

La remédiation par anticipation en lecture écriture au CM1 et CM2

Assistée par l'Intelligence Artificielle



Innovation pédagogique pour la réussite de tous

Inspecteur FIA Kodjo Zonga, IEPP KLOTO-NORD

M. AVISSE Kokou, enseignant de CM1, et directeur de l'EPP AGOME KPODZI/A

Sommaire

PARTIE N°1 : QU'EST-CE QUE LA REMEDIATION PAR ANTICIPATION.....	5
PARTIE N°2 : PRESENTATION DES 3 EXERCISEURS POUR LE CM1/CM2.....	7
PARTIE N°3 : DEFINIR LA REMEDIATION PAR ANTICIPATION EN DIDACTIQUE DU LIRE/ECRIRE	12
PARTIE N°4 : DESCRIPTION DES ETAPES DE LA SEANCE DE REMEDIATION.....	15
PARTIE N°5 : LE RECOURS A DEUX ASSISTANTS D'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE GENERATEURS DES FICHES DE PREPARATION	20
PARTIE N°6 : POINTS DE VIGILANCE METHODOLOGIQUE	25
PARTIE N°7 : PRESENTATION D'UN VIDEO D'AUTO-FORMATION.....	28
ANNEXE N°1 : EXEMPLE D'ADAPTATION DES TEXTES SUPPORTS DU MANUEL DE LECTURE CM1.....	30
ANNEXE N°2 : EXEMPLE DE FICHE DE SEANCE.....	33
ANNEXE N°3 : GLOSSAIRE.....	37
ANNEXE N°4 : QUESTIONS / REPONSES.....	39



OD'ECOL
International

Des ressources au service des acteurs de l'éducation

<https://www.odecol.org/>



Présentation

Ce guide intitulé « La remédiation par anticipation en lecture écriture au CM1 et CM2 assistée par l'Intelligence Artificielle » s'inscrit dans une volonté forte de renouveler les pratiques pédagogiques afin d'améliorer la réussite des élèves, en particulier ceux qui rencontrent des difficultés en lecture et en écriture. Il propose une approche innovante qui ne consiste plus à intervenir après l'échec, mais à agir en amont, en préparant les élèves aux obstacles qu'ils risquent de rencontrer.

Au cœur de cette démarche se trouve le principe de remédiation par anticipation. Il s'agit d'identifier, avant même la séance de classe, les difficultés potentielles liées à **un texte du manuel de lecture qui sera abordé très prochainement**, qu'elles soient lexicales, syntaxiques, culturelles ou cognitives. À partir de cette analyse, des situations d'apprentissage spécifiques sont construites pour permettre à un **petit groupe d'élèves en difficulté (6 à 12) de se familiariser avec ces difficultés**. Ainsi préparés, ils peuvent aborder la séance collective dans le grand groupe de la classe dans de meilleures conditions, avec une charge cognitive allégée et une plus grande capacité à entrer dans la compréhension.

Le dispositif proposé d'une durée de 30 minutes (1 à 2 séances par semaine) repose sur une structuration rigoureuse autour de trois types d'exercices complémentaires, qui prennent toujours appui sur le texte étudié en classe, mais dans une version réduite plus adaptée au niveau de ces élèves. Ce texte à trous engage l'élève dans une activité de recherche qui mobilise à la fois la compréhension, l'orthographe et la mémoire. La remise en ordre des phrases permet de reconstruire la logique du texte et d'en saisir la structure globale. Les mots flash, quant à eux, visent à automatiser la reconnaissance des mots et à développer la fluidité en lecture. Ensemble, ces activités dépassent le simple entraînement au décodage pour installer progressivement une lecture plus experte, fondée sur la compréhension et l'automatisation.

La mise en œuvre de ce dispositif repose sur une scénarisation précise de la séance, où chaque étape joue un rôle déterminant. L'enseignant commence par mobiliser les représentations des élèves, puis propose une lecture magistrale du texte afin d'en donner un modèle expert. Les élèves s'engagent ensuite dans une phase de recherche autonome, soutenue par des aides différenciées, avant de participer à des activités collectives qui renforcent la compréhension et la mémorisation. Tout au long de la séance, l'enseignant adopte une posture d'observation et de régulation, ajustant ses interventions en fonction des besoins des élèves et des difficultés rencontrées.

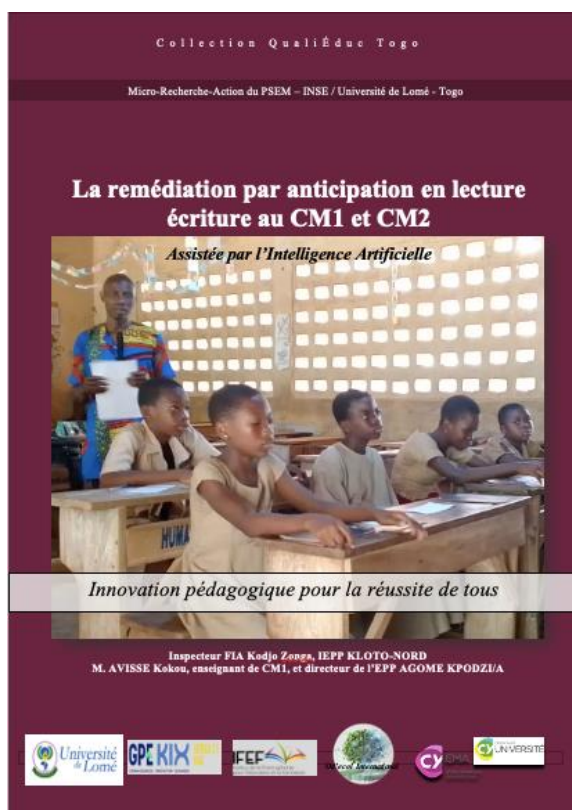
L'un des apports majeurs de ce guide réside dans l'intégration d'outils d'intelligence artificielle pour accompagner le travail enseignant. Ces assistants permettent d'analyser les textes, d'identifier les obstacles et de générer des exercices conformes aux exigences didactiques du protocole. Ils facilitent ainsi la conception de supports pédagogiques de qualité, tout en respectant le rôle central de l'enseignant, qui reste le décideur et le garant de la pertinence des choix pédagogiques. Une version complète de ces exercices pour toute l'année scolaire au niveau CM1 est disponible (*Manuel de la classe de CM1 - la collection Le Mono et édité par Graines de Pensées*).

Au-delà de l'innovation technologique, ce guide poursuit un objectif essentiel d'équité scolaire. En préparant les élèves les plus fragiles avant la séance collective, il leur permet de participer pleinement aux apprentissages, au même titre que leurs pairs. Il ne s'agit pas de simplifier les contenus, mais de rendre leur accès possible pour tous, en aménageant les conditions d'apprentissage. La remédiation par anticipation devient ainsi un levier puissant pour réduire les inégalités et favoriser l'engagement de l'ensemble des élèves.

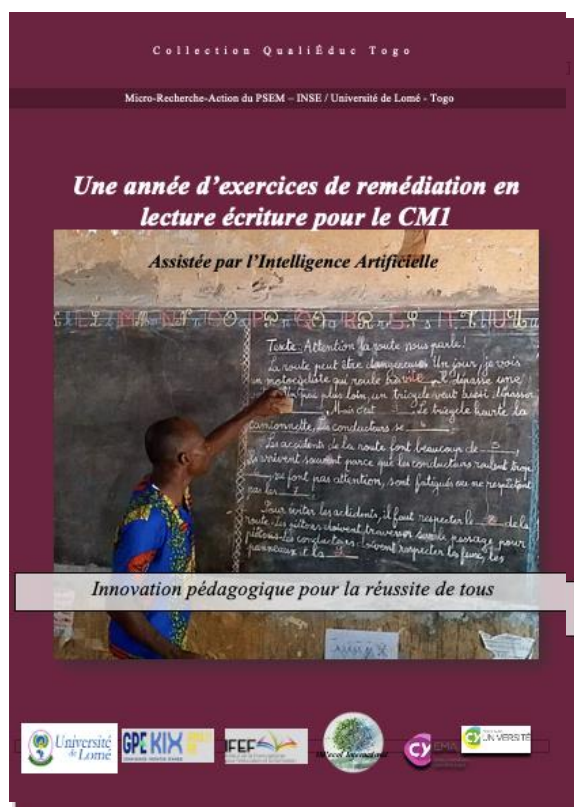
Enfin, le guide met en évidence les exigences professionnelles liées à ce dispositif. Sa réussite repose sur une grande rigueur dans la mise en œuvre, une observation fine des processus d'apprentissage et une capacité à ajuster en permanence les interventions pédagogiques. Il invite ainsi les enseignants à développer une pratique réfléchie, structurée et consciente des enjeux didactiques.

Dans son ensemble, ce guide apparaît comme un outil complet d'ingénierie pédagogique, articulant apports théoriques, protocoles précis et innovations technologiques, au service d'une ambition claire : permettre à tous les élèves de progresser en lecture et en écriture grâce à une préparation anticipée, structurée et efficace.

FIA Kodjo Zonga, IEPP KLOTO-NORD
M. AVISSE Kokou, enseignant de CM1
Et directeur de l'EPP AGOME KPODZI/A



Guide de l'enseignant



Fichier d'exercices pour l'année au CM1

Partie n°1 : qu'est-ce que la remédiation par anticipation

Clarifier la notion de remédiation par anticipation

Dans la littérature pédagogique récente, on distingue généralement plusieurs formes de régulation/remédiation :

- Remédiation différée ou rétroactive : elle intervient après une évaluation sommative ou formative (contrôle, test) pour corriger des lacunes repérées à posteriori.
- Remédiation intégrée (interactive) : elle se déroule pendant la séquence d'apprentissage, au fil des activités, par ajustement des tâches et des aides.
- Remédiation par anticipation (proactive) : elle intervient en amont d'une nouvelle situation d'apprentissage, pour préparer les élèves identifiés comme fragiles à faire face à des exigences à venir.

La remédiation par anticipation se situe donc avant le travail de la classe entière sur un texte ou une notion. Elle s'appuie sur :

1. Un diagnostic ciblé : repérage, à partir de lectures et d'évaluations antérieures, des élèves pour lesquels la tâche à venir (lecture d'un texte du manuel, par exemple) risque de provoquer un échec ou une surcharge cognitive.
2. Une analyse didactique de la tâche à venir : identification, dans le texte ou l'activité, des obstacles potentiels (mots rares, graphèmes non maîtrisés, phrases longues, enchaînements logiques implicites, références culturelles éloignées).
3. La construction de situations d'entraînement spécifiques qui font travailler ces obstacles de façon intensive, mais toujours dans un cadre signifiant (texte complet, consignes claires, enjeu de compréhension).

Des travaux de psychologie cognitive appliqués à la lecture signalent que, pour des élèves qui ne sont pas en « grande difficulté », mais dont le traitement des mots reste peu automatisé, les procédures les plus efficaces de soutien consistent précisément à faciliter par anticipation le traitement des mots tout en maintenant l'ancrage de ces mots dans des activités de sens.

