

## RÉSUMÉ :

*C'est grâce à une collaboration depuis 1994 entre une orthophoniste et la responsable d'une association de formation, que des projets innovants ont pu permettre d'aborder la problématique de la lutte contre l'illettrisme sous un angle nouveau, holistique et attaché à l'adéquation entre identification des besoins et réalité du terrain. Les auteurs nous relatent cette démarche à travers les divers projets qu'ils ont pu mettre au point, et exposent les résultats de leur réflexion.*

## MOTS-CLÉS :

Illettrisme - Orthophonie - Formation - Adulte - Théorie - Mode d'Organisation - Performances - Compétences.

Frédérique BRIN  
Orthophoniste  
6, rue Musard  
55170 Bazincourt-sur-Saulx  
et Concettina GIARDINA  
Responsable pédagogique  
et formatrice chargée  
de formation de formateurs  
Association Performance  
5, rue des Hirondelles  
52100 Saint-Dizier

# L'ORTHOPHONISTE ET LA FORMATION D'ADULTES EN SITUATION D'ILLETTRISME

par Frédérique BRIN et Concettina GIARDINA

## SUMMARY : *Speech and language therapy and training for illiterate adults*

*A speech and language therapist and the person in charge of an association dealing with the training of illiterate adults have collaborated since 1994. They set up a new kind of projects which aimed at taking into account the various aspects of the person, identifying the needs of the person but understanding the constraints of reality. The authors describe their methodology and some projects they implemented. They also show some results and thoughts.*

## KEY WORDS :

Illiteracy - Speech and Language Therapy - Training - Adult - Theory - Organisation - Performance - Competence.

## LE CADRE DE LA COLLABORATION

Partenaires depuis 1994, nous avons profité de ces deux ans de collaboration pour affiner la perception mutuelle de nos compétences, et percevoir en détail la pertinence de la complémentarité de l'approche des orthophonistes et celle des formateurs. Deux projets successifs ont pu mettre en exergue ces éléments.

- d'une part un projet expérimental, financé par la mission illettrisme Champagne Ardenne/ G.P.L.I. (Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme), de novembre 95 à mars 96, qui a permis entre autres le recueil ultérieur de données dans le cadre de la recherche entre l'U.N.A.D.R.I.O. et le PsyEF financée par l'association Recherche et Partage\* ;

- d'autre part la conception, la mise en place, et le suivi d'une démarche originale dans le cadre d'un atelier permanent de lutte contre l'illettrisme, ou ateliers de formation de base (AFB) à Saint-Dizier, de décembre 1995 à novembre 1996.

\*D. Mocrete, ce numéro, 4-9

## LES DÉTAILS SUR LES EXPÉRIENCES

### 1) Le projet expérimental de développement des savoirs de base

C'est à l'initiative de Performance, en partenariat avec le G.P.L.I., que ce projet a pu voir le jour. Il s'agissait avant tout, au cours d'une période de formation, d'organiser des éléments théoriques, didactiques et pédagogiques pour amener une personne en situation d'illettrisme à améliorer d'une part sa capacité à réfléchir et à s'organiser pour mieux vivre sa relation sociale à l'écrit, et d'autre part à développer des compétences linguistiques et métalinguistiques.

\*La formation s'est organisée de novembre 1995 à avril 1996, pour une durée totale de 200 heures. Huit personnes ont adhéré volontairement au projet, et quatre d'entre elles ont entièrement participé à cette action de formation. Les quatre autres se sont retirées du projet en janvier 1996 (pour des raisons de grossesse ou de voyage, par exemple).

Le rythme a été défini en fonction des enjeux du projet, nous avons ainsi réparti les 200 heures, sur six mois, à raison de dix heures par semaine. La phase initiale était constituée d'une phase de positionnement / entretien, durant lequel l'orthophoniste a pu proposer le D.M.I.\*, et la responsable de l'association Performance a procédé à un entretien exploratoire visant à établir le projet d'apprentissage.

Trois heures en début de semaine étaient consacrées au développement des capacités à apprendre. Six heures étaient consacrées aux activités d'apprentissage en lecture et écriture, et une heure à des activités mathématiques.

