



Comment améliorer l'apprentissage de la lecture à l'école? L'impact des pratiques des enseignants à l'école maternelle

Adrien Bouguen

► To cite this version:

Adrien Bouguen. Comment améliorer l'apprentissage de la lecture à l'école? L'impact des pratiques des enseignants à l'école maternelle. 2015. halshs-02522879

HAL Id: halshs-02522879

<https://shs.hal.science/halshs-02522879>

Submitted on 27 Mar 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les notes de l'IPP

n°20

Octobre 2015

Adrien Bouguen

www.ipp.eu

COMMENT AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE À L'ÉCOLE ? L'IMPACT DES PRATIQUES DES ENSEIGNANTS À L'ÉCOLE MATERNELLE

Résumé

Ajuster le contenu de l'enseignement aux progrès de chaque élève, préparer l'apprentissage de la lecture tôt, augmenter le volume d'enseignement phonologique sont des stratégies éducatives qui ont montré des résultats très encourageants sur l'apprentissage de la lecture et la réduction des inégalités cognitives et socio-économiques. Le projet LECTURE proposé par l'association « Agir pour l'Ecole » vise à accompagner les enseignants et à faire évoluer leurs pratiques pédagogiques vers une meilleure adaptation à la progression de leurs élèves en lecture. L'évaluation de ce dispositif de formation des enseignants en grande section de maternelle montre des résultats encourageants : les élèves bénéficiaires du projet progressent beaucoup et les inégalités de réussite se voient réduites, pour un rapport coût-bénéfice bien inférieur à celui d'autres politiques éducatives (par exemple réduction de la taille des classes). Cette étude souligne l'importance de la pédagogie des enseignants sur les progressions des élèves et indique qu'une formation intensive et structurée est en mesure de modifier efficacement leurs pratiques. ■

- La recherche en éducation a mis en exergue des pratiques pédagogiques efficaces qui ne sont pas toujours adoptées par les enseignants en France.
- Une formation des enseignants, très structurée et intensive est en mesure de changer ces pratiques.
- Le changement de pratique a des effets positifs sur les acquis des élèves en lecture à la fin de la grande section de maternelle.
- Le rapport efficacité-coût d'un changement de pratique est bien supérieur à des politiques visant à simplement augmenter les ressources disponibles (type baisse de taille de classe).



L'Institut des politiques publiques (IPP) est développé dans le cadre d'un partenariat scientifique entre PSE et le CREST. L'IPP vise à promouvoir l'analyse et l'évaluation quantitatives des politiques publiques en s'appuyant sur les méthodes les plus récentes de la recherche en économie.



www.crest.fr



www.parisschoolofeconomics.eu

Chaque année, environ 10 % des participants à la « Journée Défense et Citoyenneté »¹ ne maîtrisent pas les fondamentaux de la lecture². Comme le montre l'analyse des résultats de l'enquête PIRLS, ces difficultés sont déjà présentes vers la fin du primaire³ et sont détectables dès la fin du cours préparatoire (CP). Si ces résultats ne sont pas aussi catastrophiques que certains pourraient le craindre – la France se situe dans la moyenne des pays de l'OCDE – les récents résultats de l'enquête internationale PISA sur le suivi des acquis des élèves suggèrent que le système éducatif français ne parvient pas à réduire les inégalités initiales entre élèves, notamment en lecture. Une réflexion est donc nécessaire sur les outils pédagogiques mis en place par l'Éducation nationale pour réduire les différences de réussite à l'école, en particulier au moment de l'apprentissage de la lecture. Diminution de la taille des classes, réforme de la formation initiale des enseignants, réforme des rythmes scolaires, aide spécialisée à la lecture figurent parmi les stratégies les plus souvent évoquées pour pallier ces difficultés. **L'association « Agir pour l'École » propose quant à elle d'accompagner les enseignants tout au long de l'année pour leur permettre d'adopter de meilleures pratiques pédagogiques afin de faire progresser leurs élèves en lecture.**

Une approche innovante pour améliorer l'apprentissage de la lecture

Après des années de débats opposant méthodes globale et syllabique, le sujet de l'apprentissage de la lecture et des pratiques pédagogiques des enseignants est devenu quasi-confidentiel en France. Ce thème a pourtant fait l'objet de nombreuses recherches outre-Atlantique⁴ qui ont conclu notamment au rôle fondamental que joue la maîtrise phonologique⁵ sur l'acquisition de la lecture. Par ailleurs, les travaux de sciences cognitives ainsi qu'un certain nombre d'expérimentations ont mis en évidence l'importance des toutes premières années de la vie sur la capacité future des individus à acquérir du savoir et, *in fine*, à réussir dans leur vie professionnelle. Renforcer le contenu pédagogique de l'enseignement pré-primaire (à l'école maternelle et même en crèche) permettrait ainsi de réduire les écarts cognitifs observés dès l'âge de 6 ans. Enfin, de nombreuses études en sciences éducatives, psycho-cognitives ou économie de l'éducation ont montré qu'ajuster le contenu de l'enseignement aux besoins de chaque élève est une pratique pédagogique particulièrement efficace pour faire progresser plus rapidement aussi bien les « bons » que les élèves en difficulté.

