

A painting depicting a person sitting on a large, light-colored mat on a dark, textured floor. The person is wearing a red headscarf and is reading a book. Two red pillows are placed on the mat. The background is dark and textured, suggesting an indoor setting. The overall style is realistic with visible brushstrokes.

LES DIFFICULTÉS EN LECTURE ET PISTES DE REMÉDIATION

Serge Levaufre (CPAIEN Dakar)

Stage « Consolider la lecture au Cycle 3 »

Dakar février 2020

DECODAGE DES MOTS

Lire les mots de droite à gauche :

« erdnerpmoC tse'c eriurtnoc enu noitatnesérper iuq ,ergètni
ne nu tuot ,tneréhoc sel snoitamrofni ,seul selle'uq tnessiarappa
ed noçaf eticilpxe uo selle'uq tnednamed nu liavart
noitarobalé'd tnauqilpmi sel secnassiannoc ud .ruetcel eL
ruetcel tem ne ervuœ : enu'd trap sed stnemetiart seuqigétarts
te ertua'd trap sed serudécorp ed elôrtnoc iuq iul tnettemrep
ed retcetéd ses selleutnévé sruerre. »

STRATEGIES DE DECODAGE

Quelles stratégies permettent de différencier la lecture de ces 3 mots :

DANIEL

ANDRE

ANNIE

Si AN est suivi d'une voyelle, il faut séparer le A et le N (DANIEL)

Si AN est suivi d'une consonne, il faut séparer les syllabes entre N et la consonne suivante (ANDRE)

Si AN est suivi de la consonne N, il se prononce A comme s'il était suivi de la voyelle A (ANNIE)

Si IE est placé à la fin du mot, il se prononce I (ANNIE)

Si IE est placé à l'intérieur du mot, le I se lit seul et le E se prononce avec la consonne suivante (DANIEL)

IDENTIFICATION DES MOTS

Leuch' adame élipe aise troak ilo sainsan.
Lorskamelle ysseupe aisavèque soncha, lab
alenssin diqueka ran teu deuk ilossin xan.
Kelléleu poadà melle i ?

DIFFICULTÉS DE TRAITEMENT COGNITIFS

Construire une représentation mentale de l'ensemble du texte

Image (histoires pressées B.Friot)

Comme une image. Je faisais tout ce qu'ils disaient.

J'étais comme ils voulaient que je sois. Sage comme une image.

Ils m'ont pris en photo, et affiché sur les murs. Pour vendre des yaourts et des chaussettes en coton. Ils m'ont collé dans les catalogues, pour présenter leurs modèles de tricot. Ils m'ont glissé dans les magazines.

A la rubrique Enfants, juste avant les recettes de cuisine. Comme une image.

Mais toi, tu as déchiré la page et tu m'as découpé sans m'abîmer. Avec tes crayons, tu m'as fait une moustache et des petits yeux comme les Chinois, avec du bleu tout autour.

Tu m'as teint les cheveux en rose et percé l'oreille droite pour y accrocher un anneau. Ils ne m'auraient pas reconnu. Et puis tu as ouvert la fenêtre. Il y a eu un courant d'air. Et l'image s'est envolée.

Faire des inférences

L'inférence est une opération logique de déduction qui consiste, à partir d'indices présents dans le texte, à rendre explicite une information qui n'est qu'évoquée ou supposée connue.

Un homme est au volant de sa voiture quand il entend à la radio :

« Attention, sur l'autoroute A33 une voiture roule en sens inverse. »

Une voiture ! Mais il faut que je les prévienne, il y en a des centaines plutôt, dit le conducteur...

Deux pirates se rencontrent. - Tiens, dit l'un, tu as un crochet à la place de la main ? - Oui, j'ai perdu une main, en attaquant un bateau royal. - Et ta blessure à la joue, c'est un marin de la flotte royale qui te l'a faite ? - Non, c'est un moustique qui m'a piqué, je n'avais pas encore l'habitude du crochet.

Un homme a un terrain cultivé avec des pastèques. Quand la saison de la récolte approche, le propriétaire, pour protéger sa récolte, met une pancarte: « Parmi ces pastèques il y en a une qui contient du cyanure. »

Le lendemain il trouve un message supplémentaire sur la pancarte: « Maintenant il y en a deux. »

Une inférence pragmatique en lien avec des connaissances externes au texte : la référence est la chasse, donc personnages armés.

De nombreuses anaphores: « un des deux/il /mon ami »...

Une inférence logique : c'est le chasseur effondré qui a subi un coup de feu.

Deux chasseurs se trouvent en forêt lorsqu'un des deux s'effondre. Il semble avoir cessé de respirer et ses yeux sont vitreux.
Son camarade paniqué appelle les services d'urgence : « Mon ami est mort ! Qu'est-ce que je peux faire ? »
L'opérateur répond tranquillement : « Calmez-vous. Je peux vous aider. D'abord assurons-nous qu'il est mort. »
Un moment de silence, suivi d'un coup de feu.
Le chasseur reprend le combiné : « C'est bon, et maintenant ? »

Une 2ème inférence logique : c'est le chasseur en bonne santé qui a tiré.

