

Faut-il parler de « PARLER » ?

Anne LEBLANC

Parler Apprendre Réfléchir Lire Ensemble pour Réussir : un dispositif pour prévenir les difficultés scolaires des élèves issus de milieux sociaux défavorisés¹. Un de plus ?

Il y a plus de 10 ans, une équipe d'universitaires grenoblois² s'est penchée sur l'analyse des politiques compensatoires menées depuis 40 ans en France et aux USA. L'analyse des programmes français montrait des résultats positifs évaluables à court terme, mais des variables contextuelles multiples, comme les écoles fréquentées après le programme ne permettaient pas de tirer des conclusions sur les effets à long terme. Par contre, trois programmes américains³ d'envergure avaient mis en place des protocoles d'intervention et une méthodologie d'évaluation à long terme, le suivi ayant été organisé sur 20 ans.

Les données récoltées montrent que les difficultés liées à la pauvreté peuvent être prévenues et atténuées moyennant une prise en charge massive, régulière, précoce et suffisamment longue des enfants. En améliorant sensiblement les activités cognitives des jeunes enfants, ces actions leur permettent d'être mieux armés pour aborder les exigences académiques de l'école. À côté de cette logique de prise en charge précoce, la priorité est mise sur l'acquisition du langage, clé fondamentale du développement.

Pour atteindre cet objectif, ces projets proposent des activités systématiques et structurées répondant aux principes de l'enseignement explicite. L'équipe grenobloise, dans la présentation de ces travaux américains, rejette l'idée répandue qui assimile cet enseignement à une pédagogie mécaniste. Contrairement à cet a priori, l'enseignement explicite fait appel à l'attitude active et réflexive de l'élève en intégrant guidance du maître et entraînements nécessaires à l'acquisition de notions nouvelles. Les principes de cet enseignement se déclinent ainsi :

- l'enseignant réduit la complexité de la tâche dans l'approche initiale d'une notion. Il affiche clairement l'objectif de la leçon et segmente l'activité en sous-tâches accessibles à l'élève ;
- l'enseignant guide l'élève dans sa pratique initiale en fournissant les étayages nécessaires. Il démontre les stratégies à utiliser pour réaliser un exercice ;
- l'enseignant fournit des corrections et feedbacks systématiques. Il suscite ainsi la participation de l'élève et organise des discussions permettant la confrontation des points de vue et la construction collective de stratégies optimales. Il conduit les élèves à prendre progressivement en charge l'activité. Élèves et enseignants collaborent à la conquête de l'autonomie des élèves ;
- la maîtrise d'une habileté cognitive complexe implique l'intégration des mécanismes. Celle-ci ne va pas sans une pratique répétée et intensive des habiletés enseignées.

Les résultats de ces programmes ont montré qu'on observe des effets directs et significatifs plus forts sur le développement cognitif général que sur d'autres mécanismes comme la motivation ; que les enfants bénéficiant de ces programmes redoublent moins et fréquentent moins l'enseignement spécialisé ; qu'ils ont une meilleure maîtrise de la langue écrite ; qu'ils atteignent un niveau d'études secondaires plus élevé, et qu'on observe moins de délinquance juvénile dans ces groupes.

Forts de ces constats, les chercheurs grenoblois ont mis en place à l'automne 2005 le programme « PARLER » auprès d'élèves de grande section maternelle dans des écoles appartenant au réseau d'éducation prioritaire, désignées par les autorités locales et académiques. Les enseignants ne se sont donc pas déclarés volontaires. Rien ne permet donc de considérer qu'ils avaient une posture plus favorable que ceux du groupe « témoin » constitué pour permettre la comparaison et l'évaluation. Mais ils

