



Séminaire IEN CPC 26 mai 2016

A. Cerf IEN mission Maîtrise de la langue

Étude de l'influence des pratiques d'enseignement
de la lecture et de l'écriture sur les premiers
apprentissages



Une approche écologique, pas expérimentale, qui a concerné :

- 131 enseignants, 2507 élèves (début et fin CP)
- 60 enseignants chercheurs de 13 universités
- 190 enquêteurs pour observer trois semaines entières
- Une centaine d'étudiants pour évaluer les élèves individuellement (financement DGESCO)
- Avec le soutien financier de l'IFE/ENS LYON

Objectifs de la recherche

- Décrire les pratiques enseignantes
- Evaluer ce que les élèves savent au début de l'année et à la fin de l'année de CP
- Rechercher les facteurs explicatifs des différences de performances entre élèves à la fin du CP

Les variables

La variable « Supports »

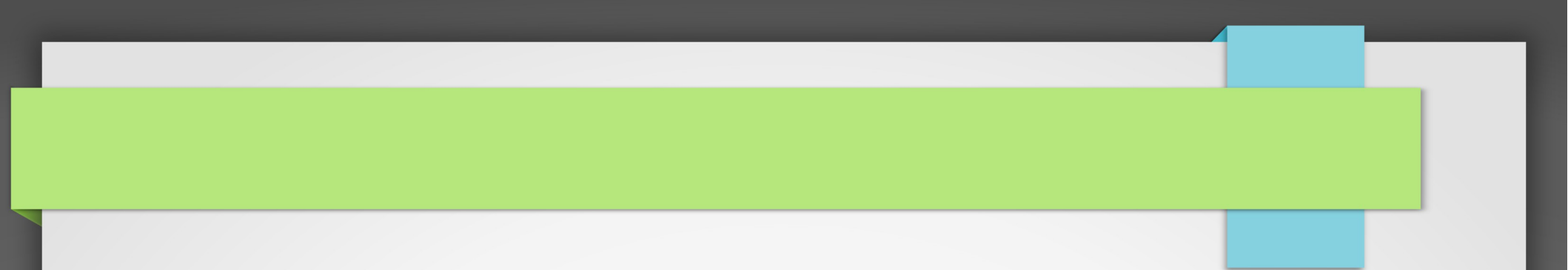
Les manuels utilisés dans l'échantillon sont d'approche intégrative (articulation étude explicite des CGP, écriture et production de textes et accès à la culture écrite) ou centrés sur le code.

Le choix du manuel ne dit pas ce qui se passe dans la classe.

Il existe une grande diversité de supports proposés aux élèves dans les classes.

D'autres variables sont nécessaires :

- Choix des textes supports aux leçons de lecture (plus ou moins déchiffrables, plus ou moins propices à une pédagogie de la compréhension)
- Planification de l'étude des correspondances graphèmes-phonèmes
- Place de la littérature de jeunesse et des pratiques d'acculturation
- Enseignement de la compréhension
- Enseignement de l'écriture : calligraphie, copie, encodage, orthographe....
- Interactions lecture-écriture



Il apparaît qu'il n'y a pas d'opposition binaire de méthodes mais un continuum de pratiques. C'est l'agencement de ces différentes dimensions qui va faire la différence.

Faire classe c'est procéder à de nombreux réglages.
Métaphore de la table de mixage proposant une multitude de boutons que l'enseignant va régler et qui fera l'efficacité de son enseignement. Plusieurs agencements vont s'avérer efficaces.



La méthodologie

- Trois semaines passées dans les classes : une par trimestre
- Observation et recueil des tâches proposées
- Calcul de la durée des tâches
- Description des gestes professionnels, organisations, supports, modalités de différenciation etc. tâche par tâche
- Climat et engagement des élèves
- Photographies de cahiers, affichages

Une typologie a été créée

- Elle peut devenir une référence pour l'observation et le décryptage des situations ordinaires de classe de CP.



