

# **LA PLATEFORME ANAGRAPH:**

**UN OUTIL D'AIDE À L'ENSEIGNEMENT**

**MAGALI BERGER – STEVE BLAZEK – 27/11/17**

# OBJECTIFS DE FORMATION

## Objectif 1

### **PRESENTER L'OUTIL**

- *fondement scientifiques*
- *fondements techniques*

## Objectif 2

### **EXPERIMENTER L'OUTIL**

- *accès à la plateforme et prise en main*
- *identification des potentialités*

## Objectif 3

### **REFLECHIR L'OUTIL**

- *implications pédagogiques dans l'enseignement de la lecture en général*



# FONDEMENTS SCIENTIFIQUES

- ETAT DES LIEUX SUR LES DEBATS ACTUELS
- RECHERCHE LIRE ECRIRE
- ANAGRAPH

# LA RECHERCHE AUJOURD'HUI SUR LES APPRENTISSAGES

- Modèle de recherche « *évidence-based policy* » :  
identification des bonnes pratiques
- Influence de l'OCDE, pilotage par l'évaluation
- Une logique à questionner

# QUELLE(S) RECHERCHE(S) ?

Mobiliser **des connaissances**  
produites dans trois univers de recherche

## Neurosciences

*(neurosciences cognitives, neurobiologie, etc.)*



## Sciences du comportement

*(psychologie cognitive, psychologie du développement, psychologie sociale expérimentale, sociologie, etc.)*



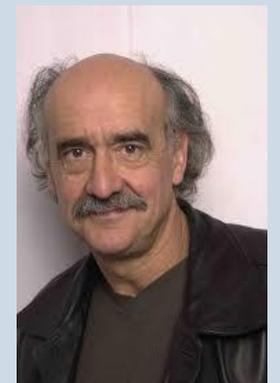
## Sciences de l'intervention

*(sciences de l'éducation, didactique, pédagogie, etc.)*

→ pour mieux réfléchir sur **l'action pédagogique**



RECHERCHE  
LIRE/ECRIRE



# DES CONSENSUS...

- Pas de directive relative à une méthode unique d'enseignement
- Valorisation d'un enseignement explicite de type **syllabique : expliciter de manière explicite et progressive entre graphèmes et phonèmes et pratiquer la combinatoire**
- C'est **nécessaire et pas suffisant** : il faut un enseignement de la compréhension et de la production d'écrit

