

**KIT PÉDAGOGIQUE**

**PRÉVENIR ET LUTTER CONTRE L'ILLETTRISME**  
**avec**  
**LA JOURNÉE DÉFENSE ET CITOYENNETÉ**

Emmanuelle **GOULARD**, IEN Lettres-Histoire, académie de Montpellier.

Annie Claude **de CHIVRÉ**, conseillère technique DASEN de l'Aude, correspondante départementale illettrisme auprès du préfet de département de l'Aude.

Avec la collaboration du **cercle d'étude des personnes ressource illettrisme en lycée professionnel** de l'académie de Montpellier

## Le mot des auteures ...

Ce kit a été conçu suite aux besoins exprimés par des enseignants, des formateurs, des établissements, en vue de les aider à mieux **comprendre, interpréter et répondre aux signalements des JDC** qui leur parviennent tout au long de l'année.

Conçu comme un outil, cet ensemble de fiches permet une lecture rapide et sélective, il peut être utilisé comme une **base de repères** dans l'établissement ou dans la classe. Il n'est ni prescriptif - il ne s'agit que de **pistes** et de **propositions** - ni exhaustif puisqu'il constitue le **premier outil** sur ce sujet...

Nous espérons qu'il contribuera à la compréhension de la JDC et des situations d'illettrisme chez les jeunes et qu'il aidera à la conception de réponses pédagogiques personnalisées, variées, adaptées aux contextes, aux territoires, aux publics scolaires et aux ressources humaines disponibles.

Si nous souhaitons que ce kit pédagogique apporte quelques réponses, nous souhaitons encore davantage qu'il suscite un questionnement, la réflexion pédagogique des professionnels et des équipes afin de barrer la route à l'illettrisme chez les jeunes.

*Annie-Claude de Chivré et Emmanuelle Goulard  
Montpellier, 2014.*

Contacts :

[ac.dechivre@ac-montpellier.fr](mailto:ac.dechivre@ac-montpellier.fr)

[emmanuelle.goulard@ac-montpellier.fr](mailto:emmanuelle.goulard@ac-montpellier.fr)

## Sommaire

**Fiche n°1** La journée défense et citoyenneté (JDC)

**Fiche n°2** L'illettrisme

**Fiche n°3** Les signalements JDC

**Fiche n°4** De la JDC à l'établissement

**Fiche n°5** Agir en établissement

**Fiche n°6** Agir auprès des élèves

**Fiche n°7** Outils

**Fiche n°8** Ressources



# Prévenir et lutter contre l'illettrisme

## Fiche 1

### La journée défense et citoyenneté

## La JDC ? Qu'est-ce que c'est ?

---

### En bref ..... La journée défense et citoyenneté

**Une étape dans le parcours citoyenneté** Anciennement appelée Journée d'appel de préparation à la défense (JAPD), la **journée défense et citoyenneté** constitue une étape dans le parcours citoyenneté confié au Ministère de l'éducation nationale et au Ministère de la défense.

#### **Étapes du parcours « citoyenneté » du jeune :**

- L'enseignement de la défense dans l'enseignement scolaire
- Le recensement à la mairie à 16 ans
- La journée défense et citoyenneté.

#### **La journée défense et citoyenneté**

La JDC est organisée par les bureaux du service national : sensibilisation aux questions de la Défense, devoir de mémoire, sensibilisation à la citoyenneté, aux droits et devoirs qui y sont liés.

#### **Qui y participe ?**

Les jeunes de 16 à 25 ans, de nationalité française, filles et garçons, participent à la journée défense et citoyenneté. Ils peuvent être scolarisés ou sortis du système éducatif.

L'inscription aux examens, concours, à l'université et au permis de conduire est subordonnée à l'accomplissement de cette obligation.

#### **Lire, écrire, pour exercer sa citoyenneté**

##### Un enjeu de cohésion sociale

**Lire et écrire** sont indispensables au développement personnel et culturel, à l'insertion sociale et professionnelle et à l'exercice de la **citoyenneté**.

Dans cette perspective, **l'évaluation des compétences en lecture** trouve toute sa place dans le cadre de la JDC.

#### Textes de référence :

- Code du service national Chapitre IV – L'enseignement de la Défense et la journée défense et citoyenneté – Articles L 114-1, L 114-2, L 114-3.
- Instruction du 16 janvier 2013 relative à l'organisation et à la mise en œuvre de la journée défense et citoyenneté.

## Des tests ? Pour quoi faire ?

### Les tests effectués au cours de la JDC évaluent les niveaux de lecture

#### REPÉRER



Au cours de la JDC, **tous les jeunes français**, entre 16 et 25 ans, filles et garçons, scolarisés ou non, passent les épreuves en lecture.

Outre l'instrument de **mesure de l'illettrisme** à l'échelon national, ces tests constituent à l'échelon individuel un outil pour **évaluer le niveau de lecture** de chacun et ainsi **repérer les jeunes en DDL** (difficultés de lecture)

#### SIGNALER



Les jeunes en DDL (difficultés de lecture) sont alors **signalés** par le bureau du service national

- A la Mission locale, si le jeune n'est plus scolarisé,
- Au centre de formation d'apprentis (CFA) si le jeune est en apprentissage,
- A la Direction départementale des services de l'éducation nationale si le jeune est scolarisé. A charge pour les services de transmettre le signalement à l'établissement scolaire, collège ou lycée.

#### AGIR



**Prévenir les risques de décrochage et d'illettrisme, favoriser l'insertion socio-professionnelle** du jeune en DDL sont les objectifs prioritaires.

Cas n°1, le jeune n'est plus scolarisé : lors d'un entretien, la Mission Locale lui **propose une formation**, le plus souvent dans le cadre du programme « *Accès aux compétences clés* ». Le jeune est libre de sa décision.

Cas n°2, le jeune est scolarisé : l'établissement scolaire ou le CFA organise, poursuit ou réajuste **l'aide au jeune en difficulté**.

#### Repérer les jeunes en difficulté de lecture :

- POUR** prévenir l'illettrisme à l'école.
- POUR** réduire les risques de décrochage et d'échec scolaire.
- POUR** contribuer à une meilleure prise en compte de la difficulté scolaire.
- POUR** construire des réponses adaptées à la difficulté de l'élève.
- POUR** sensibiliser l'ensemble de la communauté éducative à l'illettrisme.

## Quelques chiffres...

Les tests passés lors de la JDC constituent un outil de mesure de l'illettrisme chez les jeunes, aux niveaux national, régional et départemental.

### JDC 2013, métropole + DOM

90,4% de lecteurs capables de traitements complexes

81,8% de lecteurs efficaces

8,6% de lecteurs médiocres

9,6% de jeunes en difficulté de lecture :

5,5% avec de très faibles capacités de lecture (profils 3 et 4)

4,1% avec des difficultés sévères (profils 1 et 2)

Les lecteurs présentant des difficultés sévères peuvent être considérés en situation d'illettrisme selon les critères de l'ANLCI.

### De fortes disparités ...

<p><b>Selon les niveaux d'études et les filières (2010)</b></p>	<p>Environ 18% des jeunes qui suivent ou ont suivi un <b>enseignement professionnel</b> sont en difficulté de lecture. Ce pourcentage est plus fort chez les jeunes de 17 ans scolarisés en collège ou SEGPA, ou ayant quitté la formation initiale à ce niveau.</p>
<p><b>Selon le sexe (2010)</b></p>	<p><b>Les garçons sont plus souvent en difficulté de lecture</b> que les filles :</p> <p>11,1% des garçons pour 8,1% pour les filles.</p>
<p><b>Selon les régions et les départements (2013, profils 1 et 2)</b></p>	<p><u>Moyenne métropole + DOM</u> : <b>4,1 %</b>  <u>Moyenne Languedoc Roussillon</u> : <b>3,3 %</b>  Aude : 3,9% - Gard : 3,1% - Hérault : 2,9% - Lozère : 3,8% - Pyrénées-Orientales : 3,9%  <u>Moyenne la plus basse</u> : 1,6%  <u>Moyenne la plus haute</u> : <b>47,9%</b></p>



**Prévenir et lutter contre l'illettrisme**

**Fiche 2**

**L'illettrisme**

## Distinguer les situations

---

**Pour agir efficacement**, apporter les **aides appropriées**, il est important de distinguer ces trois situations :

### Allophone

Situation qui qualifie la personne qui **ne parle pas ou peu le français**. Plutôt que non francophone, on préfère le terme d'**allophone**, versant positif de la situation qui qualifie le locuteur d'une autre langue.