PG : Phono-graphie :

PG1 : Etudier les phonèmes (sans écrit)

PG2 : Etudier les syllabes orales ou d'autres unités de taille supérieure au phonème

PG3 : Etudier les lettres (nom, différentes écritures)

PG4 : Etudier les correspondances entre phonèmes et graphèmes

PG5 : Etudier la combinatoire ou travailler sur les syllabes

C : Compréhension :

C1 : définir ou expliciter une intention de lecture

C2 : Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses

C3 : Décrire, commenter une illustration

C4 : Expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale

C5 : Produire un rappel de récit (complet ou partiel) ou de texte explicatif ou de consigne

C6 : Rendre explicite une information explicite

C7 : Proposer, débattre ou négocier une interprétation/ des interprétations

C8 : Réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension



L : Lecture :

L1 : lire silencieusement

L2 : Reconnaître un mot entier

L3 : Déciffrer un mot

L4 : Lire à haute voix

L5 : Ecouter la maîtresse, le maître lire à haute voix

E : Ecriture :

E1 : Calligraphier

E2 : Copier (avec modèle)

E3 : Copier après disparition du modèle (copie différée)

E4 : Ecrire sous la dictée

E5 : Produire en combinant des unités linguistiques déjà imprimées

E6 : Produire en dictant à autrui

E7 : Produire en encodant soi-même

E8 : Définir, planifier ou organiser la tâche d'écriture (enjeu, destinataire, contenu, plan...)



EL : Etude de la langue :

EL1 : lexique

EL2 : Syntaxe

EL3 : Morphologie (orthographe des mots, chaînes des accords et désinences verbales)

L'évaluation de juin :

CODE

analyse phonologique (3 sub-tests) : EVALEC

lecture de mots familiers puis de pseudo-mots en une minute : EVALEC

lecture à haute voix d'un texte en une minute (Fluence) : OURA-LEC

COMPRÉHENSION

compréhension de textes entendus (récits enregistrés) : IFE

compréhension de phrases lues par l'élève (choix 4 illustrations) : ECOSSE

compréhension de texte lu par l'élève

L'enseignement du code

Les questions de recherche

Q1 comment conduire l'étude du code ? Planification de l'étude du code alphabétique : choix des correspondances graphophonémiques enseignées, ordre et vitesse de l'étude

Q2 le choix des textes supports aux leçons de lecture (découverte collective de textes ou de phrases en dixième semaine)

Q3 La complémentarité lecture-écriture : le décodage et l'encodage

Q4 la lecture à haute voix

Q5 l'effet manuel

Q6 le poids des compétences de décodage dans la

Conclusions Code

(le tempo : nombre de correspondances graphophonétiques (CGP) étudiées pendant les neuf premières semaines)

- l'élévation du tempo influence significativement et positivement les performances des élèves en code et en écriture
- En code, cette influence croît jusqu'à un tempo de 14 pour les élèves initialement faibles. En écriture, les élèves initialement faibles bénéficient de tempos compris entre 8 et 15.
- D'une manière générale, les tempos inférieurs à 8 pénalisent les élèves
- **Il faut donc aller plutôt vite même pour les élèves faibles**

Code suite

- Le choix de CGP : en fonction du pouvoir déchiffrer qu'elles procurent : en fonction des fréquences. Il faut donc aussi s'intéresser au contenu linguistique des textes supports.
- Pour les élèves faibles, ce sont les textes directement déchiffrables à hauteur de 55 % qui favorisent le plus leurs apprentissages.
- Annonce de la création d'un outil qui permettra de définir les rendements effectifs des textes-supports à l'horizon de la rentrée 2016.

Code suite

L'encodage influence significativement et positivement les performances de l'ensemble des élèves.

Les élèves qui consacrent plus de 45 minutes à des tâches d'encodage obtiennent des résultats qui sont significativement meilleurs que les élèves qui y consacrent moins de 45 minutes par semaine.

