

#### IV. L'exemple du plan Lecture déployé en 2017-2018 dans l'académie de Paris

Comment passer de ces principes à leur mise en application pratique ? Comme nous l'avons souligné, ce n'est pas le manuel qui enseigne, mais l'enseignant. Le choix d'un manuel n'est donc pas suffisant, mais il doit s'inscrire dans une politique générale de formation des enseignants et de mobilisation générale de tous les acteurs de l'éducation nationale.

Afin de réfléchir à ces questions, le Conseil scientifique de l'éducation nationale a auditionné Antoine Destres, Dasen (directeur académique des services de l'éducation nationale) de l'académie de Paris. En effet, cette académie a conduit sous sa direction une action globale dite plan Lecture, dont le choix des manuels de lecture n'était qu'un élément parmi d'autres. Il nous a semblé intéressant de rapporter ici cette expérience, sans préjuger de la possibilité que d'autres académies réalisent d'autres actions d'envergure similaire. Les éléments ci-dessous ont été rédigés par Antoine Destres, avec un commentaire final du Csen.

Contrairement à certaines idées reçues, l'éducation prioritaire concerne un nombre important de classes de l'académie de Paris, environ un tiers des écoles et des élèves. À la rentrée 2017, 53 classes de CP de Rep+ étaient dédoublées, et ce nombre est passé à plus de 400 à la rentrée 2018. À cette occasion, le rectorat a entièrement repensé son dispositif d'enseignement de la lecture en 2017-2018, avant le vaste déploiement de 2018, puis l'extension en 2018-2019 à l'ensemble des maîtres de CP, qu'ils enseignent ou non en Rep ou Rep+. Au total, plus de 850 enseignants de CP sont formés au lire-écrire en 2018/2019. Le traitement de la question du manuel de lecture n'était qu'un élément de cette nouvelle stratégie, qui comprenait 4 points :

- une vaste organisation didactique et pédagogique ;
- une conception systémique du dispositif ;
- une posture des formateurs qui allie une grande expertise didactique, une présence forte dans les classes et une grande bienveillance vis-à-vis des maîtres ;
- l'introduction du manuel comme la conséquence d'éléments appréhendés en formation.

##### Une vaste organisation didactique et pédagogique

Dès l'annonce ministérielle du dédoublement des classes de CP en Rep+, la direction de l'académie a souhaité marquer son engagement et la dimension très pragmatique de la démarche en conduisant des réunions de travail et en distribuant des informations à tous les acteurs de l'école, et notamment les directeurs des écoles, les organisations syndicales, et les fédérations de parents d'élèves. Ces informations portaient sur les enjeux et les méthodes, puis sur l'évolution du dispositif. Les échanges ont été soutenus entre le rectorat et les écoles notamment par la présence active des inspecteurs de l'éducation nationale (réunions à de nombreux niveaux, visites d'écoles parfois accompagnés d'élus, de responsables de la Ville, d'inspecteurs d'académie ou d'inspecteurs pédagogiques régionaux). Le Dasen a visité les 53 classes initialement concernées et s'est entretenu avec chaque enseignant. Les 100 maîtres formateurs, les professeurs de lettres de l'ESPE et les 70 conseillers pédagogiques ont été réunis en juin pour découvrir les résultats et s'approprier leur feuille de route.

##### Une conception systémique du dispositif

Pour réussir le challenge de « 100% de réussite au CP », les entrées ont été plurielles :

- Un travail sur **les emplois** à créer, a été réalisé, pour chaque école : pour éviter des crispations sur cette question, un tableau de bord par école a été conçu et communiqué aux organisations syndicales avec une attention forte aux effectifs élèves dans les autres niveaux.