Une 2ème inférence pragmatique : le chasseur qui a tiré est idiot, il a confondu un conseil et une injonction.

DES AMBIGÜITÉS

Liées au lexique

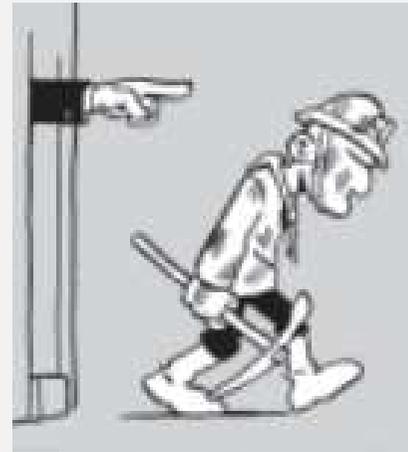
Un homme d'affaires dit à ses amis que sa compagnie est à la recherche d'un nouveau comptable. Un de ses amis lui demande:

- Mais... vous n'aviez pas déjà recruté un nouveau comptable il y a quelques semaines ?
- Si, et d'ailleurs, c'est celui-là qu'on recherche.

Voyant l'éléphant prisonnier des braconniers, Sir Lipton prit sa défense.



Etant mineur, il se vit refuser l'entrée du bar.



Liées à la syntaxe

Avez-vous vu le collier du chien que Gustave a acheté hier?

Contrairement à ses habitudes, Monsieur l'ambassadeur a seulement mangé quatre vol-au-vent aux crevettes.

Notre maison de Montréal, où j'ai vécu la plus grande partie de mon enfance, a brûlé hier.

DIFFICULTÉS D'IDENTIFICATION DE LA PONCTUATION

L'ogre avait mangé sa femme elle avait sauvé le petit Poucet.

L'ogre avait mangé. Sa femme, elle, avait sauvé le petit Poucet.

L'ogre avait mangé sa femme. Elle avait sauvé le petit Poucet.

Ponctuez le texte :

- a) de façon à ce que le cycliste ait tort
- b) de façon à ce que le cycliste ait raison

Un accident

Un automobiliste roulait en ville à faible allure à droite survint un cycliste qui traversa la rue sans avoir regardé l'automobiliste sentit le danger le choc était inévitable après l'accident l'automobiliste dit le cycliste est un imprudent qui ignore tout du code de la route les gendarmes me donneront raison on ne circule pas sans regarder à droite j'avais la priorité les dégâts étaient seulement matériels heureusement l'automobiliste présenta ses papiers en règles les gendarmes l'interrogèrent pour eux le responsable était bien celui qui n'avait pas respecté la priorité à droite

MAUVAISE UTILISATION DES RÉFÉRENTS

Le lecteur doit établir une relation entre le référent et le terme qui le remplace

Jean est mon ami. **Il** habite près de chez moi,

Un jour, **le fils du gérant** les invita tous à jouer chez lui. A peine arrivés, on leur recommanda de ne pas oublier de bien s'essuyer les pieds pour ne pas salir le parquet et de ne pas s'appuyer contre le mur à cause du papier peint qui venait d'être posé. Si, malgré cet affront, ils demeurèrent encore copain avec **lui**, ce fut bien à cause de l'examen. Parce que le fils du gérant était fort en math et, sans son aide, ils ne seraient jamais arrivés à résoudre certains problèmes.

Il est arrivé dans le village un soir d'automne. C'était la première fois que **Théodore**, le vieux mendiant, se rendait aussi loin dans sa tournée.

MAUVAISE UTILISATION DES CONNECTEURS

Mots qui relient deux évènements entre eux, deux propositions ou deux phrases entre elles.

Les connecteurs peuvent être explicites

Il pleut alors je prends mon parapluie,

Jean a mal au ventre parce qu'il a mangé trop de pommes vertes.

Les connecteurs peuvent être implicites

Il pleut. Je prends mon parapluie,

Jean a mal au ventre. Il a mangé trop de pommes vertes.

Classification des connecteurs :

- conjonction : et, aussi...
- disjonction : ou ...
- exclusion : sauf, excepté que...
- temps : avant, lorsque...
- lieu : devant, au-dessus de ...
- cause : parce que, en raison de ...
- comparaison : comme, ainsi que...
- contraste : contrairement à ...
- opposition : malgré, bien que...
- concession : bien que...
- conséquence : de manière à, à tel point que...
- but : pour, afin que...
- condition : si, à moins que...
- manière : comme...

MORPHOSYNTAXE NON MAÎTRISÉE

Les	chats chat chatte	de la	voisin voisine voisines	mangent mange manges	des	croquettent. croquette. croquettes.
------------	-------------------------	--------------	-------------------------------	----------------------------	------------	---

Julie va au restaurant avec ses deux	amis (F/F)
	amis (G/G)
	amis (G/F)

C'est le chien des voisins qui hurle.
C'est le chien des voisins qui hurlent.

