Pratiques enseignantes et inégalités scolaires à l'entrée dans l'écrit

L'apprentissage de la lecture et ses difficultés

Collège de France, 24 mai 2023.

Jérôme Deauvieau, département de sciences sociales de l'ENS, Centre Maurice Halbwachs (UMR 8097 CNRS/EHESS/ENS/INRAE), CSEN.

Paul Gioia, INED - Centre Maurice Halbwachs (UMR 8097 CNRS/EHESS/ENS/INRAE).

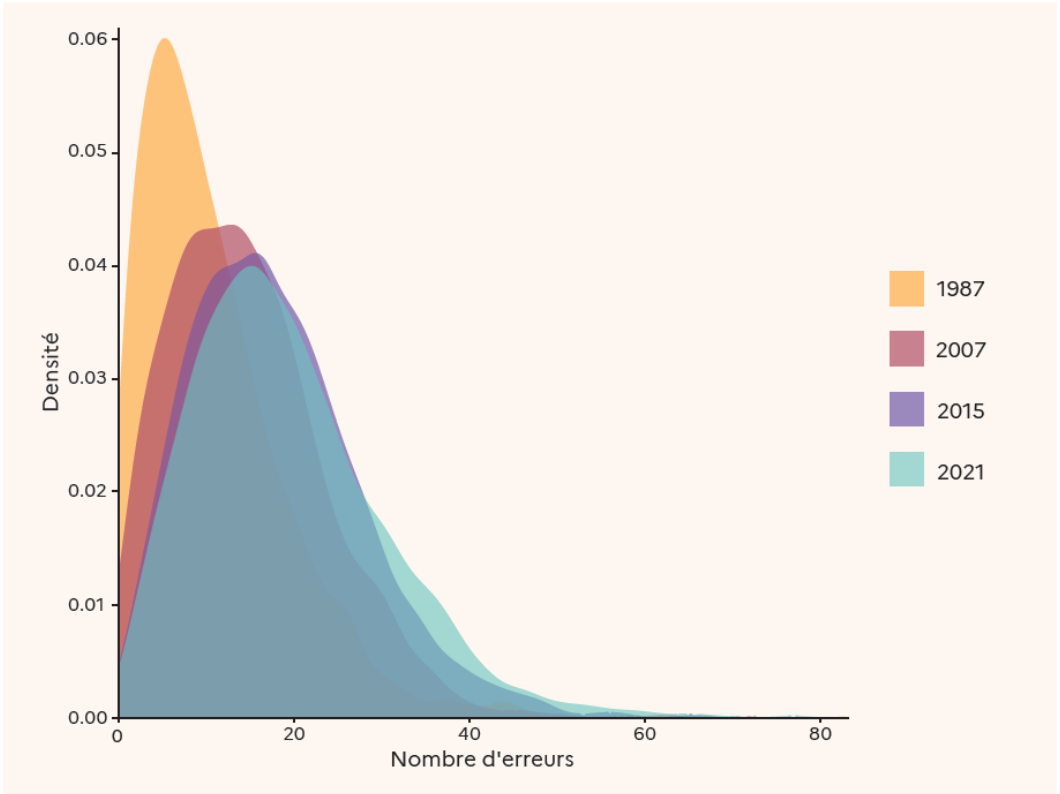
INTRODUCTION

Lire-écrire : quelques constats sur les résultats des élèves en France

Sur le long terme, baisse des performances des élèves en français :

- En orthographe : de 1987 à 2021, hausse continue du « nombre moyens d'erreurs » en CM2 en dictée.
- En lecture : la moyenne des scores en lecture baisse entre 1987 et 2007 (Rocher 2008).

Distribution du nombre d'erreurs obtenues à la dictée



Lecture : en 1987, 1,9 % des élèves ont fait 20 erreurs sur 83 items, contre 4,3 % en 2015 et 3,9 % en 2021.
Champ : France métropolitaine, élèves de CM2, secteur public.
Source : DEPP, enquête Orthographe 1987, 2007, 2015, 2021.

Réf. : *Note d'Information*, n° 22.37. DEPP

Lire-écrire : quelques constats sur les résultats des élèves en France

En 2021, 47% des élèves début CE1 n'atteignent pas le seuil des 50 mots / minute qui est l'objectif attendu fin CP. Ce taux est de 60% pour les élèves qui étudient dans des écoles à recrutement social populaire.

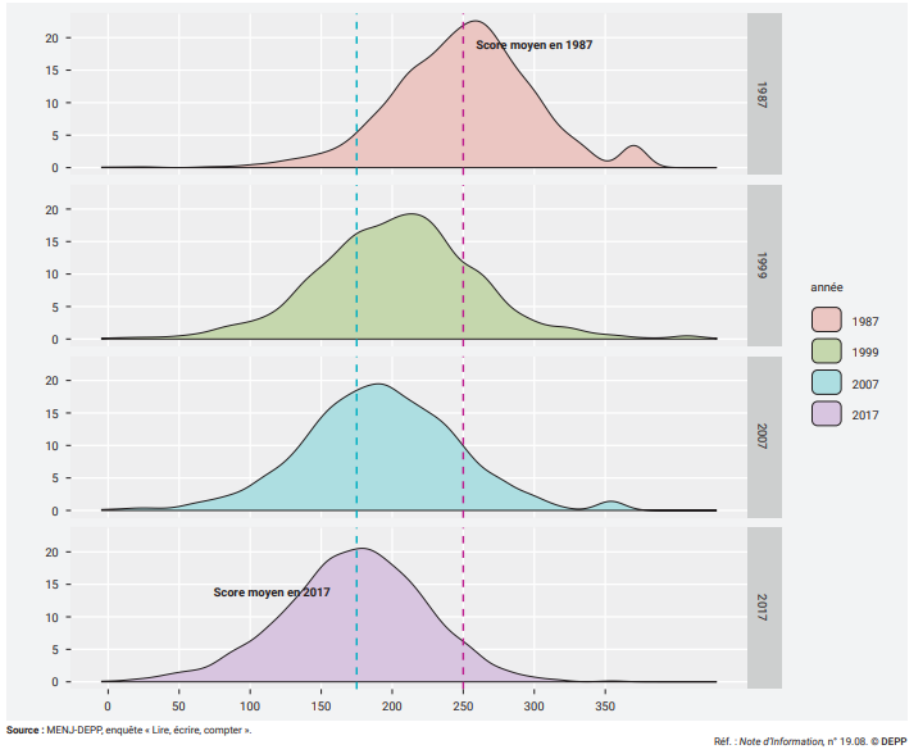
Effet « boule de neige » : les performances en lecture au CP sont déterminantes pour la suite des scolarités en élémentaire (Caille & Rosenwald, 2006) et dans le secondaire (Caille et al., 2017).