C'est exactement l'option retenue dans le dispositif expérimenté au cours de l'année scolaire 2025-2026 au sein de l'IEPP KLOTO-NORD sous l'autorité de l'inspecteur M. FIA Kodjo Zonga et dans le cadre d'un Programme soutenu par l'INSE de l'Université de Lomé. Dans ce dispositif de remédiation, les exercices ne sont pas décontextualisés ; ils sont construits à partir du texte qui sera lu en classe, de sorte que chaque séance de soutien anticipe les obstacles lexicaux, graphiques, syntaxiques et textuels du travail ordinaire.

Fondements didactiques : apports de l'AFL et de la recherche sur la lecture

Les travaux de l'Association Française pour la Lecture et de nombreux chercheurs convergent sur plusieurs points essentiels pour justifier une remédiation par anticipation centrée sur des textes authentiques :

1. La lecture ne se réduit pas au décodage (voie indirecte), mais l'acquisition de la lecture est tributaire de la maîtrise du code graphophonologique et de l'automatisation de certains traitements de bas niveau (reconnaissance de mots, segmentation, traitement des graphèmes complexes).
2. Les voies grapho-phonologique (décodage) et orthographique (voie directe) coexistent dès le début de l'apprentissage, et leur « puissance » relative dépend largement des méthodes

pédagogiques. L'enjeu n'est pas d'opposer voie directe et décodage, mais de permettre aux élèves de diversifier leurs procédures, de stabiliser des représentations orthographiques tout en gardant un accès possible par le code.

3. L'AFL insiste sur l'idée que l'apprentissage de la lecture est un apprentissage d'un langage écrit autonome, qui doit être abordé comme un système linguistique à part entière, avec ses contraintes propres (segmentation, syntaxe de l'écrit, modes d'organisation textuelle), et non comme une simple transposition de l'oral.
4. Enfin, de nombreux travaux ont montré que la remédiation devient plus efficace lorsqu'elle articule lecture et écriture : réécriture de segments, copie active, closure, production de mots et de phrases, manipulation de l'ordre des phrases. C'est à travers l'écriture que l'élève stabilise une partie de ses connaissances orthographiques, morphologiques et syntaxiques.

En quoi la remédiation est-elle « anticipée » dans ce protocole ?

Dans le protocole proposé, la remédiation est anticipée à plusieurs niveaux :

1. Anticipation curriculaire : les textes choisis pour la remédiation (par exemple « Un mariage coutumier », « L'initiation de la jeune fille au Togo ») sont précisément ceux qui seront travaillés en séance ordinaire de lecture compréhension. La remédiation ne porte donc pas sur des textes « à part », mais sur le cœur du programme.
2. Anticipation des obstacles linguistiques : grâce à l'assistant n°1, un diagnostic détaillé repère en amont les segments à forte charge lexicale, les phrases longues, les enchaînements logiques peu explicites, les références culturelles susceptibles de poser problème. Ces éléments sont alors travaillés avant que les élèves ne soient plongés dans l'activité de lecture collective.
3. Anticipation des besoins d'aide : le texte à trous est conçu avec des aides graduées (N3, N2, N1), que l'enseignant distribue en fonction des besoins. Il ne s'agit pas de « rattraper » un échec, mais d'offrir à certains élèves, dès la première rencontre avec le texte, des supports de mémorisation et de repérage (liste de mots dans l'ordre, puis dans le désordre, puis avec intrus).
4. Anticipation du traitement syntaxique et textuel : l'exercice de remise en ordre des phrases oblige les élèves à reconstituer la progression logique (autrefois / aujourd'hui ; description des pratiques ; témoignage ; bilan). Ils entrent ainsi dans la structure du texte avant ou au tout début de la séquence de lecture-compréhension, ce qui facilitera ensuite l'accès au sens global.
5. Anticipation de l'automatisation lexicale : l'activité de « mots flash » prépare les élèves à reconnaître rapidement, hors contexte, des mots clés du texte (mots-outils, mots porteurs de graphèmes complexes, mots thématiques). L'exposition très brève sur ardoise vise spécifiquement la vitesse d'accès au lexique écrit.

Ainsi, la remédiation par anticipation ne consiste pas seulement à « faire plus simple » ; elle consiste à organiser un travail préparatoire sur ce qui sera difficile, afin que l'élève, lorsqu'il se trouve en situation de lecture ordinaire, dispose déjà de repères lexicaux, orthographiques et textuels.

*

Partie n°2 : Présentation des 3 exercices pour le CM1/CM2

Dans le protocole de remédiation proposé, les trois « exercices » s'inscrivent clairement dans une logique d'entrée dans la lecture par le texte, c'est-à-dire une approche où l'activité de l'élève mobilise simultanément l'identification des mots, la compréhension, et la structuration du récit, plutôt qu'un entraînement isolé au décodage grapho-phonémique. On le voit notamment avec (1) le closure sur un texte bref, (2) l'activité de remise en ordre de phrases, et (3) le dispositif de mots-flash.

Exercice N°1 : Le closure (texte à trous) : intérêt pédagogique

Par exemple dans la fiche de préparation « le footing populaire », le closure consiste à présenter le texte avec des blancs et à demander aux élèves de retrouver, un à un, les mots manquants (huit mots ciblés : tous, carrefour, courir, tambours, coureurs, couleurs, encouragent, course), avec des aides graduées qui obligent l'élève à lire puis mémoriser avant de recopier.

_____ les samedis matin, des hommes, des femmes et des enfants se retrouvent au grand _____ pour _____ ensemble. Après le rassemblement, le groupe part en petites foulées dans les grandes rues.

Certains frappent sur des bidons vides comme sur des _____, d'autres sifflent et tapent dans leurs mains en chantant. L'ambiance est joyeuse et donne envie à d'autres personnes de les suivre.

Les _____ portent des T-shirts de plusieurs _____. Les gens les _____ et les applaudissent.

Après une heure de _____, le groupe revient au point de départ, fait des mouvements pour détendre le corps, écoute les responsables expliquer que le sport est bon pour la santé, puis chacun rentre chez lui, fatigué mais content.

Un exercice de compréhension guidée par la cohérence du texte

Le closure oblige l'élève à construire une représentation mentale cohérente de la scène (qui fait quoi, où, quand, dans quelle ambiance). Pour réussir, il ne suffit pas « d'assembler des sons » : il faut mobiliser des indices sémantiques (footing, groupe, courir), des indices syntaxiques (position d'un verbe, accord, déterminants), et des indices discursifs (enchaînement des actions). C'est un entraînement au pilotage de la compréhension en temps réel : l'élève anticipe, vérifie, corrige.

Un entraînement à l'inférence et à la prédiction contrôlée

Le texte à trous met l'élève en situation d'émettre des hypothèses lexicales plausibles, puis de les confronter aux contraintes du texte. Cette « prédiction » n'est pas un « devinage » aléatoire : elle est régulée par la grammaire, la logique du récit et le champ lexical. Didactiquement, cela contribue à développer une posture de lecteur actif : je cherche, je justifie, je valide.

Un pont entre lecture et orthographe lexicale (mémoire orthographique)

La procédure d'aide (l'élève lit l'aide, mémorise le mot, rend l'aide, puis écrit) est centrale dans le protocole : elle vise explicitement la stabilisation orthographique. L'élève doit maintenir en mémoire la forme écrite du mot assez longtemps pour la produire, ce qui sollicite la mémoire de travail et favorise la constitution d'un lexique orthographique (stockage de formes). Autrement dit, le closure devient aussi un exercice de « consolidation » de l'orthographe des mots fréquents et utiles, au service d'une lecture plus automatique.

Un ciblage didactique possible, mais qui dépasse le « son du jour »

Dans la liste de la fiche de préparation, le choix des mots est justifié par la fréquence et par le graphème (ou). Toutefois, l'exercice ne réduit pas l'apprentissage à la correspondance graphème-phonème : l'élève doit sélectionner le bon mot parmi des candidats proches, ce qui engage la discrimination lexicale dans le contexte, et non le seul décodage.

Exercice N°2 : Mots-flash : intérêt pédagogique

Dans la fiche de préparation, les élèves choisissent un mot du texte, l'écrivent sur l'ardoise, puis l'exposent très brièvement (moins d'une seconde, « quelques millisecondes ») pour que les camarades le lisent.



Développement de l'automatisation et de la fluidité (accès direct)

Le principe du mot-flash vise la réduction de la dépendance au déchiffrage sériel. Si l'exposition est très brève, l'élève ne peut pas « tout décoder » lettre à lettre : il doit reconnaître rapidement la forme globale du mot, ou du moins accéder à des segments orthographiques stables, et récupérer le mot en mémoire. On est ici dans un entraînement à la reconnaissance rapide, qui est un composant essentiel de la fluence.

Consolidation du lexique orthographique et des patrons graphotactiques

En lecture experte, une part importante des mots est reconnue par accès rapide au lexique orthographique (et pas uniquement par assemblage phonologique). Les mots-flash, surtout quand ils sont prélevés dans un texte compris, renforcent l'encodage de la forme écrite et la disponibilité en lecture. L'intérêt didactique augmente encore si l'enseignant oriente les choix vers des mots fréquents, morphologiquement intéressants, ou porteurs d'irrégularités.

Articulation compréhension–identification : lire des mots qui « veulent dire quelque chose »

Le fait de choisir les mots dans le texte du jour n'est pas neutre : la compréhension préalable fournit un contexte sémantique qui facilite l'identification et évite de réduire l'activité à un exercice perceptif hors-sol. Le mot devient une unité de sens dans une histoire, ce qui soutient la mémorisation et la motivation.

Dimension socio-cognitive : vigilance, attention, métacognition

Le dispositif, sous forme de défi, renforce l'attention visuelle, la prise d'indices rapides, mais la capacité à dire « je n'ai pas eu le temps », « j'ai reconnu la fin du mot », etc. Il peut nourrir une explicitation des stratégies (où ai-je regardé ? qu'ai-je repéré ?).

N°3 : Remise en ordre des phrases : intérêt pédagogique

La fiche de préparation propose sept phrases issues du texte « Le footing populaire », présentées dans le désordre, à remettre en séquence.

N° : ... Les gens les encouragent et les applaudissent.

N° : ... Après le rassemblement, le groupe part en petites foulées dans les grandes rues.

N° : ... L'ambiance est joyeuse et donne envie à d'autres personnes de les suivre.

N° : ... Tous les samedis matin, des hommes, des femmes et des enfants se retrouvent au grand carrefour pour courir ensemble.

N° : ... Après une heure de course, le groupe revient au point de départ, fait des mouvements pour détendre le corps, écoute les responsables expliquer que le sport est bon pour la santé, puis chacun rentre chez lui, fatigué mais content.

N° : ... Les coureurs portent des T-shirts de plusieurs couleurs.

N° : ... Certains frappent sur des bidons vides comme sur des tambours, d'autres sifflent et tapent dans leurs mains en chantant.

Travail sur la macrostructure narrative et la chronologie logique

Remettre en ordre les phrases entraîne l'élève à repérer l'architecture d'un texte :

- situation initiale (Tous les samedis matin...),
- déroulement (Après le rassemblement..., Certains frappent...,L'ambiance...),
- éléments descriptifs (Les coureurs portent...),
- réaction sociale (Les gens encouragent...),
- clôture (Après une heure de course...).