UNE COMPRÉHENSION « DE SURFACE »

Ce matin, nous avons accueilli dans la classe, pour la première fois, un camarade italien. François l'a fait asseoir à côté de lui et lui a demandé son nom. Avec une petite courbette qui nous a tous fait rire, le nouveau a dit, souriant à toute la classe : « Angelo ». Il connaît mal notre langue car il n'est en France que depuis une semaine. Il comprend les explications du maître et peut parfois faire les problèmes, mais il est incapable de suivre la dictée. Il semble avoir très bon caractère et rit avec nous de bon cœur des fautes qu'il fait en parlant. Il chante très bien et nous a promis de nous apporter demain les photos de son pays dont il a décoré sa chambre.

INETOP, Institut National d'Étude du Travail et d'Orientation Professionnelle. Le test de lecture silencieuse construit par l'INETOP a été étalonné à plusieurs reprises et auprès de milliers d'élèves par cet institut : cf. Pelnard-Considere, 1981; Aubret et Blanchard, 1991.

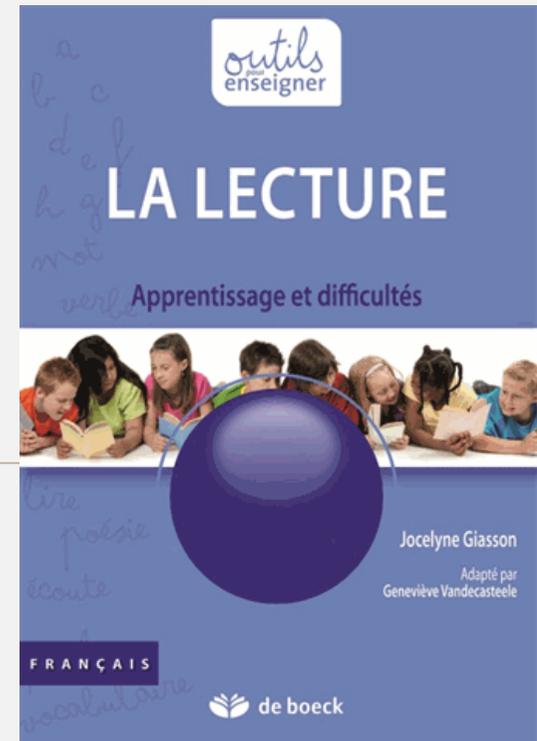
- 1. Comment s'appelle le nouveau camarade ?** 30% des élèves testés répondent *François*
- 2. Depuis quand suit-il cette classe ?** 30% des élèves testés répondent *Depuis une semaine*
- 3. Quel est l'exercice le plus difficile pour lui en classe ?** 15 % des élèves testés répondent *C'est les Problèmes.*
- 4. En quoi est-il très bon ?** Il est très bon en caractère (ou coeur).
- 5. Dans quel pays ces photos ont-elles été prises ?** 25 % répondent *France*

UNE DÉFINITION DE L'ÉLÈVE EN DIFFICULTÉ

« On pourrait définir l'élève en difficulté d'apprentissage comme un élève qui **ne répond pas aux mesures de remédiation mises en place**, par l'enseignant(e) ou par d'autres intervenants, durant une période significative.

L'élève **n'a pas suffisamment progressé** dans ses apprentissages pour lui permettre **d'atteindre les exigences minimales** de réussite du cycle telles que définies par les programmes. »

(J.Giasson)



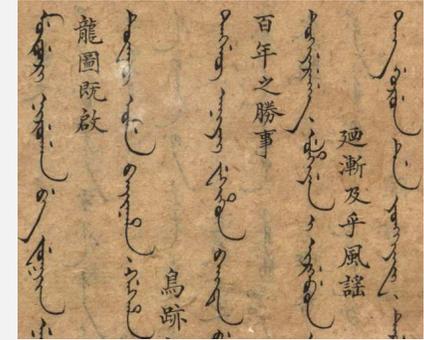
LES CATÉGORIES DE LECTEURS ÉPROUVANT DES DIFFICULTÉS

Ceux qui ne peuvent expliquer les fonctions de l'écrit :

Qu'est ce que le monde de l'écrit ?

A quoi sert de lire ?

Quels sont les différents types d'écrit ?