Ainsi, près d'un·e jeune sur quatre âgé·e de 16 à 25 ans est soit un lecteur ou une lectrice médiocre, soit en grande difficulté de lecture, soit en situation d'illettrisme (Chabanon 2019).

En comparaison internationale : le système scolaire français se caractérise par un lien particulièrement fort entre origine sociale et performances scolaires (Baudelot et Establet 2009).

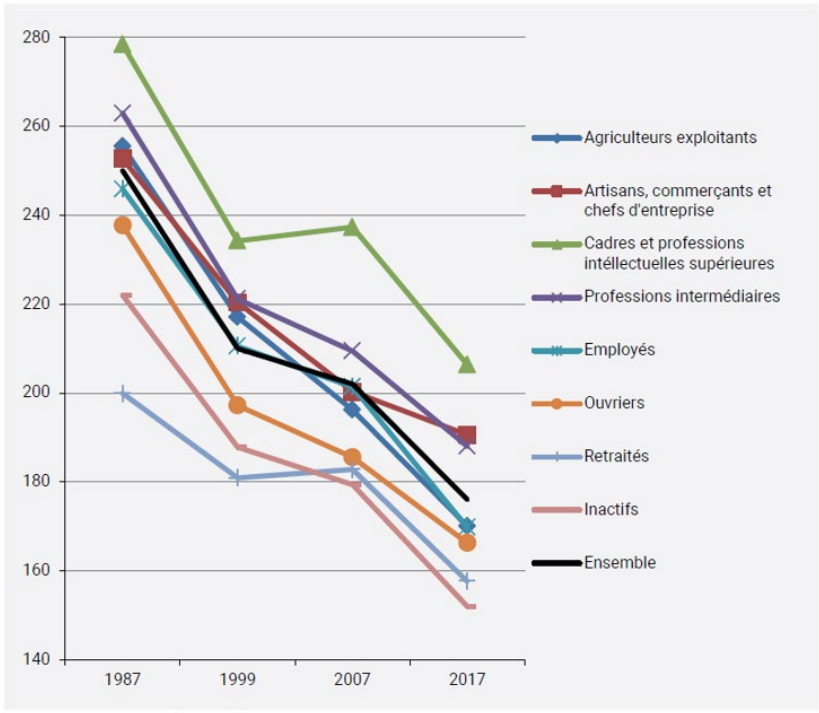
Mathématiques : quelques constats sur les résultats des élèves en France

En mathématiques également, sur le long terme, baisse des performances des élèves :



Source : MENJ-DEPP, enquête « Lire, écrire, compter ».

Réf. : *Note d'Information*, n° 19.08. © DEPP



Source : MENJ-DEPP, enquête « Lire, écrire, compter ».

Réf. : *Note d'Information*, n° 19.08. © DEPP

Où situer l'origine des inégalités scolaires ?

- Réponse quasi-spontanée : une affaire de capital culturel ? Les différences entre les élèves dans la possession d'un « capital linguistique scolairement rentable » (Bourdieu et Passeron, 1970) peut expliquer des inégalités de réussite scolaire mais ne peut rendre compte en elles-mêmes des nombreux échecs à l'entrée dans l'écrit.
- En effet : tous les enfants entrent en CP muni·es des ressources du langage oral. Ils et elles disposent donc des outils essentiels de la pensée humaine que sont la capacité d'abstraction, d'analyse réflexive, et le raisonnement logique.
- Les échecs ne peuvent donc être imputés aux variations de ressources langagières des élèves, mais bien à l'incapacité du système scolaire à mobiliser les capacités intellectuelles des élèves en difficulté.
- Il convient donc d'étudier les dispositifs pédagogiques mis en œuvre pour comprendre la persistance d'une si forte inégalité scolaire à l'entrée dans les premiers apprentissages (Terrail, 2002 ; Deauvieau et Terrail, 2020).

Plan de l’exposé :

Première partie – le (vieux) débat des méthodes d’enseignement de la lecture et les grands résultats de la recherche accumulés depuis les années 1970.

Seconde partie – Présentation des résultats issus d’une grande enquête statistique réalisée en 2021 dans le cadre du CSEN :

- description des pratiques d’enseignement de la lecture en France (que font les enseignant·es ?) ;
- analyse de leur efficacité différentielle (certaines pratiques sont-elles plus efficaces que d’autres ?).

En conclusion – Comment réduire l’écart entre culture scientifique et culture professionnelle enseignante ?

Les termes d’un (vieux) débat

Deux grandes façons d'envisager l'enseignement de la lecture

Comment faut-il faire entrer les élèves dans la lecture ?

- Faut-il partir d'un apprentissage des lettres auxquelles on associe des sons, afin de former des syllabes puis des mots ?
  ⇒ ***Stratégie de décodage.***

- Ou, au contraire, partir de la reconnaissance globale des mots ?
  ⇒ ***Stratégie de reconnaissance idéo-visuelle.***

On reconnaît là l'opposition fondatrice entre deux approches :

1) centrée sur le code : méthode syllabique en France, « synthetic phonics » dans le monde anglophone;
2) idéo-visuelle : méthode globale en France, « whole-word » ou « whole-language » dans le monde anglophone.

La montée en puissance de l'approche idéo-visuelle à partir des années 1970

Selon une intensité et une temporalité variables, les principes hérités de l'approche idéo-visuelle vont se diffuser dans la plupart des systèmes éducatifs en Europe et aux Etats-Unis à partir des années 1970. Les promoteur·rices de l'approche idéo-visuelle vont s'appuyer essentiellement sur deux arguments :

1) les bons lecteurs et les bonnes lectrices reconnaissent globalement les mots. Il conviendrait donc d'enseigner cette approche de la lecture ;
2) l'approche idéo-visuelle permet un accès direct au sens des textes, serait donc plus motivante et ainsi plus adaptée aux élèves les plus fragiles.

Les chercheur·ses vont immédiatement invalider ces deux arguments et étudier durant les décennies qui suivent les effets des méthodes d'enseignement de la lecture. Quels sont les principaux résultats et quels ont été leurs effets sur la culture professionnelle enseignante ?

Des résultats de la recherche scientifique…

Dès le début des années 1990-2000, la supériorité des approches centrées sur le décodage – par rapport aux approches idéo-visuelles – est ainsi largement établie (pour une synthèse, voir National Reading Panel 2000). La somme des recherches réalisées ces 20 dernières années permet notamment de souligner deux points essentiels :

1) l'accès à la compréhension de l'écrit a pour condition première un décodage précis et fluide (voir par exemple Gentaz et al. 2015) ;
2) l'apprentissage précoce et systématique des correspondances lettre(s)/son(s) est le moyen le plus efficace d'acquérir un décodage précis et fluide (voir par exemple Castles et al. 2018).