Les tâches d'écriture sous la dictée : influence significative et positive sur les performances en code. Pour la totalité des élèves, les résultats sont meilleurs si les élèves consacrent plus de 15 minutes par semaine à des tâches d'écriture sous la dictée.

Code suite

L'encodage autonome : la durée consacrée à l'encodage autonome exerce un effet significatif et positif sur les performances des élèves en code. Le seuil de 17 minutes semble être pénalisant pour les élèves.

La lecture à haute voix : effet significatif et positif sur les élèves notamment sur les élèves initialement faibles : effet très marqué seuil à plus de trente minutes par semaine.

Faire des réglages pour essayer de tendre vers les valeurs qui permettent aux élèves de progresser le plus.

Vers la compréhension

Un test a été créé spécifiquement, les réponses des élèves sont données à l'oral lors d'une passation individuelle.

Les résultats : poids prépondérant du décodage **et** de la compréhension de textes entendus dans la compréhension autonome en lecture à la fin du CP. Mieux les élèves comprennent les textes qu'on leur lit, mieux ils comprennent les textes qu'ils lisent seuls.

Est-ce qu'on leur a appris à comprendre les textes qu'on leur lit ?

Compréhension

Par rapport au temps moyen alloué au lire/écrire (en moyenne 7 heures 22 par semaine), le temps alloué à l'enseignement de la compréhension représente 11 % la première semaine, 16,7 % la deuxième semaine et 18 % la dernière semaine.

Une hypothèse: l'enseignement de la compréhension n'est pas considéré comme une priorité toute l'année et encore moins comme une priorité du début d'année.

On peut supposer qu'à mesure de l'avancée dans la maîtrise du déchiffrage, les enseignants s'autorisent à accorder plus de temps à l'enseignement de la compréhension, mais cela va être modéré par le fait qu'on retrouve dans les activités de compréhension beaucoup de tâches écrites.

Des résultats qui questionnent

- Globalement peu de temps consacré à la compréhension
- Beaucoup de tâches écrites
- Pas de résultats au niveau des apprentissages
- Par contre les activités d'élaboration du sens sont peu travaillées dans les classes
- On peut penser qu'une grande partie de la compréhension des textes est laissée à la charge de l'élève seul
- Difficulté à mettre en œuvre une pédagogie de la compréhension efficace si celle-ci n'est pas fortement étayée par les apports didactiques

Des résultats surprenants mais surtout contre-intuitifs.

Un détour vers l'analyse de pratiques efficaces

Recherche : Best practices for compréhension instruction in the elementary classroom Nell K. Duke and Nicole M. Martin 2015



Les maîtres efficaces :

- favorisent l'engagement actif des élèves dans la recherche de sens ex au CP, on déchiffre une phrase et l'enseignant demande de reformuler dans ses propres mots ou de chercher ce qui va se passer ensuite. Ils engagent les élèves dans une construction du sens .



Enseignent explicitement des stratégies qui soutiennent une compréhension efficace :

- trier les informations importantes,
- tricoter les idées entre elles
- construire une représentation mentale cohérente,
- se mettre à la place des personnages pour essayer de comprendre ce qui pousse les personnages à faire ce qu'ils font
- produire des inférences à la fois sur les états mentaux des personnages mais aussi les inférences causales
- remplir les blancs laissés par l'auteur
- expliciter l'implicite

- 
- 
- ils font du lexique et de la syntaxe un objectif prioritaire, ceci est d'autant plus vrai qu'ils exercent en éducation prioritaire.
 - ils enseignent les connaissances encyclopédiques ou des savoirs de base nécessaires pour comprendre et ne font donc pas de lecture uniquement avec des textes narratifs mais utilisent une très grande variété de textes différents.

Si l'on compare les tâches proposées par les maîtres efficaces avec celles de l'échantillon, il apparaît que cela pourrait expliquer l'inefficacité constatée.

