

Journées d'études

RTI
MTSS
initiative

sur le modèle de Réponse à l'Intervention (RàI)
et le Système de Soutien à Paliers Multiples (SSPM)



INSPÉ DE PARIS, site Molitor



Lundi 3 et mardi 4 février 2025

Organisateur·rice·s

Anne-Françoise de Chambrier



Christophe Dierendonck



Association Occitadys



Marina Tual



LaPsyDÉ



Caroline Viriot Goedel



Ces journées d'études sont organisées en collaboration avec le consortium du projet de recherche MTSS-K. L'étude MTSS-K est financée par la Commission Européenne dans le cadre de son programme Horizon Europe (grant 101132586) et par la Confédération suisse.



Funded by
the European Union



Funded by
the Swiss Confederation (SERI)

Présentations et échanges autour des modèles RàI/SSPM



Le modèle de Réponse à l'Intervention fait référence à une organisation scolaire proactive qui articule enseignement collectif, évaluation des progrès des élèves et séances de soutien pédagogique dans le but de prévenir les difficultés scolaires et plus généralement de favoriser la réussite de tou-te-s les élèves. Cette articulation se fait selon une logique d'intensité croissante prenant la forme de trois paliers d'intervention et repose sur trois éléments essentiels : l'utilisation de pratiques pédagogiques dont l'efficacité a été démontrée par des travaux scientifiques, l'évaluation régulière des progrès des élèves à partir de données objectives, et la mise en place rapide de soutiens intensifs et ciblés pour les élèves en difficulté.

Ce modèle est né aux USA au début des années 2000, sous l'impulsion de chercheur·euse·s impliqué·e·s dans l'initiative Reading First. Il était à la base proposé comme un moyen de mieux identifier les élèves ayant un trouble spécifique d'apprentissage en lecture par rapport à des élèves qui nécessitaient « simplement » un enseignement plus systématique et explicite en la matière. Il s'est depuis considérablement élargi, incluant désormais d'autres domaines d'apprentissage – notamment celui des mathématiques – et s'est étendu à tous les degrés de la scolarité. Depuis quelques années, il tend à être remplacé par le Système dit de Soutien à Paliers Multiples (SSPM). Celui-ci inclut également la dimension des apprentissages socio-émotionnels et comportementaux et met davantage l'accent sur une culture de développement professionnel, de mobilisation et de coopération de toute l'équipe éducative au sein des écoles pour maximiser la réussite de tou-te-s les élèves dès le premier palier.

Ces modèles sont largement implémentés dans les écoles nord-américaines et plusieurs initiatives de ce type ont été récemment rapportées en Europe : en Angleterre, en Norvège, au Danemark, en Suède, aux Pays-Bas, en Espagne, en Allemagne, en Grèce, en Roumanie, en France, et en Belgique. Les bénéfices de ces approches RàI/SSPM sont désormais bien documentés. Plusieurs études contrôlées randomisées, revues systématiques, méta-analyses et études expérimentales à cas uniques sont disponibles pour les différents paliers du modèle, pour plusieurs domaines d'apprentissage et pour différents degrés scolaires. Ces modèles ne vont toutefois pas sans poser un certain nombre de questions, essentiellement au niveau des conditions requises pour qu'ils portent leurs fruits. La fidélité d'implémentation dans les écoles par rapport aux expériences scientifiques, les ressources nécessaires en tests et en programmes de soutien, l'organisation des séances de soutien intensif dans différents domaines d'apprentissage, ou encore l'adhésion et le développement professionnel des équipes éducatives sont quelques exemples de problématiques régulièrement soulevées.



Ces deux journées visent à mettre en contact des chercheur·euse·s d'Europe francophone dont nous avons appris qu'il·elle·s travaillaient sur ces modèles. Des chercheurs nord-américains (Douglas Fuchs, Alain Desrochers et Pascal Lefebvre), forts de leur expérience de plus longue date en la matière, viennent en enrichir le programme. Les équipes invitées présenteront leurs travaux où ils en sont, l'idée étant de partager des connaissances, des questionnements, des solutions et des précautions. Tout·e·s autres acteur·rice·s du système scolaire intéressé·e·s par ces modèles sont les bienvenu·e·s pour participer à ces échanges.

Les organisateur·rice·s

Programme

Inscription (gratuite mais obligatoire) via le lien suivant :
[#limesurvey #survey](https://limesurvey-lettres.sorbonne-universite.fr/index.php/614446?lang=fr)



Lundi 3 février

8h30	Accueil cafés	
9h	Introduction : Alain Frugière, Président du Réseau des INSPÉ - Directeur de l'INSPÉ de Paris; Marina Tual	
9h10	Desrochers, A.	Proposition d'une carte routière pour guider l'implémentation d'un système de soutien à paliers multiples dans le milieu scolaire
10h	Lecture	Viriot Goedel, C.
10h20		La réponse à l'intervention, un référentiel dans la lutte contre les difficultés de lecture
10h40		Viriot Goedel, C., Forst, C., Tual, M., Katkoff, V.
11h		Expérimentation Collaborative de l'enseignement de la Lecture et Organisation de la Réponse à l'intervention (ECLORE)
11h30		Favier, M., Aubert, O., Ziegler, J. et Desrochers, A.
11h55		Les enjeux de la transposition du modèle de SSPM au contexte français : le cas des Hautes-Alpes
12h15	Pause	
13h	Zesiger, P. & Ardanouy, E.	
14h30	Efficacité de la mise en place d'un palier 2 en langage écrit auprès d'élèves francophones de 1ère primaire	
15h20	Deineko, I.	
15h50	« Histoire de mots et histoire de nombre », une collaboration interdisciplinaire inévitable : enjeux, perspectives et avenir	
16h10	Discussion (modératrice : M. Tual)	
16h50	Repas	
17h20	Fuchs, D.	RTI/MTSS in the US: What Lessons for Implementation in Europe?
18h00	Dierendonck, C.	Identification et remédiation précoces des difficultés en littératie, en numératie et sur le plan socio-émotionnel à l'école maternelle : présentation du projet MTSS-K
18h30	Pause	
19h00	Thomas, A., Aubry, A., Luxembourger, C., Matichak, S. & Tazouti, Y.	Evaluation des compétences en littératie, en numératie émergentes et en compétences socio-émotionnelles dans le cadre d'un projet MTSS à l'école maternelle
19h30	Dachet, D. & Pellegrini, M.	Estimer les effets d'une intervention de palier 2 dans les modèles MTSS
20h00	Discussion (discutant : A. Desrochers)	
20h30	Fin	

Programme

Inscription (gratuite mais obligatoire) via le lien suivant :
[#limesurvey #survey](https://limesurvey-lettres.sorbonne-universite.fr/index.php/614446?lang=fr)



Mardi 4 février

9h	Lefebvre, P.		Mettre le CAP sur la prévention, l'inclusion et la collaboration
9h50	Langage oral	Potocki, A. & Lima, L.	Projet de mise en place d'une intervention sur le langage de type RAI, à grande échelle, en maternelle
10h10		Ballestraz, A., Skoruppa, K. & Schwob, S.	L'implémentation du modèle de réponse à l'intervention au langage oral et à la communication auprès d'enfants de 4-5 ans
10h30		Belogi, S.	Prévention du langage dans les crèches du canton de Fribourg (Suisse)
10h50	Discussion (modératrice : C. Viriot-Goeldel)		
11h20	Pause		
11h50	Math	de Chambrier, A.-F. & Lacombe, N.	Implémentation de la Réponse à l'Intervention en Suisse romande : des études dans le domaine mathématique auprès d'élèves de 5 à 7 ans et le point de vue des enseignant.e.s
12h20		Fagnant, A. & Demonty, I.	Les enjeux liés à l'implémentation d'un système de soutien à paliers multiples en début d'enseignement secondaire dans le domaine des mathématiques
12h40	Discussion (modérateur : C.Dierendonck)		
13h	Repas		
14h30	SCP	Baye, A., Pressia, F., Deltour, C.	Leçons tirées du déploiement du modèle de soutien à paliers multiples « Soutien aux comportements positifs » en Fédération Wallonie-Bruxelles
15h10		Bocquillon, M.	Le Soutien au Comportement Positif, un modèle de Réponse à l'Intervention pour gérer les comportements des élèves
15h30	Baco, C.		Comment former les enseignants à des pratiques de prévention des difficultés des élèves ? L'apport de l'observation directe en classe et du coaching
15h50	Discussion et perspectives		
16h45	Fin		

Résumé des présentations :

Présentations du lundi 3 février 2025

Proposition d'une carte routière pour guider l'implémentation d'un système de soutien à paliers multiples dans le milieu scolaire.

