

## "UN DISPOSITIF DE SUIVI DES APPRENTISSAGES EN LECTURE AVEC DES ENFANTS DU VOYAGE LA MISE EN PLACE D'ESPACES NUMERIQUES DE TRAVAIL".

Jean-Marc Large, Marie-Aude Gouverne, Julie Nauleau  
Casnav 85  
Roland Touzeau, Conseiller pédagogique  
Grégory Leroy, Anthony Buchet, Moïse Maindron,  
Tice 85<sup>1</sup>

Résumé : Les dispositifs classiques de suivi d'apprentissage avec les enfants du voyage itinérants (même si l'itinérance des familles a fortement chuté depuis la création des nouvelles aires d'accueil et les difficultés économiques) ont montré leurs limites. Le livret de suivi est souvent égaré ou peu renseigné car il ne fait pas forcément sens pour les familles ni même pour certains enseignants.

Pour pallier cet état de fait, la réflexion que nous menons en Vendée vise l'amélioration du suivi des apprentissages scolaires de base, en lecture particulièrement. Deux pistes ont été engagées. La première concerne les obstacles culturels aux apprentissages en lecture, réflexion qui a débouché sur la création d'un outil interculturel ("Jonas et Dalila...") avec un support papier. La deuxième piste s'oriente vers l'utilisation du support ou média informatique. En effet, nous constatons que la plupart des écoles sont équipées d'ordinateurs connectés à internet. Nous envisageons de créer, pour chaque enfant que nous suivons, un espace numérique de travail qui pourra permettre de concilier suivi des apprentissages et support de lecture (avec notamment une version numérique de la méthode « Jonas et Dalila »).

Cet espace aura vocation à faciliter le partage d'outils (cahier de textes, e-mail, forum...), à contenir un ensemble de ressources d'apprentissage de la lecture, d'aide et de remédiation, toujours en prenant en compte les obstacles culturels et favorisant pour l'élève la possibilité d'un véritable parcours personnalisé.

Ainsi, au fur et à mesure des déplacements de la famille, l'enfant pourra retrouver dans l'école où il vient d'être inscrit, son espace personnel dans lequel son enseignant et lui trouveront les outils pour qu'il continue à progresser... De fait, l'enfant se retrouve responsabilisé puisque c'est lui qui va guider son maître dans un espace qui est le sien...

Abstract : The classic devices of follow-up of learning with the itinerant gypsies children (even if the touring of families strongly fell since the creation of the new areas of reception and the economic difficulties) showed their limits. The notebook of follow-up, created in several departments, even accompanied with children's works, is only little filled because it does not make necessarily sense, in particular among the teachers.

To mitigate this established fact, the reflection which we lead in Vendée concerns the improvement of the follow-up of the school basic learnings, in reading particularly. Two tracks were started. The first one concerns the cultural obstacles to the learnings in reading, reflection which resulted in the creation of an intercultural tool ("Jonas and Dalila ") with a paper support. The second concerns the follow-up of the learning and the reserved method, noticing that most of the schools are equipped with computers connected to internet, is the creation of numeric working spaces to every gypsy child in age to learn to read. Besides the tools of sharing which exist in this support (exercise book, e-mail, forum), will be proposed by the activities of learning of the reading, always by taking into account the cultural obstacles and by personalizing.

So, according to the movements of the family, the child can find in the school where he has been registered, his personal space in which his teacher and will find him tools so that he continues to progress... Actually, the child meets himself given responsibilities because it is him who is going to guide his teacher in a space which is his...

Mots-clés : enfants du voyage, lecture, espace numérique de travail, suivi scolaire

Key-words : gypsy children, reading, numeric working spaces, scolar follow-up

### 1. Le suivi pédagogique des enfants du voyage<sup>2</sup> : une bouteille à l'encre

Depuis les travaux de Marc Derycke, initiés en 1993, le cadre du suivi des apprentissages scolaires auprès des enfants du voyage est posé. Il s'agit d'intégrer la scolarisation des enfants du voyage dans un processus ordinaire de l'école. Le

