

Des leviers à hauteur des enseignantes et des enseignants pour réduire les inégalités scolaires

Entretien avec Jean Rambeau, enseignant à l'école cantonale de langue française de Berne (ECLF)

Comment est né ce projet? Quels ont été les éléments déclencheurs?

Jean Rambeau: Il est apparu qu'il fallait surveiller la capacité de lecture de nos élèves. C'est un sentiment partagé par beaucoup d'écoles, je pense, et pas seulement en Suisse! Au départ du projet, il y a quelques alertes apparues lors de mes deux premières années dans l'école. Je donnais par exemple notamment un cours particulier à un jeune qui était passé d'une école suisse allemande à la nôtre, en français: il avait d'énormes difficultés pour passer du code écrit allemand, transparent, au nôtre où il existe plus d'une dizaine de façon d'écrire le son «è» par exemple. Il faut comprendre que l'élève en difficulté ne peut pas inventer que le «g» se prononce différemment s'il précède un «e» ou un «a», de même pour le «c», et ainsi de suite...

J'ai encore effectué un remplacement en 4H, où il est apparu que tous les enfants dont la famille est originaire d'Afrique du Nord ou du Moyen Orient ne distinguaient pas nos nasalisées, *on = en = in*, donc *son = sang = sain* par exemple... Il faut comprendre que ces confusions, pas si importantes en soi, contribuent à l'incertitude face à un texte. Puis encore un autre remplacement en 8H, en mathématiques pourtant, où je me suis aperçu par hasard que l'un de mes élèves... ne savait pas déchiffrer! Il avait mis un tas de stratégies pour échapper aux radars des profs et cacher ou compenser son handicap, vis-à-vis des pairs et de ses enseignants. L'enseignant gère un groupe et très peu l'individu, il peut y avoir parmi nos élèves des illettrés que l'on ignore, des années durant.

Finalement, il faut comprendre que les méthodes en cours s'articulaient beaucoup sur des travaux sur fiches individuelles, lesquelles exigeaient autonomie et travail silencieux sur table, mais ne permettaient évidemment pas à l'enseignant de détecter d'éventuelles lacunes techniques en lecture, qu'il ne pourrait de toute façon pas prendre en charge individuellement dans le contexte de la classe.

En discutant de tout cela ensemble, entre collègues et avec la direction, il a été décidé d'allouer à l'un d'entre nous quelques leçons à l'usage des 5H, 6H, 7H et 8H pour pallier les manques les plus évidents, en testant individuellement chacun des enfants, surtout allophones.

Parce que le constat semblait être celui-là: bien sûr que les enfants de milieux familiaux non francophones ont

«Les premiers entretiens ont vite démontré que ce «mal déchiffrer» ne concernait pas seulement des élèves allophones ou de familles non francophones, mais aussi nombre d'élèves parfaitement francophones!»

des difficultés de lecture. La cause était évidente. Le remède aussi. Mais ce constat s'est révélé être très incomplet. La cause beaucoup moins claire. Et le remède très insuffisant. Notamment parce que les premiers entretiens ont vite démontré que ce «mal déchiffrer» ne concernait pas seulement des élèves allophones ou de familles non francophones, mais aussi nombre d'élèves parfaitement francophones!

Ensuite, comprendre que l'apprentissage de la lecture a été conçu par paliers étanches en 3 et 4H. Ce n'est plus l'objet d'étude des classes suivantes. Il ne fera plus jamais l'objet d'un apprentissage ou d'une révision systématique dans la suite de la scolarité. Il est considéré comme acquis... La fragilité demeurera.

Finalement, il est apparu que la difficulté allait encore au-delà: une partie importante de nos élèves n'accédaient pas au sens des textes, quand bien même ils maîtrisaient apparemment le déchiffrage. Une difficulté bien connue de tout enseignant, et que mes années d'enseignement précédentes n'avaient pas pu élucider.

Le dispositif devait être plus complet, et il a été décidé de l'étendre aux classes secondaires.

La direction m'a confié ce projet que l'on a appelé «Veille de lecture», avec le soutien de l'inspecteur, intéressé par l'expérience. Les objectifs étaient:

1. Détecter les enfants en difficulté de déchiffrage et de compréhension en lecture, de la 5H à la 11H. Après, donc, l'apprentissage systématique réalisé en 3H et 4H;
2. Apporter une réponse rapide aux élèves dont les enseignants, les parents ou l'élève lui-même ont repéré, ou soupçonnent, une difficulté en déchiffrement ou compréhension en lecture;
3. Établir des procédés de remédiation.

Dans quelles conditions ce projet est-il mis en œuvre? Quel temps de travail lui est-il consacré (périodes hebdomadaires, décharges)?

Pour ce faire, une leçon de soutien par semaine pour chacune des classes (10 à ce jour) ont été intégrées à mon emploi du temps. Par exemple, à l'automne 2025, cela représente 81 élèves suivis pour des difficultés de déchiffrage ou de compréhension des textes dont 47 en primaire et 34 en secondaire.