Alain Desrochers;¹ Marie-Pierre Landry²

¹Université d'Ottawa et Université du Québec à Montréal (Canada);²Centre de services scolaire de la Rivière-du-Nord (Canada)

L'objectif du présent exposé est de présenter l'ébauche d'une carte routière pour guider l'implémentation d'une partie d'un système de soutien à paliers multiples (SSPM), notamment celle qui concerne l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Nous commençons par définir le concept de SSPM et évoquer ses principes directeurs. Nous présentons ensuite les éléments d'une carte routière ayant pour but de guider l'implémentation d'un SSPM. Ces éléments comprennent a) l'analyse d'un état de situation et la spécification d'un état désiré (Que cherche-t-on à améliorer?); b) l'atteinte d'une compréhension commune des principes et des principaux moyens d'action de cette approche de gestion; c) la formation d'une équipe de coordination, l'élaboration d'un plan d'action et d'un modèle d'accompagnement pédagogique; d) le pistage périodique des progrès des élèves relativement à des cibles bien définies; e) l'utilisation des données de pistage pour réguler l'enseignement et pour repérer les élèves qui peinent à atteindre les cibles d'apprentissage établies; f) l'utilisation des données pour former des groupes à besoins et établir les modalités d'une intervention préventive (au palier 2) ou rééducative (palier 3); g) le pistage des progrès au palier 2 ou 3 et l'utilisation des données pour déterminer sa durée ou pour modifier les modalités de l'intervention; et h) utiliser les données pour dresser un bilan des opérations à la fin de l'année scolaire et pour apporter des améliorations à l'implémentation l'année suivante. Chaque élément est illustré à l'aide d'exemples concrets ou de données. Nous concluons cet exposé en évoquant les principales pratiques de gestion ou bases de connaissances qui sont mobilisées dans l'implémentation d'un système de soutien à paliers multiples et en soulignant l'importance du développement professionnel et de la valorisation de l'expertise des acteurs scolaires.

La réponse à l'intervention, un référentiel dans la lutte contre les difficultés de lecture

Caroline Viriot Goeldel

Université Paris-Est Créteil (France)

S'appuyant sur une revue de la littérature scientifique nord-américaine réalisée dans le cadre d'une note de synthèse (Viriot-Goeldel, 2023), cette communication retrace la genèse et l'évolution du référentiel de la réponse à l'intervention (RAI) outre-Atlantique. Elle examine les aspects organisationnels et didactiques de sa mise en œuvre dans le domaine de l'apprentissage de la lecture, révélant des caractéristiques d'une aide efficace aux élèves en difficulté. Au-delà des réussites ponctuelles de certains dispositifs d'aide, elle souligne également les défis auxquels la recherche scientifique est confrontée pour évaluer l'efficacité globale de cette approche. En mettant en lumière certaines conditions de son efficacité, elle met aussi en évidence la nécessité de contextualiser les résultats et de tenir compte de la diversité des mises en œuvre et des obstacles liés à son déploiement.

Expérimentation Collaborative de l'enseignement de la Lecture et Organisation de la Réponse à l'intervention (ECLORE)

Caroline Viriot Goedel¹; Marina Tual²; Charlotte Forst³; Valérie Katkoff⁴

¹ Université Paris-Est Créteil (France); ² INSPÉ de Paris, Sorbonne Université, Laboratoire LaPsyDé, CNRS, Paris Cité (France); ³ orthophoniste en libéral (France); ⁴ Association Occitadys (France)

Cette présentation exposera la mise en œuvre de la Réponse à l'Intervention dans les cycles 2 de deux écoles REP+ en 2023/2024 (18 classes, 219 élèves, GT + GE) ainsi qu'en 2024/2025 (12 classes, 161 élèves, GE). L'accent sera mis sur les cibles de l'intervention, l'organisation adoptée, les résultats des dispositifs de niveau 2, ainsi que sur l'outil de communication avec les orthophonistes mis en place à la rentrée 2024. Cette recherche est réalisée avec le soutien de l'association Occitadys.

Les enjeux de la transposition du modèle de SSPM au contexte français: le cas des Hautes-Alpes

Mathilde Favier¹; Odile Aubert²; Johannes Ziegler³; Alain Desrochers⁴

¹ INSPÉ d'Aix-Marseille (France); ² Rectorat de l'Académie d'Aix-Marseille (France); ³ CNRS Aix-Marseille Université (France); ⁴ Université d'Ottawa (Canada)

Cet exposé comprend deux parties. Nous situons d'abord le concept de « Système de soutien à paliers multiples, SSPM » dans le cadre du pôle Ampiric, pôle pilote de formation des enseignants et de recherche pour l'éducation, et ses liens avec l'Académie d'Aix-Marseille. Puis, nous faisons un compte rendu synthétique des avancées de l'implémentation de l'approche SSPM dans des écoles de l'Académie d'Aix-Marseille, et plus particulièrement du département des Hautes-Alpes. Nous nous attachons principalement à décrire la transposition des principes directeurs de cette approche dans les pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture au Cours Préparatoire. Nous abordons spécifiquement les ressources mobilisées pour hausser l'effet de l'enseignement au palier 1, pour suivre périodiquement les progrès des élèves, et détecter les difficultés d'apprentissage le plus tôt possible dans le parcours scolaire. Ce dépistage sert à guider les modalités de soutien offertes aux élèves à risque d'affronter des difficultés d'apprentissage sévères, autant au palier 1 qu'au palier 2. Nous décrivons également les stratégies d'implémentation qui ont été mises en œuvre pour sécuriser l'adhésion des participants, le développement professionnel de l'ensemble de l'équipe pédagogique et l'établissement d'une culture d'amélioration continue des pratiques éducatives au sein de l'école.

Efficacité de la mise en place d'un palier 2 en langage écrit auprès d'élèves francophones de 1ère primaire

Pascal Zesiger; Estelle Ardanouy

Université de Genève (Suisse)

Les enseignants font face à de plus en plus d'élèves en difficulté dès le début de la scolarité primaire, et notamment dans les apprentissages fondamentaux comme ceux de la lecture, de la production écrite et du domaine des mathématiques. La Réponse à l'Intervention (RàI) constitue une approche potentiellement efficace pour remédier à ce genre de difficultés, du moins pour une partie des élèves. Depuis quelques années, une telle démarche a été implémentée dans des établissements pilotes des cantons de Genève, Vaud et Valais (Suisse). Suite à ces premiers essais, nous cherchons maintenant à tester plus formellement l'efficacité de ce dispositif pour repérer et aider les élèves le plus en difficulté. L'étude vise donc à comparer les compétences de langage écrit de deux groupes d'élèves en difficulté auprès de qui une approche de type RàI a été mise en place. Pour le groupe expérimental, l'intervention a porté sur le langage écrit. Pour le groupe contrôle, une intervention de même dosage a été effectuée sur les mathématiques. Tous les élèves de 3P (équivalent du CP) ont été testés avant (décembre 2023, pré-test) et après l'intervention (mai 2024, post-test immédiat). Un post-test différé est prévu une année après l'intervention (mai 2025). L'intervention (programme « clé en main » ciblant les compétences de base de langage écrit) était effectuée par petits groupes d'élèves (8 maximum) sous la responsabilité de membres du corps enseignant (titulaires et/ou enseignants spécialisés) formés, à raison de 3-4 séances de 20 mn par semaine pendant 14 semaines. Les principaux résultats du post-test immédiat montrent des performances significativement plus élevées du groupe avec intervention en correspondances graphème-phonème complexes, en lecture (mots, pseudo-mots, compréhension), en conscience phonémique (suppression du phonème initial et découpage phonémique), mais une absence de différences en orthographe et en correspondances graphèmes-phonèmes simples. Ces résultats encourageants constituent un premier pas pour le développement du programme sur le territoire suisse romand.

« Histoire de mots et histoire de nombre », une collaboration interdisciplinaire inévitable : enjeux, perspectives et avenir

Ivan Deineko

Logopédiste cantonal, Direction Psychologie Psychomotricité et Logopédie en milieu scolaire (canton de Vaud, Suisse)

L'apprentissage de la lecture fait partie des disciplines fondamentales. Des échecs dans ce domaine sont particulièrement mal vécus par les enfants, leurs familles et les enseignants. La plupart du temps, ces enfants sont ré-orientés vers les logopédistes.

En Suisse, contrairement à de nombreux autres pays où ces prestations sont financées par les assurances santés, les prestations de psychologie scolaire, de psychomotricité et de logopédie sont des tâches cantonales. Pour le canton de Vaud, elles font partie de l'enseignement obligatoire et sont regroupées sous la dénomination de Service PPLS (Service de Psychologie, Psychomotricité et Logopédie en milieu scolaire). L'enjeu consiste à offrir les meilleures conditions de formation et d'accès au monde du travail et ce, quels que soient les difficultés, les troubles ou les déficiences rencontrés par les jeunes.

