

Martine Chavaz

Illettrismus Illettrisme

Groupe PIP

Naissance d'un réseau de prévention de l'illettrisme à Neuchâtel

Il était une fois...

Il était une fois un père de famille, il s'appelait Gérard¹ et venait au cours du mercredi² depuis deux ans maintenant. Il rêvait de maîtriser suffisamment la lecture et l'écriture pour pouvoir entreprendre une vraie formation de mécanicien. Pourtant, malgré ses neuf années de scolarité obligatoire, il déchiffrait des textes simples sans les comprendre encore vraiment. Quant à écrire...

Un soir, Gérard est arrivé en retard, complètement retourné et très en colère. Pour la première fois en six ans, il avait enfin trouvé le courage de se rendre à une réunion de parents organisée par l'école que fréquente sa fille. Il savait bien qu'elle avait quelques difficultés, mais quand il a appris que, tout comme lui à son âge, elle se retrouverait en terminale³ l'année prochaine, il s'est fâché et est parti.

Incompréhension, révolte, frustration, colère, culpabilité, sentiment d'échec, d'être pris pour un mauvais parent... Il a tout débballé devant notre petit groupe, suscitant une discussion animée autour des difficultés que rencontrent les parents illettrés. C'est à cette occasion que nous avons appris que la grande majorité des enfants de nos apprenants connaissaient eux aussi des difficultés scolaires et souvent dès la première année primaire déjà !

Tel père, telle fille ?

Il y avait de quoi s'interroger. Les enfants de parents illettrés connaissaient-ils donc tous des difficultés avec l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ? Mais pourquoi ? Nous avons bien sûr conscience du fait qu'un parent ne maîtrisant pas lui-même l'écrit aurait de la peine à accompagner la scolarité de son enfant et à répondre à certaines de ses questions. Mais comment se faisait-il que les difficultés des enfants apparaissent si tôt, dès la première année primaire ? L'illettrisme se transmettrait-il ? Le cas échéant, comment et pourquoi ? Et finalement, que pouvait-on faire pour rompre cet apparent cercle vicieux et éviter que ces enfants ne viennent un jour prendre la place de leurs parents dans nos cours ?

Il nous semblait qu'il se jouait là un drame antérieur aux premiers apprentissages scolaires, plus profond et plus fondamental aussi, qu'il nous fallait impérativement comprendre.