Les objectifs des différentes activités étaient définis de manière à alterner des activités axées sur la méthodologie que devaient acquérir les stagiaires, avec des activités de contrôle et de transformation de production, afin de donner des repères pour apprendre. Il s'agissait de proposer une méthodologie pratique et générale que le stagiaire pouvait s'approprier, visant plus la compétence que le contenu. Les thèmes étaient définis par les personnes ayant au départ de la formation exprimé un projet personnel d'apprentissage.

Des supports authentiques étaient proposés afin de favoriser d'une part l'acquisition et la fixation des connaissances et des compétences dans des domaines et des activités liés au quotidien des stagiaires (ou qui tendront à le devenir), et d'autre part pour proposer des situations de transfert dans des situations prégnantes pour la personne. Un suivi mensuel pédagogique pour chaque personne a permis de contrôler la progression de chacun, et l'équipe orthophoniste/responsable pédagogique a proposé des réponses adaptées à certaines situations particulières de difficultés face aux tâches demandées.

\*L'originalité de la méthodologie réside dans le fait que le projet de la personne et son profil étaient toujours pris en compte pour la mise en place de chaque situation pédagogique. Frédérique Brin, en sa qualité d'orthophoniste, avait rédigé un compte-rendu de la passation du D.M.I., mentionnant les éléments pertinents pour l'organisation des apprentissages. Des conseils pratiques pour prendre en compte ou non les pathologies

\*Difficultés et Moyens dans le cadre de la lutte contre l'illettrisme (Dominique Mocrete, 1993).

éventuelles des participants ont été données. Ainsi certaines difficultés de langage oral, particulières aux stagiaires, ont malheureusement dû être laissées de côté tant qu'une réponse adéquate ne pouvait être proposée.

Malgré tout, nous avons, de façon concertée et au fur et à mesure du déroulement de la formation :

- proposé des temps d'apprentissage, en ne renforçant pas certaines difficultés au niveau du langage (par exemple, il était important de ne pas favoriser l'utilisation systématique d'une procédure d'adressage chez un stagiaire pour qui ce n'était pas performant, et qui ne maîtrisait pas du tout les procédures d'assemblage. Le choix de supports et de tâches était alors extrêmement important afin de ne pas enfermer la personne dans sa difficulté) ;

- dans d'autres cas, la participation de l'orthophoniste a permis d'utiliser les possibilités spécifiques de ce type de prise en charge. Par exemple, pour une personne dysphasique, nous avons, sur les conseils de l'orthophoniste, stimulé la prise de parole uniquement dans un but de socialisation. A l'issue de la formation, cette personne, davantage en confiance, s'exprimait par phrases de deux ou trois mots (au lieu de la phrase-mot du départ). Elle a eu par la suite la possibilité de poursuivre son parcours sur un autre dispositif de lutte contre l'illettrisme et nous avons organisé des situations sollicitant ses capacités phonologiques pour lui permettre de développer une capacité langagière (en rapport étroit avec l'orthophoniste).

- dans d'autres cas enfin, les contraintes de la formation ont exigé la mise en place de mesures spécifiques au sein de la formation, simplement parce qu'une démarche complémentaire vers un spécialiste n'était pas possible. Ainsi, un atelier "phonologie" animé par une seconde orthophoniste a permis de proposer des activités spécifiques aux personnes pré-identifiées, et ainsi d'offrir une réponse à certaines difficultés, au sein de la formation (on ne parle pas de rééducation orthophonique puisque seules des activités particulières ont été proposées dans ce contexte particulier de formation).

Une étroite collaboration entre les intervenants formateurs pour préparer les contenus d'un point de vue méthodologique et du point de vue de l'acquisition des connaissances linguistiques a été indispensable. Le déroulement des séquences a ainsi évolué au fur et à mesure de l'évolution des personnes, tant au niveau de leurs capacités qu'au niveau de leur projet ou de leur situation personnelle. Le recueil permanent de ces évolutions était obtenu par un questionnement visant à identifier une compétence métalinguistique et une relation vraie à l'écrit.

