

Lecture et handicap

LIRE EN SES

François HEILIGER

En 1984, à l'occasion de journées pédagogiques consacrées à la lecture, à la demande de l'IDEN spécialisé de la circonscription de Dunkerque II, une radioscopie des pratiques de lecture a été faite dans dix SES de la région dunkerquoise.

On note peu de projets spécifiques en lecture, mais des stratégies plus ou moins élaborées, plus ou moins serrées. Le plus souvent, quand elle fait l'objet d'une attention particulière, la lecture est intégrée dans un projet global, proche de l'éveil.

Si la prise de conscience du problème posé par la lecture est réelle, la volonté de lutter contre l'échec n'apparaît pas toujours comme prioritaire. Les rapports font état de dix-neuf non-lecteurs et treize déchiffreurs. Pour ces élèves, le problème n'est pas résolu. Un soutien individuel est souvent assuré soit par un instituteur, soit par le directeur. On apprécie le mérite d'outils comme "Je deviens un vrai lecteur" ou "Atel". On s'efforce d'impliquer étroitement l'adolescent en agissant sur son approche du livre. Les bilans sont rares; ceux qui sont communiqués constatent des difficultés, parfois un retour de confiance.

Chacun est-il persuadé qu'un enfant de 12 ans, fût-il en SES, peut encore apprendre à lire ?

Au début des années 1980, la lecture courante ou la vitesse de déchiffrage (au sens traditionnel du terme) était considérée comme un des critères de recrutement des élèves de SES. Aujourd'hui, outre le QI "adéquat", un tel, étiqueté "alexique", "dyslexique", "illettré" ou "analphabète", a facilement son passeport pour la SES ("il a le profil" comme on dit). Les distorsions entre les appréciations du type "sait lire" ou "lit couramment" et les performances lexicales réelles des élèves témoignent encore d'une certaine confusion. Certes, les niveaux de lecture varient d'une SES à l'autre, d'une classe à l'autre voire d'une année à l'autre. Tous ou presque ont un point commun : peu sont capables, à leur arrivée en SES, d'une lecture efficace, c'est-à-dire silencieuse, flexible, questionnante. Tout le monde sait, mais n'a-t-on pas tendance à l'oublier, que l'élève de SES cumule souvent toutes les difficultés : linguistiques, sociales, culturelles, affectives, cognitives¹. L'apprentissage et le perfectionnement de la lecture relèvent parfois d'une véritable gageure d'équipe. Refusant la fatalité sociologique, le pessimisme et le découragement, des équipes de SES et de collège ont relevé ces dernières années ce défi pédagogique. En 1986, l'acquisition d'une "lecture-outil" est de plus en plus au centre des préoccupations éducatives. On ne peut plus occulter le problème des situations d'apprentissage et se contenter d'un vague soutien ou d'un complément d'alphabétisation. Nous apportons ci-dessous le témoignage de notre modeste cheminement.

Le projet de la SES du collège Boris Vian de Coudekerque-Branche : une approche différenciée de l'apprentissage de la lecture.

FINALITÉS DE LA SES

En relation avec les concepts de socialisation, d'intégration, d'autonomie omniprésents dans les instructions officielles relatives à la SES, nous affirmons d'emblée qu'elle est un lieu d'enseignement, de vie et de formation, un espace éducatif contractuel. En clair, nous disons qu'il n'y a pas de réelle formation générale et professionnelle si les jeunes ne sont pas associés étroitement à ladite formation, si les situations d'enseignement prennent le pas ou étouffent les situations d'apprentissage ou de vie collective.

¹ Mauvais lecteurs. Pourquoi ?, par Jacques FIJALKOW. Éd. PUF, 1986.

LES POINTS D'APPUI

On s'efforce de pratiquer une pédagogie, dite coopérative, dont les deux tenants sont le PROJET et le CONTRAT (importance des situations de vie, des vécus, de l'affectivité).

Nous y ajouterons en 1986-1987 le "contrôle continu des connaissances" par le biais de la "pédagogie par objectifs". À cet effet, deux collègues spécialisées en français, membres de l'AFL, ont élaboré un RÉFÉRENTIEL. Ce document recense les objectifs généraux, les objectifs opérationnels, les capacités à évaluer, les performances à réaliser, les situations ou supports à mettre en œuvre, les consignes d'utilisation des tests et la définition des critères de réussite. À terme, ce programme d'objectifs devrait assurer la continuité et l'unicité des apprentissages de la sixième à la troisième.

LES RÉFÉRENCES THÉORIQUES ^{2 3}

Notre travail de théorisation a porté sur les travaux de Jean Foucambert et les publications de l'AFL. Nous lisons aussi tout ce qui se publie sur la lecture (centre de ressources de la SES).