Les consensus scientifiques internationaux

- à 10 ans beaucoup d'élèves ne comprennent pas ou comprennent mal ce qu'ils décodent pourtant bien (PIRLS 2013, Duke, Cartwright and Hidden 2013). **Pendant tout le cycle 2, les difficultés de compréhension sont masquées par les processus d'évaluation** qui ne proposent que des phrases courtes à déchiffrer ou des textes non résistants. Ces difficultés sont déjà là en fin de GS mais elles sont masquées par des modalités d'évaluation qui ne mesurent que les capacités de décodage : compréhension de phrases et de textes courts et simples, questions littérales.
- les cibles à viser : cf pratiques des maîtres efficaces
- un enseignement explicite de la compréhension qui produit des effets sans nuire à l'apprentissage du code

Acculturation

Qu'est-ce que l'acculturation ?

Définition de Roland Goigoux (2003): un travail d'appropriation et de familiarisation avec la culture écrite, ses œuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales : il s'agit de faire découvrir aux élèves le pouvoir d'action et de réflexion que confère la maîtrise de la langue écrite (les maîtres parlent à ce sujet de construction d'un « statut » ou d'une « posture » de lecteur)

Acculturation : trois variables

Les écrits

Les types d'écrits : plus de la moitié des classes ont un usage assez moyen de la diversité et des différents types d'écrits

La textualité : temps passé par toutes les tâches dédiées aux textes de deux heures sur les trois semaines d'enquête à 9heures

La production de textes : il n'y a que 50 % des classes qui produisent du texte et le temps varie de manière importante (9 minutes à une heure douze sur les trois semaines)

Deuxième variable : l'album

manière dont les enseignants utilisent la matière de leur apprentissage.

Nombre d'albums lus sur les six semaines jusqu'à 20 albums utilisés deux pics entre 6 et 13. La majorité des classes utilisant un à deux albums par semaine.

Modalités de travail lecture offerte, lecture approfondie, mise en réseau : Plus de 55 % des classes utilisent les trois modalités

La lecture offerte : seulement un tiers des classes pratique la lecture offerte de manière ritualisée

Variable : l'exposition au récit : écouter ou raconter des histoires : de une heure 24 à 10 heures sur les trois semaines

Troisième variable : les usages et les espaces de l'écrit

L'offre culturelle dans la classe (coin lecture, bibliothèque, projet culturel, abonnement à une revue)

Coin lecture présent dans 92 ,7 % des classes

Fréquentation d'une bibliothèques 71 %

Engagement dans un projet culturel : 66,41 %

Abonnement à une revue : 37 %

14 % des classes n'ont pas d'offre culturelle ou une seule.

Une pratique de classe très acculturante contribue à la réussite des élèves dans tous les domaines d'apprentissage du lire-écrire

L'accumulation est nécessaire à la production d'effets

L'acculturation dépend du développement d'une relation individuelle/personnelle avec le monde de l'écrit.

- Être acculturant c'est agir de manière **globale (agir sur les trois variables)** et avoir un effet de la globalité du lire-écrire.
- **L'album et le récit** sont deux éléments clés de l'acculturation.

Ce que veut dire « écrire » au CP

Epreuve d'écriture proposée en septembre : écrire son prénom puis trois mots désignant des animaux : lapin, rat et éléphant et une phrase : Tom joue avec le rat.

Grande hétérogénéité des scores des élèves. Les différences sont liées au genre, à l'âge, à la langue parlée à la maison, à la profession et catégorie sociale des parents.



Les catégories définies par Emilia Fereiro ont été retenues pour caractériser les performances des élèves :

- un élève sur deux dans les milieux défavorisés n'a pas encore saisi ce lien entre langue orale et langue écrite à l'entrée au CP alors que dans les milieux favorisés, on en a un sur trois.
- Le nombre d'élèves maîtrisant les liens entre oral et écrit sont moins nombreux dans les milieux défavorisés.



