



Les villes de:

Échirolles  
Fontaine  
Grenoble

Rhône-Alpes Région

# PARLER

Un programme de prévention de l'illettrisme et de l'échec scolaire

**M. Zorman, M. Bianco, C. Lequette, G. Pouget, P. Bressoux**

Cogni-Sciences Laboratoire des Sciences de l'Éducation

**M. Pourcher** Conseillère pédagogique





# Plan

- État des lieux de la difficulté en lecture
- Le programme « PARLER »
- Les résultats de l'évaluation

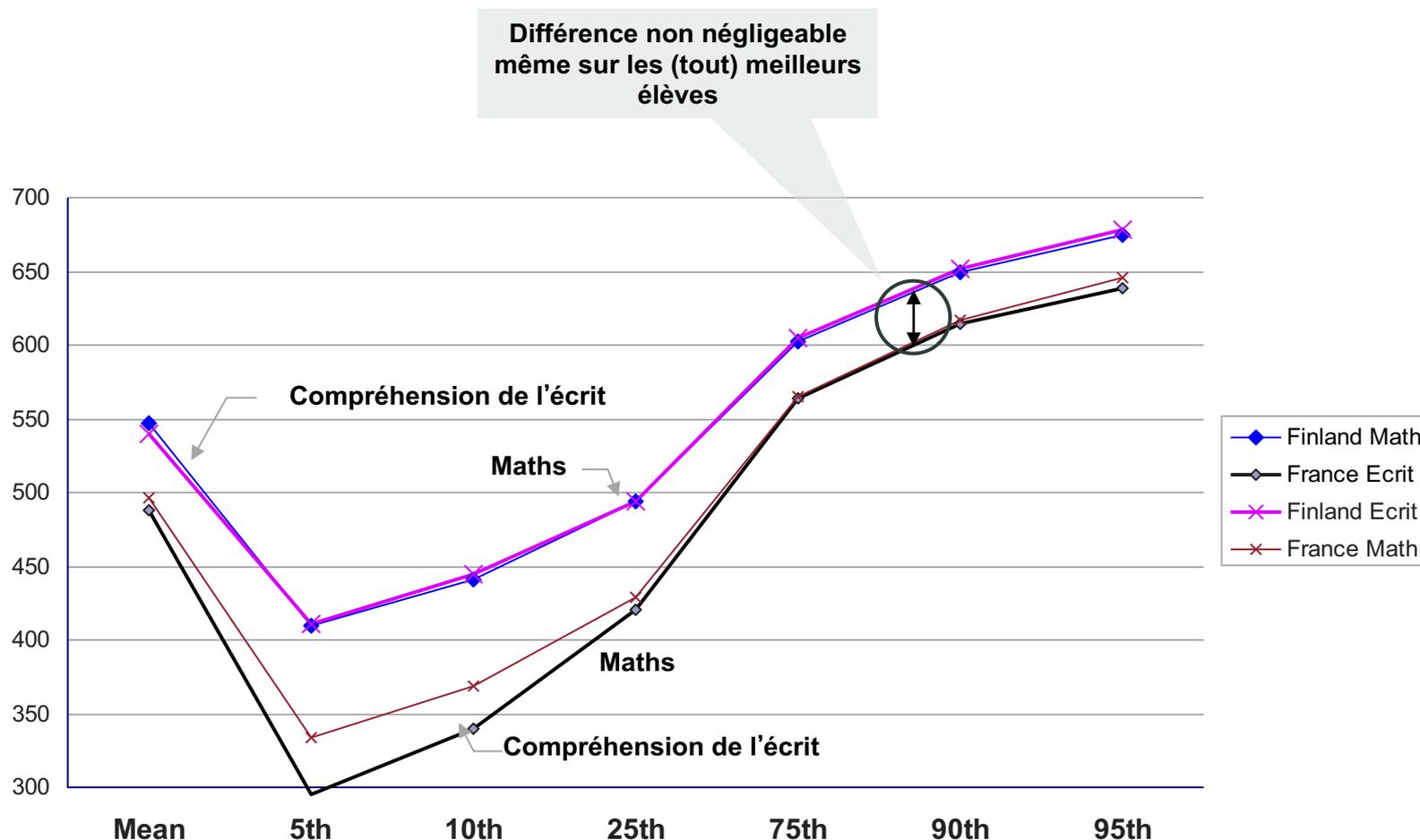
# En France La proportion d'élèves en difficultés avec la lecture est forte

---

- Haut conseil de l'éducation (rapport de février 2007), à la sortie du primaire :
  - 15 % des élèves ont des difficultés sévères ou très sévères
  - 5% en Suède et aux Pays-Bas
  - 25 % ont des acquis fragiles,
  - 40% d'élèves faibles au total à la sortie du primaire
- L'école primaire ne permet pas de réduire les difficultés observées à l'entrée au CP : une étude de cohorte montre que les 15% d'élèves en grande difficulté à la fin du primaire sont les mêmes qui avaient des scores faibles à l'entrée en CP.

## Niveau des bons élèves

Au-delà de la grande difficulté scolaire, il faut s'améliorer aussi sur les bons élèves ; mais cette évolution est moins prioritaire



# La situation actuelle sur la compréhension de l'écrit

## ■ Les JAPD 2008

□ 11,8% grande difficulté

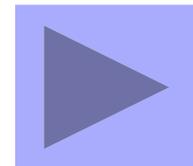
□ 9,8% en difficulté

□ Les causes:

■ 14,7% langage (vocabulaire très précaire et lacunaire)

■ 20,7% pas d'automatisation des processus de décodage (fluence) lecture lente

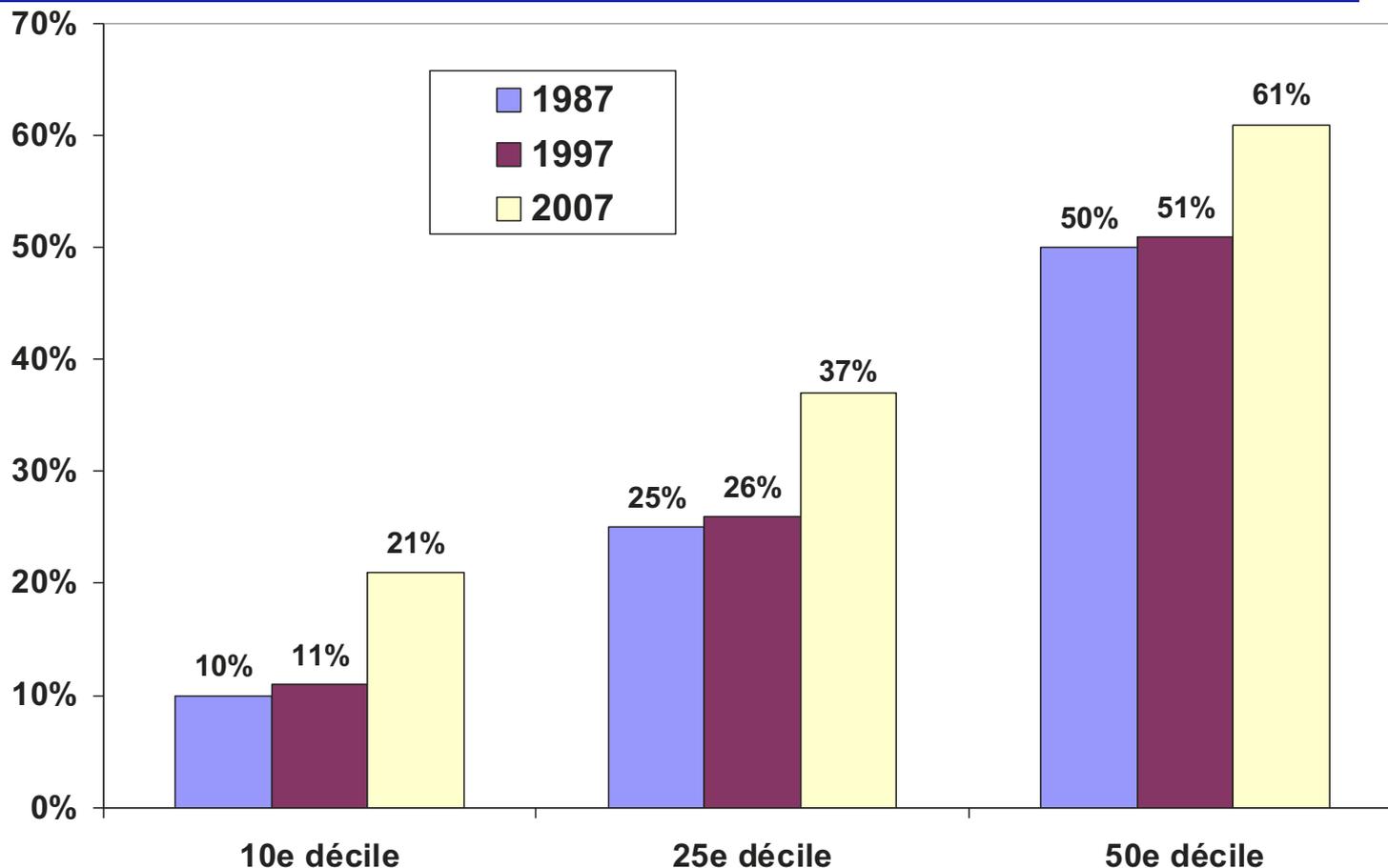
□ (dont 12,9% de bons compreneurs)





