

« Rosa, rosam... C'est le tango des récompenses, qui vont à ceux qui ont la chance d'apprendre dès leur enfance... »

Sylvie Cèbe, Isabelle Roux-Baron : Apprendre à comprendre et à raconter pour favoriser le développement du langage oral et écrit.



L'atelier fait salle comble pour découvrir, appréhender les fondements et la démarche conçue, élaborée, évaluée et narrée à double-voix par Sylvie Cèbe et Isabelle Roux-Baron. Sylvie Cèbe indique qu'elle présente les travaux d'une « recherche menée plus de 200 classes, dans la France entière, seulement en REP+ et en REP » et que « son discours sera orienté sur la réduction des inégalités d'acquisition ». Prenant appui sur la formule d'invite à la journée « Enseigner à l'école maternelle, un défi à relever » elle écarte deux sous-entendus (« on n'enseignerait pas assez ? » et « on ne transmettrait pas assez ? ») pour dit-elle « défendre un autre parti-pris : penser le métier pour le transformer ». Mais Sylvie Cèbe pose d'emblée deux gardes-fous : « il faut connaître le métier, ses pratiques habituelles, ses questions, ses besoins de formation, ses besoins d'outils, les contraintes qui pèsent sur son exercice. Il faut également participer, avec les enseignant-e-s à la politique de refondation de l'école : concevoir pour eux et pour elles, avec

eux et avec elles, des outils capables de réduire les inégalités scolaires. »

Aussi elle axera son propos en prenant exemple dans le domaine de l'enseignement du langage oral et écrit autour de la collection Narramus, panel de différents outils co-construits avec le métier (réalisation à laquelle sont associés les utilisateurs).

Ce que dit la recherche internationale :

« C'est là le travail des chercheurs », nous dit Sylvie Cèbe, « à eux revient la charge de répondre aux questions " Que sait on des compétences requises ? De quoi les élèves ont besoin pour apprendre ?" . Puis à eux de définir les besoins d'enseignement des élèves. Il y a un consensus scientifique international : ce qu'il faut enseigner c'est le langage scolaire, les formes de communication et les mots présents à la fois dans les livres et à l'école. Il faut également enseigner les compétences langagières scolaires qui permettent aux élèves d'utiliser et de comprendre le langage de l'école et qui se déclinent en trois sous-catégories : les compétences langagières narratives (capacités à comprendre et à raconter clairement une série d'événements à la fois en émission et réception), les compétences langagières inférentielles (aller au-delà de l'info littérale), les connaissances du vocabulaire scolaire (la capacité à comprendre et à utiliser les mots et les structures grammaticales du langage écrit) ». D'ailleurs Sylvie Cèbe note qu'on se pose beaucoup de questions sur l'enseignement du lexique (avec des protocoles « un mot par jour », « deux mots par jour ») ce qui montre que la question est bien présente pour les acteurs de la profession.

Du côté de l'institution :

Donc « Il n'y a *que* ça à faire... Mais comment le mettre en musique ? » interroge Sylvie Cèbe. « Pour la mise en œuvre il y a impératif besoin de connaître le métier, de connaître la zone proximale de développement professionnel » des enseignants. Elle cite le rapport de l'Inspection Générale de 2011 qui remarquait dans les classes de maternelle « beaucoup de lectures offertes mais des emplois du temps muets sur l'organisation de séances de travail dévolues à la compréhension ». Ce dont ont besoin les maîtres, c'est d'une part de connaître

les cibles et d'autre part de savoir quelles sont « les pratiques pédagogiques et didactiques, les tâches et activités efficaces ». Pour Sylvie Cèbe les « evidence based practices » consistent « en un inventaire des caractéristiques didactiques et pédagogiques à privilégier ».

L'Inspection Générale formulait cinq recommandations : choisir des textes complexes (y compris et surtout quand on travaille en milieu populaire), enseigner explicitement les connaissances et les stratégies, apprendre à utiliser la structure textuelle pour comprendre et mémoriser le contenu, organiser et guider des discussions portant sur la compréhension fine et l'interprétation, instaurer et maintenir un contexte motivant. A celles-ci s'impose pour les professionnels la nécessité de respecter les programmes de l'École maternelle qui prescrivent d'apprendre en jouant, en réfléchissant et en résolvant des problèmes, d'apprendre en s'exerçant, d'apprendre en mémorisant et en se remémorant.

