

Ateliers prévention de l'illettrisme en SEGPA

Renseignements utiles

Académie : POITIERS

Nom et adresse complète de l'établissement : Collège France Bloch Sérazin, 10, rue de Valençay 86034 POITIERS cedex

Téléphone : 05.49.01.92.62.

Fax : 05.49.42.82.81.

Mél de l'établissement Ce.08601072Y@ac-poitiers.fr

Coordonnées des coordonnateurs de projet : Christelle Michaud (enseignante spécialisée) – Fabrice Devanne (directeur-adjoint de la SEGPA)

Niveau(x) concerné(s) : 6° et 5°

Discipline(s) concernée(s) : Français

Durée prévue de l'expérimentation : De janvier 2007 à juin 2010

Expérimentation d'initiative locale

Problématique

Comment améliorer les compétences en lecture et en écriture des adolescents en très grande difficulté scolaire qui ont par ailleurs déjà bénéficié d'aides et de soutiens divers dans le cadre du primaire ?

Mots clés : **SEGPA ; prévention de l'illettrisme ; compétences en lecture –écriture ; groupes de besoins ; individualisation**

STRUCTURES	CHAMP DE LA LOI	THEMATIQUES	TYPES DE DÉROGATION	ASPECTS NOVATEURS
SEGPA	L'organisation pédagogique de la classe	<p>Organisation pédagogique de la classe</p> <p>Prévention de l'illettrisme</p>	<p>Constitution d'ateliers</p> <p>Groupes de compétences par discipline</p>	<p><i>éléments qui vous paraissent innovants</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - La démarche MNLE¹ - Les outils : Les Langagiciels² et « Le sens des mots » - Travail par « profil de lecteur » - Mutualisation institutionnalisée (mensuelle) des pratiques et du suivi des élèves <p>1. <i>MNLE : La Méthode Naturelle de Lecture Ecriture (Danielle de Keyzer- Ed RETZ)</i></p> <p>2. <i>Langagiciels : (Eclire). Une démarche informatisée au service de la maîtrise de l'écrit</i></p>

I. La genèse de l'action

La problématique formulée en 2003

Nous sommes conscients de ne pas arriver à faire évoluer suffisamment certains élèves de nos classes en très grande difficulté sur le plan du lire-écrire. Certains élèves sont en situation d'illettrisme lorsqu'ils quittent la S.E.G.P.A.

L'analyse de la situation nous conduit à formuler deux explications possibles à cette situation :

- La très grande hétérogénéité des classes de SEGPA et la spécificité de ce public (manque d'autonomie, problèmes de comportement...) ne nous permettent pas, dans le cadre du groupe classe, de prendre véritablement en charge la difficulté de ces élèves les plus en difficulté.
- Nous ne savons pas, sur la seule base de notre formation initiale, apprendre à lire à des adolescents en très grande difficulté scolaire qui ont par ailleurs déjà bénéficié d'aides et de soutiens divers dans le cadre du primaire.

Nous nous sommes donc demandé comment améliorer les compétences en lecture écriture chez nos élèves.

Une problématique récurrente dans le PE

Extrait du projet pédagogique 2004-2008 de la SEGPA, rédigé en 2003 :

Dans le volet « Elever le niveau de formation initiale », on peut lire :

« Lutter contre l'illettrisme :

- Mettre en place des ateliers lecture : sur une barrette, décroisonner les niveaux pour créer des groupes de besoins.
- Apprendre à utiliser des outils adaptés : langagiciels, lirebel...
- Travailler avec les familles pour que le livre entre dans la maison.
- Découvrir et utiliser les lieux de prêts de livres. »
- Une nouvelle organisation au cœur de la SEGPA

Sur le plan formel, nous décidons donc de créer des ateliers à effectifs réduits et homogènes en termes de besoins.

II. Des temps de formation dans la durée qui permettent de faire évoluer les pratiques

Une formation adaptée proposée dans la durée

Sur le plan méthodologique, nous décidons de demander une formation à la MNLE (*Méthode naturelle de lecture – Ecriture*, D ; De Keyzer) Cette méthode, parce qu'elle part des acquis et des potentialités d'apprentissage de chaque individu, nous semblait pertinente par rapport à notre public. Elle permet en effet à l'élève de construire par lui-même ce qu'on a jusque là tenté de construire à sa place.

L'objectif fixé était que plus aucun élève ne sorte du cursus scolaire sans savoir lire et/ou écrire.

