



## BILAN

« **Ils sont en difficulté** » ... Cette perception laisse les acteurs que nous sommes dans une certaine forme d'impuissance : Où commencer ? Quelles priorités donner ?

Nous avons cherché à commencer quelque part, à identifier clairement quelques-unes des compétences levier, fondamentales mais pas suffisantes, constitutives de savoirs plus complexes encore : la compréhension en lecture.

C'est à cette seule condition que nous pouvons être en capacité de mesurer les effets de notre action : avons-nous permis aux élèves concernés de progresser dans les compétences travaillées?

Des difficultés demeurent ... Nous n'avons fait que commencer quelque part, le travail continue.

### Rappel des hypothèses de départ :

- ✎ **La fluence de lecture** est une compétence levier<sup>1</sup> permettant la compréhension fine d'un texte : un entraînement massif et massé peut contribuer au développement d'un niveau orthographique de lecture.
- ✎ **Lecture et écriture** sont des apprentissages qui se renforcent l'un et l'autre : un travail massé sur la transcription (syllabes, mots, phrases), le temps du MACLE, **en amont** d'un travail distribué sur l'ensemble du cycle 3 renforcera la voie d'adressage d'identification des mots.

*On voit bien, particulièrement à travers la formulation de cette deuxième hypothèse, que ce projet, pour être bénéfique, ne doit pas être un moment isolé, plaqué ou déconnecté des pratiques de classe : les évaluations chiffrées riches d'enseignements, associées à l'observation clinique permis par un travail en groupes très réduits, met en évidence des besoins justifiant un renvoi des constats à l'équipe, pour une réflexion globale, au niveau de l'école ...*

*Les enjeux et la complexité de ces apprentissages dans le contexte actuel dépassent en effet le cadre limité d'un niveau de classe et peut avantageusement bénéficier d'un enseignement coordonné : la recherche de solutions scolaires passe ainsi de la responsabilité d'un seul à la responsabilité collective.*

---

<sup>1</sup> Indispensable mais pas suffisante : une fluence de lecture insuffisante constitue le plus souvent un obstacle infranchissable à la compréhension fine d'un texte.

# Bilan quantitatif

## Les participants...

Ecoles concernées : .....

Enseignants :

- ↳ maîtres des classes (9 dont 3 directeurs enseignants des classes concernées ou maîtres d'animation soutien), RASED (3 maîtres E, 2 maîtres G, 1 psychologue scolaire, 3 Maîtres d'animation soutien)

## Les résultats ...

Chaque classe a été destinataire d'une grille nominative de résultats dans chacun des domaines... Ces données chiffrées pourraient constituer l'un des indicateurs de l'école pour le projet d'école.

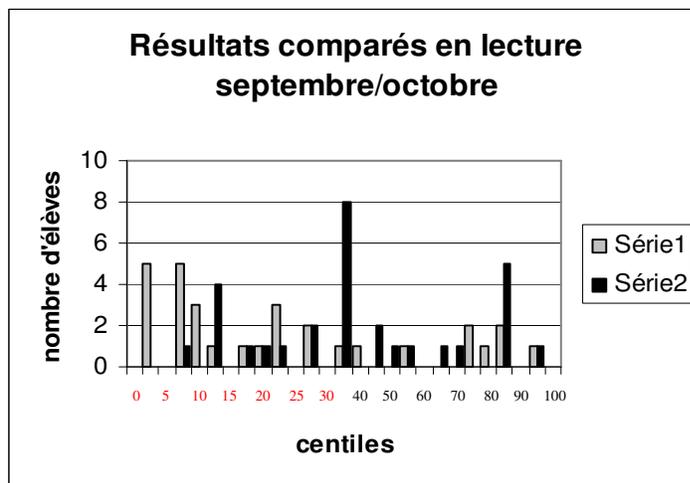
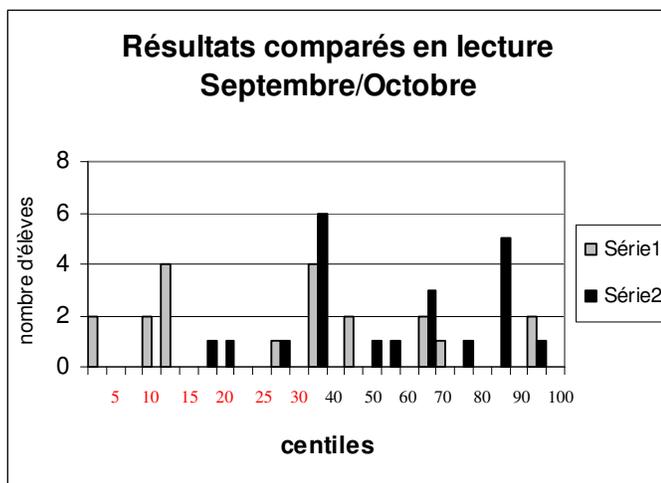
Ci-dessous, quelques exemples de tableaux mettant en lumière l'évolution des performances en « fluence » et en « transcription-orthographe ».