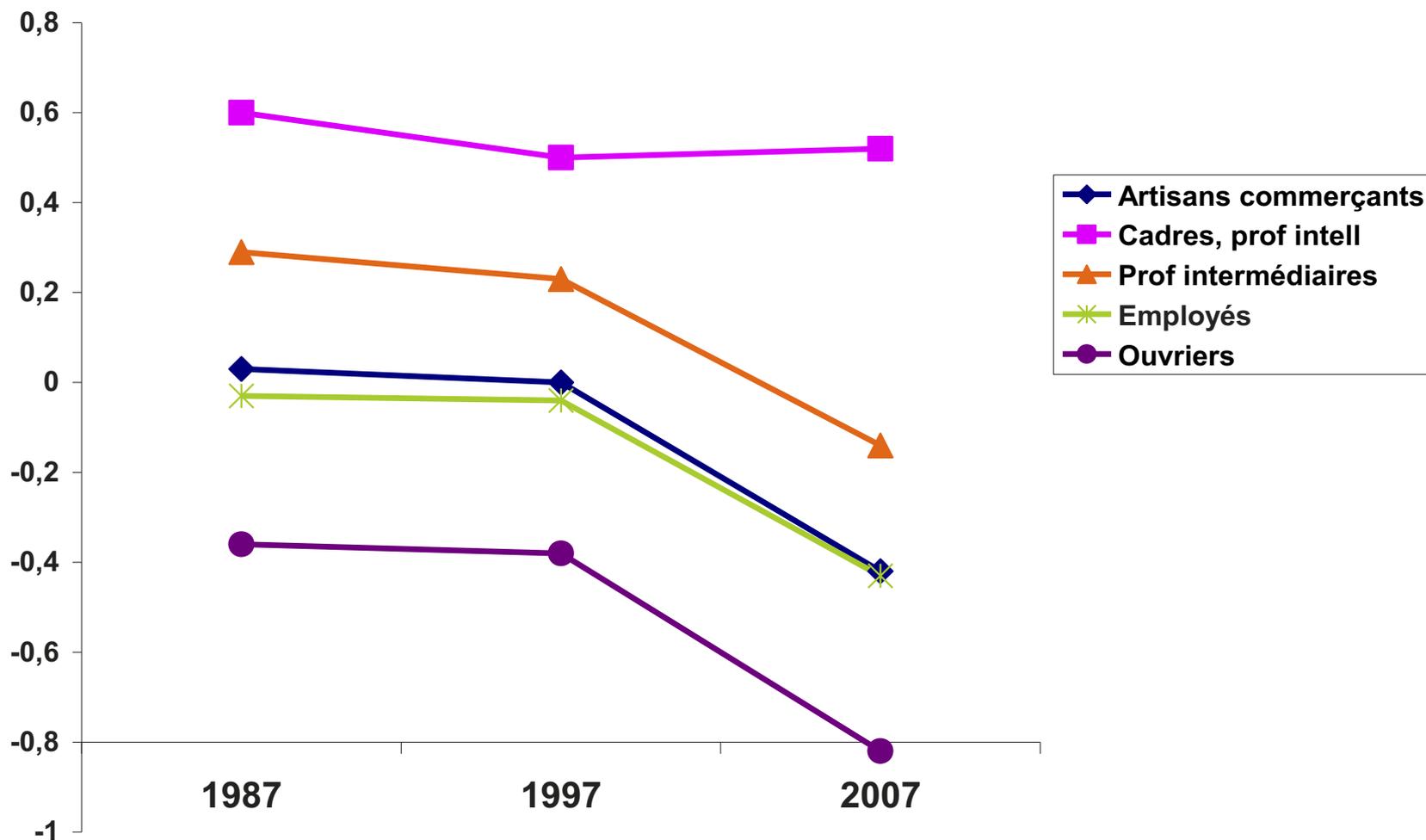
- **La proportion d'élèves en difficultés de lecture augmente**

# Le niveau en lecture des plus faibles en CM2 baisse\*



\*Note d'Information . 08.38 Décembre 2008 DEPP

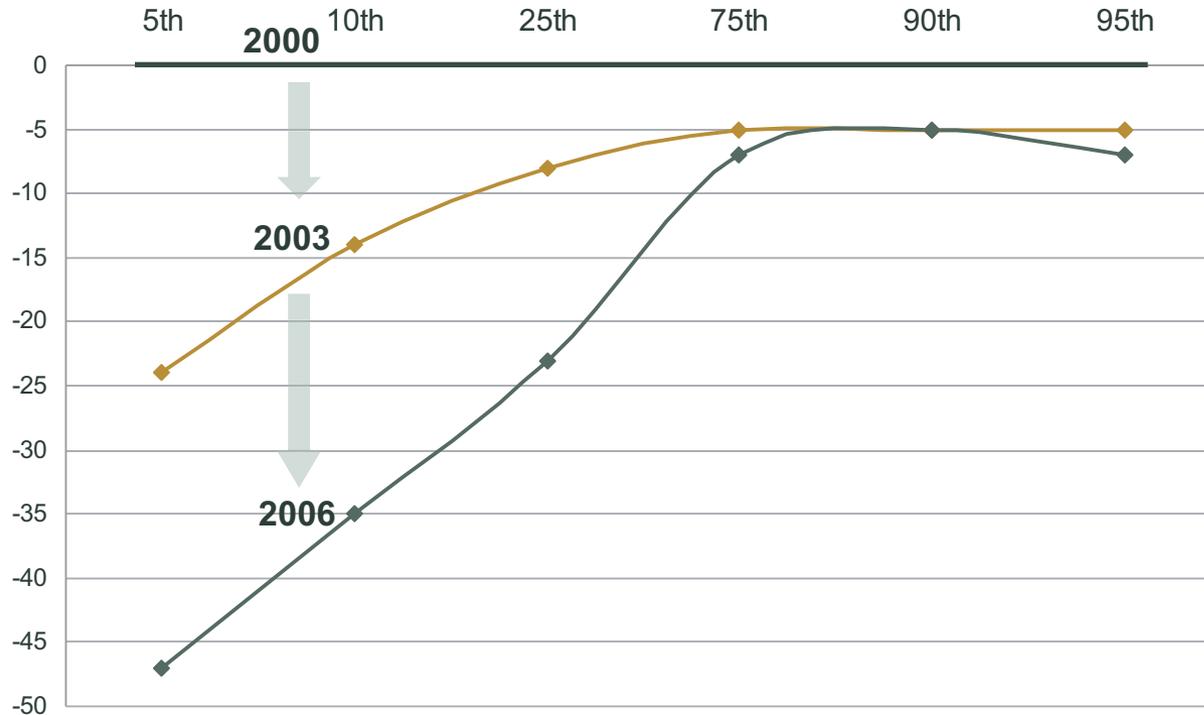
# Le niveau en lecture des plus faibles en CM2 baisse\* surtout pour les enfants de milieu populaire



\*Note d'Information . 08.38 Décembre 2008 DEPP

# Le niveau baisse, surtout pour les plus faibles

Entre 2000 et 2006, ce sont surtout les élèves les plus faibles qui ont un niveau en baisse (test PISA, élèves de 15 ans). Le niveau des élèves moyens n'a par ailleurs pas progressé.



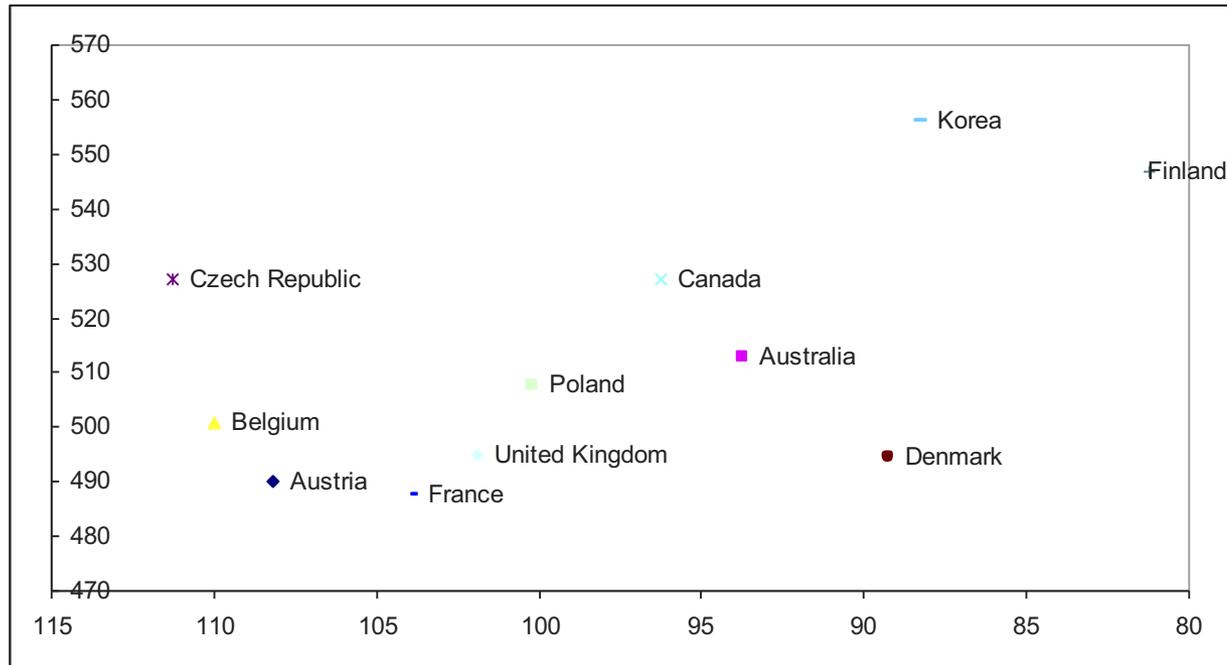
**NB : les scores moyens se situent autour de 500, les scores des élèves les plus faibles autour de 300 : pour ces élèves, 50 points représente une baisse de près de 20%.**

# Le point noir du système scolaire français : la difficulté scolaire

La difficulté scolaire est notre principale difficulté : ce qui distingue aujourd'hui le plus la France aujourd'hui, ce sont les sorties sans qualification et le niveau d'illettrisme à 17 ans. Mais régler cela, c'est aussi améliorer le sort des bons élèves.

## Niveau PISA en lecture et homogénéité des résultats

Niveau PISA en lecture (2006)



Homogénéité des résultats PISA  
(indicateur : écart-type ; plus l'écart-type est faible, plus les résultats sont homogènes)

Les systèmes d'enseignement les plus performants sont aussi les plus «égalitaires» (moins d'inégalité sociale).

