classes (telles que des productions d'élèves, les outils produits par les enseignants, des témoignages d'élèves...) permettront d'alimenter certaines rubriques des trois fiches concernées sur la plateforme numérique (deux fiches relatives au Consortium C2 et une fiche relative au Consortium C8).

Apprentissage de la production écrite (p. qual. – Bucheton & Calkins)

Remarques relatives au canevas et à la validation proposée (D. Dachet et A. Baye)

Les objectifs, les variables étudiées et les indicateurs qui en découlent sont explicites et clairs.

La méthode de récolte et les analyses qui en découlent sont cohérentes avec les finalités annoncées de l'expérimentation.

Il faudra cependant veiller à rester transparents et critiques dans l'interprétation des résultats au regard des critères de sélection des élèves et des enseignants choisis pour les entretiens et pour les analyses de traces.

Une étude relative à l'exploitation de l'album de fiction littéraire au début du secondaire

Le dispositif expérimenté dans cette autre étude provient d'un outil retenu et analysé par le Consortium (*Nouvelles lectures en JEux. Comprendre les difficultés de lecture et accompagner les lecteurs adolescents*, 2016). Il cible un genre littéraire en plein essor pour la catégorie des lecteurs adolescents (12-15 ans) : l'album, le roman graphique. L'étude porte sur les conduites interprétatives de l'album mises en œuvre par des adolescents au début du secondaire ainsi que sur l'appropriation du support (l'album) et du dispositif par les enseignants, en particulier les formes d'accompagnement de la compréhension que ces derniers déploient pour aider les élèves.

Plus précisément, l'étude décrite porte sur un dispositif d'accompagnement de la lecture d'un album destiné à des adolescents, *L'Indien de la Tour Eiffel* de Fred Bernard et François Roca paru en 2004 au Seuil Jeunesse. Ce dispositif ambitionne de favoriser le passage, pour des lecteurs fragiles, à la lecture d'une œuvre longue. L'album choisi se distingue notamment par les illustrations réalisées à l'huile, qui évoquent le travail sur le clair-obscur des grands maîtres de la peinture, par la densité et le caractère poétique du texte, par la théâtralité du récit et le traitement de la trame proche du roman-feuilleton. Cet album suppose un jeune lecteur sensible au destin tragique des personnages et à la poésie du texte ; capable de reconstruire la chronologie des événements ; de mobiliser des connaissances relatives à la fin du XIX^e siècle (colonialisme, construction de la Tour Eiffel...) et de les investir dans la construction du sens ; de remettre en cause une première interprétation. Le dispositif didactique proposé consiste en une lecture par dévoilement progressif finalisée par la rédaction, en guise de tâche finale, d'un rapport de contre-enquête qui devrait livrer une interprétation reconfigurée en un tout cohérent basé sur les éléments du récit mémorisés, mis en lien, inférés. Chaque halte dans la découverte du texte débouche sur une tâche intermédiaire favorisant les échanges et la focalisation sur certaines dimensions de l'album, autant de ressources pour la réalisation de la contre-enquête.

L'expérimentation vise l'analyse des conduites interprétatives adoptées par les adolescents lors de la lecture de l'album (enrôlement des lecteurs, production d'interprétations, discussion et négociation des interprétations, sélection et liaison d'indices textuels et iconiques, mobilisation de connaissances extérieures à l'album, retour au texte...). Ces conduites interprétatives sont étudiées à la lumière du dispositif didactique préexistant et de l'appropriation de ce dernier par les enseignants.