Nous avons fait de cet objectif la priorité de notre projet pédagogique et c'est pour cette raison que nous avons souhaité et demandé une formation d'équipe, incluant par conséquent les PLP. Il nous semblait important de pouvoir offrir aux élèves, notamment aux plus en difficulté, une démarche cohérente et globale, une **démarche qui ne se limite pas aux temps d'ateliers lecture mais qui puisse être reprise partout et par tous**. Ont également été incluses dans ce projet et cette formation, les 2 enseignantes IRJS qui interviennent auprès des jeunes sourds que nous accueillons.

2004-2005 : première mise en œuvre des ateliers

7 enseignants participent aux ateliers dont 1 PLP et 2 enseignantes IRJS sur le groupe des grands débutants dans lequel sont intégrés les jeunes sourds.

3 classes sont concernées : 6ème, 5ème, 4ème

Le positionnement se fait à partir d'un texte sur le support duquel on évalue l'efficacité de lecture (rapport entre la vitesse de lecture et la compréhension). Ce premier positionnement qui en fait ne s'avère pas toujours très pertinent, doit être réajusté par l'observation faite en classe par les enseignants.

Evaluation

L'objectif des petits groupes homogènes est atteint mais il n'est pas suffisant. Nous n'avons pas d'axe directeur. Chacun tâtonne dans son coin avec le sentiment de ne pas être efficace.

Les langagiciels, dispositif informatisé au service de l'appropriation du Lire-Ecrire, ont été installés, mais nous ne les utilisons pas tous, et sans grande conviction.

2005-2006 : Début de la formation et 2ème année de mise en œuvre : **proposition d'outils pédagogiques communs**

La formation est assurée par deux formateurs d'une association de lutte contre l'illettrisme. La première étape est une formation à la MNLE et à l'utilisation des langagiciels.

4 professeurs des écoles et 1 PLP anglais-français participent aux ateliers
3 classes participent : 6ème-5ème,4ème

Nous adoptons un nouvel outil de positionnement, plus précis et plus fiable. **Il permet de vérifier la maîtrise du code grapho-phonologique, le stock mental de mots et la compréhension.**

Nous commençons à utiliser les langagiciels lesquels ont maintenant pour nous plus de sens puisqu'ils sont reliés à une démarche.

Nous construisons **des fiches outils** communes sur le schéma de lecture.

Nous adoptons une démarche commune concernant le traitement des questionnaires.

Nous utilisons tous, plus ou moins, les « c'est comme » (listes analogiques) issus de la démarche MNLE

Evaluation

Un début de cohésion se met en place : on commence à utiliser une **démarche commune** et à mettre en place **des outils communs**. C'est aussi et surtout une **nouvelle approche de l'apprentissage et de l'amélioration du lire-écrire** qui est en train de se construire chez chacun.

Cette phase de remise en cause des représentations et démarches antérieures est déstabilisante, cela d'autant plus que nous ne maîtrisons pas encore la nouvelle démarche et les nouveaux outils qui nous sont proposés. Nous tâtonnons, nous essayons. Restent des choses qui ont été mal ou pas assimilées, des questions nouvelles qui se posent à nous.

Dans cette phase d'appropriation, le suivi de formation dont nous avons pu bénéficier a été essentiel.

Le retour sur nos pratiques débutantes a permis un **retour sur la formation** avec un éclaircissement ou un approfondissement de certains points qui avaient été abordés lors de cette dernière. Cela nous a donc permis une meilleure compréhension de la démarche, la résolution de certains points d'achoppement et **un réajustement de nos pratiques**. Les échanges occasionnés lors de ce suivi ont également permis **une meilleure cohésion de l'ensemble de l'équipe autour du projet et un maintien de la motivation** malgré les difficultés rencontrées parfois dans la mise en œuvre.

Cependant, nous ne parvenons pas encore à transférer dans les autres cours ce que nous expérimentons en atelier.

*2006-2007 : Suivi de formation et 3^{ème} année d'expérimentation : **phase de régulation***

4 professeurs des écoles participent.(2 enseignants formés à la MNLE et 2 enseignants non formés)

3 classes participent : 6^{ème}-5^{ème}-4^{ème}

Nous continuons de bénéficier d'un suivi de formation.

