

Transcription:

Le modèle de réponse à l'intervention

Adeline: Bonjour et bienvenu au cinquième webinaire pour l'année 2019-2020 de TA@l'école. Je me présente, Adeline Palm productrice bilingue du contenu éducationnel au sein de l'équipe TA@l'école. La production de ce webinaire a été réalisé grâce au financement du Ministère de l'Éducation. Veuillez noter que les opinions exprimées ne reflètent pas nécessairement celles du Ministère de l'Éducation. C'est avec fierté que l'équipe de TA@l'école présente notre conférencière Marie-Josée Long.

Marie-Josée Long est agent pédagogique responsable de la littératie et du français au primaire, au district scolaire francophone du Nord-Ouest au Nouveau-Brunswick. Elle est titulaire d'une Maîtrise en administration scolaire et d'un bac en enseignement au primaire avec une majeure en français et une mineure au préscolaire. Elle est co-auteure d'un livre, *Une porte d'entrée dans la réussite en écriture* et elle est conceptrice et collaboratrice principale pour le développement d'un cadre de référence et trois guides pédagogiques en littératie pour le Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. Elle adore accompagner les enseignants et les directions d'école dans leurs parcours d'apprentissage professionnel depuis les dernières 20 ans.

Madame Long, je vous cède la parole.

Marie-Josée: Bonjour. C'est avec plaisir que je vais vous entretenir sur le modèle de réponse à l'intervention, un processus que je reconnais comme un GPS pour prévenir ou renverser les pertes d'acquis en lecture et ce, dû à la Covid-19. Évidemment, la fin de l'année scolaire a été déstabilisante pour le monde de l'éducation, et ça c'est à l'échelle mondiale. Pour débiter la prochaine année, une réflexion s'impose chez tous les intervenants au sein d'une équipe école, afin de planifier la poursuite des apprentissages en littératie.

Marie-Josée: Le modèle de RAI a fait ses preuves et est reconnu comme pratique éprouvée pour orienter les interventions au sein d'une équipe pour agir efficacement et ce, pour assurer la réussite des apprenants. Je vous propose donc une trajectoire

de la présentation en quatre étapes. Nous allons voir l'effet de la Covid-19 sur les apprentissages. Ensuite, les indicateurs de réussite en lecture, le modèle de réponse à l'intervention, et finalement on terminera avec la collaboration, un service que je considère essentiel. Si on pose un regard sur l'effet de la Covid-19, on va essayer de voir son impact sur les apprentissages de la lecture.

Marie-Josée: Selon L'UNESCO, à l'échelle mondiale, il y a 1.3 milliards de jeunes qui ont été touchés par le Covid-19, ce qui a provoqué une interruption dans leurs apprentissages scolaires. La recherche dans le domaine de l'éducation en situation de crise suggère que presque tous les élèves, et encore plus les élèves vulnérables, sont plus susceptibles d'un retard d'apprentissage. Le développement de la littératie peut être compromis surtout chez les jeunes apprenants en raison du manque de situation d'apprentissage formel.

Marie-Josée: En regardant la situation vécue durant les derniers, nous sommes tous conscients que cette période de confinement aura des effets sur l'apprentissage de la lecture, puisque les élèves auront complété 60 % de leur année scolaire, et dans certains cas, il y a des facteurs qui ont influencé la continuité ou les pertes d'apprentissage en lecture. Par exemple, la gestion des différences dans un contexte d'enseignement à distance, ce n'était pas toujours évident de tenir compte du profil des lecteurs et de leur offrir des interventions ciblées selon leurs besoins. Il y a aussi le soutien à l'apprentissage de la part des parents sans oublier le contexte dans lequel ils étaient confrontés.

Marie-Josée: Par exemple le stress lié à cette pandémie, le télétravail, l'employabilité, leur sentiment de compétence pour accompagner leurs enfants dans leurs apprentissages. L'accès aux outils numériques et l'internet, pour certains c'était une adaptation afin d'apprendre à distance, et pour certains enseignants ce fut tout un apprentissage pour enseigner avec les outils numériques. Sans oublier que certains élèves n'y ont pas eu accès du tout. L'accès aux livres fut tout un défi afin d'offrir des livres selon le niveau de développement, et des livres selon leurs intérêts ; et l'accès aux livres numériques était vraiment intéressant dans ce sens-là.

Marie-Josée: Cependant, on n'était pas en mesure de voir ou donner une intention pédagogique telle qu'écouter une histoire versus lire un livre pour regarder la fluidité. Ces plusieurs facteurs qu'on a dû faire face, mais on n'a pas eu un certain contrôle

sur tout. En plus des quatre mois de confinement, les vacances d'été contribuent également à creuser l'écart sur le plan de la réussite en lecture. Il s'agit en fait de la glissade d'été qui provoque le déclin des acquis lorsqu'un enfant ne lit pas durant l'été. D'ailleurs, les chercheurs estiment à environ deux à trois mois de pertes d'apprentissage en lecture durant l'été.

Marie-Josée: Des chercheurs ont analysé la tendance des pertes d'acquis en lecture durant l'été afin d'estimer les pertes d'acquis pendant la pandémie. À partir de résultats de tests standardisés, mais aussi bien l'échantillonnage de cinq millions d'élèves de la troisième à la huitième année, afin d'estimer l'impact du Covid-19. Voici les prévisions des acquis en lecture. Les diagrammes suivants démontrent les prévisions et si nous regardons les élèves de la troisième année, la majorité d'entre eux ont terminé à la mi-mars pour la fermeture de la pandémie, et les derniers jours d'école étaient à la mi-juin, sans oublier qu'ils vont faire leur rentrée scolaire en 2020.