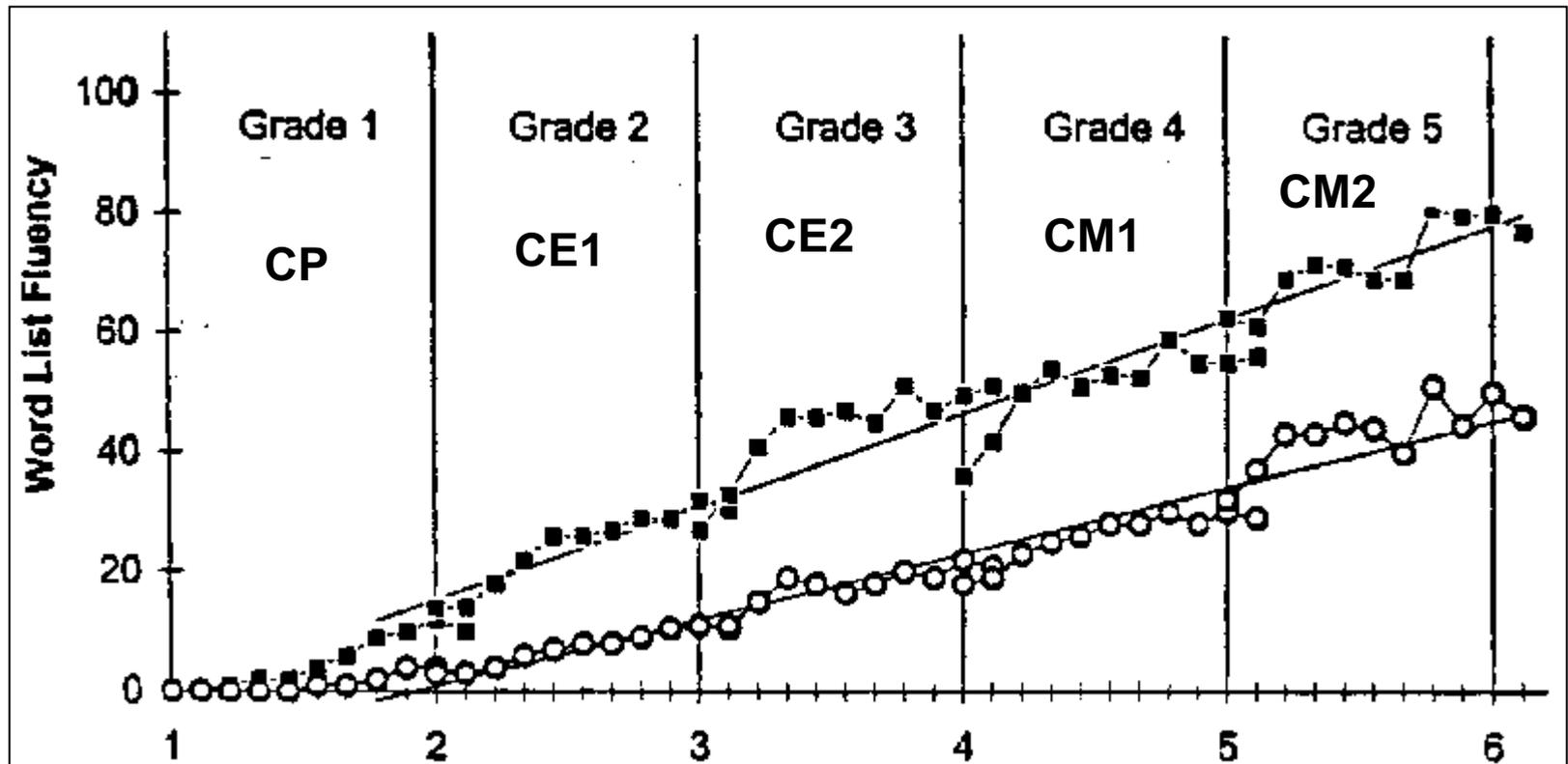
- Les recherches scientifiques et les expérimentations de terrains évaluées ont démontré:
  - Qu' un enseignement structuré et explicite associé à **des pratiques et des « gestes professionnelles donnent de meilleurs résultats.** sur l' apprentissage de la lecture en particulier pour les élèves qui ont des difficultés à entrer dans l' écrit.



- **Intervenir précocement  
(effet Mathieu)**

# La courbe de croissance en fluence de lecture s'établit précocément

(Stanovitch)



# L'état des recherches

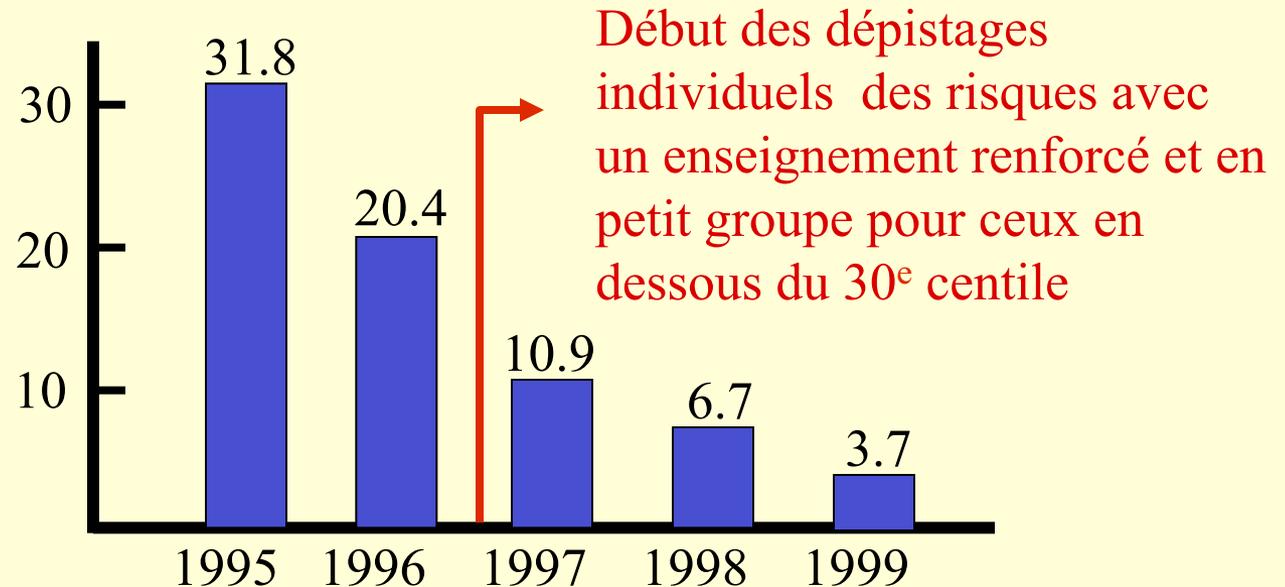
- **Centrer l'enseignement de la lecture sur le code alphabétique**
- **Travailler prioritairement et explicitement:**
  - la conscience phonologique
  - l'assemblage graphème phonème
  - La fluence de lecture
  
- **Associer dans le même temps les processus sémantiques et de façon explicite :**
  - Vocabulaire
  - Compréhension
  
- **Enseignement plus individualisé**

- **Sans attendre (cercle vicieux) :**
  - En GSM et au moins au début CP outils d'évaluation pour repérer ceux qui présentent des risques de difficultés:
    - Difficultés de langage oral
    - Faible conscience phonologique
    - déchiffrant mal après 3 mois (décembre de CP)
  
- **Entraînements spécifique et quotidien en petits groupe pour les enfants à risque avec des**  
(Ehri, Vellutino, Torgesen, Felton, Foorman, Mathes,...)

**La Généralisation d'un tel programme fait chuter le % des difficultés : de 25% à 5%**

## Evolution dans l'école d'Hartsfield en 5 ans

Proportion des élèves en dessous du 25<sup>e</sup> centile en lecture à la fin du CP



Pourcentage d'élèves

Au dessus de la moyenne  
(n=105)

Année	Pourcentage d'élèves au dessus de la moyenne (%)
1995	48.9
1996	55.2
1997	61.4
1998	73.5
1999	81.7

# Le Programme PARLER

# Le programme Parler

- ❑ **Objectifs:** réduire les inégalités dans des classes à forte ségrégation sociale
- ❑ **Intervention** par un enrichissement langagier et cognitif (scolaire, périscolaire et familial)
- ❑ **Durabilité** de l'intervention sur 2,5 ans: du cycle 2 de la grande section de maternelle à la fin du CE1
- ❑ **Pédagogie centrée sur :**
  - **Les compétences:** phonologique, code, assemblage, fluence, compréhension, vocabulaire, orthographe.
  - Guidance individualisée explicite, entraînement en petits groupes

- Programme global sur la lecture
- Tout en même temps
- Outils d'évaluation pour définir la pratique pédagogique et les besoins différenciés des élèves



# Le programme Parler

---

- ❑ L'enseignement explicite et systématique du **code alphabétique** est un des éléments critique du succès du programme. Dès la GSM
- ❑ Interaction et faire produire tous les élèves individuellement
- ❑ Cet enseignement s'inscrit dans **un contexte pédagogique qui valorise le langage et la lecture.**

# L' apprentissage de l' écrit (GSM, CP, CE1)

- **Conscience phono** (mots, syllabe phonèmes fusion décomposition, avec des lettres et Borel et haptique avec manipulations et visuels et sans)
- **Code alphabétique** (cvc mal, ccv train, ccvce frite, cvcce porte ,)
- **Lecture/ orthographe** (mot irréguliers fréquents, hier, hiver, dix, moyen, tronc) Manulex
- **Fluence** (lecture répétée, intonation, répétition en chorale, ...).
- **Compréhension** (explicite et lecture partagée)
- **Production d' écrits**
- **Vocabulaire** (implicite, explicite soutenu Beck)

# Le contenu d'une semaine

- Conscience phonologique à l'oral
- Multi modalités code alphabétique : voir, dire, écrire
- Apprentissage d'une nouvelle lettre
- Manipuler les sons dans les mots écrits
- Améliorer la fluence de lecture (vitesse automatisation)
- Ecrire des mots lus
- Vocabulaire; 1 mot soutenu par jour exercice pour construire le sens et les utiliser dans différents contextes.
- Compréhension; travail et exercices explicites et implicites sur les stratégies (syntaxe)
- Production écrite

# Les Fondements pédagogiques

---

- ❑ **Evaluer** les élèves avec des outils standardisés pas pour les classer ou les stigmatiser mais repérer ceux à risques de difficultés de lecture ou en difficulté (GSM, CP) pour mettre en œuvre une pédagogie différenciée entraînée
- ❑ **Lorsqu' un enfant développe des difficultés d' apprentissage, l' intervention doit être immédiate, individualisée et intensive.**  
***Entraînement en petits groupes.***
- ❑ La grande majorité des enfants apprend à lire lorsqu' elle reçoit un enseignement optimal.