Notre rencontre avec l'AFL et Jean Foucambert n'est ni fortuite ni gratuite, simplement le résultat d'un cheminement, l'expression d'une forte conviction.

Pour nous, le déchiffrement et l'alphabétisation ne sont pas des actes de lecture. La lecture, c'est une implication, un projet, un plaisir, un besoin, une attente, un questionnement, une quête, etc.

Pour mémoire, nous signalons une étape importante de cette réflexion : la lecture d'un article publié sous la plume de Jean Foucambert dans la revue **AUTREMENT** d'octobre 1977, sous le titre "L'école ou la vie entre parenthèses". Comme l'a dit un autre membre de l'AFL, Yves Parent, "*tout commence par une prise de conscience ou une sensibilisation*". Pour nous, elle a commencé à la page 140 au chapitre "L'innovation ? Replonger l'école dans le milieu social". "*Définir le processus d'éducation comme ce qui résulte de l'action dans le milieu et non l'étude (même active) d'un milieu est, sans nul doute, l'axe principal de toute évolution profonde du système scolaire. C'est dire que l'innovation en ce domaine est d'abord une innovation sociale, la modification du statut de l'enfant, la reconnaissance de son existence immédiate dans le réel en tant que constituant du groupe social : du même coup se définit la culture comme pratique et non comme patrimoine.*" Tout est dit...⁴

LES STRUCTURES

La classe est un groupe à géométrie variable. On s'efforce d'y favoriser toutes les formes de travail : travail par groupe, travail par objectif, travail par groupe d'affinité, travail individuel, collectif, individualisé, travail en atelier décloisonné (aménagement de l'espace et du temps en conséquence). En lecture, on alterne les séquences individuelles (exemple : questionnement de textes) et les séquences collectives (prise de conscience de..., entraide, travail réflexif). Certaines séances se font par groupes de niveaux (soit même tâche avec des exercices plus ou moins difficiles, soit tâches différentes en fonction des besoins).

Nous cherchons à substituer aux groupes de niveaux, par ailleurs très contestés, des groupes dits de besoin⁵ ou de difficulté⁶.

² Apprendre à lire pour les 2-12 ans. Plate-forme de l'AFL et des mouvements pédagogiques.

³ Lire au collège. Complément aux programmes et institutions. Ministère de l'Éducation nationale, 1986.

⁴ L'école de Jules Ferry, un mythe qui a la vie dure. Jean Foucambert, éd. Retz, 1986.

⁵ L'école mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée. Philippe Meirieu, éd. E.S.F., 1985.

⁶ Savoir lire au collège. Évelyne Charmeux, éd. Cédic, 1985.

UNE PÉDAGOGIE DE RUPTURE

Les élèves qui arrivent en SES ont déjà un passé d'enseignement de la lecture dont il faut tenir compte. Certains doivent apprendre à lire, d'autres doivent améliorer leurs performances. Pour tous, il s'agit d'accroître l'efficacité (compréhension et vitesse).

L'OBJECTIF PRINCIPAL, de la sixième à la troisième, est de favoriser un COMPORTEMENT DE LECTEUR : l'élève doit être capable de s'approprier un texte pour en dégager une INFORMATION.

LA PÉDAGOGIE mise en œuvre se situe dans une globalité prenant en compte le développement de l'adolescent dans ses rapports fonctionnels avec l'écrit. Les visées de cette démarche sont les suivantes :

- mise en place de situations diversifiées de lecture;
- mise en œuvre de stratégies permettant de développer ou de favoriser l'acte lexique (discrimination, anticipation, vitesse de lecture, mémorisation, compréhension) ;
- adaptation de la lecture à différents types d'écrits (flexibilité) ;
- extension du corpus afin d'augmenter la qualité de la compréhension ;
- incitation à la lecture par présentation d'ouvrages ;
- développement de l'activité réflexive sur la lecture ;
- destruction des habitudes de déchiffrement par une attitude active de recherche, de questionnement de textes, par l'identification globale des mots.

Trois phases d'apprentissage :

- situations de lecture,
- théorisation,
- gammes d'entraînement.

Nous distinguons les situations de lecture vraie (lecture fonctionnelle de la vie sociale, de la classe ou du collège) et les exercices structuraux (gammes d'entraînement). Ces derniers sont menés collectivement ou par groupes selon les besoins révélés, dans une continuité sixième-troisième, avec suivi dans l'évaluation.

LES AIDES

Aider l'apprenti-lecteur, c'est lui apprendre à se passer progressivement de notre aide ou de celle du groupe en mettant à sa disposition des outils adaptés :

- lexique illustré reprenant des mots nouveaux ou inconnus ayant l'échelle Dubois-Buyse comme référence (sixième-cinquième, échelon 33) ;
- fichiers **Atel 1** et **Atel 2** ;
- logiciels de l'AFL "**ELMO**" ou "**ELMO 0**" ;
- centre de Ressources documentaires : "**BCD**" de la SES.