---

<sup>1</sup> Inspection Académique, 85020 Roche sur Yon Cedex

<sup>2</sup> « Enfants du voyage » est une notion très ambiguë, toutefois admise officiellement par l'Education nationale (B.O. spécial, n° 10, avril 2002). Elle dérive de la notion de « gens du voyage » qui regroupe une population non sédentaire dont les membres se revendiquent eux-même comme « voyageurs » sans que cette appellation soit en rapport avec la mobilité de leur groupe. Beaucoup de « voyageurs » sont maintenant fixés durablement et ne circulent que dans un territoire restreint...

suivi pédagogique des élèves, quelle que soit leur origine, est une nécessité de façon à gérer au mieux et au plus près de la réalité de leurs apprentissages scolaires, les changements de classe, les changements de scolarisation (passage maternelle-élémentaire, élémentaire-collège, collège-lycée...), les changements de filières. De plus, les outils de suivi mis en place favorisent l'individualisation des acquis scolaires. Le système de suivi est donc défini comme un livret (un carnet, un dossier...) qui permet un rapport écrit entre enseignants et parents et entre enseignants entre eux, mais aussi un mécanisme de transfert permettant l'échange d'informations scolaires entre administrations et dans la relation administration – parents – administration et, enfin, qui illustre des pratiques pédagogiques et relationnelles favorisant l'intégration d'un enfant dans le groupe (classe, école...), la relation entre l'enfant et sa famille, la collaboration des parents.

Au début des années 1990, Marc Derycke et son équipe constatent que, pour les enfants du voyage, il y a une insuffisance voire une absence de suivi pédagogique en raison de l'itinérance de la famille et/ou de la marginalisation de ces élèves particuliers. Sa proposition pour mettre en place un suivi efficace concerne le « portfolio » qui associe un carnet de suivi avec des annotations sur l'évolution scolaire de l'enfant et ses productions les plus significatives au sein de la classe d'accueil. Cet outil s'inscrit dans une démarche pédagogique interculturelle prenant en compte la réalité socio-culturelle des enfants du voyage.

En effet, dans ce domaine, l'école est en décalage complet avec le mode de transmission des savoirs au sein des communautés tsiganes. Déjà, lors de l'élaboration du projet de mise en place du suivi scolaire des enfants du voyage, des chercheurs comme Patrick Williams s'étaient élevés en indiquant une disparité entre transmission traditionnelle des savoirs et savoir-faire et ce qui était proposé à l'école. Selon cet auteur, le modèle de transmission tsigane se fait sur le « toujours déjà su » avec une importance donnée au rôle identitaire du silence. En d'autres termes, les enfants apprennent dans l'action (registre du « montrer ») sans poser de questions à l'adulte qui fait<sup>3</sup>. De plus, l'apprentissage scolaire est toujours envisagé comme un processus de transformation dynamique qui permettra à l'enfant d'acquérir son autonomie sociale, une fois adulte. Ce processus est inconcevable dans l'univers tsigane. L'enfant du voyage fait partie de sa communauté : il n'a donc pas besoin de perspective d'avenir<sup>4</sup>. L'idée de progression dans le cadre des apprentissages scolaires est donc difficile à concevoir pour des enfants, entraînés très tôt à agir et à observer avec la certitude, pour beaucoup d'entre eux, que ce mode de transmission est le seul envisageable.

Or, le suivi scolaire s'ancre dans une continuité des apprentissages pour progresser, donc évoluer, vers une intégration sociale.

---

<sup>3</sup> En fait, cette personne n'est même pas identifiée comme « sachant faire ». L'imprégnation se réalise par action directe où l'enfant joue avec d'autres au contact de l'adulte qui « fait ». Il n'y a pas de parole échangée entre l'enfant et l'adulte mais seulement, au bout d'un certain temps qu'apprécie l'adulte qui « fait », une place est réservée à l'enfant pour qu'il réalise lui-même ce qui est fait, ou un élément de la chaîne opératoire qui permet la réalisation d'une partie de ce qui est fait.

<sup>4</sup> Il serait plutôt dans une démarche initiatique (selon la terminologie employée par les ethnologues) qui mobilise tout son « projet » social et qui respecte son individualité au sein de sa communauté. Il n'y a donc pas de place pour une « perspective d'avenir » qui n'a pas lieu d'être engagée.

Ainsi, ce paradoxe ne peut se concevoir que dans une prise de sens chez les enfants afin de montrer qu'au moins deux modèles d'apprentissages sont possibles : celui de la communauté et celui de l'école. Le défi est donc à la fois très simple et difficile à mettre en œuvre : pour que l'enfant du voyage apprenne à l'école, il faut que pendant le temps où il est présent à l'école, il se sépare des stratégies traditionnelles d'apprentissage qu'il utilise dans sa communauté.