# Petits groupes de besoins

## Entraînement : Grandes règles

- **Spécifique** : ciblé sur une compétence
- **Explicite** : avec béquilles
- **Intensif, quotidien**
- **En petit groupes homogènes** ou individuel
- **Valorisant** avec renforcement positif
- **Précocement** avant que le cercle vicieux ne s'installe



# Les pratiques pédagogiques:

---

□ Travail en petits groupes interactifs de niveau (4 niveaux)  
Séances 30 minutes (4 à 6 élèves).

- 6 h du temps scolaire en petits groupes.
- Les groupes plus faibles (3-4) on plus de temps en petits groupes
- Les groupes 4 en lecture ont eu depuis la GSM environ 150 à 200 sessions par élèves.

■ Le petit groupe permet d'intervenir sur le processus d'apprentissage sur les stratégies mises en œuvre par l'élève

■ Outils d'évaluation des élèves en lecture: trimestriel pour les enseignants

# Validation empirique

---

## Recherche quantitative (et survols de recherche) menée

Adams (1990); Chall(1967); Elbaum, Vaughn, Hughes, & Moody(2000); McCardle& Chhabra(2004); Lecocq (1993), Mathes & Torgesen (2002) ; Morais, Bertelson, Cary, & Alegria (1986); Morais, Bertelson, Cary, & Alegria (1986); National Reading Panel (2000); Slavin et Wasik(1993); Snow, Burns, & Griffin (Eds.) (1998); Stanovich(2000); Torgesen (2001) ; Vellutino, Fletcher, Snowling, et Scanlon(2004); Sprenger Charolles (1997), Vellutino, Scanlon, Sipay, Small, Pratt, Chen, & Denckla(1996); Vellutino& Scanlon(2002); Wise (1998).

# Le Programme PARLER

---

- Le travail périscolaire 2 heures par semaine d'enrichissement du langage dans le cadre des loisirs (jeux, productions, ...)

- Associer les familles: (favoriser les pratiques de langage à la maison)

(peut être le point le plus faible du programme)

# **Projet P.A.R.L.E.R.**

## **Application dans les classes**

# TABLEAU DES COMPÉTENCES

		GS	CP	CE1
<i>Identification des mots</i>	<b>Code alphabétique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître le nom des lettres de l'alphabet</li> <li>• Proposer une écriture alphabétique pour un mot simple</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrer dans le maniement du code alphabétique afin d'automatiser les relations graphèmes – phonèmes</li> <li>• Renforcement et augmentation des mots orthographiquement connus (mots outils)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maîtrise du code alphabétique et renforcement du travail d'assemblage</li> <li>• renforcement du capital de mots orthographiquement connus</li> </ul>
	<b>Conscience phonologique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer la conscience phonologique des élèves</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer la conscience phonologique des élèves</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuer l'entraînement à la conscience phonologique*</li> </ul>
<i>Compréhension</i>	<b>Lexique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enrichir le vocabulaire : expliquer et réinvestir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enrichir le vocabulaire : expliquer et réinvestir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enrichir le vocabulaire : expliquer et réinvestir</li> </ul>
	<b>Stratégies explicites de compréhension</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entraînement à la compréhension: traitement de l' explicite et de l'implicite.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entraînement à la compréhension: traitement de l' explicite et de l'implicite.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entraînement à la compréhension: traitement de l' explicite et de l'implicite.</li> </ul>

# ORGANISATION PÉDAGOGIQUE DU PROJET PARLER

MP 2008

- ✘ Présentation des différentes activités menées dans les classes

**GS**

Le mot

La syllabe

La rime

Le phonème

**Phonologie**



**Identification**

**haptique, manipulation des cartes, Borel M, lettres, mémoire motrice, à l'oral seul**

MP 2008

# GS

Reconnaissance  
des lettres nom et son

Identification → Code alphabétique

A a → /a/

« Ecriture inventée »

# GS suite

---

## Compréhension

- ✘ Entraînement à la compréhension
- ✘ Lecture partagée
- ✘ catégorisation
- ✘ Ateliers conversationnels



# CP

---

## Identification

- ✘ Phonologie
- ✘ Code alphabétique combinatoire
- ✘ Lecture mots irréguliers freq. et outils
- ✘ Fluence de petits textes (max 1' de lecture)

# CP SUITE

---

## Compréhension

- ✘ Entraînement à la compréhension
- ✘ Lecture partagée
- ✘ Vocabulaire explicite
- ✘ Production d'écrits

# CE1

## Identification et compréhension

Petits groupes et classe entière ½ classe

Phonologie

Lecture partagée

Code alphabétique

Vocabulaire

Fluence

Production d'écrits

**Orthographe**

Nombre et genre

# ORGANISATION PÉDAGOGIQUE DE L'ÉCOLE

## Implication de toute l'équipe pédagogique

- ✘ Le directeur de l'école
- ✘ Les enseignants des classes concernées (et les autres...)
- ✘ Le maître E
- ✘ Autres (ATSEM, Assistant d'éducation, co-enseignant)
- ✘ (Les assistants de direction)

## Les groupes de besoin

Leur composition:

Leur nombre: G1, G2, G3, G4

**1 année 5 périodes (P) de 7 semaines**

# PLANNING D'UNE ANNÉE DE CP

---

**P1:** Phonologie et code alphabétique

**G1 et G2:** 2 séances par semaine

**G3:** 3 séances par semaine dont  
2 séances successives de phono et de code

**G4:** 4 séances par semaine de phono et code

## P2 : Phonologie - Compréhension - Production d'écrits

G1 et G2: 2 séances/ semaine de phono et comp.

2 séances / semaine de production d'écrits

G3 et G4: 2 séances de phono puis 2 séances de compréhension

2 séances de production d'écrits

## P3 et P4: Lecture partagée - Compréhension - Productions d'écrits

G1 et G2: 2 séances de lecture partagée et 1 séance de compréhension et 2 séances de production d'écrits

G3 : 2 séances successives de compréhension et 2 séances de lecture partagée et 2 séances de production d'écrits

G4: 2 séances successives de phono et 2 séances de compréhension et 2 séances de production d'écrits

## P5: Compréhension - fluence - productions d'écrits

G1 et G2: 2 séances de fluence et 1 séance de compréhension  
2 séances de production d'écrits

G3: 2 séances de fluence et 1 séance de compréhension  
2 séances de production d'écrits

G4: 2 séances de phono et 2 séances de compréhension  
2 séances de production d'écrits

# PLANNING D'UNE ANNÉE DE CE1

<i>Calendrier</i>	<i>groupe</i>	<i>fluence</i>	<i>code alphabétique</i>	<i>compréhension</i>	<i>Lecture partagée</i>	<i>Production d'écrits</i>	<i>vocabulaire</i>	<i>Orthographe</i>
octobre	G1	1 à 2 séances		1 séance		2 séances		2 séances
novembre	G2	1 à 2 séances		1 séance		2 séances		2 séances
décembre	G3	1 à 2 séances		1 séance		2 séances		2 séances
	G4		3 séances	1 séance		2 séances		2 séances

# DESCRIPTIF DES ACTIVITÉS

---

## Compréhension

**Développer la capacité à faire des inférences:**

à travers des activités qui permettent la déduction, la d'anomalies, d'incohérences,...

## Lecture partagée

**Recréer en classe les conditions des lectures familiales.**

Développer des compétences:

- langagières: Mise en place des débats
- de compréhension, de questionnement, d'inférence, de déduction...
- d'observation

**Notion de plaisir**

## Déroulement:

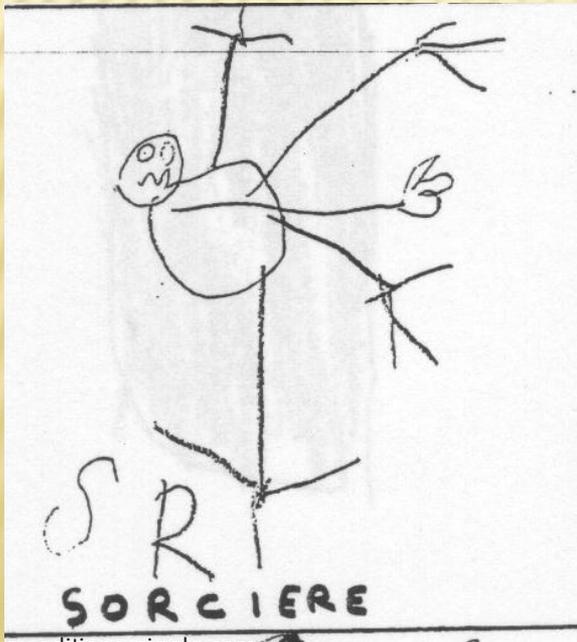
- ✘ En moyenne, 10 séances de 30'
- ✘ La 1ère lecture est destinée au plaisir de la découverte d'une nouvelle histoire
- ✘ La 2ème à approfondir la compréhension de l'ensemble du texte
- ✘ Les suivantes sont axées sur le vocabulaire et la syntaxe

# VOCABULAIRE

- ✘ Mettre en œuvre une démarche explicite d'acquisition de vocabulaire



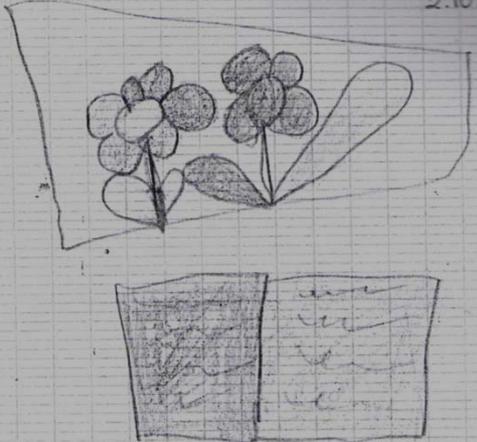
## PRODUCTION D'ÉCRITS



LE HA BOA DU LÉ HO

LA SOURIS MENÉY DU CATAU. La souris mangeait du  
gâteau

GMBLUNGBUN DSINÉ  
GMBUN BUN LIR  
2.10.06



melinda

- J'aime bien dessiner.
- J'aime bien lire.
- J'aime bien dessiner.
- J'aime bien lire.

www.editions-cigale.com

4. 2006

JE TE AVEK MER PIN (JEPARTIA) KI SON VENU A  
LA MAISON.