Dans les années 2010, au vu du nombre grandissant d'enfants en difficulté et de l'engorgement des services PPLS, la question d'une collaboration étroite entre enseignants, enseignants spécialisés et logopédistes s'est avérée indispensable. Dans le même temps, le canton de Vaud se dote d'un concept (le concept 360) décrivant les différents niveaux d'intervention depuis les activités d'enseignement ordinaire, jusqu'aux mesures renforcées pour les enfants à besoin spécifique. Entre les deux, des prestations préventives (prévention secondaire) ou plus intensives sont décrites. Les interventions de palier 2 du modèle de Réponse à l'Intervention correspondent au niveau II d'intervention du concept 360...et a été développé sous le nom « d'histoire de mots ».

Après plus de 10 ans d'expérience, nous pouvons évoquer quelques critères qui soutiennent, ou à l'inverse ralentissent, le développement de cette collaboration :

- Le contexte social et socio-économique des zones de recrutement ;
- L'ambiance d'établissement et la priorisation des besoins de celui-ci ;
- La question de l'identité professionnelle :
 - Le rôle et la fonction d'enseignant ;
 - Le rôle et la fonction de logopédiste ;
 - L'enthousiasme des professionnels et le sentiment de partager et de se sentir soutenu,
- Les croyances et les connaissances des professionnels sur :
 - Le développement du langage écrit ;
 - L'allophonie ;
- L'impact sur le temps de travail et sur l'organisation de l'établissement scolaire ;
- La capacité des directions à mobiliser et à rassurer les collaborateurs (directions d'établissement et directions PPLS).

Vouloir imposer s'avère contreproductif. Convaincre, démontrer et soutenir sont les garants de la réussite de l'implémentation de ce concept de réponse à l'intervention. Un projet similaire autour du développement du nombre est en cours de développement.

RTI/MTSS in the US: What Lessons for Implementation in Europe?

Douglas Fuchs

Université Vanderbilt (États-Unis)

The Response to Intervention (RTI) model (also known as Multi-Tiered Systems of Support, or MTSS) was initiated 20 years ago in the United States. This presentation will outline the American experience with this RTI model, beginning with how and why it began, various ways in which it has been implemented by practitioners, and whether it may be considered a success, a failure, or something in between the two. The presentation will end with lessons learned and considerations for how applicable they may be in a European context.

Identification et remédiation précoces des difficultés en littératie, en numératie et sur le plan socio-émotionnel à l'école maternelle : présentation du projet MTSS-K

Christophe Dierendonck

Université du Luxembourg (Luxembourg)

MTSS-K (Multi-Tiered System of Support at Kindergarten) est un projet international de recherche financé par le programme Horizon-Europe. D'une durée de quatre ans (2024-2027), le projet a pour objectif principal d'adapter, d'implémenter et d'évaluer, dans 5 pays européens (France, Belgique, Luxembourg, Allemagne, Suisse), l'efficacité et l'efficacité d'un système de soutien à paliers multiples visant l'amélioration des compétences de tous les élèves de 5-6 ans en littératie émergente, en numératie émergente, mais également sur le plan socio-émotionnel et comportemental. À terme, le projet MTSS-K vise également à rendre accessibles aux parties prenantes, aux écoles et aux enseignants, sur un site web dédié en libre accès, des synthèses mettant en lumière les pratiques pédagogiques et les dispositifs "evidence-based", les outils d'intervention ainsi que les instruments d'évaluation des compétences développés dans le cadre du projet.

Deux essais randomisés contrôlés seront réalisés au cours des années scolaires 2025-2026 et 2026-2027. Le premier essai aura lieu en Belgique, au Luxembourg et en Allemagne, et portera sur la mise en œuvre d'une approche MTSS visant à développer les compétences socio-émotionnelles et comportementales, ainsi que la numératie émergente. Le second essai sera conduit en France et en Suisse, et se concentrera sur les compétences socio-émotionnelles et comportementales, ainsi que sur la littératie émergente. L'approche MTSS sera introduite progressivement auprès des écoles et des enseignants. Durant la première année (2025-2026), les efforts seront concentrés sur la mise en place de paliers d'intervention ciblant uniquement les compétences socio-émotionnelles et comportementales. Lors de la seconde année (2026-2027), la couche académique (littératie ou numératie) viendra s'ajouter au dispositif socio-émotionnel et comportemental.

La présentation du design méthodologique du projet MTSS-K sera l'occasion d'aborder deux problématiques : celle des différentes formes d'organisation scolaire possibles dans le cadre d'une approche MTSS et celle de la mise en œuvre d'une approche MTSS dans plusieurs domaines à la fois.

Évaluation des compétences en littératie en numératie émergentes et en compétences socio-émotionnelles dans le cadre d'un projet MTSS à l'école maternelle

Aude Thomas; Alexandre Aubry; Christophe Luxembourger; Svitlana Matichak; Youssef Tazouti

Université de Lorraine (France)

Dès la petite enfance, les enfants développent des compétences en littératie émergente (LE) et en numératie émergente (NE) qui influencent leur réussite académique future (Duncan et al., 2007; Jordan et al., 2009). La LE comprend des compétences essentielles telles que la connaissance de l'alphabet, le langage oral et la conscience phonologique, qui sont cruciales pour la compréhension et la participation dans le monde actuel (Snow, 2017). De même, la NE regroupe des compétences comme le dénombrement, la connaissance des chiffres ou encore la résolution de problèmes, qui prédisent les performances en mathématiques ultérieures et sont corrélées au statut socio-économique de l'enfant (Duncan et al., 2007; Nguyen et al., 2016).

Par ailleurs, dès leurs premières années de vie, les enfants développent également des compétences socio-émotionnelles essentielles à leur épanouissement. Ils apprennent à reconnaître et à exprimer leurs émotions, à comprendre celles des autres et à gérer les interactions sociales. Ces compétences sont liées au développement des compétences académiques dès la petite enfance (Curby et al., 2015) jusqu'à l'âge adulte (Kankaras, 2017). Certaines études ont mis en évidence une corrélation significative entre les compétences socio-émotionnelles et les performances académiques. Le renforcement des compétences socio-émotionnelles entraînerait une amélioration moyenne de 11 % des résultats scolaires (Durlak et al., 2011).

Bien que des tests pour évaluer ces compétences aient été élaborés en langue anglaise, il existe peu d'outils en français capables de mesurer plusieurs aspects de la LE et de la NE, limitant ainsi le suivi des progrès des enfants durant les années préscolaires. Par ailleurs, de nombreux questionnaires permettent d'évaluer les compétences socio-émotionnelles des enfants à travers les observations de leurs parents et enseignants. Cependant, ces outils d'évaluation ne sont pas toujours accessibles gratuitement et ne sont pas systématiquement disponibles en version française, ce qui peut limiter leur utilisation dans certains contextes.

Ainsi, cette communication vise à présenter la création d'outils adaptés au Système de Soutien à Paliers Multiples (SSPM) pour aider les chercheurs et les enseignants à évaluer et suivre les compétences en LE, en NE et les compétences socio-émotionnelles des enfants d'âge préscolaire. Par ailleurs, la présentation abordera la méthodologie utilisée pour valider ces outils dans plusieurs langues (allemand, français, italien). La méthode de création des outils comprend plusieurs étapes clés, telles que la sélection des compétences à mesurer, l'adaptation aux différents curriculums éducatifs, la conception d'items répondant à des critères de validité et de fiabilité, ainsi que l'équivalence des outils dans plusieurs langues. Pour valider les outils et assurer leur équivalence linguistique, un protocole rigoureux de collecte de données sera mis en œuvre auprès de 750 élèves répartis sur six pays (Allemagne, Belgique, France, Italie, Luxembourg et Suisse). Cette phase vise à valider les outils utilisés en recherche pour ensuite en dériver des outils de dépistage et de suivi des progrès. Ces outils permettront une mise en œuvre précise de l'approche SSPM dans le projet MTSS-K (www.mtss-k.eu), en identifiant les élèves à risque et en assurant une évaluation continue de leurs compétences. Cela garantira des interventions adaptées aux besoins spécifiques de chaque élève.