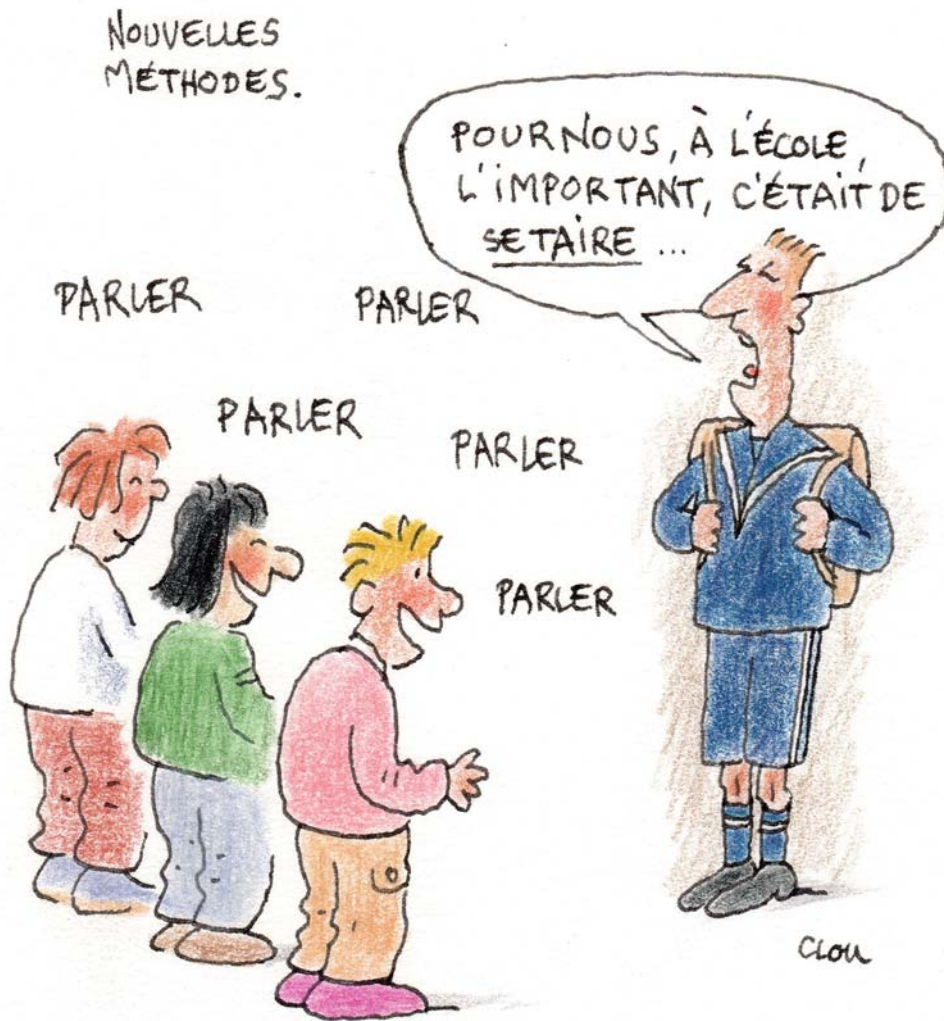
bénéficiaient d'une formation au début de chaque année scolaire, d'un accompagnement des conseillers pédagogiques et de réunions de coordination avec les chercheurs.

Les élèves des deux groupes (« PARLER » et groupe témoin) ont été testés au début de la grande section de maternelle et à la fin du CE1 (2^e année primaire) par des spécialistes. Quatre groupes de besoins ont été formés sur base des résultats des bilans médicaux et neuropsychologiques en grande section maternelle. L'accent était mis sur l'enseignement systématique des habiletés liées à l'acquisition du code écrit (conscience phonologique, principe alphabétique et fluidité de lecture en contexte au CE1) et des habiletés liées à la compréhension pratiquée à l'oral (vocabulaire, entraînement explicite à l'appropriation des stratégies de compréhension, lectures partagées). Le nombre de séances variait selon le niveau de performance des élèves : les plus en difficulté bénéficiant de 30 séances, 10 par domaine enseigné à chacune des périodes de l'année, les autres ayant 15 séances, 5 par domaine enseigné.