J'étais avec mes copines qui sont  
venues à la maison.

J'étais avec mes copines qui  
sont venues à la maison.

# FLUENCE

**Identifier les mots avec précision et lire suffisamment vite afin que l'acte de déchiffrage devienne de moins en moins coûteux**

## Présentation de l'activité:

- ✘ 2 séances par semaine.
- ✘ Activité réservée aux élèves maîtrisant le décodage
- ✘ Protocole: Texte adapté aux compétences des élèves et sans difficulté majeure de compréhension
- ✘ Chaque élève lit 4 fois le texte

# BILAN « PÉDAGOGIQUE »

## Les plus:

### le travail en petits groupes

- repérer le processus d'apprentissage et verbalisation de la démarche
- opérer une remédiation immédiate
- dédramatiser l'erreur
- plus d'interactions entre les élèves et de meilleure qualité
- climat de confiance

## Travailler en équipe

---

- le fait travailler ensemble crée une nouvelle dynamique
- nouveau statut pour le maître E

## Au niveau des activités

### la fluence:

- ✘ notion de progrès immédiat
- ✘ permet de faire prendre aux élèves de la notion d'entraînement  
(quelque soit le niveau de départ de l'élève)

### La lecture partagée

- ✘ Idem + permet de contrôler le niveau de compréhension de chacun

## La production d'écrits

- ✗ des résultats dès les 1ères séances
- 

### Les moins:

- Gérer les groupes en autonomie
- Mettre en place une organisation très rigoureuse

## Matériel:

- ✘ Conscience phonologique (la Cigale)
- ✘ Compréhension (la Cigale)
- ✘ Fluence ( la Cigale)
- ✘ Lecture partagée (insp St martin d' Hères et Échirolles)
- ✘ Orthographe M. Fayol M. Pourcher
- ✘ Catégorisation S. Cebe & col. ed?
- ✘ Outils d' évaluation Cogni-Sciences

# REMERCIEMENTS

- A l' Inspection académique de l' Isère
- A la communauté d' agglomération de Grenoble METRO
- Aux mairies d' Echirolles, de Fontaine et de Grenoble
- Au Conseil Régional Rhône-Alpes

# Remerciements

- [IEN](#)
- Inspection département Isère, H. Kighelman, R. David, circ Grenoble 1 : J. Milési
- circ Saint Martin d' Hères : V. Fréal, circ Echirolles : F. Tognarelli , V. Willig
- circ Fontaine : E. Finet, D. Reilhan
  
- **Conseiller Pédagogiques**
- Y.Bérard, J.Bottin, M.Coda, S. Ducousset , M. Maugiron, M. Pajon, M. Pourchet
  
- **Enseignants**
- **Grande Section :**
- R. Bois, F.Boscq , G. Cubas, B. Deplanques, M. Enselaz, A. Gauthier, M. Jacquin, S. Lambert, V. Nemoz, M. Pontonnier, S. Treppo, E. Suivre, M.Thonon,
- **Cours Préparatoire:**
- F. Auriel, L. Boch, A. Carreno-Pitiot, D. Carretti, M. Crimier, I. Contiero, S. Caillault , D. Errico, H. Grichine , S. Lambert, P. Reynier, C. Rigaud, M. Schmit, V. Martin-Vignerte,
- **Cours élémentaire 1ère année :**
- F. Auriel, M. Broutin, C. Callendret , L. Campos, A. Carreno-Pitiot, I. Contiero, M. Danan,
- F. Dreussi , V. Fouchier , C. Gaigé, M. Galéron, S. Gritti, H. Grichine, I. Macaigne, V. Mathieu- Bec, B. Paillard, S. Prestaux, E. Quennemet Cosson,
-



**Échirolles  
Fontaine  
Grenoble**

Rhône-Alpes Région

# EVALUATION DU PROGRAMME PARLER

**Pascal Bressoux & Michel Zorman**

Laboratoire des Sciences de l'Éducation, Grenoble



**Grenoble, le 12 décembre 2008**



# Méthode, échantillons

# ***Échantillons***

- Ecoles défavorisées Grenoble et agglomération (choisies sur faibles résultats aux évaluations nationales de CE2)
- Groupe expérimental PARLER : 167 enfants dans 8 classes
- Groupe témoin : 170 enfants dans 8 classes



- ***Évaluations***

décembre GSM, octobre CP, octobre CE1, juin CE1

- ***Contenu***

QI, vocabulaire, compréhension, production, phonologie, (+ ajout évaluations CE2 2006 en fin de CE1)

- ***Renseignements sur les élèves***

sociodémographiques (CSP, diplôme parents, fratrie...), médicaux (poids de naissance...)

- 
- Groupes très semblables en GSM : QI, Langage en production (syntaxe), Vocabulaire, Compréhension syntaxique, Conscience Phonologique.

	Groupe expérimental N=166	Groupe témoin N=170	Significativité
Phonologie	36,4 (10,0)	39,1 (9,7)	ns
Langage	110,8 (30,7)	114,1 (32,3)	ns
Capacité intellectuelle non verbale	17,2 (4,8)	16,7 (5,1)	ns
Age	5 ans et 6,7 mois	5 ans et 7 mois	
Filles	72	83	
Garçons	94	87	
Père ouvrier	69	53	
Père cadre sup. ou profession intermédiaire	22	35	
Diplôme mère bac ou plus	40	58	
Diplôme mère CAP-BEP	49	50	
Diplôme mère collège max	39	31	
Langue parlée maison français unique	91	100	
Langue parlée maison français plus autre	66	58	
Langue parlée maison autre que français	8	7	

- En fin de CE1 il reste (disponibles pour les analyses) : groupe P = 105 enfants, groupe T = 104 enfants.
- Pas de biais de sélection entre GS et fin CE1 en fonction du groupe expérimental/témoin.

Probabilité de « disparaître » de l'échantillon ne varie pas selon groupe expérimental/témoin.