Le dispositif, mis en œuvre dans 5 classes du début du secondaire (issues de deux écoles différentes, l'une de Bruxelles, l'autre du Brabant-Wallon), a fait l'objet d'observations directes (films de séances) et a permis la récolte de productions intermédiaires et finales. Les enseignants se sont engagés de façon volontaire dans le projet ; ils ont reçu le dispositif, ont été formés en amont de la mise en œuvre et accompagnés lors de celle-ci par les chercheurs. Ces données nous permettent d'analyser les conduites interprétatives d'une centaine d'adolescents. L'analyse est guidée par les questions suivantes : quels éléments internes à l'album (texte et image) sont convoqués et reliés par les lecteurs ? Ces éléments sont-ils mémorisés ou nécessitent-ils des retours au texte ? Si oui, comment s'enclenchent ces retours ? Quelles connaissances antérieures d'ordres référentiel, culturel, textuel, linguistique, axiologique sont mobilisées ? Les productions écrites finales et les interactions à leur propos portent-elles la trace d'une tentative de mettre en cohérence les différents éléments de l'album lu ? Quelles difficultés et obstacles, propres à l'album, verbalisent les jeunes lecteurs à l'occasion du travail mené ? Quels semblent être les effets imputables au dispositif didactique ? Quelle influence exerce, sur la compréhension et l'interprétation, les modalités d'accompagnement adoptées par les enseignants et les gestes professionnels qu'ils adoptent ? Deux types d'analyse seront donc issues de l'étude : une analyse qualitative (descriptive, compréhensive) des adaptations apportées par les enseignants et des gestes professionnels qu'ils ont mis en œuvre ; une analyse qualitative (avec mise en évidence des récurrences) des conduites interprétatives des élèves. Les deux niveaux d'analyse seront mis en relation.

4.5. Présentation des projets de développement de nouveaux outils : discipline « Français »

Les projets de développement de nouveaux outils ci-dessous sont présentés selon l'ordre de priorité dans lequel le consortium C2 compte les traiter. Compte tenu de l'ampleur prise par l'étude de cas en production écrite (cf. supra) et par la poursuite de l'inventaire des outils et dispositifs, il se pourrait que des choix doivent être opérés pour la troisième année.

Conception d'outils de développement professionnel en didactique du français à l'attention des enseignants qui interviennent dans le cadre du tronc commun (2,5 – 15 ans)

Dans la première partie de ses travaux, le consortium C2 a inventorié les principes issus de la recherche dans le domaine de la lecture, de l'écriture et de l'oral afin de sélectionner et d'analyser les dispositifs et les outils que ses membres ont inventoriés.

Dans une perspective de développement professionnel, nous jugeons pertinent d'explicitier ces principes à l'attention des enseignants afin de les aider choisir, à adapter, à concevoir leurs outils d'enseignement. Nous envisageons donc de rédiger de courts textes de présentation, consistants mais accessibles, à propos de ces différents principes et de leur concrétisation dans certains des outils inventoriés. Ce travail a déjà été amorcé pour plusieurs des principes identifiés.

Dans un second temps, et si la plateforme de ressources éducatives le permet, ces courts textes, pourraient être accompagnés de capsules vidéos.

Développement d'outils ciblés sur la compréhension de textes informatifs au primaire

PIRLS : sensibilisation à l'évaluation diagnostique de la compréhension

Étant donné le caractère résistant des textes de l'épreuve Pirls, il paraît important d'assurer une meilleure diffusion, au sein des classes, des textes et questionnaires de l'épreuve à présent rendus publics. Ce travail de diffusion a été amorcé via la réalisation de capsules vidéo ciblées sur les processus de compréhension mis en jeu dans des textes narratifs et informatifs. La réalisation d'une série de brèves capsules vidéo basées sur l'unité de test « Le grand voyage de la tortue verte » (une capsule par question ouverte) pourrait viser les objectifs suivants :

- mettre en avant le caractère diagnostique de l'instrument ;
- clarifier les processus de compréhension évalués par chaque question du questionnaire ;
- analyser les difficultés et les erreurs produites par les élèves aux questions ouvertes ciblées sur les processus de compréhension les plus experts.

Adaptation de différents outils de diagnostic et de remédiation en lecture aux réalités de la lecture numérique (3^e et 4^e primaires)

Le consortium envisage le développement d'une adaptation de l'*Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés de lecture en 3^e et 4^e primaires* aux réalités de la lecture numérique. Cette adaptation devrait viser une présentation brève et simple des principes de la lecture numérique et intégrer une présentation de certains des outils numériques validés par le Consortium. Des outils de diagnostic pourraient également être proposés sur d'autres textes documentaires, par exemple en prenant appui sur les outils d'évaluation conçus, pour le début du secondaire, dans le cadre de la recherche expérimentale *Lirécrire pour apprendre* (menée par l'UCL, avec le soutien de la Haute Ecole Léonard de Vinci et de la Fondation Louvain).

Développement d'un module consacré à la lecture du texte informatif au primaire

Lorsque les outils mentionnés ci-avant seront finalisés, le consortium pourrait envisager la création d'un module de formation consacré à la lecture de textes informatifs. L'objectif étant d'aider les enseignants du primaire à développer la capacité de leurs élèves à mieux lire et écrire pour acquérir des connaissances dans les disciplines. Ce module pourrait porter sur l'un des axes suivants (ou sur plusieurs de ceux-ci).