Cette action de formation organisée rigoureusement en amont avec le positionnement D.M.I. et tout au long de son déroulement avec la passation d'une évaluation intermédiaire par le D.M.A.\* et une évaluation finale, nous a permis d'observer de réels effets sur les aptitudes et les attitudes des personnes face à des situations langagières mais aussi de vie quotidienne.

**2) Les ateliers de formation de base** étaient un dispositif permanent d'accueil et de mise en apprentissage de toute personne en situation d'illettrisme. Les principes de prise en charge reposaient sur un positionnement tripartite et une individualisation du parcours d'apprentissage (c'est-à-dire une identification poussée du profil des personnes, et une réponse personnalisée).

En avril 1994, l'association Performance, analysant les différentes expériences des deux formatrices pivots de l'association et du parcours universitaire de Concettina Giardina, avait sollicité F. Brin pour une réflexion générale sur la prise en charge des adultes illettrés. Ainsi, C. Giardina ressentait le besoin d'envisager différemment la procédure d'évaluation de la personne et de ses capacités afin de proposer une réponse plus adaptée et plus rigoureuse d'apprentissage. Un positionnement en trois étapes est né de cette réflexion, permettant d'observer les stratégies de la personne et ses potentiels, sa mémoire, ses capacités d'analyse, ses capacités et performances face à l'écrit mais aussi ses blocages et les solutions possibles.

Chaque étape, aussi différente soit-elle dans la présentation de l'outil, dans ses objec-

\*Diagnostic des Modes d'Appropriation de Jean-Marie Besse, non publié, voir ce numéro)

tifs et dans le profil de la personne habilitée pour la passation met en avant des résultats communs en particulier dans le recueil de l'attitude de la personne face à l'écrit, son sens de l'observation, ses capacités langagières. Mais chaque outil utilisé pour chaque étape va rechercher des points précis de processus, de stratégies et capacités utilisés dans le traitement de l'information. Un outil de synthèse a été construit sur des critères et des objectifs identiques afin de faire de ce temps de positionnement un moyen concret d'organisation de l'action, en termes d'étapes du parcours, de priorités pour débloquer des situations de non apprentissage, et de supports pédagogiques à utiliser pour permettre à la personne d'établir la meilleure relation possible au langage et à l'apprentissage.

C'est suite à un appel d'offre sur la ville de Saint-Dizier, avec la collaboration du G.P.L.I. que Performance a pu concrétiser ce projet dans le cadre d'un Atelier de Formation de Base (AFB). Un partenariat a permis de trouver l'infrastructure nécessaire (locaux, formatrice, secrétariat).

Le tableau suivant résume le concept proposé pour ce positionnement en trois étapes.

Objectifs	Outil proposé	Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> <li>● mesurer les capacités potentielles d'apprentissage du sujet.</li> <li>● localiser les sources de difficultés cognitives et les compétences sollicitées en situation d'apprentissage.</li> </ul>	L.P.A.D.* passation en trois heures	Il montre la capacité du sujet à utiliser les stratégies enseignées et à se les approprier. La médiation est rendue plus accessible, la personne est valorisée dans sa production.	Les personnes sont confrontées à des tâches ludiques et n'en perçoivent pas nécessairement l'utilité.
<ul style="list-style-type: none"> <li>● déterminer les motivations et sommairement le vécu de la personne.</li> <li>● donner des indications précises sur les procédures utilisées par la personne pour lire, écrire, déterminer précisément ses capacités perceptives indispensables à une bonne évolution des acquisitions, déterminer ses performances.</li> <li>● permettre d'établir précisément une liste des déficits et besoins en formation, ou autre de la personne (orienter vers un orthophoniste, O.R.L., ophtalmologue, etc...).</li> </ul>	D.M.I. passation en deux heures	C'est un outil complet, de passation facile, bien perçu en général, et qui donne une indication mesurée, il donne des indications sur le langage oral, possibilité de créer des épreuves similaires pour retest en fin de parcours.	Difficile à interpréter pour des non-orthophonistes, certaines épreuves peuvent être longues, ainsi que le dépouillement. Il a parfois été complété par le B.E.L.E.C.* (en partie) afin d'affiner l'analyse des capacités métaphonologiques chez des non-lecteurs.
<ul style="list-style-type: none"> <li>● recueillir des informations précises sur la personne, son projet d'apprentissage, sa relation à l'écrit.</li> <li>● identifier les acquis linguistiques et le mode d'acquisition.</li> <li>● identifier les compétences métalinguistiques facilitatrices pour fixer de nouvelles connaissances.</li> </ul>	Entretien exploratoire	Permet d'identifier les repères sur l'écrit qui sont maîtrisés et compris. Ces repères facilitent le choix du mode d'approche pédagogique pour le formateur et le choix des supports pertinents.	Positive les résultats car le support est un ensemble de documents authentiques et la médiation est très forte.