Cette personne a besoin d'**apprendre le français** ; elle relève d'un apprentissage d'une nouvelle langue.

Pour répondre à son besoin, on parle d'une **action de français langue étrangère (FLE)**, ou **français langue d'intégration (FLI)**.

### Analphabète

Situation de la personne qui n'a **jamais été scolarisée** et par conséquent jamais confrontée à l'apprentissage du code écrit dans aucune langue.

Cette personne a besoin d'entrer dans un **premier apprentissage** de l'écrit.

Pour répondre à son besoin, on parle d'une **action d'alphabétisation**.

### En situation d'illettrisme

Situation de la personne qui a été scolarisée et qui **n'a pas une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture et autres compétences de base** pour être autonome dans les situations simples de la vie courante ; on parle d'illettrisme.

*« Elle ne parvient pas à lire et comprendre un texte portant sur des situations de la vie quotidienne, et/ou ne parvient pas à écrire pour transmettre des informations simples. » ANLCI*

Cette personne a besoin de **reprendre** ou **poursuivre son apprentissage** de la lecture/écriture et autres compétences de base.

Si elle est encore scolarisée, on parle de **prévention de l'illettrisme**, si elle ne l'est plus, on parle de **lutte contre l'illettrisme**.

## Distinguer les degrés

**Pour agir efficacement** et apporter les **aides appropriées**, il est important de distinguer des niveaux de difficulté.

### Situation d'illettrisme

*le samedi che vé au mache cha de la véde dé te leune.*

(Le samedi je vais au marché. J'achète de la viande et des légumes.)

⇒ Confusion des sons, segmentation erronée de mots, ponctuation absente : le texte est incompréhensible.

Cette personne a besoin de **reprendre** ou **consolider son apprentissage** de la lecture/écriture.

### Remise à niveau

*A ce jour Dans le cadre de mon métier Je m'occupe de personne Agé et HAndica per Je viens en aide à la Toilette au repas et leurs ménage.*

⇒ Pas de confusion de sons, bonne segmentation des mots, de nombreuses erreurs d'orthographe grammaticale mais peu d'erreurs d'orthographe lexicale sur les mots usuels, confusion majuscules/minuscules. Le texte est compréhensible.

Cette personne a besoin d'une remise à niveau dans le domaine orthographique pour ne pas basculer dans l'illettrisme.

Etre en situation d'illettrisme, **ce n'est pas faire des erreurs d'orthographe**. C'est être empêché de construire ou produire du sens à l'écrit.

**Le palier II du socle commun de connaissances de compétences et de culture** est un seuil en deçà duquel on peut aussi parler d'illettrisme pour un jeune de 17 ans.

## Prévenir l'illettrisme à l'école : difficulté en lecture et difficultés scolaires

### Des confusions avec les troubles du langage écrit

Les difficultés de l'élève peuvent parfois relever d'un **trouble spécifique du langage écrit** (TSLE) et d'une situation de handicap, **trouble durable et persistant** se manifestant par d'importantes difficultés dans l'apprentissage de la lecture ou l'écriture. L'origine de cette anomalie se trouve dans les structures cérébrales et cognitives.

« Toute difficulté de traitement du langage écrit ne relève pas forcément d'un trouble spécifique » (Article Anne Gombert et JY Rousset, d'après Delahaie\*,2004). **D'autres dimensions interviennent dans l'acte d'apprendre à lire et écrire.**

\*L'évolution du langage chez l'enfant. De la difficulté au trouble, Paris, Inpes éditions

- Etre en situation d'illettrisme, ce n'est pas relever d'un trouble spécifique du langage écrit.
- La difficulté de lecture concerne l'élève ordinaire.

### Une approche souvent très globale de la difficulté

En établissement scolaire, l'approche de la difficulté est souvent globalisante. On parle d'élève en difficulté, de **difficulté scolaire, voire d'échec scolaire**, mais plus rarement de la difficulté précise d'un élève en particulier.

Les difficultés en lecture-écriture impactent d'une manière générale **l'ensemble des apprentissages, dans toutes les disciplines, le rapport au savoir et à l'école**, mais toutes les difficultés scolaires ne viennent pas pour autant de difficultés de lecture.

- La difficulté scolaire ne doit pas masquer la difficulté de lecture** en particulier, condition pour accéder à l'ensemble des apprentissages.
- Outre la **poursuite de son apprentissage** de la lecture-écriture, l'élève peut avoir besoin d'une aide pour consolider ses compétences dans d'autres disciplines.
- Tous les professeurs des disciplines sont confrontés à cette difficulté et **l'ensemble des professeurs de l'équipe** est concerné par la poursuite de l'apprentissage de la lecture-écriture.

## Fiche 3

# Les signalements JDC

## Les tests : identifier les difficultés

D'après la note d'information n°13-09 – MEN

### Trois compétences évaluées

**Automaticité de la lecture** Une mauvaise automatisation des mécanismes responsables de l'**identification des mots**.

**Connaissances lexicales** Une compétence langagière insuffisante mise en évidence par la **pauvreté des connaissances lexicales orales**.

**Traitements complexes** Une pratique défailante des **traitements complexes** requis par la compréhension d'un document.

Ces trois compétences représentent les **trois ensembles majeurs de difficultés** chez les faibles lecteurs (voir page 4, *Cadre théorique des difficultés*).

Leurs diverses combinaisons définissent 5 profils de lecteurs.

## Les profils de lecteurs

### 5 profils de lecteurs

Profils	Lecteurs	Traitements complexes	
1	Difficultés sévères	-	
2		-	
3	Très faibles capacités de lecture	-	
4		-	
5	a	Lecteurs médiocres	+
	b	Lecteurs médiocres	+
	c	Lecteurs efficaces	+
	d	Lecteurs efficaces	+

Si les **traitements complexes ne sont pas acquis**, on en déduit des déficits dans l'automatisme de la lecture et/ou les connaissances lexicales. Il s'agit de **lecteurs en difficulté** (profils 1 à 4).

Si les **traitements complexes sont acquis**, on estime que l'automatisme de la lecture et les connaissances lexicales sont suffisantes. Il s'agit de **lecteurs médiocres ou efficaces** (profil 5).

## Les quatre profils de lecteurs en difficulté

D'après la note d'information n°13-09 – MEN

Profils	Lecteurs	Automaticité de la lecture	Connaissances lexicales	Traitements complexes
1	Difficultés sévères	Pas de mécanismes efficaces de traitement des mots écrits	Niveau lexical très faible	Compréhension très déficiente Quasi analphabète
2		Mécanismes de base automatisés	Niveau lexical très faible	Déficit de compréhension
3	Très faibles capacités de lecture	Manque d'automatisme dans le traitement des mots	Niveau lexical correct	Difficulté de compréhension
4		Capable de lecture à voix haute	Niveau lexical correct	Difficulté de compréhension

Pour récapituler :

Profils	Lecteurs	Automaticité de la lecture	Connaissances lexicales	Traitements complexes
1	Difficultés sévères	-	-	-
2		+	-	-
3	Très faibles capacités de lecture	-	+	-
4		+	+	-

- Point commun des lecteurs en difficulté : leur **non maîtrise des traitements complexes** rendant difficile ou impossible la compréhension d'un texte.
- Points distinctifs des lecteurs en difficulté : la **pauvreté des connaissances lexicales** est un critère déterminant de la difficulté sévère.

