

## DOSSIER BCD

### COMPTE RENDU D'EXPÉRIENCES

# L'UTILISATION DU MICRO-ORDINATEUR COMME MOYEN D'ENTRAÎNEMENT À LA LECTURE : DE LA DIFFICULTÉ D'ASSURER DES THÉORISATIONS POURTANT JUGÉES INDISPENSABLES...

Yves PARENT

En liaison avec l'A.F.L., et dans le cadre d'un travail engagé depuis plusieurs années pour déscolariser la lecture, des écoles de la région de SAINT-BRÉVIN (Loire Atlantique) se sont dotées d'un micro-ordinateur et du didacticiel ELMO.

Ces écoles disposaient toutes d'une Bibliothèque Centre Documentaire assez bien équipée, largement ouverte à tous les enfants pendant le temps scolaire et, pour certaines d'entre elles, ouvertes en permanence à d'autres utilisateurs. La gestion et l'animation de ces bibliothèques étaient le plus souvent assurées avec la participation de personnes "extérieures" à l'école...

C'est dire que ces micro-ordinateurs sont venus remplir un rôle particulier, dans une politique générale qui avait été maintes fois affirmée... Politique dont on peut dire que les axes importants sont :

- La volonté de distinguer les comportements alphabétiques des véritables comportements de lecture...
- La volonté "d'intégrer" l'écrit dans le quotidien des enfants, à l'école (ce qui justifie le libre accès à la bibliothèque), et en dehors de l'école.
- Des efforts vers le corps social afin d'informer et de soutenir les co-éducateurs, dans leurs interventions face à l'écrit et dans leurs rapports aux enfants, pour qu'ils mesurent l'importance de leurs interventions.
- Enfin une réflexion, en permanence réengagée sur le statut de l'enfant et sur les conditions dans lesquelles Il apprend... Ce qui a fait maintes fois répéter des formules telles que : *"l'enfant apprend à lire en lisant, il n'apprend pas en faisant semblant ; c'est en se confrontant à l'écrit social dont il a besoin qu'il se construit, sa façon d'être lecteur, et les outils nécessaires à l'efficacité de son pouvoir sur le monde réel" ...*

Autant de formules qui tendent à remettre en cause le statut de la lecture et de son apprentissage, et par conséquent, le rôle et la nature de l'enseignement.

Le micro-ordinateur est, ainsi, venu répondre à un besoin précis : assurer dans des conditions particulièrement enrichies, l'individualisation et la gestion des exercices nécessaires au développement de toute personne qui a, par ailleurs, des rapports variés avec l'écrit social...

Autant dire que l'usage de cet outil nouveau a accentué la prise de conscience des distinctions à opérer entre les ACTES FONCTIONNELS (actes personnels intégrés à la vie et orientés par des attentes individuelles) et LES EXERCICES (tout ce qui peut consolider, fixer, enrichir, améliorer ou installer des conduites, des démarches qui sont en oeuvre dans les actes de lecture...).

Autrement dit, ce sont les orientations d'ensemble d'une politique engagée depuis longtemps qui furent précisées : à la fois en ce qui concerne LA LECTURE - terme réservé aux rencontres fonctionnelles avec l'écrit, rencontres caractérisées par la décision d'interroger un texte pour tenter d'y trouver des réponses aux questions qu'on se pose - ET SES SUPPORTS (de vrais écrits, rencontrés en situations sociales) qu'à propos DES EXERCICES (aides et entraînement de conduites isolées qui, ensemble, constituent les activités de lecture) et DE LEURS SUPPORTS (fichiers - ELMO)

Ceci devait être clair, tout comme devait l'être l'idée qu'aucun entraînement ne peut avoir d'effet mécanique, immédiat et direct, comme à l'insu de celui qui s'entraîne.

Au contraire, l'entraînement prend une part importante de son efficacité dans la participation active de celui qui en bénéficie : ainsi, chaque série d'exercices propose, en plus des activités qui la constituent, des occasions privilégiées pour des prises de conscience accélératrices des progrès...

