

Dans certaines écoles maternelles, l'association Agir pour l'école pilote depuis janvier l'expérimentation d'un programme pour améliorer l'apprentissage de la lecture. Celui-ci met l'accent sur un enseignement phonologique très régulier et rigoureux. Les premiers résultats sont concluants pour tous les élèves

Des lettres et des sons



Les enfants de grande section de maternelle apprennent en petit groupe à casser les mots en syllabes.

MARYLINE BAUMARD

Consonne, voyelle, consonne... On n'est pas dans les coulisses de l'émission « Des chiffres et des lettres », mais dans une classe de grande section de maternelle à Calais. Isabelle Ogez, l'enseignante, passe commande d'une des lettres en carton éparpillées sur les petits bureaux. Philippe donne un T, Aurélie un A et Théo un B. La quatrième élève du petit groupe déchiffre : « t, a, b : tab. » Rien d'étonnant jusque-là. Tous les élèves de 5 ans s'entraînent à décortiquer des syllabes, des sons ; à fabriquer des petits mots simples. C'est l'apprentissage de la phonologie, et c'est sur cette compétence que se construit ensuite la lecture. La différence avec d'autres classes, c'est que, chez Isabelle Ogez, cet enseignement a été intensif, structuré et s'est appuyé sur une progression rigoureuse. Depuis janvier, chaque jour, ses élèves ont « joué aux lettres », comme ils le disent, par groupes de quatre, sous l'œil de la maîtresse.

Cette classe fait partie des 200 grandes sections (5 ans) qui, au long de l'année scolaire 2011-2012, ont pratiqué chaque jour la prélecture en petits groupes. « Après une formation d'une semaine pour comprendre et bien appliquer le programme, nous avons eu un suivi au plus près, assuré par des formateurs », raconte Nathalie Charton, elle aussi maîtresse en grande section dans une autre école de Calais.

Les premiers résultats, qui portent sur 2400 enfants répartis dans six académies, montrent un vrai bond en avant. « Cela montre que les élèves qui ont bénéficié du programme sont mieux armés que les autres pour la suite de leur scolarité et plus particulièrement pour l'année de cours préparatoire », conclut le patron de l'Unité de recherche pour le pilotage des systèmes éducatifs, de Lausanne, Bruno Suchaut, qui, lui, a travaillé dans l'académie de Clermont-Ferrand.

Si tous les élèves du panel progressent, ce qui est intéressant, c'est que les plus en difficulté, ceux pour qui on sait que l'apprentissage de la lecture sera difficile, ont progressé. « Imaginez le chemin qui sépare un élève faible d'un élève moyen. Eh bien, à Calais, c'est comme si les élèves faibles avaient comblé la moitié de ce fossé en un an ! », constate Laurent Cros, 34 ans, le patron d'Agir pour l'école, une petite association montée il y a deux ans pour tester ce projet dans les écoles.

Le groupe des enfants qui peinaient vraiment en phonologie – c'est-à-dire qui avaient du mal à discerner que le mot « tab » était fait de trois sons – a été divisé

par deux. C'est important parce que la recherche montre que 80 % des élèves qui n'ont pas développé cette conscience phonologique en fin de maternelle ne sauront pas lire en fin de CE1. Est-ce que cette expérience prouve que l'on pourrait en finir avec nos 15 % d'enfants qui sortent non-lecteurs du primaire ?

Laurent Cros, qui dirige le projet, prend le pari. Une utopie qui pourrait changer l'école française du tout au tout, car le nombre d'enfants qui sortent du CE1 sans savoir lire correspond aux 120 000 jeunes qui quittent chaque année le système sans diplôme et vont ensuite engorger les guichets de Pôle emploi.

Stanislas Dehaene, titulaire de la chaire de psychologie cognitive expérimentale au Collège de France et membre de l'Académie des sciences, est aussi persuadé que ce travail sur le décortiquage des mots a du sens. « Il faut créer des programmes ludiques car, d'un point de vue cérébral, le plaisir qu'éprouve un enfant détermine son attention et sa vitesse d'apprentissage. Mais il faut aussi être conscient que la lecture nécessite des passages obligés et un apprentissage ordonné, tous les jours. Le développement de la conscience phonologique est essentiel en lecture », explique ce spécialiste des connexions neuronales.

Nathalie Charton, la maîtresse, reste pragmatique : « J'ai vu progresser tous mes élèves. Même les plus en retard, et c'est un vrai bonheur. Mais j'attends de voir comment ça va se passer pour eux en CP. On évaluera le résultat au bout des trois années », ajoute l'inspecteur de l'éducation nationale en charge de la zone, Michel Deneuville.

Laurent Cros rêve d'une école efficace. Déçu du secteur privé, cet ancien élève de Centrale Lille a finalement rejoint l'ENA.

« Quitte à optimiser des comptes, autant que ce soit de l'argent public », estime celui qui s'est retrouvé à Bercy à couper des postes dans l'éducation pour le compte du ministère de Luc Chatel. « Là, je me suis dit qu'on coupait bêtement, à l'aveugle, pour faire du chiffre, sans savoir ce qui était efficace et ce qu'il fallait épargner pour que notre école remplisse ses missions... »

L'a nuit, il potasse vingt ans de recherche en sciences de l'éducation et tombe sur des travaux qui le laissent pantois. « Je me suis rendu compte que la littérature scientifique nous disait comment éviter l'échec en lecture, que les Etats qui avaient appliqué ces résultats avaient du

méthode coupé réduit cet échec », confie le méthodologue énarque devenu incollable en sciences de l'éducation.