**Séparation**, parce qu'il est nécessaire, pour un enfant issu de l'oralité, de prendre en compte des codes fonctionnels qui sont particuliers, qui n'existent pas dans la famille, ou bien dont le sens est très différent. L'enfant doit donc être capable, pour entrer dans un parcours de réussite scolaire, d'engager cette séparation. Cela ne veut pas dire renoncement à ses propres référents culturels, sinon on entre dans le déni et dans l'assimilation. Cela veut dire que l'enfant peut construire une référence alternative qui lui permettra de fonctionner dans le système d'accueil. Pour ce faire, l'accompagnant doit être assuré que sa position auprès de l'enfant soit bienveillante et permette de comprendre un certain nombre d'attitudes et de gestes. Ensuite, l'accompagnant pourra faire comprendre aux autres membres de l'équipe éducative les attitudes et les gestes particuliers qu'ils ont vus.

Or, pour l'enfant du voyage, cette séparation est extrêmement difficile à intérioriser d'autant qu'un autre paramètre d'existence s'ajoute : la construction par opposition.

Etre minoritaire depuis plusieurs siècles dans un pays qui n'a de cesse de vouloir assimiler ses citoyens entraîne forcément des réflexes de rejet afin de pouvoir exister dans son espace coutumier. Les tsiganes sont présents sur le territoire français depuis le début du XVI<sup>e</sup> siècle. Ils sont donc entraînés à la résistance par rapport à une volonté centralisatrice et assimilatrice. Cette résistance se perçoit aussi à l'école. Elle se manifeste par une grande réserve car le sentiment général et partagé est de s'en sortir par soi-même, sans avoir besoin d'autres personnes ne faisant pas partie de la communauté (Williams 2002). De plus, pour les Voyageurs, l'école est porteuse de maux qui créent un sentiment de rejet : elle dénature les enfants, elle cherche à les assimiler.

L'enjeu est donc d'importance : l'école doit reconnaître l'altérité que représentent les enfants du voyage afin de proposer une alternative aux processus d'apprentissages coutumiers. Pour ce faire, elle doit analyser les obstacles culturels qui provoquent une résistance aux apprentissages scolaires. Ces obstacles doivent être intégrés dans une dimension d'oralité, dominante dans les communautés familiales du voyage, ou plutôt dans une dimension d'actions.

## **2. Les outils de suivi terminent dans la boue des campements...**

La réflexion de Marc Derycke a été intégrée dans la plupart des formules de scolarisation relayées par les Casnav<sup>5</sup> depuis le début des années 2000. Beaucoup de chemin a été fait et des outils ont été mis en œuvre sans que l'Education Nationale aille au-delà de préconisations<sup>6</sup>. Ainsi, chaque Casnav départemental ou bien académique, propose des outils de suivi spécifiques auprès des enfants du voyage.

---

<sup>5</sup> Centre Académique de Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage.

<sup>6</sup> Bulletin Officiel de l'Education Nationale, numéro spécial, n° 10, 25 avril 2002.

Pour notre part, en Vendée, notre réflexion s'est portée, comme dans d'autres départements ou académies, sur les outils de suivi à mettre en œuvre. Nous en avons retenu trois :

- Un outil d'évaluation initiale en lecture-calcul, moyen de savoir où en est l'enfant dans ses apprentissages scolaires.
- Un outil d'apprentissage de l'écrit pour l'aider à progresser dans l'acquisition de compétences de base en lecture.
- Un carnet de suivi, ouvert, qui permet aux familles de faire le lien entre les différentes écoles qui accueillent leurs enfants.

#### A. L'outil d'évaluation

Jusqu'à aujourd'hui, il n'est pas rare de voir arriver dans une école élémentaire un enfant du voyage dont on ne sait pas quelles sont ses compétences scolaires. Quelquefois, un carnet de suivi permet d'avoir des informations sur son parcours. Quelquefois encore, l'enfant arrive à l'école avec les travaux qu'il a effectués dans d'autres écoles. Mais souvent, il se présente sans que soit possible la connaissance de ses acquis scolaires.