\*Learning Propensity Assessment Device (Feuerstein).

\*Batterie d'Evaluation du Langage ECrit

#### *Le concept du positionnement tripartite dans le cadre d'un Atelier de Formation de Base - Performance 1994-1996.*

Le positionnement est devenu l'élément clé de l'Atelier de Formation de Base car il facilite la mise en apprentissage d'une part, et d'autre part permet le réajustement du parcours avec la collaboration permanente de l'orthophoniste, qui conseille, et qui permet d'avoir des indicateurs précis d'évaluation des parcours, ainsi que de la pertinence du choix d'outils et de médiation. Il permet aux formateurs de concilier les réalités de l'apprenant et les réalités des exigences à prendre en compte pour un apprentissage vrai. L'équipe pédagogique a ainsi les éléments pour formuler des objectifs d'apprentissage,

au cours des réunions de synthèse faisant suite aux rencontres, et construire des situations d'apprentissage.

## ANALYSE DES RÉSULTATS

Cinquante personnes ont été ainsi rencontrées au cours de ces deux expériences, et nous ne pouvons que mentionner l'enrichissement professionnel et personnel que cette approche a pu nous apporter grâce à cette collaboration : la structure de ces expériences, incluant des rencontres fréquentes entre les partenaires, a permis un suivi efficace des personnes, un échange fructueux entre nos diverses pratiques, nos connaissances théoriques, et nos observations tripartites sur le terrain.

C'est ainsi que l'on a pu observer sur ces deux dispositifs, un taux de fréquentation élevé. Ce qui est remarquable lorsqu'on connaît un peu ce public très mobile, peu enclin à poursuivre un engagement de longue durée (quelques mois). De même, on a mesuré grâce à un suivi régulier et global des objectifs réalisés, des progrès dans l'acte de lire et écrire, que l'on détaillera plus loin. Néanmoins, il reste que les situations parfois douloureuses dans lesquelles sont ces personnes, éprouvant de grandes difficultés à élaborer un projet de vie à court terme, à parvenir à spontanément s'impliquer dans un processus d'évolution et de changement personnel font que bien des situations de vie n'ont pu être résolues (d'où l'abandon de certaines personnes). Ainsi, nous l'avons mentionné plus haut, lors de la phase de positionnement initial, on avait dépisté qu'un certain nombre de personnes rencontrées présentaient des difficultés spécifiques du langage oral ou écrit (séquelles de retard de parole et/ou de langage, difficultés spécifiques de confusions de sons, ou de graphèmes, etc.).

Le tableau ci-dessous permet de visualiser les proportions relatives de ces difficultés :

Nombre de personnes :					
vues par l'orthophoniste dans le cadre de ces deux dispositifs.	ayant suivi des séances d'orthophonie dans leur enfance et/ou adolescence	outils utilisés	bilan orthophonique conseillé dans le cadre de ces dispositifs	ayant effectué ce bilan ou contacté un orthophoniste dans le cadre de ces dispositifs	réponse apportée par les dispositifs
48 + 2 = 50	6 (de quelques mois à deux ans)	D.M.I. B.E.L.E.C.	26	0	14 personnes ont participé à un atelier phonologie animé par une orthophoniste (1 h 30 par semaine)

Il s'avère donc que pratiquement 50% de ces adultes présentaient des difficultés spécifiques du langage oral et /ou écrit, pour lesquelles un bilan et une prise en charge orthophonique semblaient indispensables, mais pour qui il a été difficile voire impossible d'effectuer la démarche. Ces adultes étaient tous assurés sociaux, certains bénéficiant d'une aide médicale, mais l'accès à ces soins spécifiques reste particulièrement difficile, soit parce que ces adultes percevaient l'orthophonie comme par trop médicalisante, soit parce qu'ils la méconnaissaient et la craignaient, soit parce que la démarche elle-même était par trop complexe (obtenir une prescription médicale).