## Cadre théorique des difficultés

Extrait de la note d'information n°13-09 - MEN

<b>Automaticité de la lecture</b>	<p><b>Deux types de traitements sont impliqués dans la lecture de mots :</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. d'une part la <b>reconnaissance « globale » de mots fréquemment rencontrés à l'écrit</b>,</li> <li>2. d'autre part le <b>décodage</b>, c'est-à-dire la conversion des suites de lettres en suites de sons (plus exactement de phonèmes).</li> </ol> <p>Au-delà de la vérification de la maîtrise de ces traitements, il est essentiel d'avoir une évaluation de l'automaticité de leur utilisation via une mesure de la <b>rapidité de lecture</b>.</p> <p>En effet, pour être bon lecteur, il ne suffit pas de reconnaître les mots écrits, il faut le faire <b>automatiquement et rapidement</b> afin de pouvoir consacrer son attention à la compréhension du message plutôt qu'au décryptage des mots.</p>
<b>Connaissances lexicales</b>	<p><b>Le vocabulaire est un très bon indicateur de la connaissance de la langue orale.</b></p> <p>Dans la quasi-totalité des cas, les faibles utilisateurs de la langue ont un vocabulaire pauvre. L'épreuve de connaissances lexicales vise donc à évaluer la connaissance du vocabulaire à travers un test de décision lexicale. Il ne s'agit pas de définir des mots, mais plus simplement de dire si des items écrits sont ou ne sont pas de véritables mots.</p> <p>Au-delà d'une simple mesure de la connaissance des mots, l'épreuve cherche à évaluer un <b>niveau de langue</b>.</p>
<b>Compréhension, accès à l'information écrite et traitement complexe</b>	<p>Deux épreuves de <b>compréhension</b> sont également proposées, à partir d'un programme de cinéma et d'un texte narratif.</p> <p>Le programme de cinéma semble banal à tout lecteur entraîné. En effet, celui-ci aura très vite repéré la <b>structure du document et les principes d'organisation</b> qui régissent l'information : salles numérotées, structure des paragraphes constante, indices typographiques, titres... Il pourra ainsi répondre aisément aux questions qui requièrent une <b>recherche d'informations</b>.</p> <p>Des lecteurs en difficulté peuvent également répondre à ces questions ; toutefois, leur <b>efficacité de traitement</b> sera moindre car ils devront compenser leur mauvaise appréhension du support par un temps de recherche plus long.</p> <p>Mais la compréhension de texte nécessite une <b>implication du lecteur, une concentration de son attention, un traitement exhaustif des mots et de la ponctuation</b> qui ne relèvent pas des habitudes que peuvent donner des lectures sélectives ou de la simple recherche d'information. C'est pourquoi une seconde épreuve de compréhension tente de cerner de quelle manière les jeunes sont en mesure de comprendre un texte narratif relativement court. La compréhension littérale est limitée à <b>l'information apportée par le texte</b>, une compréhension fine exige la mobilisation de connaissances préalables pour en <b>dégager l'implicite</b>. Le texte narratif a l'avantage de proposer une série d'événements autour desquels s'articulent des décors, des dialogues... C'est <b>l'enchaînement des événements</b> qui reste déterminant dans la compréhension globale de l'histoire.</p>

Voir document complet : note d'information n°13-09 - MEN



**Prévenir et lutter contre l'illettrisme**

**Fiche 4**

**De la JDC**

**à**

**l'établissement scolaire**

## Confirmer la JDC en croisant un faisceau d'indices

Le signalement des jeunes en difficulté de lecture est **transmis aux établissements scolaires**. Avant de mettre en place une aide, il convient de **confirmer ses difficultés en lecture**.

**Validation des résultats des tests de la JDC** Le signalement peut en effet s'avérer discordant avec les résultats scolaires et les observations des professeurs.

Plusieurs hypothèses peuvent expliquer les signalements erronés :

- le **stress** occasionné lors de la passation de l'épreuve, lié à l'impossibilité de corriger une réponse et la rapidité des exercices,
- la **désinvolture**.

A l'inverse,

**Ce test peut aussi révéler une authentique situation d'illettrisme** que l'élève serait parvenu à masquer durant sa scolarité. L'illettrisme est un fléau invisible car les personnes concernées développent **des stratégies très élaborées pour le cacher**.

**Exploration de la difficulté repérée en JDC** Afin d'éviter toute conclusion hâtive, il convient d'explorer la difficulté pour **l'infirmier ou la confirmer**.

Pour ce faire, trois propositions d'exploration :

- un entretien avec l'élève,
- l'observation de l'élève,
- la consultation du dossier scolaire.

Voir **OUTILS pour ...** fiche 7, page 2

## La conduite de l'entretien

En trois temps	Consignes
<b>1) ORAL</b> 3'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quand et où se sont déroulés les tests de la JDC ?</li> <li>- Décrire les tests.</li> <li>- Difficultés rencontrées.</li> <li>- Le jeune est-il d'accord avec les résultats ?</li> </ul>
<b>2) ÉCRIT ET ORAL</b> 10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « <i>Quel était votre métier de rêve quand vous étiez enfant ? Et à présent ?</i> » (4 lignes minimum).</li> <li>- Observation du jeune en train d'écrire.</li> <li>- Analyse de sa production.</li> <li>- Echange sur le contenu de l'écrit.</li> </ul>
<b>3) LECTURE</b> 3'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire lire un texte d'environ 10 lignes à voix haute</li> </ul>

## L'observation du jeune avant, pendant, après l'entretien

### Indices liés aux repères spatio-temporels

- > se trompe de lieux, de salles de cours (repères dans l'espace).
- > arrive souvent en retard ou très en avance (rapport temps-distance).
- > raconte sans respecter la chronologie, reprend depuis le début pour retrouver ses repères.
- > met du temps à répondre aux questions du type « *Avant cela, qu'avez-vous fait ?* », « *Et après que s'est-il passé ?* ».
- > ne peut pas construire un itinéraire (du domicile au lycée par exemple).
- > rencontre des difficultés à se projeter dans l'avenir.

### Indices liés à l'expression orale

- > utilise un vocabulaire restreint ou inadapté.
- > s'exprime avec des phrases incomplètes ou incorrectes.
- > énonce des phrases peu élaborées.

### Indices liés à l'expression écrite

- > avance une raison pour ne pas écrire (entorse, oubli de lunettes ou « *j'écris trop mal, faites-le à ma place* », « *j'écrirai à la maison et je le rapporterai la prochaine fois* »...)
- > hésite et écrit de façon peu reconnaissable les mots les plus usuels, ne maîtrise pas l'orthographe lexicale, confond tous les homonymes.
- > écrit de façon difficilement déchiffrable.
- > ne segmente pas correctement les mots : « *jemappelle* », mélange les graphies (minuscules / majuscules).
- > n'utilise pas ou de façon très aléatoire la ponctuation.
- > utilise l'espace de la feuille sans tenir compte des conventions d'écriture : aucune marge, retour à la ligne impromptu, interlignes aléatoires ...

### Indices liés à la compréhension écrite

- > sollicite de l'aide pour comprendre certains mots, certains signes courants.
- > demande de lui expliquer le contenu du document ou ce qu'il doit en faire.
- > ne s'engage pas seul dans l'écrit, attend des explications.

## La consultation du dossier scolaire

Parcours et résultats scolaires	Indices
Observer les résultats scolaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Validation du LPC, Niveau 1 ? 2 ? 3 ?</li> <li>➤ Evaluations et appréciations des enseignants</li> </ul>
Identifier les ruptures scolaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Changement de filières, passerelles</li> <li>➤ Redoublements (notamment au CP), retard scolaire</li> <li>➤ Absentéisme, décrochage</li> <li>➤ Exclusion</li> <li>➤ Problème de santé</li> </ul>
Identifier les divers dispositifs et accompagnements à la scolarité	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ RASED (réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficulté), UPE2A (unité pédagogique pour élèves allophones arrivants), CLIS (classe pour l'inclusion scolaire), ...</li> <li>➤ PPRE (programme personnalisé de réussite éducative), PAI (projet d'accueil individualisé)</li> <li>➤ Réseau d'éducation prioritaire</li> <li>➤ PRE (programme de réussite éducative) dans le cadre des dispositifs de la politique de la ville</li> </ul>
Identifier les ruptures sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Déménagement</li> <li>➤ Placement</li> <li>➤ Deuil, séparation, précarité économique.</li> </ul>

Le croisement de la **biographie scolaire** avec **l'observation du jeune** en train d'écrire, lire, s'exprimer, **lors de l'entretien**, mais aussi avant et après **dans des situations de classe**, constituent un faisceau d'indices qui permet d'infirmer ou de confirmer le signalement de la JDC.