- Une collaboration forte a été instituée sur la question des **locaux** avec les responsables de la Ville pour parvenir à un « réel dédoublement » partout. Pour ce faire, il a fallu opérer des négociations entre personnels, des travaux de remise en état... Le résultat – dans une ville où le bâti des écoles n’est guère extensible – est très positif : 93 % des classes de CP fonctionnent en 2018-2019 sur le mode : un groupe/un maître/un local.
- **L’affectation** des enseignants a quelque peu dérogé aux règles habituelles pour placer des enseignants motivés devant les élèves et les maintenir l’année suivante.
- Les maîtres ont été associés **en binômes**. La contrainte du remplacement pendant les formations (le maître resté sur l’école prend les élèves de son collègue parti en formation) a eu des conséquences très positives : mêmes progressions, mêmes manuels, préparations communes, constitution de groupes de soutien, etc.

Sur le plan essentiel de la **formation** :

- Un **groupe de formateurs** experts sur la question de la lecture a été très accompagné par une inspectrice dont la compétence est reconnue à tous les niveaux. Une formatrice a été chargée d’assurer le suivi dans les classes aux côtés des conseillers de circonscription. En 2018-2019, 3 personnes sont dédiées à temps plein à cet accompagnement de proximité.
- Une **formation des conseillers pédagogiques** a été mise en place : 4 demi-journées dans l’année : un préalable indispensable pour que des discours et des conseils homogènes soient tenus aux maîtres.
- Une **formation de 4 journées filées** (une par période) a été organisée **pour chacun des maîtres de CP** en éducation prioritaire (ramenée à 2 jours pour les autres professeurs des écoles).

Les thèmes abordés lors de chacune de ces 4 journées étaient les suivants :

- le projet de lecteur ;
- les correspondances graphème-phonème ;
- l’écriture cursive ;
- les exercices liés à l’écriture : encodage, dictée, copie, production écrite ;
- le vocabulaire, la morphologie lexicale ;
- la morphologie grammaticale ;
- la compréhension : les stratégies sur des textes entendus, sur des textes lus ;
- la lecture à voix haute ;
- la différenciation.

En novembre, un temps a été consacré à l’analyse des manuels utilisés par les enseignants.

Cette formation est majoritairement jugée par les enseignants, solide, concrète, progressive, ambitieuse, accompagnée ensuite sur le terrain par les conseillers pédagogiques et les formatrices dédiées. Cette formation a induit des changements parfois radicaux, notamment sur l’enseignement du code et de la compréhension et donc sur les choix de manuels.

Sur le plan du continuum pédagogique entre le CP et les autres niveaux, enfin :

- La **liaison avec la maternelle** a pu être réinterrogée et les échanges entre professionnels ont progressé, permettant des ajustements sur les apprentissages (notamment en matière de conscience phonologique et de geste graphique).

- Les maîtres des **autres niveaux de classe** ont regardé souvent avec intérêt ce « tsunami paisible » qui se produisait en CP. Les lignes bougent dans certaines écoles et l'on se pose sérieusement la question de la continuité au CE1 voire au-delà.
- **L'École supérieure de professorat et d'éducation (ESPE)** de l'académie de Paris a intégré la demande en permettant aux formateurs du rectorat de travailler avec ses professeurs, afin d'intervenir sur la lecture auprès des élèves de niveau master 2.

### La formation : expertise didactique, présence dans les classes et bienveillance vis-à-vis des maîtres

La formation s'efforce de s'adapter aux contextes d'exercice des enseignants et à leurs pratiques. L'évolution de celles-ci est due en grande partie au climat de bienveillance et d'écoute durant les temps de formation, et à l'expertise didactique du groupe de formateurs. L'assiduité, la ponctualité des enseignants et les retours très positifs lors des évaluations finales en sont des indices probants.

Les recommandations pédagogiques proposées en formation sont argumentées et des illustrations pratiques permettent aux enseignants de s'en saisir rapidement pour une mise en œuvre dans les classes. Des propositions didactiques spécifiques sont proposées pour répondre aux difficultés rapportées par les enseignants, leur permettant de s'engager dans des changements de pratique. Dans la mesure où ils observaient, d'une période à l'autre, les progrès des élèves, le climat de confiance en sort renforcé.