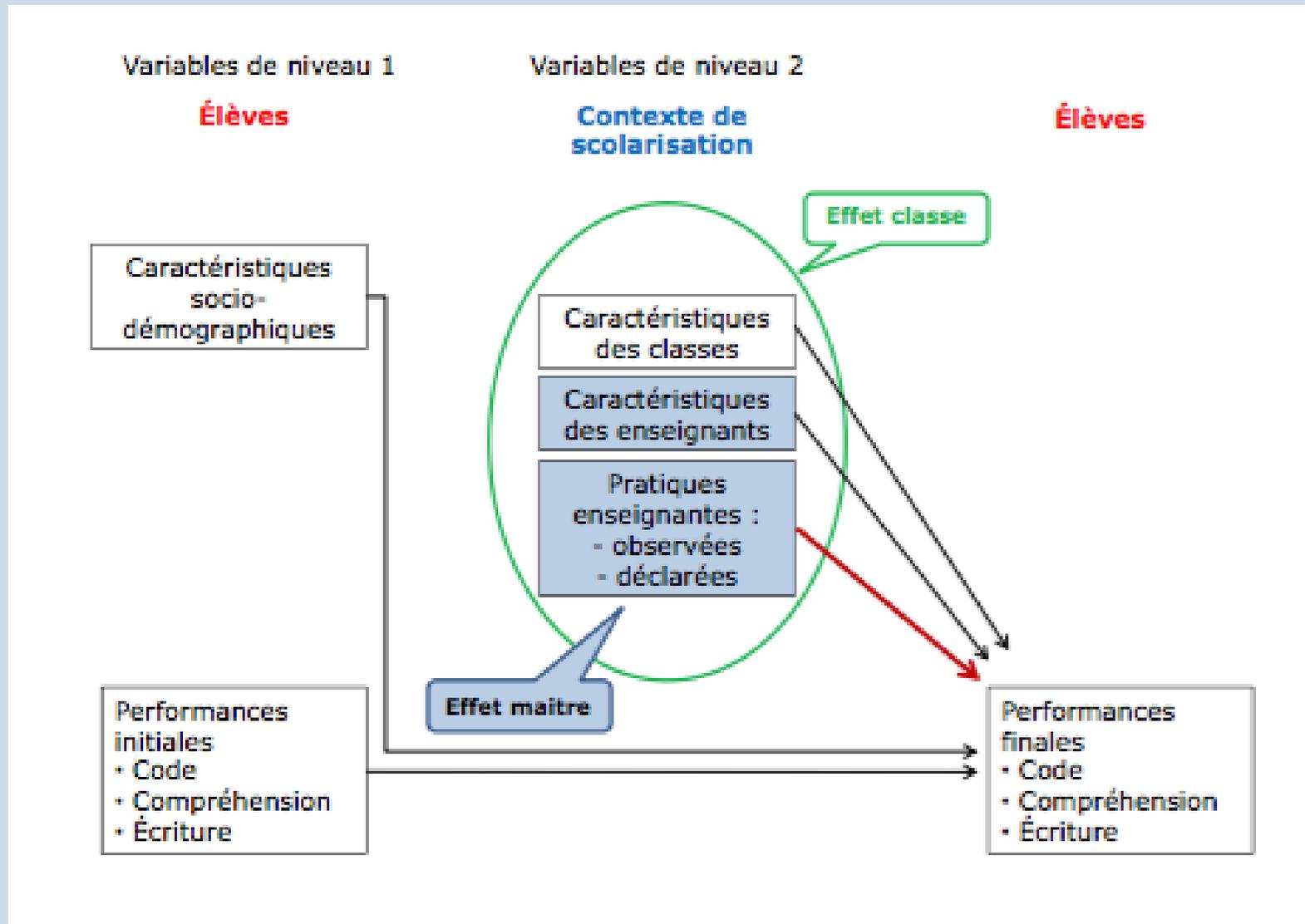
<http://eduscol.education.fr/cid117919/100-de-reussite-en-cp.html>

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-I-perspectives-pedagogiques-et-educatives/lire-ecrire-parler-pour-apprendre-dans-toutes-les-disciplines/roland-goigux-enseigner-lire-ecrire-au-cp>

# QUI SOULÈVENT DES QUESTIONS...

1. **Le nombre et la nature des correspondances graphophonémiques** explicitement enseignés dès au début de l'année ont-ils un effet sur les performances finales des élèves en code ?
2. Les élèves progressent-ils davantage lorsque **l'entrée privilégiée est graphémique ou phonémique** ?
3. Les élèves progressent-ils davantage lorsque **les tâches d'encodage** occupent une place importante ? Si oui, est-ce plutôt par l'encodage d'unités préalablement étudiées et choisies par l'enseignant ou par le tâtonnement requis par les écritures choisies par les élèves (écritures dites « approchées » ou « tâtonnées ») ?
4. **L'accroissement de la part déchiffrable** des textes utilisés comme supports à l'étude du code influence-t-il positivement les performances finales des élèves en code ?
5. Le choix d'un type de manuel influence-t-il la planification de l'étude du code et, partant, l'efficacité de l'enseignement ?

# RECHERCHE LIRE/ECRIRE



# DES CONCLUSIONS....

- TEMPO
- ENTREE GRAPHEME/PHONEME
- PROGRESSION APPRENTISSAGE RELATION  
GRAPHEMES PHONEMES
- TEXTES DE LECTURE ETUDIES
- MANUEL
- COMPREHENSION



# TEMPO

L'élévation du tempo influence significativement et positivement les performances des élèves en décodage et orthographe.

En décodage, cette influence croît jusqu'à 14 pour les élèves initialement faibles et de 15 pour les élèves pris dans leur ensemble.