Afin de prendre en compte ce qu'il sait, même si la priorité d'accueil consiste à l'inscrire dans une classe en rapport avec son âge, l'évaluation initiale prend en compte deux domaines, la lecture et les mathématiques. Elle est influencée par les méthodes d'évaluation de l'enseignement spécialisé (et notamment l'excellent « Médial » - Ouzoulias 1995) qui prend en compte les savoirs et les savoir-faire mais aussi les représentations des enfants en ce qui concerne la lecture (son apprentissage, à quoi ça sert...).

Les limites :

- L'évaluation n'est pas complète mais seulement indicatrice de savoir-faire.
- La partie mathématique est faible et mériterait une refonte.
- Elle nécessite une relation individuelle avec l'enfant et mobilise donc un référent adulte pendant au moins deux séances.

#### B. L'outil d'apprentissage

L'outil d'apprentissage est destiné aux enfants du voyage dans l'itinérance de la famille. Depuis longtemps, nous étions démunis pour permettre un apprentissage continu de la lecture auprès des enfants les plus itinérants. L'idée est de responsabiliser l'enfant en lui offrant une méthode presque complète pour qu'il puisse apprendre à lire, dans un petit cartable contenant un lexical qui se complète au fur et à mesure de son avancée dans la méthode. La méthode se doit d'être interculturelle pour être appréhendée immédiatement par l'enfant qui se reconnaît dans les histoires proposées.

Il s'agit d'une famille de voyageurs. Les événements racontés ne sont pas les fruits d'une idéalisation mais d'un travail continu avec des jeunes voyageurs. Lors d'ateliers de lecture, dans le cadre d'une pédagogie active, dite de simulation globale, de nombreuses histoires ont pu être recueillies. Elles ont servi de base

d'apprentissage de la lecture avec des jeunes adolescents illettrés. Elles ont servi aussi comme "base de données" à ce qui deviendra une méthode d'apprentissage. C'est à ces enfants que l'on doit des textes parfois savoureux présents dans ce didacticiel.

Les principes d'utilisation des "histoires" présentées ici sont ceux des travaux de conceptualisation de l'écrit effectués par Guy Hervé dans "Les bonnes idées d'Alex" (Hatier, 1999). Les premières approches de l'écrit pour un jeune qui a toujours été et continue d'être dans l'oralité stricte, sans référent écrit (ou si peu), nécessite une organisation mentale qui l'aidera à structurer son apprentissage. En effet, l'écrit modèle la pensée autant dans une démarche logique (conceptualisation, catégorisation, structuration, etc.) que dans une démarche sociale (Goody 1994).

Il est donc utile, lors de la mise en place d'une méthode, de travailler cette question de la structuration de l'écrit, sous peine de blocage, d'inhibition de la part des enfants du voyage.

Une deuxième phase d'exercices est issue des travaux de psychologie cognitive de Françoise et Jean-Claude Ravard. Il s'agit de proposer aux enfants des jeux qui permettent de catégoriser et, surtout, d'expliquer pourquoi on catégorise de cette manière, mais aussi de segmenter à l'oral, ce qui est nécessaire pour maîtriser la syllabique. Ces pratiques permettent d'entrer dans une symbolique de l'écrit qui fait souvent défaut parmi les enfants de l'oralité. En effet, au quotidien, les professionnels de l'apprentissage scolaire sont frappés par le déficit de conscience phonologique des enfants du voyage : les correspondances grapho-phonologiques sont difficiles à maîtriser pour des enfants qui n'ont pas l'habitude de penser de cette façon et, surtout, d'être obligés de quitter le sens de l'écrit pour aborder le "comment ça marche". Cette entrée dans une symbolique est inconcevable pour la plupart des enfants de l'oralité. Du coup, ils ne mobilisent pas leur mémoire... Un deuxième palier, difficile à franchir, est celui de la reconnaissance des concepts de l'écrit (lettre, syllabe, mot, phrase...). Enfin, les règles de la structuration de l'écrit constituent une dimension complexe. D'où la nécessité de travailler les processus de catégorisation qui, à terme, préparent à la reconnaissance des constituants de la phrase écrite, ce qui détermine les règles d'écriture.