### Objectif opérationnel évalué :

**En une minute, lire correctement, à haute voix et sans préparation le plus possible de mots d'un texte inconnu.**

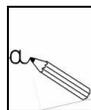
Test fluence « ed. la cigale »



Série 1 = Septembre  
Série 2 = Octobre

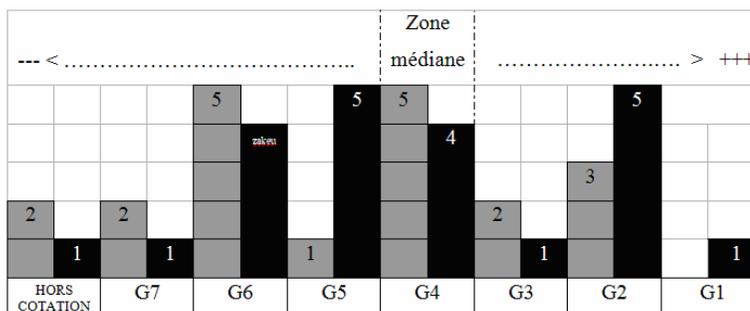
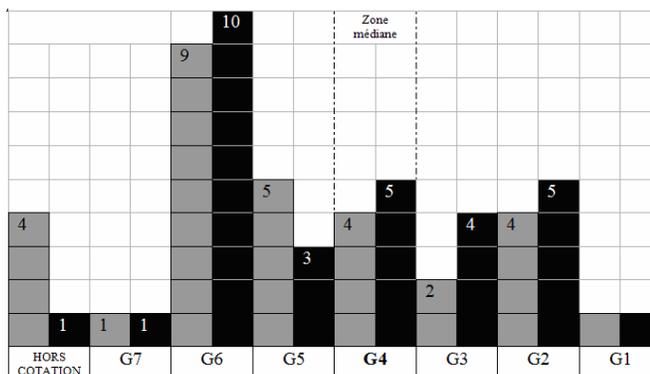
		SEPTEMBRE	OCTOBRE	
<b>Grande difficulté</b>	<15	14	5 (dont 2 CM1)	- 9
<b>Difficulté</b>	16 < .... < 30	7	5	- 2
<b>Fluence suffisante</b>	30 < .... < 40	2	8	+ 6
<b>Fluence satisfaisante</b>	> 40	7	12	+ 5

		SEPTEMBRE	OCTOBRE	
<b>Grande difficulté</b>	<15	9	0	- 9
<b>Difficulté</b>	16 < .... < 30	1	3	+ 2
<b>Fluence suffisante</b>	30 < .... < 40	4	6	+ 2
<b>Fluence satisfaisante</b>	> 40	7	12	+ 5



## Objectif opérationnel évalué :

Transcrire des syllabes, des mots puis des phrases en faisant de moins en moins d'erreurs  
Test BATELEM (orthographe phonétique, orthographe lexicale, orthographe grammaticale)



Z..., arrivé en cours d'année n'a pas été testé en septembre. Il se situe en G6 en octobre.

## Bilan qualitatif

- ↘ Certaines équipes ont accueilli avec une très forte bienveillance une initiative d'aide « *visant pour une fois le cycle 3* ».
- ↘ Les évaluations de départ mettent en lumière un nombre important d'élèves de cette classe d'âge en difficultés dans les compétences évaluées : la cible choisie semble donc justifiée par la réalité de cette année.
- ↘ La durée de l'action semble équilibrée... Cinq semaines et 4 séances par semaine ;
- ↘ Un enseignement massé permet aux élèves de progresser dans la compétence privilégiée par les équipes : ainsi le secteur ..... progresse davantage en « écrit » qu'en « lecture » et on constate l'inverse sur le secteur.....