Laurent Cros découvre que, en 1997, le Congrès et le ministère américain de l'éducation ont créé la commission nationale du National Reading Panel (NRP). Ce sont 100 000 travaux de recherche qui ont alors été analysés pour extraire ce qui faisait consensus. « Le NRP a mis clairement au jour l'impact de l'apprentissage phonologique, de l'enseignement des correspondances lettres-sons, du lexique et des stratégies de compréhension sur l'apprentissage de la lecture, rappelle-t-il. Les études analysées mettent en évidence l'efficacité d'un entraînement systématique au décodage,



Séance de « code alphabétique » dans l'école maternelle publique Les Cailloux, à Calais (Pas-de-Calais).

le « b + a = ba ». Ses effets sur les élèves à partir de la maternelle sont importants (et d'autant plus élevés que l'intervention est précoce) pour le décodage des mots, l'orthographe et la compréhension. »

En Floride, un chercheur, Joseph K. Torgesen, a mis en place pendant cinq ans ce qui a été appelé le projet Hartsfield, du nom de la ville où l'expérience a été conduite. Le test national montera ensuite que 81,7 % des enfants qui ont suivi le programme se trouvent au-dessus de la moyenne nationale à la fin de la classe de CE1. On est à la fin des années 1990, la volonté politique de se battre sur ce point s'émoussera par la suite, mais de récents textes demandent de nouveau aux enseignants d'intensifier leurs efforts pour identifier et aider les prélecteurs pressentis fragiles. En 2012, la National Civic League récompensera pour la première fois les initiatives éducatives, et plus particulièrement les innovations en matière d'apprentissage de la lecture.

En Grande-Bretagne, après plusieurs expériences locales concluantes, une « Literacy Hour » a été instaurée en 2000 dans tout le pays et pour tous les enfants de 5 à 11 ans. Elle a été évaluée par la London School of Economics. Cette heure quotidienne dédiée à l'apprentissage de la lecture a été divisée en quatre moments dont celui du décodage des mots et de l'enseignement du vocabulaire.

« Les élèves qui ont bénéficié du programme sont mieux armés pour la suite de leur scolarité et surtout pour l'année de cours préparatoire »

Bruno Suchaut,

directeur de l'Unité de recherche pour le pilotage des systèmes éducatifs de Lausanne

Ces deux pays, qui ont à leur façon pris à bras-le-corps l'enseignement de la lecture, sont devant la France quand on mesure le niveau en lecture des enfants de 10 ans, comme l'a fait le Programme international de recherche en lecture scolaire (Pirls) en 2006. La France arrive à un score moyen de 522 quand les Etats-Unis sont à 540, la Grande-Bretagne à 539.

Laurent Cros est persuadé que la France peut en finir avec ses 15 % de non-lecteurs. Il a su convaincre Claude Bébear, l'ex-patron d'Axia – qui est aussi fils d'une institutrice –, de lancer une large expérimentation. C'était en 2010. Depuis, l'Institut Montaigne, que préside M. Bébear, héberge Agir pour l'école et l'aide. Le grand emprunt, le fonds pour l'expérimentation de la jeunesse financent cette opération d'envergure avec le ministère, qui durera trois ans.

Précédemment, une toute petite expérience avait été menée sur huit classes à Grenoble. Jugée efficace, elle avait divisé par deux le nombre de non-lecteurs en fin de CP. Une autre, menée à Lyon en 2010, avait été inefficace.

Les premiers résultats diffèrent entre les classes de Calais et celles de la Seine-Saint-Denis, par exemple, alors que les populations se ressemblent. Implication différente des équipes ? A Calais, c'est comme si la méthode apportée par Laurent Cros répondait au besoin des maîtres. « Je savais bien que j'envoyais en CP des enfants mal préparés à la discrimination des sons, mais je n'avais pas les outils », souligne Nathalie Charton. « Les douze enseignants que j'avais autour de moi laissaient chaque année sortir à regret de leur classe des élèves pas prêts pour le CP. On nous proposait autre chose. On s'est dit qu'il fallait y aller à 100 % et être plus rigoureux », confie Christophe Fourquet, directeur d'une école d'application (école où les maîtres sont en formation) à Outreau (Pas-de-Calais) et à mi-temps sur l'expérience.

Des séances ont été filmées, histoire de comprendre ce qui se passe vraiment dans les classes et d'étayer les résultats de la recherche sur des pratiques. « L'expérience de Lyon a montré qu'il ne suffit pas de donner des bons outils. Si on veut faire évoluer les enseignants dans les classes, les aider et les soutenir », résume Marc Gurgand, le chercheur de l'École d'économie de Paris qui avait mené cette évaluation.

Dans leurs classes, Nathalie et Isabelle ont pu mesurer qu'il n'était pas si facile de mettre la méthode en place. Quand l'enseignant travaille avec quatre élèves, il faut que le reste de la classe travaille aussi sur le programme en attendant son tour. Le « plus de maîtres que de classes » promis par le ministre de l'éducation, Vincent Peillon, trouverait là toute son utilité. ■