Il convient dans ce dernier cas de **mettre en place une aide spécifique**.

Voir **OUTILS** ... fiche 7, pages 5 et 6

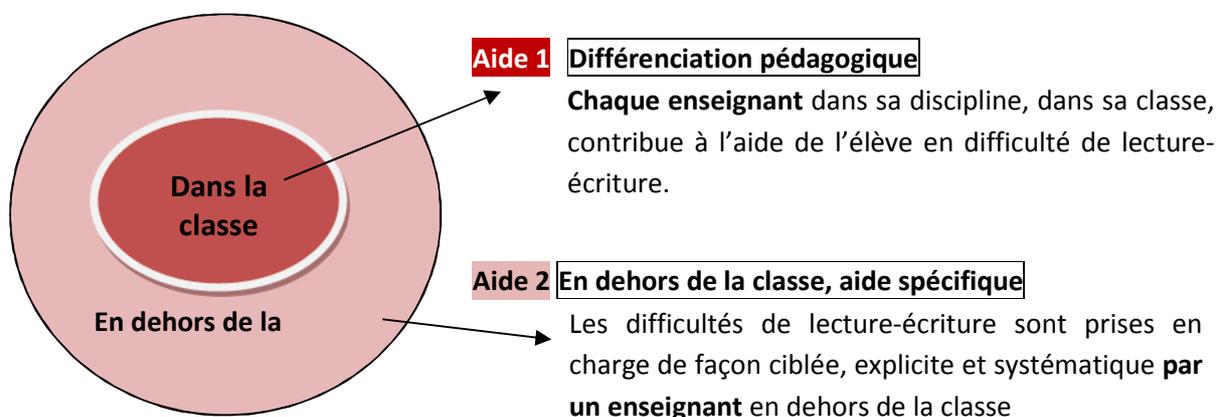


Fiche 5  
Agir en  
établissement scolaire

## Organiser l'aide aux élèves en difficulté de lecture-écriture

Prévenir l'illettrisme tout au long du parcours scolaire, c'est AGIR en amont pour empêcher qu'une difficulté ne s'installe et c'est AGIR en aval pour y remédier si elle est installée.

### Deux aides se combinent et s'articulent alternativement ou simultanément



### Aide 1 : AGIR dans la classe, à chaque heure de cours

- Une approche interdisciplinaire et transversale** : la lecture et l'écriture sont les principaux vecteurs d'apprentissages scolaires. Ils doivent donc être des objectifs d'apprentissage dans toutes les disciplines.
- Une exposition en temps accrue** : une aide spécifique est nécessaire mais insuffisante en volume horaire pour parvenir à lever une difficulté sévère et persistante. C'est en tout premier lieu dans la classe que se situe le cœur de l'action pédagogique.

### Aide 2 : AGIR en dehors de la classe dans les dispositifs d'aide

En collège ou en SEGPA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aide individualisée, accompagnement éducatif, accompagnement personnalisé en 6ème.</li> </ul>
En lycée	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accompagnement personnalisé, tutorat par un professeur, stage de remise à niveau en bac pro, aide individualisée en CAP.</li> </ul>

- Une aide adaptée aux besoins** : elle peut s'organiser en groupes à effectif réduit ou individuellement, être extensive sur l'année ou intensive sur une période.
- Une aide plus experte de l'apprentissage de la lecture** (automaticité, connaissances lexicales et traitements complexes) : elle relève le plus souvent du professeur de français.

Voir **OUTILS** ... fiche 7, page 3

## Les différents acteurs impliqués dans le dispositif d'aide

La mise en place d'un dispositif d'aide nécessite l'attention et la mobilisation de différents personnels de l'établissement.

### Collaboration et concertation pour un repérage, une prise en charge et un suivi efficaces

#### L'équipe éducative de l'établissement

**Les enseignants** - L'articulation des différents niveaux d'aide repose sur une concertation étroite en équipe pour définir des démarches, des objectifs, les actions spécifiques, évaluer les besoins, les progrès et les degrés d'acquisition des compétences.

**Le médecin scolaire ou l'infirmier** - Ecarter l'hypothèse d'un handicap (déficiences auditives ou visuelles, troubles dys- etc...) est indispensable.

**Le professeur documentaliste** – Les espaces de lecturisation et de resocialisation de l'écrit sont nécessaires.

**Le conseiller principal d'éducation et la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS)** – Illettrisme et décrochage sont souvent corrélés : tous les décrocheurs ne sont pas illettrés mais une majorité d'illettrés a connu des ruptures de parcours.

**Le conseiller d'orientation psychologue (COP)** – L'approche psychosociale du jeune est complémentaire.

Voir **OUTILS** ... fiche 7, pages 4 et 5



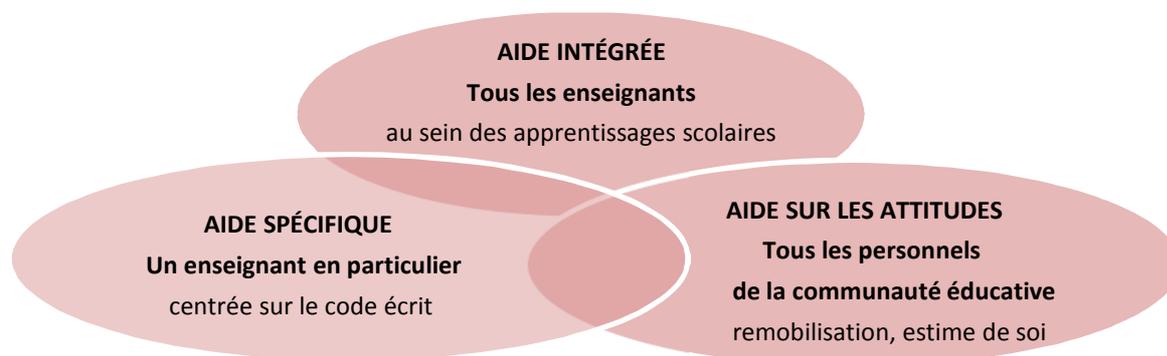
..... Une expérience transférable ...

Dans l'académie de Montpellier, en 2010, la mission académique Prévention de l'illettrisme a créé un **réseau de personnes - ressource illettrisme** en lycée professionnel. Un personnel volontaire occupe aux côtés de l'équipe de direction une **fonction de veille, de ressource et d'impulsion** pour :

- sensibiliser les collègues à la problématique de l'illettrisme,
- informer les professeurs principaux des signalements transmis par la JDC,
- accompagner la réflexion sur les dispositifs de repérage, d'aide et de suivi,
- coordonner et mettre en place ces dispositifs.

## Les différents types d'aide

La combinaison et l'échelonnement des types d'aide permettent une différenciation pédagogique.