En début et en cours d'année (décembre, mars), en fonction des acquis des élèves dans les domaines de la phonologie, du décodage et de la compréhension, les groupes de besoins étaient « ajustés ». Les élèves pouvaient changer de groupe en fonction de leurs progrès.

Quid lors de l'évaluation en fin de CE1 ?

Au départ de l'expérience, tous les élèves, du groupe expérimental comme du groupe témoin, sont dans des écoles du réseau d'éducation prioritaire. Le groupe « PARLER » est composé de 166 élèves, répartis dans 5 écoles qui obtiennent une moyenne en français inférieure de 8 points à la moyenne nationale. Le groupe témoin comprend 170 élèves de 7 écoles différentes. Ces élèves se situent, en français, 6 points en-dessous de la moyenne nationale.



Sur base des évaluations plus pointues faites en début de classe maternelle, on peut considérer que les deux groupes ont des niveaux d'acquisition proches. Au terme du CE1, grâce aux analyses rigoureuses des résultats des évaluations, on constate les effets systématiquement positifs du programme. Les élèves ayant bénéficié de « PARLER » ont, toutes choses égales par ailleurs, un niveau d'acquisition supérieur à celui du groupe témoin sur chacune des habiletés mesurées.

Toutes les catégories d'élèves profitent du dispositif, indépendamment de leur niveau initial. Les effets sont significatifs dans le domaine de la lecture et du langage oral. Les élèves lisent plus vite, ce qui témoigne d'une meilleure maîtrise du code et d'une meilleure compréhension. Le bénéfice est très important sur la compréhension de phrases et important

sur la compréhension de textes. Pour les performances en vocabulaire et en orthographe, on observe également un effet positif, mais dans une moindre mesure. Pour les chercheurs, cette expérience démontre que les acquisitions en fin de CE1 ne sont pas déterminées à l'avance, puisque « PARLER » a exercé des effets clairs sur les progrès des élèves.

Une nouvelle méthode efficace ?

Non, pour les initiateurs du projet. Ce n'est pas une méthode au sens strict. L'objectif du dispositif était d'apporter des arguments empiriques montrant que la prévention des difficultés scolaires était possible grâce à la mise en place d'activités systématiques fondées sur les principes de l'enseignement explicite. Il s'agit de proposer, dès l'enseignement

maternel, ces activités autour du langage, avec des objectifs précis, centrés sur les habiletés constitutives de la maîtrise de la lecture et l'écriture. Maîtrise qui conditionne la réussite scolaire et, sans doute, la qualité future de l'insertion socioprofessionnelle.

Ce n'est pas plus une recette miraculeuse qu'il suffirait de demander aux enseignants d'appliquer pour améliorer les résultats scolaires. Un des facteurs de réussite identifiés par les scientifiques est l'accent porté sur le suivi des équipes et la collaboration avec les enseignants. Formés à l'utilisation des outils, ils ont également été impliqués dans le montage de séquences, dans la programmation des activités, et même dans la transformation des outils. D'autres programmes initiés depuis,

utilisant des outils semblables, mais sans l'implication des enseignants et probablement sans la reconnaissance de leurs compétences pédagogiques et didactiques, n'ont pas permis d'observer les mêmes résultats positifs.

Au sein de la classe, entre boîtes à outils et méthodes censées résoudre les problèmes sociaux des élèves, il faut sans doute, d'abord, reconnaître l'importance de la qualité de la relation pédagogique portée par le professionnel enseignant. ■

1. Lire aussi p. 7

2. Michel ZORMAN, Pascal BRESSOUX, Maryse BIANCO, Christine LEQUETTE, Guillemette POUGET, Martine POURCHET, « « PARLER » : un dispositif pour prévenir les difficultés scolaires » dans *Revue Française de Pédagogie*, oct.-nov.-déc. 2015, n°193, pp. 57-75

3. Chicago Child-Parent Centers - High/Scope Perry Preschool Project et Abecedarian Project (voir références dans l'article ci-dessus)