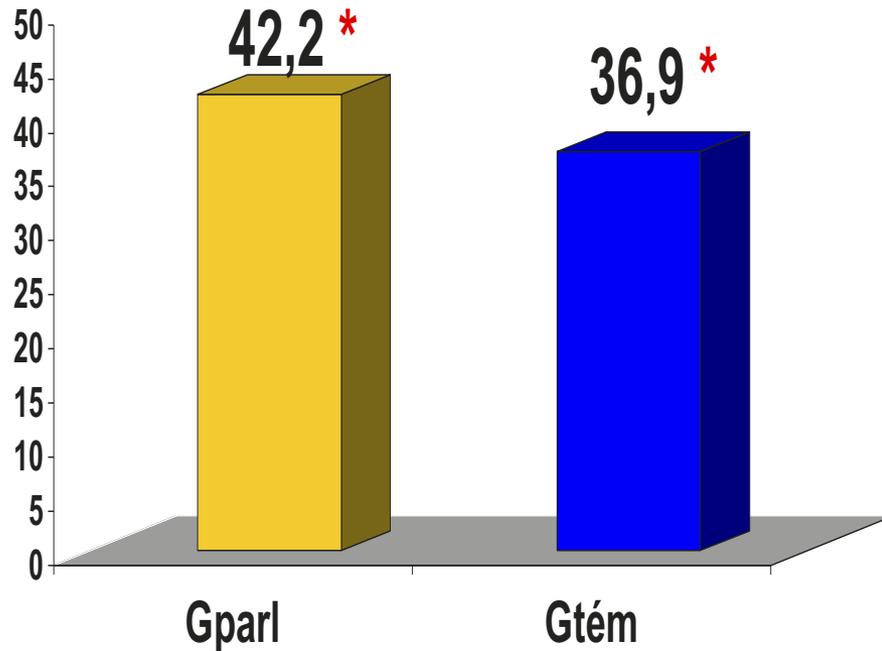




# Les résultats en début de CE1

# Evaluation début de CE1

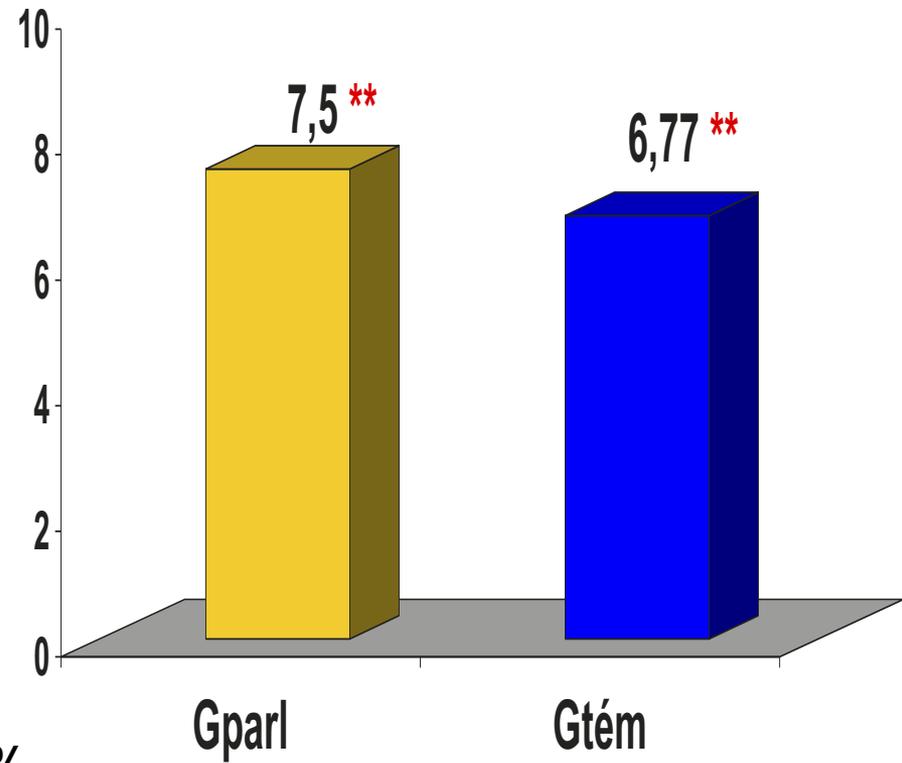
## ■ Fluence de lecture MCLM



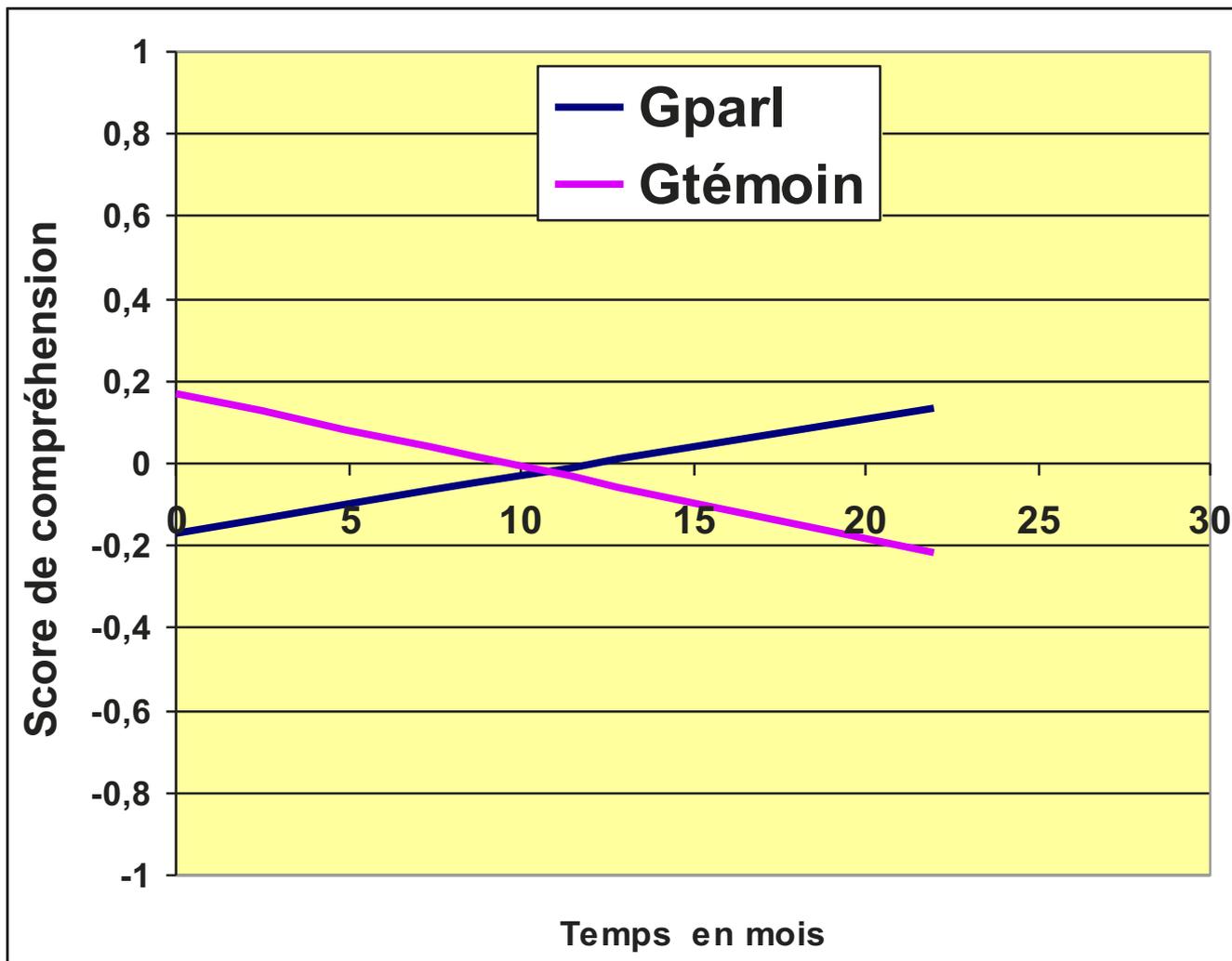
Moins de 18 mots à la minute Gparl = 8,9%