Trois épreuves en juin :

- une épreuve de dictée : épreuve de septembre + une phrase
- copie différée avec retournement de la feuille
- production de texte : raconter à partir de 4 vignettes

D'une manière générale, des progrès très nets sont constatés. Il y a cependant moins d'élèves qui maîtrisent dans les catégories socio professionnelles défavorisées. 9 % d'élèves n'arrivent pas à restituer la chaîne sonore dans les CSP défavorisées alors qu'ils ne sont que 1 % dans les milieux favorisés.

Bilan des tests :

- hétérogénéité et fragilité de certains élèves qui n'ont pas compris le lien entre écriture et chaîne sonore
- la plupart des élèves produisent un texte et ont déjà des compétences en production autonome d'écrit narratif.
- Il est donc possible et pertinent de s'intéresser à la production d'écrit au CP alors que les textes officiels n'insistent pas fortement sur cette production autonome d'écrit (programmes 2008).

Liens entre tâches et effets sur les apprentissages

E : Ecriture : L= lettre, S= syllabe, M= Mot

E1 : Calligraphier (LSM)

Copie

E2 : Copier (avec modèle) (LSMPT)


E3 : Copier après disparition du modèle (copie différée)
(LSMPT)

Dictée

E4 : Ecrire sous la dictée (LSMPT)

Production

E5 : Produire en combinant des unités linguistiques déjà imprimées (SMPT)



2h23 de temps hebdomadaire moyen pour toutes ces tâches.
Quand les élèves écrivent c'est à la copie qu'ils passent le plus de temps.

Calligraphie : 16 min, copie 47 min, dictée 22 min, production d'écrit : 42 min, planification/révision : 14 min.

Les durées varient beaucoup d'une classe à l'autre. Durée totale qui varie de 1h15 à 3h33.

Rôle des différentes tâches dans les progrès des élèves :

Est-ce que les progrès des élèves sont liés au temps qu'on passe en écriture ? La réponse est NON.

La copie : la copie après disparition du modèle est très peu pratiquée. Le temps passé à copier limite les enfants les plus avancés qui pourraient s'engager dans des activités de production de textes et malgré le temps important passé à la copie, ça ne profite pas aux élèves les plus faibles.

Production d'écrits : encodage autonome ou combinaison d'unités linguistiques pré imprimées. On constate un effet négatif de l'écriture avec unités pré-imprimées.

La dictée : plus les élèves passent de temps à la dictée, meilleurs ils sont à la fin de l'année. Pour les élèves faibles, la dictée et la production d'écrits ont un effet positif. Pas la

Les activités de dictée dans les classes les plus performantes :

- activité qui soulève l'enthousiasme des élèves
- un moment où les élèves se mobilisent individuellement où l'enseignant est attentif aux réponses individuelles
- une attitude bienveillante de l'enseignant qui aide les élèves, qui explique l'objectif de la dictée, qui encourage les élèves
- une occasion de se poser des questions, de justifier les graphies choisies Moment d'explicitation.
- Moyen d'apprentissage où les élèves sont sollicités pour mobiliser les connaissances acquises.

Constats, conclusions perspectives

Pour tous les élèves, l'écriture à partir d'unités préimprimées est contreproductive

Pour les élèves les plus forts, écrire en choisissant soi-même les unités, a un effet positif sur le score en écriture

Pour les élèves les plus faibles, le travail de planification et de révision de leur écrit, améliore leur score global en écriture

Des questions

Se questionner sur présence/absence de certaines tâches

- la copie, la dictée et la production de textes
- la calligraphie et la dictée à l'adulte

Exploration des effets de seuil et des effets de plafond

Se questionner sur les effets négatifs de certaines tâches

- la copie (non différée)
- la production d'écrits avec unités pré-imprimées

La dictée : véritable exercice d'apprentissage mais des représentations stéréotypées

Planification et révision associées à des tâches de

L'étude de la langue

Trois questions de recherche :

Enseigne-t-on la « grammaire » au CP ? et si oui, comment ?

Quels liens s'établissent entre étude de la langue et enseignement de la lecture écriture dans les pratiques observées ?