Estimer les effets d'une intervention de palier 2 dans les modèles MTSS

Dylan Dachet;¹ Marta Pellegrini²

¹ Université de Mons (Belgique); ² Université de Cagliari (Italie)

Les interventions éducatives de type Multi-Tiered System of Supports (MTSS) font l'objet d'un nombre croissant d'études au sein de l'Union européenne où ils sont, notamment, implémentés en Norvège (Sørli & Ogden, 2015), au Danemark (Jensen, 2021), en Suède (Nylén et al., 2021), en Grèce (Goutas et al., 2021), en Roumanie (Tabacaru Dumitru et al., 2022), en France (Kubiszewski, 2018) et en Belgique (Deltour et al., 2021). Ces interventions reposent sur le modèle de Réponse à l'Intervention (RàI) et partant, sur trois principes fondamentaux (de Chambrier et Dierendonck, 2022 ; Fuchs & Fuchs, 2006 ; Fuchs et al., 2003 ; Sugai & Horner, 2009 ; Walker et al., 1996). En effet, selon ce modèle : (1) les interventions éducatives doivent être conçues et mises en œuvre en trois paliers croissants en intensité ; (2) la mise en œuvre de paliers plus intensifs d'intervention repose sur un processus de prise de décision reposant sur la récolte de données objectives relatives à l'identification des élèves à risque et au suivi de leurs progrès ; (3) les interventions éducatives mises en œuvre aux différents paliers reposent sur des données probantes. 10

Dans le cadre d'un projet de recherche financé par la Commission européenne intitulé "Early identification and remediation of literacy, numeracy, and social-emotional difficulties in kindergarten: an examination of the efficacy of a multi-tiered system of support" (MTSS-K, N. 101132586), une évaluation expérimentale des effets de deux interventions MTSS – une alliant la numératie et les comportements socio-émotionnels et l'autre alliant la littératie et les comportements socio-émotionnels – va être conduite. Si les méthodologies expérimentales de recherche traditionnelles semblent tout à fait pertinentes pour mesurer les effets causaux de ces interventions, la question de la mesure des effets propres et spécifiques des interventions de paliers 2 (voire 3) fait débat dans la communauté scientifique. D'un point de vue technique, plusieurs solutions sont envisageables. Premièrement, la méthode d'appariement par score de propension (PSM ; Austin, 2011) peut être sollicitée afin d'identifier dans les effectifs des écoles contrôles de élèves à risque comparables aux élèves à risque identifiés dans les écoles expérimentales et bénéficiant de l'intervention de niveau 2. Deuxièmement, la méthode de la régression discontinue (RDD ; Cattaneo et al., 2020) peut être sollicitée afin d'identifier dans les écoles expérimentales des élèves proches des élèves identifiés comme à risque, mais qui eux n'ont pas bénéficié de l'intervention de niveau 2. Troisièmement, une randomisation de deuxième niveau (RCT) permettrait de créer au sein des écoles expérimentales un groupe d'écoles contrôle qui ne mettrait en œuvre que l'intervention de niveau 1 sans proposer d'interventions plus intensives aux élèves ne répondant pas à l'intervention universelle. Lors de cette communication, ces trois méthodes seront discutées à partir d'une présentation méthodologique des forces et faiblesses des modèles statistiques sollicités. Cette discussion sera étayée sur la base des études mesurant les effets des interventions de niveau 2 repérées lors des méta-analyses conduites durant le projet MTSS-K.

Résumé des présentations :

Présentations du mardi 4 février 2025

Mettre le CAP sur la prévention, l'inclusion et la collaboration

Pascal Lefebvre

Formateur et consultant en orthophonie et en éducation, Professeur associé à l'École de kinésiologie et des sciences de la santé de l'Université Laurentienne, Sudbury, Ontario, Canada.

Les systèmes de soutien à paliers multiples offrent un cadre structuré pour aider les écoles à se concentrer sur la prévention des difficultés scolaires, socio-émotionnelles et comportementales. Ils visent à promouvoir une éducation inclusive tout en encourageant une collaboration interprofessionnelle essentielle à la réussite éducative des élèves. Cependant, pour assurer leur efficacité, certaines conditions doivent être réunies. Cette présentation conjugue les savoirs scientifiques avec des savoirs expérientiels pour jeter un éclairage sur ces conditions. La première partie définira les systèmes de soutien à paliers multiples en les situant par rapport à des approches telles que la réponse à l'intervention, le soutien au comportement positif, ainsi que les systèmes d'alerte précoce. La deuxième partie s'appuiera sur les résultats de deux projets de recherche-action menés au Québec pour explorer l'implantation des systèmes de soutien à paliers multiples dans les écoles. Enfin, la troisième partie proposera des pistes concrètes pour faciliter cette implantation, tout en mettant en garde contre les pièges à éviter.

Projet de mise en place d'une intervention sur le langage de type RAI, à grande échelle, en maternelle

Anna Potocki; Laurent Lima

Université de Grenoble (France)

Cette présentation vise à rendre compte de l'action 4 du pôle pilote de formation et de recherche Pégase mené dans l'académie de Grenoble. Cette action a pour objectif d'évaluer, à long terme et à grande échelle, l'impact de l'implémentation de pratiques pédagogiques fondées sur les preuves (evidence-based practices) sur les progrès des élèves et la réduction des inégalités scolaires. Nous nous concentrerons plus spécifiquement dans cette présentation sur les pratiques déployées au sein de la cohorte « maternelle » (élèves de moyenne et grande section, soit 4-5 ans), qui visent à développer les compétences langagières des élèves (vocabulaire, compréhension et production orale). Dans cette cohorte, les pratiques pédagogiques sont appliquées selon une approche différenciée en suivant les principes du modèle de réponse à l'intervention (RAI). Le projet, lancé à la rentrée 2024 avec la formation des enseignants de moyenne section, nous permettra de présenter et discuter le programme implémenté ainsi que les indicateurs de progrès qui seront ensuite évalués chez les élèves.

L'implémentation du modèle de réponse à l'intervention au langage oral et à la communication auprès d'enfants de 4-5 ans

Amandine Ballestraz; Katrin Skoruppa; Salomé Schwob

Université de Neuchâtel (Suisse)

Depuis la mise en œuvre de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (Organisation des Nations Unies) en 2014, les enjeux et les défis autour de l'inclusion des jeunes rencontrant des difficultés d'apprentissages occupent une place centrale dans les débats politiques et sociaux en Suisse romande (Ramel & Bonvin, 2014). À l'échelle internationale, plusieurs études ont investigué les corrélations entre le burnout et l'apparition de l'école inclusive (inter alia. García-Arroyo et al., 2019). Si les facteurs associés à l'épuisement ne sont pas encore clairement identifiés, il semblerait que le manque de formation spécifique sur les troubles des apprentissages et l'absence d'espaces dédiés à la collaboration interdisciplinaire dans les établissements contribuent au sentiment de manque de compétence professionnelle dans le corps enseignant (Curchod-Ruedi et al., 2013).

Plusieurs constats cliniques viennent également appuyer la perspective de créer des interventions pour soutenir les professionnel·le·s de l'éducation dans l'augmentation de leurs compétences dans le domaine des difficultés d'apprentissage (Piccand, 2023). D'une part, les enseignant·e·s de Suisse Romande remarquent de plus en plus de difficultés en langage oral chez leurs élèves à l'entrée de la scolarité et se disent désespéré·e·s pour les accompagner dans le contexte d'une classe d'enseignement ordinaire. Par ailleurs, les logopédistes sont confrontés à une forte demande, entraînant un délai de plusieurs mois avant la prise en charge des enfants. Dans un tel contexte, les difficultés des enfants risquent de s'aggraver.

Pour s'adapter aux défis de l'inclusion scolaire, le modèle Ràl s'implante en Suisse romande dans le domaine du langage écrit et des apprentissages numériques. Dès lors, il semble pertinent d'étendre le concept au langage oral. À notre connaissance, la plupart des études incluent des aspects de langage oral dans leurs cibles d'intervention, elles se concentrent principalement sur des prédicteurs forts des compétences en lecture, notamment les compétences métaphonologiques (inter alia. Zucker et al., 2013). Un champ d'intérêt majeur serait d'élargir cette approche à d'autres dimensions du langage oral en Suisse-Romande (inter alia. Ebbels et al., 2019).

Bien que le langage oral soit une compétence fondamentale pour l'acquisition du langage écrit et un prédicteur clé de la réussite scolaire, il reste relativement peu investigué par les acteur·rice·s de l'école ordinaire (inter alia. Duncan et al., 2007). Le projet de notre thèse de doctorat à l'Université de Neuchâtel vise donc à concevoir et mettre en œuvre une intervention basée sur le modèle Ràl, spécifiquement pour le langage oral auprès d'enfants de 4-5 ans. Ce type d'intervention pourrait bénéficier aux enfants dont les compétences langagières sont fragilisées par divers facteurs, tels qu'une faible exposition au français ou un manque de stimulation. En outre, il permettrait d'identifier plus rapidement les enfants qui bénéficieraient d'une prise en charge individualisée grâce à des mesures régulières de leurs progrès.

La première étape de ce projet vise à identifier les freins et les facilitateurs à la mise en place d'une telle intervention et ceci dans le but de co-construire un modèle d'intervention pertinent pour le début de la scolarité en Suisse romande (Demers et al., 2020).