Gtém = 12,5%

## Compréhension en lecture



# Modèle de progression de la compréhension (ECOSSE) de décembre de la GSM à octobre de CE1

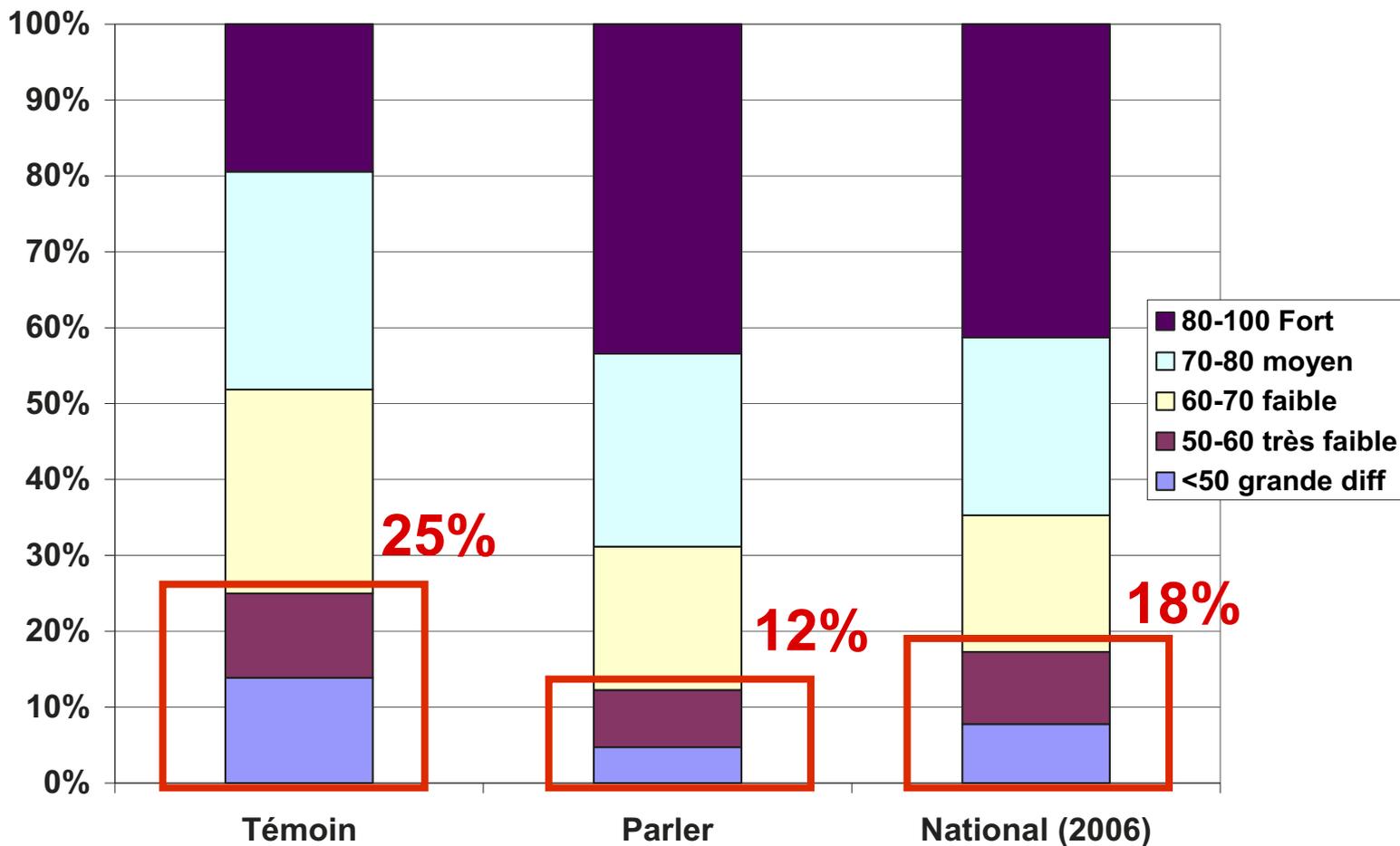


**Effet de l' action:  $d = 0,36$**

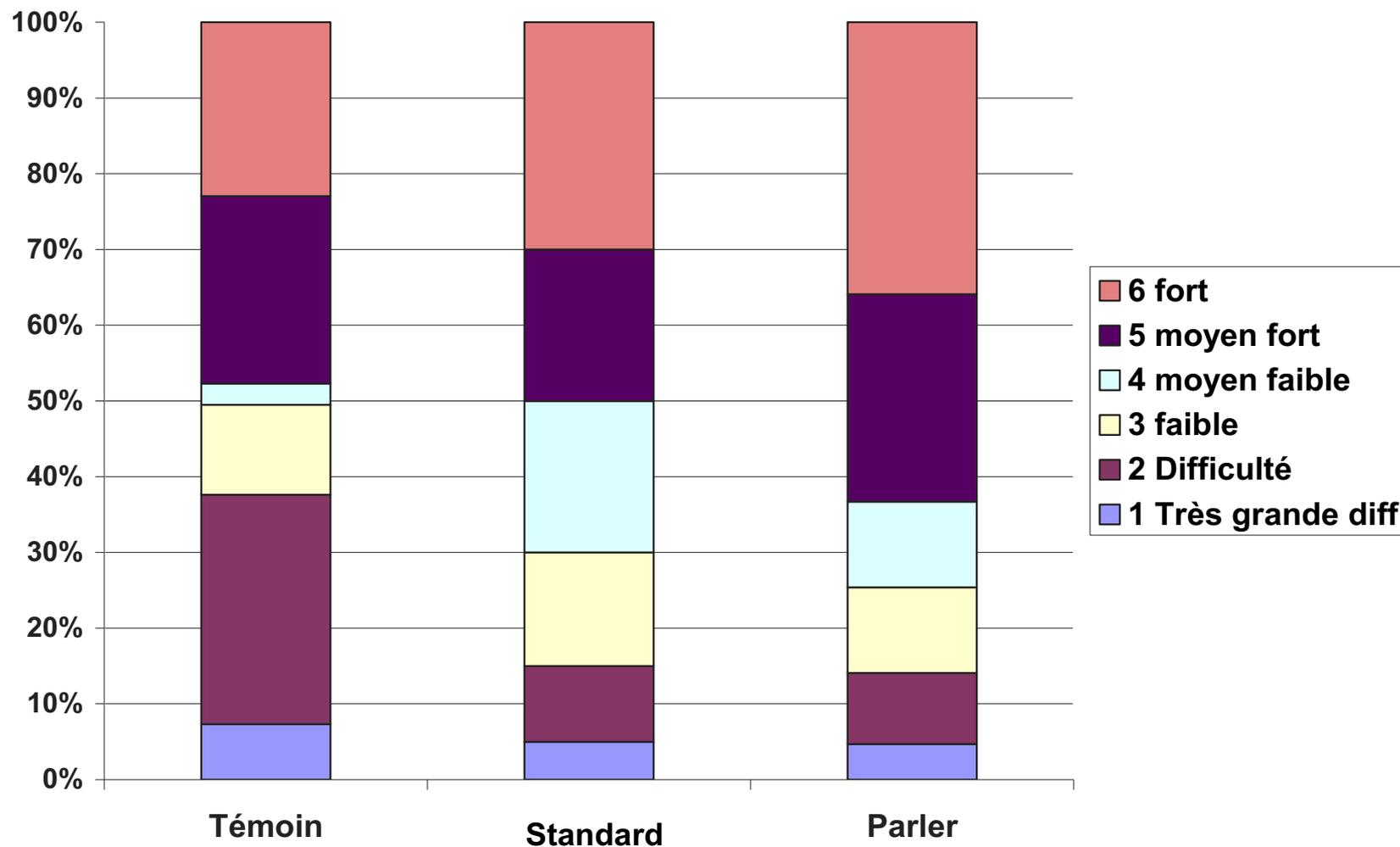


# Les résultats en fin de CE1

# Fin de CE1 : Compréhension de l'écrit Comparaison des résultats des élèves du groupe Témoin et Parler en rapport à l'évaluation nationale CE2 de 2006



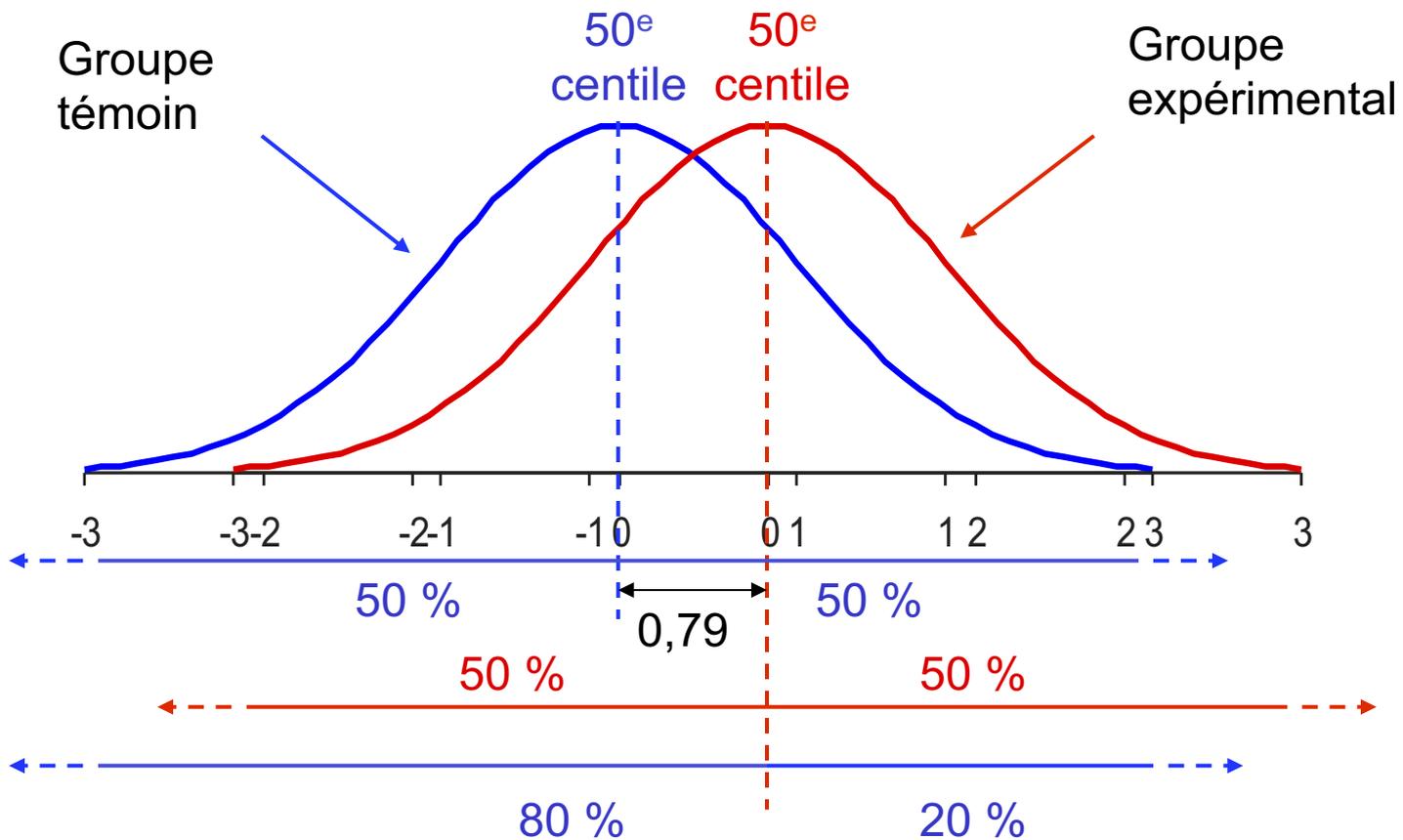
## PARLER fin de CE1 : Fluence de lecture MCLM répartition en fonction des normes standardisées



# Effets de l' expérimentation PARLER sur différentes habiletés

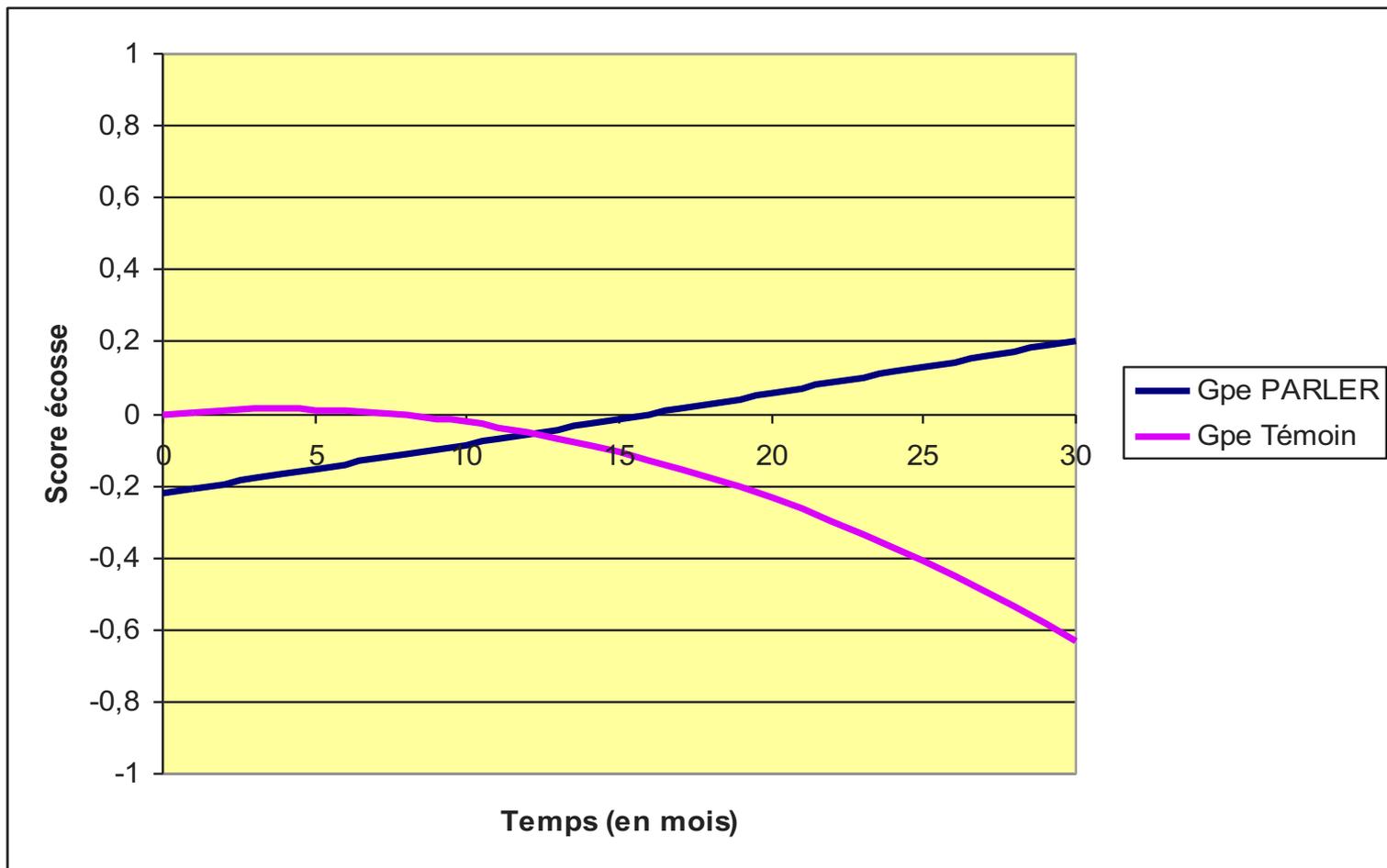
\* L' élève médian (50<sup>e</sup> centile) du groupe PARLER obtient des acquis supérieurs à x % des élèves du groupe contrôle