L'enjeu est majeur : comprendre un texte, ce n'est pas seulement comprendre chaque phrase, c'est organiser l'ensemble en une structure temporelle et causale.

Sensibilisation aux marqueurs de cohésion

Pour ordonner, l'élève s'appuie sur :

- des connecteurs (après...),
- des reprises nominales (le groupe, les coureurs, les gens),
- des indices de progression thématique (de l'arrivée au carrefour jusqu'au
- retour au point de départ).

C'est un entraînement direct à la cohésion textuelle : l'élève apprend à « lire entre les phrases », à comprendre que le sens réside aussi dans les liens.

Un exercice métalinguistique implicite au service du lire/écrire

Ce type de tâche développe une compétence souvent sous-entraînée chez les lecteurs débutants : réfléchir sur le texte comme objet organisé. Cela a des retombées sur l'écriture (produire un récit ordonné, utiliser des connecteurs, maintenir un fil). En didactique du lire/écrire, ce couplage lecture-structuration-écriture est un levier puissant : la lecture sert de modèle de textualité.

Différenciation et débat interprétatif réglé

En collectif, lors de la séance collective en classe, l'ordonnement ouvre un espace argumentatif : pourquoi cette phrase avant l'autre ? sur quels indices ? On peut faire verbaliser les critères (connecteurs, logique de l'action, référents), ce qui explicite les procédures de lecteurs compétents et soutient les lecteurs fragiles.

En quoi ces trois exercices sont en rupture avec les entraînements au déchiffrement ?

Quand on parle d'« entraînements au déchiffrement », on vise typiquement des tâches centrées sur la conversion graphème-phonème et l'assemblage : lecture de syllabes, pseudo-mots, listes de mots décodables, combinatoire, entraînement systématique sur un graphème, avec une réussite principalement liée à la maîtrise du code.

Or, ces trois exercices se distinguent par au moins six ruptures didactiques majeures :

1. Ils déplacent l'unité de travail : du graphème/syllabe vers le mot et le texte
Le closure, l'ordre des phrases et les mots-flash sollicitent le mot comme unité lexicale (forme + sens) et le texte comme unité de cohérence. Le décodage pur, lui, se situe en amont, sur des unités infra-lexicales.
2. Ils requièrent une double contrainte : identifier et comprendre
Dans le closure, on ne peut pas réussir sans compréhension (au moins locale) ; dans l'ordre des phrases, la compréhension globale est centrale ; dans les mots-flash, la reconnaissance rapide est facilitée par l'appartenance au texte. Le déchiffrement peut, lui, fonctionner avec une compréhension minimale : on peut « prononcer » sans comprendre.
3. Ils sollicitent des processus de haut niveau (inférence, cohésion, macrostructure)
Remettre en ordre, c'est travailler la cohésion discursive et la structure narrative ; combler un blanc, c'est gérer des hypothèses lexicales compatibles ; ces opérations relèvent de compétences textuelles et langagières, au-delà du code.
4. Ils entraînent l'automatisation (accès lexical direct) plutôt que l'assemblage
Le mot-flash vise explicitement un accès rapide au mot, donc une diminution progressive de la médiation du décodage sériel. C'est une bascule vers la fluence et la reconnaissance, qui sont attendues à mesure que le lecteur avance.
5. Ils articulent lecture et écriture (encodage orthographique)
Le protocole du closure impose de mémoriser l'orthographe avant d'écrire. On travaille donc la stabilité de la forme écrite, ce qui est moins présent dans un entraînement de déchiffrement, souvent centré sur l'oralisation.
6. Ils valorisent la régulation et la discussion des procédures
Ces tâches se prêtent à la verbalisation collective des stratégies (quels indices ? quel connecteur ? pourquoi ce mot ?). L'enseignement du déchiffrement est souvent plus algorithmique (appliquer une règle), alors qu'ici on installe une posture de lecteur stratège.

Point d'équilibre à rappeler : rupture ne signifie pas opposition

Ces exercices ne « remplacent » pas l'enseignement du code : ils supposent un minimum de maîtrise grapho-phonémique pour que les élèves puissent lire les aides, sélectionner un mot plausible, ou stabiliser une forme orthographique. Leur intérêt est précisément d'organiser le passage d'une lecture dominée par le décodage à une lecture de plus en plus pilotée par la compréhension et l'automatisation, tout en consolidant le lexique orthographique.

Le fait de faire réaliser ces exercices sur un texte qui sera ensuite travaillé collectivement le lendemain, ou dans la semaine, constitue une remédiation par anticipation parce que les élèves sont alors placés en situation de réduire, avant la séance « centrale » de lecture-compréhension, plusieurs obstacles prévisibles qui, sinon, freinent ou empêchent l'entrée dans le texte. Autrement dit, on ne corrige pas après coup des erreurs déjà installées ; on aménage en amont les conditions cognitives, linguistiques et didactiques qui rendent l'activité ultérieure possible, plus fluide, et plus équitable. On est très proche d'une logique de prévention des difficultés, au sens où l'on rend l'environnement d'apprentissage plus « franchissable » pour les élèves fragiles, sans appauvrir l'objet du savoir travaillé par le groupe classe.

*



*

Partie n°3 : Définir la remédiation par anticipation en didactique du lire/écrire

Dans le champ français, « remédiation » renvoie souvent à un dispositif correctif, déclenché après repérage d'une difficulté. La remédiation par anticipation inverse la temporalité : on part non pas d'une erreur constatée, mais d'une analyse a priori des obstacles possibles (linguistiques, textuels, attentionnels, mnésiques, culturels) et l'on met en place des micro-situations qui vont :

- diminuer la charge cognitive au moment de la tâche complexe (lecture du texte en classe entière) ;
- pré-activer des connaissances et procédures nécessaires ;
- sécuriser les élèves en fragilité, afin qu'ils puissent entrer dans la tâche collective sans être immédiatement disqualifiés par un premier échec.

Cette anticipation est didactiquement légitime lorsque les exercices restent arrimés au même objet (le texte), qu'ils préparent des opérations réellement requises pour le comprendre, et qu'ils ne se réduisent pas à une « pré-lecture » qui donnerait toutes les réponses. Le mécanisme central est celui de la pré-exposition : l'élève rencontre des fragments de ce texte simplifié avant la séance de classe, sous une forme instrumentée, c'est-à-dire avec des tâches ciblées qui le forcent à traiter le texte, sans attendre la lecture magistrale.

Cette pré-exposition est un levier de remédiation anticipée parce qu'elle :

- rend familiers des mots, des structures, des enchaînements, que le lecteur débutant ou fragile traite difficilement en temps réel ;
- transforme l'expérience de la séance collective : le texte n'est plus entièrement nouveau, donc la compréhension peut se construire avec moins d'effort de déchiffrement et moins d'incertitude.

Il ne s'agit pas de « donner le texte avant » comme simple répétition, mais de faire travailler des composantes précises de ce texte qui, pour certains élèves, constituent habituellement des points de rupture.

Ce que chaque exercice anticipe exactement comme obstacle, et ce qu'il "répare" avant que la difficulté n'apparaisse

Closure : anticiper les ruptures de cohérence locale, les hésitations lexicales, et l'instabilité orthographique

Lors d'une lecture collective, un élève fragile peut échouer à plusieurs niveaux : ne pas reconnaître assez vite les mots, perdre le fil de la phrase, ne pas comprendre une expression, ou se décourager dès les premières lignes parce qu'il n'arrive pas à faire sens. Le closure agit en amont sur ces risques :

- Il oblige à traiter le sens local : pour remplir un blanc, l'élève doit comprendre suffisamment la phrase. Cela prépare la construction de micro-représentations sémantiques qui seront réinvesties lors de la lecture complète.
- Il crée un premier répertoire de mots "déjà vus" : les mots ciblés deviennent disponibles plus rapidement, ce qui abaisse ensuite la charge d'identification et libère de l'attention pour comprendre
- Avec les aides graduées et la règle "mémoriser puis écrire", il stabilise des formes

orthographiques : cela anticipe des confusions fréquentes (mots proches, marques du pluriel, terminaisons verbales) qui parasitent la lecture et l'écriture.

Ainsi, le closure anticipe une difficulté typique : au moment où le texte est lu en classe, l'élève n'est plus en situation de découvrir simultanément le sens, la syntaxe et la forme des mots ; une partie de cette exploration a déjà eu lieu.

Mots-flash : anticiper la lenteur d'identification et la dépendance au déchiffrement

Dans une séance collective, le temps est un facteur d'exclusion : si l'élève met trop longtemps à identifier les mots, il décroche, perd la phrase suivante, et la compréhension s'effondre. Le mot- flash, en préparant l'accès rapide à certains mots du texte, anticipe précisément ce mécanisme. Ce n'est pas une rupture contre l'enseignement du code ; c'est une préparation à la fluence nécessaire pour suivre l'activité collective. La remédiation par anticipation se situe ici dans un déplacement : on ne vise pas seulement "savoir déchiffrer", mais "pouvoir tenir le rythme et rester dans le sens". Le mot-flash prépare également la séance à venir en rendant plus probable l'engagement des élèves fragiles dans le même temps didactique que le groupe.

Remise en ordre : anticiper la difficulté majeure de compréhension globale et de cohésion entre phrases

Beaucoup d'élèves peuvent comprendre isolément des phrases, mais ne parviennent pas à construire une représentation globale du texte. C'est une difficulté classique : ils lisent « correctement » mais ne comprennent pas l'histoire ou l'organisation.

L'exercice de remise en ordre anticipe ce risque en entraînant explicitement :

- l'identification de la situation initiale et de la clôture ;
- le repérage des connecteurs temporels (Après...) et des reprises (groupe, coureurs, gens) ;
- la compréhension de la progression narrative et descriptive.

Ce travail est un vrai acte de remédiation anticipée parce qu'il installe, avant la lecture du texte en continu, une forme de "schéma" ou de squelette organisationnel. Lors de la séance collective, l'élève dispose déjà d'une intuition de la structure, et il peut accrocher les informations au bon endroit. Sans cette préparation, il se contente souvent d'une compréhension fragmentée.

Un effet d'équité didactique : rendre la séance collective réellement "collective"

Un point crucial est l'équité. Dans un fonctionnement ordinaire, la séance sur texte du manuel de la classe profite surtout aux élèves déjà à l'aise : ils comprennent vite, participent, répondent, et renforcent encore leur avance. Les élèves fragiles, eux, entrent en retard, se taisent, et vivent une expérience répétée de mise à l'écart. La remédiation par anticipation a ici une fonction de justice pédagogique : elle ne vise pas à simplifier l'objet, mais à donner à certains élèves un accès préalable aux ressources nécessaires pour participer au même moment que les autres. Ainsi, la séance du groupe classe n'est plus réservée à ceux qui peuvent "suivre" spontanément.

Il y a néanmoins trois conditions à respecter, que ces choix tendent déjà à satisfaire :

- Aligment strict sur l'objet futur : les mots, phrases et structures travaillés doivent être ceux du texte.
- Maintien d'un espace de découverte : la séance collective doit encore apporter un gain (interprétation, mise en réseau, débat, mise en voix, travail sur l'implicite). Sinon, on

transforme l'anticipation en "dévoilement".