Marie-Josée: Si nous regardons la tendance des apprentissages, voici comment pourrait se faire définir l'apprentissage des élèves de troisième année. La ligne pleine démontre les gains ou les pertes qui se manifestent généralement durant une année scolaire complète. La ligne avec les tirets représente le ralentissement de l'apprentissage dû à la Covid chez certains élèves. Les apprentissages peuvent demeurer stables, ou certaines pertes pourraient se manifester. La ligne pointillée représente la glissade du Covid, et elle démontre les pertes considérables chez les lecteurs qui n'ont pas fait de lecture durant ce temps.

Marie-Josée: Évidemment, en regardant la tendance dans chaque niveau, il y a peu d'élèves à risques chez les élèves du bas primaire en réalisant que les cas qui puissent dessiner avec la glissade du Covid. Donc l'effet de la glissade du Covid en lecture, on l'estime à environ 30 % des pertes d'acquis en lecture durant la pandémie. Ce qui veut dire que les élèves débuterons leur année scolaire avec environ 70 % des apprentissages en lecture comparativement à une année scolaire typique.

Marie-Josée: Une autre aspect à considérer, c'est la dimension affective des enfants. Plus que jamais, les élèves auront besoin d'être accompagné tant sur le plan scolaire qu'émotionnel. Il faudra consacrer des efforts particuliers pour le

mieux-être des élèves, en fait la santé mentale de tous. La sécurité face au Covid et les changements que ça va provoquer au sein de l'école vont sûrement influencer les apprentissages, donc on aura à tenir compte de leurs sentiments de compétence et de leur motivation à lire afin qu'ils débutent l'année scolaire du bon pied. La question qu'il faut se poser, c'est : « Qui sont les élèves les plus fragilisés suite au confinement ? »

Marie-Josée: Un autre aspect à tenir compte est le passage d'un niveau scolaire à l'autre. Dans plusieurs instances Canadiennes les élèves seront promus au niveau supérieur. Alors dans cette perspective ou face à cette réalité, comment on va assurer le développement des habiletés de base en lecture. Les recherches recommandent d'enseigner ce qui est essentiel. Les apprentissages essentiels sont ce que les élèves doivent savoir, doivent être capable de faire, ou comprendre pour réussir dans un domaine en particulier. Il y a trois critères qui permettent de cibler ces apprentissages essentiels : « Est-ce que c'est un préalable ? Est-ce que c'est transférable dans toutes les matières et est-ce que c'est durable pour la durée de la vie ? »

Marie-Josée: Effectivement, c'est le cas pour la lecture. Dans une perspective plus approfondie du développement de la littératie, quels sont les facteurs de protection et de risque à considérer dans l'acquisition des bases solide en lecture ? Parlons maintenant des indicateurs de réussite en littératie qu'il faut tenir compte pour les élèves de la maternelle à la quatrième année, car c'est durant cette période de développement que c'est une période déterminante, où est-ce qu'on peut influencer les premiers apprentissages en lecture et du même coup prévenir les difficultés d'apprentissage. Dans la visée d'apprendre à lire et de lire pour apprendre, la fluidité et la compréhension se développent en complémentarité. La fluidité, c'est l'habileté à reconnaître et à identifier les mots écrits, ainsi qu'à lire les textes avec rapidité, précision et expression. Quant à la compréhension, c'est l'habileté à extraire le message d'un texte, à y réfléchir et en tirer conclusion. La figure suivante représente les différents composants de la lecture.

Marie-Josée: L'apprentissage est déterminé par la motivation à lire, qui est au cœur de la figure et elle se développe avec des textes variés selon les intérêts et le niveau de développement de l'enfant. La fluidité engendre ou entraîne le développement de

la conscience phonologique, le principe alphabétique, la fluidité en identification en mots et la fluidité en lecture de texte. La compréhension en bleu, inclue la compréhension de divers textes et l'enrichissement du vocabulaire. Dans l'optique d'assurer les compétences de base en lecture, d'après vous, quels sont les indicateurs de réussite qui contribuent de façon plus significative pour apprendre à lire ?

Marie-Josée: Selon le rapport du National Reading Panel, le National Early Literacy Panel et le Réseau Canadien de la Recherche, il y a quatre indicateurs de réussite qui sont à considérer en literacy précoce, c'est-à-dire la conscience phonologique, plus précisément la conscience phonémique, la fusion et la segmentation, le principe alphabétique, soit le nom et le son des lettres, la fluidité en identification de mots, c'est-à-dire la correspondance graphème-phonème et l'enrichissement du vocabulaire.

Marie-Josée: Au Nouveau-Brunswick, nous les reconnaissons comme les indicateurs de réussite en littératie précoce. En plus de poser un regard sur l'acquisition des indicateurs de réussite en littératie précoce, la deuxième à la quatrième année, il est nécessaire d'examiner les compétences des lecteurs au niveau de la fluidité en lecture de texte et la compréhension de texte. La fluidité en lecture de texte influence la compréhension. Plus elle est automatisée, ça permet plus d'espace dans la mémoire de travail de l'élève afin de traiter l'information pour comprendre.

Marie-Josée: La compréhension de texte au fur et à mesure que les connaissances ou la langue et le vocabulaire augmentent, et que le décodage devient plus automatisé, la compréhension peut s'améliorer. En fait, ces indicateurs de réussite deviennent des repères essentiels pour orienter les interventions d'un parcours d'apprentissage de tous les lecteurs. Un autre repère essentiel pour assurer le développement du plein potentiel des élèves, est privilégier une approche équilibrée en lecture.

Marie-Josée: Non seulement la fluidité et la compréhension doivent se développer en parallèle, mais aussi le développement des trois habiletés de la littératie, soit de lire, écrire et de communiquer et ce, dans toutes les matières, c'est vraiment une approche qui rend service aux élèves afin que vous puissiez les aider à tisser des

liens dans leur parcours d'apprentissage. Donc, privilégier une approche équilibrée est essentiel. Maintenant que nous avons une compréhension du problème, c'est-à-dire les répercussions de la pandémie sous l'apprentissage de la lecture et qu'on sait pourquoi nous avons une grande récurrence pour assurer l'acquisition des bases solides en lecture au sein de votre équipe-école, quelle serait votre point de départ ? Quelles seront les interventions privilégiées pour les élèves à risque ?

