

Effacité des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture au cours préparatoire

Éléments de synthèse

Sylvie AUTE GARDEN
Directrice Marcelin Berthelot A





Efficacité des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture au cours préparatoire

- Sous la direction de Roland GOIGOUX (enseignant chercheur à l'université de Clermont Ferrand) et Céline PIQUEE (professeur à l'université Rennes 2)
- Début de l'étude 2012
- 60 chercheurs
- Présentation le 25/09/2015 à l'IFE (Institut Français de l'Education) à Lyon.



Objectif de cette étude :

Décrire l'ordinaire du travail de classes de CP.

Identifier les pratiques d'enseignement en tentant de déterminer les plus performantes chez les élèves les moins performants.

Contexte de cette étude :

131 classes de CP.


131 enseignants ayant une ancienneté moyenne de 8 ans en CP (3 ans à 17 ans).

2800 élèves.



Les questions

- ① **Planification de l'étude explicite du code alphabétique : choix des correspondances graphophonémiques enseignées, ordre et vitesse de l'étude.**
- ② **La complémentarité lecture – écriture : le décodage et l'encodage.**
- ③ **La lecture à haute voix.**
- ④ **L'effet manuel scolaire.**
- ⑤ **Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte.**
- ⑥ **Le choix des textes supports aux leçons de lecture.**



*Planification de l'étude explicite du code alphabétique :
choix des correspondances graphophonémiques
enseignées, vitesse et ordre de l'étude = codage*

LE NOMBRE :

Le nombre de correspondances « graphème/phonème » proposé durant les 9 premières semaines d'école est déterminant :

-8 à 15 sons favoriserait les apprentissages pour l'ensemble des élèves avec une valeur optimale de 14 pour les élèves initialement faibles.

-Moins de 8 sons est pénalisant pour l'ensemble des élèves (faibles, intermédiaires et forts).

Ce tempo a aussi les mêmes incidences en écriture. Plus le tempo est rapide pour les forts, plus ils progressent.



*Planification de l'étude explicite du code alphabétique :
choix des correspondances graphophonémiques
enseignées, vitesse et ordre de l'étude = codage*


LE CHOIX

Les correspondances graphophonémiques fréquentes facilitent le déchiffrage des textes par les élèves.

Un texte déchiffrable à moins de 31 % pénalise l'ensemble des élèves en code et en écriture.

Pour les plus faibles, un texte déchiffrable à plus de 55% est bénéfique en code.


Pour les plus faibles, un texte déchiffrable à plus de 41% est bénéfique en écriture.



La complémentarité lecture – écriture : le décodage et l’encodage

LE DECODAGE

Aucun effet des différentes pratiques sur les performances des élèves.




La complémentarité lecture – écriture : le décodage et l'encodage

L'ENCODAGE

Tâches proposées :

- L'écriture sous la dictée :
 - lettre
 - syllabe
 - mot (la plus représentée)
 - phrase
 - texte
- L'écriture avec des étiquettes
- Production en dictant à autrui
- Encodage autonome.




La complémentarité lecture – écriture : le décodage et l'encodage

L'ENCODAGE

Pour les élèves forts / intermédiaires, les tâches d'encodage ont des effets marqués sur les performances initiales si le temps consacré est $>$ à 45 min/sem.

Pour les élèves faibles, les effets sont moins marqués et le temps consacré doit être $>$ à 62 min/sem.



La complémentarité lecture – écriture : le décodage et l'encodage

L'ENCODAGE

L'écriture sous la dictée a des effets positifs sur les performances des élèves si comprise entre 15 à 38 min/sem.

- *Effets très nets pour les élèves faibles ou intermédiaires*
- *Seulement une tendance chez les élèves forts.*

L'encodage autonome doit être compris entre 29 et 35 min/sem jamais moins de 17 min/sem.

- *Effets significatifs pour les élèves forts*
- *Une tendance chez les faibles.*



La complémentarité lecture – écriture : le décodage et l'encodage

L'ENCODAGE

Indication de différenciation :

*Plus de productions autonomes pour les élèves
forts pendant que les faibles vont plus écrire sous
la dictée.*



La lecture à haute voix

Effet très marqué
chez les élèves faibles ou intermédiaires
en code et en écriture
si plus de 30 min/sem.



