



NOUS AVONS LU

PHOTO DE STÉPHANIE COLONGO

À L'ÉCOLE DES COMPÉTENCES. DE L'ÉDUCATION À LA FABRIQUE DE L'ÉLÈVE PERFORMANT, ANGÉLIQUE DEL REY, LA DÉCOUVERTE, 2010, 288 p., 19€

Comme beaucoup d'enseignants, Angélique del Rey a constaté la forte incitation à évaluer les élèves par les compétences acquises. Confrontée à cette logique, elle mène l'enquête pour en saisir l'origine et la finalité, avec ses conséquences sur l'enseignement. Elle découvre que cette approche se généralise dans tous les pays, s'applique aux élèves comme aux systèmes éducatifs.

Pour les promoteurs de l'évaluation par compétences, l'éducation est un facteur de croissance économique. La dépense dans le domaine éducatif devient donc un investissement avec des effets positifs sur la productivité. L'individu qui « investit » dans son éducation peut faire un calcul d'opportunité avec un lien entre éducation et revenus. Le capital-savoir doit être évalué par des compétences pour être monnayé sur le marché du travail.

Si apprendre aux élèves à savoir se vendre est le nouvel objectif de l'enseignement dans une société post-industrielle, alors, dit l'auteure, l'Éducation Nationale devient une fabrique de ressources humaines. La flexibilité est une qualité appréciée dans l'entreprise où la notion de qualification professionnelle est remplacée par celle de compétences personnelles. Le diplôme s'efface devant le livret de compétences. Dans cette théorie du capital humain, chacun est incité à se transformer en patron de lui-même, d'investir sur ses facultés pour les faire fructifier. La récente création du statut d'auto-entrepreneur permet à chacun de devenir une entreprise, en concurrence avec toutes les autres.

Cette approche se pare d'un vocabulaire positif comme l'innovation, l'efficacité, la société de la connaissance, la formation tout au long de la vie, l'épanouissement personnel, l'aptitude à réussir dans la vie. Angélique del Rey en démonte les pièges et l'esprit utilitariste. Elle montre le détournement des pédagogies actives quand l'émancipation humaine devient performance à rentabiliser.

Le « marché des compétences » est promu par des institutions comme l'OCDE et l'UNESCO. La

recherche du retour sur investissement remplace l'humanisme qui devrait être l'objectif de tout enseignement. Mais les enseignants ne sont-ils pas complices malgré eux de cette évolution ?

Pour Angélique del Rey, il est vrai que notre école est en crise, mais l'approche par compétences n'apporte pas la solution. Face au « réalisme » et à l'adaptation à la situation, elle propose la transmission, la confrontation, une école où les chemins ne sont pas tracés, qui n'est pas centrée sur l'individu mais sur les liens avec les autres, même s'ils sont conflictuels. Quelle place pour l'enseignant aujourd'hui ? Angélique del Rey nous dit : « Dans un monde en crise, que peut dire le passeur ? S'il dit "tu dois obéir aux règles et passer les épreuves que nous t'infligeons", que promet-il en échange ? [...] Pauvre passeur, obligé de mentir sur l'autre rive, tout en sachant qu'ils savent qu'il ment. »

Éducation d'adaptation ou d'émancipation ? Il n'est pas toujours facile de distinguer les enjeux, et de dénouer les fils dans nos pratiques. En partant d'un constat, puis d'une analyse de la situation actuelle, pour aller vers une autre école, celle de la transmission et du lien, A. del Rey propose 280 pages d'une grande densité qui apportent des éléments de réflexion nécessaires sur l'éducation d'aujourd'hui. ● **Jean-Louis SICCARDI**

DIVERSIFIER ET RENOUVELER LES LEÇONS DE LECTURE EN CYCLE III, MARYSE BRUMONT SOUS L'AUTORITÉ DE VIVIANE BOUYASSE, CRDP AQUITAINE, 2010, 166 p., 18€

Le titre annonce clairement un contenu pratique, concret : des leçons de lecture avec deux objectifs, apporter de la nouveauté et fournir des exemples variés. L'objectif annoncé est de continuer au cycle 3 l'apprentissage de la lecture après l'apprentissage de « la combinatoire automatisée » pour permettre « la compréhension et la construction d'une posture de lecteur, de travailler la compréhension des implicites du texte et la construction d'une attitude de lecteur autonome face aux textes littéraires parfois complexes ». Les activités proposées sont conçues pour « permettre d'entrer dans

la dimension littéraire » mais aussi favoriser la lecture de tous les types de textes. Elles ont toutes été testées « avec succès » dans des classes primaires et de collège.