Marie-Josée: Durant la présentation, je vais parler des lecteurs à risque, c'est-à-dire les élèves qui ont un retard d'apprentissage ou qui ont certaines difficultés d'apprentissage en lecture. Je vais l'aborder en parlant en premier de l'explication du processus du modèle de RAI. On va ainsi entamer une prochaine étape afin de comprendre les étapes du processus, ainsi que de l'étape de la recherche dans ce domaine. Je vais profiter de l'occasion aussi pour vous présenter des exemples d'intervention à privilégier pour les élèves à risque selon les indicateurs de réussite en lecture.

Marie-Josée: Le modèle de réponse à l'intervention, dont la finalité est la prévention vise le développement du plein potentiel de tous les élèves et c'est la prise de décision qui est appuyée sur les données qui font en sorte qu'on doit faire un dépistage systématique, afin de cerner les forces et les défis des élèves. Les données du dépistage permettront d'identifier les besoins des élèves et leur offrir des interventions différenciées et validées par la recherche et ce, selon les trois paliers de la pyramide d'intervention.

Marie-Josée: Un suivi des programmes auprès des élèves permettra d'évaluer l'impact de l'intervention, pour ensuite, réguler l'enseignement et l'apprentissage. Le modèle de réponse à l'intervention, c'est un processus cyclique, qui est continu, puis, qui n'a rien que les actions des divers intervenants au sein d'une équipe-école. Dans les prochaines diapositives, nous regarderons les diverses étapes de ce processus. Commençons par la prise de décision. Puisque l'approche est basée sur un processus de résolution de problème, la prise de décision doit être appuyée sur des données. Dans le contexte du confinement, nous reconnaissons qu'il y aura des élèves à risque en lecture.

Marie-Josée: Il importe donc de faire une analyse des trajectoires d'apprentissage des élèves à risque, en dressant un portrait des interventions qui ont été faites avec

eux avant la pandémie et de reconnaître rapidement tous ceux qui risquent de vivre des séquelles éducatives ou affectives suite au confinement. Les questions qu'ont doit se poser sont : « Quel était le profil du lecteur avant la fermeture d'écoles ? Quelles interventions ont été mises en place de septembre à février et durant le confinement, de mars à juin ? »

Marie-Josée: Ainsi, vous aurez un portrait de ce que vous avez fait avec vos élèves, pour ensuite entamer la prochaine étape, qui est le dépistage systématique. Avant de poursuivre les nouveaux apprentissages, il importe de déterminer où se situent les élèves dans leur cheminement en lecture. Les chercheurs recommandent que le dépistage est réalisé au début, au milieu et à la fin de l'année scolaire, pour repérer les élèves qui ont besoin de soutien. Les dépistages permettent de recueillir et d'interpréter des informations au sujet de l'apprenant,

afin d'établir un profil du lecteur. L'évaluation devient un acte crucial pour identifier le plus tôt possible les difficultés en lecture.

Marie-Josée: C'est à l'aide des données au service de l'apprentissage que l'évaluation permettra de vérifier si l'élève répond à l'enseignement, ce qui permettra de choisir judicieusement l'intervention à mettre en place. Il existe différents outils fiables pour mesurer les apprentissages. Voici un exemple des dépistages au DSF-NO que nous utilisons avec le programme *forêt de l'alphabet* à la maternelle. Il s'agit d'un dépistage sur le nom et le son des lettres auprès de 16 élèves. Les données de ce diagramme nous permettent de voir le parcours du groupe-classe où trois dépistages, en regardant les bandes bleues, rouges et vertes, nous pouvons convenir que les élèves ont évolué davantage.

Marie-Josée: Certains sont des lettres qui n'ont pas été acquises. Ces outils permettent donc d'identifier les élèves à risque en lien avec cet indicateur de réussite, et de planifier les interventions pour les faire cheminer. On a regardé qui sont les élèves qui n'ont pas réussi à avoir la mesure qui est le nom et le son des lettres et d'aller planifier selon les besoins. Voici un autre exemple au sein de mon district. Il s'agit d'une lecture à haute voix, en deuxième année, dans laquelle on fait une analyse de maîtrise. Dans le tableau, vous voyez la légende avec un code couleur, qui détermine ce qui est atteint, atteint partiellement ou non atteint.

Marie-Josée: En haut du tableau, c'est les composants de la lecture, soit des mesures en compréhension ou des mesures en fluidité. Il y a le numéro un à 12. Lorsqu'il est temps de faire une analyse de ces données-là, nous allons d'abord et avant tout, faire une analyse à la verticale, c'est-à-dire de regarder qu'est-ce que le groupe-classe réussit moins bien à faire. Ce que vous voyez dans les encadrés, ce sont ce qu'on devrait travailler davantage au sein de la classe. Par exemple, vous travaillez les prédictions, le rappel du texte au niveau de la compréhension. Au niveau de l'identification, nous on aura à travailler les mots fréquents graphèmes complexes.

Marie-Josée: Sans oublier la fluidité en lecture de texte, il faudra tenir compte du développement du lecteur. Est-ce qu'il est un lecteur syllabique, mot à mot ? Est-ce que c'est un groupe de mots ou fluides ? C'est sûr qu'il faut regarder où est-ce qu'il se situe, [inintelligible 00:19:54] déterminé comment vous on va les amener le plus loin possible. D'un autre côté, on fait une analyse à l'horizontale, c'est-à-dire qu'on va aller regarder chaque élève, on va aller voir c'est quoi leurs besoins. Ici on a Jérémie, Lime et Simon, on peut constater qu'ils ont des difficultés à la majorité des élèves qui ont été mesurés, et ce qu'on doit regarder davantage, on va regarder les indicateurs de réussite. Où est-ce qu'ils se situent ? Ce genre de dépistage-là, nous on le fait trois fois au courant de l'année scolaire. C'est possible de voir l'évolution des apprentissages à l'aide des données au service de l'apprentissage qui nous permet vraiment de planifier les interventions à transposer ou à offrir aux élèves selon leurs besoins.