Les tempos les plus faibles pénalisent tous les élèves.

# MANUEL

4 études en France	Nombre de classes de CP	Validation scientifique	Effet constaté
Gentaz et coll. (2013)	80 (2 groupes)	Oui	Pas de supériorité
Deauvieu et coll. (2015)	19 (4 groupes)	Non	/
Garcia et Oller (2016)	3 (remédiation et renforcement)	Non	/
Goigoux et coll. (2016)	131	Oui	Pas de supériorité

	<i>Tempo</i>	Écart-type	Moyenne rendement théorique	Écart-type	Moyenne rendement effectif	Écart-type
<b>Panel</b>	<b>11,4</b>	<b>4,2</b>	<b>39,9</b>	<b>10,6</b>	<b>43,6</b>	<b>14,5</b>
<b>Groupe 0</b>	10,8	4,5	37,6	11,7	39,4	12
<b>Groupe 1</b>	10,9	4,5	38	8,3	43,3	12,5
<b>Groupe 2</b>	<b>14,6</b>	3,6	<b>50,6</b>	8,6	<b>53,8</b>	9,2
<b>Groupe 3</b>	10,6	3,9	37,9	11,4	35,6	10,6
<b>Groupe 4</b>	<b>11,5</b>	4,1	41,4	10,3	<b>40,4</b>	15,4
<b>Groupe 5</b>	<b>13,8</b>	2,4	<b>46,2</b>	8	<b>64</b>	13,6
<b>Groupe 6</b>	<b>8</b>	1,4	<b>35,2</b>	3,5	<b>32,8</b>	2,1

0 : sans manuel  
 1 : app. intégrative  
 2 : *ALEDA*

3 : *Ribambelle*  
 4 : app. phonique  
 5 : app. syllabique

6 : app. quasi-globale

# ENTREE GRAPHHEME OU PHONEME ?

**Pas de différence significative entre l'entrée graphémique et l'entrée phonémique .**

**Pas de différence significative entre la démarche de synthèse** (associer lettre au son correspondant puis assembler des sons pour former des mots) **et la démarche d'analyse** (apprendre des syllabes complètes puis correspondances lettres/sons dans les syllabes).

# ORDRE DES RELATIONS GRAPHEMES PHONEMES : RENDEMENT THEORIQUE

- **Sciences cognitives :**
  - Régularité des relations G/P
  - Fréquence d'usage des graphèmes
  - Facilité de prononciation des consonnes isolées
  - Complexité de la structure syllabique
  - Lettres muettes
  - Fréquence des mots
  - Rôle des morphèmes

	Correspondances graphèmes/phonèmes		Fréquences théoriques en %	Somme des fréquences théoriques		Correspondances graphèmes/phonèmes		Fréquences théoriques en %	Somme des fréquences théoriques
1	<i>r (rr)</i>	[R]	7,86	7,86	21	<i>en (em)</i>	[ã]	1,25	75,10
2	<i>a (à, â)</i>	[a] [ɑ]	6,94	14,80	22	<i>t</i>	#	1,24	76,34
3	<i>e</i>	#	6,57	21,37	23	<i>an (am)</i>	[ã]	1,20	77,54
4	<i>i</i>	[i]	6,53	27,90	24	<i>f (ff)</i>	[f]	1,19	78,73
5	<i>t (tt)</i>	[t]	6,06	33,96	25	<i>g (gu)</i>	[g]	1,13	79,86
6	<i>o (ô)</i>	[o] [ɔ]	5,07	39,03	26	<i>on (om)</i>	[ø]	1,13	80,99
7	<i>l (ll)</i>	[l]	4,52	43,55	27	<i>v</i>	[v]	1,12	82,11
8	<i>é</i>	[e]	3,74	47,29	28	<i>e</i>	[ə] [4] [0]	1,04	83,15
9	<i>s (ss)</i>	[s]	3,27	50,56	29	<i>eu</i>	[4] [0]	0,99	84,14
10	<i>m (mm)</i>	[m]	3,16	53,72	30	<i>c (ç)</i>	[s]	0,98	85,12
11	<i>n (nn)</i>	[n]	2,89	56,61	31	<i>g(e)</i>	[ʒ]	0,98	86,10
12	<i>p (pp)</i>	[p]	2,71	59,32	32	<i>s</i>	#	0,98	87,08
13	<i>c (cc)</i>	[k]	2,52	61,84	33	<i>q (qu)</i>	[k]	0,86	87,94
14	<i>d</i>	[d]	2,34	64,18	34	<i>h</i>	#	0,83	88,77
15	<i>i</i>	[j] (yod)	1,92	66,10	35	<i>ou (où)</i>	[u]	0,76	89,53
16	<i>b</i>	[b]	1,81	67,91	36	<i>in (im)</i>	[ɛ̃]	0,64	90,17
17	<i>u</i>	[Y]	1,72	69,63	37	<i>ch</i>	[ʃ]	0,60	90,77
18	<i>e</i>	[ɛ]	1,56	71,19	38	<i>y</i>	[i]	0,59	91,36
19	<i>s</i>	[z]	1,39	72,58	39	<i>ai</i>	[ɛ̃] [e]	0,46	91,82
20	<i>er (et)</i>	[e] [ɛ]	1,27	73,85	40	<i>è (ê)</i>	[ɛ̃] [e]	0,46	92,28