Prévention du langage dans les crèches du canton de Fribourg (Suisse)

Solène Belogi

Service de l'enseignement spécialisé et des mesures d'aide SESAM (canton de Fribourg, Suisse)

En Suisse romande, et plus précisément ici dans le canton de Fribourg, la demande pour des prestations en logopédie est forte et entraîne donc des réflexions autour des réponses pouvant être apportées, en renforçant notamment la prévention primaire et secondaire. L'objectif à terme serait ainsi de réduire l'apparition et la cristallisation de troubles développementaux du langage, et par conséquent le nombre de signalements qui sont faits auprès des logopédistes. Dans cette perspective, sachant que les enfants considérés comme des parleurs tardifs sont à risque de fragilités langagières persistantes (Desmarais et al., 2008) et même jusqu'à l'adolescence (Rescorla, 2011), il semblait crucial de proposer des mesures dès l'âge préscolaire. Cabell et al. (2015) ou encore Justice et al. (2018) ont par ailleurs montré l'impact des pratiques des professionnels de la petite enfance sur le développement langagier, notamment lexical, ainsi que sur les habiletés de communication des enfants d'âge préscolaire.

Fort de ce constat, le projet pilote que nous avons mis en place s'est développé autour d'une collaboration entre une logopédiste et le personnel d'une crèche, afin de développer une meilleure connaissance du développement du langage et de la communication ainsi que de leurs troubles, tout en développant une sensibilité aux signaux d'appels et l'encouragement des bonnes pratiques. Il s'articulait autour de 4 modules (formation pour tout le personnel de la crèche, ateliers d'approfondissements, entretiens individuels, permanence fournie par une logopédiste). Au terme d'une année de pilotage au sein d'une première crèche, ce sont principalement les axes de la formation et des ateliers d'approfondissement qui ont pu être développés. La collaboration a été fructueuse et a mis en évidence des questionnements réguliers du personnel de la crèche notamment autour des spécificités et signaux d'appels dans les situations de plurilinguisme.

La suite du travail consistera à étendre ce projet aux 14 établissements d'une même ville, permettant ainsi de récolter quelques données quantitatives afin d'estimer plus précisément l'impact de cette intervention et d'en identifier les ingrédients actifs. L'objectif serait à terme de proposer cette intervention à tout le canton (plus de 60 crèches).

La réflexion se porte donc actuellement sur l'approfondissement du travail bibliographique afin de mieux cerner des ingrédients actifs potentiellement en jeu dans notre intervention, ainsi qu'autour des mesures qui pourront être mises en place afin d'objectiver et développer le travail effectué jusque-là.

Implémentation de la Réponse à l'Intervention en Suisse romande : des études dans le domaine mathématique auprès d'élèves de 5 à 7 ans et le point de vue des enseignant.e.s

Anne-Françoise de Chambrier¹; Noémie Lacombe²

¹Haute École Pédagogique du canton de Vaud (Suisse); ²Université de Fribourg (Suisse)

Le modèle de Réponse à l'Intervention est né dans le contexte des difficultés et troubles d'apprentissage en lecture, qui reste le domaine d'apprentissage dans lequel il est majoritairement mis en place, lorsqu'il l'est. D'autres apprentissages, tels que les mathématiques par exemple, sont également très prédictifs de la réussite scolaire et de l'insertion socio-professionnelle. La présente communication présentera les volets mathématiques de projets menés ces dernières années en Suisse romande dans les domaines de la lecture et des mathématiques. Plus précisément, une étude de faisabilité menée auprès de 155 élèves de 5 à 6 ans, une étude pilote menée auprès de 45 élèves de 6 à 7 ans et le volet mathématique d'une étude contrôlée randomisée menée auprès de 356 élèves de 6 à 7 ans seront présentés. Ces différentes recherches ont mis en évidence des progrès significatifs chez les élèves identifiés comme à risque et ayant bénéficié de séances de palier 2 en mathématiques par rapport à leurs pairs des groupes contrôle.

Il s'agira d'autre part de s'intéresser aux perceptions et attitudes des enseignants vis-à-vis de l'approche expérimentée dans ces différentes études. En effet, les perceptions et attitudes des enseignants occupent une place centrale dans les probabilités qu'une innovation pédagogique soit adoptée au-delà d'une expérience scientifique. Il est ici plus particulièrement question d'investiguer les sentiments d'acceptabilité, d'utilité et d'utilisabilité du point de vue des enseignants vis-à-vis de la démarche en général et des ressources mises à disposition. Les résultats montrent globalement que les enseignants sont satisfaits à très satisfaits du dispositif et des ressources mises à disposition, parallèlement à certains défis de faisabilité, surtout dans la 1ère étude. Les implications sur l'organisation à privilégier à l'échelle d'un établissement scolaire pour favoriser la mise en place et le maintien d'un tel dispositif seront abordées.

Les enjeux liés à l'implémentation d'un système de soutien à paliers multiples en début d'enseignement secondaire dans le domaine des mathématiques

Annick Fagnant; Isabelle Demonty

Université de Liège (Belgique)

Le projet de recherche s'inscrit dans le cadre d'une vaste réforme visant l'amélioration du système éducatif en Belgique francophone, et plus spécifiquement dans le cadre d'un projet d'accompagnement d'écoles présentant, notamment, des difficultés pour amener leurs élèves à maîtriser les apprentissages mathématiques attendus au début du secondaire.

Le projet d'accompagnement des écoles s'inscrit dans le cadre du modèle de « Système de Soutien à Paliers Multiples » (SSPM, Jimmerson et al., 2016) qui vise à prévenir les difficultés d'apprentissage et à soutenir la réussite de tous les élèves (Desrochers & Gay, 2020). A l'origine, le modèle était connu sous le vocable de Réponse à l'Intervention (RAI, Fuchs & Fuchs, 2006) et visait essentiellement à repérer les élèves souffrant de troubles de l'apprentissage.

Développé d'abord aux USA dans le domaine de la lecture en primaire, il s'est étendu dans les années 2000 dans d'autres disciplines et d'autres niveaux scolaires, avec un focus qui s'est progressivement distancé de sa fonction diagnostique (au sens de repérage des élèves souffrant de troubles spécifiques ou de difficultés d'apprentissage sévères) pour cibler la prévention des élèves à risque et la réussite de tous (de Chambrier & Dierendonck, 2022). Plusieurs écrits scientifiques ciblent l'acronyme SSPM pour mettre l'accent sur le changement de perspective décrit ci-dessus et témoigner d'une politique d'amélioration de l'efficacité des écoles ainsi que d'un intérêt porté à la réussite de tous (Jimmerson et al., 2016). C'est dans cette perspective que nous ciblons le vocable SSPM puisque le projet d'accompagnement des écoles se cible sur les apprentissages académiques (en mathématiques, et même plus spécifiquement en algèbre), au début du secondaire.

Les projets menés en Europe, en mathématiques et dans l'enseignement secondaire sont à notre connaissance peu nombreux, notamment parce qu'il est sans doute plus complexe de jongler avec les différents chapitres d'un cours de mathématiques et que l'enseignement secondaire est souvent moins flexible au niveau organisationnel. D'aucuns suggèrent dès lors des adaptations pour implémenter ce modèle dans ce contexte (Bouck & Cosby, 2017, 2018 ; Bouck et al., 2019 ; Donovan & Shepherd, 2013). Par ailleurs, et ceci quel que soit le niveau scolaire et la matière envisagée, l'implémentation d'un tel modèle nécessite une préparation intensive, intégrant d'emblée le développement professionnel des enseignants soucieux de l'adapter à leur contexte particulier de travail (Richard, 2020 ; Bissonnette & Boyer, 2021). Ce sont ces éléments de « préparation de l'action » dans le contexte spécifique susmentionné qui feront l'objet de la présentation.

Leçons tirées du déploiement du modèle de soutien à paliers multiples « Soutien aux comportements positifs » en Fédération Wallonie-Bruxelles

Ariane Baye; Fabian Pressia; Caroline Deltour

Université de Liège (Belgique)

En Fédération Wallonie-Bruxelles, un modèle de réponse à l'intervention de prévention et gestion des difficultés comportementales, le Soutien au comportement positif à l'échelle de l'école (Sugai & Horner, 2002, 2020), a été mis en place dans huit établissements scolaires (cinq écoles fondamentales et trois écoles secondaires). Les écoles ont été accompagnées pendant trois ans en moyenne par une équipe de recherche qui a par ailleurs évalué les effets de l'intervention dans le cadre d'une étude quasi-expérimentale (Deltour et al., 2021, Deltour et al. 2022). La présente communication reviendra rapidement sur les effets de l'intervention, pour ensuite davantage discuter de sa mise en œuvre. Nous présenterons les modalités de développement professionnel et d'accompagnement des équipes. En nous appuyant sur les travaux de Durlak et DuPré (2008), nous effectuerons une analyse réflexive des freins et leviers apparus durant le projet, ce qui nous conduira à proposer des recommandations, notamment en termes de conditions préalables à la mise en œuvre d'une approche MTSS à l'échelle de l'école. Nous présenterons également les outils de mesure de fidélité d'implémentation (externe et interne) utilisés dans le cadre du projet. Enfin, nous discuterons des outils et méthodes de régulation de l'intervention ainsi que des méthodes de dépistage et de suivi des progrès des élèves nécessitant un soutien supplémentaire de pallier 2 ou 3 (occurrence et nature des comportements problématiques, sorties de classes, fichiers de référencements, évaluation fonctionnelle des comportements, outil de dépistage des comportements à risque).

