

## **Un état des lieux des difficultés que doivent surmonter les enfants issus de familles itinérantes ou de voyageurs dans l'accès à la culture écrite**

- Recenser tous les obstacles qu'il faut prendre en compte et s'efforcer de les lever pour favoriser l'accès des enfants issus de familles itinérantes ou de voyageurs à la culture écrite.

Il semble important de préciser :

- Les multiples raisons de décalages scolaires si importants : tant que les enseignants attribueront l'échec scolaire de ces jeunes à une absence d'implication de ces derniers, ils ne déploieront aucune énergie pour lutter contre cet état de fait. Pour avoir envie de transformer un réel qui résiste à tous les efforts consentis, il faut commencer par comprendre ce qui est en jeu dans ces résistances.
- La nature des difficultés auxquelles se heurte ce public dans son approche de l'écrit. Souvent on peut observer que malgré les étapes qu'ont franchies ces jeunes dans la compréhension du système alphabétique, et les acquisitions qu'ils ont pu faire après plusieurs années d'école, certaines difficultés font encore obstacle à la clarté cognitive dont ils ont besoin pour progresser.

### **L'évaluation initiale est incontournable. Elle sert à :**

- ▶ mesurer les acquis de l'élève par rapport aux compétences fixées par les programmes scolaires
- ▶ préciser les champs de compétences les mieux maîtrisés et ceux pour lesquels un suivi et un soutien spécifiques sont nécessaires.
- ▶ déterminer au cas par cas le volume horaire de prise en charge
- ▶ intégrer l'élève dans la classe ordinaire la mieux adaptée
- ▶ adapter les enseignements (pour le professeur)

### **Une évaluation diagnostique.**

En effet, les évaluations nationales correspondant à l'âge des élèves présupposent un niveau de conceptualisation de l'écrit et des acquis que n'ont pas nécessairement ces jeunes non lecteurs. Sans préscolarisation, un enfant peut entrer au cours préparatoire sans avoir compris que l'écrit code la forme sonore du langage. On peut alors comprendre l'incapacité de ces élèves à assimiler les correspondances grapho-phonémiques. Leurs difficultés ne relèvent sans doute pas d'un défaut de mémoire, mais s'explique par le fait que cet apprentissage ne peut faire sens tant que ces jeunes n'ont pas accédé au principe alphabétique.

C'est pourquoi il est impératif, comme le préconise Gérard Chauveau, de travailler « sur les aspects de représentation » à la fois des fonctions et de la nature du système écrit, pendant une certaine période de temps, avant de se centrer sur l'enseignement de la technique de la lecture elle-même.

### **Des supports de lecture**

Il est nécessaire de trouver des supports de lecture qui soient à la fois :

- adaptés à l'âge de l'élève
- susceptibles de retenir l'attention des enfants du voyage, d'éveiller leur curiosité, leur réflexion et de susciter des débats d'idées au sein de la classe,
- assez courts pour se prêter à l'apprentissage initial de la lecture,
- exploitables à un niveau différent avec les autres élèves de la classe.

Privilégier des œuvres de la littérature de jeunesse et plus particulièrement les albums qui associent un texte relativement court et des images qui peuvent servir de point d'appui au travail de compréhension.

Montrer comment, avec un support commun, on peut, dans une même séquence, à la fois rassembler tous les élèves, quelle que soit leur maîtrise de la langue, dans des activités partagées et différencier sa pédagogie en fonction des besoins spécifiques de chaque groupe, tout en respectant une cohérence d'ensemble.

Il est indispensable de faire appréhender le plaisir et la richesse de la lecture à des publics dont la demande se réduit bien souvent à pouvoir « passer le permis de conduire », « lire les panneaux pour se déplacer », « se retrouver sur un plan ou une carte », « trouver la poste », « savoir lire les papiers pour les signer », « lire les ordonnances du médecin ».

Précisément parce qu'ils n'auront aucune occasion de se construire ailleurs qu'à l'école des projets de lecteur plus ambitieux, il est indispensable de leur permettre de découvrir la richesse de la littérature et la passion de lire.

### **Concilier la gestion de l'hétérogénéité et la cohérence du travail collectif**

Durant les horaires consacrés à la maîtrise de la langue, on pourrait proposer à chaque groupe d'élèves (lecteurs autonomes, débutants et non lecteurs) des objectifs et des activités adaptés à leurs besoins respectifs.

Pour les enseignants du cycle 3, il semble essentiel d'élaborer des activités relevant des programmes du cycle 2 :

- s'approprier les instructions officielles concernant le cycle des apprentissages fondamentaux, entre autres, les livrets d'accompagnement "Lire au CP" 1 et 2,
- redécouvrir des manuels de CP et CE1 pour y sélectionner à la fois des objectifs adaptés aux non lecteurs et lecteurs débutants, dans les quatre domaines d'apprentissage de l'écrit (appropriation des correspondances phonies-graphies, acquisition du lexique, de la conjugaison et de la syntaxe) et les types de tâches proposées pour les atteindre.
- faire partager aux non lecteurs et aux lecteurs débutants les activités les plus chargées de sens ou de plaisir (le travail de compréhension, d'interprétation et de production), et ajouter par exemple, à chaque séance, une phase d'étude de la langue, qui consisterait pour les élèves les plus avancés à travailler un point de grammaire au programme de la classe, tandis que les non lecteurs apprendraient à décoder et les lecteurs débutants à exercer et automatiser leurs acquis.