Grille d'observation de la conception des fonctions de la lecture²

- | | |
|----------|--|
| Niveau 1 | Rien n'indique que l'enfant ait une idée des fonctions de la lecture. |
| Niveau 2 | L'enfant considère l'écrit comme un objet appartenant à l'école, au même titre que les pupitres ou les chaises: « Les lettres, c'est pour l'école, pour le professeur, pour apprendre à l'école. » |
| Niveau 3 | L'enfant a une vue fonctionnelle limitée à l'aspect personnel: « Les lettres servent à écrire notre nom. » |
| Niveau 4 | L'enfant a une vue fonctionnelle plus large, mais encore limitée à l'étiquetage, aux signes ou marques sur les objets de l'environnement: « C'est pour des jeux, des jouets. » |
| Niveau 5 | L'enfant conçoit l'écrit en tant que porteur de sens. Il donne divers exemples d'utilisation de l'écrit, comme écrire une lettre à quelqu'un, donner des directives, s'informer. |

Source: Adapté de V. Purcell-Gates, « On the outside looking in: A study of remedial readers' meaning-making while reading literature », *Journal of Reading Behavior*, vol. 23, n° 2, 1991, p. 235-255

Ceux qui ne suivent pas le rythme de la classe :

Ils ont acquis les habiletés de base en lecture mais progressent lentement.

Ils éprouvent des problèmes de compréhension.

Ils représentent la majeure partie des élèves en difficulté en lecture au cycle 3

Ceux qui ne éprouvent des difficultés lourdes et persistantes :

L'apprentissage et l'automatisation de la reconnaissance des mots sont difficiles.

Des écarts de 2 à 3 ans peuvent apparaître avec les élèves « standards ».

Ils relèvent de l'enseignement spécialisé (RASED)

Ceux qui ont des besoins particuliers :

Ces élèves présentent des troubles des apprentissages (dys...) ou se trouvent en situation de handicap.

DES CAUSES DES DIFFICULTÉS EN LECTURE EN INTERACTION

Les performances en lecture sont plus élevées dans les milieux favorisés

L'enfant

Les techniques utilisées
L'adaptation des contenus
La différenciation
L'évaluation
...

Les écarts entre les garçons et les filles s'accroissent dans les milieux défavorisés

Le milieu socio-économique

Un élève issu d'un milieu défavorisé obtiendrait de meilleurs résultats dans une école composée d'élèves issus d'un milieu favorisé

Un enseignement de qualité peut combler les déficits du milieu familial

La famille

L'école

Un milieu stimulant peut combler temporairement un enseignement moyen

LES ÉLÈVES ALLOPHONES

3 types d'élèves allophones

Les élèves lecteurs dans leur langue maternelle

- Les élèves lecteurs sur caractères latins : le principe alphabétique est maîtrisé, le transfert des apprentissages s'effectue progressivement.
- Les élèves lecteurs sur caractères non latins : un temps d'apprentissage supplémentaire est à prévoir.

Les jeunes élèves qui font leur entrée dans l'écrit

- L'enseignement de la lecture s'effectue en français.
- L'apprentissage dans la langue maternelle s'effectue simultanément (alphabet latin)
- Pour les élèves en grande difficulté d'apprentissage de la lecture, il est préférable qu'il s'effectue dans la langue maternelle.

Les élèves sous scolarisés

- Ce ne sont pas des élèves en difficulté ou EBEP : ils souffrent d'un retard d'acquisitions des savoirs fondamentaux.
- Difficultés à se représenter les enjeux de l'école
- Décalage fort avec le reste de la classe
- Prise en charge individuelle nécessaire

L'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES EN LECTURE/ÉCRITURE DES ÉLÈVES ALLOPHONES



Ressources pour le Français Langue de Scolarisation

Document d'aide à l'évaluation des élèves allophones nouvellement arrivés

Groupe de travail national « Français Langue de Scolarisation »

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale. Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable du Directeur général de l'enseignement scolaire. La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code de la propriété intellectuelle.

Octobre 2012

© MEN/DGESCO <http://eduscol.education.fr/FLS>

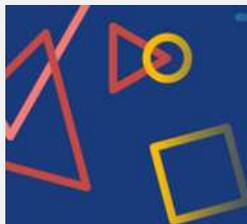
Ressources FLSco

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/FLS/90/2/Document_evaluation_121009_c_228902.pdf



Centre Académique pour la scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs

<http://www.ac-grenoble.fr/casnav/le-positionnement/>



EANA - Outils d'évaluation en langue d'origine

Mathématiques et compréhension de l'écrit

<https://www.reseau-canope.fr/eana-outils-devaluation-en-langue-dorigine/evaluation-en-langue-dorigine.html#bandeauPtf>

Évaluation « maison » pour un diagnostic rapide mais peu précis (J.Giasson)

Présenter une phrase écrite dans la langue maternelle et demander à l'élève de la lire à haute voix puis de dessiner ce qu'il a compris.