Le Soutien au Comportement Positif, un modèle de Réponse à l'Intervention pour gérer les comportements des élèves

Marie Bocquillon

Université de Mons (Belgique)

La mise en œuvre de systèmes permettant de prévenir les difficultés comportementales à l'école est fondamentale pour permettre au plus grand nombre d'élèves d'apprendre, favoriser un climat positif et éviter que les élèves en difficulté comportementale abandonnent l'école (e.g. Charlton et al., 2021 ; Hawken et al., 2009). De tels systèmes favorisent également la rétention des enseignants pour qui la gestion des comportements des élèves représente un grand défi (Dicke et al., 2015 ; Dufour, 2010). Cette communication présentera le modèle de Soutien au Comportement Positif (SCP, traduction de Positive Behavioral Interventions and Supports), un modèle de Réponse à l'Intervention (RàI) dont l'efficacité sur l'amélioration du climat scolaire, des résultats scolaires, ainsi que sur la réduction des retards, de l'absentéisme, des suspensions et des écarts de conduite majeurs des élèves a été démontrée par de nombreuses recherches (e.g. Charlton et al., 2021 ; Pas et al., 2019 ; Smolkowski et al., 2016). Les stratégies du Soutien au Comportement Positif sont majoritairement préventives : elles sont mises en œuvre avant que les élèves mettent en œuvre des écarts de conduite aux attentes comportementales préalablement enseignées. Ce modèle propose également des stratégies correctives permettant d'intervenir auprès des élèves manifestant des écarts de conduite. La communication présentera également les résultats d'études menées au sujet de l'effet du SCP sur la réduction du nombre d'écarts de conduite majeurs mis en œuvre par les élèves d'écoles québécoises.

Comment former les enseignants à des pratiques de prévention des difficultés des élèves ? L'apport de l'observation directe en classe et du coaching

Christophe Baco

Université de Mons (Belgique)

L'efficacité de certaines stratégies pédagogiques telles que l'enseignement explicite sur l'apprentissage des élèves est soutenue par de nombreuses recherches menées sur le terrain (e.g. Guilmois, 2019). L'enseignement explicite constitue une stratégie particulièrement efficace pour prévenir les difficultés d'apprentissage des élèves dans le cadre du modèle de Réponse à l'Intervention (Desrochers, 2021 ; Gauthier et al., 2013 ; Jimerson et al., 2016). Toutefois, la mise en œuvre de ce type de stratégies préventives en classe ne va pas de soi et certains programmes de développement professionnel parviennent difficilement à modifier les pratiques des enseignants (Guskey, 2021). Cette communication présentera un exemple de dispositif de formation visant à former les enseignants à mettre en œuvre des stratégies préventives de gestion des apprentissages et plus particulièrement des stratégies associées à l'enseignement explicite à fournir à l'ensemble des élèves au premier palier de la RàI. Plus particulièrement, la communication présentera la manière dont des activités mobilisant l'observation directe et le coaching en salle de classe peuvent aider les enseignants à améliorer leurs pratiques de prévention. Pour ce faire, les résultats d'une étude de cas centrée sur l'évolution des pratiques d'une enseignante ayant suivi le dispositif de formation susmentionné seront présentés.

Références bibliographiques :

- Austin, P. C. (2011). An introduction to propensity score methods for reducing the effects of confounding in observational studies. *Multivariate Behavioral Research*, 46(3), 399-424. <https://doi.org/10.1080/00273171.2011.5>
- Cabell, S. Q., Justice, L. M., McGinty, A. S., DeCoster, J., & Forston, L. D. (2015). Teacher-child conversations in preschool classrooms: Contributions to children's vocabulary development. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 80-92.
- Cattaneo, M. D., Idrobo, N., & Titiunik, R. (2020). *A practical introduction to regression discontinuity designs : foundations*. Cambridge Elements.
- de Chambrier, A. & Dierendonck, C. (2022). Vers l'implémentation du modèle de Réponse à l'Intervention dans les systèmes éducatifs d'Europe francophone ?. *L'Année psychologique*, 122, 301-337. <https://doi.org/10.3917/anpsy1.222.0301>
- Curchod-Ruedi, D., Ramel, S., Bonvin, P., Albanese, O., & Doudin, P. A. (2013). De l'intégration à l'inclusion scolaire: implication des enseignants et importance du soutien social. *Alter*, 7(2), 135-147. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2012.11.008>
- Deltour, C., Dachet, D., Monseur, C., & Baye, A. (2021). Does SWPBIS Increase Teachers' Collective Efficacy? Evidence From a Quasi-experiment. *Frontiers In Education*, 6, 1-11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.720065>
- Deltour, C., Dachet, D., Monseur, C., & Baye, A. (2022). Cultural Fit and the Effects of School-wide Positive Behavior Interventions and Supports in High-Need Schools: A Quasi-Experimental Study . *Science Insights Education Frontiers*, 12(1), 1611-1642. <https://doi.org/10.15354/sief.22.or058>
- Desmarais, C., Sylvestre, A., Meyer, F., Bairati, I., & Rouleau, N. (2008). Systematic review of the literature on characteristics of late-talking toddlers. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 43(4), 361-389. <https://doi.org/10.1080/13682820701546854>
- Demers, C., Moreau, A. C., & Lefebvre, P. (2020). Élaboration et premiers pas de validation de questionnaires pour évaluer la fidélité du modèle de réponse à l'intervention en littératie dans les écoles primaires francophones québécoises. *Canadian Journal of Education Revue Canadienne De l'éducation*, 43(1), 59-86. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3803>
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L. S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental psychology*, 43(6), 1428-1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>
- Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41(3-4), 327-350. <https://doi.org/10.1007/s10464-008-9165-0>
- Ebbels, S. H., McCartney, E., Slonims, V., Dockrell, J. E., & Norbury, C. F. (2019). Evidence-based pathways to intervention for children with language disorders. *International journal of language & communication disorders*, 54(1), 3-19.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to Response to Intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41(1), 93-99. <https://doi.org/10.1598/RRQ.41.1.4>
- Fuchs, D., Mock, D., Morgan, P., & Young, C. (2003). Responsiveness-to-Intervention: Definitions, evidence, and implications for the learning disabilities construct. *Learning Disabilities Research and Practice*, 18(3), 157-172. <https://doi.org/10.1111/1540-5826.00072>
- García-Arroyo, J. A., Osca-Segovia, A., & Peiró, J. M. (2019). Meta-analytical review of teacher burnout across 36 societies: the role of national learning assessments and gender egalitarianism. *Psychology & Health*, 34(6), 733-753. <https://doi.org/10.1080/08870446.2019.1568013>

