

Evaluation d'un dispositif pédagogique en lecture au Cours Préparatoire

Bruno Suchaut

Décembre 1997

L'apprentissage de la lecture au début de l'école élémentaire -et les difficultés qui peuvent lui être associées- est une question de première importance pour notre système éducatif ; ceci est particulièrement vrai pour les élèves issus d'un milieu social et culturel défavorisé. Un certain nombre d'actions pédagogiques sont conduites par des chercheurs et des enseignants afin de réduire les échecs dans l'apprentissage de la lecture. Les résultats de ces actions ne sont malheureusement pas évalués de façon systématique, ceci pouvant nuire à l'identification et au développement de pratiques pédagogiques efficaces dans ce domaine.

L'Association Pour Favoriser une Ecole Efficace (A.P.F.E.E.), en la personne de son délégué général **Jean-Jacques Moine**, a décidé d'apporter son soutien matériel à une expérimentation dans les classes de cours préparatoire (CP) de la 16^{ème} circonscription de Seine-Saint-Denis. Ce dispositif pédagogique, qui vise à améliorer les performances des élèves de CP en lecture/écriture par une augmentation du temps d'apprentissage de l'écrit et une personnalisation de l'enseignement, est en partie basé sur les travaux d'**André Inizan**, notamment par l'utilisation d'outils didactiques personnalisés pour "*apprendre à lire à son heure et à son rythme*" (Inizan, 1989). L'A.P.F.E.E. a fourni, dans les classes concernées par l'expérimentation, le matériel didactique élaboré par André Inizan (nommé "2 AS") et a confié l'évaluation de ce dispositif à l'IREDU.

L'objectif général de cette évaluation est de confronter les performances des élèves soumis à l'expérimentation à celles d'autres élèves de caractéristiques individuelles et contextuelles comparables, scolarisés dans des classes où l'apprentissage de la lecture relève de pratiques plus traditionnelles.

Le cadre méthodologique de la recherche

L'échantillon de l'enquête concerne plus de 750 élèves scolarisés dans 35 classes de CP d'une même circonscription. Parmi ces classes, 9 ont été choisies comme classes expérimentales, et dans ces classes, un dispositif spécifique d'apprentissage de la lecture a été mis en place. Afin de tester empiriquement les effets de l'expérimentation, les élèves de l'échantillon ont été évalués en début d'année sur la base de la batterie prédictive d'André Inizan (épreuve initiale, passation individuelle et collective) et en fin d'année, à l'aide de tests d'acquisitions scolaires en lecture/écriture et mathématiques (épreuve finale, passation collective). De façon complémentaire, des informations sur les élèves, les classes, les maîtres et leurs pratiques ont été collectées afin : i) d'effectuer un contrôle du dispositif expérimental et ii) de prendre en compte, dans les analyses, l'influence des facteurs individuels et contextuels classiques. Les analyses statistiques ont été réalisées à l'aide de modèles multivariés qui permettent notamment d'isoler les effets de chaque facteur et de prendre en compte la dimension temporelle des acquisitions des élèves, c'est-à-dire d'isoler la part des progressions dans les apprentissages scolaires qui relève uniquement de l'année de CP.

Les pratiques en lecture/écriture dans les classes expérimentales

Différentes phases structurent l'apprentissage de la lecture dans les classes expérimentales de l'échantillon :

La fréquentation des écrits. Chaque jour, des textes de référence sont lus et montrés aux enfants. Les enfants disposent de ces textes à volonté en cours de journée. L'enseignant lit à haute voix les textes. Au cours d'une même séance, il lira le texte choisi en entier. Pour chaque texte, des questions de compréhension globale permettront de s'assurer que les enfants auront compris l'essentiel du contenu du texte. Aucun travail d'explication approfondie du texte ne sera réalisé, pas davantage de reformulations exhaustives du texte de la part des enfants : juste un travail d'appréhension de la signification générale du texte dans le cadre d'une communication sociale. Par exemple : "De quoi parle ce texte (thématique, personnages, événements principaux) ? Qui en est l'auteur ? A qui le destinait-il ? Quelle forme prend le texte ?..." Il s'agit notamment de développer des attitudes et des compétences visant la recherche du sens de l'écrit.

