

# ANIMATION P.A.R.L.E.R.

*Parler, Apprendre, Réfléchir, Lire Ensemble pour Réussir*

# Dispositif initial

- « des entraînements explicites du code alphabétique, de la compréhension et de la fluence de lecture »
- activités périscolaires visant au renforcement langagier à raison d'une ou deux heures hebdomadaires, par les municipalités avec des intervenants qui recevaient une formation
- rencontres entre l'enseignant et les parents une fois par trimestre pour échanger autour d'activités partagées réalisables à la maison (lectures, jeux, etc.) et de nature à favoriser les interactions langagières avec leurs enfants

# L'enseignement direct

## □ *Place importante de la répétition*

- Le professeur dit le savoir, fait répéter individuellement ou en chœur de manière très fréquente ; les élèves ne perdent pas de temps en vaines recherches ou pseudo-découvertes mais, en contrepartie, ils sont peu souvent sollicités pour chercher.
- L'entraînement est cadré par un protocole assez strict qui détermine le caractère systématique de l'action et qui assure la fidélité au programme de l'expérimentation.
- Le scénario des séances est très ritualisé, ce qui a pour effet de rassurer les enfants et de leur permettre d'anticiper.

# Problèmes

- traitement du code, induit par les outils, indépendamment de la langue comme si le codage et le décodage relevaient d'une « mécanique » sans signification.

# La progression

- mêle les activités sur les rimes, les syllabes et les phonèmes, les sons voyelles et consonnes sans nécessairement commencer par les plus aisés à repérer.
- traite souvent, pour une même opération mentale, des unités de la langue fort différentes
- la liste des mots utilisés par les enfants (la série des images supports) est réduite
  - ▣ pseudo-réussites qui sont le fruit de l'imitation-répétition et non de la compréhension de ce qui est demandé et de la capacité à exercer l'habileté visée

- 
- Des outils ne font pas une pratique
  - soucieux d'être fidèles aux directives, d'en faire comprendre le sens et de veiller à ce qu'il soit préservé.

Viviane Bouysse

Gilles Pétreault

Rapport n° 2012-129 novembre 2012

# Évaluation de la mise en oeuvre, du fonctionnement et des résultats des dispositifs « P.A.R.L.E.R. » et « R.O.L.L. »

- 
- ***Des outils rassurants***
  - ***Des outils perfectibles***

## Synthèse des points forts et points de vigilance de P.A.R.L.E.R.

Des points forts	Des points de vigilance
<p>Une tentative pour opérationnaliser les principes définissant depuis quelques années les « pédagogies efficaces ».</p> <p>La réussite la plus nette : l'intensité des sollicitations individuelles.</p>	<p>Une tentative partiellement aboutie seulement :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- parce que la progressivité n'est pas toujours bien construite ;</li><li>- parce que les éléments susceptibles de nourrir une pédagogie explicite ne sont que rarement précisés.</li></ul>
<p>Un dispositif de travail dans lequel les élèves sont distribués en groupes en fonction d'une évaluation initiale pour y recevoir un enseignement dit différencié.</p>	<p>Une différenciation limitée puisque seuls varient le rythme de progression dans un programme unique et uniforme et le nombre de « répétitions ».</p> <p>Les conséquences de l'organisation :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- une proportion importante du temps d'activités « en autonomie » qui n'est pas toujours fécond pour les élèves et qui contraint à des modalités de travail peu variées ;</li><li>- un temps important de mobilisation de l'enseignant pour des activités qui ne constituent qu'une partie de l'enseignement du français.</li></ul>

## Synthèse des points forts et points de vigilance de P.A.R.L.E.R.

<p>Des outils rassurants, se présentant comme des modes d'emploi simples.</p>	<p>Les marges d'initiative laissées aux enseignants qui ne peuvent être efficacement utilisées que par des professeurs experts.</p> <p>Des ambiguïtés quant à la conciliation entre les outils constitutifs du protocole à expérimenter et les autres « outils » en usage dans les classes (manuel notamment au CP ; littérature de jeunesse ; etc.).</p>
<p>Des composantes importantes de l'enseignement de la lecture (conscience phonologique, code alphabétique) traitées avec beaucoup d'intensité.</p>	<p>En GS, une conception de la préparation à la lecture assimilée à un apprentissage systématique de la lecture.</p> <p>Au CP, une composition modulaire de l'enseignement de la lecture dans laquelle ne sont pas prévus de manière explicite, actuellement,</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- ni l'enseignement méthodique de la découverte d'un texte et de sa compréhension,</li><li>- ni l'intégration des habiletés exercées spécifiquement dans une activité complexe de lecture en situation,</li></ul> <p>et dans laquelle la place de l'écrit est très faible.</p>