…à la culture professionnelle des enseignant·es

Il en va tout autrement en ce qui concerne le débat pédagogique. Les études réalisées dans plusieurs pays (Etats-Unis, Australie, Angleterre…) indiquent que les principes de l'approche idéo-visuelle perdurent dans la culture professionnelle enseignante. Cela se manifeste notamment par :

- Un travail de mémorisation globale de certains mots non déchiffrables (souvent appelés **« mots-outils »**) qui peut être très pratiqué et ce dès le début de l'année.
- Une activité de « lecture devinette » qui consiste à deviner un mot à partir de plusieurs indices imagés (un dessin) ou sémantique (le contexte de la phrase).
- Un temps consacré à l'activité de décodage parfois assez limité et/ou non systématique.

En définitive, les résultats scientifiques se diffusent peu en-dehors de la communauté académique et n'infusent que marginalement les débats qui animent le monde pédagogique (pédagogues, formateur·rices, enseignant·es – Kim 2008).

L’éventail des pratiques d’enseignement de la lecture en France

Les pratiques d'enseignement de la lecture : le cas français

Concernant le cas français, l'enquête Lire et écrire dirigée par R. Goigoux (2015) présente une description fine des pratiques d'enseignement de la lecture dans 131 classes. L'échantillon est constitué d'enseignant·es sélectionné·es en raison de leur expérience et de leur sentiment de confiance professionnelle.

L'enquête Formalect, réalisée en 2021 auprès d'un échantillon très important et représentatif d'enseignant·es de CP, avait deux objectifs :

- rendre compte de la diversité des pratiques d'enseignement du lire/écrire, y compris des pratiques "rares", en général invisibles dans les enquêtes précédentes du fait de la taille des échantillons ;
- mettre en lien ces pratiques avec les résultats des élèves aux évaluations nationales.

Présentation de l’enquête Formalect

9 342 enseignant·es ont répondu à un questionnaire en ligne en janvier 2021, soit **près de 20 % des enseignant·es de CP de France**. Les données recueillies ont porté sur :

- les caractéristiques des enseignant·es (ancienneté, niveau de diplôme, etc.) ;
- leurs pratiques d’enseignement du lire-écrire ;
- les résultats de leurs 139 310 élèves aux évaluations nationales à l’entrée au CP, mi-CP et à l’entrée au CE1.

Les résultats de l’enquête permettent de décrire les pratiques d’enseignement majoritaires et minoritaires en France et de les situer par rapport aux deux approches idéo-visuelle et syllabique précédemment décrites.

Déchiffrabilité des textes donnés à lire aux élèves

Tout était déchiffrable et vous n'avez pas utilisé de mots-outils	Tout était déchiffrable et vous avez utilisé des mots-outils	Quelques mots n'étaient pas déchiffrables et pouvaient se déduire du contexte	Les mots non déchiffrables étaient assez fréquents	Total
3.4	64.7	28.3	3.6	100

Aucune dimension idéo-visuelle

Décodage + mémorisation globale de mots non déchiffrables

« Lecture devinette » + mémorisation globale de mots non déchiffrables

Dimension idéo-visuelle forte

– **Approche idéo-visuelle de plus en plus marquée** **+**

La mémorisation des mots-outils

0 mot-outil	Jusqu'à 9	Entre 10 et 19	Entre 20 et 29	Entre 30 et 39	40 et plus	Total
6	7.1	31.1	28.1	17.7	10	100

- 56% des enseignant·es font mémoriser globalement plus de 20 mots non déchiffrables (« mots outils ») entre la rentrée de CP et les vacances de Noël.

Exemple : mémoriser des mots outils

Mercredi 7 octobre, 6ème semaine de l'année :

L'enseignante écrit un mot outil sur ardoise, le montre aux élèves en leur disant ce que le mot veut dire mais sans l'épeler ni détailler les associations lettre(s)-son(s) qui le composent. Les élèves doivent le mémoriser. Pour cela, l'enseignante montre le mot quelques secondes, le cache, puis les élèves doivent le réécrire :

Enseignante : « J'écris le modèle sur l'ardoise pendant 5 secondes, puis je le cache et c'est à vous ».

4 mots outils non déchiffrables mémorisés durant cette séquence de 10 min : « il », « on », « est », « trop ».

Exemple : mémoriser des mots outils

Début octobre – 5ème semaine de l'année

Exemple : mémoriser des mots outils

Fin décembre – 14ème semaine de l'année

Les manuels d’apprentissage de la lecture

Les manuels d’apprentissage de la lecture sont couramment utilisés par les enseignant·es pour guider leur action pédagogique. Chacun de ces manuels prescrit une méthode d’enseignement de la lecture. Il est donc possible de les regrouper selon deux caractéristiques essentielles :

- le nombre de mots non déchiffrables à mémoriser globalement durant les premiers mois de l’année, qui varie de 0 à plus de 40 mots selon les manuels ;
- le taux de déchiffrabilité des textes donnés à lire aux élèves durant les premiers mois qui varie, selon les manuels, de 40% à 100%.

Exemple : lecture de texte dans un manuel

2ème leçon de l'année

1

Aide-Mémoire

l'école / est / de / Marie / il y a / Rémi / Rami / Ramira

Je lis ce texte.

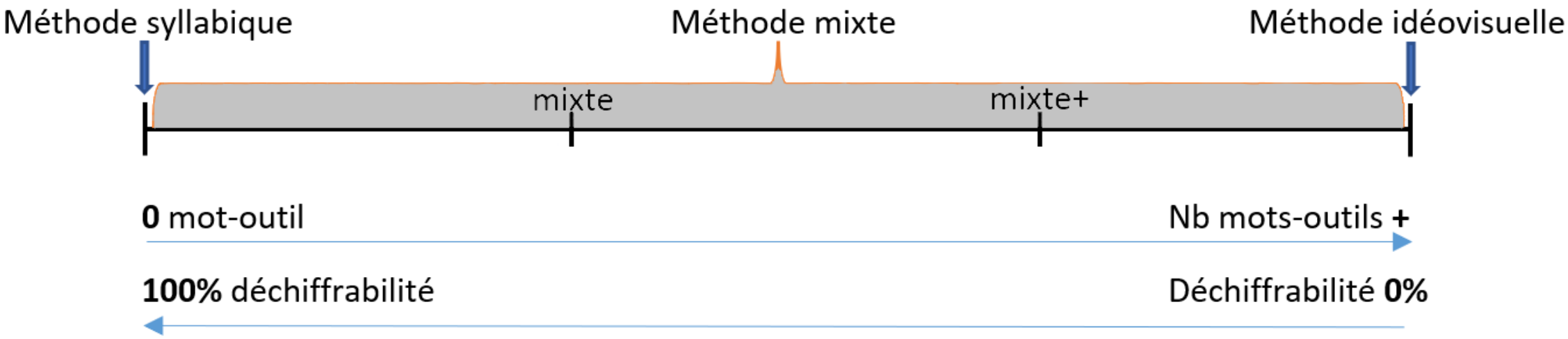
À l'école

- À l'école, Mira est dans la classe de Marie. Il y a aussi Rémi. Mira rit.