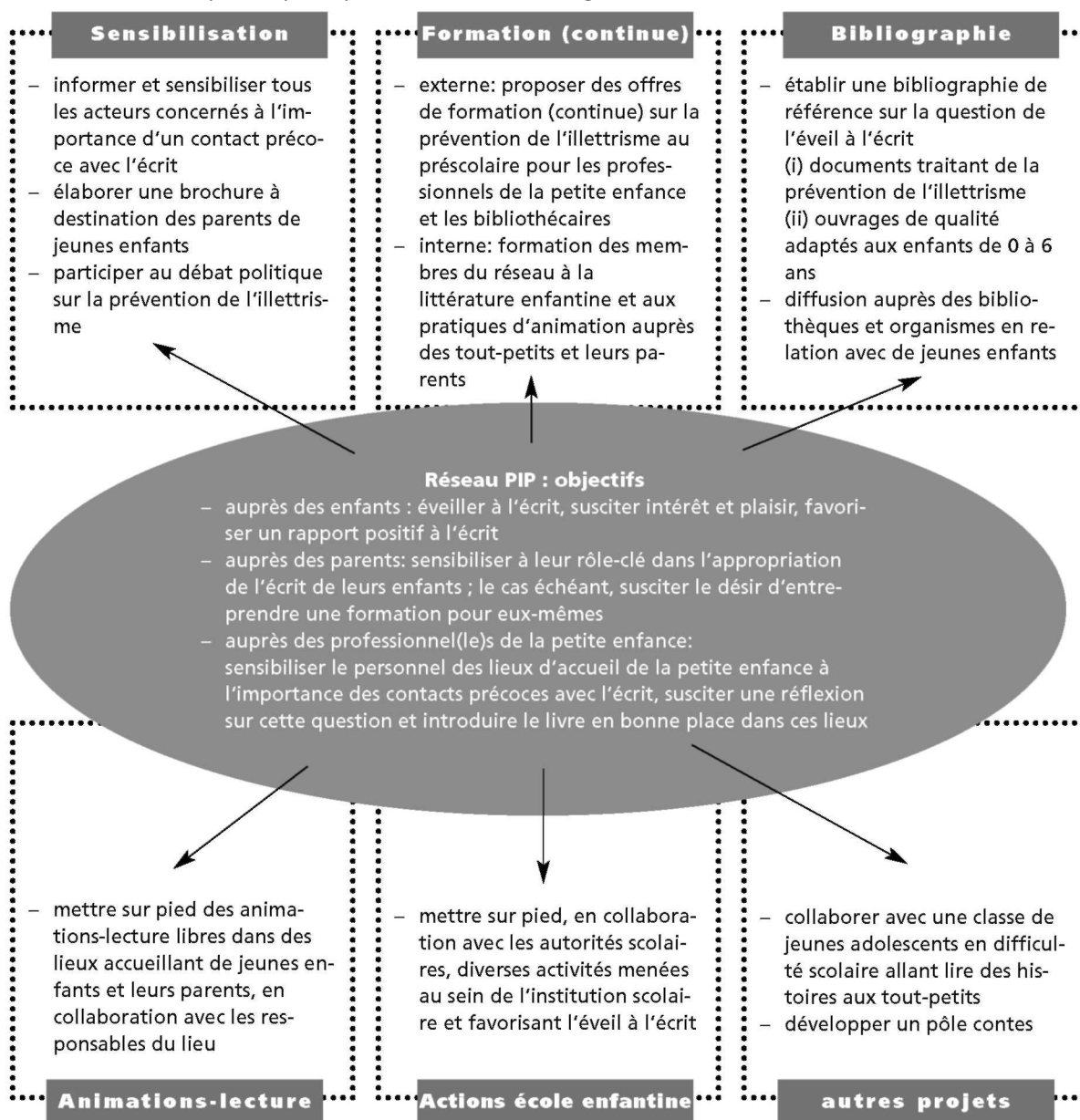
La quête des origines

En examinant la littérature sur les causes de l'illettrisme, nous en sommes vite arrivées à nous pencher sur la question plus générale du développement du langage, oral et écrit, et de son ancrage socioculturel.

Si l'apprentissage formel de la lecture et de l'écriture commence bel et bien à l'école autour des 6 ans, le processus *d'appropriation de l'écrit*⁴ commence, lui, bien avant, dès le moment où le bébé prend conscience qu'il existe séparé d'autrui. En d'autres termes, dès le moment où se développe la capacité à se représenter mentalement des choses absentes - à commencer par sa mère - soit vers les 6-8 mois. Cette capacité de représentation est en effet au fondement même de l'acte de lire et écrire et constitue la condition sine qua non de son apprentissage puisque, en plus d'être un mode de communication spécifique, l'écrit est un mode de représentation et d'interprétation de la réalité.⁵ Plus même, l'écrit est un mode de représentation du réel ancré dans et informé par des pratiques socioculturelles. Lorsqu'il arrive en classe, tout enfant est porteur d'une histoire constituée de comportements familiaux : il a vu circuler des écrits et sait à qui ils appartiennent, il voit ceux qui sont rangés et ceux qui sont jetés, il aura été (ou non) lui-même destinataire d'écrits ou associé à ces pratiques. Il aura ainsi naturellement intériorisé diverses fonctions de l'écrit (communiquer, s'informer, mémoriser, imaginer, apprendre) et ses effets au quotidien, il en aura incorporé les modèles, valeurs et structures et aura développé un *rapport à l'écrit*⁶ fait de connaissances, habiletés et attitudes.

Au cœur des inégalités

René Diatkine l'explique depuis vingt ans déjà : sauf cas de lésion cérébrale, les enfants ne naissent pas inégaux, ils le deviennent, une première fois parce qu'ils vivent dans des conditions difficiles, puis une seconde fois parce qu'on prend acte de leur inégalité.