- Les processus « évaluer et réfléchir » ciblés dans l'étude PISA 2018 :
 - évaluer la qualité et la crédibilité des sources ;
 - réfléchir sur le contenu et la forme ;
 - détecter et gérer les contradictions.
- Le dispositif de l'enseignement réciproque (lecture coopérative d'un texte documentaire basée sur la mobilisation des stratégies de prédiction, clarification, résumé et auto-questionnement) pourrait être illustré dans les différentes disciplines du primaire (éveil, philo, citoyenneté).
- Les stratégies de lecture survol et de lecture repérage pourraient être entraînées sur des textes documentaires isolés ou sur des dossiers documentaires.
- La capacité à sélectionner des informations, à reformuler oralement et à résumer un texte informatif pourrait également faire l'objet d'un entraînement systématique.

4.6. Présentation des recherches visant la validation de certains dispositifs et outils sélectionnés : discipline « Latin »⁵

Pour entrer plus facilement en contact avec les enseignants de terrain, il a été décidé de passer par les maîtres de stage actifs dans le cadre des agrégations gérées par les universités impliquées dans le Consortium. À charge pour ceux-ci de diffuser l'appel à contribution dans leur entourage. Outre la souplesse qu'elle autorisait, cette procédure permettait d'impliquer dans le processus des enseignements chevronnés et reconnus dont le jugement offrirait un haut degré de pertinence.

Une première réunion s'est tenue à Louvain-la-Neuve le mercredi 17 janvier 2018 (de 14h30 à 17h00) où ont été présentés le rôle du consortium C2, les enjeux de ses travaux, la philosophie des outils d'apprentissage du latin que les membres du Consortium étaient amenés à produire ainsi que le rôle attendu des maîtres de stage dans le contexte ainsi défini. Sur la base de cette présentation, chacun(e) a été amené(e) à déterminer s'il participerait ou non à l'entreprise.

Sur cette base, 22 enseignants se sont portés volontaires pour tester les trois outils proposés, issus du réseau de l'enseignement officiel comme de celui de l'enseignement libre confessionnel. Une charte de confidentialité relative à l'utilisation comme à la diffusion des supports communiqués a été soumise à leur signature, les outils étant fournis à la réception de celle-ci.

Chaque outil est accompagné d'un document présentant son contenu et ses modes d'utilisation (guide d'autoformation), d'une proposition de pré-test (à réaliser avant l'utilisation de l'outil) et de post-test (à réaliser après son utilisation) afin de mesurer finement l'apport du matériel évalué dans une éventuelle progression de l'élève. S'y ajoute une grille d'appréciation générale de l'outil (visant l'atteinte des objectifs visés, la pertinence des contenus, les difficultés rencontrées, les apports perçus...). En outre, les enseignants sont appelés à fournir, par élève, une grille analysant ses performances lors des pré- et post-tests.

4.7. Présentation des projets de développement de nouveaux outils : discipline « Latin »

Il a été décidé de faire tester par les enseignants et les classes dont ils ont la charge un ensemble de trois outils (« Accord de l'adjectif dans un cadre mythologique », « Interpretator », « Un mot latin, une phrase française ») qui ont été entièrement imaginés, conçus et réalisés par les membres du consortium.

Leur mise au point a tenu compte de la pluralité du public futur appelé à fréquenter les deux premières années du cours de latin dans le cadre du Pacte d'excellence. Ils ne sont donc pas, comme l'immense majorité des outils actuellement disponibles, destinés aux élèves fréquentant l'enseignement général de transition. Cette volonté d'ouvrir l'utilisation de ces nouveaux outils à ce public élargi explique en conséquence la mise à l'écart de ceux qui sont actuellement diffusés.

Quelques principes fondamentaux ont guidé la confection des supports proposés à l'évaluation des enseignants :

1. L'adaptation de leur contenu et de la démarche qui les sous-tend au nouveau public défini ci-dessus.
2. Le souci de mettre l'apprentissage des matières proposées en lien avec le cadre culturel dont elles sont issues, dans une disposition qui permet l'étude du second aussi bien que celle des premières.
3. Le recours systématique aux outils numériques.
4. Le soutien qu'apporte l'apprentissage du latin à la maîtrise de la langue française.