- Goutas, T., Trikkaliotis, I., Kliapis, P., Theodosio, A., Tsigilis, N., & Gregoriadis, A. (2021). Preliminary outcomes and challenges to implementing school-wide positive behavior interventions and supports in 30 Greek primary schools. *European Journal of Education Studies*, 8(5), 305–319. <https://doi.org/10.46827/ejes.v8i5.3740>
- Jensen, S. S. (2021). Effects of school-wide positive behavior support in Denmark: Results from the Danish National Register data. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(2), 260–278. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1840398>
- Justice, L. M., Jiang, H., & Strasser, K. (2018). Linguistic environment of preschool classrooms: What dimensions support children's language growth?. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 79–92.
- Kubiszewski, V. (2018). L'approche du « Soutien au Comportement Positif » : description apports théoriques et planification de l'étude de son déploiement. Besançon : Université Bourgogne Franche-Comté
- Nylén, K., Karlberg, M., Klang, N., & Ogden, T. (2021). Knowledge and Will: An Explorative Study on the Implementation of School-Wide Positive Behavior Support in Sweden. *Frontiers in Psychology*, 12, 1–20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.618099>
- Piccand, M. (2023). "Comme ça, l'école inclusive ne fonctionne pas" : les enseignants fribourgeois réclament davantage de moyens pour intégrer les élèves à besoins particuliers. *Frapp*. <https://frapp.ch/fr/articles/stories/comme-ca-lecole-inclusive-ne-fonctionne-pas>
- Ramel, S., & Bonvin, P. (2014). D'une pratique intégrative à une école inclusive : nécessité d'un accompagnement des établissements scolaires sur ce chemin. *Revue Suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 6–12. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/1270>
- Rescorla, L. (2011). Late talkers: Do good predictors of outcome exist?. *Developmental Disabilities Research Reviews*, 17(2), 141–150.
- Sørli, M.-A., & Ogden, T. (2007). Immediate Impacts of PALS: A school-wide multi-level programme targeting behaviour problems in elementary school. *Scandinavian Journal of Education Research*, 51(7), 471–492. <https://doi.org/10.1080/00313830701576581>
- Sørli, M.-A., & Ogden, T. (2015). School-Wide Positive Behavior Support-Norway: Impacts on Problem Behavior and Classroom Climate. *International Journal of School Educational Psychology*, 3(3), 202–217. <https://doi.org/10.1080/21683603.2015.1060912>
- Sugai, G., & Horner, R. (2002). The evolution of discipline practices: School-wide positive behavior supports. *Child and Family Behavior Therapy*, 24, 23–50. https://doi.org/10.1300/J019v24n01_03
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). Defining and describing schoolwide positive behavior support. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai & R. Horner (Eds.), *Handbook of positive behavior support* (pp. 307–326). Springer.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2020). Sustaining and Scaling Positive Behavioral Interventions and Supports: Implementation Drivers, Outcomes, and Considerations. *Exceptional Children*, 86(2), 120–136. <https://doi.org/10.1177/0014402919855331>
- Tabacaru Dumitru, C., Constantinescu, M., & Chirlesan, G. (2022). School-wide positive behaviour support as preventive framework to reduce disruptive behaviours: a cross-sectional study. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 79, 164–180. <https://doi.org/10.33788/rcis.79.11>
- Viriot-Goeldel, C. (2023). La réponse à l'intervention, un référentiel dans la lutte contre les difficultés de lecture. *Revue française de pédagogie*, 219, 91–127. <https://doi.org/10.4000/rfp.12968>
- Walker, H. M., Horner, R. H., Sugai, G., Bullis, M., Sprague, J. R., Bricker, D., & Kaufman, M. J. (1996). Integrated approaches to preventing antisocial behavior patterns among school-age children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 4(4), 194–209. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/106342669600400401>
- Zucker, T. A., Solari, E. J., Landry, S. H., & Swank, P. R. (2013). Effects of a Brief Tiered Language Intervention for Prekindergartners at Risk. *Early Education and Development*, 24(3), 366–392. <https://doi.org/10.1080/10409289.2012.664763>



site des journées d'études



Site Molitor

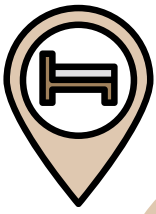
10 rue Molitor 75016 Paris

Métro : Michel Ange Molitor ou Eglise d'Auteuil

Tél : 01 40 50 25 18

<https://lettres.sorbonne-universite.fr/faculte-des-lettres/sites-campus-et-acces/inspe-molitor>





Hôtels à proximité de l'INSPE

Hôtel Botaniste

11 rue Molitor, 16e arr., 75016 Paris, France

- En face de l'INSPE

Queens Boutique Hotel

4 rue Bastien Lepage, 16e arr., 75016 Paris, France

- Distance de l'INSPE : 500 m, 7 min à pied

Hotel OHM by Happyculture

11 rue Claude Terrasse, 16e arr., 75016 Paris, France

- Distance de l'INSPE : 850 m, 12 min à pied

Hôtel Félicien

21 rue Félicien David, 16e arr., 75016 Paris, France

- Distance de l'INSPE : 1km, 14 min à pied

Hôtels dans le quartier latin

(5e arrondissement), sur la ligne de métro 10 ; ligne directe vers l'INSPE (25 min)

Home Latin

15 Et 17 Rue Du Sommerard, 5e arr., 75005 Paris, France

Hôtel Jardin de Cluny

9, Rue du Sommerard, 5e arr., 75005 Paris, France

Hotel Diana Paris

73 Rue Saint-Jacques, 5e arr., 75005 Paris, France

Hotel Minerve

13, rue des Ecoles, 5e arr., 75005 Paris, France

Hôtel Capfun Le Saint Germain, Paris

16 Rue Boutebrie, 5e arr., 75005 Paris, France

Les confrencier.ère.s :



Estelle Ardanouy est logopédiste et post-doctorante à l'Université de Dundee en Ecosse. Ses recherches portent sur l'acquisition, les troubles et la remédiation du langage écrit.



Christophe Baco a été enseignant durant une dizaine d'années avant de débiter un doctorat avec un mandat d'Aspirant au F.R.S-FNRS au sein du service des sciences de l'enseignement et de la formation (Université de Mons, Belgique). Ses travaux doctoraux portent sur la formation des maitres de stage. Il mène également des travaux sur l'observation des gestes professionnels des enseignants et l'enseignement explicite.



Amandine Ballestraz est logopédiste clinicienne en milieu scolaire ordinaire dans le canton de Vaud (Suisse). Elle a été collaboratrice scientifique à l'Université de Neuchâtel et y est actuellement assistante-doctorante.



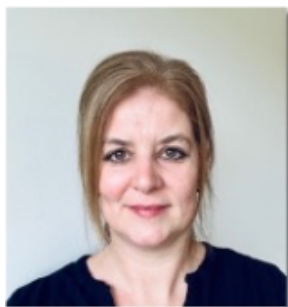
Ariane Baye est Professeure à l'Université de Liège. Elle est directrice du centre de recherche Analyse et Intervention dans les domaines du Décrochage et de l'Exclusion (AIDE), et codirectrice du centre d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'Enseignement (aSPe). Elle s'est spécialisée dans l'analyse des politiques éducatives, avec un intérêt particulier pour l'efficacité et l'équité des systèmes éducatifs dans une perspective comparative (enquête internationale PISA et enquêtes nationales *Climat et bien-être*) pour la Fédération Wallonie-Bruxelles. Après un séjour de recherche chez le Pr. B.E. Slavin (John Hopkins University), elle a développé comme axes de recherche la réalisation de synthèses systématiques des meilleures preuves et la mise en œuvre d'interventions éducatives et de leur évaluation. Elle collabore également aux projets Best Evidence for ESSA et Best Evidence Encyclopedia aux Etats-Unis.



Solène Belogi est une logopédiste et chercheuse suisse. Après un bachelor en psychologie puis un master en logopédie à l'Université de Genève, puis plusieurs années de pratique clinique en milieu scolaire et en cabinet indépendant, elle partage actuellement son temps entre la clinique, la recherche et l'enseignement, ainsi qu'un statut de responsable cantonale de la logopédie enfant du canton de Fribourg.



Marie Bocquillon (Ph.D.) est actuellement Première Assistante (scientifique permanente) à l'Université de Mons (Belgique). Ses travaux de recherche et ses enseignements portent notamment sur la formation initiale et continue des enseignants et l'enseignement explicite. Ils abordent de manière complémentaire les questions de gestion des apprentissages et de gestion des comportements des élèves dans une optique de Réponse à l'Intervention.



Anne-Françoise de Chambrier, logopédiste, est professeure associée à l'unité de Pédagogie Spécialisée de la Haute École Pédagogique du canton de Vaud à Lausanne. Ses travaux portent essentiellement sur les dispositifs efficaces pour favoriser les apprentissages en langage écrit et en mathématiques d'élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage importantes ou des troubles du développement.



Dylan Dacht est titulaire d'un doctorat en sciences psychologiques et de l'éducation décerné par l'Université de Liège. Il est depuis septembre 2024 chargé de cours au sein de l'École de Formation des Enseignants (EFE) de l'Université de Mons. Spécialiste en méta-science et en recherche expérimentale, ses travaux portent essentiellement sur des revues systématiques de la littérature et sur l'évaluation de la qualité des études expérimentales conduites dans le domaine des sciences de l'éducation. Ses enseignements et conférences portent majoritairement sur des questions relatives à l'évaluation, à la docimologie, aux méthodes quantitatives de recherche en sciences de l'éducation, aux pratiques professionnelles des enseignants et au redoublement. Il a collaboré avec des organismes internationaux de recherche – tels qu'Education Endowment Foundation (Royaume-Uni) et la Best Evidence Encyclopedia (États-Unis, John Hopkins University) – et a réalisé une recherche postdoctorale à l'Université de Cagliari (Italie).



Ivan Deineko, logopédiste, a travaillé comme collaborateur scientifique au laboratoire de psychologie expérimentale de l'Université Libre de Bruxelles, ainsi que dans différents centres spécialisés auprès d'enfants et d'adultes en Belgique et en Suisse, tant pour les troubles en langage qu'en mathématiques. Il est ensuite devenu directeur de la Fondation Mérine, puis des services PPLS (Psychologie, Psychomotricité et Logopédie en milieu scolaire) des régions Dôle et Jura Nord vaudois, et est actuellement le référent cantonal pour les questions liées à la logopédie dans le canton de Vaud.



