

Séminaire « Sciences Cognitives et éducation »

Mardi 21 novembre 2012 – Paris, lycée Jean Zay

Atelier 2 : Apprentissage de la lecture et de l'écriture

Rapporteur : Fabrice Poulain, professeur de lettres-histoire
en lycée professionnel, académie d'Amiens

Jocelyne Leal, responsable de la formation, académie de Rennes

Résumé

L'atelier était animé conjointement par deux universitaires (Edouard Gentaz, professeur de psychologie du développement, université de Genève et Liliane Sprenger-Charolles, directeur de recherche, CNRS) et trois « référents » du ministère de l'éducation nationale (Philippe Courbois, inspecteur de l'éducation nationale, académie de Lille, Claire Fauquert, responsable de la formation, académie de Clermont-Ferrand, Jocelyne Leal, responsable de la formation, académie de Rennes).

L'atelier a débuté avec un tour de table qui a donné lieu à des échanges très fructueux. Parmi les thèmes abordés, on peut retenir :

- La maîtrise de la langue, un enjeu transversal, qui concerne tous les niveaux et toutes les disciplines. Pas de sciences sans langage.
- La formation (initiale et continue) pour les enseignants, particulièrement pour les enseignants bivalents de lycée professionnel dont la formation initiale est inégale sur l'un des deux valences. Informer sur les mécanismes de maîtrise de la langue.
- La place de la formation sur les « DYS », les troubles spécifiques des apprentissages et les enfants intellectuellement précoces.
- Le statut de l'erreur dans les évaluations.
- De la recherche à la pratique : nécessité d'une collaboration ; l'avancée de la recherche rend compte de la complexité.
- La conduite à tenir dans la dialectique individualité/hétérogénéité dans la classe.
- Le travail en inter catégoriel avec quelle volonté politique.
- Le passage de l'oral à l'écrit : quelles stratégies chez les élèves ?
- Le cas des enfants non francophones, par exemple dans les DOM : inadéquation entre les programmes et la réalité du terrain pour la maîtrise de la langue). La place du français langue étrangère.
- La place et la spécificité du lycée professionnel : comment (ré)apprendre à lire à des adolescents ? Peut-on adapter des méthodes du premier degré et comment ?
- La place du travail sur la motivation : plus on avance dans les niveaux scolaires, plus on remarque une « mort progressive » du désir d'apprendre et de savoir. Pourquoi ? Comment y remédier ?
- La surdité à certains sons : quelle perception, détection, remédiation ?

Éléments de discussion

L'évaluation des capacités de pré-lecture en grande section de maternelle

Doit-on évaluer ces capacités chez les enfants de grande section de maternelle ? La réponse est oui. Alors comment les évaluer ? Sur quels critères ? Par conséquent, il faut se demander ce que l'on attend-on de ces enfants.

Edouard Gentaz et Liliane Sprenger-Charolles ont d'abord rappelé que cette question avait été examinée en 2011-2012 à la demande de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) du ministère de l'éducation nationale lors de réunions organisées avec des représentants de la DGESCO, des inspecteurs du premier degré et des experts universitaires. Ils ont également précisé qu'un texte expliquant *pourquoi, quand et comment évaluer* a été fait par eux à la demande d'un syndicat (SNUIPP).

Liliane Sprenger-Charolles a ensuite précisé quelques points à propos de ce qu'il faudrait évaluer en grande section de maternelle.

Premier point

Contrairement à l'apprentissage de la langue orale, l'apprentissage de la lecture nécessite un enseignement qui doit permettre à l'enfant de comprendre le principe alphabétique : à savoir, les éléments de base de l'écrit (les graphèmes : *a, on, f, ph...*) représentent les sons élémentaires de la parole, les phonèmes (*/a/, /ô/, /f/...*). Pour mettre en relation les graphèmes avec les phonèmes, il faut donc pouvoir *segmenter* les mots oraux en phonèmes. Or ce n'est pas facile pour l'enfant pré-lecteur, les phonèmes étant prononcés en bloc dans un mot. La capacité de *segmentation phonémique*, cruciale pour apprendre à lire dans une écriture alphabétique, n'est par contre pas nécessaire pour apprendre à parler (on n'a pas besoin de savoir que le mot oral 'bol' contient 3 phonèmes pour le prononcer).

Deuxième point

L'apprenti lecteur doit développer sa capacité de discrimination phonique : par exemple, il ne doit pas confondre des mots qui ne diffèrent que par un phonème, comme 'boue' et 'vous'. Cette capacité, à la différence de la précédente, est nécessaire pour apprendre à parler et à lire. Dans ce domaine, une attention particulière doit être portée aux élèves qui n'ont pas le français comme langue maternelle. En effet, un enfant hispanophone peut confondre *basque* et *vasque*, *b* se prononçant comme *v* dans leur langue.

Troisième point

Il faut également évaluer d'autres niveaux de maîtrise de la langue orale des enfants : leur niveau de vocabulaire et celui de la compréhension orale.

Les compétences qui devraient être évaluées en grande section de maternelle sont donc :

- les compétences de segmentation et de discrimination phonémique (cf. Gentaz et Sprenger-Charolles : <http://www.snuipp.fr/Les-outils-de-phonologie-en-debat>),
- le vocabulaire,
- la compréhension orale.

Pour le vocabulaire, des épreuves existent, par exemple, le TVAP, (*Test de Vocabulaire Actif ou Passif*, Deltour & Hupkens, 1980)¹.

Il existe également des épreuves qui permettent d'évaluer la compréhension orale d'énoncés, par exemple, l'ÉCOSSE (*Épreuve de compréhension syntaxico-sémantique*, Lecocq, 1996)².