👉 *Quelle compétence privilégier à l'avenir ?*

↘ *3 pistes sont évoquées: fluence – transcription – lexicale*

↘ *Faut-il nécessairement harmoniser entre les différents secteurs ?*

- ↘ Certains élèves progressent de façon spectaculaire et d'autres de façon plus ténue. Dans la plupart des cas, on voit un glissement des performances vers un niveau de performance supérieur. Il reste néanmoins des élèves en difficulté dans les compétences travaillées :

👉 *Que faire pour ces élèves après le MACLE ?*

👉 *Remarque : On constate les progrès les plus « faibles » chez les élèves les plus âgés (CM1 redoublants.)*

- ↘ Les élèves et les enseignants engagés directement dans l'action ont vécu avec beaucoup de plaisir ces moments privilégiés.  
 On constate un engagement très fort des élèves dans l'action, particulièrement en lecture. *Les retours de certaines familles (Rucklin) semblent conforter cette observation : les enfants liraient davantage à la maison ; ils associent de fait leurs parents à la préparation et au chronométrage des textes. On constate en plus un réel plaisir des enfants à la lecture des textes dès lors qu'ils atteignent, grâce à la répétition, un niveau de lecture agréable et qu'ils accèdent à la compréhension du texte.*  
*Ils ont le sentiment de progresser : le « **travail** »<sup>2</sup> prend sens.*

 *On veillera cependant, à l'avenir, à associer davantage les familles au dispositif (cf. propos d'Adeline) et à préparer l'arrêt du dispositif : beaucoup d'élèves sont encore demandeurs, tous demandent les résultats de leurs évaluations terminales.*

- ↘ Les maîtresses ayant participé à l'encadrement des groupes expriment une forte satisfaction et signalent souvent des modifications bénéfiques des comportements dans les classes : « *On les voit pédaler ! On voit plus vite où ça semble coïncider ! Les familles et les enfants en parlent ! Même s'il reste des difficultés, certains élèves ont progressé de façon inespérée ! Je peux faire lire tout le monde en classe, sans éviter les plus mauvais lecteurs ; un regard attentif dès le début d'année est rassurant et a permis d'orienter très vite les élèves vers l'aide la plus appropriée, y compris à l'extérieur ; les élèves sont plus dans la tâche, on inverse la vapeur ; Plaisir personnel ; Très positif ; Bon moment ; Toutes les maîtresses sont contentes ; Ils savent tous qu'on n'écrit pas n'importe comment... »*

 *Le fait d'encadrer un groupe dans le projet semble une condition favorable à rechercher. Le projet, partagé avec les enfants, entre plus facilement dans la classe, alimente le quotidien, ... L'une des maîtresses n'ayant pu le faire exprime à cet égard une certaine frustration.*

- ↘ La définition d'un projet partagé a nécessité le partage, parfois la confrontation des positions pédagogiques des uns et des autres : ces moments ont été d'une richesse propice à l'enrichissement de chacun des participants.  
 Les maîtres des classes, faute de disponibilité et malgré leur engagement<sup>3</sup>, ont insuffisamment participé à ces moments cruciaux : certains expriment leur frustration à ce propos. Cette limitation, malgré toutes les précautions prises, est sans doute un frein à une dynamique élargie, dépassant le cadre temporel et social restreint du dispositif mis en place cette année.  
 Le risque existait, dans ces conditions, de transformer un projet « coopératif » en un dispositif plaqué, forcément voué à l'échec parce que porteur d'attentes inaccessibles et de responsabilités non partagées. Nous avons cherché, en informant clairement sur les objectifs, sur les modalités d'application, sur les limites et les intérêts du dispositif, sur la nécessaire continuité des actions au-delà du projet, à éviter une telle dérive qui aurait condamné cette initiative. Chacun a joué le jeu.

*Rappel des documents transmis, en réunion, à chaque enseignant :*

-  Avant le démarrage :
  - Définition du projet (objectifs, démarche, contenus, outils, échéancier, ...)
  - Les résultats des évaluations
-  Pendant : un bilan intermédiaire
-  Après : un bilan terminal

- ↘ Le projet a plus ou moins diffusé dans les établissements : cela s'est parfois traduit par l'achat de matériels pédagogiques mis à la disposition de tous, par la recherche d'une certaine continuité du dispositif dans d'autres cadres (PRE, Aide perso. ...), par l'organisation d'une réflexion commune sur certains des points soulevés par cette pratique (enseignement de l'orthographe, outils partagés, etc...) ou encore par une volonté d'interroger la politique d'aide mise en œuvre dans l'établissement. Il reste bien souvent à transformer cet « essai » et à trouver le temps de transformer les intentions en réalité... Pas facile ! La conférence prévue avec FAYOL pourrait, de ce point de vue, tomber à point.