Ces trois résultats fondamentaux – rôle de la phonologie, nécessité de stimuler tôt les élèves et d'adapter le contenu aux besoins – bien que reconnus par le programme national, ne semblent pas toujours être les lignes directrices suivies par les enseignants pour préparer les élèves à la lecture en maternelle. La liberté pédagogique des enseignants, reconnue par la loi, rend toute prescription sur les méthodes et les pratiques enseignantes difficile. Cependant, même si le programme scolaire ne fixe que des objectifs sans prescrire de méthodes précises pour les atteindre, des innovations pédagogiques, basées sur ces résultats scientifiques existents et leurs impacts sur les acquis des élèves doivent être évalués de manière rigoureuse.

Parmi ces innovations pédagogiques figure l'approche proposée par l'association « Agir pour l'École » : celle-ci préconise une augmentation du volume de développement phonologique commencé dès la grande section de maternelle, et l'ajustement du contenu de l'enseignement aux progrès de chaque élève. Plus qu'une simple formation continue, ce projet baptisé LECTURE a pour ambition de modifier en profondeur les pratiques : après une formation générale, les enseignants reçoivent régulièrement la visite de spécialistes de la méthode, mesurent régulièrement les progrès de leurs élèves au moyen de tests standardisés et utilisent les outils pédagogiques (livres, test) développés par l'association tout au long de l'année. L'objectif affiché est d'augmenter considérablement le volume d'enseignement phonologique dès le second semestre de la grande section de maternelle et de préparer au mieux les élèves à la lecture au CP.

Une évaluation rigoureuse

L'étude conduite par les chercheurs de l'Institut des politiques publiques (IPP), en collaboration avec la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale et l'Université Lyon 2, vise à évaluer l'impact de la formation continue proposée par l'association « Agir pour l'École », et de la modification des pratiques pédagogiques induite par le projet LECTURE, sur les performances des élèves en lecture à la fin de la grande section de maternelle. Cette étude, menée de 2011 à 2013, a été conduite sur 118 écoles maternelles (environ 6000 élèves⁶), classées éducation prioritaire (RRS ou RAR) et situées dans quatre départements de l'Île-de-France et du Nord (92, 93, 59, 62).

La méthodologie employée se fonde sur la comparaison des progrès scolaires enregistrés par les élèves scolarisés dans des écoles participant au programme LECTURE avec les progrès des élèves scolarisés dans des écoles appartenant à des circonscriptions scolaires voisines, mais ne participant pas au programme. L'écart entre les progrès dans ces classes expérimentales et dans ces classes témoin mesuré par la DEPP s'interprète comme l'effet du programme de formation. Il est possible que les deux types de classes soient différents au départ, mais, d'une part, on ne compare pas les niveaux des élèves, mais leurs progressions et, d'autre part, on dispose de données précises sur les caractéristiques des enseignants, ainsi que d'informations générales sur l'environnement scolaire qui permettent de réduire au maximum le risque de biais de sélection.

6. Sur cet échantillon initial, seuls 80 écoles et 3500 élèves ont participé aux deux vagues d'enquêtes de début et de fin d'année.



1. « Journée Défense et Citoyenneté 2014 : un jeune sur dix handicapé par ses difficultés en lecture », DEPP, Note d'information, mai 2015.

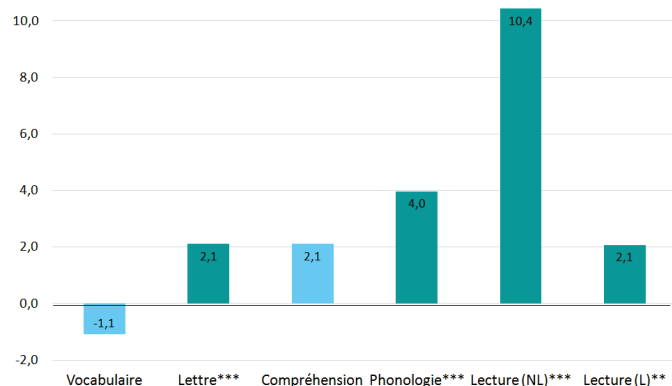
2. Le terme « lecture » désigne ici essentiellement de la lecture de non-mots ou de mots très simples puisque les élèves ne sont pas censés être lecteur à cet âge.