- Guidance progressive : les aides graduées doivent permettre de soutenir les élèves fragiles sans leur faire faire une copie. La règle instituée de mémorisation avant écriture va dans ce sens.

Ces exercices constituent une remédiation par anticipation parce qu'ils traitent, en amont, les obstacles qui font habituellement échouer les élèves fragiles lors de la lecture collective : lenteur d'identification, instabilité lexicale et orthographique, difficultés de cohérence locale, et surtout incapacité à organiser le texte globalement.

En pré-exposant les élèves au texte sous des tâches instrumentées, vous préparez les opérations cognitives et linguistiques qui seront requises ensuite, vous réduisez la charge cognitive au moment de la tâche complexe, et vous rendez la séance de groupe classe plus équitable, car davantage d'élèves peuvent entrer dans le texte au même moment didactique que leurs pairs.

*



*

Partie n°4 : description des étapes de la séance de remédiation

La reconstitution précise du protocole de la séance de remédiation permet de formaliser une démarche rigoureuse, structurée et cohérente du point de vue didactique. Cette formalisation est essentielle, car ce dispositif repose moins sur la nature des exercices que sur la manière très précise de les conduire. Voici une description exhaustive, étape par étape, en explicitant pour chacune les gestes professionnels attendus, les variables didactiques et les points de vigilance.

Phase de préparation

La composition du groupe d'élèves bénéficiant d'une séance ou deux hebdomadaires de remédiation (avant les cours ou après les cours, selon le projet de l'école) est la première étape du dispositif. Les enseignants connaissent très bien leurs élèves et sauront proposer aux familles cette aide à la poursuite de leur scolarité. Ce groupe pourra évoluer à chaque trimestre si nécessaire.

Juste avant la séance, l'enseignant écrit au tableau le texte à trous de la séance (voir le *Manuel du CMI de la collection Le Mono et édité par Graines de Pensées*).



Phase de mise en œuvre

1. Phase d'entrée dans l'activité : mise en disponibilité cognitive des élèves

Cette phase est souvent sous-estimée, alors qu'elle conditionne l'engagement des élèves.

Déroulement

L'enseignant introduit la séance à partir du titre du texte écrit au tableau. Il formule une question ouverte visant à mobiliser les représentations initiales des élèves :

- « Voici le titre (énoncez le titre)... De quoi va parler ce texte selon vous ? »

Il organise une circulation rapide de la parole entre les élèves, sans validation immédiate des propositions. Puis il conclut cette phase par une mise en tension cognitive :

- « Vous avez imaginé des choses, maintenant nous allons vérifier ce que dit réellement le texte. »

Cette entrée permet d'activer des processus d'anticipation et de préparer la compréhension.

Point de vigilance

Ne pas prolonger excessivement cette phase. Elle doit rester brève et dynamique.

2. Lecture magistrale du texte : installation du modèle expert

Déroulement

L'enseignant lit le texte écrit au tableau :

- lecture expressive
- débit fluide (ni trop lent, ni haché)
- regard orienté vers le tableau (et non vers une fiche)

Il peut accompagner cette lecture de gestes ou de mimiques pour soutenir la compréhension et la représentation mentale. Il se positionne de manière à ne pas orienter visuellement les élèves vers des indices (par exemple en se plaçant légèrement derrière eux).

Finalité

- Montrer qu'un texte peut être compris même s'il est incomplet
- Modéliser une lecture experte
- Installer une représentation globale du texte

Point de vigilance

Ne pas transformer cette lecture en moment interactif. Il s'agit d'un temps d'imprégnation.

3. Lancement de l'exercice de closure (texte à trous)

Il s'agit du cœur du dispositif.

Déroulement

L'enseignant donne une consigne simple et globale :

- retrouver tous les mots manquants
- écrire les réponses sur l'ardoise (tous les mots à la suite)

Il distribue immédiatement les fiches d'aide, différenciées selon le niveau des élèves :

- aide 1 : mots en désordre + intrus
- aide 2 : mots en désordre
- aide 3 : mots dans l'ordre

Les fiches sont posées face cachée sur les tables-bancs des élèves.

Consigne d'usage des aides

L'enseignant explicite rigoureusement la procédure :

- l'élève peut retourner la fiche s'il hésite ou ne sait pas
- il observe le mot attendu sur la fiche dans une liste de mots
- il retourne la fiche sur sa table
- il écrit de mémoire sur son ardoise
- il trace un signe pour chaque recours à l'aide sur la fiche sur laquelle il écrira son prénom et la date

Finalité

- engager les élèves dans une activité de recherche
- soutenir la réussite par un étayage différencié
- développer la mémorisation orthographique

Point de vigilance

Ne pas guider oralement la recherche des mots avant l'activité : ce sont les aides qui doivent jouer ce rôle.

4. Phase de recherche autonome avec régulation fine

Déroulement

Pendant que les élèves travaillent, l'enseignant adopte une posture d'observation active :

- il circule
- il observe les ardoises toutes les 2 à 3 minutes
- il demande ponctuellement aux élèves de montrer leur production

Il distingue deux types d'erreurs :

1. erreurs phonologiquement plausibles
2. erreurs non plausibles

Interventions différenciées

- dans le premier cas : recours à la fiche pour ajuster l'orthographe
- dans le second : travail sur la prononciation, puis éventuellement aide

Il veille à ce que chaque élève sache sur quel mot porte l'intervention.

Finalité

- ajuster l'étayage en temps réel
- soutenir l'autonomie sans laisser les élèves s'enfermer dans l'erreur

Point de vigilance

Ne pas corriger à la place de l'élève. Toujours favoriser l'auto-correction médiée.

5. Gestion spécifique du rapport aux aides

Cette dimension est centrale.

Déroulement

L'enseignant observe précisément :

- les élèves qui n'utilisent pas les aides
- ceux qui recopient directement
- ceux qui utilisent correctement la procédure

Il régule individuellement :

- en montrant comment faire
- en rappelant la règle de mémorisation
- en rassurant les élèves en difficulté

Finalité

Transformer l'aide en outil d'apprentissage et non en solution immédiate.

Point de vigilance

La recopie est une dérive majeure. Elle doit être identifiée et corrigée immédiatement.

6. Correction du texte à trous

Déroulement

Une fois la phase de recherche terminée (maximum 15 minutes), l'enseignant organise une correction collective :

- affichage ou écriture des réponses au tableau
- comparaison avec les productions des élèves

Il évite les corrections individuelles systématiques.

Finalité

- mutualiser les réponses
- stabiliser les formes correctes

Point de vigilance

Ne pas prolonger excessivement cette phase. L'enjeu n'est pas la validation exhaustive mais la consolidation.

7. Exercice de remise en ordre des phrases (ROP)

Déroulement

Les élèves travaillent en binômes avec une feuille :

- retrouver l'ordre des phrases
- numéroter les phrases

L'enseignant peut favoriser la coopération :

- une feuille pour deux élèves
- échanges verbaux encouragés

Correction

Deux modalités possibles :

- un élève repère la phrase dans le texte au tableau
- ou lecture successive des phrases par les duos

Finalité

- travailler la cohérence textuelle
- développer la compréhension globale

Point de vigilance

La consigne doit être parfaitement explicite. Toute ambiguïté fragilise l'activité.

8. Exercice de mots-flash (LMF)

Déroulement

Chaque élève :

- choisit un mot du texte
- l'écrit sur son ardoise (sans être vu)
- le montre très brièvement (moins d'une seconde)
- le cache immédiatement

Les autres élèves tentent de lire le mot.

Correction

- l'élève remontre le mot
- correction collective
- explicitation des erreurs

Finalité

- automatiser la reconnaissance des mots
- développer la rapidité de traitement

Point de vigilance

Le respect du temps d'exposition est essentiel. Une exposition trop longue transforme l'exercice en lecture classique ou en copie.

9. Clôture et régulation de la séance

Déroulement

L'enseignant peut :

- faire un retour rapide sur les réussites
- observer l'évolution du recours aux aides
- noter les comportements des élèves

Il peut également interroger les élèves sur leurs stratégies :

- « Comment as-tu fait pour trouver ce mot ? »

Finalité

- consolider les apprentissages
- développer la métacognition

Conclusion

La conduite de cette séance repose sur une articulation très fine entre :

- structuration rigoureuse du protocole
- observation continue des élèves
- ajustement permanent des interventions

L'enseignant n'est ni dans une posture de transmission, ni dans un laisser-faire, mais dans une régulation experte de l'activité cognitive des élèves. Ce dispositif exige donc une forte maîtrise professionnelle, car toute modification apparente mineure (temps, consigne, posture, aide) peut transformer profondément la nature des apprentissages réalisés.

Phase d'évaluation

Utilisation d'un coin du tableau pour noter dans un tableau à double entrées l'évolution au fil des séances du nombre pour chaque recours aux aides.

Aides	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...	Séance du ...
Prénom 1	3	2	1									
Prénom 2	0	0	0									
Prénom 3	1	3	0									
Prénom 4	1	1	1									
Prénom 5	4	3	2									
Prénom 6	6	6	5									

*

Partie n°5 : le recours à deux assistants d'Intelligence Artificielle générateurs des fiches de préparation

Cette partie du guide introduit une évolution significative de l'ingénierie pédagogique en proposant d'intégrer des assistants d'intelligence artificielle dans le travail de préparation des séances de remédiation. Elle repose sur l'idée que la qualité du dispositif ne dépend pas uniquement des intentions pédagogiques de l'enseignant, mais aussi de sa capacité à analyser finement les supports et à produire des situations d'apprentissage rigoureusement structurées. Dans cette perspective, l'enseignant n'est plus seul face à la complexité de ces tâches : il s'appuie sur des outils spécialisés qui viennent renforcer, sécuriser et accélérer son travail, tout en respectant les exigences didactiques du protocole.

Ces assistants, accessibles gratuitement et développés par l'Atelier Industriel d'Ingénierie Éducative d'Od'ecol international, ne se substituent pas à la décision pédagogique, mais accompagnent l'enseignant dans un processus structuré, depuis l'analyse des textes jusqu'à la conception des exercices. Ils permettent de garantir une cohérence méthodologique forte, en s'appuyant sur des procédures explicites et reproductibles, tout en laissant à l'enseignant la responsabilité des choix finaux. L'objectif est ainsi de concilier deux exigences souvent difficiles à articuler dans les pratiques ordinaires : d'une part, la nécessité d'une ingénierie pédagogique fine, fondée sur l'analyse des obstacles et la différenciation des aides ; d'autre part, les contraintes de temps et de charge de travail qui pèsent sur les enseignants.

En introduisant ces outils, le guide propose donc un déplacement du rôle de l'enseignant, qui devient davantage un pilote de dispositifs qu'un simple concepteur de supports. Il s'agit moins de produire seul des ressources que de superviser un processus outillé, capable de générer des supports didactiquement pertinents, ajustés aux besoins des élèves et fidèles aux principes de la remédiation par anticipation. Cette évolution ouvre des perspectives importantes en matière de formation et d'accompagnement, en permettant de diffuser des pratiques plus homogènes et plus exigeantes, tout en soutenant la professionnalisation des acteurs.