(Riou, 2017)

	Correspondances graphèmes/phonèmes		Fréquences théoriques en %	Somme des fréquences théoriques		Correspondances graphèmes/phonèmes		Fréquences théoriques en %	Somme des fréquences théoriques
41	<i>t</i>	[s]	0,46	92,74	61	<i>eau</i>	[o]	0,06	96,82
42	<i>ph</i>	[f]	0,44	93,18	62	<i>ei (ey)</i>	[ɛ] [e]	0,06	96,88
43	<i>au</i>	[o] [ɔ]	0,39	93,57	63	<i>ain (aim)</i>	[ɛ̃]	0,04	96,92
44	<i>l</i>	#	0,38	93,95	64	<i>u</i>	[ɔ]	0,04	96,96
45	<i>x</i>	[gz] [ks]	0,28	94,23	65	<i>w</i>	[v]	0,03	96,99
46	<i>e</i>	[e]	0,27	94,50	66	<i>un</i>	[œ̃] [ɛ̃]	0,02	97,01
47	<i>x</i>	#	0,25	94,75	67	<i>g</i>	#	0,02	97,03
48	<i>oi</i>	[wa]	0,24	94,99	68	<i>ein (eim)</i>	[ɛ̃]	0,01	97,04
49	<i>u (i)</i>	[ɥi]	0,21	95,20	69	<i>œu (œ)</i>	[œ] [ø]	0,01	97,05
50	<i>j</i>	[ʒ]	0,19	95,39	70	<i>oo</i>	[u]	0,01	97,06
51	<i>en</i>	[ɛ̃]	0,17	95,56	71	<i>w</i>	[w]	0,01	97,07
52	<i>k</i>	[k]	0,17	95,73	72	<i>z</i>	#	0,01	97,08
53	<i>y</i>	[j] (yod)	0,16	95,89	73	<i>es (ez)</i>	[e] [ɛ]	0,00	97,08
54	<i>z</i>	[z]	0,15	96,04	74	<i>eu</i>	[y]	0,00	97,08
55	<i>c</i>	#	0,14	96,18	75	<i>oin</i>	[wɛ̃]	0,00	97,08
56	<i>f</i>	#	0,14	96,32					
57	<i>gn</i>	[ɲ]	0,13	96,45					
58	<i>p</i>	#	0,11	96,56					
59	<i>ill (il)</i>	[j] (yod)	0,10	96,66					
60	<i>d</i>	#	0,10	96,76					