LES MOYENS

De 1980 à 1986, la SES s'est donné les moyens de ses objectifs. Nous en citons en vrac quelques-uns :

- salle d'informatique spécialisée (accès permanent) ;

- rétroprojecteur (accès permanent à la salle de projection) ;
- atelier-photo (journaux, enquêtes, etc.) ;
- BCD et coin lecture (en cours d'aménagement sous le préau, le mobilier a été fabriqué par les jeunes de l'atelier menuiserie) ;
- livres, albums, documentaires (acquisition sur les crédits "Manuels scolaires" et les ressources SES) ;
- fichiers et logiciels ;
- machines à écrire ;
- appareil photo avec flash électronique (acquisition sur les crédits de la coopérative) ;
- CDI et coin de lecture pour élèves en difficulté (très ouverts à la SES).

Le temps, les ressources éducatives d'une équipe militante, des ressources financières substantielles, une équipe administrative très au fait de nos problèmes nous ont également beaucoup aidé.

LA LECTURE : UNE PRÉOCCUPATION DE TOUS LES INSTANTS ET UNE AFFAIRE COMMUNAUTAIRE

Nous pensons que la lecture est l'affaire de tous, y compris des profs d'atelier. Les points forts de cette stratégie commune sont les suivants :

- Multiplication des situations de recours à l'écrit : tout est lecture (ateliers décroisonnés, échanges scolaires, correspondance, enquêtes, affichage, consignes écrites, etc.).
- Accès permanent aux lieux ressources (nous disposerons en 1986-1987 d'un TUC informatique-bibliothèque).
- Appel permanent à la réflexion de l'élève (il n'y a pas de progrès véritable en lecture sans réflexion sur sa lecture, sur ses lectures)⁷.
- Développement tous azimuts des lectures-projets-actions (exemple : correspondance scolaire, PAE "Serre-abri de jardin", "Droits de l'Homme", "orientation", "espaces verts", "lecture", etc.).
- Même attitude pédagogique favorisant le questionnement de textes vis-à-vis des capacités dites "transversales", mentionnées dans le référentiel de français. Par exemple :
 - l'enfant met un sens sur ce qu'il lit par appréhension progressive du contexte (hypothèses, mémorisation, reformulation mentale ou écrite) ;
 - l'enfant est capable d'ajuster sa vitesse de lecture en fonction du but poursuivi (lecture partielle, sélective, de recherche, intégrale dans un écrit disposition en paragraphes et en colonne), les indicateurs de niveau linguistique (lexique et syntaxe).
- Utilisation importante, mais non exclusive, de l'informatique et de l'audiovisuel.
- En français et bientôt en maths, utilisation d'un référentiel déjà cité, permettant aux jeunes lecteurs de positionner leurs acquis (évaluation formative) et de travailler sur des contrats d'objectifs.
- Liaison soutenue entre lecture et écriture (atelier d'écriture)⁸. *"Sur le plan didactique, chacune de ces activités fonde l'autre, la justifie et en améliore la pratique". "Sur le plan idéologique", il faut éviter que se creuse l'écart entre "ceux qui auront surtout appris à lire (et, ce faisant, à devenir des consommateurs obligés) et ceux qui auront, en plus, appris à écrire (et donc à devenir des producteurs potentiels).."*⁹.

Exemples d'activités : poésie, correspondance scolaire.

⁷ De la prise de conscience au changement d'attitude de lire. Rencontres pédagogiques n°1, I.N.R.P.

⁸ Lire pour écrire. Ecrire pour lire. Claudette Lecuyer, éd. Classiques Hachette, 1984.

⁹ Lire-écrire ensemble. Claudette Oriol-Boyer, université de Grenoble III. Lire au collège n°11, mai 1985. Spécial lecture-écriture. CRDP de Grenoble.

LES RÉSULTATS

Il n'y a pas de solution miracle au problème de la lecture. En SES, plus qu'ailleurs, la panacée pédagogique n'existe pas. Nous pensons qu'il faut au moins quatre années de travail foncier pour permettre à nos élèves d'accéder à un niveau de lecture leur ouvrant l'accès à une quatrième préparatoire de LEP, dans le meilleur des cas (à la rentrée 1984-1985, quatre élèves de sixième ne savaient ni écrire leur nom de famille ni la date du jour). Nous poursuivrons nos efforts jusqu'en 1987-1988 (bilan du cursus des jeunes scolarisés en 1984-1985).

Actuellement, nos actions de lecturisation commencent à produire leurs premiers et durables effets.