⁵ La fiche de description de ces validations complémentaires est annexée au présent rapport (annexe n°3).

5. La mise à disposition d'un correctif automatisé qui permet aux élèves d'avancer à leur rythme tout en proposant une réflexion sur leurs éventuelles erreurs.

Étant donné l'exiguïté du calendrier et l'impératif des échéances, trois stratégies sont proposées aux enseignants participants : soit tester l'un ou l'autre de ces outils en classe (dans le cadre de révisions par exemple), soit en analyser le contenu, le mode de fonctionnement et les apports à partir de leur expertise. Ces deux pratiques peuvent aussi se combiner.

Présentation de l'outil *Accord de l'adjectif dans un cadre mythologique*. – L'outil s'articule autour d'une série de phrases latines authentiques issues des *Fabulae* de Caius Julius Hyginus (Hygin), auteur et grammairien latin de l'époque augustéenne (67 a.C.n.-17 p.C.n.), centrées sur deux figures mythologiques emblématiques : Thésée et Hercule. De nombreuses illustrations accompagnent chaque phrase, permettant de situer géographiquement leur contenu ou de les exploiter à des fins culturelles. Elles peuvent aussi aider les apprenants à s'approprier le sens des phrases travaillées, voire à en établir la traduction (cf. infra).

Lorsque qu'une phrase de la liste apparaît, l'élève est invité à former les blocs constitués par un substantif et l'adjectif qui s'accorde avec lui en cas, genre et nombre. Une fois le bloc constitué, l'élève est amené à choisir l'analyse correcte de la forme entre quatre propositions qui lui sont soumises.

En cas d'analyse incorrecte, l'élève se trouve renvoyé à la situation initiale pour opérer un nouveau choix. En cas d'analyse correcte, l'élève est invité à progresser vers la demande suivante. Les analyses proposées s'appuient tant sur les confusions graphiques susceptibles d'égarer l'utilisateur que sur le cas, le genre et le nombre des mots pris en compte.

Quand toutes les bonnes réponses relatives à une phrase ont été fournies, il est intéressant de faire traduire la phrase proposée.

Présentation de l'outil *Interpretator*. – L'outil propose plusieurs dizaines de phrases latines proverbiales à traduire. Elles sont illustrées par des photographies de chats, destinées à cadrer l'exercice de traduction en fournissant quelques éléments contextuels. Sur simple demande (adressée à paul.pietquin@ulg.ac.be), des phrases latines supplémentaires pourront être ajoutées, pour autant que chacune soit également accompagnée d'une illustration libre de droits.

Dès qu'une phrase de la liste a été choisie, il est demandé à l'élève de sélectionner les symboles correspondant à la nature des mots et de les faire glisser en regard des parties de la phrase appropriées. Une manipulation similaire est proposée pour effectuer l'analyse des cas.

Lorsqu'une analyse n'est pas correcte, le symbole choisi retourne automatiquement à sa position de départ. Lorsqu'une analyse est correcte, le symbole correspondant prend définitivement place dans la case appropriée. Lorsqu'un mot latin a été doté des deux analyses requises, sa traduction française se dévoile au-dessous.

Les symboles des natures de mots retenus correspondent à ceux imaginés par la pédagogue Maria Montessori au début du 20^e siècle. La principale raison qui a guidé ce choix est la volonté de ne pas créer des symboles de toutes pièces et la disponibilité de nombreux documents pédagogiques qui y font appel.

Quant aux étiquettes pour les cas, elles ont été créées dans un style volontairement distinct des symboles Montessori. Les images se veulent évocatrices d'une caractéristique de chaque cas : la carte d'identité rappelle que le nominatif permet d'identifier l'auteur d'une action, l'étiquette que le génitif identifie généralement le possesseur, le doigt pointé devrait faire penser au destinataire de l'action et la palette suggère la diversité des fonctions de l'ablatif.

Liberté est laissée à l'enseignant pour le choix et l'ordre des phrases à faire traduire. Il nous paraît cependant utile de solliciter dans tous les cas une traduction écrite par l'élève.

Présentation de l'outil *Un mot latin, une phrase latine*. – L'outil présente deux types d'exercices qui ont un même objectif.