<sup>2</sup> On trouvera à ce sujet, dans le texte de Marie Jo, un regard original, « rééducatif » sur le MACLE et ses effets2.

<sup>3</sup> Ils ont participé à plusieurs réunions, parfois tardives...

## ↘ **Inventaire des difficultés observées dans le petit groupe :**

On constate partout, ce n'est pas une surprise, les mêmes types de difficultés, heureusement non cumulées et inégalement réparties<sup>4</sup>. **Chacune d'entre elles suscite des hypothèses possibles appelant des remédiations de nature différente** : on trouve ici, la dimension formatrice du dispositif (*à développer, c'est un des points faibles pour cette année !*).

 --- Compte tenu de l'objectif visé, **en lecture**, on observe:

-  Des lecteurs coincés dans les procédures d'identification des mots par assemblage : ils ont une lecture hachée (lettres à lettres, syllabes par syllabes, mots à mots, ...)
-  Un accès inégal à la voie d'adressage, seule susceptible de développer une lecture fluide, à priori peu exigeante du point de vue de la mémoire de travail (*il reste peu de place pour le traitement de l'information !*).
-  Des correspondances grapho-phonémiques encore inconnues *et/ou* mal stabilisées *et/ou* insuffisamment automatisées rendant difficile le décodage;
-  Des confusions nécessitant un outillage personnalisé ou une expertise complémentaire à l'extérieur (orthophoniste)
-  Un non respect de la ponctuation ou des groupes de sens : on assiste à une lecture linéaire (au kilomètre)...
-  Des élèves devineurs, dépourvus d'auto-contrôle;
-  ...

 --- Compte tenu de l'objectif visé, **en transcription**, on observe:

-  Des élèves gênés par une geste graphique trop coûteux : l'attention est monopolisée, laissant peu de place pour toute autre analyse ;
-  Des élèves écrivant au km, sans auto-questionnement ;
-  Des élèves, jusqu'au CM1, ayant une écriture quasiment exclusivement phonétique (problème de représentation ?) ;
-  A l'inverse, des élèves qui, en début de CE2, ne parviennent pas à une analyse de la chaîne orale suffisamment performante (très déficitaire dans certains cas) ;
-  Des élèves rencontrant des difficultés à recopier sans erreurs : ils semblent dépourvus d'outillage procédural.;
-  Une orthographe lexicale parfois extrêmement faible : l'orthographe des mots d'usage les plus courants et des mots outils n'est pas connue ;
-  Des élèves ne mémorisant pas à court terme des mots d'usage courant ;
-  Des élèves ne mémorisant pas à long terme des mots d'usage courant ;
-  Des élèves n'ayant pas conscience des procédures<sup>5</sup> à mettre en œuvre pour copier, pour mémoriser l'orthographe d'un lexique minimal ;
-  ...

Certaines remédiations sont d'ordre procédural, d'autres nécessitent un outillage en termes de connaissances, ... Très souvent les représentations alternatives construites par les élèves sont à déconstruire. Ce type de problématique nécessite une prise en compte collective, au niveau de l'équipe (*un mot doit être vu 5 fois au moins dans des contextes différents pour être mémorisé à long terme*).

## ↘ **Les points forts de la mise en œuvre pédagogique des activités du MACLE :**

- Le petit groupe favorise les interactions et un temps d'activité réelle important pour chacun, sans commune mesure avec ce qu'il est possible de faire en classe. ;
- La parole donnée à tous, quelque soit son niveau de pratique, permet de créer les conditions favorables à l'émergence d'une activité intellectuelle indispensable à la construction des savoirs;

---

<sup>4</sup> On ne relèvera ici que les difficultés... dans un souci de remédiation ou de prévention. Les points forts existent bien sûr, ... aussi.

<sup>5</sup> Les collègues intéressés pourront trouver sur le site « instit90 » à la page MACLE, une fiche pédagogique consacrée à ces problèmes et proposant une tentative d'analyse des comportements observables des élèves confrontés à une tâche de cette nature.