La production d'écrits. Lors de deux séquences par semaine au minimum, les enfants sont invités à écrire, dans un premier temps de manière libre, dans un cahier qui leur appartient en propre. Des incitations à l'écriture peuvent être proposées : support d'images évocatrices, motivation par le rappel du destinataire, aide sous la forme de dictée à l'adulte. Ultérieurement, les textes pourront avoir une visée sociale et prendre place dans la bibliothèque de l'école. L'adulte reste à la disposition des enfants qui peuvent faire appel à lui si besoin. Les éléments graphiques qui apparaissent par ces activités d'encodage de la langue seront lus plusieurs fois par l'adulte. Les enfants seront toujours encouragés et valorisés dans leur réalisation. A l'issue du temps d'écriture du premier jet, face au groupe, la production d'un enfant volontaire sera commentée par l'enfant lui-même : son intention (destinataire éventuel, contenu envisagé), ses démarches de recherche des éléments graphiques, ses raisonnements et choix graphiques... En cela, il sera guidé par les questions du maître qui viseront à faire émerger les stratégies d'appropriation de l'écrit par le scripteur : "comment fais-tu pour...?". Les pairs présents seront sollicités pour réagir à l'objet produit ainsi qu'aux démarches propres du scripteur en vue de préparer une éventuelle reprise du texte.

L'analyse-synthèse de la langue en tant qu'objet. Les enfants regroupés par niveau (suivant les résultats aux tests de prélecture) travaillent la langue à l'aide du matériel élaboré par André Inizan (nommé

"2 AS"), chaque jour (pendant 1h 30 environ, notamment en phase de lancement de ce type de travail très individualisé par sous-groupes de deux et quatre enfants). L'aspect ludique des propositions d'activités (memory, jeux de dominos, recomposition de textes, ...) permet un travail de décomposition, recomposition des éléments de la langue (textes, mots, syllabes) susceptibles d'apporter du plaisir, tout en développant des attitudes et des compétences épi-linguistiques et méta-linguistiques visant la compréhension et la maîtrise du fonctionnement du système de la langue (notamment l'articulation des phonogrammes, syllabes, mots et textes). Les équipes de travail, composées ainsi par sous-groupes de deux enfants, constituent des unités de travail favorables à l'entraide et à l'échange. Ces paires d'enfants de niveau voisin, engagées dans la même activité technique d'analyse et de synthèse de la langue, jouent un rôle d'étayage à la résolution active et positive des problèmes posés par les opérations de codage et décodage. Le plaisir de la réussite, grâce au travail commun, conforte l'image de soi et stimule le désir d'apprendre. La progression au sein des différentes étapes proposées par le matériel "2 AS" est parcourue au rythme des petites équipes d'apprenants qui modulent à leur heure et à leur vitesse leur inventaire des complexités de la langue, restant ainsi acteurs de leur apprentissage.

Des résultats généraux sur le CP

La plupart des résultats mis à jour par cette recherche confirment ceux mentionnés dans la littérature qui s'attache à ce niveau d'enseignement ; toutefois, le caractère particulier de l'échantillon de l'enquête (milieu social des élèves en moyenne très défavorisé) mérite que l'on s'attarde sur ces résultats.

Une grande variété des pratiques. Sur la base des pratiques déclarées par les enseignants (questionnaires sur l'utilisation du temps), on constate une grande variété des pratiques en matière de répartition du temps scolaire dans toutes les disciplines. Ainsi, le temps hebdomadaire consacré aux activités de lecture/écriture varie de 6 à 16 heures selon les classes et celui alloué aux mathématiques de 2 à 6 heures. Si l'on cherche à caractériser les classes expérimentales dans cette dimension, on remarque qu'elles se distinguent des classes témoins par leur utilisation du temps de français : les maîtres des classes expérimentales consacrent en moyenne plus de 30 minutes par semaine aux

activités de production d'écrits en comparaison aux enseignants des classes témoins. En revanche, le temps imparti aux jeux de lecture dans les classes expérimentales est minoré de plus de 30 minutes hebdomadaires, par rapport aux classes témoins. Il faut également préciser qu'une variété des pratiques entre les seules classes expérimentales est présente, ce qui signifie que le dispositif expérimental a été appliqué avec une certaine souplesse sur le terrain, laissant ainsi aux enseignants une marge de manoeuvre évidente, malgré le cadrage établi par l'expérimentation.