Une première série propose, pour chacune des trois premières déclinaisons, douze mots latins et douze phrases françaises. Il s'agit d'apparier le mot latin et la phrase où il est correctement traduit. L'exercice intègre le nominatif, l'accusatif et le génitif singuliers et, pour l'ensemble des trois déclinaisons, une quinzaine de mots de vocabulaire aisément identifiables.

La seconde série met en évidence un mot latin décliné et propose plusieurs traductions françaises. L'élève doit chaque fois choisir la phrase française ou les phrases françaises où le mot latin est correctement traduit. L'exercice est proposé de manière telle que, pour que la réponse soit bonne, s'il y a plusieurs traductions correctes, elles doivent toutes être cochées. Un exercice concerne uniquement la première déclinaison, un autre les trois premières.

Cette manière de faire a l'avantage de centrer la démarche sur l'objectif poursuivi : l'élève se concentre vraiment sur le rapport fonction latine/traduction française et n'est pas 'distrainé' par l'analyse des verbes ou par d'autres éléments de la phrase. Elle est une étape intermédiaire entre la compréhension d'un phénomène et l'exercice de version.

Plus précisément, l'exercice tel qu'il est présenté comporte vingt mots latins des trois premières déclinaisons, soit au nominatif singulier, soit à l'accusatif singulier, soit au génitif singulier. Pour chaque mot latin, trois phrases françaises sont proposées. L'élève doit cocher la ou les bonne(s) réponse(s). Les phrases françaises sont conçues de façon à montrer que, souvent, une fonction peut correspondre à plusieurs traductions (sujet ou attribut, par exemple) et insistent évidemment sur la distinction sujet – CDV – CN.

Premiers résultats de l'enquête par questionnaires sur les nouveaux outils

Parmi les enseignants et enseignantes contactés, 22 personnes ont répondu positivement. Pour des raisons de calendrier scolaire et d'organisation du temps pédagogique, seulement quelques enseignants nous ont actuellement fait parvenir leurs résultats et leurs commentaires.

Après avoir testé les nouveaux outils, les enseignants expriment leur pleine satisfaction et les mots utilisés sont éloquents : « innovation », « enrichissement », « enthousiasme », « intérêt », « mobilisation des intelligences multiples », « respect du rythme des élèves », « aspect ludique », « émulation positive », « atout des outils informatiques », « lien latin-français », « plus grande disponibilité du professeur ». L'une des enseignantes nous annonce même avoir déjà commencé à composer des exercices semblables.

5. Références bibliographiques

BUCHETON, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris, France : Retz

BUCHETON, D. & SOULÉ, Y. (2009). *L'atelier dirigé d'écriture au CP. Une réponse à l'hétérogénéité des élèves*. Paris, France : Delagrave.

CALKINS, L., OXENHORNE, A. & ROTHMAN, R. (2016). *Écrire des récits inspirés de nos petits moments. Module 1. Textes narratifs*. Montréal, Canada : Chenelière Education.

CHARVET, P. & BAUDUIN, D. (2018). *Les humanités au cœur de l'école. Rapport sur la valorisation des langues et cultures de l'Antiquité*, Paris, 177 p. (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation).

CLARKE, L.K. (1988). Invented versus traditional spelling in first graders' writings : Effects on learning to spell and read. *Research in the teaching of English*, 22, 281-309.

DE CROIX, S. & LEDUR, D. (2016). *Nouvelles lectures en JEux. Comprendre les difficultés de lecture et accompagner les lecteurs adolescents*, Bruxelles, FESeC & Fonds social européen.

MEURANT, A. (2004). « Une palette d'outils électroniques au service de l'apprentissage interactif de la langue latine (2) », dans *Folia Electronica Classica*, n. 8, 14 p. (à l'adresse : <http://bcs.fltr.ucl.ac.be/FE/08/ORAN/oran.html>).

MEURANT, A. (2010). « Langues modernes et langues anciennes : convergences et divergences », dans J.-L. DUFAYS-M.-L. DE KEERSMAECKER-A. MEURANT [Éd.], *Quelles pratiques didactiques pour favoriser la transition secondaire-université ? Gros plan sur les programmes du 3^e degré de l'enseignement secondaire de transition*, Louvain-la Neuve, p. 38-42 (Cripedis. Recherches en formation des enseignants et en didactique).

RIMBAULT, O. (2011). *L'avenir des langues anciennes. Repenser les humanités classiques*, Préface de J. Thomas, Perpignan, 184 p. (Études).