Suite à des exigences institutionnelles et à des mutations, deux nouveaux enseignants n'ayant pas suivi la formation ont dû intervenir dans les ateliers lecture. (Ne restent donc que deux enseignants formés) Nous n'avons pas pu bénéficier du temps nécessaire pour aider ces nouveaux collègues et pour harmoniser le travail mené au sein des différents ateliers. Les points qui apparaissaient dans la colonne « à mettre en place » du bilan détaillé 2005-2006 n'ont pas été travaillés.

En revanche les temps de réflexion, de questionnement, de retours sur nos pratiques avec les formateurs nous ont permis de réajuster notre action au sein de chaque atelier et de nous approprier encore davantage la MNLE : comment aborder les « c'est comme » avec tous les groupes et pas uniquement les lecteurs débutants, comment utiliser la démarche de l'action, réflexion sur l'amélioration de la compréhension en relation avec les propositions formulées dans le rapport Goigoux.

*2007-2008 : Suivi de formation et 4^{ème} année de mise en œuvre : **une formation à l'entretien d'explicitation***

3 professeurs des écoles participent + intervention des membres de l'association de lutte contre l'illettrisme sur le groupe des grands débutants.

2 classes sont concernées : 6^{ème} et 5^{ème} + 2 élèves de 3^{ème} en grande difficulté.

Formation de 5 jours à l'entretien d'explicitation.

Evaluation

Les élèves ont dans l'ensemble progressé puisqu'ils vont tous (excepté une élève) pouvoir changer de groupes.

Néanmoins il nous faut construire des outils d'évaluation plus fiables. Nous constatons qu'il est difficile d'évaluer strictement l'effet des ateliers lecture sachant que les élèves bénéficient parallèlement d'un enseignement en français assuré par d'autres enseignants que ceux qui ont en charge les ateliers maîtrise de la langue. Il est plus facile de le faire sur les élèves les plus en difficulté chez qui on peut constater une motivation plus forte pour les apprentissages et un changement dans l'attitude de travail. Les progrès sont par ailleurs plus visibles puisqu'ils partent d'une situation de quasi non lecture.

Des freins

Le manque de stabilité de l'équipe et des temps d'échanges de pratiques trop peu nombreux ne permettent pas au projet de prendre de l'essor et, notamment, ne permettent pas le transfert dans les autres matières.

Il est prévu pour l'année 2008 - 2009 d'institutionnaliser un temps d'échange pris sur nos heures de synthèse (environ 1 heure tous les deux mois).

2008-2009 : 5ème année : développement d'un nouvel outil

3 professeurs des écoles participent + intervention extérieure d'un membre de l'A.F.E.R (association de lutte contre l'illettrisme)

Parmi les 3 enseignants 1 enseigne le français aux 6ème, l'autre le français aux 5ème et retrouvent donc certains de leurs élèves en atelier maîtrise de la langue ce qui n'était pas le cas jusque là.

2 classes sont concernées : 6ème et 5ème

Evaluation

L'intervention depuis décembre 2008 de **I'APLIS** A.F.E.R (Atelier de Formation et de Recherche) a permis d'alléger les groupes qui commençaient à être trop chargés pour une réelle efficacité. Le groupe des élèves les plus en difficulté était notamment constitué de 7 élèves et pouvait en réalité être réparti en 2 groupes de besoin.

Cette intervention va également permettre un enrichissement du projet dans la mesure où l'intervenante arrive avec un nouvel outil « **le sens des mots** » qui est en cohérence avec la démarche MNLE.

Cet outil se situe dans la suite de la MNLE et s'adresse plus particulièrement aux « déchiffreurs » et « lecteurs petits scripteurs » n'ayant pas acquis les règles de base de grammaire. Il apporte aux apprenants des moyens de **réflexion sur la langue à travers une démarche nouvelle** qui ne ressemble en rien à la méthode connue lors du parcours scolaire, ce qui facilite la levée des difficultés et blocages dus à l'échec antérieur. Il s'agit de découvrir le fonctionnement de la langue à partir des classes de mots puis de construire des automatismes pour écrire avec les règles d'orthographe de base lesquelles ont progressivement pris leur sens. L'expérimentation est au centre de la proposition. Au cours des séances, chaque apprenant construit son propre outil qui lui servira de référence de base lorsqu'il écrira.