## Synthèse des points forts et points de vigilance de P.A.R.L.E.R.

Des points forts	Des points de vigilance
<p>Une formation associée à l'expérimentation et un accompagnement des maîtres en situation.</p> <p>Un effet positif de la situation d'expérimentation : des maîtres expérimentés qui acceptent la présence de « conseillers pédagogiques » dans leur classe et qui se mettent en situation de se perfectionner d'un point de vue professionnel.</p>	<p>L'inégalité des situations d'accompagnement du fait</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- des compétences des formateurs sur le plan théorique mais aussi en matière de pratiques professionnelles ;</li><li>- du temps consenti à cette fin et du rythme des visites d'observation et d'aide.</li></ul>
<p>Une évaluation rigoureuse intégrée au processus de l'expérimentation.</p> <p>Des effets enregistrés pour la GS, dans certaines conditions, dans les domaines précisément travaillés.</p>	<p>Une absence de description des pratiques réellement mises en œuvre qui rend compliquée l'interprétation des résultats.</p> <p>Une évaluation à ouvrir à d'autres domaines que la lecture pour s'assurer que les gains, s'il y en a, ne sont pas payés par des manques importants par ailleurs.</p>

# Déploiement

- Enseignement explicite et systématique de la conscience phonologique, du code alphabétique, de la compréhension et du vocabulaire, par l'intermédiaire de séances quotidiennes et intensives en petits groupes de niveau homogène.
- Les progrès individuels sont mesurés chaque trimestre pour pouvoir remédier aux difficultés avant qu'elles ne s'installent.

# « « PARLER » : un dispositif pour prévenir les difficultés scolaires »

Michel Zorman †, Pascal Bressoux, Maryse Bianco,  
Christine Lequette, Guillemette Pouget et Martine  
Pourchet

*Revue française de pédagogie 193 octobre-novembre-  
décembre 2015*

# QUELQUES REMARQUES

# 4 principes

## de l'enseignement explicite (Bianco, 2011)

1. Réduire la complexité de la tâche dans l'approche initiale d'une notion.
  - ▣ Afficher clairement l'objectif de la leçon et segmenter l'activité en sous-tâches accessibles à l'élève.
  - ▣ Aborder tour à tour chacune des habiletés impliquées, avant d'exiger leur mise en oeuvre intégrée dans l'activité elle-même

# 4 principes

## de l'enseignement explicite (Bianco, 2011)

2. Guider l'élève dans sa pratique initiale en fournissant les étayages nécessaires.
  - ▣ Démontrer les stratégies à utiliser pour réaliser tel ou tel exercice (penser à haute voix) tout en cherchant à obtenir les réponses de lui.

# 4 principes

## de l'enseignement explicite (Bianco, 2011)

3. Fournir des corrections et feed-back systématiques en organisant des discussions permettant la confrontation des points de vue et la construction collective des stratégies optimales.
  - ▣ Conquête de l'autonomie

# 4 principes

## de l'enseignement explicite (Bianco, 2011)

4. Pratique répétée pour maîtriser une habileté cognitive complexe

# Groupes de besoins

- Quatre groupes ont été formés en fonction du niveau de performance des élèves.
- Nombre de séances variables selon les besoins.
  - groupes 3 et 4, les plus en difficulté : 30 séances, 10 par domaine enseigné à chacune des 3 périodes de l'année
  - groupes 1 et 2 (15 séances, 5 par domaine enseigné)

# Remarques

- Une évaluation qui tient compte des langues parlées à la maison.

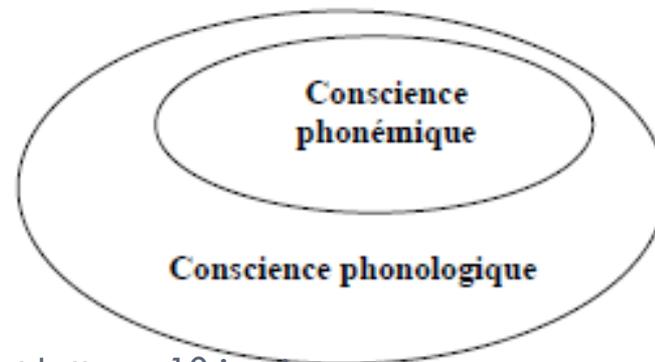
# Attention

- Pour maîtriser le décodage, l'enfant doit acquérir deux compétences :
  - ▣ connaître le nom des lettres
  - ▣ savoir découper la chaîne sonore en phonèmes (ex : PAPA = P/A/P/A)

# La conscience phonologique

# Définitions

- La conscience phonologique correspond à l'habileté à identifier et à manipuler les mots dans une phrase et les parties d'un mot (les syllabes, les rimes et les phonèmes). La conscience phonémique, qui est le plus haut niveau de la conscience phonologique, correspond à l'habileté à identifier et à manipuler les phonèmes.



