

LA LECTURE EN I.M.P.PRO

Après deux mois de travail au niveau de la lecture avec des adolescents de l'I.M.P.Pro de Rebais, je me suis aperçu que le résultat était nul : aucun acquis en deux mois. Me penchant un peu sur les dossiers, je me suis aperçu que ces jeunes étaient — depuis trois ou quatre ans pour la plupart — pris en rééducation orthophonique avec apprentissage de la lecture.

Deux hypothèses :

1. Ces adolescents n'apprendraient jamais à lire, cela leur était impossible — cause organique.
2. Ces adolescents ne pouvaient pas apprendre à lire dans les conditions habituelles de l'enseignement de la lecture : chasse aux mots, étiquettes, etc.

La première hypothèse étant écartée, à la vue des dossiers, il ne me restait que la seconde et une question se posait alors : «Comment recréer les circuits, l'envie de lire ?»

Après différentes lectures (Foucambert, Cohen, Lentin, Freinet, etc.) et discussion avec des camarades de l'I.C.E.M., j'arrivais à formuler différents postulats.

- L'enfant apprend à lire de la même façon qu'il a appris à parler sa langue maternelle.
- Il faut avant tout apprentissage de la lecture que l'enfant ait découvert qu'il est agréable de se raconter des histoires. Il faut lui donner le goût d'en entendre.
- Il n'y a pas de raison de lire ce que l'on connaît déjà. Lire ce n'est pas simplement décoder un texte à l'aide de l'alphabet : on n'apprend pas à lire par le déchiffrement.
- Il faut que l'enfant n'ait plus peur du texte écrit ; l'écrit doit être démystifié et démythifié.

Plus d'apprentissage systématique. Alors quoi à la place ?

L'enfant apprend à parler car il baigne dans un bain de langage (cf. *Les enfants sauvages*, L. Malson, coll. 10/18). Pour la lecture l'enfant doit se trouver dans un bain de lecture afin de favoriser cet apprentissage.

Pour cela, dans l'établissement, j'ai créé une bibliothèque ouverte à tous.

Les enfants pouvaient y venir durant les récréations pour y écouter des contes, des histoires sur lesquelles nous discutions en classe, nous pouvions redessiner les histoires.

Les enfants pouvaient emporter des livres chez eux.

Ils pouvaient aussi regarder, commenter des affiches qui étaient exposées à la bibliothèque en permanence (publicité, films, théâtre, etc.) ; l'écrit c'est aussi cela.

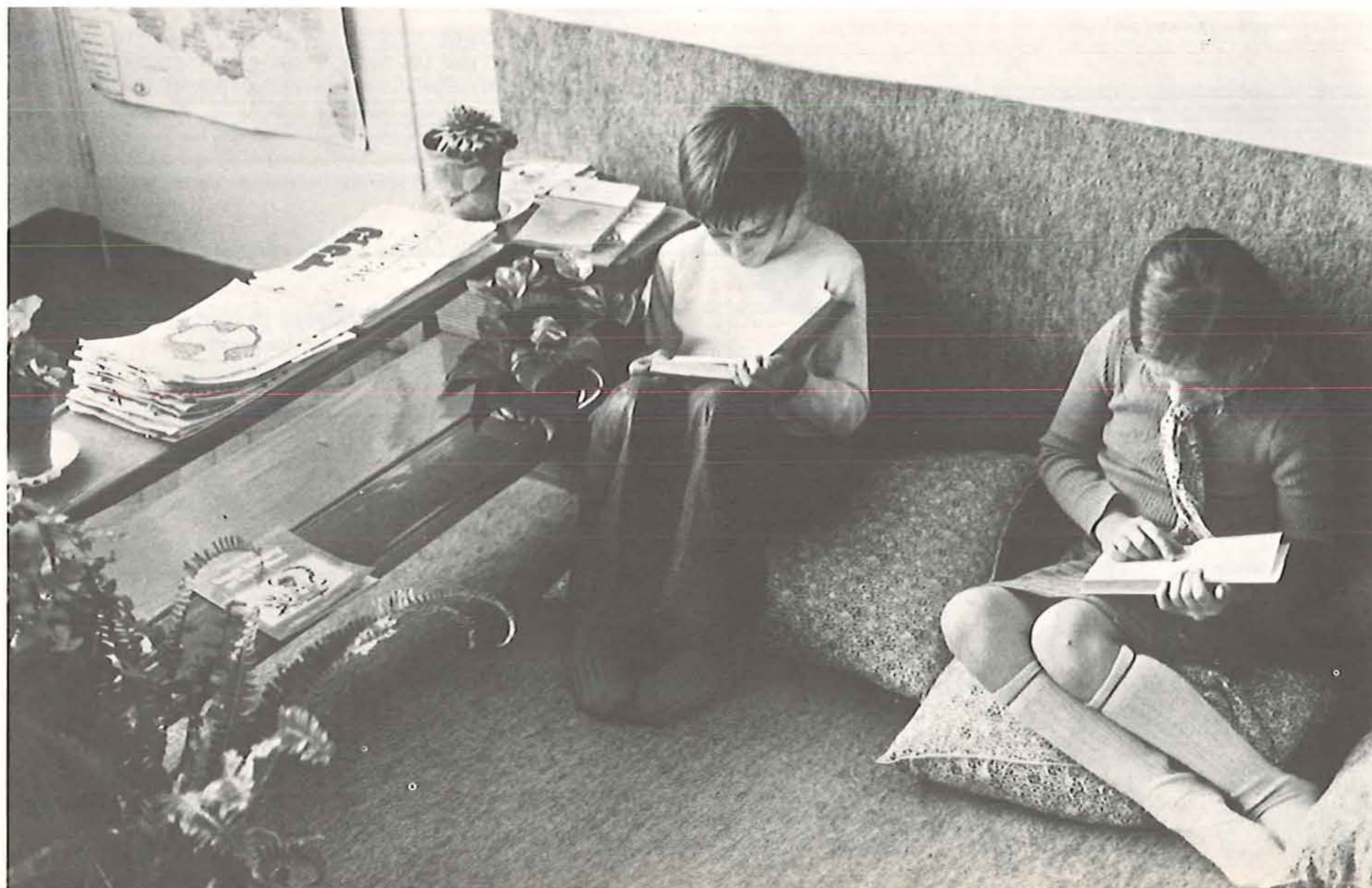
- De plus, en classe, une demi-heure tous les jours était réservée au récit d'une histoire tirée d'un livre passionnant : *Les garennes de Watership down* (1).