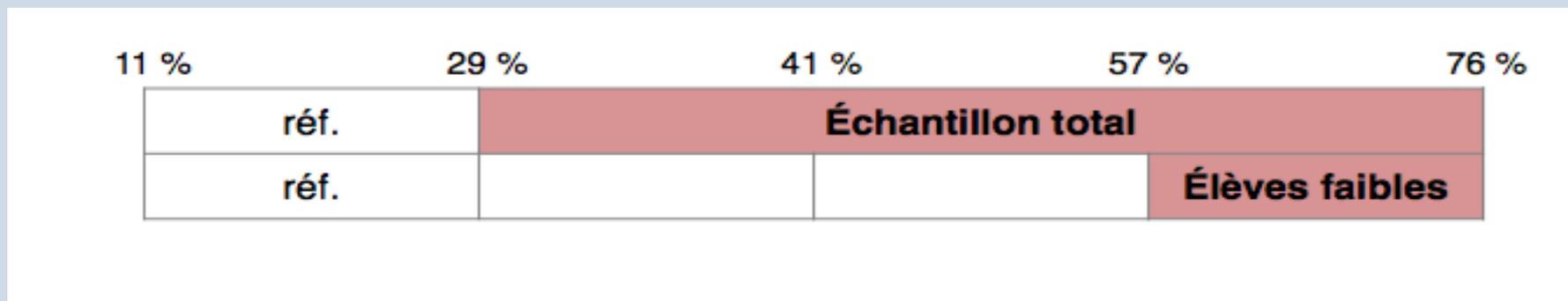
(Riou, 2017)

# RENDEMENT EFFECTIF

Les rendements effectifs inférieurs à 29% pénalisent les performances des élèves en décodage et en orthographe.

Les élèves initialement faibles en code obtiennent de meilleurs résultats lorsque les rendements effectifs sont supérieurs à 57% par comparaison à ceux qui sont inférieurs à 30%.

En orthographe, les effets positifs du rendement effectif s'exercent sur l'ensemble des valeurs de l'intervalle pour les élèves qui obtiennent des scores intermédiaires ou forts à l'entrée du cours préparatoire, et au delà de 29% pour les élèves initialement faibles.