Fonctionnalités de l'assistant N°1 : Od'ecol – A2T – AMET

<https://chatgpt.com/g/g-692aa298f6a481918c290acaad30d958-od-ecol-a2t-amet>



Cet assistant est spécialisé en didactique du français langue d'enseignement, pour le contexte scolaire du Togo, et plus particulièrement pour aider les enseignants à adapter des textes de manuels pour des élèves en difficulté. Il suit un protocole strict, en 6 étapes.

1. Identifier le niveau et cadrer la demande

- L'assistant doit toujours vérifier le niveau scolaire (CE2, CM1, CM2, 6e...).
- Si le niveau n'est pas donné, il pose une seule question pour l'obtenir.
- Il rappelle le niveau dans le diagnostic.

2. Analyser le texte sans le réécrire

L'assistant réalise une analyse professionnelle :

- a) Rappel du contexte
 - Niveau de classe
 - Type de texte
- b) Diagnostic global sur :
 - la difficulté du vocabulaire (lexique rare, abstrait...)
 - la complexité des phrases
 - la structure du texte
 - la charge cognitive
 - les références culturelles
- c) Tableau analytique détaillé Pour chaque difficulté :
 - extrait du texte
 - catégorie (lexicale, syntaxique, cognitive...)
 - explication
 - niveau de gravité (1 à 3)
 - conseil pédagogique

3. Construire un protocole de simplification

Avant toute réécriture, l'assistant propose :

- a) Principes directeurs
 - ce qu'il faut garder
 - ce qu'il est possible de simplifier
 - ce qu'il faut expliciter
- b) Choix du degré de simplification
 - Option A : simplification modérée
 - Option B : simplification renforcée
 - Option C : deux versions
- c) Liste des opérations de simplification (lexique, syntaxe, logique, culture, charge cognitive...) et il attend la validation de l'enseignant avant d'écrire.

4. Produire la version simplifiée une fois validé

Selon l'option choisie, il produit :

- Une version A, ou
- Une version B, ou

Les deux versions si option C. Règles strictes :

- respecter le sens, le message, le point de vue ;
- ne pas ajouter d'informations étrangères ;
- alléger sans infantiliser ;

- garder environ 50 % de la longueur (sauf demande contraire) ;
- si le texte est long (> 700 mots), proposer un travail par segments ;
- produire un texte continu, sans notes ni commentaires dans le corps du texte.

Il peut aussi respecter une limite précise de mots si demandée (ex. 120 mots).

5. Ajouter un commentaire pédagogique

final Après la version simplifiée, il fournit :

- les difficultés majeures repérées ;
- ce qu'il a modifié (lexique, syntaxe, organisation...) ;
- les choix forts de réécriture ;
- des conseils pédagogiques pour utiliser le texte simplifié.

6. Style général attendu

- Ton professionnel, clair et bienveillant
- Français simple et précis
- Explications pédagogiques accessibles
- Réponses structurées en sections
- Usage de tableaux quand utile
- Respect scrupuleux de l'ordre :

1. Cadrage → 2. Diagnostic → 3. Protocole → 4. Réécriture → 5. Commentaire

En résumé

Cet assistant est un outil expert pour :

- analyser un texte scolaire trop difficile,
- identifier précisément les obstacles pour des élèves en difficulté,
- proposer une stratégie de simplification,
- produire une version accessible et utilisable en classe,
- tout en respectant le sens et la culture du texte.

Fonctionnalité l'assistant N°2 : Od'ecol – EXERCISEURS – AMET

<https://chatgpt.com/g/g-692b19b49a908191ad051f239a706d17-od-ecol-exerciseurs-amet>



Cet assistant a pour fonction de générer automatiquement des exercices de lecture/écriture structurés à partir d'un texte donné.

Plus précisément, il sert à :

- transformer un texte en activités pédagogiques prêtes à l'emploi (texte à trous, remise en ordre, mots flash) ;
- respecter une méthode rigoureuse d'enseignement de la lecture (choix des mots, aides progressives, consignes fixes) ;
- fournir des supports adaptés aux Ateliers de Micro-Enseignement Tutorés (AMET), avec un rôle clair pour l'enseignant et les élèves ;
- garantir que le texte est reproduit fidèlement, sans modification.

En résumé, c'est un outil d'ingénierie pédagogique automatisé qui aide l'enseignant à créer rapidement des exercices efficaces et standardisés pour travailler la lecture.

1. Génération automatique d'exerciseurs de lecture

Pour *chaque* texte fourni par l'enseignant, l'assistant crée trois exercices complets, conformes aux AMET :

- Texte à trous
- Remise en ordre des phrases du texte
- Mots flash

Chaque production respecte un format strict et identique pour tous les textes.

2. Respect intégral du texte original

L'assistant :

- recopie le texte strictement (orthographe, ponctuation, phrases identiques) ;
- ne reformule jamais ;
- ne simplifie jamais ;
- ne coupe ni ne fusionne les phrases.

3. Sélection didactique des mots à travailler

Dans le texte à trous, il choisit 5 à 10 mots, selon les critères pédagogiques du document PRESENTATION_EXERCISEURS :

- mots contenant le graphème dominant du texte ;
- mots fréquents ;
- mots-outils structurants ;
- jamais deux mots effacés côte à côte. Il justifie ensuite chacun des mots choisis.

4. Production des Aides (N3 / N2 / N1)

Pour chaque texte à trous, il génère :

- Aide N3 : mots dans l'ordre du texte
- Aide N2 : mêmes mots dans le désordre
- Aide N1 : mêmes mots dans le désordre + 1 intrus Ces aides respectent la méthode AMET .

5. Consignes tuteur et consignes élèves

Chaque exerciceur contient :

- une consigne tuteur (stable, toujours la même structure) ;
- une consigne élèves (simple, adaptée au travail sur ardoise).

Les consignes reproduisent fidèlement celles utilisées dans les guides enseignants AMET .

6. Remise en ordre des phrases

L'assistant :

- extrait toutes les phrases du texte (strictement) ;
- numérote les phrases ;
- les mélange aléatoirement ;
- génère les consignes tuteur + élèves correspondantes.

7. Génération de 10 mots flash

Il sélectionne 10 mots du texte en variant :

- mots-outils ;
- mots fréquents ;
- mots avec graphème étudié ;
- mots courts et longs.

Chaque mot est accompagné de sa catégorie + consignes tuteur/élèves selon la méthodologie AMET .

8. Demande systématique de deux informations avant de commencer

Avant toute génération, l'assistant doit toujours demander :

- le niveau de classe (CP, CE1, CE2...) ;
- le texte intégral (titre + texte), copié tel quel.

Sans ces deux éléments, il ne commence jamais le travail

9. Auto-vérification strictement obligatoire

Avant de renvoyer un exercice, l'assistant applique une checklist de contrôle :

- nombre de mots effacés OK ;
- respect du texte original ;
- structure complète ;
- consignes présentes ;
- variété des mots flash ;
- etc.

10. Procédure de clôture obligatoire

Après avoir généré les exercices, l'assistant conclut toujours par :

« Souhaitez-vous valider ces exercices tels quels, ou souhaitez-vous en faire varier un élément ? »

*

Partie n°6 : points de vigilance méthodologique

L'analyse des pratiques de mise en œuvre de ce dispositif testé en classe met en évidence une grande cohérence du protocole de remédiation observé (texte à trous, aides différenciées, mots-flash, remise en ordre), mais également un ensemble de points de vigilance méthodologique majeurs pour les enseignants.

Voici une structuration en huit axes de vigilance, chacun étant étayé par les observations issues des premières expérimentations.

1. Ne pas transformer un dispositif d'apprentissage en guidage excessif

Un premier risque majeur tient à la sur-intervention de l'enseignant, qui fragilise la logique même du dispositif. Dans plusieurs situations, l'enseignant risque de vouloir découper excessivement la tâche ou guide trop finement la recherche des élèves, ce qui réduit leur engagement cognitif autonome. Or, le dispositif repose précisément sur une phase de tâtonnement contrôlé.

Point de vigilance :

- Éviter la fragmentation excessive de la tâche (mot par mot)
- Maintenir une phase de recherche autonome suffisamment longue
- Accepter une part d'incertitude dans l'activité de l'élève

En termes théoriques, il s'agit de préserver une zone proximale de développement (Vygotski), en évitant une « sur-guidance » qui court-circuite l'activité intellectuelle.

2. Repositionner les aides comme cœur du dispositif (et non comme recours marginal)

Dans plusieurs séances observées, les élèves n'utilisent pas spontanément les aides ou y ont recours de manière inefficace. À l'inverse, certains protocoles montrent qu'une distribution initiale différenciée est plus efficace.

Point de vigilance :

- Donner les aides dès le début (et non « si besoin »)
- Différencier explicitement les niveaux d'aide
- Former les élèves à leur usage (regarder / mémoriser / retourner)

Il s'agit ici d'un principe central de la pédagogie de la maîtrise (Bloom) : garantir les conditions de réussite pour tous, sans attendre l'échec.

3. Contrôler le type d'activité cognitive réellement engagée

Un écart majeur apparaît entre tâche prescrite et activité réelle des élèves. Exemples observés lors de l'expérimentation du dispositif :

- Copie déguisée au lieu de mémorisation
- Stratégies d'évitement (copie sur le banc)

Ces comportements ne relèvent pas d'une faute, mais d'une adaptation à la difficulté.

Point de vigilance :

- Vérifier que l'élève mémorise et ne copie pas
- Autoriser temporairement certaines stratégies d'évitement (comme paliers)
- Reconfigurer progressivement les exigences

Ce point renvoie à une lecture socio-constructiviste des erreurs : elles sont des indicateurs de stratégies, non des déficits.

4. Ajuster finement l'étayage en fonction de la nature de l'erreur

Le dispositif distingue explicitement deux types d'erreurs :

- erreurs phonologiquement plausibles
- erreurs non plausibles

Or, cette distinction n'est opérante que si elle guide réellement l'intervention pédagogique.

Point de vigilance :

- Adapter la réponse pédagogique au type d'erreur
- Favoriser l'auto-correction avant toute correction directe
- Utiliser les aides comme médiation et non comme solution

Ce point est fondamental dans une approche didactique différenciée : toutes les erreurs n'appellent pas le même type d'intervention.

5. Maîtriser le temps didactique et la structuration de la séance

Un déséquilibre temporel apparaît fréquemment :

- surcharge du temps sur le texte à trous
- non réalisation des autres exercices (ROP, mots-flash)

Point de vigilance :

- Limiter le temps du closure (≈15 minutes)
- Garantir la réalisation des trois exercices
- Penser la progression interne de la séance

Ce point est crucial : le dispositif est systémique. Supprimer un exercice revient à déséquilibrer l'ensemble (lecture globale → traitement → automatiser).

6. Respecter rigoureusement les contraintes des tâches (notamment les mots-flash)

Certains écarts apparemment mineurs ont des effets didactiques majeurs.