Le cadre de ces séances a été établi en concertation avec les collègues et la direction. Il repose sur trois exigences:

1. Un fonctionnement très souple, sans administration ni liste d'attente. Il s'agit de réagir le jour même ou le lendemain à un signalement de la part d'un enseignant, à une demande ou à un doute. Au plus tard dans la semaine.
2. Les séances se passent pendant le temps d'école. Mais la prise en charge (en général individuelle) ne se substitue pas à la leçon en cours: d'une durée de 10 minutes, idéalement, à chaque fois, et pas plus. De telle façon que l'élève ne «rate» presque rien de l'activité de la classe, et que ce soit aisément rattrapable.
3. L'objectif doit être mesurable, totalement individualisé, pour chaque moment passé avec l'élève. L'élève doit pouvoir expliquer ce qu'il a appris dans la séance. Des indicateurs chiffrés, calculés avec l'élève, qui renseignent un graphique: c'est l'évolution de ces performances qui motive le travail de l'élève (voir l'exemple en fin d'entretien).

Concrètement, comment se déroule une séance? Quelle méthode de travail utilisez-vous?

Il n'y a pas de méthode au sens d'un enseignement programmé. Il y a des supports de travail, cela dépend de la tâche et cela évolue toujours suivant les besoins. Par exemple, pour les secondaires, en compréhension de textes, nous travaillons en priorité des textes tirés de leur manuel, parce que cela leur semble plus utile, et plus crédible, qu'un document éloigné de leur contexte de travail. Pour les primaires qui améliorent le déchiffrage, nous utilisons des textes de manuels ou de fichiers que nous avons enregistrés, pour qu'ils puissent les lire tout en les écoutant en ligne, sur le site de l'école, pendant la classe ou à la maison.

Mais il y a des procédés.

Jean Rambeau a été formé à Pau en France où il a exercé comme enseignant pendant plus de vingt ans dans les classes maternelles, primaires et spécialisées, notamment auprès d'enfants qui rencontraient des difficultés en lecture. Il a rejoint la Suisse en 2013. Il est actuellement enseignant à l'école cantonale de langue française à Berne (ECLF). L'ECLF – îlot francophone dans la Berne alémanique – est subventionnée par la Confédération et le canton de Berne et suit le Plan d'études romand. L'école accueille plus de trois-cents élèves de la 1 à la 11H: une quarantaine d'origines différentes, des milieux socioéconomiques très variés, une grande part des élèves sont polyglottes. Jean Rambeau a participé à la mise en place d'un dispositif nommé «Veille de lecture».

Premièrement, l'élève doit savoir où il en est. Il y a des indicateurs comme le nombre de mots justes pour une erreur en lecture à voix haute; la vitesse de lecture, le pourcentage de réponses justes aux questions «implicites», etc.

Deuxièmement, j'instaure un «dialogue pédagogique» durant lequel l'élève recherche avec le veilleur ce qu'il sait faire, ce qu'il doit encore apprendre. Les élèves expliquent volontiers ce qu'ils ne savent pas faire, lorsque la relation est duelle et sans risque d'être jugé. J'ai donc plus appris sur les difficultés des élèves en lecture en quelques années de veille de lecture qu'en 25 ans d'expérience en classe.

Troisièmement, une trace du travail existe. Un dossier nominatif de l'élève est constitué, renseigné à chaque séance avec l'élève, avec des courbes de performances (très importantes) qui renseignent sur les réussites, d'années en années, depuis la 5H jusqu'à la 11H s'il y a lieu. Pour chaque fois, est indiqué les supports utilisés la fois précédente, les découvertes stratégiques faites ensemble, le but de la séance suivante... Ce dossier, ressorti à chacune de nos rencontres, fait beaucoup pour la crédibilité de la séance.

Quatrièmement, un retour vers l'enseignant, le personnel de soutien ou spécialisé. Sous la forme d'un petit résumé statistique photocopié au mois de janvier pour chacun des élèves de primaire, et des échanges oraux très fréquents, à l'occasion des prises en charge, pour s'informer mutuellement de ce qui a été réalisé, essayé ou de ce qu'il faudrait encore faire.

Avez-vous observé des évolutions sur les apprentissages en lecture des élèves? Chez certains élèves en particulier?

C'est certain. C'est mesuré. Pour tous les élèves, les séances apportent quelque chose. Les enquêtes de satisfaction des élèves que j'ai menées sont majoritairement très positives, et plébiscitent la prise en charge individuelle plutôt qu'à plusieurs. Mais ce que nous apprennent

Inégalités scolaires



«Les séances se passent pendant le temps d'école. Mais la prise en charge (en général individuelle) ne se substitue pas à la leçon en cours: d'une durée de 10 minutes, idéalement, à chaque fois, et pas plus. De telle façon que l'élève ne «rate» presque rien de l'activité de la classe, et que ce soit aisément rattrapable»

encore les informations statistiques, c'est que les progrès réalisés dépendent... de ce que l'élève va en faire. S'il lit peu souvent, il régressera, quoiqu'il ait compris et retenu des explications et découvertes faites ensemble. Comme souvent, c'est l'entraînement qui détermine l'habileté.

Observez-vous des retombées sur le travail des enseignants et enseignantes et sur leur façon d'appréhender l'apprentissage de la lecture?