Les questions

- ① **Planification de l'étude explicite du code alphabétique : choix des correspondances graphophonémiques enseignées, ordre et vitesse de l'étude.**
- ② **La complémentarité lecture – écriture : le décodage et l'encodage.**
- ③ **La lecture à haute voix.**

Pour l'ensemble de ces tâches, ce sont les valeurs de temps optimales vers lesquelles il faut tendre, il s'agit de faire des réglages dans la classe pour permettre aux élèves de progresser.



L'effet manuel scolaire

Globalement pas d'effet du manuel scolaire constaté (syllabique, intégrative, sans manuel), pas de mauvais et de bon manuel pour l'enseignement du code.

Un effet significatif est constaté sur les élèves les plus faibles qui progressent moins avec une approche intégrative qu'avec celle centrée sur le code.

En revanche, il n'y a aucune différence avec une pratique sans manuel ou avec un manuel centré sur le code.

En compréhension, les observations sont du même ordre.



Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte

Comment interpréter les différences de performance en compréhension à la fin du CP ?

La compréhension est peu enseignée au CP.



Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte

3 axes d'observation

1) Temps alloué à la compréhension

2) Les pratiques des enseignants

3) Les autres variables

1) Effet manuel

2) Les classes en REP et Hors EP

3) Le temps d'enseignement du vocabulaire

4) Le temps d'enseignement de la morphologie



Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte

1) Temps alloué à l'enseignement de la compréhension et son incidence sur les apprentissages des élèves

Le temps alloué ne change rien.



Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte

2) Les pratiques des enseignants.

a) Anticipation du sens et préparation de l'activité de compréhension à l'oral

C1 : Définir ou expliciter une intention de lecture.

C2 : Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses.

b) Elucider le sens du support, à l'oral

C3 : Décrire, commenter une illustration.

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

C5 : Produire un rappel de récit ou un rappel de texte explicatif ou de consigne.

C6 : Rendre explicite une information implicite.

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

c) Ensemble des activités de compréhension à l'écrit

C8 : Réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension à propos d'un mot, d'une phrase, d'un texte, majoritairement représentée.

C9 : Corriger une tâche écrite portant sur la compréhension à propos d'un mot, d'une phrase, d'un texte.



Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte

2) Les pratiques des enseignants

Surreprésentation des tâches écrites et individuelles.

Tâches orales d'élaboration du sens peu travaillées.

Beaucoup ou peu de travail (de 30 min à 2 h) de compréhension => pas de modification des résultats.
(ce qui va à l'encontre de ce qui était attendu).



Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte

2) Les pratiques des enseignants

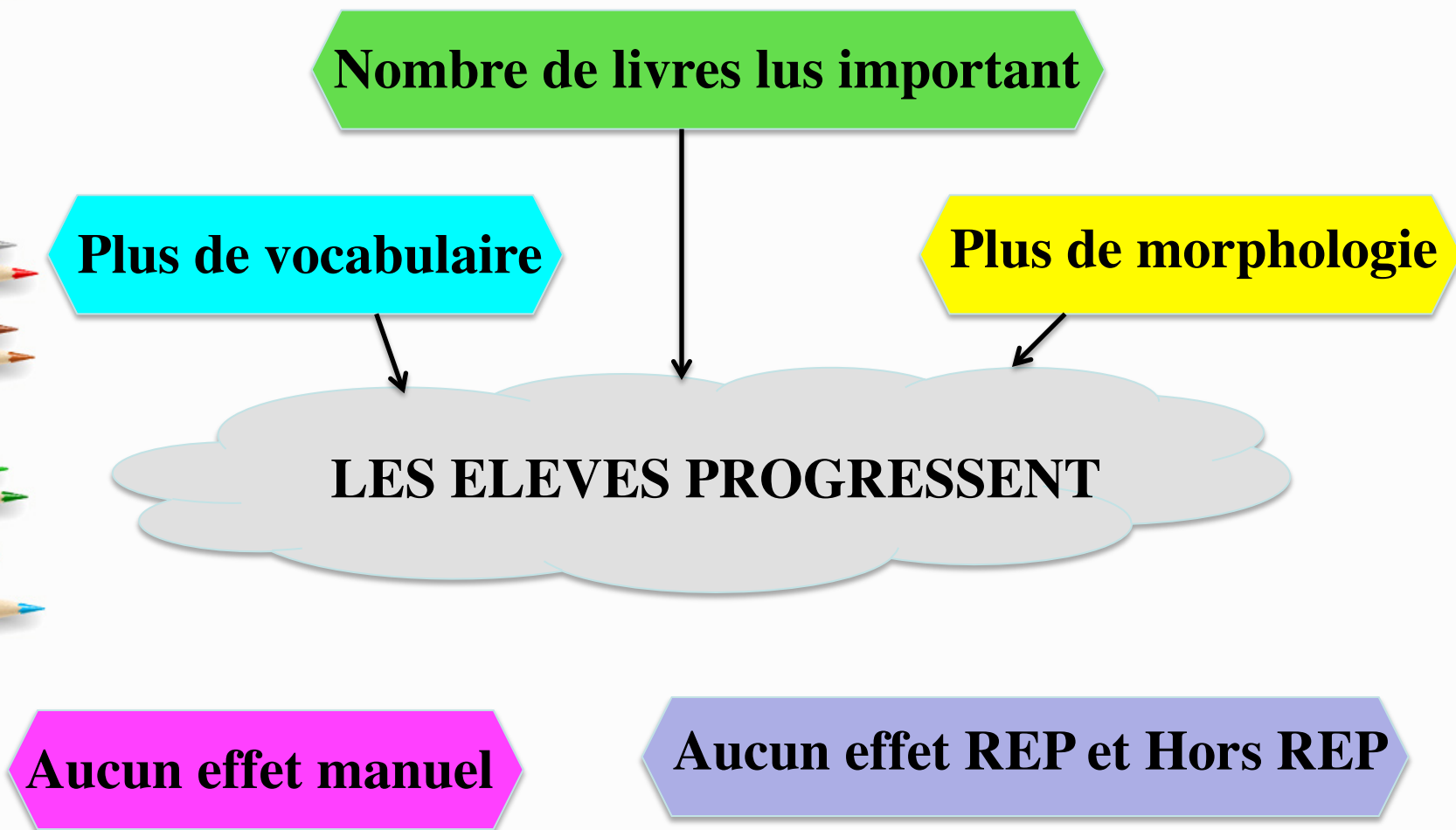
Le poids des pratiques efficaces est peu important (5%).
Seulement 20 classes sur 131 jouent un rôle compensatoire pour 10 à 30 % des élèves faibles. Dans les autres classes aucun rôle compensatoire.

Un tiers des élèves ne comprennent pas un texte lu à haute voix par l'enseignant.

Les acquis antérieurs paraissent déterminants et fortement liés au bagage culturel des élèves.

Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte

3) Les autres variables





Le poids des compétences de décodage dans la performance finale en compréhension autonome de texte

Interprétations :

- La compréhension n'est pas une priorité au CP.
- Pédagogie de la compréhension peu gratifiante.
- Pression forte sur l'enseignement du code.
- Des enseignants non formés à l'enseignement explicite de la compréhension.
- Peu d'outils et de ressources.



Recommandations (1)

- Enseignement explicite de la compréhension très tôt avant de savoir lire. Travailler sur des textes entendus, travailler en parallèle le code et la compréhension.
- Pas de “trou” entre maternelle et cycle 3 = enseignement continu de la compréhension.
- Evaluer les élèves sur la compréhension des textes entendus.



Recommandations (2)

- Dissocier les activités et les supports.
 - Supports pour travailler la compréhension.
 - Supports pour le code.

- Rééquilibrer le temps passé sur les différentes composantes de l'enseignement de la lecture.



Le rapport de suivi PDMQDC

Sept. 2015

Confirme l'enquête lire-écrire.

- Le temps d'intervention du M+ est consacré à :
 - Des activités d'étude du code : 27%
 - Des activités d'écriture : 19 %
 - Des activités de lecture compréhension : 14%
 - L'enseignement de la compréhension : 9% (18% GS)
 - L'enseignement du vocabulaire : 3% (17% GS)
- Le co-enseignement domine.