

# Assises académiques de Prévention de l'Illettrisme

Lille 2 décembre 2010

## Atelier 2 : Pratiques de classe pour renforcer les apprentissages

Intervention de **Delphine GYRE**, professeur de Lettres au collège Sévigné de Roubaix (RAR)

### Avec des élèves en très grande difficulté : travailler dans la complexité

La Classe du Grand Dirlir, que j'ai créée en 2002 au collège Sévigné de Roubaix, accueille des élèves qui arrivent en sixième avec des difficultés de lecture-écriture telles qu'elles font craindre un échec rapide au collège, voire un décrochage. Ces élèves sont pris en charge par des professeurs conscients de leurs difficultés et volontaires. L'effectif est un peu allégé (18 en RAR). Le dispositif est conçu sur 2 ans, au terme desquels les élèves doivent être « banalisés » et capables d'intégrer une 4<sup>e</sup> ordinaire de ce collège.

Il ne s'agit pas ici de détailler le fonctionnement de ce dispositif de classe, mais plutôt, à titre « d'élément », pour reprendre la terminologie de J.P. Astolfi, de présenter un exemple de travail avec cette classe.

Afin d'exposer la réponse que nous avons choisie à cette problématique que pose tout travail avec des élèves en très grande difficulté : comment travailler les savoirs de base sans renoncer à travailler sur la « grande culture »? Problématique sur laquelle on pourrait imaginer des variations : comment reprendre des apprentissages de CE2 sans renoncer au programme de 6<sup>e</sup> ? comment retravailler toujours les mêmes compétences sans toujours refaire des choses identiques et qui semblent avoir donné si peu de résultats ?

Si l'on veut se placer sur le terrain des débats autour de l'illettrisme, on dira que cette problématique est une façon particulière, transposée à des questions d'enseignement en collège RAR, de reprendre un questionnement récurrent de la réflexion sur la prévention de l'illettrisme : pour prévenir l'illettrisme, faut-il se concentrer sur l'acquisition solide des savoirs de base ou faut-il faire prendre conscience de l'importance que peut avoir l'expérience de la littérature ?

### Un exemple, donc, de notre façon de faire

En 2008-2009, la classe de 6<sup>e</sup> du Grand Dirlir comptait au moins 4 élèves qui avaient de très grosses difficultés d'écriture. Non pas de rédaction ni même d'orthographe, mais de très grosses difficultés de graphie et de soin. Des difficultés à manier les outils scripteurs (crayons, stylos...), à tracer un trait à la règle, à gommer sans arracher la feuille, à respecter la taille des lettres, à ne pas mélanger les écritures... Des difficultés qui représentent un handicap énorme au collège, où il faut écrire de plus en plus et de plus en plus vite, et où, bien entendu, on n'apprend plus à écrire.

Bon, on aurait pu dire que la sixième, c'est fait pour faire autre chose que de la graphie de cycles 1 et 2. On aurait pu aussi mettre en place quelques PPRE, faire faire des lignes, des exercices de graphie... Bref, traiter ce problème comme un problème à résoudre, à la marge, pour pouvoir se centrer sur ce qui fait le programme de 6<sup>e</sup>.

Nous avons décidé de faire de ce problème, reconnu par les élèves comme un handicap, une chance de travail. Et en français, en mathématiques et en arts plastiques, nous avons fait de ces lettres qui posaient tant souci un prétexte à un travail riche.

Nous sommes allées à la recherche de tout ce que ces satanées lettres pouvaient nous offrir. Et nous avons décliné, derrière les objectifs d'apprentissage transversaux qui sautaient aux yeux, des objectifs disciplinaires.

Pour ce faire, nous avons exploré le mot « lettre » (ici pp : objectifs + supports de travail, à chaque fois + éventuellement productions : lettres envoyées et devine-lettre).

La majeure partie de ce travail a trouvé sa concrétisation dans la réalisation d'un abécédaire (ici présentation très rapide : j'apporterai l'objet pour ceux que ça intéressera).

Tout ceci nous a occupés au moins cinq mois. La moitié de l'année scolaire de sixième pour réapprendre à écrire lisiblement! C'est que dans cette aventure, ce qui importait, c'était sans doute de rendre les élèves capables d'utiliser efficacement les instruments et les supports d'écriture du collège, mais c'était aussi, plus profondément, de repenser le rapport à ces « savoirs de base » auxquels les élèves en grande difficulté semblent parfois assignés. L'écriture n'étant plus ici considérée comme cette « science des ânes » qu'il est indispensable de maîtriser sans que cela ne soit en rien suffisant, mais resituée à sa place de construction culturelle complexe, fruit d'un certain rapport au monde et n'en finissant pas de réinterroger ce rapport au monde. Les lettres n'étant plus ici considérées comme des signes vides de sens mais comme les éléments essentiels de possibilités nouvelles d'exploration du rapport entre signe, signifié et signifiant.

Bref, les savoirs de base ne sont pas, dans cette expérience, considérés comme des prérequis, sans intérêt propre mais comme des passages obligés avant l'abord de la Culture. Sont mises à bas les hiérarchies vaines et stérilisantes qui placent les savoirs de base en-dessous de la Culture, l'apprentissage de la graphie avant l'expérience de l'écriture ou celui de la lecture en-deçà de l'aventure de la littérature. Ce choix relevant d'un souci de stimulation intellectuelle (et des élèves, et des enseignants), mais aussi d'un souci d'efficacité.

Car, finalement, c'est le seul objectif qui vaille pour l'enseignant « de terrain » : être efficace, en dehors des querelles de définition. Et en matière de prévention de l'illettrisme, il me semble, depuis ma petite expérience personnelle, que ce qui compte ce n'est pas de trancher entre assurer des savoirs de base ou faire vivre l'expérience de la littérature mais c'est bien, à des « ou » exclusifs, d'opposer des « et » inclusifs, bref, ce qu'il faut, c'est, entre grande culture et savoirs de base, surtout ne pas choisir.