Exemple : durée d'exposition trop longue du mot-flash, transformant l'exercice en copie.

Point de vigilance :

- Maintenir une exposition extrêmement brève
- Vérifier la qualité du modèle écrit
- Corriger en explicitant les erreurs (et non en invalidant globalement)

On touche ici à la fidélité au protocole : une modification mineure peut transformer la nature cognitive de la tâche.

7. Observer les processus cognitifs (et non seulement les résultats)

Un apport majeur des observations, lors de l'expérimentation de ce dispositif, réside dans l'analyse fine des processus, notamment à travers la notion d'empan informationnel.

L'exemple de l'élève recopiant « activités » en plusieurs segments montre que la difficulté relève aussi de la mémoire de travail.

Point de vigilance :

- Observer les stratégies (allers-retours, segmentation)
- Interpréter les erreurs comme indices cognitifs
- Adapter les tâches à la charge cognitive

Ce point ouvre sur une perspective essentielle : enseigner, ce n'est pas seulement corriger, c'est diagnostiquer des processus invisibles.

8. Installer une explicitation constante du sens des tâches

Plusieurs observations insistent sur l'importance de rendre explicite l'intention pédagogique :

- lire au tableau pour montrer qu'un texte incomplet reste lisible
- questionner à partir du titre pour activer des anticipations

Point de vigilance :

- expliciter le « pourquoi » des exercices
- montrer les stratégies attendues
- verbaliser les objectifs d'apprentissage

Ce point renvoie directement aux travaux sur l'enseignement explicite (Rosenshine).

Conclusion générale

Ces points de vigilance convergent vers une idée centrale : ce dispositif n'est pas un simple ensemble d'exercices, mais un système didactique exigeant, reposant sur un équilibre fin entre :

- autonomie et étayage
- mémorisation et compréhension
- individualisation et dynamique collective

La maîtrise du dispositif suppose une posture professionnelle spécifique : observer, ajuster, réguler en permanence, en s'appuyant sur une lecture fine de l'activité réelle des élèves.

*

Partie n°7 : présentation d'un vidéo d'auto-formation

<https://youtu.be/IQjyQOBjhss>



Cette vidéo d'auto-formation, d'une durée de 22 minutes, décrit la **remédiation par anticipation**, une méthode pédagogique innovante mise en œuvre au Togo pour soutenir les élèves de CM1 rencontrant des difficultés en lecture et en écriture. Contrairement aux approches classiques, ce dispositif intervient **en amont des cours collectifs** afin de préparer les enfants aux obstacles linguistiques avant qu'ils ne surviennent. En petits groupes de six à huit, les apprenants travaillent sur des **textes simplifiés** à travers des exercices ritualisés, tels que le texte à trous, les mots-flashes et la remise en ordre de phrases. Ces activités visent à **réduire la surcharge cognitive** et à renforcer la confiance des élèves fragiles en stabilisant leurs repères visuels et sémantiques. En se familiarisant avec le contenu à l'avance, les élèves peuvent ensuite **participer activement** à la séance de classe ordinaire aux côtés de leurs camarades. Cette stratégie préventive transforme ainsi l'échec potentiel en une opportunité de **réussite inclusive** au sein du parcours scolaire.

Les étapes de la vidéo

Une séance de remédiation par anticipation au CM1 suit un déroulement structuré en plusieurs étapes clés, visant à préparer les élèves les plus fragiles avant la lecture collective en classe.

Voici les différentes étapes décrites dans la vidéo :

1. Introduction et anticipation par le titre

La séance débute par un **questionnement ouvert** à partir du titre du texte (par exemple, "L'entraide"). L'enseignant fait circuler la parole pour permettre aux élèves d'imaginer le contenu du texte avant de passer à la vérification par la lecture.

2. Lecture du texte par l'enseignant

L'enseignant lit le texte affiché au tableau en se plaçant **derrière les élèves**. Cette position est stratégique : elle empêche les élèves d'orienter leur regard vers le maître et les oblige à apprendre à se situer eux-mêmes dans le texte écrit en suivant l'énonciation orale.

3. L'exercice de "closure" (texte à trous)

C'est une étape de travail autonome où les élèves doivent retrouver des mots manquants dans le texte.

- **Distribution d'aides différenciées** : L'enseignant donne des fiches d'aide adaptées au niveau de chaque élève (mots dans l'ordre du texte pour les plus en difficulté, ou dans le désordre avec un intrus pour les plus avancés).
- **Stratégie de mémorisation** : L'élève doit regarder le mot sur sa fiche ("fixer"), le cacher, puis l'écrire de mémoire sur son document pour bien l'ancrer.
- **Correction immédiate** : L'enseignant circule pour identifier les erreurs d'orthographe et guider les élèves pour les entraîner à avoir recours aux aides.

4. L'exercice des "mots flash"

Cet exercice vise à automatiser la reconnaissance des mots pour libérer de l'attention pour la compréhension.

- Un élève choisit un mot, l'écrit sur son ardoise et le montre **très brièvement** à ses camarades.
- Les autres doivent reconnaître le mot par sa "silhouette" globale (sans déchiffrer lettre par lettre) et l'écrire à leur tour.

5. La remise en ordre des phrases

Travaillant souvent en duo, les élèves reçoivent les phrases du texte dans le désordre. Ils doivent les réorganiser pour **reconstituer la logique de l'histoire** (début, déroulement, fin). Cela leur permet de s'approprier la structure globale du récit avant la séance en classe entière.

L'objectif final de ce processus est que, lors de la lecture collective ultérieure avec toute la classe, ces élèves se sentent plus en sécurité, participent davantage et évitent l'échec grâce aux repères déjà stabilisés durant ces exercices ritualisés.

Annexe n°1 : exemple d'adaptation des textes supports du manuel de lecture CM1

Voir le Fichier d'exercices pour l'année au CM1

Chez le coiffeur

L'atelier du jeune coiffeur est situé au bord de la route principale qui conduit à notre village. C'est une case en banco couverte de paille, joliment crépie avec du sable mélangé à de l'argile. La porte est peinte en vert. Sur cette porte est écrit en blanc : « Coiffure à la mode ». Au-dessus de cette inscription sont dessinés un peigne, une paire de ciseaux et une tondeuse. Tous les samedis, Djramedo, le jeune coiffeur reçoit, dans son atelier, beaucoup de jeunes du village qui viennent se faire coiffer. C'est un natif du village qui a appris la coiffure à Lomé après son BEPC.* Un long banc en bois et deux chaises en plastique servent de places assises pour ceux qui attendent patiemment leur tour. Un grand poster, accroché au mur, montre différents types de coiffures, pour guider certains clients dans leur choix. Deux miroirs géants, installés devant les clients, leur permettent d'apprécier les coupes que Djramedo leur crée sur la tête. D'autres coiffeurs existent dans le village mais c'est le jeune Djramedo qui rafle la clientèle.

BEPC : Brevet d'Études du Premier Cycle.

Adaptation du texte (moins de 120 mots)

L'atelier du jeune coiffeur est au bord de la route qui mène à notre village. C'est une petite maison en terre, couverte de paille, avec une porte verte. Sur la porte, on peut lire en blanc : « Coiffure à la mode » et on voit un peigne, des ciseaux et une tondeuse. Le coiffeur s'appelle Djramedo. Il est né au village mais il a appris la coiffure à Lomé, après le collège. Tous les samedis, beaucoup de jeunes viennent chez lui. Il y a d'autres coiffeurs, mais les clients préfèrent Djramedo.

*

Le mariage coutumier

Le mariage coutumier est une union entre un homme et une femme que l'on fait reconnaître publiquement par les familles et la communauté.

Ce matin, il y a une grande animation dans le village de Kpimé. La famille d'Akofa s'apprête à accueillir les parents de Kodjo pour la cérémonie de mariage coutumier. Tout le monde est en activité. Les tantes préparent les repas, les oncles installent les chaises sous les tentes, les cousins et cousines décorent la cour avec des feuilles de palmier et des fleurs.

Vers neuf heures, une voiture entre dans la cour. Ce sont les parents de Kodjo. Ils descendent avec des pagnes, des boissons, des vivres et d'autres cadeaux qu'ils apportent pour demander officiellement la main d'Akofa. Après les salutations d'usage, les deux familles prennent place face à face.

Le porte-parole de la famille de Kodjo prend la parole. Il explique le motif de leur visite : « Nous sommes venus demander la main de votre fille Akofa pour notre fils Kodjo. » Le chef de la famille d'Akofa répond qu'il accepte la demande, car Akofa elle-même est d'accord.

Les cadeaux sont alors présentés et partagés. Les femmes poussent des youyous pour manifester leur joie. On sert à boire et à manger. La fête se poursuit par des chants et des danses.

Le mariage coutumier marque ainsi l'union des deux familles et le début d'une nouvelle vie pour les jeunes époux.

Adaptation du texte (moins de 120 mots)

Le mariage coutumier est un mariage traditionnel. C'est quand un homme et une femme veulent vivre ensemble et que leurs familles sont d'accord devant tout le monde.

À Kpimé, la famille d'Akofa prépare le mariage. On fait à manger, on met les chaises et on décore la cour.

La famille de Kodjo arrive avec des pagnes, des boissons, de la nourriture et d'autres cadeaux. Ces cadeaux servent à demander Akofa en mariage.

Le porte-parole de la famille de Kodjo dit qu'ils veulent qu'Akofa épouse Kodjo. Le chef de la famille d'Akofa accepte, et Akofa aussi.

Les familles partagent les cadeaux. On boit, on mange, on chante et on danse. Le mariage coutumier unit les deux familles.

L'initiation de la jeune fille au Togo

Dans certaines ethnies du Togo, les jeunes filles, avant de se marier, sont soumises à des cérémonies d'initiation. Ces pratiques sont dirigées par des prêtresses. Celles-ci conseillent aux futures initiées de ne pas avoir peur, mais d'obéir à leurs instructions.

Autrefois, les candidates à l'initiation devaient rester dans des couvents pendant plusieurs mois et se soumettre à tout ce qui est exigé : tests de virginité, chants, danses, tatouages, breuvages, respect des consignes. Il faut beaucoup d'endurance pour supporter toutes les épreuves. De nos jours, ces cérémonies sont adoucies, car la considération de l'enfant a fait émerger un vécu qui valorise les droits des enfants.

Malgré ces améliorations, il y a des jeunes filles qui refusent de se soumettre à cette tradition. Elles n'en voient pas la nécessité.

Par contre, voici le témoignage d'une jeune initiée : « Je dois prouver que j'ai encore ma virginité. Je dois aussi montrer que je suis capable de garder les secrets de mon mari et de ma belle famille. Après l'initiation, je serai respectée par les autres femmes. »

Les parents de cette jeune fille affirment qu'ils ne forcent pas leur enfant. Ils la laissent choisir elle-même.

On constate aujourd'hui, dans la société, que certaines pratiques d'initiation continuent, tandis que d'autres disparaissent peu à peu.

Adaptation du texte (moins de 120 mots)

Dans certains peuples du Togo, avant de se marier, les jeunes filles passent par une cérémonie appelée initiation. Elle est dirigée par des prêtresses qui les rassurent et leur donnent des consignes.