La suite de la méthode est beaucoup plus classique, basée sur une oralité qui peut s'écrire avec des codes reconnus : les enfants se retrouvent bien dans un apprentissage récurrent, ritualisé, ce qui les rassure. Les exercices d'accompagnement permettent de systématiser l'apprentissage. Ils doivent beaucoup au petit livre de Jeannine et Jean Guion, "Apprendre l'orthographe CP" (Hatier, 1992). Le travail de recontextualisation s'aborde dans la classe, par la suite, en lien avec la vie du moment du petit voyageur.

Les limites :

- Les principes décrits par la méthode ne sont pas toujours relayés dans les écoles successives, ainsi la méthode perd-elle de son efficacité et de sa pertinence (La formation des maîtres est en cause mais le défi est, dans l'état actuel des choses, impossible à résoudre : les dispositifs de formation sont très centralisés au niveau départemental et la relation inter-départementale

quasi-inexistante. Or, les « Voyageurs » ne s'occupent pas des limites de chaque département...).

- Souvent, les élèves sont laissés en autonomie avec leur fichier sans aucune séance de découverte du texte, pourtant indispensable. Ainsi, les enfants se lassent d'être livrés à eux-même pour étudier les différentes parties de la méthode, n'ayant pas été accompagnés lors des étapes indispensables à l'apprentissage.
- Mais, parfois, cette méthode est proposée trop tôt à des élèves qui n'ont pas encore les pré-requis nécessaires pour aborder les exercices. Elle devient fastidieuse, inadaptée et n'est alors que très partiellement exploitée.
- La méthode proposée convient donc plus à des élèves qui commencent à prendre conscience de la dimension des apprentissages scolaires, en lecture notamment.
- En conséquence, un enseignant qui propose cette méthode, avec l'accompagnement nécessaire, à des élèves qui ont les pré-requis pour l'aborder peut se retrouver face à des enfants démotivés si auparavant ils ont vécu l'une des deux situations décrites. Ces enfants « connaissent » l'intégralité des histoires et n'ont naturellement plus envie de poursuivre avec la méthode.

#### A. Le carnet de suivi

Le carnet de suivi est l'élément de liaison formel entre la famille et les différentes écoles que fréquente l'enfant. Il contient différentes parties :

- identification de l'enfant ;
- informations pour la famille et l'école ;
- classe et école d'accueil (cette partie est sensée remplacer le certificat de radiation) ;
- évaluation des compétences de l'élève avec les méthodes travaillées (les différentes parties sont ouvertes à l'écriture de chaque collègue : il s'agit d'indiquer ce qui a été travaillé, est acquis ou en cours d'acquisition ; ce qui n'est pas acquis n'apparaît donc pas sur le livret, contrairement aux grilles de compétences qui permettent une visualisation de ce qui n'est pas acquis).

Les limites :

- Le carnet est relayé par la famille dans les différentes écoles. Souvent, la famille n'en fait pas mention dans les nouvelles écoles. Il est fréquent que les nouveaux collègues qui accueillent l'enfant ne regardent pas dans le cartable pour repérer les documents qui pourraient lui servir afin de continuer les apprentissages.
- L'outil est devenu un symbole de stigmatisation. Certaines familles sont fières de posséder cet outil de communication qui matérialise un processus de reconnaissance. D'autres familles ne souhaitent pas qu'on leur propose des outils spécifiques, n'ayant pas envie d'être repérées<sup>7</sup>. Nous savons qu'il finit souvent dans la poubelle.

### 3. Une alternative : les espaces numériques de travail

---

<sup>7</sup> Ce qui est souvent illusoire...

Afin de pallier les difficultés liées aux dispositifs traditionnels de suivi dont on a pu percevoir les limites précédemment, il s'agit de permettre aux enfants du voyage de prendre possession d'un espace numérique personnel permettant la communication et le suivi des apprentissages scolaires quelle que soit leur itinérance. Par expérience, nous connaissons l'appétit des enfants du voyage pour les nouvelles technologies. L'outil informatique ne leur pose aucun problème et attire leur curiosité. De plus, il ne bénéficie pas d'un statut d'appartenance à la communauté de sédentaires malgré l'importance de l'écrit, notamment sur internet. Les stratégies que les enfants non lecteurs déploient pour maîtriser l'outil sont directement en prise avec leur fonctionnement traditionnel, notamment par tâtonnements sans inhibition, d'autant que la machine est douée d'une patience infinie... Les stratégies de substitution fonctionnent très bien avec les enfants du voyage.