Pour ce qui nous concerne ici, des occasions de préciser ce qui est mis en jeu lorsqu'on lit et qu'on "lit bien". Plus exactement, des occasions pour chacun de situer ses essais, ses difficultés et ses évolutions dans un cadre de référence progressivement élargi et précisé.

Une telle démarche est donc à l'opposé du dressage et du conditionnement qui postuleraient une sorte de gonflement régulier d'habiletés partielles, mécaniquement accrues et associées. Elle exige donc la participation active de l'enfant, à toutes les étapes des activités; et en particulier, à des réflexions visant à faire émerger les prises de conscience en question. C'est ainsi que, pour éviter les limites et les séductions d'un conditionnement masqué, un schéma d'activités a été conçu, très nettement marqué par le souci d'aider chaque utilisateur d'ELMO à théoriser ses pratiques.

En effet, à côté des séances d'entraînement qui, réparties sur 4 ou 5 mois, à raison de 2 ou 3 séances hebdomadaires, devraient occuper environ une vingtaine d'heures, deux types de réunions centrées sur la théorisation des pratiques ont été prévues. Les premières visant avant tout à faciliter les prises de conscience des comportements exercés et à comprendre ce qui est mis en jeu lorsqu'on lit : donc, à se situer, et à situer son évolution, dans un ensemble d'activités dont les objectifs deviendraient de plus en plus clairs...

Des séances régulières, d'une demi-heure en moyenne, ont été prévues chaque quinzaine, au cours desquelles des groupes de 5 à 6 enfants sont réunis, avec un adulte, pour réfléchir en commun, confronter et analyser des remarques et des points de vue... (les adultes en question devaient procéder régulièrement à l'observation d'un échantillon d'enfants, pour se donner les moyens d'animer ces séances dans de bonnes conditions). L'utilité d'organiser d'autres séances régulières, destinées à élargir la réflexion aux effets de l'entraînement sur les pratiques sociales de lecture avait également été évoquée... avec moins de netteté qu'en ce qui concerne les théorisations précédentes... ce qui, aujourd'hui, peut être compris comme une tendance à isoler les exercices ; donc comme la manifestation d'une conscience insuffisamment claire de leur fonction et de leur articulation aux activités fonctionnelles... qu'ils sont censés enrichir ou faciliter... L'observation, même succincte, de ce qui a réellement été fait, éclaire la situation de façon significative et parfois

cruelle : ceci, dans des écoles dont je continue à dire qu'elles sont de plus en plus ouvertes et vivantes, et des plus soucieuses de changer le statut des enfants. En particulier leurs rapports au savoir et les conditions dans lesquelles ils apprennent : donc, évidemment, la place qu'ils occupent en tant qu'acteurs de leur propre développement...

Déjà un grand déséquilibre dans l'organisation des différents types de séances : les exercices individuels ont toujours lieu, les séances de théorisation plus inégalement...

Ce qui frappe encore, c'est l'incapacité de beaucoup d'enfants à expliquer ce qu'ils font : ils ignorent alors l'essentiel de la signification des exercices qu'ils effectuent et ne savent pas se situer individuellement ni décrire leurs propres itinéraires.

Beaucoup n'ont pas appris grand chose sur les effets des entraînements qu'ils suivent, ni sur ce qui est mis en jeu quand on lit.

En ce qui concerne les réactions des adultes, et en particulier des enseignants, deux faits s'imposent : d'abord leur ignorance de ce qui vient d'être souligné et, ensuite les raisons qu'ils évoquent pour expliquer l'absence de séances de théorisation. (Ce serait le manque de disponibilité des adultes - le manque de temps qui expliquerait qu'on n'ait pas pu organiser des activités dont l'importance reste cependant soulignée par tous...)

Il faut encore préciser que les exceptions à la description qui vient d'être faite sont à mettre au crédit de maîtres engagés depuis longtemps dans une recherche sur la lecture (donc très bien armés pour distinguer les activités fonctionnelles et les aides aux lecteurs, bien au courant des caractéristiques de l'acte lexique...) et de personnes engagées dans un ENTRAÎNEMENT PERSONNEL.