### Aide intégrée aux apprentissages scolaires

Concerne <b>les professeurs de toutes les disciplines</b>	
<p><b>Une aide de l'élève dans les différents domaines disciplinaires</b> par des activités nécessaires à l'acquisition de l'écrit : <b>activités cognitives, métacognitives, culturelles...</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Groupes de besoin</b>, différenciation pédagogique.</li> <li>- <b>Lecture de documents</b> : apprendre à sélectionner l'information, inférer, mémoriser, ...</li> <li>- <b>Acquisition de vocabulaire</b> d'un domaine disciplinaire.</li> </ul>

### Aide sur les attitudes : remobilisation et confiance en soi

Concerne <b>toute la communauté éducative</b>	
<p><b>Une aide de l'élève</b> à la périphérie de la lecture-écriture, agissant indirectement sur cette difficulté. La situation d'illettrisme étant globale, elle nécessite une approche par <b>les attitudes, le rapport à l'écrit, et plus globalement aux apprentissages.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Ateliers culturels</b> : théâtre, calligraphie, expression corporelle, ...</li> <li>- <b>Au sein de la classe</b>, en cours pour l'appui, le suivi et la valorisation de l'élève, ....:</li> <li>- <b>Ateliers de remobilisation</b> : image et estime de soi, confiance en ses capacités.</li> </ul>

### Aide spécifique à la lecture-écriture

Concerne <b>un professeur en particulier</b>	
<p><b>Une aide de l'élève</b> ayant pour objet <b>le code écrit</b> visant l'acquisition ou l'amélioration de la maîtrise de la langue écrite et des compétences de base.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Activités centrées sur l'axe linguistique</b> (voir fiche 6) : identification de mots, vocabulaire et compréhension de texte.</li> <li>- <b>Activités métacognitives</b> : verbaliser les stratégies mises en œuvre pour résoudre la tâche, s'auto évaluer, ...</li> </ul>





# Fiche 6

## Agir

### auprès des élèves

## L'élève au centre du dispositif

L'adhésion du jeune au projet de remédiation, son implication dans la résolution de ses difficultés sont recherchées dès le premier entretien. Après la confirmation de la difficulté de lecture repérée en JDC, le plan de travail est fixé avec l'élève et les objectifs sont explicités.

### Adhérer au projet

#### Démarrer par un échange autour du projet : une approche positive

- **Faire s'exprimer l'élève** sur ses difficultés et ses besoins.
- **Sensibiliser** : étudier avec lui la plus-value de l'acquisition des savoirs de base dans sa vie quotidienne, scolaire, sociale et familiale et donc favoriser son adhésion au projet.
- **Evaluer plus finement ses acquis** (et non ses manques) pour un meilleur ancrage des apprentissages à venir. L'informer de ses compétences et de ses besoins.
- **Proposer une aide** : l'informer des aides possibles, retenir les modalités.
- **L'accompagner** : être à ses côtés, l'écouter, le conseiller, l'associer au maximum dans le parcours qui lui est proposé.

### S'impliquer pour améliorer ses compétences

#### Démarche générale : une approche active

- Cibler une difficulté.
- Que dit l'élève sur cette difficulté ?
- Demander à l'élève de formuler un ou deux objectifs d'amélioration.
- Partager avec lui l'objectif de travail.
- Mettre en situation d'expérimentation, d'exploration de nouvelles voies.
- Temps de retour sur les acquis.

Selon les besoins identifiés, la réponse pédagogique peut se situer sur plusieurs axes :

Cette fiche est centrée sur **l'axe linguistique** dans les trois domaines évalués lors de la JDC :

- L'automatisme de la lecture** (profils 1,3)
- Les connaissances lexicales** (profils 1,2)
- Les traitements complexes** (profils 1,2,3,4)



## Automaticité de la lecture (profils 1 et 3 des JDC)

Une mauvaise **identification des mots** altère l'automatisme de la lecture.

### Identifier les mots

Deux modalités d'identification de mots :

**La voie indirecte, dite d'assemblage** procède en convertissant une lettre en son, combinant les sons pour produire des syllabes puis des mots. La voie d'assemblage est le mode d'identification de l'apprenti lecteur lors des premiers apprentissages ou du lecteur expert face à des mots inconnus (noms propres, par exemple). La voie d'assemblage, très coûteuse sur le plan cognitif, ralentit la vitesse de lecture et empêche le lecteur de se consacrer aux traitements complexes pour construire du sens.

**La voie directe, dite d'adressage** permet une reconnaissance instantanée du mot par sa mémorisation photographique. Le lecteur expert mobilise son « dictionnaire mental » dans lequel les mots sont immédiatement disponibles sous trois formes : phonétique (leur prononciation), graphique (leur écriture) et sémantique (leur sens). La voie d'adressage, peu coûteuse sur le plan cognitif, favorise la vitesse de lecture et permet au lecteur de se consacrer aux traitements complexes.

### Deux types de difficultés isolées ou croisées

**1. Les « décodeurs »** procèdent essentiellement par voie d'assemblage.

**Lecture** lente, hachée, ils suivent souvent avec le doigt ou subvocalisent.

La **reformulation** est difficile, lacunaire car ils ne peuvent se consacrer au sens de ce qu'ils lisent.

#### Améliorer l'identification des mots

- Lecture à l'unisson ou en duo pour fluidifier et accélérer la vitesse de lecture
- Maîtrise des graphèmes complexes
- Travail sur la reconnaissance directe des mots à partir de leur silhouette, leur longueur...
- Activités permettant de photographier globalement les mots et d'accélérer la vitesse de lecture (soit 400 à 500 mots/minute pour un bon lecteur).
- Elargissement de l'empan visuel pour augmenter la vitesse de lecture, défilement de textes, lecture séquentielle rapide sur support numérique...

**2. Les « compreneurs »** procèdent par adressage mais de manière approximative.

La **lecture** à voix haute peut être rapide et fluide mais l'élève remplace fréquemment un mot par un autre qui lui ressemble.

Lors de la **reformulation**, de nombreux contre-sens ou non-sens apparaissent.

#### Construire du sens

- Lecture à l'unisson ou en duo pour corriger les extrapolations de mots.
- Activités permettant de recentrer sur la graphie du mot et revenir au sens.
- Travail sur les logatomes, les anagrammes, paronymes, homonymes, homophones, dérivations lexicales et grammaticales, troncation ou expansion de mots par suppression ou ajout de syllabes, rimes, assonances,

allitérations, prosodie syllabique ...

## Les connaissances lexicales (profils 1 et 2 des JDC)

Une compétence langagière insuffisante témoigne d'une **pauvreté des connaissances lexicales**.



Pour améliorer **l'automatisme et la compréhension**, il convient d'**enrichir le lexique** par un **enseignement explicite et systématique**.

### De la connaissance de mots au développement d'une compétence lexicale

Deux objectifs

#### 1. **Objectif quantitatif : étendre le nombre de mots connus**

L'**acquisition de mots nouveaux** s'opère dans des zones de mots de moins en moins fréquents en lien avec les disciplines ou les besoins langagiers. Elle ne repose pas seulement sur l'explicitation ponctuelle des mots rencontrés au hasard, mais par une **explicitation**, des **analyses**, des **exercices** et leur **réutilisation** à court, moyen et long termes, à l'oral et à l'écrit. C'est à ces conditions que le vocabulaire nouveau est mémorisé, fixé, actif.

#### 2. **Objectif qualitatif : structurer les mots en réseaux**

Ces réseaux peuvent être **morphologiques** et relèvent dans ce cas de la construction du mot (préfixes, suffixes ...). Ils peuvent être **sémantiques** et relèvent alors du sens : relations de synonymie (gentil/ agréable), d'antonymie (gentil/ méchant), d'hypéronymie (siège : fauteuil, chaise, tabouret, strapontin etc.) ou encore de polysémie (régime : régime démocratique en histoire, régime d'un moteur en mécanique auto, ...). On privilégie les régularités aux exceptions.

Quatre principes\*

1. **Donner la priorité au verbe** parce que c'est lui qui structure la phrase et qui permet d'étudier les mots dans des contextes et non dans de simples listes.
2. **Subordonner l'étude de la syntaxe à celle du vocabulaire**, au moyen de transformations, de manipulations de phrases.
3. **Tenir compte de l'organisation des sens dans un mot qui en a plusieurs** Comment le mot « *sujet* », par exemple, passe-t-il d'une fonction humaine « *sujet du roi* », à une fonction grammaticale « *sujet du verbe* » ? Quel rapport avec *un sujet d'examen* ou *être sujet aux allergies* ? Quelle est la plus petite unité de sens commun à toutes ces expressions ? Dans quelles expressions son acception est-elle concrète ? Abstraite ?
4. **Partir du mot et non de la chose** en considérant le mot comme un outil pour penser et explorer l'univers et non comme une étiquette posée sur des choses. Il est par exemple plus fructueux d'étudier toutes les acceptions du mot « *sujet* » que de dresser, pour les besoins ponctuels d'une leçon, l'inventaire des mots pour parler « *du sujet du roi* ». C'est en effet à cette condition que l'on passe de la connaissance de mots à la compétence lexicale...