Dans cette lutte pour une vie décente, la fille de Gérard n'avait malheureusement que peu de chances de son côté. Issue d'un milieu dans lequel l'écrit n'est que peu présent et, qui plus est, objet de honte et de souffrances, elle n'a pas eu l'occasion de se familiariser dès son plus jeune âge avec les codes et langages de la culture écrite, encore moins de découvrir tout le plaisir que peuvent procurer les livres. Son entrée à l'école n'a fait, comme le dit Diatkine, qu'entériner une inégalité de départ en décidant de la reléguer dans une section dont le nom évoque une fin.

Une lueur d'espoir

La partie n'est pourtant pas jouée d'avance. En effet, non seulement les enfants ont tous, au départ, les mêmes chances, mais leurs parents, illettrés ou non, souhaitent tous les voir réussir à l'école ainsi que dans leur vie sociale et professionnelle. Beaucoup de nos apprenants se sont d'ailleurs inscrits à nos cours avec pour motivation première le désir de pouvoir accompagner la scolarité de leurs enfants.

Une telle conjonction de facteurs favorables se devait de ne pas être ignorée. C'est ainsi que notre

projet de prévention de l'illettrisme a germé, destiné en premier lieu aux enfants d'âge préscolaire, avec une attention toute particulière envers ceux qui proviennent d'un milieu éloigné de l'écrit. L'objectif consiste à leur offrir la possibilité de se familiariser avec les us et coutumes de la culture écrite, de créer les conditions qui permettront à leur curiosité naturelle de découvrir et de s'approprier ce monde tout en développant un rapport positif avec l'écrit. En d'autres termes, il s'agit de réussir à susciter le désir d'apprendre à lire avant son apprentissage formel à l'école. Un tel projet n'aurait toutefois que peu de chances de produire les fruits escomptés sans la collaboration active des familles, dont le rôle est essentiel à cette époque de la vie de l'enfant. C'est pourquoi notre projet comporte un deuxième volet, destiné spécifiquement aux parents et visant à les sensibiliser à leur rôle clé dans l'éveil à l'écrit de leurs enfants, tout en leur donnant les moyens de les accompagner dans cette découverte, et ce malgré leurs éventuelles difficultés. Enfin, pour renforcer l'action des précédents, notre projet comporte également un troisième volet, destiné cette fois aux divers professionnels entourant ces familles (pédiatres, nurses, éducatrices de la petite enfance, enseignantes d'école enfantine, responsables de crèches et garderies, bibliothécaires) leur rappelant l'importance des contacts précoces avec l'écrit et les incitant à introduire des livres de qualité en bonne place dans leur institution.

Au fil des rencontres

Nos recherches nous ont amenées à rencontrer diverses personnes qui, au sein même de leur activité professionnelle, avaient développé une réflexion aboutissant aux mêmes conclusions que nous, à savoir la nécessité de mettre sur pied un programme d'éveil à l'écrit pour les 0-6 ans en y incluant leur famille.

Cette belle synergie s'est concrétisée, début 2002, par la création d'un réseau informel nommé PIP (comme Prévention de l'Illettrisme au Préscolaire) regroupant aujourd'hui 13 personnes issues des milieux de la formation d'adultes, de l'éducation de la petite enfance, du développement du langage et de la littérature jeunesse, désireuses de mettre en commun leurs connaissances et expériences dans un même but. Le schéma ci-dessus décrit les axes de travail que notre groupe s'est donnés. La réalisation de bon nombre d'entre eux est déjà bien avancée.⁷

L'éveil à la lecture

Au cœur de notre réflexion et de nos actions, deux mots-clés : le plaisir et les livres. En effet, à ce jour, le meilleur moyen - connu et expérimenté - de donner le désir d'apprendre à lire à un enfant reste le plaisir éprouvé à l'écoute d'histoires lues et relues par des adultes dès leur naissance. « Entre le grand qui dit, le tout-petit qui écoute et le livre qui montre, la magie des phrases et des images compose un lien, tresse une relation heureuse et bénéfique pour l'enfant » (Causse, 2000 : 63).