Des résultats conformes aux travaux antérieurs. Quand on examine l'influence des variables individuelles sur les progressions des élèves en cours de CP, des résultats classiques sont observés : i) creusement des écarts sociaux au bénéfice des enfants de cadres, ii) progressions comparables des élèves, quelle que soit la nationalité d'origine de leurs parents (le moindre niveau d'acquisitions des élèves d'origine étrangère en fin de CP est dû essentiellement à leur niveau de début d'année), iii) la fréquentation de la maternelle pendant au moins 3 années est un facteur qui affecte de manière positive les acquisitions des élèves en cours de CP. Concernant les variables qui caractérisent le groupe classe (nombre d'élèves dans la classe, niveau moyen de la classe en début d'année, degré d'hétérogénéité de ce niveau moyen), aucune d'elles n'a une influence significative sur les progressions des élèves. Au niveau de l'enseignant, l'expérience professionnelle, mesurée par l'ancienneté dans l'éducation nationale, exerce un effet positif sur les acquisitions individuelles. On relève des différences d'efficacité pédagogique importantes entre les enseignants, dans la mesure où elles sont d'une plus grande ampleur que celles observées habituellement à ce niveau de l'enseignement sur des échantillons plus diversifiés. Les effets-maître représentent près de 15% de la variance des acquisitions de fin d'année et témoignent ainsi de l'importance accordée à l'enseignant dans les chances de progression des élèves, particulièrement quand on est face à un contexte d'enseignement plus difficile.

Des effets ciblés du dispositif lecture sur les progressions des élèves

Lorsque l'on compare les progressions des élèves des classes expérimentales à celles des élèves des classes témoins, il n'apparaît pas d'effet statistiquement significatif de la méthode d'apprentissage de la lecture

soumise à l'évaluation. Dans l'analyse du score global de fin d'année (mathématiques et français), le coefficient attaché à la variable "méthode" est bien positif, mais non significatif. Ce résultat vaut en moyenne pour tous les élèves, mais il est indispensable de faire porter les analyses sur des dimensions plus précises des apprentissages, mais aussi et de façon complémentaire, sur des groupes d'élèves particuliers et notamment ceux qui ont abordé le CP avec un faible niveau d'acquisitions scolaires. En effet, à l'entrée au cours préparatoire, les élèves ont des aptitudes à l'apprentissage de la lecture fort variées. Les résultats à la batterie prédictive de lecture administrée en début d'année scolaire témoignent de cette situation : on observe qu'environ 25% des élèves de l'échantillon seront susceptibles d'éprouver des difficultés dans l'apprentissage de la lecture. La finalité de toute action pédagogique doit prendre en compte cette dimension (l'hétérogénéité des compétences de base) en permettant aux élèves qui présentent des difficultés d'en combler une partie. L'expérimentation en lecture dont il est question ici n'échappe pas à ce principe.

Lorsque les estimations sont effectuées en répartissant les élèves en trois groupes selon leur score obtenu à l'évaluation initiale (batterie prédictive) -les élèves faibles, moyens et forts-, on constate un impact positif et significatif du dispositif expérimental sur les acquisitions en lecture/écriture pour les élèves appartenant au groupe des "faibles". L'effet est important puisqu'il représente plus d'un tiers d'écart-type de la distribution des acquis de fin d'année en lecture/écriture. En conduisant les analyses dans chaque item de l'évaluation de lecture/écriture de fin d'année, on observe qu'un seul de ces items est significativement affecté par l'expérimentation lecture (au sens statistique du terme). Dans cet item (procédures de choix graphique), il était demandé aux élèves d'écrire correctement une série de mots de difficulté variée à partir d'images représentant ces mots.