Autrefois, les filles restaient plusieurs mois dans un lieu spécial. Elles devaient chanter, danser, obéir à toutes les règles. On vérifiait aussi leur virginité. Il fallait beaucoup de courage.

Aujourd'hui, les cérémonies sont moins dures. On respecte mieux les enfants et leurs droits. Certaines jeunes filles refusent l'initiation, car elles trouvent que ce n'est pas utile.

Une jeune fille initiée dit qu'elle doit montrer qu'elle est sérieuse et peut garder les secrets de son mari. Après l'initiation, elle pense être plus respectée. Certaines pratiques continuent, d'autres disparaissent.

*

Le footing populaire

Tous les samedis matins, à cinq heures, une foule d'hommes, de femmes et d'enfants se donne rendez-vous au grand rond-point central de notre localité pour un footing populaire.

Après le rassemblement, le groupe court à petites foulées à travers les principales artères de la ville à un rythme soutenu. Des bidons vides transformés en tambours de circonstance, résonnent au milieu des sifflements d'acclamations, des coups de sifflet et des battements des mains accompagnés de chants populaires. Cette ambiance entraîne de nouveaux curieux à courir et stimule leur organisme contre la fatigue.

Habillé de T-shirts aux couleurs variées, le groupe offre à son passage une vue multicolore aux curieux. Ceux-ci, avec un enthousiasme particulier, encouragent souvent les sportifs en criant : « Bon courage ! Tenez bon ! » Certains riverains, en regardant par les fenêtres, les applaudissent.

De retour au point de départ, après une heure de footing, les participants font quelques exercices d'assouplissement.

Ensuite, des responsables prennent la parole pour rappeler les bienfaits du sport pour la santé.

Après cette causerie, chacun regagne calmement sa maison, une fatigue saine au corps et un esprit fort et solidaire.

Adaptation du texte (moins de 120 mots)

Tous les samedis matin, des hommes, des femmes et des enfants se retrouvent au grand carrefour pour courir ensemble. Après le rassemblement, le groupe part en petites foulées dans les grandes rues. Certains frappent sur des bidons vides comme sur des tambours, d'autres sifflent et tapent dans leurs mains en chantant. L'ambiance est joyeuse et donne envie à d'autres personnes de les suivre. Les coureurs portent des T-shirts de plusieurs couleurs. Les gens les encouragent et les applaudissent. Après une heure de course, le groupe revient au point de départ, fait des mouvements pour détendre le corps, écoute les responsables expliquer que le sport est bon pour la santé, puis chacun rentre chez lui, fatigué mais content.

Les jeux vidéo

Les jeux vidéo ont envahi le monde entier. Ils sont utilisés par des millions d'enfants et d'adolescents.

Un jeu vidéo est un jeu électronique doté d'un dispositif appelé interface. Ce dispositif permet à l'utilisateur de jouer avec la possibilité d'avoir un retour visuel. Les jeux vidéo restituent l'information par la télévision, par le téléviseur relié au jeu ou par un écran d'ordinateur, d'ordinateur ou de téléphone portable.

Moussa admire son cousin Koffi, grand amateur de jeux vidéo. Un jour, il lui demande : « Koffi, cela te dérangerait-il de me montrer comment je peux télécharger un jeu ? » Koffi lui répond : « Pas de problème. Prends ton appareil et suis ce que je vais te dire. »

Il lui montre les différentes étapes à suivre :

- Cliquer sur le bouton « Téléchargement » ;
- Choisir un jeu ;
- Taper son login ;
- Cliquer sur « Télécharger ».

Moussa s'exécute et réussit l'opération. En quelques clics, il télécharge son premier jeu. Mais, trop absorbé par le jeu, il en oublie parfois ses devoirs.

Koffi lui conseille alors de se montrer raisonnable : « Avec grand plaisir, je jouerai avec toi, Moussa, mais n'oublie pas que nous devons d'abord faire nos leçons. »

Les jeux vidéo sont très attrayants, mais leur utilisation doit rester modérée pour ne pas nuire aux études ni à la santé.

Adaptation du texte (moins de 120 mots)

Les jeux vidéo sont aujourd'hui très présents. Beaucoup d'enfants et d'adolescents y jouent. Un jeu vidéo est un jeu sur écran, par exemple sur télévision, ordinateur ou téléphone portable. Moussa admire son cousin Koffi, qui adore les jeux vidéo. Un jour, il lui demande de lui montrer comment télécharger un jeu. Koffi lui dit de prendre son appareil, de choisir un jeu et de cliquer sur « Télécharger ». Moussa suit les étapes et réussit. Il est très content et joue souvent. Mais il joue parfois tellement qu'il oublie ses devoirs. Alors Koffi lui rappelle qu'il doit rester raisonnable : il faut d'abord faire ses leçons. Les jeux vidéo sont amusants, mais il ne faut pas jouer trop longtemps.

*

L'éclipse de lune

Ces phénomènes naturels sont incompréhensibles pour beaucoup de personnes. C'est le cas de l'éclipse de lune.

La nuit, progressivement, une ombre couvre la lune. L'obscurité envahit le village. Le phénomène est extraordinaire pour les populations qui pensent que le soleil a attrapé la lune. Elles ne peuvent pas laisser le soleil conserver la lune. Les uns tapant sur un objet métallique, les autres tenant des lampions dans leurs mains et d'autres, hommes et femmes, tous crient, font des supplications, afin que le soleil la libère un jour.

Dans tout le village, on poursuit le ravisseur jusqu'à ce qu'il rende la liberté à la prisonnière. Peu à peu, le ciel s'éclaircit. Les populations sont heureuses d'avoir libéré la lune, qu'elles accompagneront à sa maison pour qu'elle n'ait plus de problème.

Pourtant, il s'agit réellement d'une éclipse de lune, un phénomène naturel qui se répète scientifiquement. En effet, à un certain moment de l'année, notre satellite naturel, la lune, se retrouve dans la direction du soleil. Elle reçoit directement le rayonnement intense du soleil et la lune voit son ombre projetée devant elle. Quand cette position est maximale pendant un bon moment, la lune disparaît. Dès que la lune s'éloigne du soleil, peu à peu, elle est à nouveau visible.

Adaptation du texte (moins de 120 mots)

Dans certains villages, certains phénomènes du ciel étonnent les gens. C'est le cas de l'éclipse de lune. La nuit, peu à peu, une ombre cache la lune et il fait très sombre. Les habitants pensent alors que le soleil a attrapé la lune. Ils crient, prient, frappent sur des casseroles et lèvent des lampes pour que le soleil la laisse partir. Puis la lune réapparaît et tout le monde est content.

En réalité, l'éclipse de lune est un phénomène naturel. Parfois, la Terre passe entre le soleil et la lune. L'ombre de la Terre couvre la lune, qui devient sombre. Quand la Terre bouge, la lune reçoit de nouveau la lumière et on la revoit.

*

Annexe n°2 : exemple de fiche de séance

Fiche Guide l'Enseignant Semaine n°10 – Texte : À l'aéroport international de Lomé

Préparation avant le démarrage de l'activité de soutien

- Imprimer les 2 annexes n°1 et n°2
- Écrire au tableau le texte complet avec les espaces blancs
- Matériel des élèves : Chaque élève dispose d'une ardoise et d'une craie (chiffon)

Étape N°1 : LECTURE DU TEXTE PAR L'ENSEIGNANT (*adaptation du texte du manuel*)

Consigne : « Fermez les yeux, et écoutez l'histoire que je vais vous lire ... Écoutez bien ! ».

À l'aéroport international de Lomé

L'aéroport de Lomé a été modernisé. En 2016, il a reçu le nom d'Aéroport International Gnassingbé Eyadema. Plusieurs avions partent de cet aéroport vers des pays d'Afrique et d'autres régions du monde. C'est un aéroport important pour le Togo.

En 2022, maman et moi avons accompagné papa à l'aéroport pour son voyage. Quelques jours avant, nous avons fait l'enregistrement sur Internet. Le jour du départ, nous sommes arrivés tôt. À l'entrée, les agents de sécurité ont contrôlé le passeport et le billet de papa. Ensuite, un agent a pesé sa valise et lui a donné sa carte d'embarquement.

Papa est allé vers la salle d'embarquement. Maman et moi avons attendu et regardé les avions décoller. Papa nous a fait signe avant de partir.

Étape N°2 : TEXTE À TROUS (*Texte complet, avec trous numérotés, écrit au tableau*)

Consigne : « Cherchez les mots manquants un à un, puis écrivez-les sur votre ardoise. Si vous hésitez sur un mot, vous avez le droit de retourner la fiche d'aide et de regarder le mot, mais vous devez mémoriser l'orthographe du mot manquant et vous devez retourner la fiche sur le bureau avant de poursuivre l'écriture du mot sur l'ardoise. De plus vous dessinerez un bâton au recto de l'ardoise à chaque fois que vous consulterez la fiche d'aide. N'oubliez pas c'est important pour voir vos progrès ».

L'_____ de Lomé a été modernisé. En 2016, il a reçu le nom d'Aéroport International Gnassingbé Eyadema. Plusieurs _____ partent de cet aéroport vers des pays d'Afrique et d'autres régions du monde. C'est un aéroport _____ pour le Togo.
En 2022, maman et moi avons accompagné papa à l'aéroport pour son _____. Quelques jours avant, nous avons fait l'_____ sur Internet. Le jour du départ, nous sommes arrivés _____.
À l'entrée, les agents de sécurité ont contrôlé le _____ et le billet de papa. Ensuite, un agent a pesé sa valise et lui a donné sa carte d'embarquement.
Papa est allé vers la salle d'embarquement. Maman et moi avons attendu et regardé les avions décoller. Papa nous a fait signe avant de partir.

Information pour l'enseignant : liste des mots sélectionnés + justification

- **aéroport** : mot fréquent du texte, mot clé du thème (lieu principal).
- **avions** : mot du champ lexical du transport aérien, fréquent et utile pour la compréhension.
- **important** : mot fréquent décrivant l'importance de l'aéroport.
- **voyage** : mot fréquent du thème du déplacement.
- **enregistrement** : mot long et structurant du vocabulaire du transport aérien.
- **tôt** : mot court fréquent indiquant le moment.
- **passport** : mot clé du voyage international.

Étape N°3 : REMISE EN ORDRE LES PHRASES DU TEXTE

Présenter la feuille (annexe n°2) des phrases du texte dans le désordre

Consigne : « Voici les phrases du texte mais on a mélangé l'ordre de ces phrases. Retrouvez tous ensemble le bon ordre et indiquons les numéros de cet ordre sur la feuille. »

- N° 9 : Papa est allé vers la salle d'embarquement.
- N° 5 : En 2022, maman et moi avons accompagné papa à l'aéroport pour son voyage.
- N° 1 : L'aéroport de Lomé a été modernisé.
- N° 12 : Papa nous a fait signe avant de partir.
- N° 8 : Ensuite, un agent a pesé sa valise et lui a donné sa carte d'embarquement.
- N° 6 : Quelques jours avant, nous avons fait l'enregistrement sur Internet.
- N° 3 : Plusieurs avions partent de cet aéroport vers des pays d'Afrique et d'autres régions du monde.
- N° 4 : C'est un aéroport important pour le Togo.
- N° 11 : Maman et moi avons attendu et regardé les avions décoller.
- N° 7 : À l'entrée, les agents de sécurité ont contrôlé le passeport et le billet de papa.
- N° 2 : En 2016, il a reçu le nom d'Aéroport International Gnassingbé Eyadema.
- N° 10 : Le jour du départ, nous sommes arrivés tôt.