# Exemple d'activités pour développer les habiletés en conscience phonologique

Niveau de la conscience phonologique	Description de l'habileté	Exemple d'activité
Mot	Distinguer et manipuler les mots dans une phrase.	Enseignante : Avance d'un pas pour chaque mot de la phrase : Le chat est noir. L'élève avance de quatre pas.
Syllabe	Distinguer et manipuler les syllabes d'un mot.	Enseignante : Tape des mains pour chaque syllabe de ton nom. (Marie : 2 tapes).
Rime	Reconnaître, identifier et produire des mots qui riment.	Enseignante : Nomme un mot qui rime avec mignon. Élève : Menton, bouton...
Isolation	Reconnaître les sons individuels qui composent un mot.	Enseignante : Quel est le premier son dans souris? Élève : /s/ (sss...)
Identification	Reconnaître le même son dans différents mots.	Enseignante : Quel son est le même dans main, minou, mouette? Élève : /m/
Catégorisation	Reconnaître qu'un des mots de l'ensemble a un son différent des autres.	Enseignante : Quel mot ne débute pas par le même son que les autres : pomme, porte, crayon Élève : crayon
Fusion	Écouter une séquence de sons et les combiner afin de former un mot.	Enseignante : Quel mot fait /l/-/a/-/c/? Élève : lac
Segmentation	Diviser le mot en sons, dire chaque son en tapant ou comptant.	Enseignante : Quels sont les sons dans niche? Élève : /n/ - /i/ - /ch/
Soustraction	Identifier le « mot restant » lorsqu'un phonème est enlevé d'un mot.	Enseignante : Que devient le mot « neuf » si on enlève le son /n/ ? Élève : oeuf
Addition	Former un mot nouveau en ajoutant un phonème à un mot existant.	Enseignante : Dis le mot ri. Maintenant ajoute le son /c/ au début de ce mot. Quel est le nouveau mot ? Élève : cri
Substitution	Substituer un phonème par un autre pour créer un mot nouveau.	Enseignante : Dis le mot sol. Maintenant prononce-le une autre fois et change le /s/ pour /b/. Quel est le nouveau mot ? Élève : bol

# Remarques

- Sensibilité de l'enfant d'abord à l'unité syllabe, puis à la rime et plus tardivement au phonème.
- Syllabe de type consonne-voyelle plus facile à aborder qu'une syllabe de type consonne-consonne-voyelle (TRA) ou consonne-voyelle-consonne (DUR)

# Remarques

- Reconnaissance plus facile d'une consonne en début de mot, puis en fin de mot et ensuite à l'intérieur.
- Voyelle reconnue plus facilement qu'une consonne.
- -Reconnaissance plus facile d'une consonne continue (son f) **qu'une consonne brève (son t)**

# Manipulations syllabiques

- Se font sur les débuts ou fins de mots.
- Activités :
  1. **les intrus**  
*reconnaître parmi trois mots celui qui ne commence pas par la même syllabe*
  2. **localisation**  
*reconnaître une syllabe dans un mot et localiser sa position*
  3. **Suppression**  
*supprimer la première (ou la dernière) syllabe d'un mot et retrouver le mot restant.*
  4. **inversion**  
*identifier les deux syllabes d'un mot, substituer la syllabe finale à la syllabe initiale et inversement.*
  5. **production**  
*produire un mot contenant ou commençant par une syllabe donnée*

# En Grande section

- Mettre en jeu la mémoire à la fois auditive, visuelle et motrice en apprenant les lettres de l'alphabet, leur nom, leur son et leur écriture avec les mots que les élèves rencontrent au quotidien.

# Le code alphabétique

# Phonèmes et alphabet créole

Phonème (API')	Standard GEREK 1	Standard GEREK 2	Exemple
[a]	a	a	Kalaz <u>a</u> (fr. <i>personne à peau laiteuse</i> )
[e]	é	é	Kl <u>è</u> ré, vol <u>é</u> (fr. <i>éclairer/illuminer, voler</i> )
[ɛ]	è	è/e	Fl <u>è</u> , pel (fr. <i>fleur, pelle</i> )
[i]	i	i	T <u>i</u> t <u>i</u> r <u>i</u> , k <u>i</u> l <u>i</u> b <u>i</u> b <u>i</u>
[o]	o	o	Bl <u>o</u> k <u>o</u> to, dal <u>o</u> (fr. <i>badaboum, caniveau</i> )
[ɔ]	ò	ò/o	F <u>ò</u> , k <u>ò</u> k <u>ò</u> l <u>ò</u> (fr. <i>fort, amour à la sauvette</i> )
[u]	ou	ou	F <u>ou</u> f <u>ou</u> , s <u>ou</u> (fr. <i>colibri, saouf</i> )
[ɛ̃]	en	en	Boud <u>en</u> , lap <u>en</u> (fr. <i>boudin/ventre, lapin</i> )
[ɑ̃]	an	an	K <u>an</u> k <u>an</u> , zév <u>an</u> (fr. <i>cancan, événements</i> )
[ɔ̃]	on	on	P <u>on</u> , v <u>on</u> v <u>on</u> (fr. <i>pont, bourdon</i> )