Marie-Josée: Durant la Covid-19, c'est sûr qu'on connaît déjà plusieurs de ces élèves à risque-là. Peut-être avec le contexte auquel on vit on aura peut-être plus ce sentiment d'urgence, d'agir plus vite au palier deux. Le palier deux ça peut être faite au niveau de la salle de classe avec l'enseignant titulaire, soit par des cliniques ou des lectures guidées ou dans l'école nous on a des enseignants en littératie qui peuvent y contribuer. Ça pourrait être aussi des enseignants ressources ou des orthopédagogues, tout dépend des environnements ou des milieux scolaires.

Marie-Josée: Suite à l'analyse des données, on est vraiment rendu à l'étape de s'armer l'intensité de l'intervention selon les besoins des élèves, en se référant aux trois paliers de la pyramide d'intervention. Au palier un, c'est sûr que c'est des

interventions efficaces pour tous les élèves de la classe qu'on doit faire quotidiennement. Les interventions de palier deux, ce sont des interventions supplémentaires ciblées pour les élèves qui ne progressent pas de façon satisfaisante malgré une intervention efficace au palier un. C'est souvent un sous-groupe de quatre à cinq élèves, et la recherche recommande de 21 à 30 minutes, trois à cinq fois par semaine.

Marie-Josée: Au palier trois, ce sont les interventions intensives chez l'élève dont la difficulté persiste malgré un enseignement efficace au palier un. L'intensité est augmentée par rapport au palier deux. On fait ces interventions-là de façon individuelle ou un petit groupe de deux à trois élèves, et la recherche recommande 20 à 30 minutes, quatre à cinq fois par semaine. Dû à la pandémie, il peut y avoir une variation dans les types d'intervention à offrir aux élèves depuis mars dernier. Par exemple, si un élève qui répondait bien à l'intervention palier un en masse aura peut-être besoin d'intervention de palier deux, car il n'a pas fait de lecture durant le confinement.

Marie-Josée: Dès qu'il aura maîtrisé ou consolidé ces apprentissages essentiels en lecture à l'aide des interventions de palier un et de palier deux, il pourra ensuite seulement recevoir les interventions de palier un. Si c'est le cas contraire, il recevra des interventions pour y remédier à sa difficulté au palier trois. C'est vraiment toute l'équipe-école qui va déterminer de quelle façon ou quelle intervention qu'on va offrir à l'élève et ce, dans le but de l'amener le plus loin possible pour répondre à son besoin.

Marie-Josée: Au niveau des choix d'intervention, il sera important de ne pas oublier le passage de niveau scolaire dû à la Covid, et de cibler les interventions selon le profil du lecteur, en tenant compte des données au service de l'apprentissage et des indicateurs de réussite. Ça, en tenant compte du développement de l'enfant. Quelles seront les interventions privilégiées pour soutenir les lecteurs à risque ? Pour la prochaine partie, je vais être tentée de vous présenter les caractéristiques des interventions pour des élèves à risque. Les recherches ont démontré comment on pourrait être efficace dans notre enseignement en tenant compte de quatre caractéristiques pour les élèves à risque.

Marie-Josée: Premièrement, il s'agit de faire de l'enseignement différencié, conçu pour répondre aux besoins d'apprentissage en fonction de sa difficulté et de la tâche qu'on va lui offrir. Par la suite, on parle de l'enseigne explicite formulé dans un langage simple et précis dans laquelle on fait une démarche en trois étapes : Je le fais, nous le faisons, vous le faites. L'enseignant durant son modelage devrait s'assurer que l'élève puisse voir, entendre et comprendre l'habileté à acquérir. Puis, on doit offrir de nombreuses occasions pour exercer ce soutien-là, pour assurer le transfert graduel des responsabilités, c'est-à-dire d'amener l'élève à être autonome.

Marie-Josée: La troisième caractéristique, il faut avoir un enseignement systématique planifié et séquencé dans le temps. C'est vraiment un préalable comme dans l'exemple au palier deux, on pourra offrir 20 à 30 minutes, trois à cinq fois par semaine. La dernière c'est l'éteillage, c'est-à-dire un soutien durant l'apprentissage par des lettres et des rétroactions constructives ou même correctives. Ceci va favoriser la motivation et le sentiment de compétence de l'élève. En tenant compte des caractéristiques des interventions pour des élèves à risque, il y a ainsi bien des interventions éprouvées selon les besoins et les indicateurs de réussite. Ces outils deviennent des repères pour orienter vos actions.

Marie-Josée: Dans les prochaines diapositives, je vais vous présenter quelques exemples d'interventions à privilégier. Je n'élaborerai pas sur chacun de ces indicateurs, mais plutôt vous présenter des exemples pour vous aider à planifier vos interventions. On est tous conscients que la conscience phonologique permet de prédire les habiletés en lecture. Le schéma ci-dessous nous démontre le développement des composantes de la conscience phonologique qui partent du simple au complexe, soit de la conscience syllabique à la conscience phonémique. La maîtrise d'une composante qui n'est pas toujours requise pour passer à la prochaine.

Marie-Josée: Des études sur l'enseignement de la conscience phonémique précisément sur les habiletés en fusion et en segmentation ont démontré des effets positifs en lecture et en orthographe non seulement chez les élèves à risque, mais également chez tous les élèves moyens. C'est vraiment un indicateur qu'on doit tenir compte. Il faut poser un regard sur le développement des élèves par rapport à cet

indicateur-là et puis le développement de la conscience phonologique. Ainsi on peut s'assurer qu'on pourra lui fournir le soutien nécessaire pour l'amener à lire.