- Dans leur plan de travail était inscrit : coin-lecture. Les enfants pouvaient y aller à tous moments ; là, ils trouvaient :

- des B.T., B.T.J., journaux scolaires, dictionnaires ;
- des livres de bibliothèques ;
- le livre de vie de la classe ;
- les lettres des correspondants ;
- leurs textes imprimés.

Voilà le bain de lecture dans lequel les enfants se trouvaient. Il va sans dire que ce bain de lecture était pour eux une source

(1) *Les garennes de Watership down*, Richard Adams, Flammarion éditeur.



de plaisir, car ils l'avaient mis en place avec moi, ils étaient partie prenante dans le projet, ce qui est indispensable pour la réussite.

Chaque enfant avait :

1. Un ou plusieurs correspondants (fréquence de la correspondance = une à deux lettres par semaine et par enfant).

La lettre, en plus de son caractère affectif, était un message inconnu, il fallait le déchiffrer. L'enfant essayait d'abord d'en comprendre l'ensemble : il allait du début à la fin du message, sans s'arrêter sur chaque mot, sur chaque lettre, mais seulement sur des mots ou des groupes de mots qu'il avait déjà acquis. L'important c'était la compréhension du message. Pour les mots inconnus il allait voir un camarade ou le maître pour vérifier les hypothèses qu'il avait émises sur ces mots.

2. Un classeur dans lequel toutes les lettres des correspondants, les textes imprimés étaient réunis.

Ce classeur permettait à chacun de faire ses propres recherches parmi les mots déjà vus et aussi d'écrire en reprenant des mots ou groupes de mots sans faire trop d'erreurs.

La classe :

1. Elle recevait des journaux scolaires qui venaient de différentes classes.

Lorsqu'un journal arrivait, elle en faisait la critique : présentation, typographie, texte.

Là encore des textes inconnus étaient lus et relus. J'illustrais les mots inconnus par un dessin et chacun les mettait en réserve dans son classeur personnel.

2. Elle était de plus abonnée à différentes revues : *B.T.J.*, *B.T.*, *Art enfantin*, etc.

Bien sûr, lorsqu'elles arrivaient la classe entière se mobilisait afin de les lire avant de les classer dans notre fichier documentaire.

Le mystère de l'écrit doit être démonté :

A. - A quoi «ça» sert ?

B. - Comment «ça» se fait ?



A. - L'enfant doit avoir la possibilité de savoir que l'écrit est une information, un moyen de communiquer avec les autres.

- Grâce à la correspondance scolaire, au journal scolaire, le mystère «à quoi ça sert» est démonté en grande partie car la lettre du correspondant est un message auquel on tient, elle sert à communiquer avec l'autre, de la même façon que la bande magnétique ou la cassette.

- Par leur journal scolaire, les enfants peuvent aussi communiquer avec le monde extérieur à l'école : parents, amis, etc.

B. - Avec l'imprimerie les enfants sentent comment un livre de classe, de bibliothèque, une affiche publicitaire, sont réalisés.

- On sent au fur et à mesure que le travail à l'imprimerie progresse dans l'année que les enfants deviennent de plus en plus sensibles aux livres, à leur présentation. Leur goût se développe pour tel ou tel livre en fonction de sa typographie, de l'illustration. Ceci est très important pour la joie de la lecture.

- Le mythe du livre — par ce travail — diminue et les enfants arrivent, en fin d'année, à refuser tel ou tel livre car il «n'est pas beau».

Je dois noter qu'en plus de tout cela, le texte imprimé pour le journal est un repère, un aide-mémoire. L'enfant sait que dans tel texte il a employé tel mot et lorsqu'il ne se souvient plus comment s'écrit ce mot, il ne lui reste plus qu'à rechercher dans son classeur où sont collés les textes imprimés, les lettres de ses correspondants et tout ce qui lui sera utile à la reconnaissance de tel ou tel mot ou groupe de mots.



Pour conclure, et afin de replacer ce que je viens d'écrire dans le contexte de ma classe je préciserai que :

A. - Cette démarche s'est appliquée à trois enfants qui, en début d'année ne pouvaient pas lire un texte composé de mots de tous les jours.

En fin d'année :

- L'un d'entre eux arrive à lire un texte pris dans un livre au hasard (*B.T.*, *B.T.J.*, etc.).

- Un autre peut lire les textes du journal de la classe.

- Le troisième ne lit toujours pas, mais il faut préciser qu'il ne parle pas ou du moins ne peut pas prononcer une phrase correctement (il avale sujets... compléments...).

B. - De plus, ce travail sur la lecture faisait partie intégrante de la vie coopérative de la classe. Il s'inscrivait dans notre plan de travail qui était organisé, contrôlé par le «groupe-classe» (élèves + maître)...

Philippe SASSATELLI
Extraits de «Chantiers»,
bulletin I.C.E.M. de l'enfance inadaptée