Les voyelles

Phonème (API)	Standard GEREK 1	Standard GEREK 2	Exemple créole
[j]	y	y/i	Fétay, y <u>an</u> m (fr. <i>faitage/faite, igname</i> )
[w]	w	w	W <u>acha</u> , b <u>wa</u> (fr. <i>exubérance, bois</i> )
[q]	u	u	L <u>ui</u> l, <u>ui</u> t (fr. <i>huile, huit</i> )

Les semi-consonnes

Phonème (API)	Standard GEREK 1	Standard GEREK 2	Exemple créole
[p]	p	p	Paté, tap (fr. <i>pâté, tape</i> )
[b]	b	b	B <u>ou</u> l, tab (fr. <i>ball/ballon, table</i> )
[t]	t	t	T <u>an</u> , k <u>at</u> (fr. <i>temps, carte</i> )
[d]	d	d	D <u>an</u> , sou <u>da</u> (fr. <i>dent, bernard-l'hermite</i> )
[k]	k	k	K <u>ak</u> o, bou <u>k</u> (fr. <i>cacao, bouc</i> )
[g]	g	g	Gr <u>an</u> , bl <u>ag</u> (fr. <i>grand, blague</i> )
[f]	f	f	F <u>ou</u> f <u>ou</u> , s <u>ou</u> (fr. <i>colibri, saouf</i> )
[v]	v	v	V <u>ava</u> , y <u>ou</u> mtak (fr. <i>élastiques, parapluie</i> )
[s]	s	s	Sal, mas <u>è</u> (fr. <i>sale/salle, religieuse</i> )

# Phonèmes et alphabet créole

Phonème (API)	Standard GEREK 1	Standard GEREK 2	Exemple créole
[p]	p	p	<u>P</u> até, <u>tap</u> (fr. <i>pâté, tape</i> )
[b]	b	b	<u>B</u> oul, <u>tab</u> (fr. <i>ball/ballon, table</i> )
[t]	t	t	<u>T</u> an, <u>kat</u> (fr. <i>temps, carte</i> )
[d]	d	d	<u>D</u> an, sou <u>da</u> (fr. <i>dent, bernard-l'hermite</i> )
[k]	k	k	<u>K</u> ako, bou <u>k</u> (fr. <i>cacao, bouc</i> )
[g]	g	g	<u>G</u> ran, bla <u>g</u> (fr. <i>grand, blague</i> )
[f]	f	f	<u>F</u> oufou, <u>sou</u> (fr. <i>colibri, saout</i> )
[v]	v	v	<u>V</u> ava, <u>youmtak</u> (fr. <i>élastiques, parapluie</i> )
[s]	s	s	<u>S</u> al, ma <u>s</u> è (fr. <i>sale/salle, religieuse</i> )
[z]	z	z	<u>Z</u> outi, mi <u>z</u> è (fr. <i>outil, misère</i> )
[ʃ]	ch	ch	<u>Ch</u> at, <u>chacha</u> (fr. <i>chat, maracas</i> )
[ʒ]	j	j	<u>J</u> anbon, ma <u>j</u> ò (fr. <i>jambon, maître/expert</i> )
[m]	m	m	<u>M</u> ango, ka <u>m</u> o (fr. <i>mangue, anecdote</i> )
[n]	n	n	<u>N</u> wè, jou <u>n</u> al (fr. <i>noir, journal</i> )
[ɲ]	gn	gn	Gr <u>gn</u> é, gan <u>gn</u> é (fr. <i>grimacer, gagner</i> )
[ɲ]	ng	ng	Si <u>ng</u> , li <u>ng</u> (fr. <i>signe, ligne</i> )
[l]	l	l	<u>L</u> alwè, to <u>l</u> (fr. <i>aloes, t? le</i> )
[r]	r	r	<u>R</u> at, Kabr <u>r</u> it (fr. <i>rat, cabri</i> )
[h]	h	h	<u>H</u> élé, <u>halé</u> (fr. <i>crier, tirer</i> )
[c]	tj	tj	<u>T</u> jok, <u>tjo</u> (fr. <i>coup de poing, héron</i> )
[ɟ]	dj	dj	<u>D</u> jouboum, <u>dj</u> ok (fr. <i>plouf, vigoureux</i> )