- À l'école, Roméo est dans la classe de Rami. Il y a aussi Ramira. Roméo rit.

Quatre catégories de manuels

- **Manuels syllabiques** (déchiffrabilité > 95% sans mot-outil) : **5 %**
- **Manuels frontière** (déchiffrabilité > 95% & mots-outils) : **15 %**
- **Manuels mixtes** (déchiffrabilité <= 95% & mots-outils) : **75 %**
- **Manuels mixtes+** (déchiffrabilité < 75% & mots-outils) : **10 %**



Conclusion sur l'éventail des pratiques d'enseignement de la lecture en France

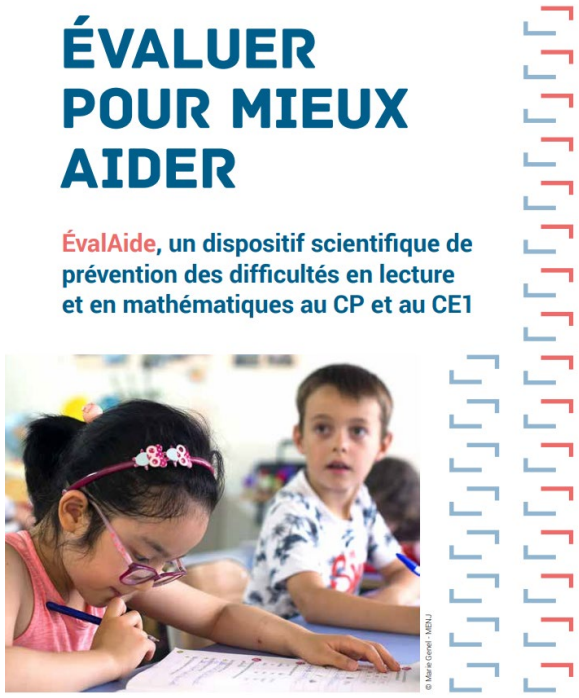
Les pratiques déclarées par les enseignant·es (manuel utilisé, déchiffrabilité des textes et mémorisation de mots-outils) permettent d'établir les constats suivants :

- La méthode idéo-visuelle/globale au sens strict (aucune activité consacrée au décodage) n'existe pas/plus en France. Une petite minorité d'enseignant·es ont des pratiques qui s'en rapprochent.
- La méthode syllabique au sens strict (aucune activité consacrée à la reconnaissance globale des mots et textes intégralement déchiffrables) est pratiquée en France, mais de manière minoritaire (au plus 5 % des enseignant·es).
- La grande majorité des enseignant·es pratiquent des formes variées de la méthode mixte, consistant à enseigner le décodage tout en incorporant une dose plus ou moins importante de reconnaissance globale de mots non déchiffrables.

L’efficacité des méthodes d’enseignement de la lecture

La modélisation des effets des méthodes d'enseignement de la lecture

On observe les performances des élèves mi-CP et début CE1 en vitesse de lecture (fluence) et en compréhension de phrases et de textes écrits à partir des évaluations nationales (ÉvalAide).



La modélisation des effets des méthodes d'enseignement de la lecture

Exercice de fluence début CE1

Madame et Monsieur Petit vivent dans une grande maison entourée	10
d'un jardin avec leur chien, Médor. La porte du jardin reste toujours	22
fermée pour que Médor ne s'échappe pas. Médor aime se coucher	33
en regardant le ciel. Au début de l'hiver, Madame et Monsieur	44
Petit décident de le mettre dans la cuisine, bien au chaud. Comme	56
il préfère s'endormir en regardant les étoiles, Médor aboie très fort	67
et très longtemps au début de la nuit. Madame et Monsieur Petit	79
n'arrivent plus à dormir. Au bout d'une semaine, ils décident de	90
remettre Médor dans le jardin, mais avec une niche et une couverture.	102

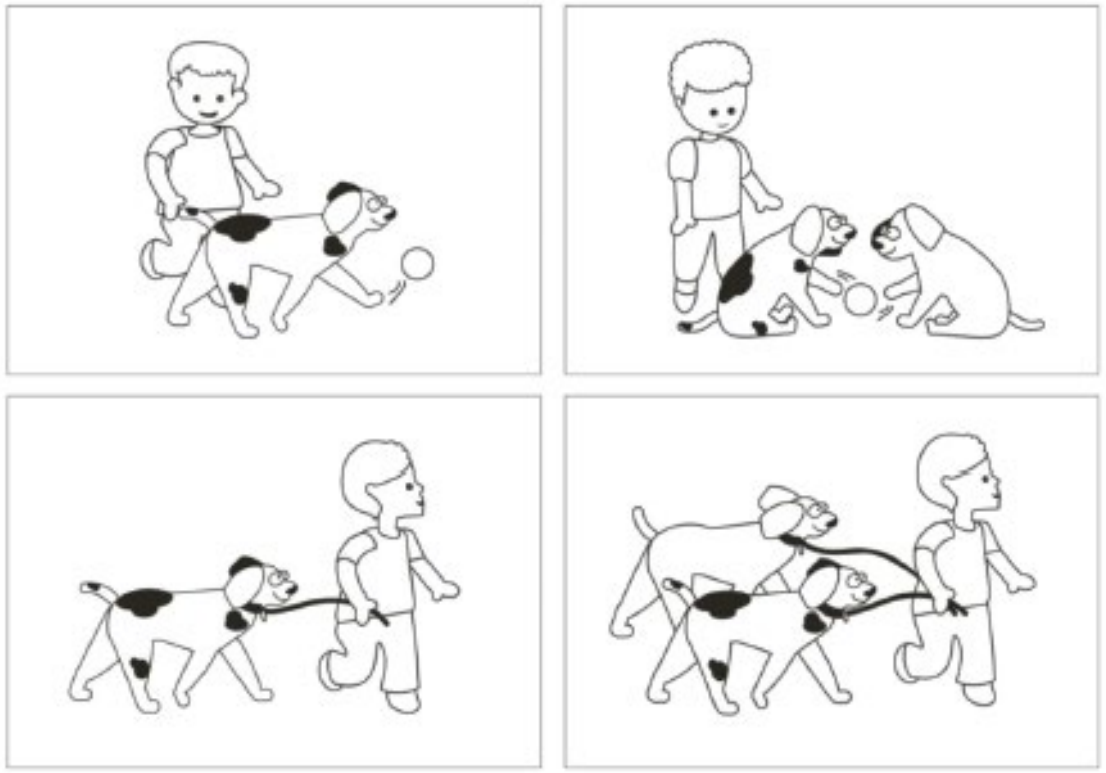
Si l'élève termine en moins de 60 secondes, reporter le temps exact ici :
|__|__| secondes