L'accompagnement des formateurs dans les classes et les écoles sont différenciés au fur et à mesure de la progression des élèves, en lien avec les difficultés rencontrées par les enseignants.

En conséquence de cette organisation globale, les conseils spécifiques sur le choix des manuels et des outils à destination des élèves ont été suivis et appréciés.

### L'introduction du manuel comme la conséquence d'éléments appréhendés en formation

Les concepteurs du plan Lecture de l'académie de Paris ont pris en compte la grande sensibilité du sujet : le manuel relève du symbole pour beaucoup d'enseignants, de la liberté pédagogique, et a cristallisé dans le passé des débats idéologiques fortement marqués. Si l'académie de Paris est parvenue jusqu'à présent à éviter ces écueils, les trois premiers points développés dans cette note n'y sont sans doute pas étrangers. À ceux-là, il convient d'ajouter la place du sujet dans la formation des enseignants.

En s'appuyant sur les travaux présentés plus haut, les formateurs soulignent la distinction entre les outils et les temps destinés au code et au fonctionnement de la langue d'une part, et à la compréhension et au vocabulaire d'autre part, jusqu'à atteindre l'autonomie et la fluidité du décodage. Concrètement, ils préconisent :

1. L'utilisation d'un manuel pour enseigner le code :
  - les correspondances graphème/phonème les plus régulières et les plus fréquentes ;
  - un rythme soutenu des correspondances étudiées ;
  - l'entraînement et l'automatisation du code grapho-phonémique et de la combinatoire ;
  - des structures syllabiques de plus en plus complexes ;
  - des textes décodables ;
  - la mémorisation de connaissances orthographiques et grammaticales.

## 2. L'utilisation d'une méthode pour enseigner la compréhension :

Comprendre un texte, c'est-à-dire se faire une représentation mentale cohérente qui intègre toutes les informations du texte, suppose, une fois les mots identifiés, d'en activer la signification explicite et implicite, mais aussi de comprendre leur mise en relation, de mobiliser des connaissances grammaticales et des connaissances culturelles : Ceci se fait

- à partir de textes lus à l'oral par l'enseignant pour développer les stratégies de compréhension ;
- à partir d'extraits d'albums de jeunesse et de documentaires qui présentent une résistance à la compréhension littérale, et un haut pourcentage de décodabilité. Le taux de décodabilité est identifié avec la plateforme Anagraph (<http://anagraph.ens-lyon.fr>).

Les formateurs ne manquent pas, enfin, de rappeler une condition importante de la réussite : la lecture des textes choisis pour mettre en œuvre les stratégies de compréhension doit avoir pour objectif de procurer du **plaisir** aux élèves, comme celui qui était procuré par les textes entendus avant de savoir décoder.

Après avoir partagé avec les enseignants ces conclusions, ainsi que les apports récents de la recherche, les 13 manuels utilisés dans les 53 classes de Rep+ ont pu être analysés à l'aune d'éléments clairs, résumés dans l'encadré 1. Sur cette base, les manuels ont pu être classés en 3 catégories : ceux dont la pédagogie correspond bien aux éléments retenus, et qui devraient donc présenter une efficacité (4 manuels) ; ceux qui nécessitent de nombreux choix et/ou adaptations par les enseignants ; et ceux non retenus comme pertinents par les enseignants.

Encadré 1. Les points clés identifiés par l'académie de Paris pour l'analyse des manuels dans le cadre de son plan Lecture

- lire, c'est d'abord décoder ;
- la démarche syllabique est la démarche la plus efficace pour apprendre à lire au cours préparatoire ;
- les textes proposés sont décodables ;
- l'écriture joue un rôle important dans l'apprentissage de la lecture et l'améliore ;
- l'apprentissage de la lecture doit intégrer le développement ambitieux du répertoire lexical ;
- les exercices d'écriture et de dictée sont quotidiens ;
- l'observation du fonctionnement de la langue : faire manipuler et mémoriser les principales formes orthographiques régulières lexicales, initier l'enseignement de la morphologie ; structurer et catégoriser le lexique ;
- des activités écrites dont la copie, la dictée et la production de phrase ;
- enseigner la compréhension et rendre visibles les stratégies.