Observer :

- Les capacités de décodage
- La vitesse de décodage
- La compréhension : le dessin

La phrase doit contenir au moins deux personnages en action : « une petite fille fait un château de sable sur la plage avec son frère. »

L'ÉVALUATION DU NIVEAU D'ACQUISITION DE LA LANGUE SECONDE

TABLEAU 32.1 Les niveaux d'acquisition de la langue seconde

Niveau 1 : Préproduction	Les élèves écoutent et observent. Ils commencent à distinguer des mots dans le flot de paroles. Ils répondent de façon non verbale à des questions simples. Cette période de silence peut durer de quelques semaines à quelques mois.
Niveau 2 : Début de la production orale	Les élèves comprennent des phrases simples. Ils répondent aux questions par quelques mots. Ils utilisent des formules mémorisées. Ils commencent à se servir du langage courant.
Niveau 3 : Débutant	Les élèves sont capables de comprendre l'idée générale de ce qui est dit dans un contexte oral concret. Ils sont capables d'exprimer la plupart de leurs pensées en employant des phrases simples et un vocabulaire de base, mais ils le font en fournissant beaucoup d'effort.
Niveau 4 : Intermédiaire	Les élèves utilisent correctement le vocabulaire fonctionnel et emploient des structures de phrases plus complexes. Ils sont capables de faire une présentation orale et de contribuer à la discussion, mais ils ont encore besoin d'aide pour comprendre le langage abstrait.
Niveau 5 : Avancé	Les élèves sont capables de s'exprimer pour communiquer socialement ou pour effectuer les tâches scolaires comme les autres élèves de la classe. Ils s'expriment en employant des structures linguistiques variées et complexes. Ils font peu d'erreurs et sont capables de se corriger.

Demander à l'élève de

- s'exprimer sur un sujet de son choix :

- famille, amis
- Jeu préféré, sport pratiqué
- Son pays d'origine
- ...

- s'exprimer sur un sujet imposé mais relativement universel :

- Le premier jour d'école
- Le repas en famille
- ...

L'album sans texte

Raconter une histoire à partir d'un album sans texte : analyse du langage oral

LES PRINCIPALES DIFFICULTÉS DES ÉLÈVES ALLOPHONES

Le système d'écriture :

- Manipulation du livre (sens conventionnel de lecture)
- Les signes de ponctuation (? En espagnol, « » en allemand, ...)
- L'espacement des mots : en Coréen, la forme carrée des caractères donne un indice de l'espacement
- L'emploi de la majuscule : dans certaines langues elle n'existe pas (Coréen)
- Les correspondances lettre/son : en Français, les CGP sont non univoques. C'est une langue « opaque »

La phonologie: Difficulté à entendre certains sons

La syntaxe :

- Pas d'articles dans certaines langues
- Le temps n'est pas exprimé forcément par le verbe (en chinois, c'est par la phrase, en Wolof, notions d'accompli et d'inaccompli)
- Place du verbe/nom (syndrome de Maître Yoda !)

LES PRINCIPES D'INTERVENTION À L'ORAL

Adapter son langage :

- Employer peu d'expressions figées ou tirées du langage populaire
- Formuler des phrases simples
- Répéter et paraphraser si besoin
- Fournir un étayage visuel : image, geste, action, objet, ...
- Inclure des exemples concrets
- Afficher le vocabulaire clé en classe

Enrichir les échanges par des relances adaptées :

- Réponse en partie correcte : « Oui je suis d'accord avec ...; Maintenant, peux-tu m'en dire plus sur ... ? »
- Réponse dans la langue maternelle : « Bien, mais connais-tu des mots en français pour dire ça ?
Demande à un ami de t'aider à le dire en français. »
- Réponse erronée ou confuse : « Dis m'en un peu plus pour que je comprenne bien ce que tu veux dire. »
- Pas de réponse : « Je vais revenir à toi plus tard. Pense à une réponse en attendant. ». La question posée sera alors du type oui/non.

LES PRINCIPES DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRIT

Choisir des textes culturellement pertinents :

- Les personnages, les événements, les lieux et leurs interactions sont proches de la culture d'origine de l'élève.
- Pour permettre des liens plus faciles avec les connaissances de l'élèves : compréhension, représentations mentales des situations, ...

Choisir des textes du niveau linguistique approprié : *La difficulté d'un texte est liée à plusieurs éléments*

- Le vocabulaire
- L'emploi de figures complexes (expressions, métaphores, analogies)
- La complexité syntaxique, la longueur et la structure des phrases
- Le langage implicite

Les textes informatifs sont plus accessibles :