3. Selon la dernière enquête PIRLS 2011, 5 % des élèves français sont grande difficulté de lecture (proche de l'illettrisme) et 25 % sont d'un niveau de lecture faible.

4. Voir le rapport final du National Reading Panel, US Department of Health and Human Services.

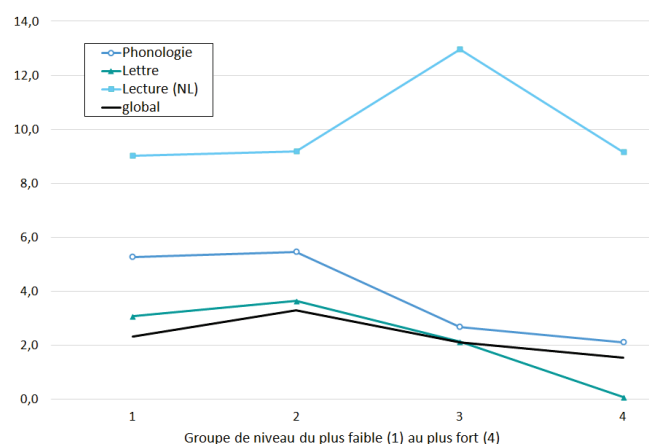
5. Pour simplifier j'utilise ici le terme « maîtrise phonologique » pour signifier la capacité à lier les sons et les lettres (phonétique) et la capacité à découper des mots ou des phrases (phonologie).

Graphique 1 – Impact du programme LECTURE sur les performances des élèves



Lecture : En lecture non lexicale (lecture NL), les élèves des écoles bénéficiant du programme LECTURE ont progressé de 10 points de plus que leurs homologues dans les écoles ne participant pas au programme. Les scores sont exprimés sur 100. Les étoiles indiquent le niveau de significativité, *** à 1 %, ** 5 %, *10 %. Sans étoile et en plus clair, les résultats sont statistiquement non différenciables de zéro.

Graphique 2 – Effet du programme par groupe de niveau initial



Lecture : les élèves du premier groupe (le groupe le plus faible) ont progressé de 5.3 points en « phonologie » comparativement aux classes hors programme, alors que ceux du groupe (les plus forts initialement) n'ont progressé que de 2.1 points.

Note : Les résultats sont construits séparément pour chacun des 4 groupes de niveau constitués au début de l'année scolaire (groupe 1 : élèves les plus faibles ; groupe 4 : élèves les plus forts).

Des résultats d'ensemble prometteurs...

Comme le montre le graphique 1, les effets du programme démontrent une progression générale du niveau de performance en fin de grande section plus rapide dans les classes participantes que dans les autres classes. L'impact du programme est de 10 points sur un test de lecture non-lexicale (NL)⁷, de moyenne 64/100 et avec un écart-type de 23: cela correspond à un fort impact de 45% d'un écart-type, ce qui revient à faire progresser un élève moyen de la 13^{ème} place d'une classe composée de 26 élèves à la 9^{ème} place⁸. En phonologie, les progrès sont moins forts (+4 points) mais restent importants : ils correspondent à 21 % d'écart-type. Des effets plus faibles sont également mesurés : en connaissance des lettres (+2 points), alors même que cette compétence n'était pas directement abordée par la méthode ; en lecture lexicale⁹ (+2 points), alors que cette compétence n'est pas censée être acquise en fin de grande section. L'absence d'impact significatif du programme sur les compétences en compréhension et en vocabulaire paraît logique, dans la mesure où ces compétences ne sont pas spécifiquement abordées par le projet LECTURE. Au total, le fait que les effets du programme soient principalement circonscrits aux compétences ciblées par la méthode suggère que l'on mesure bien des effets causaux, plutôt que des effets « entachés » par de potentiels biais de sélection.

7. Il s'agit de la lecture de « non-mots » c'est-à-dire de mots simples, sans signification, composés des phonèmes généralement travaillés au cours de l'année de grande section de maternelle.

8. C'est-à-dire de la médiane au percentile 65 en se fondant sur la distribution du test de lecture non lexicale du groupe témoin.

9. Lecture de mots existants.

... qui réduisent les inégalités

En divisant l'échantillon d'élèves en groupes de niveau correspondant à ceux créés par les enseignants en début d'année, on observe des résultats assez hétérogènes. Comme le montre le graphique 2, en lecture non-lexicale (compétence la plus complexe), les élèves initialement les plus forts sont également ceux qui progressent le plus vite (relativement au groupe témoin). En revanche, en acquisition des lettres ou en phonologie (compétences considérées comme plus élémentaires), ce sont les élèves les plus faibles qui progressent le plus fortement. Ces résultats suggèrent que l'approche pédagogique proposée par l'association « Agir pour l'École » a transformé le contenu de l'enseignement : grâce à la constitution de petits groupes de niveau au début de l'année, les enseignants ayant bénéficié de la formation semblent avoir mieux ajusté le contenu des apprentissages aux compétences spécifiques des élèves par rapport aux autres enseignants. Cette stratégie est souvent considérée comme la plus efficace pour faire progresser les élèves¹⁰. Lorsqu'on considère l'impact du programme LECTURE sur le score global des élèves (courbe en noir sur le graphique 2), on observe une réduction des inégalités de niveau entre élèves, les effets les plus forts étant observés pour le deuxième groupe d'élèves.