Il est naturellement apparu nécessaire en janvier 2017 de suggérer à la Ville de ne plus faire publier dans le catalogue de la Dasco de Paris (dans lequel les enseignants font leurs commandes en janvier) les manuels éloignés de ces préconisations et des programmes de 2016.

En 2017-2018, cinq manuels ont été retenus :

- *Lecture piano*, par Sandrine Monnier-Murariu, chez Retz ;
- *Je lis, j'écris*, par Reichstadt, Terrail et Krick, chez Les lettres bleues ;
- *Pilotis*, par Delphine Tendron, chez Hachette éducation ;
- *Taoki*, par Carlier et Le Van Gong, chez Istra ;
- *Tu vois je lis*, par Françoise Monnier-Roland et Claudine Barrou-Fret, chez Sedrap.

En 2018-2019, après les retours des enseignants, seuls les deux premiers ont été retenus.

En conclusion, selon Antoine Destres, « le choix du manuel de lecture qui constitue l'une des clés de la réussite de l'élève au CP n'a pas donné lieu à Paris à des polémiques étrangères aux vrais enjeux : des élèves qui savent lire et parfois très bien lire en fin de CP ».

### Commentaire final du Conseil scientifique de l'éducation nationale

La démarche suivie par l'académie de Paris montre effectivement qu'il est possible, dans le contexte global d'une mobilisation de tous les acteurs, d'atteindre un consensus sur la question des pédagogies et des manuels de lecture en CP. C'est une démarche exemplaire.

Le Conseil scientifique doit cependant souligner qu'il y manque encore un élément clé : **l'évaluation objective des progrès des élèves**. Une telle évaluation, relativement à un groupe contrôle, devrait systématiquement faire partie de tous les dispositifs innovants à l'éducation nationale. En effet, elle seul permet :

1. d'objectiver si les progrès sont bien réels ;
2. de dépassionner les débats en quittant le terrain de la polémique pour celui des données objectives ;
3. d'engager les enseignants dans un processus de questionnement scientifique ;
4. de faciliter l'adoption des meilleures pratiques pédagogiques ;
5. d'éviter l'adoption de pratiques qui ne sont pas justifiées par des résultats concrets ;
6. de poursuivre l'analyse en étudiant dans quelle mesure l'impact varie selon le contexte géographique, social ou linguistique, et s'il peut encore être amélioré.

Le Conseil scientifique a donc demandé à l'un de ses membres (Jérôme Deauvieu) d'effectuer l'évaluation rétrospective du plan Lecture de l'académie de Paris. Une analyse comparée des résultats obtenus par les élèves de Rep+ aux évaluations de la Depp est en cours de réalisation. Elle seule permettra d'objectiver les résultats des élèves, même si ceux reflétés par des protocoles locaux et par le ressenti des enseignants semblent d'ores et déjà très positifs.

Le Conseil scientifique souligne enfin que les deux manuels qui ont été retenus à l'académie de Paris ne sont pas « validés scientifiquement » (si tant est que cette expression ait un sens). Leur efficacité n'a pas fait l'objet d'une évaluation randomisée et d'ailleurs, seuls 13 parmi les quelques 35 manuels disponibles ont fait l'objet d'une analyse par les enseignants, les chercheurs et les inspecteurs de l'académie de Paris. Il est donc tout à fait possible que d'autres manuels soient également convenables. Néanmoins, l'ensemble de la démarche montre qu'il est d'ores et déjà possible de sélectionner, parmi la pléthore de manuels proposés par les éditeurs, un petit nombre qui correspond aux critères pédagogiques identifiés plus haut et soutenus par la recherche scientifique. L'éducation nationale pourrait avoir, dans ce domaine, des recommandations bien plus fermes que par le passé.