Une réflexion pourrait s'engager vers un suivi des enfants rencontrés dans l'activité quotidienne des orthophonistes, afin d'éliminer la crainte d'une dérive suite à l'abandon de la rééducation, ou de la non reprise.

Enfin, nous devrions orienter nos discussions vers la recherche d'une meilleure réponse de la collaboration entre structures de formation professionnelle et orthophonistes (en libéral ou dans les structures, du C.M.P.P. aux I.M.Pro. en passant par les centres de détention), afin de faciliter pour ces personnes, soit un accès direct aux soins en orthophonie, soit en proposant une demi-mesure, temporaire ou non, de formation spécifique, animée par un orthophoniste, et qui permet d'utiliser des compétences spécifiques à

l'orthophoniste pour proposer des activités susceptibles de mieux répondre aux besoins particuliers des stagiaires en matière d'apprentissage du langage oral et écrit.

De façon générale, tous les stagiaires ont pu suivre l'ensemble de la formation proposée, sauf deux qui ne se sont jamais engagés au-delà de la phase de positionnement (principe d'adhésion volontaire et non rémunérée). L'évaluation finale a mis en évidence des progrès conséquents pour certains, et plus modérés pour d'autres, que ce soit en termes d'acquisitions linguistiques, d'accès à la lecture et à l'écriture, ou d'insertion sociale.

A l'heure actuelle, certaines personnes poursuivent et terminent leur formation. D'autres se sont orientées vers une formation pré-qualifiante (qui les prépare à un métier). D'autres enfin sont en attente d'un autre type de prise en charge, soit dans le cadre d'une formation de type remise à niveau, soit d'une formation en alternance, tremplin vers une insertion professionnelle. Il faut aussi préciser que trois personnes étaient déjà salariées et suivent la formation en plus de leur emploi. Pour deux d'entre elles, l'enjeu de cette formation est le maintien de leur emploi, pour l'autre une promotion interne est à la clé de son évolution. Certaines personnes ont bénéficié de cet A.F.B., tout en étant déjà dans un parcours d'insertion dans le cadre d'un contrat emploi solidarité (C.E.S.).

Malheureusement, la situation d'apprentissage, en groupe comme dans le cadre des A.F.B., reste protégée. Il reste à trouver le moyen d'améliorer l'accès à une vraie autonomie face au langage écrit, et de pouvoir se donner les moyens de mettre en place une réelle formation à la méthodologie comme dans le cadre de l'expérimentation détaillée plus haut.

L'évolution de ce type de collaboration entre professionnels doit s'orienter, pour répondre à la problématique de Lutte Contre l'Illettrisme dans toutes ces dimensions, vers la constitution d'un réseau porteur de l'insertion, et facilitant le transfert de ces compétences. L'ensemble de l'environnement doit collaborer, et permettre à toutes les dimensions de vie de l'individu de cohabiter.

## CONCLUSION

L'association d'un "pédagogue-animateur" à un "technicien" dans la conception et la réalisation de telles initiatives nous semble être un atout, qui facilite la formalisation d'axes d'apprentissage à suivre. Il nous semble que les deux pratiques professionnelles s'enrichissent mutuellement, sans se dénaturer, pour parvenir à concilier un objectif de progression et d'activités à un projet de vie.

La collaboration avec un orthophoniste permet au responsable pédagogique et/ou au formateur :

- de construire une réponse pour une typologie de difficultés analysées finement en terme d'encodage et de décodage,
- de mieux appréhender et gérer des freins à l'apprentissage,
- d'être toujours en lien avec une personne ressource,
- de faciliter la confrontation des différents aspects de l'illettrisme et de déterminer ceux qui doivent être abordés en priorité,
- d'évoluer dans sa pratique et dans sa réflexion théorique.