Plus même, dans les albums, l'enfant découvre des mots inconnus de lui, dont la sonorité l'enchantent et qu'il a plaisir à répéter, mémorisant ainsi sans effort un vocabulaire nouveau ; de la même façon, il se familiarise avec les structures linguistiques propres au récit qui, à la longue, deviennent prévisibles et permettent alors le jeu.⁸ Enfin, la décontextualisation propre aux récits écrits incite l'auditeur-lecteur à donner sens aux mots dans son esprit en faisant appel à son imagination et à sa capacité à conceptualiser.

Toutes les actions du groupe PIP s'inspirent de ces grands principes, et en particulier le projet-pilote d'animations-lecture mené à RECIF depuis quelques mois.⁹

Lis-moi une histoire

RECIF est une association accueillant des femmes de toutes origines qui viennent y chercher des conseils ou y suivre des cours : français, couture, employée de ménage, etc. Un espace-garderie accueille leurs enfants et c'est là que nous avons choisi de mener une animation-lecture pendant les heures du cours d'alphabétisation des mamans, partant du principe que leurs enfants n'avaient pas la possibilité de rencontrer beaucoup d'écrits à la maison.

L'idée des animations-lecture est relativement simple et s'inspire des actions menées depuis dix ans en France par ACCES¹⁰ : deux animatrices arrivent avec des caisses de livres soigneusement choisis par des bibliothécaires et proposent albums et récits aux enfants en toute liberté. Il n'y a aucune obligation d'écoute, de participation, ni même de silence, les animatrices lisent à la demande les

albums choisis par les enfants.

A la découverte des livres

Pour illustrer, voici quelques observations faites à l'occasion des animations-lecture à RECIF. Kuma¹¹ est un petit Indien âgé d'environ 2 ans, ne parlant pas le français, et dont le premier jour de garderie correspond au premier jour de cours de sa maman. Lors de cette première rencontre, Kuma a l'air plutôt inquiet, il va constamment vérifier que sa maman ne parte pas sans lui et il ne manifeste que peu d'intérêt pour les livres lus. Pourtant, à la pause de sa mère, il la tire vers les animatrices en disant « maman ! ».

Lors des séances suivantes, Kuma se rapproche gentiment et, tout en jouant à la dinette, il essaye d'apercevoir les images du livre lu par l'animatrice à un autre enfant. Tout dans ses expressions montre aussi qu'il écoute.

Au fur et à mesure des semaines, on voit Kuma évoluer sur le chemin de l'appropriation du livre. Il s'approche toujours davantage des livres et des animatrices. Il s'amuse à répéter les expressions qui réapparaissent régulièrement et à imiter les gestes de l'animatrice. Depuis quelque temps maintenant, Ku-ma se précipite vers les caisses de livres dès l'arrivée des animatrices qu'il semble attendre. Il en ouvre une, sort les livres les uns après les autres, les feuillette, parfois dans le sens de la lecture, parfois à l'envers, et les « lit » en les commentant dans sa langue avant de les entasser. On notera par ailleurs qu'il prend soin des livres et prend garde à les contourner quand il marche, bien que les animatrices n'aient jamais fait de remarque dans ce sens. Désormais il s'installe et « lit » seul la plupart du temps.

Ces quelques observations montrent que, malgré l'obstacle apparent de la langue, cet enfant apprécie les livres et les histoires et aime à s'isoler avec eux pour les « lire ». On ne peut qu'espérer qu'il est en train de se construire un rapport positif au livre et à l'écrit.

A suivre.

Il nous reste encore à développer les deux autres volets du projet : soit inclure les parents et les formatrices de RECIF dans le processus d'éveil à l'écrit des enfants, les responsables de RECIF et de la garderie étant déjà acquis à la cause. Plusieurs contacts informels ont eu lieu, rendus difficiles par l'absence d'une langue commune, mais certaines mamans ont néanmoins compris ce qui se passait dans les animations et la prochaine étape consistera à trouver des moyens de transférer à la maison ce qui se fait en garderie. Quant aux formatrices de français, certaines ont d'ores et déjà manifesté leur intérêt à réutiliser les livres d'enfants dans leur cours avec les mères.