Pour certains les progrès sont lents, pour d'autres spectaculaires. Par exemple :

- Frédéric L. : 261 signes/mn, taux d'efficacité 18 au test "Les fourmis" (fin de CE2), en octobre 1985; 716 signes/mn, taux d'efficacité de 57 au test "Les tourterelles" (fin de CM2) en juin 1986.

- David S. : 381 signes/mn, taux d'efficacité de 22 au test "Les fourmis" (fin de CE2), en octobre 1985; 745 signes/mn, taux d'efficacité de 59 en juin 1986.

On peut espérer raisonnablement que sept élèves atteindront le niveau CM 2 en fin de cinquième (ce qui n'est pas négligeable).

Nous avons d'autres motifs de satisfaction :

- Les élèves sont plus autonomes, moins désemparés par rapport, à l'écrit. Ils commencent à prendre conscience des stratégies qu'ils mettent en oeuvre quand ils lisent. Ils procèdent de plus en plus par formulation d'hypothèses qu'ils confirment ou infirment avec des prises d'indices successives. Ces hypothèses portent toujours sur le sens, mais peuvent prendre appui sur la forme (ressemblance, différence, analogie, début, fin longueur des mots, lettres remarquables, ponctuation, majuscules, structures syntaxiques, etc.). A ce stade et pour la plupart, le recours à la combinatoire n'est pas totalement exclu mais il n'est plus un objectif en soi.

- Ils ne lisent plus avec le doigt et encore moins avec les lèvres (l'oralisation est en net recul).

- Ils sont davantage motivés parce qu'ils ont retrouvé dans l'écrit un plaisir, une signification, une utilité (lectures fonctionnelles, lectures projets).

Néanmoins, la partie n'est pas gagnée. Nous avons bien conscience qu'il y a des freins, des pesanteurs, notamment sur le plan familial. Certains élèves ne lisent jamais chez eux et pour cause...

Au niveau du suivi de l'évaluation, nous avons également progressé (contrôle continu des acquis lexicaux). Le document d'ensemble comprend :

- une feuille individuelle (situation/évaluation) gérée par l'élève qui y indiquera quelle capacité est évaluée et dans quelle situation, ainsi que sa réussite;

- un livret individuel de suivi (récapitulatif des objectifs et des performances) géré par trimestre ou demi trimestre par l'élève avec l'aide du professeur et en s'appuyant sur les feuilles individuelles précédentes ;

- une feuille maître (objectifs, performances, situations, capacités) gérée par l'instituteur spécialisé, de classe en classe, de la sixième à la troisième. Elle devrait permettre de recenser les situations proposées et l'évaluation qui en a été faite tout au long de la scolarité.

On considère qu'une capacité a été atteinte par niveau, au bout de trois réussites dans des situations différentes. Exemple Capacité B :

- objectif général : décoder la langue (connaître le fonctionnement de la langue écrite) ;

- objectif spécifique : se repérer dans un texte ;

- performance : lecture sélective (recherche de l'information pour construire une

signification) ;

- supports : plans, itinéraires, tarifs, horaires, notices, tables des matières, fichiers, etc.

CONCLUSION

Le problème de la lecture en SES est complexe, technique, difficile à assumer et à gérer. Dans le cadre d'un projet, nous avons tenté de trouver des solutions et nous pensons que nous sommes sur la bonne voie de la lecturisation grâce aux outils largement diffusés par l'Association Française de la Lecture.

On reproche souvent à l'AFL son terrorisme intellectuel et des carences dans le domaine de la MÉTHODE. C'est vrai, il n'existe pas de Méthode Foucambert. Par contre, l'AFL a largement diffusé la méthodologie du logiciel ELMO 0 dont les qualités pédagogiques sont unanimement reconnues.

Pour notre part, nous publierons ultérieurement un compte rendu plus détaillé de nos activités, ponctué d'un catalogue complet d'exemples concrets.

Notre démarche s'inscrit dans le champ très actuel de la socio-pédagogie. En SES, comme dans d'autres lieux éducatifs plus favorisés, la réponse à l'échec massif en lecture ne peut être que collective, d'où cette floraison ces derniers temps de PAE, projets pédagogiques, travaux interdisciplinaires sur objectifs et autres ateliers de "lecture-écriture". Nous y ajouterons pour notre académie l'implantation des BCD, les actions de la mission lecture, les enquêtes et les circulaires rectoriales, la campagne de lutte contre l'illettrisme et l'expérimentation du logiciel Lucil.

François HEILIGER

Directeur adjoint chargé de la S.E.S. du collège Boris Vian de Coudekerque-Branche
avec la collaboration de Chantai DAVAINÉ et Jocelyne AUDEGOND, Institutrices spécialisées