Le fait d'avoir les mêmes élèves en français et en atelier facilite les apprentissages en grand groupe et le suivi des élèves que l'on a en charge dans les ateliers. Les élèves les plus en difficulté ont notamment acquis une plus grande autonomie au sein du groupe classe. Ces élèves qui n'investissaient pas le travail en début d'année, surtout si l'enseignant n'était pas à leur côté ont nettement pris confiance en eux et commencent à travailler seul y compris dans les autres matières.

De son côté l'enseignant peut s'appuyer sur la connaissance qu'il a acquise de ces élèves en atelier et sur le travail qui y est fait pour les aider dans le cadre du groupe classe ou leur proposer un travail différent et adapté si besoin. **Dans ce cadre le transfert joue vraiment et contribue à accélérer les progrès des élèves.** L'évaluation des progrès est rendue plus évidente : Au deuxième trimestre par exemple, les quatre élèves les plus en difficulté en 6ème ont fait les mêmes évaluations que les autres élèves de 6ème ce qui n'était pas possible au premier trimestre. Les résultats de 3 d'entre eux se situent dans la moyenne de la classe. Pour le 4ème, les évaluations étaient encore trop complexes. L'évolution dans la confiance en soi et l'attitude de travail chez ces élèves s'est donc accompagnée de progrès tangibles au niveau des résultats scolaires. Ces 3 élèves ont d'ailleurs reçu les doubles félicitations (travail et comportement) lors du 2ème conseil de classe.

III. Les impacts observés

Sur les élèves : confiance en soi, autonomie et progrès au sein de groupe classe

L'effectif permet une **individualisation du travail**, une meilleure relation à l'élève et une meilleure connaissance de celui-ci. Au fil du temps, les élèves commencent à parler d'eux : leur vie d'adolescent mais aussi leur vécu scolaire. Les élèves les plus en difficulté qui commençaient par nier en début d'année ces difficultés en prétendant que tout se passait bien en primaire, progressivement font part de certaines prises en charge, de certaines mises à l'écart, de moments douloureux de leur scolarité. **La confiance s'instaure avec l'adulte mais surtout l'élève reprend confiance en lui par rapport à ses capacités d'apprentissage.** Son temps de parole est plus important qu'en grand groupe ainsi que l'attention qui lui est portée. En conséquence, l'élève est davantage confirmé dans ce qu'il sait, ce qui lui permet d'appréhender avec moins d'appréhension ce qui lui pose difficulté. **Ils sont de moins en moins souvent dans des comportements d'évitement.** D'autre part, l'homogénéité des groupes permet de proposer un travail adapté aux besoins des élèves.

L'enseignant qui assure le français cette année aux 5èmes constate que la classe est relativement homogène avec un niveau satisfaisant, aucun élève n'est en grande difficulté. L'enseignant qui assure le français aux 6èmes cette année constate à cette période de l'année (février) que cette homogénéité est en train de se créer. **Les élèves qui n'étaient pas autonomes en début d'année pour lire une consigne ou un énoncé de problème le sont maintenant.** Tous les élèves, excepté un, peuvent maintenant participer aux activités et aux apprentissages du groupe classe dans lesquels ils s'investissent ce qui n'était pas le cas en début d'année.

Sur les enseignants : des transferts dans les autres disciplines progressivement mis en œuvre

Les enseignants disposent de démarches (MNLE, rapport R. Goigoux) et d'outils (Langagiciels, l'entretien d'explicitation, l'aide à la mémorisation) pertinents et cohérents sur lesquels ils peuvent s'appuyer pour construire leurs activités au sein de chaque groupe. Ils commencent à maîtriser la démarche MNLE et l'activité qu'ils mènent au sein des ateliers.

La complémentarité des groupes évolue et chacun commence à se spécialiser par rapport au public de son atelier.

Des transferts commencent à se faire dans les autres matières mais on constate un manque d'harmonisation lié à un manque d'échanges (les temps d'échanges prévus n'ont pas tous eu lieu). Il faudrait retravailler la construction de fiches outils communes pour tous les élèves. Ce travail avait été commencé au début du dispositif mais les nombreux changements d'intervenants dans les ateliers ont découragé ce travail qu'il nous faut reprendre. La plus grande spécialisation (travail plus axé sur la maîtrise du code grapho - phonologique et l'acquisition d'un stock mental de mots dans un groupe, plus axé sur la compréhension et l'aide à la mémorisation dans un autre, sur la production écrite dans un troisième et sur la maîtrise des règles de grammaire dans le quatrième) est en effet sans doute un indice positif par rapport au degré de maîtrise de chacun dans son propre groupe. C'est aussi l'occasion d'approfondir la maîtrise d'un ou plusieurs des aspects de la démarche ou des outils. Mais cela risque aussi de nous faire perdre de vue la cohérence d'ensemble de la démarche et de dissocier peu à peu le décoder / comprendre / écrire. Et puis cela risque également de nous éloigner de l'objectif d'harmonisation des pratiques inscrit au début du projet.