Beaucoup d'enfants concernés ne sont pas en situation d'installation définitive dans un établissement scolaire d'accueil. Afin de répondre à leur mobilité, de façon à permettre une continuité dans les apprentissages et/ou dans l'avancée des projets personnels, le dispositif que l'on souhaite mettre en place propose de leur fournir la possibilité par le support informatique d'un accès à un espace personnel. De plus, chaque élève est dans une situation singulière au regard de l'apprentissage de la langue écrite. Il s'agit donc de mettre en place un projet au plus près de leurs besoins et donc d'individualiser les apprentissages scolaires. La première forme d'individualisation qui sous-tend une responsabilisation de l'enfant pour ses apprentissages scolaires est de permettre d'engager un dialogue fécond entre l'enseignant qui reçoit et l'élève qui arrive. L'enfant sait qu'il possède cet espace numérique et il peut montrer où il en est à l'enseignant.

L'espace numérique de travail, dans le cadre de ce projet, est destiné aux élèves. Il s'agit d'un espace de service composé d'un espace personnel avec des informations concernant leur scolarité (absence de professeur, emploi du temps, carnet de notes, porte-documents...), des outils de communication (courriel, forum – à réfléchir), et d'un espace à visée pédagogique avec des outils d'apprentissage, notamment pour acquérir des compétences de base dans le domaine de la langue écrite (aspect relation maître-élève et aspect collaboratif élève-élève). Pour profiter de l'ENT, il faut disposer d'un ordinateur connecté à Internet. Toutes les écoles possèdent ces outils.

Les ENT permettent à chaque utilisateur de travailler à l'extérieur de l'établissement dans des conditions optimales, de disposer d'un espace personnel de travail, de travailler en groupe.

Pour un élève, c'est la possibilité d'accéder en ligne, dans ou hors de l'établissement, à son emploi du temps, son cahier de texte, ses notes mais aussi de consulter des ressources documentaires ou des éléments de cours mis à disposition par les professeurs et de travailler en collaboration avec ses camarades.

Le pari que nous faisons est le suivant : les enfants du voyage, comme d'autres enfants, sont attirés par les outils numériques. Ils les trouvent dans toutes les écoles. Pour pallier le déficit de suivi dans les apprentissages scolaires, ces outils sont toujours disponibles et restent en place. Leur créer un espace personnel toujours présent, quels que soient les déplacements de la famille, devient un atout pour

permettre une continuité sans rupture, sans à-coups, dans leurs apprentissages scolaires, notamment lors du démarrage de la lecture.

#### 4. Un exemple de suivi des apprentissages

L'analyse que nous avons effectuée nous permet de partir des outils déjà existants que nous avons mis en place<sup>8</sup>, même si ces derniers avaient montré leurs limites. Les limites n'étaient pas seulement liées aux contenus proposés mais à la disponibilité des maîtres pour investir la méthode ainsi qu'à leur niveau de prise en compte des obstacles aux apprentissages initiaux en lecture notamment. Nous ne revenons pas sur les types d'exercices, mais nous proposons de les enrichir et, surtout, de mettre l'enfant du voyage au centre de son dispositif d'apprentissage. Nous allons ainsi dans le sens des observations qui ont été faites sur les stratégies que les enfants du voyage mettent en œuvre pour apprendre dans leur communauté.

Cet enrichissement se fait sur support numérique qui est un logiciel de création de livres multimédias et interactifs gratuitement téléchargeables sur internet<sup>9</sup>. La création des livres demande une formation à l'outil mais, généralement, les animateurs TICE maîtrisent le logiciel et proposent aux enseignants une aide à la réalisation. C'est de cette manière que nous avons agi en laissant de côté dans un premier temps, la question de l'hébergement sur internet. Dans notre esprit, le préalable est d'offrir aux enfants un contenu de travail leur permettant de développer des apprentissages dans le domaine de la lecture.