- Moins de différences culturelles
- Plus d'illustrations

Lire des textes aux élèves allophones : ex sur 5 jours, groupes de 4 à 5 élèves

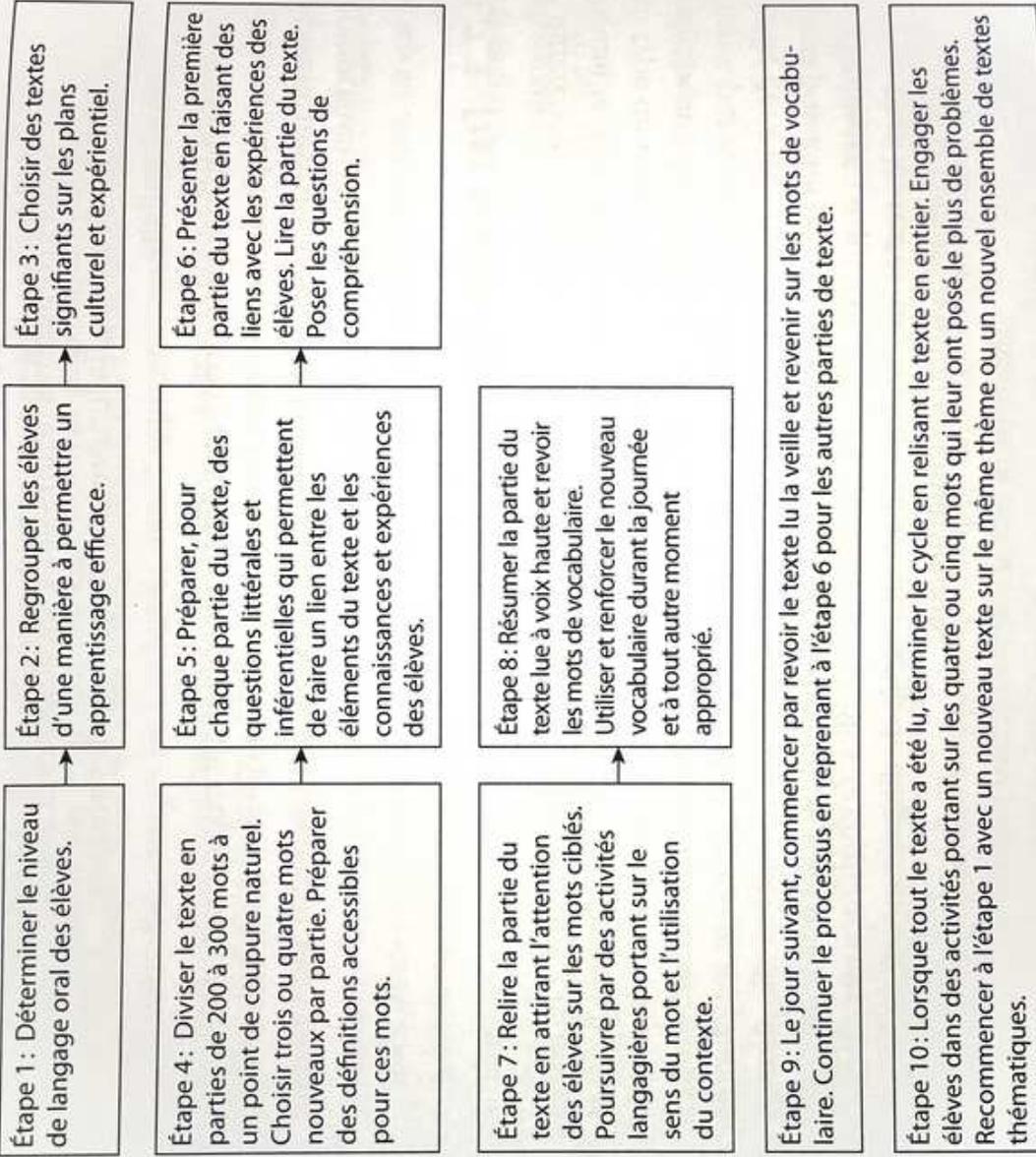
- 1^{er} temps de lecture : texte de 200 à 250 mots. Repères visuels, gestes, mimes, ...
- 2^{ème} temps d'échange (10 min) : questions littérales et inférentielles
- 3^{ème} temps de relecture du texte : s'arrêter sur des mots ciblés
- 4^{ème} temps : activités structurées de compréhension

Les jours 2,3 et 4 : lecture de la suite du texte

Dernier jour : activités sur l'ensemble du texte

FIGURE 32.1

La séquence de la lecture aux élèves



ENSEIGNER LE VOCABULAIRE

Un élève qui apprend à lire dans sa langue maternelle apprend 3000 mots par année.

Enseigner les mots fréquents et les mots utiles : Enseigner le vocabulaire de base des conversations et des textes.

Enseigner les locutions et expressions : Leur sens ne peut pas être déduit des mots seuls.

Ex : donner sa langue au chat

Ex : chemin de fer, quelque chose, comme il faut

Tirer parti de la langue maternelle :

Les langues d'origine ont des mots en commun : les « mots transparents » mais attention aux faux amis.

Ajouter des illustrations :

Le survol d'illustrations permet de nommer les objets, les personnages, les actions illustrés.

Faire un carnet de mots nouveaux : Organisé par ordre alphabétique et illustré

Ex : ciseaux instrument qui sert à couper dessin

FAVORISER LA FLUIDITÉ

Exercices de fluence

Cercles de lecture

Donner des modèles de lecteur :

- *faire entendre la prosodie de la langue française*
- *Texte enregistré : lecture partagée*

Lire à voix haute

ENTRÉE LA EN DANS TURE FLS

Apprendre à lire le français
à l'aide de lettres.