Nombre de mots correctement lus en 1 minute : ☐

La modélisation des effets des méthodes d'enseignement de la lecture

Exemple d'exercice de compréhension écrite de phrases mi-CP.

Il promène son chien.



La modélisation des effets des méthodes d'enseignement de la lecture

Illustration d'un des deux exercice de compréhension écrite de texte début CE1.

Exercice 1

Pour préparer la tarte, déroulez la pâte au fond du moule puis ajoutez de la compote par-dessus. Etalez celle-ci avec le dos d'une cuillère. Disposez ensuite les pommes sur cette préparation. Enfournez et laissez cuire pendant 25 minutes.

1- Ce texte est :

un documentaire.	une recette.	un menu.	un album.

2- Ce texte permet de préparer :

une compote de pommes.	des crêpes.	une tarte aux pommes.	une tarte aux poires.

3- Que doit-on étaler ?

de la compote	des pommes	du sucre	des poires

4- Comment fait-on cuire le plat ?

dans une poêle	dans une casserole	dans un four	au barbecue

La modélisation des effets des méthodes d'enseignement de la lecture

On construit un modèle statistique qui permet de mesurer les effets de ces différentes méthodes d'apprentissage de la lecture sur les performances des élèves en vitesse de lecture et en compréhension des textes écrits.

Le modèle comprend les variables suivantes :

- Le contexte social de l'école (IPS)
- Expérience de l'enseignant·e au CP
- Niveau moyen de la classe
- Niveau d'entrée de l'élève
- Méthode d'enseignement de la lecture utilisée par l'enseignant·e

Modèle de régression sur la vitesse en lecture mi-CP

	Mi-CP
	Vitesse de lecture (standardisée)
(Intercept)	-1.86***
Déciles d'IPS	0.02***
[Exp ens. CP 1-4 ans]	*ref*
Exp ens. CP 5 ans et +	0.00
Niveau moyen classe	0.05***
Niveau d'entrée de l'élève	0.18***
[Méthode syllabique]	***ref***
Méthode frontière	**-0.15****
Méthode mixte	**-0.10***
Méthode mixte+	**-0.14****
Méthode autre	**-0.11****
Nombre d'observations :	84 928
Signif. codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '' 0.1 ' ' 1	
Source : enquête Formalect 2021.	
Champ : élèves scolarisé·es au CP (2020-2021) dont les professeurs enseignent à 75% ou plus dans leur classe et utilisent un manuel d'apprentissage de la lecture.	
Note de lecture : Modèle multiniveaux à effets aléatoires. Le modèle indique qu'apprendre avec la "Méthode frontière" plutôt qu'avec la "Méthode syllabique" fait baisser de 15% d'écart-type le nombre de mots lus en une minute par les élèves.	

Écarts de résultats entre la méthode syllabique et les autres méthodes (frontière, mixte, mixte+)

		Population générale	Élèves les plus fragiles à l'entrée au CP
Mi-CP	Vitesse de lecture	-10% à -15%	-10% à -18%
	Compréhension écrite	-12% à -17%	-18% à -25%
Début CE1	Vitesse de lecture	-8% à -10%	-9% à -12%
	Compréhension écrite	-8% à -11%	-12% à -15%

Note : les écarts sont mesurés en pourcentage d'écart-type.

Vitesse de lecture mi-CP (population générale) : apprendre à lire avec une méthode frontière, mixte ou mixte+ plutôt qu'avec une méthode syllabique fait baisser de 10% à 15% d'écart-type le nombre de mots lus en une minute par les élèves.

Pourquoi la méthode syllabique est-elle plus efficace ?

- **Rappel du résultat statistique :** en moyenne et toutes choses égales par ailleurs, la méthode d'enseignement syllabique (utilisation d'un manuel strictement syllabique, pas de mémorisation de mots-outils et 100% déchiffrable) produit de meilleurs résultats comparée aux différentes variantes de la méthode mixte.

- **Analyse :** La méthode d'apprentissage syllabique installe l'élève dès le début de l'année scolaire dans une conception claire de ce que représente le décodage. Elle est celle qui participe le mieux à la création de la voie de lecture phonologique qui conditionne elle-même la voie de lecture orthographique.

Pourquoi cette efficacité de la méthode syllabique varie selon le niveau à l'entrée au CP des élèves ?

- **Rappel du résultat statistique :** l'efficacité supérieure de la méthode syllabique est d'autant plus élevée que le niveau à l'entrée de l'élève est faible.

- **Analyse du résultat :** les élèves ayant déjà appris ce qui doit être transmis ou qui sont déjà pourvu·es de certains pré-requis sont relativement avantagé·es par rapport aux élèves qui entrent au CP sans ces connaissances. En conséquence, l'écart entre méthodes est donc plus faible pour ces élèves qui, pour une part, savent déjà ce que l'école entend transmettre.

Conclusion

- On entend souvent que le débat sur les méthodes d'enseignement de la lecture est dépassé puisque tout le monde enseigne le décodage.
- Pourtant, si (presque) toutes et tous aujourd'hui ont conscience de l'importance de l'enseignement du code, **seule une minorité d'enseignant·es n'introduit aucune dimension idéo-visuelle dans leurs pratiques**.
- Or les données statistiques indiquent que ces pratiques minoritaires (100% déchiffrable sans mots outils) sont systématiquement plus efficaces que toutes les autres. Elles révèlent à quel point les marges de progression dans l'efficacité de l'enseignement du lire-écrire en France sont considérables, tout particulièrement pour les élèves des milieux populaires.

Conclusion

Comment passer de marges de progression potentielles à une progression effective du système éducatif ?

Revenons ainsi sur le constat de cet écart important entre résultats de la recherche scientifique et culture professionnelle des enseignant·es qui semble énigmatique et a beaucoup interrogé les chercheur·ses (Castles et al. 2018, Kim 2008).