Par exemple,

#### ◆ Le lexique:

- les non lecteurs pourraient avoir à s'approprier des mots du texte étudié,
- les lecteurs débutants à expliquer les mots difficiles (avec le dictionnaire et à l'aide du contexte) et à rechercher des synonymes ou des antonymes;
- tandis que les lecteurs autonomes travailleraient les concepts de champ lexical, de familles de mots, distingueraient sens propre / sens figuré, rédigeraient des exemples ou des devinettes à partir de ces mots, etc.

◆ L'étude du code :

- tandis que les non-lecteurs étudieraient une correspondance entre un son et sa ou ses graphies,
- les lecteurs débutants pourraient classer des mots contenant le même son, selon leur graphie, s'approprier des doubles consonnes ou des graphèmes complexes
- et les lecteurs autonomes rédigerait des règles d'orthographe à partir d'un son, fabriqueraient, pour les deux autres groupes, des exercices portant sur les graphèmes qu'ils étudient, etc.

◆ L'orthographe grammaticale :

- tandis que les non-lecteurs auraient à repérer les marques du genre et du nombre d'un mot, les marques du singulier et du pluriel des verbes,
- les lecteurs débutants transformeraient une phrase du masculin au féminin, du singulier au pluriel
- et les lecteurs autonomes réviseraient les différentes marques du pluriel, aborderaient les pluriels irréguliers, rédigerait les règles d'orthographe correspondant aux observations, accorderaient le participe passé avec être et avoir, etc.

◆ La syntaxe :

- les non lecteurs remettraient en ordre les étiquettes-mots correspondant à une phrase connue,
- pendant que les lecteurs débutants pourraient fabriquer des phrases syntaxiquement correctes avec des mots de différentes natures (déterminants, noms, pronoms, adjectifs, verbes, prépositions)
- et les lecteurs autonomes observeraient la construction des différents types de phrases et en produiraient, etc.

◆ La ponctuation : dans le cadre du dialogue, on pourrait par exemple travailler avec

- les non lecteurs sur la ponctuation du dialogue et le sens des verbes introducteurs (soulignés par l'enseignant),
- alors que les lecteurs débutants auraient à ponctuer un dialogue et à souligner les verbes introducteurs
- et les lecteurs autonomes à transformer un discours indirect en dialogue, en utilisant à bon escient ponctuation et verbes introducteurs

◆ La conjugaison :

- avec les non lecteurs, on peut lister les actions du récit et approcher intuitivement la notion de verbe, tandis que les lecteurs débutants repèreront le verbe et le conjugueront aux temps simples de l'indicatif et que les lecteurs autonomes classeront les verbes conjugués selon leur temps, observeront la valeur des temps, mettront au passé un texte au présent, etc.

si un texte se prête plus ou moins à l'étude de tel fait de langue, il n'est pas évident de faire coïncider les besoins de chacun par rapport à un même objet linguistique. Il faut essayer que chaque groupe poursuive des objectifs distincts et l'enseignant s'organise alors pour être présent successivement auprès de chacun, afin de lancer l'activité, de la réguler, de valider / invalider les travaux et d'apporter les éclairages théoriques nécessaires.

◆ l'étude d'une œuvre littéraire sera l'occasion pour les non-lecteurs :

- de reconnaître orthographiquement les mots les plus fréquemment rencontrés dans tel album
- de pratiquer la lecture découverte, comme entraînement à la mise en synergie des diverses stratégies en œuvre dans la lecture
- de produire divers écrits en dictée à l'adulte (un résumé de ce que l'on doit mémoriser du texte, des hypothèses de suite, un épisode intermédiaire, etc.)
- d'apprendre à lire leur propre écrit, en faisant correspondre chaîne orale / chaîne écrite
- d'utiliser leurs acquis pour encoder une phrase du texte, une réponse, une hypothèse
- etc.

Ce sont autant d'activités d'apprentissage de la lecture-écriture que l'on propose à des élèves du cycle des apprentissages fondamentaux et qui favorisent simultanément, chez les non lecteurs, des acquisitions d'ordre :

- conceptuel (compréhension du principe alphabétique ou de l'écrit comme modalité de communication)
- linguistique (lexique, syntaxe et organisation des textes)
- stratégique (découverte des processus de décodage et de compréhension) .

Il s'agit en effet de permettre à des jeunes non lecteurs ou en grande difficulté par rapport à l'écrit:

1. de donner du sens et de prendre goût à la lecture et à l'écriture,
2. d'appréhender à la fois :
  - le fonctionnement de ce mode de communication,
  - les stratégies à mettre en œuvre tant pour décoder que pour comprendre un texte,
3. de mobiliser et d'articuler, en situation authentique, tous les apprentissages relatifs à l'écrit qu'ils feront par ailleurs, avec tous les membres de l'équipe pédagogique responsable d'eux
4. d'apprendre à lire, en entrant en même temps dans une posture littéraire.