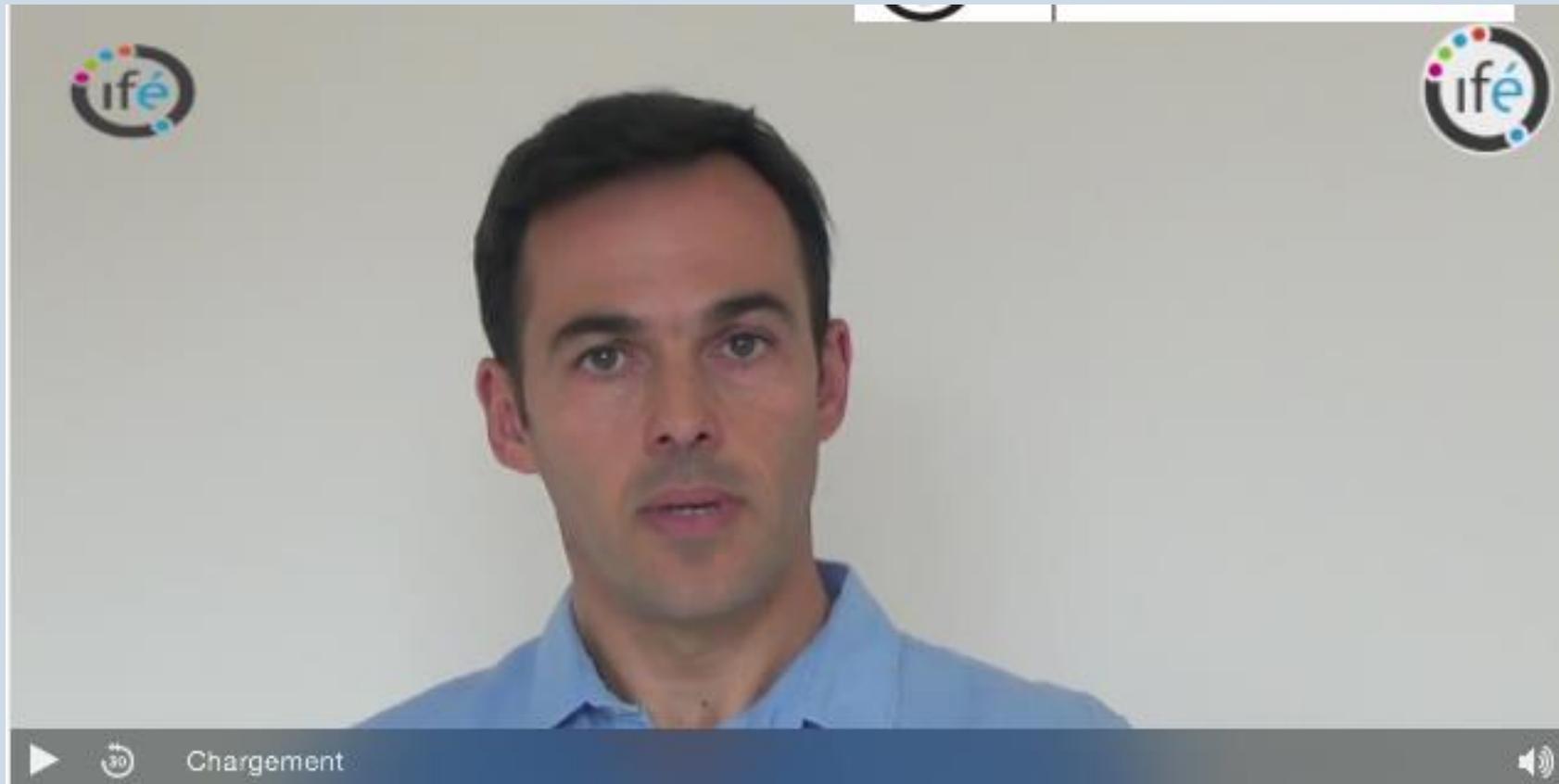


# FONDEMENTS TECHNIQUES

- PRÉSENTATION DE LA PLATEFORME
- APPROPRIATION DE L'OUTIL

# PRESENTATION D'ANAGRAPH

- Identifier dans le présentation de Jérôme Riou, les objectifs de la plateforme



# EXEMPLE DE RESULTATS...

## RIBAMBELLE

Quel bazar chez Zoé !, pages 8 à 11

Mardi, quelle drôle d'histoire, il y avait une girafe qui pataugeait dans mon bain. Elle semblait avoir soif. Alors j'ai dit : " C'est étrange, c'est bizarre, non mais quel bazar ! " Et je l'ai laissée dans la baignoire pour qu'elle puisse y boire.

## Quel bazar chez Zoé !, pages 8 à 11

Mar i, Il rôl ist r , il y av u  
ira i pat m . Il  
s l av r s . Alor i : "  
tr , i arr , m l a ar ! "  
e l' l ss la r p r ' Il  
p iss y r .



# PRESENTATION DE LA PLATEFORME

<http://anagraph.ens-lyon.fr/app.php>



# **A VOUS !**

- CALCUL DU RENDEMENT EFFECTIF**



**-POTENTIALITÉ DE L'OUTIL**

- *ANAGRAPH me permet d'être rassuré sur la part de graphèmes enseignés des textes que je propose à mes élèves.*" (Maxime B., Marcols-les-Eaux)

*"Avant, je demandais à mes élèves de rechercher dans le texte les mots et les graphèmes étudiés. Maintenant, je leur montre le texte coloré issu de l'analyse de la plateforme. **Je gagne du temps.**"* (Sébastien M., Privas)

*"J'utilise ANAGRAPH pour préparer les devoirs du soir. **Je fais en sorte que le texte soit constitué de graphèmes étudiés pour que tous les élèves puissent lire seuls chez eux.** Lorsque je prépare cette lecture en classe, les élèves faibles participent davantage."* (Lisa C., Flaviac)