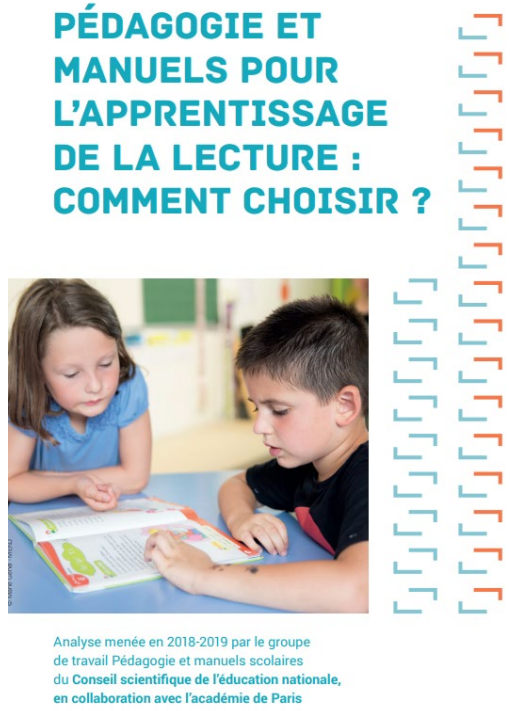
Lorsqu'on se place du point de vue des enseignant·es, cet écart n'a rien d'énigmatique :

- En formation initiale : un apprentissage dispersé et hétérogène.
- En formation continue et durant la carrière des enseignant.es : des recommandations contradictoires et un effet d'inertie de la culture professionnelle des enseignant·es déjà en poste.

Conclusion : que faire ?

1) Prendre au sérieux le problème : en France, un·e jeune sur quatre âgé·e de 16 à 25 ans est soit un lecteur ou une lectrice médiocre, soit en grande difficulté de lecture, soit en situation d'illettrisme (Chabanon 2019).
2) Permettre aux enseignant·es d'exercer au mieux leur liberté pédagogique. Pour ce faire, ils et elles ont besoin de formations :
   - homogènes, c'est-à-dire qui prônent les mêmes méthodes, et basées sur les acquis de la recherche ;
   - conséquentes : volume d'heures important et dispensées sur plusieurs années ;
   - leur offrant des ressources et des supports pertinents au plus près de leur activité en classe.

Quelques ressources



MERCI DE VOTRE ATTENTION

Références bibliographiques

- Baudelot C. et Establet R. (2009). *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Seuil,
- Bourdieu, P. et Passeron, J-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Les Éditions de Minuit.
- Caille J-P. et Rosenwald F. (2006). « Les inégalités de réussite à l'école élémentaire : Construction et évolution ». France, Portrait Social. 115-137.
- Caille J-P. et al. (2017). « À 18-19 ans, la moitié des jeunes envisagent leur avenir professionnel avec optimisme ». Insee Première, N° 1633.
- Castles A., Rastle K. Nation K. (2018). "Ending the Reading Wars : Reading Acquisition from Novice to Expert", Psychological Science in the Public Interest, Sage, vol. 19 (1).
- Chabanon L. (2019). « Journée défense et citoyenneté 2018 : plus d'un jeune Français sur dix en difficulté de lecture », Note d'Information N°19.20, Depp.
- Deauvieau, J. et Terrail, J-P. (2020). « L'école unique à la française : dispositifs pédagogiques et inégalités sociales », Sociologie, vol. 11.
- Gentaz, E., Sprenger-Charolles, L., & Theurel, A. (2015). "Differences in the predictors of reading comprehension in first graders from low socio-economic status families with either good or poor decoding skills". PloS One, 10(3), https://doi.org/10.1371/journal.pone.0119581.
- Goigoux R. (dir.). (2016). « Lire et Écrire, Synthèse du rapport de recherche ». Institut français de l'éducation.
- Kim S. K. (2008). "Research and the Reading Wars", The Phi Delta Kappan, vol. 89, n° 5.
- Langenberg et al. (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching Children to Read. Accès à : https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/smallbook.
- Rocher T. (2008). « Lire, écrire, compter : les performances des élèves de CM2 à vingt ans d'intervalle 1987-2007 », Note d'Information N°08.38, Depp.
- Terrail, J-P. (2002). *De l'inégalité scolaire,* La Dispute.

	Mi-CP							
	Fluence (standardisée)				Compréhension écrite (standardisée)			
	(1)		(2)		(3)		(4)	
	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value
(Intercept)	-1.9***	0.00	-1.86***	0.00	-2.12***	0.00	-2.07***	0.00
Déciles d'IPS	0.02***	0.00	0.02***	0.00	0.03***	0.00	0.03***	0.00
[Exp ens. CP 1-4 ans]	*ref*		*ref*		*ref*		*ref*	
Exp ens. CP 5 ans et +	0.01	0.58	0.00	0.63	0.06***	0.00	0.06***	0.00
Niveau moyen classe	0.05***	0.00	0.05***	0.00	0.03***	0.00	0.03***	0.00
Niveau d'entrée de l'élève	0.18***	0.00	0.18***	0.00	0.21***	0.00	0.21***	0.00
[Manuels syllabiques]	*ref*				*ref*			
Manuels frontière	-0.12***	0.00			-0.12***	0.00		
Manuels mixtes	-0.07*	0.01			-0.08**	0.01		
Manuels mixtes+	-0.09**	0.00			-0.10**	0.00		
[Méthode syllabique]			*ref*				*ref*	
Méthode frontière			-0.15**	0.00			-0.17***	0.00
Méthode mixte			-0.10*	0.02			-0.12**	0.01
Méthode mixte+			-0.14**	0.00			-0.13**	0.01
Méthode autre			-0.11**	0.01			-0.13**	0.00
Nombre d'observations :	84 928		84 928		84 750		84 750	
R^2 :								
Variable expliquée :	Nombre de mots correctement lus en une minute. Le 1er décile de la distribution commence à 9 mots lus par minute, le 9e à 67 mots.				Compréhension écrite (standardisée), évaluée par un exercice de compréhension de phrases (8 item). Le 1er décile de la distribution commence à 2 items réussis, le 9e à 8 items réussis.			
Variable d'intérêt (méthode d'enseignement) :	(1) : catégorisation du manuel utilisé par l'enseignant·e en fonction du taux de déchiffrabilité de ses textes et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.		(2) : catégorisation méthode de l'enseignant·e à partir du manuel utilisé, du suivi de ses préconisations, de la déchiffrabilité des textes donnés à lire aux élèves et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.		(3) : catégorisation du manuel utilisé par l'enseignant·e en fonction du taux de déchiffrabilité de ses textes et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.		(4) : catégorisation méthode de l'enseignant·e à partir du manuel utilisé, du suivi de ses préconisations, de la déchiffrabilité des textes donnés à lire aux élèves et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.	
Signif. codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '·' 0.1 ' ' 1								
Source : enquête Formalect 2021.								
Champ : élèves scolarisé·es au CP (2020-2021) dont les professeurs enseignent à 75% ou plus dans leur classe et utilisent un manuel d'apprentissage de la lecture.								
Note de lecture : Modèle multiniveaux à effets aléatoires. Le modèle indique, toute chose égale par ailleurs, qu'accéder à un niveau supérieur de décile d'IPS pour une école augmente en moyenne de 2% d'écart-type le niveau de fluence mi-CP d'un·e élève.								