© 2013
L'ÉDUCATION



PROJET
L'ÉDUCATION
FRANÇAISE

© 2013
L'ÉDUCATION

PROJET
L'ÉDUCATION
FRANÇAISE

PRÉVENTION ET REMÉDIATION

CMI

EVALUER

Langage oral	Lecture : compréhension	Lecture : reconnaissance des mots et lecture oralisée	Écriture : production d'écrit	Écriture : copie	Étude de la langue ORTH	Étude de la langue GRAMM	Étude de la langue CONJ	Étude de la langue : vocabulaire
90,77%	65,38%	57,69%	69,23%	76,92%	32,31%	74,36%	23,08%	58,97
95,47%	70,83%	76,32%	61,33%	68,00%	43,62%	63,44%	46,05%	80,70%
91,11%	51,85%	55,56%	16,67%	68,42%	23,46%	35,09%	31,58%	75,93%
74,29%	52,38%	50,00%	71,43%	71,43%	17,14%	66,67%	14,29%	61,90%
96,92%	73,85%	85,38%	38,46%	55,38%	36,62%	52,82%	36,92%	81,03%
92,36%	57,19%	70,48%	33,33%	77,78%	32,20%	53,13%	15,09%	70,89%
97,03%	69,37%	81,08%	55,41%	44,59%	41,62%	71,62%	39,19%	84,23%
94,40%	62,42%	75,00%	44,00%	56,00%	43,60%	56,67%	24,00%	70,67%
93,42%	73,19%	88,16%	51,32%	65,79%	46,05%	77,19%	27,63%	81,06%
95,85%	85,63%	84,48%	77,59%	82,76%	49,83%	73,68%	61,40%	91,81%
87,27%	79,55%	93,18%	81,82%	63,64%	50,00%	68,18%	36,36%	88,89%
96,82%	73,86%	79,31%	52,27%	69,77%	45,00%	74,24%	36,36%	77,27%
96,60%	82,62%	86,17%	61,70%	55,32%	44,68%	63,12%	46,81%	81,56%
94,29%	78,57%	83,46%	77,42%	82,26%	48,44%	77,08%	48,44%	88,02%
95,26%	80,55%	79,82%	32,73%	67,27%	43,54%	67,88%	45,45%	88,48%
93,01%	77,14%	86,44%	49,38%	60,00%	38,17%	64,81%	30,43%	90,15%
96,67%	71,91%	87,96%	48,15%	55,56%	52,63%	74,07%	53,70%	84,57%
94,48%	72,99%	87,93%	37,93%	55,17%	23,28%	52,87%	24,14%	84,52%
98,57%	66,67%	66,67%	53,33%	60,00%	22,73%	64,10%	7,69%	80,95%
100,00%	68,75%	68,75%	50,00%	87,50%	22,50%	58,33%	12,50%	100,00%
95%	73%	82%	52%	64%	42%	65%	37%	83%

CM 2

Langage oral	Lecture : compréhension	Lecture : lecture oralisée	Écriture : gestes graphiques	Écriture : production d'écrit	Étude de la langue : grammaire	Étude de la langue : orthographe	Étude de la langue : conjugaison	Étude de la langue : vocabulaire
86,35%	66,67%	53,85%	61,11%	47,22%	70,37%	50,00%	53,70%	72,22%
84,17%	71,88%	75,00%	86,25%	74,17%	74,17%	63,29%	79,58%	63,75%
78,92%	31,82%	54,55%	90,91%	59,09%	45,45%	51,52%	50,00%	41,67%
79,73%	87,50%	50,00%	50,00%	70,83%	33,33%	58,33%	33,33%	25,00%
82,84%	82,78%	71,43%	82,42%	67,77%	66,67%	59,09%	71,43%	50,00%
66,27%	56,76%	69,64%	71,43%	52,98%	51,19%	42,86%	51,79%	39,29%
78,32%	70,10%	74,51%	82,35%	57,70%	55,56%	40,85%	66,99%	36,27%
79,75%	72,22%	57,78%	66,67%	50,37%	60,74%	48,15%	72,59%	42,22%
81,91%	78,85%	71,79%	75,00%	60,26%	72,10%	66,24%	76,82%	65,38%
83,25%	77,27%	63,64%	72,73%	59,09%	74,24%	66,67%	78,79%	63,64%
79,85%	69,17%	67,80%	56,90%	44,77%	61,02%	58,43%	77,40%	56,67%
79,85%	69,17%	67,80%	56,90%	44,77%	61,02%	58,43%	77,40%	56,67%
85,38%	88,10%	89,06%	93,75%	90,63%	73,44%	65,45%	70,37%	47,62%
84,45%	57,84%	84,31%	92,16%	64,05%	76,82%	54,61%	81,05%	62,75%
85,58%	64,71%	75,00%	88,24%	68,12%	70,54%	66,67%	63,72%	83,44%
82,87%	86,73%	64,00%	56,00%	46,00%	67,33%	72,97%	86,67%	72,00%
77,18%	81,48%	66,67%	96,30%	61,73%	44,44%	46,15%	66,67%	44,44%
73,79%	41,67%	33,33%	83,33%	27,78%	25,00%	38,89%	69,44%	41,67%
90,82%	64,29%	80,00%	85,71%	54,76%	80,95%	47,62%	57,14%	85,71%
81%	71%	72%	78%	61%	65%	58%	71%	58%

AMÉNAGEMENT DE LA CLASSE ET AUTONOMIE DE L'ÉLÈVE

La gestion de l'espace et du temps représente la première contrainte à prendre en compte dans la mise en œuvre de la gestion de l'hétérogénéité.