Habiletés	Estimation des paramètres	Elève médian supérieur à *
Compréhension (épreuves nationales CE2 2006)	0,700	76 %
Orthographe (épreuves nationales CE2 2006)	0,329	63 %
Vocabulaire (épreuves nationales CE2 2006)	0,320	63 %
Compréhension (ECOSSE)	0,794	78 %
Vocabulaire (EVIP)	0,251	60 %
QI performance (WISC cube + matri)	0,313	62 %
QI verbal (WISC similit + compr)	0,574	72 %
Fluence (MCLM géant)	0,545	71 %



Visualisation de l' effet du programme PARLER en compréhension de l' écrit (ECOSSE) : effet = 0,79

# Modèle de croissance de la compréhension (ECOSSE) de décembre de la GSM à la fin du CE1



# Peu d'effets d'interactions

- En **fluence** (MCLM Géant), ceux qui profitent le plus de l'expérience PARLER sont ceux qui avaient en GS une bonne conscience phonologique
- En **vocabulaire** (épreuves CE2) ceux qui profitent le plus de l'expérience PARLER sont ceux qui avaient en GS un QI verbal élevé
- Pour ces 2 habiletés, pas d'effets d'interaction avec d'autres scores initiaux
- Pour toutes les autres habiletés évaluées, pas d'effet d'interaction
  
- => Conclusion: PARLER tend à profiter à tous les élèves

# REMERCIEMENTS

- A l' Inspection académique de l' Isère
- A la communauté d' agglomération de Grenoble METRO
- Aux mairies d' Echirolles, de Fontaine et de Grenoble
- Au Conseil Régional Rhône-Alpes



**Merci pour votre attention**

ans un p\_ys tr\_versé du \_ud au n\_rd par le Ni\_, sillo\_né de \_anaux, p\_rsemé de ma\_ais et rec\_uvert par l'inon\_ation \_uatre m\_is par \_n, l'e\_u es\_ à la \_ois o\_stacle et mo\_en de com\_unication. « \_aire t\_averser le fl\_uve à cel\_i qui n'a pas de bat\_au » cons\_itue une oblig\_tion \_orale ; se d\_placer en ba\_que pa\_aît si nat\_rel que l'on croi\_ que le \_oleil se d\_place de cette ma\_ière dans le cie\_.

Des \_ateaux, il y en a de t\_utes so\_tes. Pour les mar\_is et les eau\_ peu \_rofondes, une n\_celle faite de ti\_es de pap\_rus liée\_ \_uffit ; on la p\_opulse et on la diri\_ge à l'aid\_ d'une \_affe ; dans c\_rtaines, on pe\_t mêm\_ \_ransporter un v\_au. Pour na\_iguer sur le \_il, on u\_ilise des em\_arcations de boi\_. Les \_argaisons l\_urdes et vo\_umineuses, par exe\_ple un obél\_sque, circu\_ent dans de \_arges c\_alands que l'on ha\_e ou que l'on rem\_rque fau\_e d'y pouv\_ir place\_ un \_réement ou des r\_meurs, l'es\_ace éta\_t enti\_rement occup\_ par la \_harge. S\_non, les ba\_eaux son\_ pro\_ulsés à la voil\_ ou à la \_ame. Le c\_urant fa\_lite la des\_ente du \_il. On le r\_monte gr\_ce au ven\_ qui \_ouffle g\_néralement du no\_d au \_ud. Le \_il, m\_lgré sa cr\_e, se nav\_gue, somm\_ \_oute, a\_sément, mais ré\_erve quelques mau\_aises surp\_ises, tels les \_ancs de s\_ble qui ch\_ngent d'emp\_gement d'une anné\_ sur l'\_utre.

Dans un pays traversé du sud au nord par le Nil, sillonné de canaux, parsemé de marais et recouvert par l'inondation quatre mois par an, l'eau est à la fois obstacle et moyen de communication. « Faire traverser le fleuve à celui qui n'a pas de bateau » constitue une obligation morale ; se déplacer en barque paraît si naturel que l'on croit que le soleil se déplace de cette manière dans le ciel.

Des bateaux, il y en a de toutes sortes. Pour les marais et les eaux peu profondes, une nacelle faite de tiges de papyrus liées suffit ; on la propulse et on la dirige à l'aide d'une gaffe ; dans certaines, on peut même transporter un veau. Pour naviguer sur le Nil, on utilise des embarcations de bois. Les cargaisons lourdes et volumineuses, par exemple un obélisque, circulent dans de larges chalands que l'on haie ou que l'on remorque faute d'y pouvoir placer un grément ou des rameurs, l'espace étant entièrement occupé par la charge. Sinon, les bateaux sont propulsés à la voile ou à la rame. Le courant facilite la descente du Nil. On le remonte grâce au vent qui souffle généralement du nord au sud. Le Nil, mal-gré sa crue, se navigue, somme toute, aisément, mais réserve quelques mauvaises surprises, tels les bancs de sable qui changent d'emplacement d'une année sur l'autre.

# *L'homme qui rarait des arbres :* Jean Giono

- C'était un beau jour de juin avec grand **bruc**, mais, sur ces terres sans abri et hautes dans le ciel, le **maule borrait** avec une brutalité insupportable. Ses **pardements** dans les carcasses des **druiles** étaient ceux d'un fauve dérangé dans son **partemal**. Il me fallut lever le camp. A cinq heures de **grouche**, je n'avais toujours pas trouvé d'**hun** et rien ne pouvait me donner l'espoir d'en trouver

**9 mots de vocabulaire sur 78 mots**

# *L'homme qui plantait des arbres :* Jean Giono

- C'était un beau jour de juin avec grand soleil, mais, sur ces terres sans abri et hautes dans le ciel, le vent soufflait avec une brutalité insupportable. Ses grondements dans les carcasses des maisons étaient ceux d'un fauve dérangé dans son repas. Il me fallut lever le camp. A cinq heures de marche de là, je n'avais toujours pas trouvé d'eau et rien ne pouvait me donner l'espoir d'en trouver



# Exercices “outils”: interpréter des connecteurs



A



B



C

Guillaume a très soif. Il ouvre une bouteille de jus de fruit, puis il remplit son verre avant de le boire.

Guillaume a très soif. Il ouvre une bouteille de jus de fruit, puis il boit après avoir rempli son verre.

Avant de boire, Guillaume remplit son verre après avoir ouvert une bouteille de jus de fruit.

# Exercices “outils”: interpréter des connecteurs



B



C



A

Guillaume a très soif. Il remplit vite son verre de jus de fruit, puis le boit avant d'ouvrir une autre bouteille.

Guillaume a très soif. Il ouvrira une nouvelle bouteille dès qu'il aura rempli son verre et bu son jus de fruit.



# Exercices “outils”: Se représenter la situation par une analyse syntaxique/sémantique précise



Allez, dit papa à Lucie et à Tony, installez-vous sur le banc, je vais vous prendre en photo



# Le vocabulaire apprentissage explicite niveau 2

Peu fréquent dans la conversation, fréquent dans les textes, plusieurs sens en fonction du contexte, génératif pour la compréhension

## Les critères

- 1 Importance et utilité:**
- 2 Potentiel pour l'apprentissage:**
- 3 Compréhension conceptuel**

**« Lisa hésitait à quitter la laverie sans Corduroy »**

1 Le mot est **contextualisé** dans le cadre de l'histoire: « Lisa hésitait à quitter la laverie sans Corduroy »

2 Les enfants répètent à haute voix le mot afin de se créer une **représentation phonologique** du mot (dites le mot avec moi)

3 Le mot est **expliqué simplement**: vous n'êtes pas sûr que vous voulez faire quelque chose »

4 Puis des exemples **d'utilisation du mot dans d'autres contextes** sont donnés: Quelqu'un peut hésiter à manger un aliment qu'il n'a pas l'habitude de manger. Par exemple des coquillages.  
On peut hésiter à faire du cheval par peur de tomber

5 **Les enfants cherchent à produire leurs propres exemples.** (essayer de dire quelque chose que vous hésiteriez de faire. Essayer de l'utiliser dans une phrase et vous pouvez commencer votre phrase par:  
« je pourrais hésiter à \_\_\_\_\_

6 Les enfants disent encore une fois à haute voix le mot **pour renforcer sa représentation phonologique**:

De quel mot avons-nous parlé

Élève 1: j' hésiterais à laisser mon ours en peluche dans la laverie

Enseignant: Bien c' est comme Lisa dans l' histoire. Essaie de penser à quelque chose qui te ferais hésiter, mais différent de Lisa.

**La tendance à limiter l' usage d' un mot à un contexte est fréquent et ne concerne pas que le 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> cycle.**

Élève 2: j' hésiterais à laisser mon ours en peluche dans le supermarché

**Pour réduire cette tendance il faut donner des exemples éloignés du contexte original**

Enseignant: C' est bien c' est un peu différent de l' histoire avec Lisa, mais essayes de penser à quelque chose qui serait très différent de ce qui fait hésiter Lisa

Élève 3: **J' hésiterais à laisser ma trompette dans la maison d' un ami**

Enseignant:Parfait, c' est un exemple bien différent de celui de Lisa, mais peux-tu essayer de chercher que vous hésiteriez de faire qui ne soit pas de laisser quelque chose quelque part.

Elève 3: j' hésiterais à changer la couche de mon frère