La recette pour que l'alchimie prenne :

Forte des cibles à atteindre selon les consensus de la recherche internationale, tout en s'inscrivant dans le cadre de l'institution, dans son laboratoire (elle précise en un clin d'œil aux auditeurs "enfin..., de mon bureau"), Sylvie Cèbe et son équipe se donnent la tâche d'élaborer un premier prototype de scénario d'enseignement de la lecture-compréhension. Celui-ci se veut un « compromis entre le souhaitable et le raisonnable (utile, utilisable, acceptable) » soumis à dix enseignant-e-s qui formulent, après mise en œuvre dans leurs classes, leurs observations, leurs propositions de suppressions, ajouts, modifications. Suite aux entretiens avec cette première équipe de co-concepteurs est élaboré un deuxième prototype intégrant les variations proposées. Ce canevas est à nouveau soumis à 20 autres enseignants, eux aussi seront observés, entendus en entretiens et formuleront de nouveaux ajustements (à leur tour intégrés) et travailleront à la « dentelle » de l'outil.

Présentation de l'outil :

C'est un guide du maître détaillé, justifié théoriquement et empiriquement comportant des conseils, les remarques, les ajouts de tous les co-concepteurs. Pour l'élève « **le but en fin de séquence est de savoir raconter l'histoire à la maison** ». Sylvie Cèbe défend pour l'enseignement de la compréhension « une vision intégrative », en effet dans Narramus,



« toutes les compétences sont travaillées simultanément et en inter-action » (c'est une approche différente de la vision modulaire proposée par d'autres chercheurs). Pour ce faire, le déroulement est ritualisé : rappeler ce qui a été appris avant, révision du vocabulaire appris et enseignement d'expressions et de mots nouveaux, rappel systématique des épisodes précédents par un-e seul-e élève ou par l'enseignant-e, découverte de la suite de l'histoire, différentes tâches et activités (seul, à deux, à plusieurs, ensemble), théâtre (masques), maquette et figurines. S'ajoutent en parallèle des activités « décrochées » visant l'appropriation du lexique par de la « dictée » en salle de jeux, par le biais de jeux de cartes et encore la fabrication de son propre album, de sa maquette et ses personnages ... L'outil est conçu de manière à enseigner explicitement, ont été pensé et sont proposés 8 pictogrammes illustrant les consignes ritualisées au fil des scénarios : l'enseignant lit, l'enseignant raconte, les élèves apprennent ou révisent le vocabulaire, les élèves jouent en théâtre, l'anticipation : prévoir illustration à venir, un seul élève raconte un épisode,

la classe corrige et complète. L'outil requiert d'avoir un vidéo-projecteur pour favoriser l'attention conjointe. La projection permet aux élèves d'être actifs pour montrer ce dont on parle. Sylvie Cèbe invite à profiter des ressources numériques pour pour l'enseignement des connaissances sur le monde et les illustrations du vocabulaire proposées, celles-ci variant de l'image fixe à l'emploi de gifs animés aidant à « tatouer la mémoire » (Sylvie Cèbe rappelle que c'est « un truc de psycho-cognitive : avoir une émotion pendant l'apprentissage fixe encore plus »). Le vocabulaire et ces connaissances sont enseignées avant l'accès au texte (avec une entrée par la lecture d'extraits ou la narration contée selon les scénarios). Selon les programmes, en fin de cycle ce qui est entre autres, attendu « c'est la compréhension des textes écrits sans autre aide que le langage entendu ». Sylvie Cèbe s'appuie sur les propos de Viviane Bouysse : « Quand on veut qu'ils s'intéressent au texte, on empêche que les élèves s'intéressent à l'image » aussi l'emploi du vidéo-projecteur « permet de dissocier systématiquement la présentation des informations pour à la fois faire l'obstacle au traitement perceptif et permettre aux élèves d'opérer un traitement en profondeur de chaque type d'information ». Sylvie Cèbe a en outre une attention à impliquer le corps dans la mémoire des mots d'où des activités de « dictée de mots » en salle de motricité. Enfin *Narramus* familiarise les élèves avec l'intérêt « aux états mentaux des personnages » reprenant le principe des bulles de pensées développé dans les aînés de *Narramus* (Lector et Lectrix, Lectorino Lectorinette) pour mettre en mots « ce que le personnage pense, ressent, croit ».