Des analyses plus précises permettent d'examiner l'influence du dispositif sur chacun des items de l'évaluation de fin d'année et ceci pour chaque groupe d'élèves considéré (élèves faibles, moyens et forts). On observe, en premier lieu, que les résultats témoignent d'un effet beaucoup plus fort du dispositif quand on considère des sous-populations. Ainsi, pour les élèves faibles, les coefficients sont positifs et significatifs dans 3 items (sur 9). On peut de plus préciser qu'aucun des

coefficients n'affiche de valeur négative et que certains d'entre eux ne sont pas éloignés d'une significativité au seuil de 10%. Les progressions des élèves faibles sont sensibles pour l'item de procédures de choix graphique, l'item de mémorisation, et surtout pour l'item de compréhension de texte : près d'un demi écart-type de la distribution des scores. Les résultats montrent sans ambiguïté les effets globalement positifs de la méthode sur les progressions des élèves dans le domaine de la lecture et l'on voit nettement quelle est la population la plus touchée par l'expérimentation : les élèves faibles et, dans une moindre mesure, les élèves forts des classes expérimentales ont, en moyenne, des progressions plus importantes que le reste de l'échantillon dans chacune des dimensions des apprentissages en lecture. Il apparaît enfin que le dispositif lecture peut avoir une efficacité plus grande quand il est associé à certaines actions : c'est le cas pour les "clubs lecture" (accompagnement péri-scolaire et péri-familial). Il est donc possible qu'une complémentarité des activités en dehors et durant le temps scolaire permette, si elle se réalise dans une même logique, d'améliorer les performances des élèves.

En conclusion

L'évaluation conduite dans les classes de CP montre que le dispositif visant à augmenter le temps d'apprentissage de l'écrit a atteint l'objectif souhaité, à savoir aider les enfants qui abordent le CP avec le plus de difficultés à progresser davantage dans les apprentissages en lecture. Néanmoins, des aménagements sont sans doute souhaitables afin d'accroître l'efficacité d'un tel dispositif, notamment celui qui consisterait à développer des pratiques similaires en lecture/écriture dès la grande section de maternelle. De surcroît, l'expérience menée n'a sans doute pas bénéficié de conditions optimales, dans la mesure où le contrôle du dispositif expérimental aurait pu être plus important grâce à un cadrage plus rigoureux des pratiques pédagogiques : les différences dans l'utilisation du temps de lecture par les enseignants des classes expérimentales sont là pour en

Rappel des dernières Notes

97/5 La mobilisation et la gestion des personnels enseignants dans les pays d'Afrique subsaharienne

97/6 Les docteurs de l'université et les entreprises : liens et insertion

témoigner. Enfin, les résultats rappellent que les pratiques pédagogiques ont souvent des effets ciblés et différenciés sur les apprentissages des élèves, et qu'il est par conséquent difficile de toucher de la même façon tous les élèves d'une classe : certains profitent, plus que d'autres, des actions conduites.

Le constat globalement positif de l'expérimentation encourage à réaliser d'autres évaluations dans ce domaine. L'accumulation et la confrontation des résultats des recherches peuvent en effet servir à cerner de façon plus précise les pratiques pédagogiques qui se révèlent efficaces.

Références bibliographiques

Inizan A. (1989), *Apprendre à lire et s'y préparer à son heure et à son rythme*, Paris : éditions E.A.P., 285 p.

Massonnet J., Jeanjean M.C., Jeanjean M.F. (1994), *Oser parler, pouvoir écrire*, Paris : Nathan, (Collection Les pratiques de l'éducation), 95 p.

Cette note présente les conclusions d'une recherche menée dans le département de la Seine-Saint-Denis, sous la responsabilité de **Jacqueline Massonnet**, Inspecteur de l'Education Nationale, avec l'appui de l'A.P.F.E.E. (Association Pour Favoriser une Ecole Efficace).

Pour en savoir plus...

Bruno Suchaut

"Evaluation d'un dispositif lecture au CP"

Rapport pour l'A.P.F.E.E.

Dijon, IREDU, Septembre 1997, 46 p.

50 F port compris

"Les Notes de l'Irédu" est une collection à parution irrégulière - Chaque numéro peut être obtenu contre 6 F en timbres auprès du service documentation de l'Irédu (Abonnement 50 F les 10 Notes) - ISSN en cours