10. Voir la théorie de la « zone proximale de développement » ou les études empiriques démontrant l'intérêt de telles approches dans d'autres pays (Duflo, Dupas, Kremer, American Economic Review, 2007).

Quels enseignements pour les politiques éducatives ?

Les résultats de cette évaluation indiquent qu'en fin de grande section, le programme LECTURE améliore le score global des élèves en compétence de lecture¹¹ de 15,3 % d'un écart-type. Bien que de taille relativement modeste¹², cet effet est statistiquement significatif et le calcul coût-efficacité est très favorable à ce type de formation : un programme comme LECTURE, qui coûte 200 euros par élève et augmente les compétences de 15,3 % d'un écart-type, revient à dépenser 13 euros pour augmenter les performances des élèves d'un point de pourcentage d'écart-type. Selon le même raisonnement, il faudrait consacrer entre 36 et 48 euros, soit deux à trois fois plus, par élève pour obtenir 1 point de pourcentage de progression, en diminuant la taille des classes. On notera que cette estimation du rapport coût-bénéfice ne tient pas compte de l'effet de long terme des changements de pratiques sur les cohortes d'élèves que les enseignants formés par le programme auront peut-être plus tard en classe. En réalité, si les enseignants sont en capacité de reproduire durablement les bonnes pratiques acquises dans le cadre de la formation ponctuelle qu'ils ont reçue, alors le coût-bénéfice d'une telle formation initiale ou continue est sans commune mesure avec celle de politiques d'offre éducative qui ne prennent pas en compte le contenu de l'enseignement.

En conclusion, les résultats obtenus par ce programme de formation des professeurs des écoles de grande section de maternelle invitent à l'optimisme : malgré les difficultés pointées par les études menées à partir de comparaisons internationales, il existe des stratégies pédagogiques efficaces pour réduire les inégalités scolaires, améliorer les apprentissages et adapter l'éducation aux besoins spécifiques de chaque élève. Ces stratégies ne sont pas nécessairement les plus coûteuses : elles représenteraient une augmentation substantielle mais néanmoins raisonnable de 3 % du coût total d'une année en primaire.

11. Scores de « lecture non lexicale » et « lecture lexicale » regroupés dans la même métrique.

12. Un résultat en dessous de 20 % d'écart-type est souvent considéré comme faible.

Il faut cependant attirer l'attention sur le fait que les résultats présentés ici sont obtenus à la fin de la grande section de maternelle. Bien que de nombreuses études internationales confirment le caractère prédictif de la phonologie sur les compétences en lecture acquises après la scolarité pré-primaire, nos données ne permettent pas de conclure sur l'effet du programme à moyen terme (fin du CP) et à plus long terme (maîtrise de la lecture à l'entrée en sixième). La difficulté d'effectuer des suivis longitudinaux des élèves de primaire en France est très préjudiciable à ce type de recherche et une réflexion sur cette question paraît essentielle pour pouvoir progresser dans ce domaine. Par ailleurs, il est important de souligner que le programme analysé dans cette note nécessite une participation active des équipes pédagogiques, une observation au plus près des pratiques des professeurs et une mobilisation importante des acteurs locaux - Directeurs Académiques des Services de l'Éducation Nationale (DASEN), les Inspecteurs de l'Éducation Nationale (IEN), conseillers pédagogiques et enseignants. Ces conditions sont parfois difficiles à réunir, ce qui souligne l'importance de parvenir à convaincre les acteurs locaux de la validité de l'approche pour obtenir leur pleine adhésion.

Référence de l'étude

Adrien Bouguen, *Adjusting content to individual student needs: Further evidence from a teacher training program*, PSE Working Paper N°2015-09.

Remerciements

Ce travail est basé sur des données et des analyses de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) de l'Éducation nationale. Je remercie chaleureusement Thierry Rocher, Marion Le Cam et Sandra Andrieu pour m'avoir donné la possibilité de travailler avec eux sur ce sujet. Cette étude n'aurait pas été possible sans l'appui d'Agir pour l'École qui a réuni les conditions d'une mesure rigoureuse de son impact. Merci aussi à l'ensemble des inspectrices et inspecteurs (IEN et DASEN), l'ensemble des enseignants et des directeurs d'école qui ont pris du temps pour répondre à nos enquêtes.