Isabelle Demonty est chercheuse et maître de conférences à la Faculté de psychologie, logopédie et sciences de l'éducation de l'Université de Liège (Belgique). Ses recherches portent principalement sur l'enseignement/apprentissage des mathématiques et l'accompagnement d'innovations pédagogiques dans ce domaine, ainsi que l'évaluation des acquis des élèves dans différentes disciplines.



Alain Desrochers a été professeur titulaire à l'Université d'Ottawa jusqu'en juillet 2017. Il a ensuite occupé le poste de directeur scientifique de l'Institut des troubles d'apprentissage à Montréal jusqu'en janvier 2019. Il est actuellement professeur auxiliaire à l'Université d'Ottawa et professeur associé à l'Université du Québec à Montréal. Son expertise professionnelle porte les aspects suivants de l'apprentissage de la lecture-écriture : les modèles d'apprentissage, les modèles d'enseignement, le développement et l'évaluation de la compétence.



Christophe Dierendonck est enseignant-chercheur à l'Université du Luxembourg. Ses recherches portent sur la mesure et l'évaluation en éducation, les pratiques d'enseignement, le développement des écoles, l'échec et l'abandon scolaire, ainsi que les relations école-famille-communauté. Il est le coordinateur du projet MTSS-K (2024-2027) financé par le programme Horizon-Europe qui porte sur l'approche MTSS et réunissant six équipes de recherche européennes.



Annick Fagnant est professeure à la Faculté de psychologie, logopédie et sciences de l'éducation de l'Université de Liège (Belgique). Ses recherches portent notamment sur l'enseignement/apprentissage des mathématiques dans l'enseignement fondamental, sur l'apprentissage autorégulé et sur la problématique de l'évaluation en classe.



Mathilde Favier a intégré l'Inspé de l'Université d'Aix-Marseille en 2018 comme ingénieure de recherche responsable du Pôle Recherche et Coopération Internationales en Éducation, et a contribué à ce titre au montage de la réponse à l'appel à projets « Pôle pilote de Formation des Enseignants et de Recherche en Éducation ». Suite à la notification officielle du Pôle Ampiric comme lauréat de l'AAP en janvier 2020, Mathilde a coordonné son déploiement pendant la phase de contractualisation puis a été recrutée comme cheffe de projet en décembre 2020. Elle en assure depuis le pilotage stratégique et scientifique.



Charlotte Forst est orthophoniste dans le sud de la France et exerce en cabinet libéral depuis 15 ans. Elle s'est spécialisée dans la prise en soins des troubles du langage oral et écrit. Elle a développé, dans le cadre de son projet de thèse de doctorat, un outil numérique de communication entre orthophonistes et enseignants : OrthEns.



Douglas Fuchs a récemment quitté son poste de titulaire de la chaire Nicholas Hobbs d'Éducation Spécialisée et de Développement Humain à l'université Vanderbilt. Il y est maintenant professeur de recherche. Il est également membre de l'institut américain pour la recherche à Washington, DC. Depuis vingt ans, lui et ses collègues mènent des recherches sur la réponse à l'intervention/système de soutien à paliers multiples. Ils se sont concentrés sur l'élaboration de stratégies fondées sur des données probantes en lecture et en mathématiques pour aider les élèves ayant de grandes difficultés d'apprentissage, ainsi que sur le soutien apporté aux professionnels pour qu'ils procèdent à une identification précoce, à un suivi fréquent des progrès des élèves, à un enseignement intensif pour les élèves ne répondant pas à des approches moins intrusives, et à la coordination de plusieurs niveaux d'enseignement. Le président Biden l'a récemment nommé au Conseil national des sciences de l'éducation, qui supervise les dépenses fédérales en matière de recherche sur l'éducation.



Noémie Lacombe est enseignante spécialisée et a réalisé une thèse sur les compétences spatiales des élèves avec un trouble du développement intellectuel en se focalisant sur leur communication verbale et gestuelle. Elle est maintenant lectrice à l'université de Fribourg. Ses projets de recherche portent essentiellement sur l'apport des gestes dans la compréhension conceptuelle des élèves ainsi que sur des dispositifs efficaces pour favoriser la réussite scolaire en mathématiques d'élèves avec des difficultés importantes.



Pascal Lefebvre a d'abord pratiqué comme orthophoniste, puis fait ses études doctorales à l'Université de Montréal sur la prévention en littératie. Il fut professeur-chercheur dans les programmes d'orthophonie de l'Université d'Ottawa, puis de l'Université Laurentienne en Ontario, au Canada. Il a été impliqué dans la mise en œuvre de pratiques préventives dans de nombreuses écoles francophones du Canada. Il se dédie maintenant au développement professionnel continu comme formateur et consultant dans les domaines de l'orthophonie et de l'éducation.



Laurent Lima est Docteur et Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation. Il poursuit ses recherches au sein du laboratoire de recherche sur les apprentissages en contexte (LaRAC) de l'Université Grenoble-Alpes. Ses travaux portent sur les processus de compréhension mis en œuvre par les élèves de l'école primaire et leur enseignement, ainsi que sur les dispositifs et pratiques d'enseignement efficaces. Il s'intéresse aussi à l'identification des paramètres qui favorisent l'appropriation, par les enseignants, des dispositifs et pratiques fondées sur des données probantes.



Anna Potocki est docteure et habilitée à diriger des recherches (HDR) en psychologie. Elle est actuellement maîtresse de conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation à l'Université Grenoble Alpes et directrice du Laboratoire de Recherche sur les Apprentissages en Contexte (LaRAC). Ses recherches portent sur les processus impliqués dans la lecture et la compréhension des textes et visent notamment le développement et la validation de ressources pédagogiques pour leur enseignement.



Aude Thomas est chercheuse en psychologie du développement et de l'éducation à l'INSPE de Lorraine. En 2020, elle a soutenu sa thèse consacrée à l'évaluation expérimentale et longitudinale d'une application éducative visant à développer les compétences émergentes en littératie et en numératie. Ses recherches s'articulent principalement autour du développement des compétences en littératie et numératie émergentes à l'école maternelle, des outils de mesure des compétences émergentes ainsi que de l'utilisation du numérique dans le domaine éducatif.



Marina Tual est Maîtresse de conférences en psychologie cognitive. Elle a auparavant exercé pendant de nombreuses années en tant que professeure des écoles auprès d'élèves à besoins éducatifs particuliers. Elle enseigne désormais à l'INSPE de Paris et mène ses recherches au sein du laboratoire LaPsyDÉ. Ses travaux portent sur l'élaboration de dispositifs pédagogiques fondés sur des données probantes, ainsi que sur leur implémentation dans les salles de classe.



Caroline Viriot-Goedel est Professeure des universités en Sciences de l'éducation et de la Formation à l'UPEC et à l'Inspé de Créteil. Membre du CIRCEFT, elle conduit des recherches sur les inégalités scolaires à travers le prisme de l'aide aux apprentis-lecteurs en difficulté. Elle expérimente la réponse à l'intervention en France depuis la rentrée 2023.



Pascal Zesiger est professeur ordinaire à la Section de psychologie de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève. Il est co-responsable du programme de formation en logopédie. Ses enseignements et ses recherches portent sur l'acquisition et les troubles du langage chez les jeunes enfants et sur l'apprentissage du langage écrit et ses troubles chez les enfants d'âge scolaire, avec un intérêt particulier sur la prévention.



Johannes ZIEGLER est directeur de recherche au CNRS et dirige l'Institut de Convergences (France 2030) « Language, Communication, and the Brain » basé à l'Université d'Aix-Marseille. Il est membre du Conseil Scientifique de l'Education Nationale (CSEN). Tout en travaillant sur les bases cérébrales de la lecture, Johannes Ziegler a consacré ces derniers 20 ans à l'étude de l'apprentissage de la lecture dans différentes langues, la dyslexie et la modélisation computationnelle de la lecture normale et pathologique. Il a publié 160 articles, dont des articles dans Science (La lecture chez le babouin), Psychological Review (modélisation de la lecture), Psychological Bulletin (théorie cross-linguistique de l'apprentissage de la lecture) ou PNAS (espacement des lettres chez les enfants dyslexiques). Il a développé et évalué des outils numériques (GraphoGame, Hibou, EduGame) pour faciliter l'apprentissage de la lecture et la compréhension de textes à l'école primaire, notamment pour les enfants en difficultés d'apprentissage dans les zones d'éducation prioritaire. Johannes Ziegler a obtenu la médaille de bronze du CNRS. Il est chevalier de l'ordre National du Mérite.