Marie-Josée: Voici un exemple d'intervention, en explorant la démarche d'enseignement explicite pour fusionner des sons. Ce qui est important comme disais tout à l'heure, il faut vraiment faire un modelage qui est simple, précis. Ça pourra rassembler à ceci. Je vais vous dire tous les sons dans un mot, ensuite je vais te dire rapidement. "O", le mot est "autout". Voici un autre exemple où est-ce qu'on pourrait étirer les sons. Je dis d'abord le mot "moto". Ensuite j'étire les sons. "mm", "o", "t" . Le mot est "moto". Ensuite, nous passons à la pratique guidée, dans laquelle nous faisons ensemble, et c'est à ce moment-là qu'on va privilégier les éteillages. C'est-à-dire qu'on va offrir un soutien selon les besoins avec des rétroactions constructives et ou correctives.

Marie-Josée: On termine avec l'étape : Vous le faites où est-ce qu'on repose un regard sur l'élève, s'il est capable de le faire seul, et ajuster au besoin et en lui offrant plusieurs occasions d'enseignement explicites. Cette même démarche-là peut s'appliquer pour la segmentation ou d'autres concepts en conscience phonologique. Ce qui a trait au développement de la correspondance graphème, phonème, les recherches démontrent qu'établir rapidement cette correspondance-là est l'un des facteurs le plus déterminant afin de lire avec fluidité. D'ailleurs, une étude comparative a montré que l'enseignement explicite de la croissance phonémique et du décodage a un effet trois à quatre fois plus important chez les élèves à risque que ceux qui n'utilisent pas cette intervention.

Marie-Josée: Le schéma suivant démontre les étapes à franchir pour l'identification d'un mot et accéder au sens. Dans un premier temps, l'élève va voir le mot écrit qui est cheval. Il va faire la segmentation des graphèmes pour ensuite faire la conversion de graphème à phonème, pour ensuite fusionner les phonèmes pour lire des mot et accéder au sens. Pour y arriver, on a vraiment besoin de faire un enseignement explicite. Voici un exemple pour la correspondance graphème, phonème. Je pourrais dire à l'élève : « Je regarde le mot, je prononce le son de ce mot, ch, , v, al. Tout en déplaçant mon doigt d'un graphème à l'autre, quel est le mot chapeau ? » Ça semble une activité simpliste, mais pour des enfants en difficulté ou même des enfants en développement, il faut vraiment leur donner accès à cet

enseignement explicite-là. Ils sont en train de travailler, de construire cette habileté-là qui va l'aider à décoder. Par la suite on va passer à l'étape de la pratique guidée et la pratique autonome. Bien que cette stratégie-là est enseignée de façon isolée en enseignement explicite, il importe de l'intégrer aussi durant la lecture de textes.

Marie-Josée: Maintenant, posons un regard au développement de la fluidité en lecture. En première année, la compréhension en lecture est influencée par la fluidité des procédures d'identification du mot. De la deuxième à la quatrième année, c'est la fluidité en lecture de textes qui contribue davantage au niveau de la compréhension en lecture. Pour franchir le pont de la fluidité en lecture, il faut faire une lecture exacte d'un texte avec un rythme d'une conversation avec une expression appropriée. D'où là l'importance de connaître le profil des lecteurs à partir des dépistages. Il faut regarder les comportements des lecteurs.

Marie-Josée: Voici des exemples de profils, que l'élève fait une lecture mot à mot et il dépense plein d'énergie pour décoder et il n'arrive pas à comprendre ou est-ce qu'il fait une lecture en robot avec ou sans compréhension. Une lecture fluide, mais il est incapable de lire avec expression, car il ne comprend pas ce qu'il lit, ou il mise sur la vitesse sans prêter attention à la signification, qui fait en sorte qu'il ne met pas d'expression. Ce ne sont que trois exemples, mais ça a vraiment une influence pour accéder à la compréhension. Donc, il faut vraiment amener les élèves à développer la fluidité en lecture de mots ou en lecture de textes.

Marie-Josée: Voici les exemples d'interventions de lectures orales répétées et guidées qui peuvent se faire en groupe de classe, seul, en diag ou en sous-groupe. Il s'agit de la lecture à l'unisson. Nous lisons ensemble. La lecture de mots et de pseudo-mots, c'est-à-dire l'élève lit des mots et les pratique régulièrement. La lecture avec un corner, je lis, je m'écoute et je m'ajuste. La lecture en écho, je lis et tu relis après moi. Le récital expressif dans lequel nous lisons avec expression. La lecture en diag ; j'écoute un lecteur habile lire avec un texte facile et je lis à mon tour et je reçois une rétroaction. Le dernier, qui est la lecture partagée avec rétroaction dans laquelle j'écoute mon enseignant ou un tuteur ; je lis et je m'améliore suite à sa rétroaction.

Marie-Josée: Il en existe plusieurs autres. La raison pour laquelle j'ai ciblé celles-là, c'est que dans une recherche réalisée par le groupe ADEL au Québec, on suggéra des interventions de la deuxième à la quatrième année. Pour l'intervention palier un, on pourrait offrir des activités de lecture orale de façon alternée, soit la lecture à l'unisson ou la lecture en écho avec corner, un diag ou le récital expressif. Sans oublier de faire l'enseignement explicite avec la démarche en trois temps. Pour le palier deux, on préfère des activités de lecture orales en sous-groupes de besoins, puis en s'assurant qu'on a des élèves du même niveau de lecture, c'est-à-dire qui lisent à un même niveau et les mêmes textes, car ils progressent difficilement eux.