Après les formations : des acquis exploités même hors des ateliers

Les enseignants ayant suivi la formation et ne pouvant plus participer aux ateliers continuent à utiliser les acquis de cette formation dans le cadre de la prise en charge de leurs élèves.

Les deux enseignantes intervenant auprès des jeunes sourds utilisent, notamment, la présentation des textes en groupes de sens. La possibilité d'associer une image mentale à un groupe de sens aide ces élèves qui ont un faible bagage lexical et qui sont en grande difficulté face à la lecture. Elles continuent à utiliser les « c'est comme » (listes analogiques) et les propositions du rapport Goigoux ainsi que les Langagiciels et constatent que la démarche MNLE rend leurs élèves plus acteurs dans l'appropriation de la langue.

Le professeur PLP responsable d'un atelier professionnel est devenu, suite à la formation, plus vigilant à l'acquisition par les élèves du vocabulaire (élaboration commune de définitions) et de l'orthographe dans le cadre même de son atelier. Dans les moments de lecture orale, il a de nouvelles exigences relatives à une lecture par groupes de sens. En revanche, il n'utilise pas les langagiciels qu'il trouve trop éloignés de son activité. Sa conviction selon laquelle l'atelier doit être un support à l'acquisition de la langue s'est trouvée renforcée et surtout, des outils ont été mis à sa disposition.

Les freins

La baisse des dotations en heures rend de plus en plus difficile la mise en place de ces ateliers. A noter au fil du projet, la disparition d'une classe dans le dispositif (classe des 4ème) et la disparition de 4 enseignants dont les PLP qui ne sont plus associés. Nous n'avons pas pu cette année intégrer à titre individuel les élèves de 4ème et de 3ème qui auraient encore particulièrement besoin de ce soutien proposé en atelier. Un des élèves non lisant en 6ème, ayant participé aux ateliers en 6ème et 5ème et ayant réalisé d'énormes progrès est en train de régresser cette année alors qu'il est en 4ème. D'autres paramètres (problématique familiale récente) peuvent expliquer cette régression. Toutefois, on peut se demander si 2 années seront suffisantes pour les élèves les plus en difficulté. Nous ne pouvons pas non plus intégrer certains élèves des classes de l'enseignement général du collège qui pourraient pourtant tirer profit de ce dispositif.

La mise en place du dispositif n'a été rendue possible au fil des années que grâce à l'intervention d'associations ayant permis de maintenir les 4 groupes de besoins

Sans cette intervention, les groupes seraient trop nombreux, trop hétérogènes et les ateliers ne pourraient pas fonctionner efficacement. Ces interventions sont chaque fois un apport enrichissant pour les enseignants, mais soulignent le manque de moyens mis à notre disposition.

IV. Perspectives : pistes d'amélioration

Réfléchir, concevoir et organiser dans le temps des fiches outils communes sur par exemple :

- déchiffrer un mot qu'on n'arrive pas à lire
- schéma de lecture
- traitement des questionnaires
- formulation d'une réponse à une question
- première approche d'un texte
- comprendre le sens d'un mot inconnu etc

Penser à une répartition 6ème-5ème du travail propre à la démarche MNLE et qui peut être fait en groupe classe. EX: le schéma de lecture en 6ème

Est notamment prévue une expérimentation en groupe classe de **l'outil « le sens des mots »** apporté par l'intervenante de l'association A.F.E.R qui pour sa part expérimente cette année cet outil dans un des ateliers de la SEGPA.

Réfléchir, concevoir des outils d'évaluation.

Filmer des séances atelier maîtrise de la langue pour éventuellement permettre leur visionnement par les professeurs intéressés des classes d'enseignement général du collège.

Pour la rentrée 2009, un temps commun régulier (1 fois toutes les trois semaines) va également être banalisé pour favoriser l'évaluation individuelle des élèves concernés par l'atelier, un échange de pratiques entre les 4 intervenants et la construction d'outils et d'objectifs communs. Pendant ce temps, les élèves d'ateliers seront libérés.