Quelle est la place faite à l'introduction des premières notions grammaticales, quelle forme prend leur étude et quels sont les effets de cette introduction ?

Oui, il y a de l'étude de la langue au CP mais le temps consacré est relativement faible. Evolution sur l'année : en nov 7 % du temps du français, 9 % en mars et 10 % en mai.

3 tâches ont été analysées : Lexique, syntaxe et morphologie.

La morphologie monte en puissance, cet enseignement se met en place quand l'enseignant considère que les élèves ont dépassé l'étude du code.

[La morphologie est l'étude de la formation des mots et de leurs variations. Dans une langue comme le français, certains mots sont simples (« maison »), d'autres sont complexes (« maisonnette »), certains sont invariables (« pour », « et »), d'autres sont variables (« cheval/chevaux »). La variation dans la forme des mots procède de la flexion, lorsque certains éléments non autonomes, appelés désinences, sont adjoints à une forme de base : ainsi, en français, les suffixes de conjugaison sur une base verbale (« chant-e, -ais, -erions », ...), les désinences de genre (« avocat, -e ») et de nombre (« livre, -s ») sur une base nominale.]

Premier point de synthèse

- On fait de l'étude de la langue au CP.
- Un métalangage écrit est présent et en augmentation au fil de l'année.
- Le budget temps alloué à l'étude de la langue est le seul à augmenter tout au long de l'année avec celui de la compréhension.
- Les trois composantes de l'étude de la langue ont des évolutions différentes sur les trois semaines observées.
- Une grande disparité entre les classes des durées hebdomadaires pour chaque composante linguistique.



Sur la morphologie : il se passe quelque chose de spécifique :
3 min en début d'année à 11 minutes à la fin.

60 % des classes consacrent moins de dix minutes par semaine à faire de la morphologie, 5 % des classes plus de 30 minutes.

La grande majorité des classes n'entrent pas dans un enseignement tourné vers la morphologie.

Evaluation

Exercice de la dictée : « **Les lapins courent vite.** »

Les trois quarts des élèves ne mettent aucune marque du pluriel. La gestion grammaticale des marques du pluriel n'est pas acquise en fin de CP. Le temps alloué n'a pas été efficace pour cette compétence.

Deuxième point de synthèse



- Comme pour toutes les autres tâches d'étude de la langue, une grande disparité entre les classes en ce qui concerne le temps consacré à la morphologie.
- Les élèves de fin de CP, pour une très grande partie, ne sont pas encore conscients des marques d'accord.
- Le temps consacré à faire de la morphologie ne semble pas avoir un effet immédiat sur le plan orthographique.

Le lien avec l'efficacité dans les classes

Les temps passés à faire de l'étude de la langue, de l'étude du lexique seul, et des tâches qui couplent écriture et morphologie exercent un **effet significatif et positif sur les résultats des élèves.**

Le temps passé à étudier la morphologie exerce une influence sur les progressions globales mais aussi en compréhension et en écriture.

Le temps passé à étudier la syntaxe exerce une influence sur la progression en écriture seulement.

- 
- 
- De nouvelles exploration ont été conduites et sont en cours pour déterminer ce qui est réellement fait dans les classes à partir de la lecture des vidéos de la recherche.

Synthèse provisoire des travaux de ce groupe de recherche

- On fait de l'étude de la langue au CP.
- Les tâches d'étude de la langue sont avant tout **implantées dans des séances autres que des séances de grammaire**, de vocabulaire ou d'orthographe.
- Les classes **les plus performantes semblent proposer une transmission plus réflexive avec des enseignants montrant une vigilance metalinguistique accrue** : ils favorisent la **circulation de la parole entre les élèves**. Ce sont des enseignants qui exercent une **vigilance métalinguistique et une plus grande réactivité**.
- Ce point renforce l'importance de la formation initiale et continue des enseignants sur ces questions précises.



MERCI DE VOTRE ATTENTION