\*D'après Jacqueline PICOCHÉ, *Le vocabulaire et son enseignement* Ressources éducol, novembre 2011

## Traitements complexes (profils 1, 2, 3, 4 des JDC)

Une pratique défaillante des **traitements complexes** empêche la compréhension d'un texte.

### Les traitements complexes permettent de CONSTRUIRE LE SENS

- Comme toutes les résolutions de tâches complexes, LIRE mobilise de nombreuses **connaissances et capacités** linguistiques, cognitives et culturelles. Elles sont déterminées par l'enjeu de lecture (plaisir, documentaire, littéraire ...) mais aussi par le texte (sa nature, son genre, sa complexité, sa visée). Leur maîtrise et leur combinaison constituent la compétence « LIRE ».
- Le sens d'un texte se construit au fil de la lecture par des interactions permanentes entre les **sens locaux** des mots, des phrases et des paragraphes et le **sens global** du texte intégral, soumis lui-même à d'incessants réajustements jusqu'au dernier mot qui entérine alors la compréhension du texte intégral.

### Des capacités et connaissances à la compétence de compréhension

Capacités et connaissances linguistiques	<p><b>Etre capable d'identifier ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ <b>ce dont parle le texte</b> par les <b>chaînes anaphoriques</b>, c'est-à-dire les divers procédés de désignation d'un même référent. <u>Exemple</u> : le livret A / le placement préféré des français / il / ce compte désignent le même objet.</li> <li>□ <b>quand se passent les actions</b>, dans quel ordre elles s'enchaînent, quelle durée elles occupent, quels sont leur terme, par la maîtrise <b>des valeurs des temps verbaux</b>. Les valeurs de l'imparfait et du présent nuancent par exemple les actions selon <i>qu'il prenait son café, ajoutait du sucre / Il prit son café, ajouta du sucre / Il prenait son café, ajouta du sucre /</i></li> <li>□ <b>quelle est la progression, la cohérence du texte</b> par la maîtrise <b>des connecteurs temporels, spatiaux ou logiques</b>. Le sens des énoncés suivants est par exemple différent si <i>il va chez le médecin quand il est malade / il va chez le médecin donc il est malade / il va chez le médecin parce qu'il est malade.</i></li> </ul>
Capacités cognitives	<p><b>Etre capable de ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ <b>sélectionner, trier, hiérarchiser, inférer, mémoriser</b> les informations d'un texte.</li> <li>□ <b>conscientiser en les verbalisant les stratégies mises en œuvre</b> pour identifier les personnages, les thèmes, l'enchaînement des actions, la cohérence et la progression des idées. Apprécier la pertinence des stratégies adoptées, en changer en cas d'échec, confronter plusieurs stratégies, s'auto évaluer en appréciant le degré de certitude sur le choix de la stratégie à utiliser, le degré de certitude quant au résultat obtenu.</li> </ul>
Capacités culturelles	<p><b>Etre capable de mobiliser ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ un ensemble de <b>connaissances communes et partagées</b> pour accéder aux sens des textes standards (<i>Mistigri boit son bol = Le chat boit son lait</i>).</li> <li>□ des <b>connaissances théoriques ou spécialisées</b> pour comprendre les textes plus experts de chaque discipline (<i>On peut limiter l'oxydation des aliments par leur conservation</i>).</li> </ul>

## Prévenir l'illettrisme dans toutes les disciplines

**Construire les SAVOIRS, c'est construire le LANGAGE et la LANGUE dans chaque discipline**

L'acquisition d'un SAVOIR s'opère en le

- nommant pour le **conceptualiser** et le **synthétiser**,
- **construisant en discours**, pour **en structurer** et **hiérarchiser les notions**,
- **en l'énonçant** pour le **mémoriser** et pouvoir le **transférer**.

La **COMPÉTENCE LANGAGIÈRE** construit les savoirs et réciproquement.

- Lire
- Ecrire
- Parler
- Ecouter



Ces capacités fondent la compétence langagière, la faculté à communiquer. Elles constituent les principaux **vecteurs** des apprentissages scolaires et donc les **objectifs** d'apprentissage dans **toutes les disciplines**.

La compétence langagière repose sur la maîtrise de la **LANGUE**, la capacité à :

- **mobiliser le type de discours** dominant de la discipline (par exemple *expliquer* ou *décrire* en sciences, *raconter* ou *convaincre* en lettres et histoire-géographie, ...)
- **utiliser la syntaxe** propre à ce discours (organisation *logique* de l'énoncé pour expliquer ou argumenter, *chronologique* pour raconter, *spatiale* pour décrire...)
- **utiliser le lexique** spécialisé qui relève de la discipline et savoir l'**orthographier**.

**Exploiter quelques SITUATIONS PEDAGOGIQUES COMMUNES à toutes les disciplines**

**LIRE - La lecture de consignes** ➡ Vérifier la compréhension par sa reformulation, le relevé des verbes d'actions, des noms indiquant les notions à mobiliser, etc.

**ECRIRE - La rédaction des traces écrites** ➡ Confier la rédaction aux élèves (éviter la dictée ou la copie) en variant les modalités : rédaction collective ou individuelle, lexique ou plan imposés, texte schéma ou tableau, etc.

**PARLER - L'expression des élèves lors du cours dialogué** ➡ Donner le temps aux élèves de construire leurs réponses, éviter les questionnements à la cantonade, exiger des réponses construites, syntaxiquement correctes, à corriger le cas échéant, etc.

**ECOUTER - L'écoute du discours magistral** ➡ Vérifier sa compréhension par sa reformulation orale ou écrite, un résumé, le relevé des mots-clés ou du plan, un texte à compléter, une prise de note, etc.

En bref

- On apprend à lire, écrire, écouter et parler, en lisant, écrivant, parlant et écoutant.
- Les différentes situations pédagogiques communes à toutes les disciplines doivent être pensées comme objectifs d'apprentissage et non comme simples vecteurs.
- Les élèves doivent en classe devenir producteurs de discours (écrire, parler) et récepteurs actifs (lire, écouter).



# Fiche 7

## Outils

## Outil pour confirmer ou infirmer le signalement de la JDC

NOM, prénom de l'élève : ..... Classe :

Professeur principal : ..... Professeur de français : .....

Phases de l'entretien	Consignes	Réponses de l'élève	Observations Compétences évaluées	Appréciation + ou +/- ou -
1) ORAL Environ 3'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quand et où se sont déroulés les tests de la JDC ?</li> <li>- Décrire les tests.</li> <li>- Difficultés rencontrées.</li> <li>- Le jeune est-il d'accord avec les résultats ?</li> </ul>			
2) ECRIT ET ORAL Environ 10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « Quel était votre métier de rêve quand vous étiez enfant ? Et à présent ? » (4 lignes minimum).</li> <li>- Observation du jeune en train d'écrire.</li> <li>- Analyse de sa production.</li> <li>- Echange sur le contenu de l'écrit.</li> </ul>			
3) LECTURE Environ 3'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lire 10 lignes à voix haute</li> <li>- Reformuler oralement ce qui vient d'être lu.</li> </ul>			
4) Observations hors entretien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indices spatio-temporels</li> <li>- Indices liés à l'expression orale</li> <li>- Indices liés à la compréhension et expression écrite</li> </ul>			
5) Consultation du livret scolaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Éléments saillants du parcours scolaire</li> <li>- Éléments de résultats</li> </ul>			

## Outil pour l'élève

---

Questionnement guidé seul, en groupe ou en classe.