Marie-Josée: Ici on pourrait faire de la lecture de mots ou de la lecture de pseudo mots, par groupes de mots, des lectures partagées avec une rétroaction immédiate. Au palier trois, on suggère de faire des lectures orales seules ou en diag selon les besoins des élèves, parce que ces enfants-là éprouvent des difficultés et on suggère d'offrir la lecture de petits extraits de textes avec un rappel simulé et de la rétroaction immédiate. Ceux qui manquent de fluidité en lecture, qui ont de la difficulté en compréhension, c'est parce que c'est difficile. C'est une activité cognitive très exigeante et puis ça provoque une surcharge cognitive. Voilà l'importance de développer la fluidité en lecture de textes pour ensuite donner accès à la compréhension.

Marie-Josée: L'étendu du vocabulaire est l'un des facteurs qui déterminent la capacité de comprendre la lecture aussi. En effet, chez les lecteurs de milieux socioéconomiques défavorisés, la connaissance du vocabulaire constitue un fort indicateur prédictif de la compréhension en lecture. Ça c'est surtout à partir de la deuxième et la troisième année. L'activité la plus importante pour améliorer le vocabulaire, c'est de lire puis inviter l'élève à lire 15 à 20 minutes par jour de façon autonome. Ce que ça fait, c'est que plus l'élève possède de vocabulaire, mieux il comprend les textes. Mieux l'élève comprend les textes, plus il lit et plus il apprend de nouveaux mots.

Marie-Josée: Puis on l'invite aussi à faire cette approche de lecture, non seulement en lecture autonome mais en lecture partagée à la lumière des réflexions avec les élèves lorsqu'on parle des mots. Un manque de vocabulaire de même que des

stratégies pour apprendre le sens des mots ça entraîne des difficultés chez les lecteurs. D'où là l'importance d'enseigner explicitement les stratégies pour comprendre le sens des mots ou les expressions pendant la lecture. On parle des indices ou des entrées en lecture. Via l'indice sémantique, où est-ce qu'on devrait montrer à l'élève avec la démarche à trois étapes, comment recourir au contexte pour découvrir le sens.

Marie-Josée: Par exemple en regardant le thème, en explorant nos connaissances antérieures, le titre et les sous-titres, regarder les illustrations qui sont porteuses de sens, regarder les phrases avant et après et les paragraphes. Il faut aussi leur montrer comment se servir des indices syntaxiques, c'est-à-dire de reconnaître l'organisation de la phrase pour trouver son sens. La ponctuation peut nous aider, l'ordre des mots, les déterminants, sans oublier les référents qui est souvent un facteur d'incompréhension lorsqu'un enfant fait de la lecture. Il y a aussi les indices morphologiques, où est-ce qu'on regarde la variation des formes des mots pour trouver le sens. Le féminin, le pluriel, les verbes, les temps de verbe.

Marie-Josée: Tout récemment, on parle beaucoup de l'importance de regarder la morphologie des mots, soit les préfixes, les suffixes et les racines. Durant les premières années scolaires et pour des élèves à risque, il faut privilégier d'abord un enseignement explicite de l'indice sémantique et syntaxique en utilisant des textes appropriés selon leur niveau de développement. Par la suite, je vous inviterais de continuer lorsqu'on a bien ancré ces deux indices-là de travailler l'indice morphologique. La compréhension est la finalité de la lecture. C'est certain dans la perspective de l'approche équilibrée, l'élève à risque qui a de la difficulté à décoder ou qui n'a pas développé les habiletés en fluidité, il doit avoir des occasions d'apprendre à développer sa compréhension.

Marie-Josée: Il faut travailler la fluidité et la compréhension en parallèle et puis prévoir des lectures à haute voix ou des lectures partagées quotidiennement tout au long de l'année scolaire pour ainsi développer ces stratégies de compréhension. C'est très important d'offrir une variété de livres selon les intérêts et les goûts des élèves pour les motiver et puis s'assurer que les textes sont aussi adaptés à leur niveau de développement. Il y a sept stratégies qui sont reconnues comme des

stratégies des lecteurs efficaces. Alors, on a la stratégie faire des prédictions au début, au milieu et les valider à la fin.

Marie-Josée: On a lire avec les cinq sens où est-ce qu'on fait appel à la lecture en disant : « Quand je lis qu'est-ce que j'entends, je ressens, je goûte ? » et cetera. Faire des liens avec ses connaissances antérieures. Clarifier sa compréhension, c'est-à-dire quand je lis je m'arrête pour réfléchir, comprendre et puis réagir à ce que j'ai lu. Inférer, quand je lis je cherche les indices pour m'aider à comprendre ce qui n'est vraiment pas dit dans notre texte. Se questionner, c'est-à-dire quand je lis, je me questionne et puis je me réponds pour faciliter ma compréhension. L'autre, c'est de résumer, trouver l'idée principale d'un texte ou faire le rappel du texte, soit d'un texte narratif ou informatif. Nous pouvons enseigner ces stratégies à tous les niveaux scolaires en utilisant une approche appropriée au développement des élèves. Ce qui est important, c'est de faire l'enseignement explicite, leur montrer explicitement de façon simple et concise comment ça se passe dans la tête. D'où là l'importance de Straczynski comme prof, de prendre le moment de s'écouter quand on fait de l'enseignement explicite et de voir si on ne provoque pas la surcharge cognitive. C'est vraiment à considérer, parce que les élèves à risque c'est un des facteurs, ce qui vient surcharger cognitivement rapidement. Alors c'est un truc à considérer.

Marie-Josée: Une autre intervention qu'on pourra privilégier, c'est regarder ce que les lecteurs stratégiques font. Les lecteurs stratégiques et les autres sont conscients qu'ils comprennent ou qu'ils ne comprennent pas ce qu'ils lisent, puis ils savent quelle stratégie utiliser pour comprendre. L'utilisation de stratégies métacognitives pour gérer la compréhension n'est pas développée chez la majorité des élèves à risque, d'où vient l'importance de travailler la métacognition. À travers l'enseignement explicite à trois étapes, je pourrais leur présenter les deux stratégies suivantes pour les aider à prendre conscience de comment ils s'y prennent pour lire et comprendre.