## QUE PENSER DE TOUT CELA ? ET QUELS RAPPORTS AVEC LES QUESTIONS DE FORMATION ?

Pour moi, des faits clairs et liés s'imposent avec force, qui devraient être pris en compte pour la mise en œuvre de stratégies de formation :

### L'IMPORTANCE ET LA PERMANENCE DE "L'INCONSCIENT ÉPISTÉMOLOGIQUE COLLECTIF".

C'est en effet parce qu'elles entrent en conflit avec un fonds puissant de conceptions immédiates que les idées sur le statut de l'enfant restent superficielles et fragiles... Ces idées "neuves" ne se substituent pas aux anciennes : elles ne les remplacent pas mais se juxtaposent à elles, entrent en conflit avec elles pour les repousser progressivement et prendre leur place comme leviers de l'action quotidienne. C'est dire que ces "idées-là" ont besoin de la durée pour devenir efficaces, et qu'elles ne peuvent que se construire progressivement dans des actions éclairées et enrichies par ce qu'il faut appeler une formation permanente : c'est-à-dire une formation liée à l'action et qui conjugue les interventions extérieures et les mouvements d'origine interne.

C'est là, pour moi, un acquis essentiel. Dans ce domaine, se former, c'est d'abord changer un fonds d'évidence : et ceci, sur le mode de la juxtaposition et de l'évolution plus que de la substitution... Se former, c'est faire évoluer l'équilibre interne de ces sortes de profils vivant des conceptions contradictoires qui inspirent l'action... Et former, c'est bien davantage aider à modifier ces équilibres que communiquer des ensembles nouveaux de conceptions nouvelles : c'est donc à la fois chercher à donner ou à trouver, les raisons et les moyens d'évoluer.

## DES CONSÉQUENCES POUR L'ACTION...

Il faut d'abord souligner L'IMPORTANTCE DE LA DURÉE dans laquelle ces évolutions peuvent s'inscrire ; et le rôle du questionnement régulier des pratiques... C'est là que se joue l'essentiel : il faut donner à chacun des raisons, l'occasion, et des moyens de connaître ce qu'il fait et les effets de son action (à la fois ce qu'on nomme souvent les résultats des enfants, mais aussi ce qu'ils vivent, ce qu'ils font à l'école.<sup>1</sup> Et aussi, plus profondément, les raisons de ce qu'il fait (ce qui explique ses choix et ses résistances...) En bref, il s'agit de trouver des idées et des axes pour des interrogations qui, des effets les plus évidents des différentes actions "d'éducation", conduiront à rendre nécessaire l'élucidation des pratiques...

Ce qui est, en même temps, une activité de recherche et une entreprise de formation permanente qui exigent :

- Du temps régulièrement disponible pour de brèves réunions (pour la gestion du quotidien et pour l'approfondissement d'une question...) et des stages courts (nécessaires pour des confrontations plus larges...).

- Des confrontations régulières au sein des équipes (le plus souvent possible, avec l'aide de personnes extérieures qui apporteront des points de vue et des opinions nouveaux.).

- Des confrontations régulières avec l'extérieur (plusieurs équipes se réunissent pour confronter leurs pratiques ou des aspects particuliers de ces pratiques...).

L'étude approfondie de certains aspects des pratiques avec l'aide des instituts de recherche (INRP - Université).

- Des analyses critiques effectuées, devraient se dégager des besoins (approfondissements personnels pour mieux se comprendre, se situer et évoluer, pour mieux assurer les tâches retenues) et des moyens (idées, savoir-faire et stratégies retenus et à investir dans l'action...).

Faut-il ajouter que de tels lieux vivants seraient aussi plus agréables à fréquenter pour chacun : et en particulier pour ceux qui en assurent l'animation ?

Yves PARENT

---

<sup>1</sup> Aujourd'hui, et pour le domaine qui nous concerne plus directement ici, on connaît mal comment et ce que lisent les enfants ; et on ignore à peu près tout de ce qu'ils font à l'école ... L'étude effectuée par l'INRP (J. FOUCAMBERT - *L'enfant lit au CP* - 1982) est un bon exemple de ce qu'il faudrait multiplier et diffuser plus largement.