### L'élève se positionne

- Je suis un bon lecteur
  - Je suis un lecteur moyen
  - Je suis un mauvais lecteur
- Sur quels critères repose son autoévaluation ? (difficulté, intérêt)

### Mon histoire

- Dans ma famille personne ne lit.
- Mes parents n'aiment pas que je perde mon temps à lire.
- J'ai mal appris à lire en CP-CE1.
- J'ai trop de difficultés pour lire.
- Je pense que la lecture ne sert à rien.
- La lecture, c'est pour l'Ecole, pour les études.
- Je préfère agir concrètement.
- Je préfère d'autres activités : le sport, la télé, l'ordinateur,...
- Autre raison :

### L'élève peut avoir développé des compétences de lecteur

- J'aime lire les BD.
- J'aime chater sur l'ordinateur.
- J'aime lire les magazines. Lesquels ?

## Le chemin parcouru

---

- 1) Comment j'ai appris ?
- 2) Qu'est-ce que j'ai appris ?
- 3) Qu'est-ce que je sais faire ? Je sais ...
- 4) A quoi ça me sert ?

## Trame pour une séquence de remédiation

Outil d'explicitation à partager avec toute l'équipe. A adapter à volonté

Domaine	Titre :
<b>Observations Constats</b>	J'observe ..... Repérer les observables qui peuvent avoir valeur explicative de la difficulté identifiée <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'élève échoue</li> <li>- L'élève réussit (sur quoi je peux m'appuyer)</li> </ul>
<b>Analyse Objectifs</b>	J'analyse en terme théorique Je délimite l'objet de traitement <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Je décide d'agir sur ...</li> </ul>
<b>Modalités</b>	
<b>Activités dans le groupe classe</b>	Appui individualisé dans quel cours ?
<b>En appui individuel</b>	Appui personnalisé avec qui, à quel moment ?
<b>En petit groupe de soutien spécifique</b>	Module de soutien,
<b>Outils Références documentaires</b>	

## Tableau de bord pour un suivi dans l'établissement (1)

Elèves signalés	Profil 1, 2, 3, 4	Le signalement JDC est-il confirmé ?  O / N / NSP (ne sait pas)	Eléments ayant permis la confirmation ou l'infirmer du signalement lors de ....		
			... l'entretien	... l'observation de l'élève	... la consultation du dossier scolaire
1					
2					
3					
4					
5					
6					

5

## Tableau de bord pour un suivi dans l'établissement (2)

Elèves signalés	Profil 1, 2, 3, 4	Domaine(s) de difficulté Automaticité/Lexique/ traitement complexe	Dispositif d'aide			
			Dates début / fin - durée, Plages horaires	Domaine et contenu de l'aide spécifique et indirecte	Individuel/groupe/ ...	Equipe : professeurs impliqués, autres ...
1						
2						
3						
4						
5						
6						

6

## Difficultés en lecture-écriture ? Quelles activités ?

<b>Une action spécifique ciblée sur la lecture-écriture</b>	
<b>Une aide de l'élève</b> ayant pour objet le <b>code écrit</b> visant à l'acquisition ou l'amélioration de la maîtrise de la langue écrite et des compétences de base.	<u>Types d'activité :</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Activités centrées sur la <b>compréhension de texte</b>.</li> <li>- Activités d'<b>identification de mots</b>.</li> <li>- <b>Activités métacognitives</b> : verbaliser les stratégies mise en œuvre pour résoudre la tâche, s'auto évaluer, ....</li> </ul>
<b>Une action intégrée à d'autres domaines d'activité</b>	
<b>Une aide de l'élève</b> non spécifique à la lecture/écriture, <b>intégrant</b> des activités nécessaire à l'acquisition de l'écrit dans des <b>différents domaines disciplinaires : activités cognitives, métacognitives, culturelles...</b>	<u>Types d'activité :</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lecture de documents : apprendre à <b>sélectionner l'information, inférer, mémoriser, ...</b></li> <li>- Acquisition de <b>vocabulaire</b> d'un domaine disciplinaire.</li> <li>- <b>Atelier théâtre</b> : du texte à la représentation.</li> </ul>
<b>Action de « remobilisation »</b>	
<b>Une aide de l'élève</b> à la périphérie de la lecture-écriture, agissant indirectement sur cette difficulté. La situation d'illettrisme étant globale, elle nécessite une approche par <b>les attitudes, le rapport à l'écrit, et plus globalement aux apprentissages.</b>	<u>Types d'activité :</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Des ateliers culturels</b> : théâtre, calligraphie, expression corporelle, ....</li> <li>- Démarches pour reconquérir l'<b>image de soi</b> ou démarches de <b>remise en confiance en ses capacités, et d'estime de soi</b>.</li> </ul>

# Fiche 8

# Ressources

## Ressources pour l'équipe

### ESPACES RESSOURCES

#### Au niveau de l'établissement ou du réseau d'établissements

- Le **CDI** à destination des élèves comme lieu de socialisation aux espaces *lecturisés* ou des enseignants comme lieu de ressources sur l'illettrisme.

#### Aux niveaux national, régional, académique, ou départemental

- **Le ministère de l'éducation nationale**  
Plan de prévention de l'illettrisme à l'école  
<http://eduscol.education.fr/pid23247-cid52346/plan-de-prevention-a-l-ecole.html>  
Note d'information annuelle de la DEPP sur la JDC  
<http://www.education.gouv.fr/cid58761/journee-defense-et-citoyennete-2013-des-difficultes-en-lecture-pour-un-jeune-francais-sur-dix.html>
- **L'agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI)** : <http://www.anlci.gouv.fr>
- **Les centres-ressource illettrisme** régionaux ou départementaux (CRI)
- **Le CANOPé**, réseau de création et d'accompagnement pédagogiques (ex-CDDP et CRDP).

### PARTENARIATS

#### Actions éducatives et culturelles hors temps scolaire

- **Lire et faire lire** : des personnes retraitées lisent des histoires.
- **L'association de la fondation étudiante pour la ville (AFEV)** pour des interventions solidaires d'étudiants bénévoles. Tout au long de l'année scolaire, un étudiant accompagne un jeune en difficulté.
- **Des associations d'éducation populaire** dans l'environnement de l'établissement avec des actions culturelles ou d'accompagnement à la scolarité.
- **L'infrastructure locale** : médiathèque, musée, ...

#### Appui financier de projets

- **Collectivités territoriales**, contrat de ville, programme de réussite éducative, ...
- **Entreprises mécènes et fondations** : SNCF, Crédit Mutuel, Fondation Total, Caisse des dépôts et consignation...

### RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES COMMENTÉES

#### De la théorie ...

**De l'illettrisme en général et de l'école en particulier**, BENTOLILA, Alain. Plon, 1996

*Etude approfondie sur la mesure, le développement et les causes de l'illettrisme. Il s'agit de prendre conscience que l'illettrisme débouche sur un véritable autisme social.*

**L'illettrisme** ESPÉRANDIEU Véronique, VOGLER Jean, 2000, Dominos (Paris)

*Etat des lieux : origine de l'illettrisme, définitions et statistiques, typologie des personnes concernées, organisation de la lutte contre l'illettrisme, ses finalités et enjeux.*

**Qui est illettré ? Décrire et évaluer les difficultés à se servir de l'écrit**, BESSE, Jean-Marie. Retz 2002. *Analyse des causes de l'illettrisme, caractéristiques des publics illettrés, sorties de l'illettrisme.*

**Lutter contre l'illettrisme**, Geffroy, Marie-Thérèse, rapport à la ministre de l'emploi et de la solidarité et à la secrétaire d'Etat à la formation professionnelle, Documentation française, 2002

*Conclusions du rapport commandé par Martine Aubry, constituant les fondements de l'ANLCI : état des lieux de l'illettrisme en France, exemples d'actions, recommandations pour une politique de lutte contre l'illettrisme*

**L'invention de l'illettrisme : rhétorique publique, éthique et stigmates.** LAHIRE Bernard, 2005.

*L'auteur entend relativiser la question de l'illettrisme sans en nier pour autant la réalité, en analysant les grandes phases de construction publique du problème mais aussi et surtout la rhétorique des discours sur l'illettrisme. Il s'appuie pour cela sur un corpus étendu : presse régionale et nationale, discours d'associations de lutte contre l'illettrisme, etc.*

**Combattre l'illettrisme,** FERRY Luc, Odile Jacob, 2009.

*L'ancien ministre de l'éducation nationale identifie les origines de la crise scolaire, depuis 1995. Il analyse les résultats positifs enregistrés dans d'autres pays dans la lutte contre l'échec scolaire et l'illettrisme et propose des solutions applicables pour améliorer les performances du système éducatif français*

### ... A la pratique

**L'enfant et la peur d'apprendre,** BOIMARE Serge, 1999, Dunod / **Petit Poucet deviendra grand,** BOIMARE Serge, Payot, 2002/ **Ces enfants empêchés de penser,** BOIMARE Serge, Dunod, 2008.