Marie-Josée: La première c'est de leur montrer comment détecter la perte de compréhension, et choisir des stratégies de récupération pour cerner le sens du texte. Par exemple relire, continuer de lire et de revenir en arrière, se redire ce qu'on vient de lire, se poser des questions, visualiser, surtout avec les cinq sens, regarder

les graphiques, les images, les dessins et les tableaux. L'enseignement explicite des stratégies métacognitives permettra vraiment de voir comment il apprend dans son cerveau afin d'apprendre comment l'aider à s'organiser, s'autoréguler dans ses apprentissages.

Marie-Josée: C'est vraiment des stratégies de mise chez les élèves à risque particulièrement chez les élèves de troisième à quatrième année, mais j'ose dire que c'est pour tous les élèves. On devrait le considérer pour tous les élèves. Ça, ça termine la partie de la pyramide d'intervention dans laquelle je vous ai proposé des interventions à privilégier pour les élèves à risque. Allons maintenant parler du suivi continu des progrès dans le modèle de réponse à l'intervention.

Marie-Josée: Utiliser l'information sur les apprentissages en lecture de vos élèves, c'est vraiment une façon logique d'assurer un suivi continu de leurs progrès. Ces informations-là vous permettront d'évaluer leur progrès et l'efficacité de vos interventions. Ça va vous permettre de cerner des objectifs, prendre des décisions pédagogiques, surtout au niveau du choix d'innervation, déterminer qui poursuivra l'intervention avec l'élève et utiliser judicieusement le temps d'enseignement. C'est vraiment un facteur marquant.

Marie-Josée: Par ailleurs, il a été démontré que lorsqu'une équipe d'intervenants utilise ces informations pour favoriser l'apprentissage il y a aussi des effets considérables pour améliorer l'enseignement, car les profs sont toujours un cas des meilleures pratiques pour apprendre. Les échanges autour du suivi des élèves est une pratique gagnante en soi. Voici des questions pistes que vous pourriez vous poser en équipe école afin d'orienter vos actions pendant le pistage des progrès. Les questions qu'on pourrait se poser c'est : « Est-ce que l'élève a atteint les objectifs ciblés à moyen et à long terme ? Est-ce qu'ils ont progressé à un niveau acceptable ? Est-ce qu'ils répondent à ce type d'intervention ? Sinon c'est quelle qu'on va lui offrir ? Les interventions, est-ce qu'elles doivent être ajustées ou modifiées ? »

Marie-Josée: On pose toujours un regard sur l'apprentissage et aussi l'enseignement et c'est pour axer sur qu'est-ce que l'élève peut faire ou ne peut pas faire, c'est quelle intervention qu'on peut lui offrir pour l'amener plus loin dans son parcours d'apprentissage. Selon les recherches, évaluer la réponse de l'élève à l'intervention par un suivi fréquent de ses progrès est une pratique gagnante. Au

palier un, on fait d'ailleurs le dépistage au début, au milieu et à la fin de l'année scolaire, puis on fait des évaluations au service de l'apprentissage tout au long de l'année, soit des évaluations formatives informelles ou formelles, ça peut être des lectures de mots ou des analyses, [inintelligible 00:45:05] , des épreuves de lecture silencieuses ou autres à ce niveau-là. C'est habituellement l'enseignant qui réalise cette tâche.

Marie-Josée: Au niveau du palier deux, ce pistage du progrès qu'on recommande de faire deux fois par mois, ici ça peut être fait par l'enseignant titulaire. Nous, dans notre cas c'est des enseignants en littératie ou des orthopédagogues ou des enseignants ressources. Tout dépend des provinces sur nos différents thèmes, mais ça peut être fait par d'autres gens autres que l'enseignant titulaire. Au palier trois, c'est une fois par semaine. Ici ça peut être l'enseignant ressource ou l'orthopédagogue ou d'autres spécialistes qui peuvent contribuer à l'avancement du parcours d'apprentissage de l'élève.

Marie-Josée: Ici c'est vraiment un suivi rigoureux. On ne les perd pas de vue. On regarde davantage le cheminement du lecteur puis on regarde toujours les interventions qui lui ont été faites, est-ce qu'a lieu un effet, et on régule et on s'ajuste à travers ces suivis-là. Il existe différentes façons de consigner les informations à l'aide des différents outils d'évaluation. Voici un pistage de programme paliers deux d'un code programme itinéraire première année dans lequel, dans mon district on mesure l'habileté que l'élève a à lire des pseudo-mots.

Marie-Josée: Ici c'est vraiment une évaluation de 20 items qui ont été mesurés. Ces données pistage nous permettent vraiment de voir d'un coup d'œil les élèves en difficulté d'un seul sous-groupe d'élèves-là. Ici c'est le pistage un, on peut voir que l'élève un ça va quand même bien, il a tout réussi les 20 pseudo-mots. L'élève trois semble être l'élève plus à risque quoique l'élève deux et quatre il faut vraiment continuer à poser un regard dans leur développement. Il faut vraiment prendre le temps comme ici vous ne voyez pas chacun des pseudo-mots mais il faut analyser les maîtrises de l'élève dans chaque thème, puis cerner c'est quoi leurs difficultés lors du décodage des pseudo-mots.

Marie-Josée: Puis, par la suite continuer de leur offrir des interventions et un dépistage d'une fois par mois, parce que nous ici c'est vraiment au palier deux avec

nos enseignants en littératie. Puis on fait ça durant une période de six à huit semaines. Ce que j'aimerais vous dire par rapport à ceci, c'est qu'il faut donner le temps à l'apprentissage. Souvent on veut que ces enfants-là apprennent rapidement, mais il faut leur donner le temps, puis avec le temps on peut voir une évolution. Voici la prochaine diapositive que je vous présente. Ça c'est vraiment à peu près l'évolution des lecteurs au pistage un jusqu'au pistage quatre de la diapositive précédente.