	Début CE1							
	Fluence (standardisée)				Compréhension écrite (standardisée)			
	(5)		(6)		(7)		(8)	
	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value
(Intercept)	-1.74***	0.00	-1.73***	0.00	-1.73***	0.00	-1.69***	0.00
Déciles d'IPS	0.04***	0.00	0.04***	0.00	0.06***	0.00	0.06***	0.00
[Exp ens. CP 1-4 ans]	*ref*		*ref*		*ref*		*ref*	
Exp ens. CP 5 ans et +	-0.01	0.37	-0.01	0.39	0.05***	0.00	0.05***	0.00
Niveau moyen classe	0.01'	0.06	0.01'	0.05	-0.02***	0.00	-0.02***	0.00
Niveau d'entrée de l'élève	0.19***	0.00	0.19***	0.00	0.20***	0.00	0.20***	0.00
[Manuels syllabiques]	*ref*				*ref*			
Manuels frontière	-0.08**	0.01			-0.06*	0.04		
Manuels mixtes	-0.09***	0.00			-0.06*	0.01		
Manuels mixtes+	-0.07*	0.01			-0.07**	0.01		
[Méthode syllabique]			*ref*				*ref*	
Méthode frontière			-0.10*	0.03			-0.10*	0.02
Méthode mixte			-0.10**	0.01			-0.09*	0.02
Méthode mixte+			-0.08'	0.09			-0.08'	0.08
Méthode autre			-0.10*	0.01			-0.11**	0.00
Nombre d'observations :	84 928		84 928		84 212		84 212	
R^2 :								
Variable expliquée :	Nombre de mots correctement lus en une minute. Le 1er décile de la distribution commence à 14 mots lus par minute, le 9e à 104 mots.				Évaluée par deux exercices sommés : compréhension de phrases (10 items) et lecture de textes (8 items). Le 1er décile de la distribution commence à 9 items réussis, le 9e à 18 items réussis.			
Variable explicative :	(5) Catégorisation du manuel utilisé par l'enseignant·e en fonction du taux de déchiffrabilité de ses textes et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.		(6) Catégorisation méthode de l'enseignant·e à partir du manuel utilisé, du suivi de ses préconisations, de la déchiffrabilité des textes donnés à lire aux élèves et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.		(7) Catégorisation du manuel utilisé par l'enseignant·e en fonction du taux de déchiffrabilité de ses textes et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.		(8) Catégorisation méthode de l'enseignant·e à partir du manuel utilisé, du suivi de ses préconisations, de la déchiffrabilité des textes donnés à lire aux élèves et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.	

Signif. codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '' 0.1 ' ' 1

Source : enquête Formalect 2021.

Champ : élèves scolarisé·es au CP (2020-2021) dont les professeurs enseignent à 75% ou plus dans leur classe et utilisent un manuel d'apprentissage de la lecture.

Note de lecture : Modèle multiniveaux à effets aléatoires. Le modèle indique, toute chose égale par ailleurs, qu'accéder à un niveau supérieur de décile d'IPS pour une école augmente en moyenne de 4% d'écart-type le niveau de fluence début CE1 d'un·e élève.

	Mi-CP				Début CE1			
	Fluence (standardisée)		Compréhension écrite		Fluence (standardisée)		Compréhension écrite	
	(9)		(10)		(11)		(12)	
	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value
(Intercept)	-1.80***	0.00	-1.90***	0.00	-1.69***	0.00	-1.51***	0.00
Déciles d'IPS	0.02***	0.00	0.03***	0.00	0.04***	0.00	0.06***	0.00
[Exp ens. CP 1-4 ans]	*ref*		*ref*		*ref*		*ref*	
Exp ens. CP 5 ans et +	0.00	0.64	0.06***	0.00	-0.01	0.39	0.05***	0.00
Niveau moyen classe	0.05***	0.00	0.03***	0.00	0.01'	0.05	-0.02***	0.00
Niveau d'entrée au CP de l'élève	0.17***	0.00	0.19***	0.00	0.18***	0.00	0.17***	0.00
[Méthode syllabique]	*ref*		*ref*		*ref*		*ref*	
Méthode frontière	-0.21'	0.09	-0.31*	0.01	-0.22'	0.09	-0.32**	0.01
Méthode mixte	-0.16	0.14	-0.26*	0.01	-0.14	0.19	-0.24*	0.02
Méthode mixte+	-0.37**	0.00	-0.39**	0.00	-0.21	0.10	-0.20	0.12
Méthode autre	-0.17	0.10	-0.32**	0.00	-0.13	0.20	-0.31**	0.00
Niveau d'entrée au CP de l'élève:Méthode frontière	0.01	0.59	0.02	0.20	0.01	0.33	0.03'	0.06
Niveau d'entrée au CP de l'élève:Méthode mixte	0.01	0.56	0.02	0.13	0.00	0.73	0.02	0.11
Niveau d'entrée au CP de l'élève:Méthode mixte+	0.03'	0.06	0.03*	0.02	0.02	0.27	0.02	0.29
Niveau d'entrée au CP de l'élève:Méthode autre	0.01	0.52	0.02*	0.05	0.00	0.72	0.03*	0.03
Nombre d'observations :	84 928		84 750		84 928		84 212	
R^2 :								
Variable expliquée :	(9) Nombre de mots correctement lus en une minute. Le 1er décile de la distribution commence à 9 mots lus par minute, le 9e à 67 mots.		(10) Évaluée par un exercice de compréhension de phrases (8 item). Le 1er décile de la distribution commence à 2 items réussis, le 9e à 8 items réussis.		(11) Nombre de mots correctement lus en une minute. Le 1er décile de la distribution commence à 14 mots lus par minute, le 9e à 104 mots.		(12) Évaluée par deux exercices sommés : compréhension de phrases (10 items) et lecture de textes (8 items). Le 1er décile de la distribution commence à 9 items réussis, le 9e à 18 items réussis.	
Variable explicative :	Catégorisation méthode de l'enseignant·e à partir du manuel utilisé, du suivi de ses préconisations, de la déchiffrabilité des textes donnés à lire aux élèves et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.							
Signif. codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '' 0.1 ' ' 1								
Source : enquête Formalect 2021.								
Champ : élèves scolarisé·es au CP (2020-2021) dont les professeurs enseignent à 75% ou plus dans leur classe et utilisent un manuel d'apprentissage de la lecture.								
Note de lecture : Modèle multiniveaux à effets aléatoires. Le modèle indique, toute chose égale par ailleurs, qu'accéder à un niveau supérieur de décile d'IPS pour une école augmente en moyenne de 2% d'écart-type le niveau de fluence mi-CP d'un·e élève.								