*Analyses de l'échec scolaire et approche en trois directions pour ramener l'élève dans les apprentissages : 1) Nourrissage culturel : lecture de mythes et de contes qui traitent des préoccupations des jeunes, donne une forme, une image à leur pensée. 2) Entraînement langagier pour parler et trouver sa place dans le groupe. 3) Passage à l'écrit : débat, question, opinions, hypothèses, réécritures.*

**Apprentissage de la lecture et de l'écriture pour les adultes en difficulté,** GILLARDIN, Retz, 2005.

*Remise à niveau organisée autour de divers centres d'intérêt : l'identité, la famille, la vie quotidienne, la santé, l'emploi, les loisirs.*

**Dépasser l'échec,** ouvrage collectif, livre accès Magnard, 1997. Les Guides Magnard

*Démarche, progression, pistes permettant aux jeunes de SEGPA collègue, CAP, en situation d'illettrisme de renouer avec les apprentissages.*

**Evaluer les illettrismes : diagnostic des modes d'appropriation de l'écrit : guide pratique,** BESSE, Jean-Marie / Marie-Hélène / PAIRE Karine. Retz 2004. 1 livre + 1 cd-rom.

*Ouvrage proposant des outils pour évaluer les situations d'illettrisme : pré-évaluation, épreuves d'évaluation, bilan, diagnostic, pistes pour la remédiation. Contient des fiches à photocopier et documents nécessaires à la passation des épreuves orales, un enregistrement audio. Le cd-rom permet l'impression de tous ces documents.*

**Prévenir l'illettrisme en lycée professionnel,** LABROILLE Maryse, CRDP d'Aquitaine, 2008.

*Analyse et élaboration d'actions de reconquête de l'écrit pour les élèves dits en difficulté. Points théoriques sur les apprentissages en lecture, témoignages sur des projets interdisciplinaires menés en classe et conseils pour concevoir et mettre en œuvre des projets lecture.*

**Face à l'illettrisme, Enseigner l'écrit à des adultes,** LECLERC Véronique, 1999, ESF-éditeur

*Aide méthodologique qui se concentre sur les aspects didactiques de la formation des adultes. Applications concrètes, réflexion sur les conditions d'utilisation des supports d'exercices ou d'activités et sur leur intégration dans l'organisation générale de l'apprentissage de l'écrit.*

### SITOGRAFIE, OUTILS

**Bien lire** - <http://www.bienlire.education.fr/> Actualités, ateliers et médiathèque pour répondre aux difficultés de lecture-écriture.

**Lectramini** - <http://www.lectramini.com> Didacticiel d'entraînement à la lecture, série d'exercices générés automatiquement par le programme, à partir de textes saisis par l'enseignant. Téléchargeable gratuitement en shareware.

**CCDMD** - [http://www.ccdmd.qc.ca/fr/exercices\\_interactifs/](http://www.ccdmd.qc.ca/fr/exercices_interactifs/) Ressources pour l'apprentissage de la langue, fiches en PDF et exercices interactifs.

**Peinture FLE** – <http://peinturefle.ovh.org> Activités de médiation culturelle et artistique pour travailler le lexique, l'écriture, la lecture d'image et la recherche documentaire autour de l'art.

**CEGETEL** - <http://soutien.perso.cegetel.net/pages/0.html> Site proposant des exercices de soutien en lecture pour les élèves de collège et SEGPA, ressources pour l'enseignant sur les processus entrant dans la compréhension en lecture et les stratégies pédagogiques pour y mener les élèves.

## DISPOSITIFS PÉDAGOGIQUES

**ROLL** Réseau des observatoires locaux de la lecture - A.BENTOLILA, J.MESNAGER et B.GERMAIN

<http://www.roll-descartes.net/fr/accueil.php>

**Présentation** : ce dispositif se donne pour but de rendre plus efficace la pédagogie de la lecture à l'école, au collège et au LP. Il regroupe 40 000 élèves dans une quarantaine de sites. Il s'appuie sur des évaluations périodiques effectuées par un logiciel qui analyse les résultats des élèves, des entraînements méthodiques et réguliers avec des ateliers de questionnements de textes selon un protocole précis pour acquérir les « gestes mentaux » de la compréhension et des pratiques culturelles soutenues par des chantiers de lecture-écriture, le développement de la lecture personnelles et le recours à la littérature de jeunesse.

Le réseau met à la disposition des membres une bibliothèque contenant des documents généraux, une banque de textes, des évaluations, des guides de remédiations, des logiciels, un espace d'échanges et de mutualisation.

**MACLÉ** Module d'approfondissement des compétences en lecture – écriture – A. OUZOULIAS, Retz.

**Présentation** : ce dispositif vise à réduire les difficultés de lecture des élèves aux différents niveaux de la scolarité. Il offre la possibilité de travailler de façon intensive en lecture et en écriture au sein de groupes de besoin adaptés aux besoins des élèves. Il permet d'entrer dans la combinatoire, de pallier les difficultés dans le domaine de l'identification des mots, de construire un projet de lecteur, de développer les représentations du savoir lire et du savoir écrire.

**LECTOR LECTRIX**, Collège – R. GOIGOUX S. CÈBE, 2009, Retz.

**Présentation** : un dispositif pour développer les habiletés de compréhension en lecture, enrichir le vocabulaire et les connaissances encyclopédiques, construire une représentation mentale, reformuler, résumer, accéder à l'implicite, accroître la flexibilité cognitive, répondre à des questions, apprendre à réguler les stratégies. Un enseignement explicite et progressif en vingt-deux séances d'enseignement, avec leurs justifications théoriques ; présentées sous la forme de fiches de préparation, un répertoire de textes et d'exercices (au format PDF) à projeter ou à imprimer, des activités collectives et individuelles.

**ASSIMO 2 lecture écriture** : réapprendre à l'âge adulte -Animage, 2003 – Cédérom

**Présentation** : guide formateur, fiches élèves et cdrom. Exercices variés pour travailler avec des personnes en difficulté sur les savoirs de base, adapté à un public déjà lecteurs, jeunes ou adultes sur des thèmes de la vie quotidienne. Logiciel proposant une gamme d'exercices, avec des supports photos et vidéos tous issus de la vie quotidienne d'adultes (la maison, l'argent, l'alimentation, les vêtements, le bricolage, la mer, la nature, les jeux, les sorties, la vie scolaire, la ville...).

**LETTRIS**, Girodet Marie Alix, Nathan, 2003

Livrets formateurs, fiches élèves, pour positionner et former selon quatre axes : procédures cognitives, lecture, écriture et calcul. Thèmes adaptés à un public adultes ou jeunes adultes. Un cédérom propose des exercices regroupés en 14 objectifs de lecture et 14 objectifs de calcul, complémentaire aux fiches de la méthode. Il permet de faire l'analyse de l'erreur commise et apporte aide et correction. Le parcours de chaque stagiaire est mémorisé afin de permettre un suivi individualisé.

## RÉFÉRENTIELS DE COMPÉTENCES

**Socle commun de connaissances, de compétences et de culture** : <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

**Compétences CLE** : <http://direccte.gouv.fr/Formation-Competences-cles>

**Cadre national de référence « Lutter contre l'illettrisme », ANLCI, 2003, et Référentiel et outils d'évaluation compétences de base** Téléchargeable gratuitement [www.anlci.gouv.fr](http://www.anlci.gouv.fr)