Sur le support informatique, sont proposées sept grandes parties cohérentes qui apparaissent dans une dynamique progressive :

- Comprendre un texte
- La forme de la langue écrite
  - Associer la quantité d'oral à la quantité d'écrit
  - Reconnaître le code de l'écrit
  - Acquérir les normes de l'écrit
  - Les mots outils
- Phonologie
  - Les syllabes
  - Identifier le phonème
- Reconnaître (reconnaissance grapho-phonologique) – combiner
- Lire le mot – la phrase
- Produire de l'écrit
- Des jeux pour progresser
  - Logique non numérique (obj. Favoriser le langage intériorisé, médiateur de la démarche cognitive)
  - Catégorisation (obj. Mettre en œuvre le processus cognitif de classification, utile à la compréhension des concepts)

---

<sup>8</sup> Les outils déjà mis en place dans notre département consistent en l'ensemble « évaluation – méthode de lecture Angelo, Laura, Dalila, Jonas et les autres – livret de suivi ».

<sup>9</sup> à télécharger sur <http://www.fruitsdusavoir.org/>



On peut donc imaginer le scénario suivant lors de l'arrivée d'un enfant du voyage qui possède son propre espace numérique personnel, accessible sur internet :

Il peut indiquer à l'enseignant le parcours scolaire d'apprentissage en lecture qu'il a effectué dans d'autres écoles. Ainsi, l'enseignant est à même de constater rapidement où il en est dans sa dynamique d'apprentissage. Il devra l'accompagner sur certains exercices qui demandent sa médiation mais, souvent, l'enfant pourra avancer en autonomie. Certains exercices demandent effectivement une action de la part de l'enseignant. Il ne s'agit pas en effet de laisser l'enfant devant un écran et de lui dire de se débrouiller. Par exemple, lors de la création d'une histoire, la méthode proposée est la dictée à l'adulte selon les modalités de fonctionnement que Françoise Malique a mises au point dans le cadre d'un projet Socrates sur la pédagogie interculturelle auprès des enfants du voyage (Malique 2000). Or, ce procédé pédagogique implique autant l'enfant que l'enseignant et permet un échange fécond qui va parfois bien au-delà des seules implications pédagogiques.

La proposition que nous faisons concerne un public beaucoup plus large que celui qui était visé par la méthode de lecture en version papier. En effet, sont proposées des activités préparant l'entrée dans l'apprentissage de la lecture mais aussi des activités qui prolongent cet apprentissage initial. Il s'agit de conforter les acquis afin de rendre l'enfant du voyage autonome dans la lecture, qu'elle soit fonctionnelle ou autre.

Cela implique une inévitable formation à l'outil ou, du moins, un relais fort dans chaque académie. C'est une proposition à visée inter académique qui ne peut fonctionner que si les enseignants (*a fortiori* les enfants...) connaissent les enjeux de l'outil. Il ne s'agit en aucun cas d'imposer quoi que ce soit mais de montrer qu'une telle réalisation peut permettre de résoudre un problème jusqu'alors sans solution réelle : assurer le suivi d'apprentissage scolaire avec les enfants du voyage, ce que ne démentirait pas Marc Derycke lorsqu'il nous faisait la proposition de mettre en place de véritables outils de suivi... et mettre l'enfant au centre de ses apprentissages scolaires.

Octobre 2009

## Bibliographie

Cannizzo M. (coord.) (2006) - *Modes et stratégies d'appropriation des savoirs : l'exemple des enfants tsiganes : Actes du colloque organisé par l'IUFM de l'académie de Lyon les 23, 24 et 25 novembre 2000 au CRDP de Lyon*. Lyon : CRDP de l'académie de Lyon, 2006. 201 p.

Goody J. (1994) - *Entre l'oralité et l'écriture*. PUF, 1994

Guion J. et J. - *Apprendre l'orthographe CP*, Hatier, 1992

Hervé G. (1999) - *Les bonnes idées d'Alex*, Hatier, 1999

Malique F. (2000) : *Tsiganes à l'école. Pédagogie interculturelles pour l'accès aux apprentissages*. Projet Socrates 56357-CP-2-99-1.FR-COMENIUS-ACTION 2. Compte-rendu du séminaire de la 2<sup>e</sup> année, Dijon, 9 au 14 mai 2000.

Ouzoulias M. (dir) (1995) - *M.E.D.I.A.L : Moniteur pour l'Evaluation des Difficultés de l'Apprenti Lecteur*. Retz, 1995

*Scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage*. Bulletin Officiel de l'Education Nationale, numéro spécial, n°10, 25 avril 2002. A télécharger sur <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/special10/default.htm>