Marie-Josée: Si vous regardez le diagramme de l'élève un à la verticale c'est les 20 pseudo-mots qui ont été mesurés et à l'horizontale c'est le pistage un, deux, trois, quatre. Ces données nous permettent de voir le cheminement de l'élève et de voir l'impact des interventions. Tout le monde a fait une certaine évolution, quoique l'élève trois avance à son rythme, il avance quand même. Si l'élève n'évolue pas malgré les interventions palier deux et du palier un, c'est sûr qu'il faudra considérer lui offrir des interventions de palier trois. Ici c'est encore-là un indicateur de réussite qu'on regarde de près.

Marie-Josée: Les évaluations formatives fréquentes puis diversifiées sont aussi les moyens à privilégier pour soutenir l'apprentissage. La toute évaluation est une forme sous-exploitée qui a des effets positifs dans le parcours du développement du lecteur. Certes l'auto-évaluation permettra à l'élève de mieux se connaître et avoir une perception juste de ses forces et de ses défis. Ceci ça va vraiment contribuer au développement de sa responsabilisation et de son autonomie. Les prises de conscience vont influencer davantage leur apprentissage puis les amener à participer activement à leur propre développement, ce qui va les engager beaucoup.

Marie-Josée: Pour y arriver, il faut les guider en expliquant les atteintes, en fournissant des rétroactions constructives et précises, puis en leur offrant un soutien pour s'auto-évaluer. Parfois on a besoin de les modeler comment faire, parce que ce n'est vraiment pas une habileté qui est développée en soi, mais je peux vous assurer qu'elle est très gagnante. Sans oublier quelques déjà mentionnées, il ne faut pas oublier le pouvoir de la rétroaction. On dit l'intégration consciente du renforcement positif et la rétroaction constructive durant vos interventions ou suite à une évaluation va permettre à vos élèves d'être plus engagés et motivés dans leurs apprentissages. Vraiment, ce que je vous dirais, prenez un moment et posez un

regard sur votre manière d'offrir des rétroactions. Est-ce qu'elles donnent vraiment de l'information pertinente pour que l'élève puisse s'avancer plus loin dans son parcours ? À vous d'y regarder. C'est vraiment intéressant de prendre des moments des fois, puis de s'enregistrer et puis de s'écouter pour vraiment surtout évaluer soi-même et voir si on est efficace dans le pouvoir d'offrir des rétroactions.

Marie-Josée: On est maintenant rendus à la dernière partie de la présentation qui est la collaboration, un service essentiel dans le modèle de réponse à l'intervention. Durant cette crise de pandémie les gens ont reconnu que les enseignants sont essentiels tout comme la collaboration. D'ailleurs, la réponse à l'intervention requiert que tous les membres de l'équipe-école coopèrent et puis travaillent dans un esprit d'équipe. Le modèle de RAI, il structure l'organisation des services puis précise les modalités d'intervention à mettre en place pour répondre aux besoins des élèves et ça à l'ensemble des élèves de l'école.

Marie-Josée: Ce n'est pas juste pour l'équipe stratégique ou l'équipe de service de se servir de ce modèle-là. C'est vraiment pour toute l'école, tous les membres de l'école, tous les intervenants. C'est dans l'esprit d'un leadership pédagogique partagé que s'actualise la collaboration pour apprendre et grandir ensemble. La collaboration dans le modèle de RAI ça favorise le développement d'attentes communes, l'alignement des pratiques pédagogiques et évaluatives de même qu'une compréhension partagée des besoins pour soutenir l'ensemble des élèves.

Marie-Josée: En fait, cette synergie d'équipe favorise le développement professionnel de tous, car l'instauration de ce modèle-là ça motive une équipe, parce qu'on mise leur expertise et la collaboration fait qu'on avance collectivement ensemble. Le modèle de réponse à l'intervention c'est un processus qui est continu, qui oriente les actions des divers intervenants au sein d'une équipe-école. Une bonne compréhension de ce modèle peut mobiliser une équipe pour prendre des décisions éclairées et répondre aux besoins des élèves. D'ailleurs, les écoles efficaces qui assument cette responsabilité se posent souvent la question suivante : « Comment peut-on améliorer la situation d'apprentissage ? »

Marie-Josée: Dans ce cas ici, c'est pour prévenir ou renverser les pertes d'acquis en lecture. Il a été démontré que plus le personnel au sein d'une école travaille en collaboration et harmonisent leurs pratiques, plus ils seront efficaces. Dans le

contexte actuel, plus que jamais, les équipes-écoles auront besoin d'une structure plus mobilisée et orienter les actions de tous. Alors, le modèle de réponse à l'intervention, est-ce un bon GPS ? Sans aucun doute, je crois fortement que ce modèle est là pour prévenir les difficultés d'apprentissage en lecture, car il structure systématiquement les actions d'une équipe en privilégiant un leadership pédagogique partagé, en favorisant la prise de décision collective pour réduire les écarts d'apprentissage, et ce, à l'aide des données au service de l'apprentissage pour connaître le profil des lecteurs et ensuite planifier les interventions selon les besoins tout en tenant compte des indicateurs de réussite en lecture, et ce, en assurant un suivi continu des progrès de vos élèves.

Marie-Josée: N'est-ce pas une façon de transformer la trajectoire d'apprentissage des lecteurs ? En conclusion, je tiens à dire que la création des bases solides en littératie, c'est un facteur de protection essentiel pour assurer la réussite éducative des élèves en plus de jouer un rôle dans leur vie. Pour ce faire, il faut agir rapidement de façon structurée où règne un esprit de collaboration pour prévenir ou renverser les pertes d'acquis en lecture. Alors, pour débiter votre prochaine année scolaire, est-ce que le modèle de réponse à l'intervention deviendra votre GPS pour assurer la réussite de vos élèves ?

Marie-Josée: Dans l'espoir de vous avoir motivé et guidé durant cette présentation, je vous souhaite un bon succès à vous tous dans la prochaine année scolaire. Merci beaucoup.