Pour l'orthophoniste, ce type de collaboration permet :

- de clarifier et justifier les résultats du bilan,
- de proposer des solutions techniques prioritaires,
- de devoir offrir des réponses réalistes (confrontation à l'accès difficile aux soins),
- d'évoluer dans sa perception pratique et théorique des personnes en difficultés face à la lecture/écriture.

**Ces échanges constructifs s'organisent autour de la lutte contre l'illettrisme, dans une perspective qui envisage mieux la réparation là où la prévention n'a pu être possible.**

## BIBLIOGRAPHIE

- MORCRETTE D. (réédition 1993). D.M.I. *Illetrisme et Orthophonie*. Isbergues : l'Ortho-Edition.
- GIARDINA C., RAFFRAY C., CHARPENTIER V. Regards sur une pratique d'AFB à Saint-Dizier, Performance et UJB, document de capitalisation, décembre 1996.
- MOUSTY P., LEYBERT J., ALEGRIA J., CONTENT A., MORAIS J. (199). B.E.L.E.C., Laboratoire de Psychologie Expérimentale, Université Libre de Bruxelles, B-1050 Bruxelles.

**POUR  
INFO**

# Langage écrit : histoire, théorie et maladie

Pr André Roch Lecours

En confiant à Ortho-Edition, le soin d'éditer son dernier ouvrage, le Professeur André Roch Lecours marque à nouveau son attachement à notre profession.

Nous lui avons demandé de nous le résumer :

*« Comme l'indiquent les deux premiers mots de son titre, cet essai porte sur le langage écrit. On y trouve, après préface et introduction, des commentaires sur les origines et l'évolution de l'écriture. On mentionne alors que l'écriture a d'abord été lexicale, à l'image de la parole, puis, qu'elle est ensuite - de la syllabe aux unités sublexicales voire, dans certains cas, subphonémiques - devenue sublexicale. On y parle donc, entre autres, de systèmes d'écriture logographique, syllabique, consonantique, alphabétique et pseudosyllabique. Aucune de ces manières n'a été abandonnée à ce jour, même si les systèmes contemporains d'écriture sont en général composites à des degrés divers.*

*La notion d'architecture fonctionnelle, telle que la conçoivent aujourd'hui les adeptes des sciences cognitives, est ensuite discutée, puis une "architecture" universelle du lexique mental écrit est suggérée.*

*Suivent une discussion des particularismes du système français d'écriture, puis la présentation d'une théorie explicite des systèmes alphabétiques d'écriture et d'un protocole d'examen clinique se fondant dans une très large mesure sur cette théorie.*

*Viennent enfin des chapitres traitant respectivement des diverses formes de paralexies et paragraphies ainsi que de méthodes en permettant la notation, des multiples tableaux cliniques que peuvent prendre les dyslexies et les dysgraphies, du peu que l'on sait de leurs corrélations anatomocliniques et, enfin, de divers enseignements concernant les interactions entre langue orale et langue écrite ainsi qu'entre langage et cognition.»*

Cet ouvrage théorique sera suivi de la publication d'un protocole d'examen clinique du langage écrit actuellement en cours de préparation à Montréal et à Toulouse.

## Sommaire

**Chapitre I :**

**ORIGINES ET ÉVOLUTION DE L'ÉCRITURE**

**Chapitre II :**

**« ARCHITECTURES FONCTIONNELLES »**

**Chapitre III :**

**LES MOTS DU FRANÇAIS ÉCRIT**

**Chapitre IV :**

**THÉORIE DES CODES ALPHABÉTIQUES**

**Chapitre V :**

**DÉMARCHE CLINIQUE**

**Chapitre VI :**

**PARALEXIES ET PARAGRAPHIES**

**Chapitre VII :**

**DYSLEXIES ET DYSGRAPHIES**

**Chapitre VIII :**

**CORRÉLATIONS ANATOMOCLINIQUES**

**Chapitre IX :**

**LES AIRS DU LANGAGE ÉCRIT**

- date de parution : fin 96
- Ortho-Edition
- Prix : 240 F ttc (port compris)