1 Prénom fictif.

2 Cours de lecture et écriture organisé par l'Association Lire et Ecrire et destiné à des adultes illettrés.

3 Section vers laquelle sont orientés les élèves en difficulté après l'année de 'tronc commun' (6ème).

4 Processus par lequel chacun d'entre nous construit tout au long de sa vie une relation personnelle à l'écrit (voir Besse, Tremblay).

5 Voir Diatkine, Bonnafé, ou l'article de Cabrejo-Parra dans le Cahier ACCES no 5.

6 Voir Besse, Chauveau, Ferreiro, Petit.

7 Voir l'article de C. Ehrbar et O. Leccabue dans le numéro 2 (2002) du Forum suisse sur la lecture, ou le rapport d'activités 2003 du groupe local neuchâtelois de l'Association Lire et Ecrire.

8 Et les jeux avec la langue sont la preuve d'une compétence métalinguistique.

9 Grâce au soutien financier de la Loterie romande, que nous profitons de remercier ici chaleureusement.

10 Actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations, association créée par René Diatkine et Marie Bon-nafé avec des bibliothécaires (voir Cahiers ACCES). Joëlle Turin, animatrice à ACCES, est venue à La Chaux-de-Fonds initier les membres de PIP aux pratiques de lecture aux tout-petits.

11 Prénom fictif.

Références bibliographiques

Association Lire et Ecrire : <http://www.lire-et-ecrire.ch> Les Cahiers A.C.C.E.S., Joëlle Turin (coord.), 1998-2001 (5 cahiers).

Barré-de Miniac C., Lété B. (Eds), 1997, L'illettrisme. De la prévention chez l'enfant aux stratégies de formation chez l'adulte, Bruxelles : De Boeck Université.

Ben Soussan Patrick (coord.), 2001, Les tout-petits et les livres, Paris : Erès.

Besse Jean-Marie, 1995, L'écrit, l'école et l'illettrisme, Paris : Magnard.

Bonnafé Marie, 2001, Les livres, c'est bon pour les bébés, Hachette Littératures (nouvelle édition).

Causse Rolande, 2000, *Qui a lu petit, lira grand*, Paris : Plon (La Grande Ourse).

Chauveau Gérard, 1997. *Comment l'enfant devient lecteur. Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*, Paris : Retz.

Chauveau Gérard, 2001, *Comprendre l'enfant apprenti lecteur. Recherches actuelles en psychologie de l'écrit*, Paris : Retz.

Cupillard Mélanie, 2001, *Chut... bébé bouquine ! Travail de fin d'études*, Ecole neuchâteloise de puéricultrice-éducatrice, Le Locle.

Diatkine René, 1999, « Développement psychique et transmission culturelle », *Les Cahiers ACCES*, no. 4 (Cahier entier en hommage à René Diatkine).

Ferreiro E., 1998, « L'écriture avant la lettre », in : H. Sinclair (éd.), *La production de notations chez le jeune enfant*, Paris : PUF.

Petit Michèle, 2002, « La culture se dérobe », *Forum suisse sur la lecture*, no. 11, pp. 40-45.

Preteur Yves, Vial Barbara, 1997, « Rapports à l'écrit et à l'école de la famille et de l'enfant en 1ère année du cycle des apprentissages fondamentaux », in : Barré-de Miniac C., Lété B. (Eds), *De la prévention chez l'enfant aux stratégies de formation chez l'adulte*, Bruxelles : De Boeck Université, pp. 103-128.

Thériault Jacqueline, s.d., *L'émergence de l'écrit ou l'éveil du jeune enfant à la lecture et à l'écriture*, document téléchargé sur le site « Lire. Ecrire. Grandir. Ensemble à Saint-Michel », <http://www.csdm.qc.ca/fga-inf/eveil/>.

Tremblay Hélène, 1997, *Pour prévenir l'analphabétisme. Recherches, réflexions et propositions d'action*, Direction générale de la formation des adultes, Ministère de l'éducation, Québec.

Pour le Groupe PIP: Martine Chavaz, Sablons 47, CH-2000 Neuchâtel, asricc@freesurf.ch