La plupart des outils disponibles sont présentés dans l'Expertise Collective Inserm *Dyslexie, Dysorthographe, Dyscalculie : Bilan des données scientifiques* (2007, chapitre 21 'Repérage').

On trouvera un bilan plus récent sur les *Prédicteurs précoces de la future réussite de l'apprentissage de la lecture*, ainsi que sur les *Effets de différents types d'entraînements précoces sur l'apprentissage de la lecture* dans un ouvrage de synthèse de Sprenger-Charolles et Colé (2013).

Pour conclure sur ce sujet, il a été souligné qu'une conférence de consensus s'impose pour :

- valider les outils de l'évaluation en grande section de maternelle ;
- répartir les rôles entre les différents acteurs (enseignants, médecins scolaires...) ;
- mettre en place des formations des enseignants ;
- repérer et harmoniser les (bonnes) pratiques en académie (le manque de communication et d'échange est un frein).

L'enseignement de la lecture et de l'écriture dans le 1^{er} degré

Cette question a été abordée très rapidement, peu de participants de cet atelier étant concernés par ce niveau scolaire.

Edouard Gentaz et Liliane Sprenger-Charolles ont rappelé les grands principes qui devraient être à la base de cet enseignement (Dehaene et al., 2011) et, en particulier, la nécessité de tenir compte de la régularité et de la fréquence des correspondances graphème-phonème (CGP) dans la langue dans laquelle s'effectue l'apprentissage, ainsi que de la fréquence des mots. Ils ont souligné que, en français, les CGP (utilisées pour lire) sont plus régulières que les correspondances phonème-graphème, utilisées pour écrire. Dans ce domaine, la formation initiale et continue des enseignants est cruciale, tout comme la mise à disposition d'outils³.

¹ Deltour & Hupkens (1980). *Test de vocabulaire actif et passif pour enfants (5 à 8 ans)*. E.A.P. Le vocabulaire dit passif est évalué par la désignation d'image : pour le mot *château*, l'enfant doit choisir 'la bonne image' parmi 6 (un château, une grande maison, un roi, un gâteau...). Le vocabulaire actif est évalué par la dénomination d'images ou par la définition d'un mot. On dispose de normes pour des enfants de 5 à 8 ans (moyenne et écart-type par tranche d'âge : l'écart-type prend en compte la variabilité des réponses dans chaque tranche d'âge, c'est-à-dire l'écart entre les performances des enfants, des plus forts aux plus faibles).

² Lecocq. (1996). *L'ÉCOSSE. Épreuve de compréhension syntaxico-sémantique*. Presses Universitaires du Septentrion. Cette épreuve inclut différents types d'énoncés : avec des relations spatiales (la tasse est devant / derrière / dessus / dessous la boîte..), des comparatifs (le couteau est plus grand / petit que le crayon), des phrases passives (le camion est poussé par le garçon), des relatives en qui (le crayon qui est sur le livre est jaune) ou en que (la pomme que mange le garçon est verte). Comme pour le TVAP, l'enfant doit choisir, parmi 4, celle correspondant à l'énoncé qu'il a entendu. On dispose de normes pour des enfants de 4 à 13 ans (et pour ceux de 7 à 13 ans pour la compréhension écrite des mêmes énoncés)

³ Par exemple, Manulex, qui présente des données statistiques sur la régularité et la fréquence des CGP et CPG en français à partir d'un corpus issu de 50 manuels du primaire (environ 2.000.000 d'occurrences) : voir Peereman, Lété, & Sprenger-Charolles, (2007). Manulex-Infra: Distributional characteristics of infra-lexical and lexical units in Child-Directed Written Material. *Behavior Research Methods*, 39 (3), 593-603. Peereman, Sprenger-Charolles, & Messaoud-Galusi, (2013). The Contribution of morphology to the consistency of spelling-to-sound relations: A quantitative analysis based on French elementary school readers. *Topics in Cognitive Psychology - Année Psychologique*.

L'enseignement de la lecture et de l'écriture dans le 2nd degré, en particulier dans les lycées professionnels

Edouard Gentaz et Liliane Sprenger-Charolles ont précisé qu'il n'y a pratiquement pas d'études sur les difficultés de lecture concernant ces niveaux scolaires. Ils ont également souligné qu'il faut bien vérifier l'origine des difficultés de compréhension en lecture :

- Difficultés de compréhension de l'oral ;
- Difficultés de décodage (en prenant en compte la précision et la rapidité en lecture de mots fréquents et rares) ;
- Difficultés de mémoire et/ou d'attention.

Un exemple est cité de travail autour des compétences clés à mettre en œuvre pour des métiers et leur déclinaison en activités : des situations professionnelles sont didactisées (DAFCO de Nantes).

Autres questions abordées

- Le lien premier degré et second degré ;
- La formation des enseignants dans les futures écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) mais aussi tout au long de la vie professionnelle (par exemple, en lycée professionnel, les enseignants sont bivalents et ne maîtrisent pas forcément tous les aspects de la langue). On peut imaginer de nouvelles formes de formations, non pas ponctuelles, mais avec des « aller-retour » entre la classe et l'université ;
- Faire le point sur ce qui existe (réseaux des observatoires locaux de la lecture (ROLL), compétences clés...);+
- Adapter les outils (quels outils pour les adolescents ?).

Travaux cités

- Dehaene, S. (Dir) (2011). *Apprendre à lire: des sciences cognitives à la salle de classe*. Odile Jacob
- Expertise Collective Inserm (2007) *Dyslexie, Dysorthographe, Dyscalculie : Bilan des données scientifiques* (2007, téléchargeable, voir le chapitre 21 « Repérage »)
- Sprenger-Charolles L. & Colé, P. (2013). *Lecture et dyslexie*. Paris: Dunod (Nouvelle édition)