Conception terminée, place à l'évaluation, du côté des élèves, du côté des enseignants : dans *Narramus*, rien à jeter !

C'est à Isabelle Roux-Baron que revient la prise en charge de cet aspect, impératif de s'y coller si l'outil proposé veut prétendre au rang de ceux reconnus « evidence based practices ». Il faut donc étudier les effets que produit l'outil et cette observation revient à une personne tenue à l'écart de la conception. C'est l'objet de la thèse d'Isabelle Roux-Baron, dont elle présente ici « une partie des questions centrées sur les apprentissages des élèves, en particulier pour le développement des compétences narratives en réception et en production, et sur les compétences lexicales des élèves ». Elle évalue également les effets du temps d'enseignement sur le développement des mêmes compétences (effets à diverses échéances temporelles : avant et après la mise en œuvre de chaque scénario (3 par an) puis après 1 an d'enseignement (2016-2017), après 2 ans en 2017-2018 puis 3 ans en 2018-2019) et elle s'intéresse encore au maintien des apprentissages lexicaux à la fin de chaque année. Du point de vue de la méthodologie, rigueur oblige, un groupe témoin est constitué, informé des attendus de la passation d'évaluation (raconter l'histoire, savoir expliquer quelques mots du vocabulaire de l'histoire). Il s'agit de pouvoir évaluer les effets compensatoires de l'enseignement sur les apprentissages des élèves (réduction des inégalités sociales d'apprentissage). Dans la confrontation des résultats de différents groupes soumis aux mêmes tests (un groupe témoin qui travaille les mêmes histoires selon la conduite ordinaire de l'enseignant, un groupe utilisateur de *Narramus* sans accompagnement, un groupe utilisant *Narramus* avec accompagnement de conseillers pédagogiques) on observe que si au premier pré-test tous les élèves des différents échantillons se situaient dans un même niveau de compétences, au deuxième test ceux ayant travaillé avec *Narramus* avec fort accompagnement ont des prestations qui se rapprochent d'élèves de milieux favorisés. D'autre part au fil des tests, les élèves progressent dans leur compréhension de l'exercice et dans leur façon d'appréhender l'apprentissage aussi leurs résultats aux pré-tests s'améliorent significativement entre chaque album étudié (avant même qu'il y ait enseignement, ils ont progressé dans leur écoute des histoires).

Du côté des retours des enseignants au questionnaire qui leur est adressé « on observe d'emblée un fort taux de réponses ». Celles-ci sont éloquentes particulièrement pour les

apprentissages portant sur l'acquisition du lexique, mais aussi pour les compétences transférées dans le domaine de l'oral en général puisqu'après utilisation de Narramus il s'avère que les prises de paroles sur d'autres sujets sont facilitées. Ces enseignants expérimentateurs constatent « également une efficacité sur les compétences en réception et sur les compétences inférentielles ». Du point de vue de ce que l'outil a modifié dans leurs pratiques professionnelles les enseignants remarquent « qu'ils varient désormais davantage leurs supports, qu'ils ont fait évoluer le temps consacré à l'enseignement de la compréhension, qu'ils « exploitent » les albums différemment ». Pour résumer, ils construisent de nouveaux gestes professionnels relatifs à l'explicitation, sont plus attentif à la répétition de certaines situations pour ancrer les apprentissages, ritualiser. Les enseignants sondés sur ce qu'ils ont détesté, ont préféré détourner la question « pour relever ce qui a pu leur être difficile : au départ les contraintes matérielles, les séances parfois longues, le rythme soutenu ». Ce qu'ils retiennent de leur utilisation de l'outil, « c'est que celui-ci est arrivé à un moment de leur carrière où ils en avait besoin, puisqu'il leur a fait aborder « autre chose » au bon moment ». Alors... défi relevé, pari tenu !

Sylvie Cèbe et Isabelle Roux-Baron en conférence à l'IFE

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/lire-ecrire-parler-pour-apprendre-dans-toutes-les-disciplines/narramus>