**QUELLE  
UTILISATION ?  
QUEL INTERÊT ?**

**PERTINENCE CHOIX DES  
TEXTES**

**GAIN DE TEMPS POUR  
AUTRES ACTIVITES**

**CREATION DE TEXTES DE  
LECTURE AUTONOME ;  
PARTICIPATION DES  
ELEVES PLUS FAIBLES**

- *J'adapte ma progression de l'étude du code selon l'analyse du texte faite par la plateforme ANAGRAPH.* (Cécile C., La Voulte-sur-Rhône)

*"ANAGRAPH me permet d'identifier les parties du texte qui comportent un grand nombre de graphèmes non encore étudiés."* (Cécile C., La Voulte-sur-Rhône)

*"Je simplifie les textes lorsque la part directement déchiffrable est insuffisante, je les rends plus accessibles aux élèves."* (Lisa C., Flaviac)

*"J'enseigne le décodage et la compréhension sur des supports différents, mieux adaptés."* (Lisa C., Flaviac)

*"Grâce à la plateforme ANAGRAPH, à partir d'un même support d'apprentissage, je crée plusieurs textes qui correspondent à plusieurs niveaux de lecture."* (Clélia M.-F., Meysse)

Adaptation  
programmation

Analyse du texte qui  
permet de s'adapter

Adaptation du texte

Diversification des  
supports

Différenciation



# REFLECHIR L'OUTIL

QUESTIONNEMENT

# UN OUTIL A REFLECHIR...

- À partir de l'analyse d'un texte :

Quelles activités complémentaires en situation de lecture collective ?  
Sur quoi mettre l'accent ?

Quelle différenciation proposer sur ce texte ?

# LA QUESTION DE LA COMPREHENSION

- **RAPPEL RECHERCHE**
- Pas de corrélation entre temps passé et réussite, mais les classes qui réussissent sont celles qui y passent beaucoup du temps ;
- **DES CONSTATS :**
- Une rupture au cycle 2 dans le parcours des élèves (cycle 1/cycle 3)

**QUELLES PRATIQUES POUR DEVELOPPER CES COMPETENCES ?**

# **OBJET DE TRAVAIL :** ***LES LECTURES PARTAGÉES***

.... POUR COMPRENDRE :

- **Une pratique utile** : permet de construire des connaissances sur le monde autres que celles qui se développent dans les conversations quotidiennes
- **Une pratique courante** : présente dans les classes... **MAIS...**