Étape N°4 : MOTS FLASH *(si te temps le permet)*

Consigne : « Choisissez dans le texte écrit au tableau, un mot que vous écrivez sur votre ardoise et que vos camarades ne doivent pas voir. Quand vous serez prêt, chacun à tour de rôle va montrer en moins d'une seconde son ardoise à ses camarades, qui devront essayer de lire le mot. Ensuite je vais vous interroger pour voir si vous avez pu lire le mot. »

Remarque : L'enseignant doit aider les élèves à estimer la durée du temps où ils montrent leur ardoise, de manière à ce que l'exercice soit suffisamment difficile. Ce temps d'exposition doit être très court (quelques millisecondes) ... On montre l'ardoise puis on cache ...

Annexe n°1 : Aides pour le closure (découper les 3 feuillets)

Aide N°3 (mots dans l'ordre du texte)

aéroport – avions – important – voyage – enregistrement – tôt –
passeport



Aide N°2 (mêmes mots dans le désordre)

important – aéroport – passeport – avions – tôt – voyage –
enregistrement



Aide N°1 (mêmes mots dans le désordre + intrus)

important – aéroport – passeport – avions – tôt – voyage – enregistrement
– école

Annexe n°2 : Remettre en ordre les 12 phrases du texte

N° : ... Papa est allé vers la salle d'embarquement.

N° : ... En 2022, maman et moi avons accompagné papa à l'aéroport pour son voyage.

N° : ... L'aéroport de Lomé a été modernisé.

N° : ... Papa nous a fait signe avant de partir.

N° : ... Ensuite, un agent a pesé sa valise et lui a donné sa carte d'embarquement.

N° : ... Quelques jours avant, nous avons fait l'enregistrement sur Internet.

N° : ... Plusieurs avions partent de cet aéroport vers des pays d'Afrique et d'autres régions du monde.

N° : ... C'est un aéroport important pour le Togo.

N° : ... Maman et moi avons attendu et regardé les avions décoller.

N° : ... À l'entrée, les agents de sécurité ont contrôlé le passeport et le billet de papa.

N° : ... En 2016, il a reçu le nom d'Aéroport International Gnassingbé Eyadema.

N° : ... Le jour du départ, nous sommes arrivés tôt.

*

Annexe n°3 : Glossaire

Analyse de l'activité

Définition : Approche issue de la psychologie du travail qui vise à comprendre les situations professionnelles à partir de l'activité réelle des acteurs et non des prescriptions.

Dans le guide : Permet d'observer finement les stratégies des élèves (copie, segmentation, recours aux aides) et les gestes de régulation de l'enseignant.

Repère pour agir : Toujours distinguer la tâche prescrite de l'activité réellement réalisée par les élèves.

Anticipation didactique

Définition : Processus consistant à identifier en amont les obstacles potentiels d'une situation d'apprentissage afin de préparer des dispositifs adaptés.

Dans le guide : Se traduit par l'analyse préalable des textes et la construction d'exercices ciblant les difficultés lexicales, syntaxiques et textuelles.

Repère pour agir : Toujours analyser une tâche avant de l'enseigner afin d'identifier les points de rupture possibles.

Automatisation de la lecture

Définition : Processus cognitif permettant une reconnaissance rapide et quasi immédiate des mots sans recours systématique au décodage.

Dans le guide : Développée par les exercices de mots-flash qui visent la rapidité d'accès au lexique orthographique.

Repère pour agir : Entraîner régulièrement la reconnaissance rapide des mots pour libérer des ressources cognitives pour la compréhension.

Charge cognitive

Définition : Quantité d'informations que la mémoire de travail peut traiter simultanément dans une situation donnée.

Dans le guide : Réduite grâce à la remédiation par anticipation qui prépare les élèves aux difficultés avant la tâche complexe.

Repère pour agir : Alléger la charge cognitive en dissociant les difficultés et en préparant les élèves en amont.

Closure (texte à trous)

Définition : Dispositif pédagogique consistant à compléter un texte lacunaire en mobilisant des indices linguistiques et sémantiques.

Dans le guide : Utilisé comme exercice central

pour travailler simultanément compréhension, orthographe et mémoire.

Repère pour agir : Concevoir des textes à trous en lien direct avec le texte étudié pour favoriser la cohérence des apprentissages.

Cohésion textuelle

Définition : Ensemble des liens linguistiques (connecteurs, reprises, enchaînements) qui assurent la continuité du sens dans un texte.

Dans le guide : Travillée à travers l'exercice de remise en ordre des phrases.

Repère pour agir : Faire expliciter aux élèves les indices qui relient les phrases entre elles.

Différenciation pédagogique

Définition : Adaptation des supports, des aides et des modalités d'enseignement aux besoins des élèves.

Dans le guide : Se matérialise par les aides graduées (N1, N2, N3) dans le texte à trous.

Repère pour agir : Proposer des aides différenciées dès le début de l'activité et non en réponse à l'échec.

Empan informationnel

Définition : Quantité d'informations qu'un individu peut traiter et maintenir en mémoire à court terme.

Dans le guide : Observable dans les stratégies de copie segmentée des élèves.

Repère pour agir : Adapter les tâches à la capacité de traitement des élèves et observer leurs stratégies.

Étayage

Définition : Ensemble des aides apportées par l'enseignant pour permettre à l'élève de réaliser une tâche qu'il ne pourrait accomplir seul.

Dans le guide : Se manifeste par l'usage structuré des fiches d'aide et les interventions différenciées.

Repère pour agir : Ajuster l'aide en fonction du besoin sans se substituer à l'activité de l'élève.

Fluence

Définition : Capacité à lire rapidement, avec précision et expression.

Dans le guide : Développée par les mots-flash et la répétition contextualisée des mots du texte.

Repère pour agir : Associer entraînement à la fluence et compréhension du texte.

Ingénierie pédagogique

Définition : Processus de conception, structuration et mise en œuvre de dispositifs d'apprentissage fondés sur des principes scientifiques.

Dans le guide : Renforcée par l'utilisation d'assistants d'intelligence artificielle pour analyser et produire des supports.

Repère pour agir : S'appuyer sur des outils structurés pour concevoir des situations d'apprentissage cohérentes.

Lecture experte

Définition : Capacité à mobiliser simultanément des compétences de décodage, de compréhension et d'interprétation.

Dans le guide : Modélisée par la lecture magistrale de l'enseignant.

Repère pour agir : Donner à voir aux élèves une lecture fluide et signifiante.

Mémoire orthographique

Définition : Stockage en mémoire des formes écrites des mots permettant leur reconnaissance et leur production.

Dans le guide : Développée par la mémorisation avant écriture dans le texte à trous.

Repère pour agir : Exiger la mémorisation avant copie pour stabiliser les formes orthographiques.

Métacognition

Définition : Capacité à réfléchir sur ses propres processus cognitifs et stratégies d'apprentissage.

Dans le guide : Mobilisée lors de la phase de clôture par le questionnement des élèves sur leurs stratégies.

Repère pour agir : Faire verbaliser les stratégies utilisées par les élèves.

Mots-flash

Définition : Dispositif consistant à exposer brièvement un mot pour entraîner sa reconnaissance rapide.

Dans le guide : Utilisé pour développer l'automatisation de la lecture.

Repère pour agir : Maintenir une durée d'exposition très courte pour éviter le recours au décodage.

Observation professionnelle

Définition : Processus d'analyse des comportements et productions des élèves en situation d'apprentissage.

Dans le guide : Centrale dans la posture de l'enseignant qui régule en continu l'activité des élèves.

Repère pour agir : Observer régulièrement les productions pour ajuster les interventions.

Remédiation par anticipation

Définition : Dispositif visant à préparer les élèves aux difficultés avant qu'elles ne se manifestent.

Dans le guide : Principe structurant du protocole, appliqué à la lecture de textes du programme.

Repère pour agir : Intervenir avant la séance collective pour sécuriser l'entrée dans l'apprentissage.

Remédiation rétroactive

Définition : Intervention pédagogique réalisée après l'identification d'une difficulté.

Dans le guide : Présentée comme une modalité classique opposée à la remédiation anticipée.

Repère pour agir : Ne pas se limiter à corriger après coup, mais anticiper les difficultés.

Remise en ordre des phrases

Définition : Activité consistant à reconstituer la structure d'un texte en organisant ses phrases.

Dans le guide : Permet de travailler la compréhension globale et la structure narrative.

Repère pour agir : Utiliser cette activité pour développer la compréhension de la macrostructure.

Zone proximale de développement

Définition : Espace entre ce que l'élève peut faire seul et ce qu'il peut faire avec aide.

Dans le guide : Mobilisée pour éviter la sur-guidance et maintenir une activité cognitive autonome.

Repère pour agir : Ajuster l'aide pour soutenir sans empêcher l'effort cognitif.

*

Annexe n°4 : Questions / réponses

À insérer ici ...



www.odecol.org/a2ie

Présentation du Programme de Supervision à l'Entrée dans le Métier



Le PSEM II (Programme de Supervision à l'Entrée dans le Métier – phase 2) est un dispositif de formation des cadres par la recherche au Togo initié par l'INSE de l'Université de Lomé en partenariat avec le Think tank Od'ecol *international*. Il vise à faciliter leur insertion professionnelle en renforçant leurs compétences pédagogiques et managériales dans une dynamique de réflexivité augmentée individuelle et collective, notamment par le recours à l'Intelligence Artificielle.

Le programme repose sur une logique d'alternance entre pratiques de classe et temps d'analyse accompagnée, dans laquelle la visite conseil occupe une place centrale. Celle-ci articule de manière structurée le pré-entretien, l'observation de classe et le post-entretien, afin de transformer l'expérience professionnelle en objet d'analyse. Dans cette perspective, le rôle des tuteurs, directeurs d'école, conseillers pédagogiques et inspecteurs est de conduire des observations ciblées, d'organiser des entretiens réflexifs fondés sur des faits objectivés, et de favoriser l'émergence de solutions construites par les enseignants eux-mêmes. Le PSEM II met ainsi l'accent sur le développement de gestes professionnels spécifiques liés à l'accompagnement : questionner sans juger, rendre l'activité observable et analysable, travailler les résistances et accompagner la projection vers l'action. Il s'appuie sur des outils méthodologiques structurés, tels que ceux proposés dans ce guide, permettant de stabiliser les pratiques de visite conseil et d'en faire un levier de professionnalisation durable.

Le PSEM II s'inscrit dans une démarche de recherche-action à visée stratégique et de mutualisation des expériences. Enfin, il participe à la construction d'un référentiel professionnel renouvelé des cadres et à la diffusion de ressources partageables au sein du système éducatif togolais.