Du coup, notre travail d'enseignant, dans la pratique de la classe, est engagé par la fréquence avec laquelle nos élèves sont confrontés à des textes à lire par eux-mêmes dans le cadre du travail scolaire (une étude indiquerait un temps de 7 min de lecture en moyenne pour un élève et par jour dans nos classes, ce qui serait bien peu de

choses: une vingtaine d'heures par an!). Mais aussi par la fréquence avec laquelle nos élèves sont confrontés à des textes à écouter, par exemple lorsque l'enseignant les lit de façon experte (indispensable pourtant pour beaucoup de nos élèves, pour intégrer par exemple le sens et le décodage des signes de ponctuation). Nous sommes engagés également sur l'explication des différents «niveaux» des questions que l'on peut se poser et poser, et sur la recherche entraînée ensemble sur des questionnaires. Également sur la correction des épreuves, et la clarté des explications, qui renseignent vraiment l'élève sur ce qu'il lui faut concrètement encore apprendre pour réussir la fois suivante.

Tous ces points sont discutés avec les collègues. En conséquence, la conception de nos évaluations en compréhension a par exemple intégré nos découvertes en 7H et 8H. Nous essayons tous, dans la mesure du possible, de passer du temps à encourager la lecture, et à la pratiquer plus régulièrement en classe (elle est naturellement le parent pauvre de la famille, et ne fait pas le poids, en pratique face aux leçons de structuration, si traditionnellement faciles à évaluer et à programmer). Par exemple, une pratique ritualisée: l'écoute quotidienne d'un texte littéraire lu par un expert; la pratique quotidienne de lecture à haute voix par quelques élèves: l'écriture quotidienne d'un résumé très court (deux-trois phrases) de ce texte, destiné à être lu à la cantonade.

Valérie Angelucci et Laurent Bovey

Veille de lecture		Prénom: <u>MARGAUX</u>	
Le point		Nom:	
Classes: <u>8⁴B</u>		Classes:	
1. Décipher les mots		Performance mesurée grâce à une lecture haute voix: Nombre de mots justes pour une minute.	
20 = Seuil de réussite 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30		OBSERVATIONS en 10 points 1/ Écoute correcte du son? 2/ Diction correcte du son? 3/ Décodage correct des graphèmes? 4/ Décodage correct des mots? 5/ Mots reconnus globalement? 6/ Ponctuation respectée? 7/ Retours à la ligne aisés? 8/ Rapidité suffisante? 9/ Tous les mots pris en compte? 10/ Liaisons identifiées?	
2. Comprendre les textes		Performance mesurée grâce aux Q de niveau 1, 2 ou 3. Pourcentage de réponses justes à l'oral.	
100% 100% 100% 100% 100% 100% 100% 100% 100% 100% 90% 90% 90% 90% 90% 90% 90% 90% 90% 90% 80% 80% 80% 80% 80% 80% 80% 80% 80% 80% 70% 70% 70% 70% 70% 70% 70% 70% 70% 70% 60% 60% 60% 60% 60% 60% 60% 60% 60% 60% 50% 50% 50% 50% 50% 50% 50% 50% 50% 50% 40% 40% 40% 40% 40% 40% 40% 40% 40% 40% 30% 30% 30% 30% 30% 30% 30% 30% 30% 30% 20% 20% 20% 20% 20% 20% 20% 20% 20% 20% 10% 10% 10% 10% 10% 10% 10% 10% 10% 10% 0% 0% 0% 0% 0% 0% 0% 0% 0% 0%		OBSERVATIONS en 10 points 1/ Repérer qui, où, quand (c'est écrit, informations explicites) Questions de niveau 1 2/ Se représenter le texte (c'est écrit, faire le lien entre les informations explicites) Q de niveau 2 3/ S'identifier aux personnages (ce n'est pas écrit, les sentiments et les intentions sont implicites) Q de niveau 3 4/ Ponctuation comprise? 5/ Chaînage compris... des Mots dans la phrase? 6/ ... des Phrases dans le paragraphe? 7/ ... des Paragraphes dans le texte? 8/ Reprises identifiées? 9/ Indices identifiés? 10/ Vocabulaire compris	

Exemple de document utilisé pour évaluer la progression en lecture

Des ressources pour aller plus loin

Écouter Bernard Lahire sur France culture: www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/la-grande-table-idees/la-lutte-des-classes-commence-t-elle-sur-les-bancs-de-l-ecole-5421733
Participer au concours Booktube: <https://www.booktubers.ch/>

Des publications scientifiques

Bonnéry, S. (2014). Les livres et les manières de lire à l'école et dans les familles: réflexions à l'occasion de la parution de la liste officielle «maternelle». *Le français aujourd'hui*, 185(2), 47-57.
Garcia, S. & Oller, A.-C. (2015). *Réapprendre à lire. De la querelle des méthodes à l'action pédagogique*. Seuil.
Goigoux, R. (2016). *Lire et Écrire. Rapport de recherche: Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages*. Université de Lyon/IFÉ/ENS de Lyon.
Lahire, B. (dir.) (2019). *Enfances de classe*. Le Seuil.