**LA FREQUENCE EST IMPORTANTE MAIS NON SUFFISANTE !**



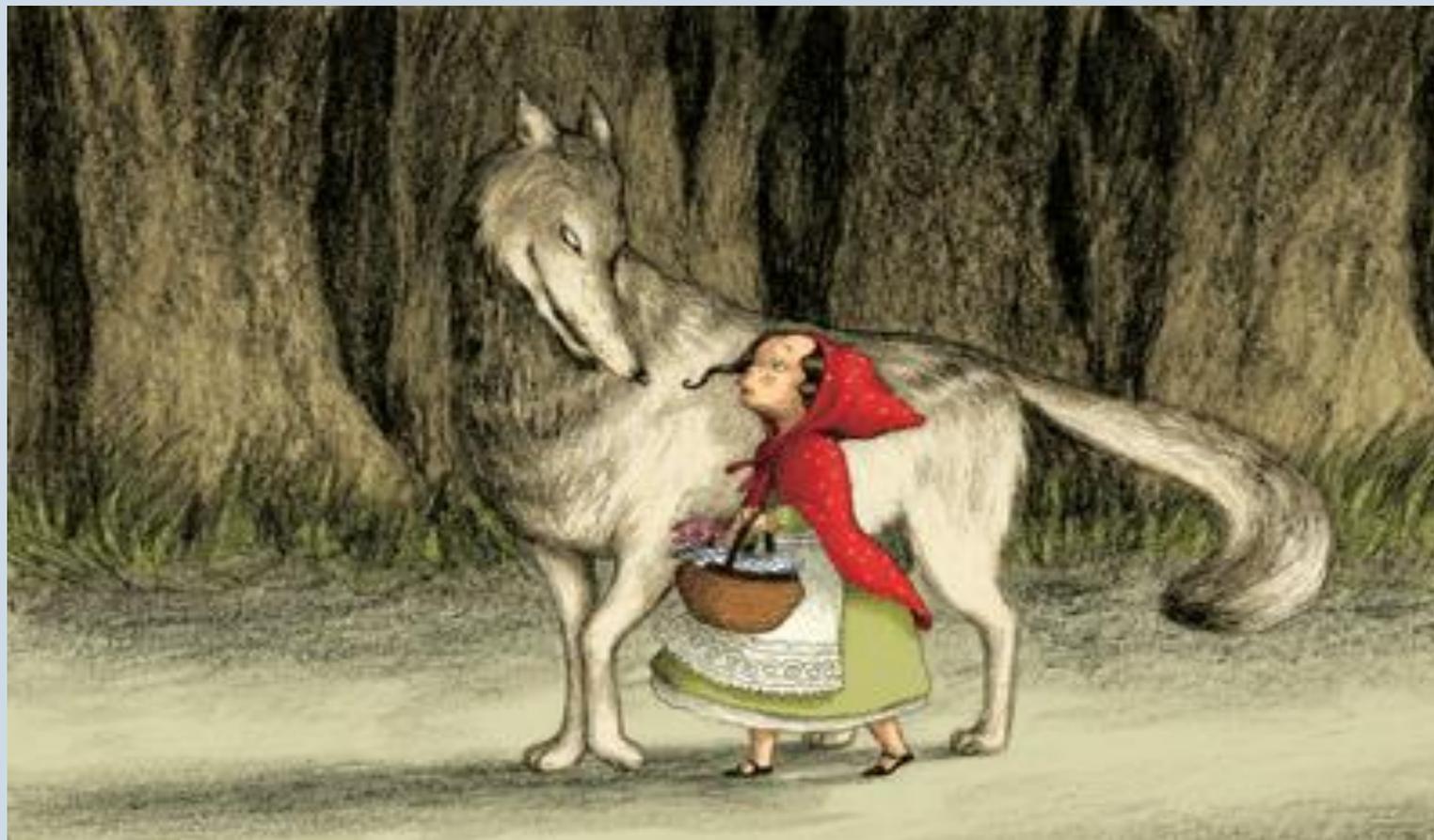
### **MILIEUX POPULAIRES**

:

- Accompagnement descriptif
- Basé sur le concret
- En contexte
- Échanges portent sur les personnages les illustrations

### **MILIEUX FAVORISES :**

- Discours plus décontextualisé et abstrait
- Des définitions de mots
- Des explications d'idées
- Production d'hypothèses et inférence
- Mise en lien avec les expériences des enfants
- Inviter à résumer et rappeler les idées importantes



**Discussion systématique guidée par l'enseignante**  
**Fait réaliser des tâches de haut niveau**  
**Accorde une attention particulière au vocabulaire**



# POURQUOI RACONTER ?

## *5 BONNES RAISONS*

1. **Donne un but à l'élève, qui l'oblige à « prendre ensemble », réunir les données pour raconter l'histoire seul.**
  - ✓ caractère actif et intentionnel de la compréhension
2. **Permet de centrer l'attention des élèves sur l'effort de mémorisation** qu'il convient de faire pour ne pas oublier de relater des informations essentielles.
  - ✓ elle rend donc plus visible le travail d'organisation et de hiérarchisation des informations traitées.

### 3. Elle facilite **les apprentissages lexicaux**.

- ✓ dans un premier temps, les activités de reformulation permettent d'expliquer les expressions et les mots, en contexte ;
- ✓ dans un second, il faut multiplier les activités de rappel en incitant les élèves à réutiliser, donc à fixer, les nouveaux termes étudiés.

4. La multiplication de tâches de rappel oral de récits **oblige les élèves à planifier leur discours** (à organiser leurs idées), à soigner leur mise en mots (lexique et syntaxe), à **mémoriser les informations importantes et à assurer la cohérence textuelle** (désignation des personnages, place du narrateur, reprises anaphoriques, etc.).
5. Elle permet au maître de mieux **évaluer** ce que ses élèves ont ou n'ont pas compris et de réajuster son enseignement.