	Mi-CP				Début CE1			
	Fluence (standardisée)		Compréhension écrite (standardisée)		Fluence (standardisée)		Compréhension écrite (standardisée)	
	(13)		(14)		(15)		(16)	
	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value
(Intercept)	-0.90***	0.00	-1.61***	0.00	-1.03***	0.00	-1.43***	0.00
Déciles d'IPS	0.01***	0.00	0.04***	0.00	0.04***	0.00	0.08***	0.00
[Exp cp 1-4 ans]	*ref*		*ref*		*ref*		*ref*	
Exp ens. CP 5 ans et +	0.03***	0.00	0.07***	0.00	0.02	0.11	0.09***	0.00
Niveau moyen classe	0.00	0.51	0.01	0.36	-0.03***	0.00	-0.07***	0.00
Niveau d'entrée au CP de l'élève	0.08***	0.00	0.17***	0.00	0.11***	0.00	0.20***	0.00
[Méthode syllabique]	*ref*		*ref*		*ref*		*ref*	
Méthode frontière	-0.18***	0.00	-0.23**	0.00	-0.12*	0.03	-0.15'	0.06
Méthode mixte	-0.10**	0.00	-0.18**	0.01	-0.10*	0.03	-0.12'	0.08
Méthode mixte+	-0.18***	0.00	-0.25**	0.00	-0.09'	0.08	-0.14'	0.09
Méthode autre	-0.12***	0.00	-0.21**	0.00	-0.10*	0.03	-0.15*	0.02
Nombre d'observations :	26 703		26 622		26 703		26 421	
R^2 :								
Variable expliquée :	(13) Nombre de mots correctement lus en une minute. Le 1er décile de la distribution commence à 9 mots lus par minute, le 9e à 67 mots.		(14) Évaluée par un exercice de compréhension de phrases (8 item). Le 1er décile de la distribution commence à 2 items réussis, le 9e à 8 items réussis.		(15) Nombre de mots correctement lus en une minute. Le 1er décile de la distribution commence à 14 mots lus par minute, le 9e à 104 mots.		(16) Évaluée par deux exercices sommés : compréhension de phrases (10 items) et lecture de textes (8 items). Le 1er décile de la distribution commence à 9 items réussis, le 9e à 18 items réussis.	
Variable explicative :	Catégorisation méthode de l'enseignant·e à partir du manuel utilisé, du suivi de ses préconisations, de la déchiffrabilité des textes donnés à lire aux élèves et du nombre de mots non déchiffrables à apprendre par coeur.							
Signif. codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '' 0.1 ' ' 1								
Source : enquête Formalect 2021.								
Champ : élèves scolarisé·es au CP (2020-2021), entré·es en début d'année avec un niveau fragile ou moyen, dont les professeurs enseignent à 75% ou plus dans leur classe et utilisent un manuel d'apprentissage de la lecture.								
Note de lecture : Modèle multiniveaux à effets aléatoires. Le modèle indique, toute chose égale par ailleurs, qu'accéder à un niveau supérieur de décile d'IPS pour une école augmente en moyenne de 1% d'écart-type le niveau de fluence mi-CP d'un·e élève.								

	Mi-CP				Début CE1			
	Fluence (standardisée)		Compréhension écrite (standardisée)		Fluence (standardisée)		Compréhension écrite (standardisée)	
	(17)		(18)		(19)		(20)	
	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value	Coefficient	p-value
(Intercept)	-1.66***	0.00	-2.13***	0.00	-1.68***	0.00	-1.27***	0.00
Déciles d'IPS	0.01	0.41	0.01	0.55	0.01	0.42	0.02'	0.07
[Exp ens. CP 1-4 ans]	*ref*		*ref*		*ref*		*ref*	
Exp ens. CP 5 ans et +	0.08	0.38	0.09	0.29	0.03	0.72	0.05	0.48
Niveau moyen classe	0.03	0.57	0.07	0.11	0.02	0.59	-0.03	0.45
Niveau d'entrée au CP	0.17***	0.00	0.19***	0.00	0.18	0.00	0.17***	0.00
[Manuel choisi par l'enseignant·e]	*ref*		*ref*		*ref*		*ref*	
Choix collectif du manuel	0.05	0.61	0.00	0.99	0.1	0.28	0.10	0.22
Manuel non choisi par l'enseignant·e	0.12	0.26	0.05	0.63	0.07	0.51	0.02	0.82
Nombre d'observations :	1 190		1 188		1190		1182	
R^2 :								
Variable expliquée :	Nombre de mots correctement lus en une minute. Le 1er décile de la distribution commence à 9 mots lus par minute, le 9e à 67 mots.		Évaluée par un exercice de compréhension de phrases (8 item). Le 1er décile de la distribution commence à 2 items réussis, le 9e à 8 items réussis.		Nombre de mots correctement lus en une minute. Le 1er décile de la distribution commence à 14 mots lus par minute, le 9e à 104 mots.		Évaluée par deux exercices sommés : compréhension de phrases (10 items) et lecture de textes (8 items). Le 1er décile de la distribution commence à 9 items réussis, le 9e à 18 items réussis.	
Variable explicative :	Manuel utilisé choisi par l'enseignant·e, avec lui de façon collective ou sans lui.							
Signif. codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '·' 0.1 ' ' 1								
Source : enquête Formalect 2021.								
Champ : élèves scolarisé·es au CP (2020-2021), dont les professeurs enseignent à 75% ou plus dans leur classe et utilisent un manuel et une méthode syllabiques d'apprentissage de la lecture.								
Note de lecture : Modèle multiniveaux à effets aléatoires. Le modèle indique, toute chose égale par ailleurs, qu'accéder à un niveau supérieur de décile d'IPS pour une école n'augmente pas en moyenne le niveau de fluence mi-CP d'un·e élève.								