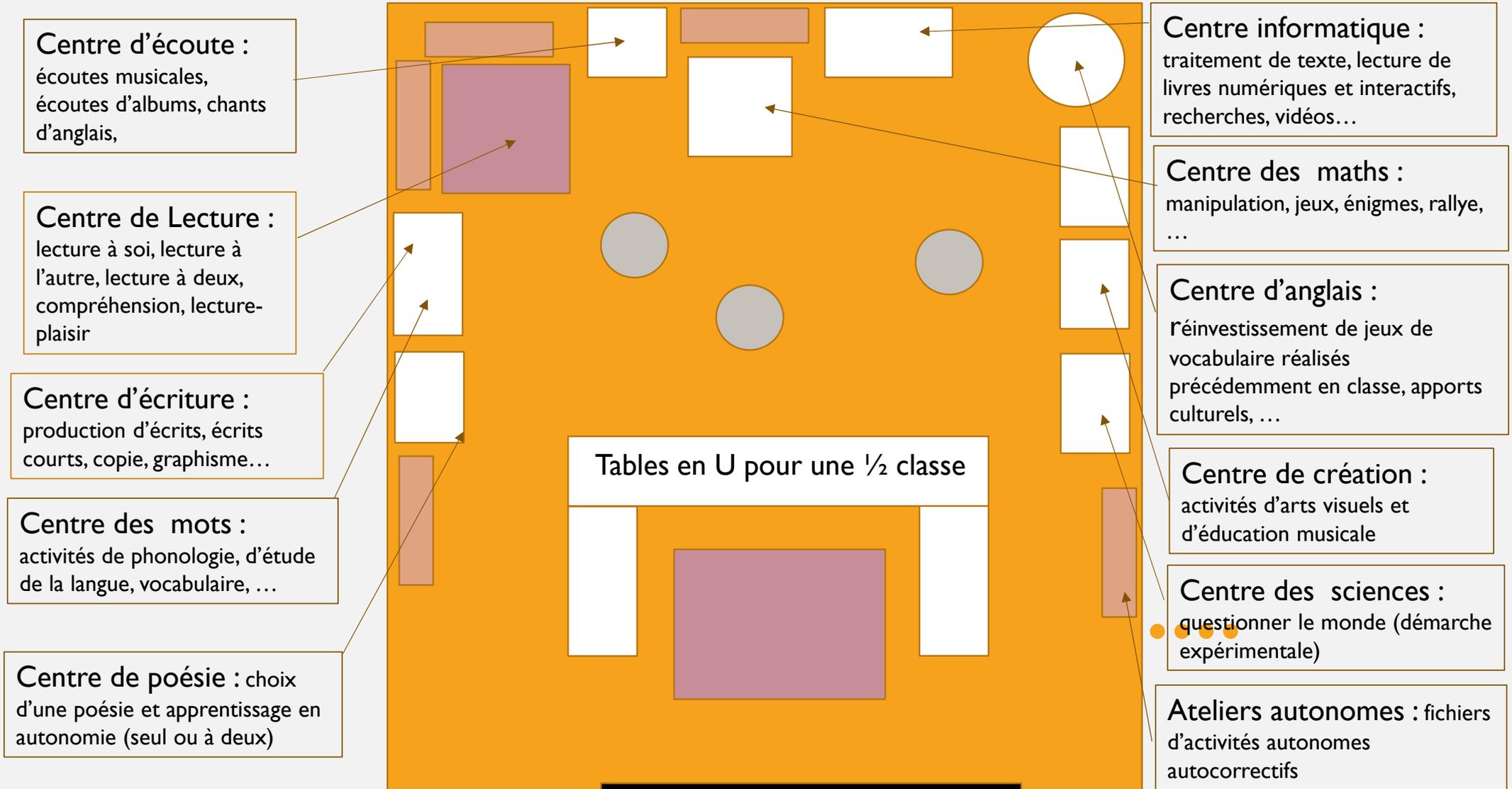
L'emploi du temps doit faire apparaître des temps de lecture :

- A haute voix
- Silencieuse
- Personnelle
- D'entraînement
- Ritualisée
- En atelier

Des temps de régulation sont également prévus.

Les ateliers lecture

Les ateliers tournants



Aménagement type classe flexible

TRAVAUX DE GROUPES

- La place des activités de lecture dans l'emploi du temps
- Les organisations de classe
- Difficultés et remédiation en lecture :
 - Échange de pratiques et mutualisation
 - Trace : tableau de synthèse à compléter