« En classe, faute de temps, on est plus dans la transmission que dans la construction .... Ça ne permet pas toujours de travailler sur les représentations erronées, de lever les interprétations divergentes ; ... »

- Un objectif d'apprentissage clairement identifié par l'élève associé à des dispositifs individuels de mesure des progrès favorise l'activité intellectuelle des élèves : le travail prend sens.
- Les activités proposées fonctionnent comme des défis personnels et les élèves aiment se voir réussir ;
- Pour les maîtres, des compétences identifiées à développer facilitent la conception d'hypothèses de travail ;
- Le petit groupe favorise la mise en œuvre d'une relation *Maître -Elève* modifiée, basée sur la confiance : « On a le sentiment que les élèves ont compris que les adultes étaient là pour les aider. »

Voir à ce propos, en annexe, le texte de Marie Jo

### ↳ **Le points faibles :**

- La fluence de lecture travaillée à partir du matériel des ed. La Cigale semble être une hypothèse peu adaptée aux quelques élèves potentiellement porteurs de troubles « dyslexiques ».
- Un temps de formation complémentaire trop faible ;
- L'impossibilité pour quelques collègues de prendre en charge un groupe d'élèves ;
- Groupes de 10 trop lourds : les groupes de bons lecteurs auront finalement posé plus de problèmes à leurs enseignants que les autres ;
- Familles trop peu associées
- Etc...

## **Le MACLE ... Un « essai » à transformer ?**

---

Cette expérience aura été un moment fort pour les collègues concernés; elle a permis, c'est indiscutable, des progrès contrastés mais réels et mesurables dans les compétences ciblées.

La réflexion peut éventuellement se porter sur les suites à donner :

- ↳ **dès cette année** (dans la classe, dans l'école, dans les RASED, ...) ; quelques pistes ont été évoquées : orthographe, outils communs, recherches de critères pour une politique d'aide coordonnée, suivi des élèves en difficulté, ce qu'on peut peut-être faire en amont ou en aval du CE2 pour tenter, modestement, d'améliorer les performances de nos élèves les plus en difficulté...
- ↳ **l'année prochaine** : doit-on envisager le renouvellement de l'expérience ? sous quelle forme ? à quel niveau ? sur quels contenus ?

Pour l'équipe,

Sylvain

Le MACLE peut être vu aussi sous l'angle rééducatif.

Apporter cet éclairage me semble important. Quel apport rééducatif ?

Il ne s'agit pas de prendre le mot rééducatif au sens de re-éduquer (=redresser) mais au sens de RE-EX DUCERE, c'est-à-dire conduire à nouveau hors de l'état d'infans, l'infans étant celui qui est encore sans paroles.

L'apport rééducatif pourrait être défini comme la volonté d'aider l'enfant à construire sa vision de l'apprentissage :

- ↳ **lui rendre clair, visible, ce qu'il fait et pourquoi il le fait.**

Les différents aspects qui peuvent aider les enfants à construire, à consolider leur conception de l'apprentissage :

- ↳ Aspect temporel : un cadre fixe et identifié par chacun  
Des horaires réguliers (mieux se situer dans la semaine, dans la journée,...prendre la mesure du temps)  
Une durée connue : (jusqu'aux vacances) et à portée conceptuelle des enfants ; faire comprendre aux enfants que le temps n'est pas extensible, que l'on a un temps disponible.
- ↳ Aspect motivationnel : l'activité « fluence » m'a semblé très porteuse en ce domaine.
  - connaissance des objectifs d'apprentissage
  - forme des outils (tableaux de visualisation des progrès, défi personnel,...)
  - comparaison avec les autres membres du groupe (comparaisons acceptables grâce aux groupes de niveau)
- ↳ Aspect relatif au développement ou à la restauration de l'estime de soi.
  - Développement positif du sentiment de « projet de soi ». En effet, avoir l'attention particulière d'un adulte qui « attend » quelque chose de précis, qui se positionne clairement dans le projet de faire progresser l'élève en lecture, d'être là pour ce petit groupe là !  
Ce point peut aider l'élève à se projeter dans son rôle d'élève en réussite
  - Développement de la confiance en soi : être le témoin de ses progrès au fil des essais, voir que la réussite n'est pas là tout de suite mais que l'on peut progresser : prendre confiance en ses propres capacités.
  - Développement de l'image de soi face aux autres : trouver sa place face aux autres, se rendre compte que chacun progresse (permet éventuellement de se couper de l'image de celui qui est toujours en échec, se trompe tout le temps), apprendre avec les autres, s'écouter.

Marie Jo