L'auteure s'inscrit résolument contre la démarche assez traditionnellement pratiquée des questions / réponses, démarche qui ne permet pas de vérifier la compréhension, qui n'aide ni à entrer dans l'implicite du texte ni à construire une attitude de lecteur autonome ni à faire ressentir le plaisir qu'on peut prendre à l'interrogation intellectuelle des textes littéraires. Elle se réfère, aux travaux de Catherine Tauveron¹ à qui elle emprunte cette affirmation : « il existe un plaisir esthétique, intellectuel et culturel qui, loin de s'opérer par magie se construit ». Elle se réfère également aux travaux de l'ONL et aux compétences définies par Umberto Eco², à savoir : la compétence linguistique (...maîtrise du lexique et de la syntaxe), la compétence encyclopédique (...références culturelles du lecteur), la compétence logique (...relations entre les divers aspects du texte), la compétence rhétorique (...maîtrise de savoirs littéraires), la compétence idéologique qui met en jeu les valeurs et construit une vision du monde).

L'ouvrage est découpé en 3 chapitres : ♦ Dans un 1^{er} chapitre, 11 modalités - des dispositifs pédagogiques destinés à travailler un texte - sont présentées ainsi que l'analyse, la justification des stratégies à adopter. ♦ Dans un 2^{ème} très développé, ces modalités sont exposées, avec leurs objectifs, leurs déroulements et leurs prolongements. ♦ Dans un 3^{ème}, très court, sont présentées des propositions pour des lectures longues.

L'auteure affirme que « Beaucoup de ces modalités sont très adaptées pour les lectures autres que littéraires » et que « ... les compétences de lecture éprouvées sur les textes littéraires confortent celles de la lecture en général, car le texte littéraire résiste à la lecture et constitue un terrain fertile d'interrogations ».

Partie 1. La lecture : un acte complexe, des stratégies différentes. Les Programmes pour l'École de 2008 font une distinction entre Lecture (textes informatifs, documentaires, explicatifs, tracts...) où « l'élève apprend à comprendre le sens d'un texte en en reformulant l'essentiel et en répondant à des questions le concernant » et Littérature, qui demande aux élèves expression de « leurs réactions ou de

leurs points de vue », échanges « entre eux sur ces sujets », mise « en relations des textes entre eux (auteurs, thèmes, sentiments exprimés, personnages, événements, situations spatiales ou temporelles, tonalités, comiques ou tragiques...). Les interprétations diverses sont toujours rapportées aux éléments du texte qui autorisent ou, au contraire, les rendent impossibles. » Cette voie, fondée sur une culture commune et sur le plaisir de lire engage à mener des débats interprétatifs, qui « visent à mettre à jour les nœuds de compréhension d'un texte, les oppositions entre élèves, desquels sortiront des explications, des éclairages, des points de vue différents, créateurs de sens. » Il est donc nécessaire pour les enseignants de trouver des situations qui conduisent les élèves à des confrontations à propos du texte. Pour exécuter ce travail, le professeur n'est plus seulement celui qui évalue la lecture mais il devient accompagnateur de l'élève dans sa recherche et « expert auquel on a recours quand on ne sait pas. »

Partie 2. Diversifier les modalités de lecture : 11 propositions. La mise en œuvre des séquences est décrite avec beaucoup de précision et de clarté. Chaque modalité est présentée avec la capacité visée et les capacités impliquées qui « contribuent à donner aux élèves des pratiques et des réflexes qui convergent pour construire une attitude de lecteur efficace, pertinent et autonome ».

- **Les niveaux de lecture des textes et des images** : cette modalité permet une prise de conscience des 3 niveaux de lecture : la dénotation (ce que je vois), la connotation (ce que je comprends), l'interprétation (à quoi cela me fait-il penser). Le travail est réalisé à partir d'une image, d'un album, d'un texte. La capacité visée est de passer du texte à la compréhension puis à l'interprétation.

- **La lecture par inférences** : il s'agit pour les élèves d'interroger le texte en entrant systématiquement dans ses non-dits ; on leur demande de repérer dans le texte ce qui pourrait susciter la question : comment se fait-il que... ? La capacité visée est de faire des inférences pour lever des implicites du texte, interroger seul un texte.

- **La lecture à construire** : les élèves doivent mettre en commun les éléments dispersés d'un texte pour retrouver la trame d'origine. La capacité visée est de reconstruire un texte

dont chaque élève n'a qu'une partie ; dans le cas d'un album, texte et images participent à cette construction. Pour cette modalité il faut des textes résistants.

- **La lecture honnête** : il faut restituer collectivement une lecture le plus fidèlement possible. La capacité visée est de passer du texte à la compréhension puis à l'interprétation. Cette modalité nécessite de nombreuses lectures pour vérifier et justifier.

- **La lecture par petits bouts** : la capacité visée est de compléter en deux temps un texte lacunaire en se servant des indices textuels donnés (sémantiques, typographiques, syntaxiques, lexicaux). Le travail est très lié à la production d'écrit.

- **La lecture des blancs du texte** : la capacité visée est de trouver dans un texte des espaces d'écriture laissés par l'auteur. Il faut repérer les non-dits, ce que l'auteur n'a pas développé. Ce travail permet de voir plus que ce que le texte dit, de discuter sur les choix et les « deuil » de l'auteur. Il permet de riches prolongements en production d'écrit.

- **La lecture par mise en voix** : la capacité visée est de comprendre ou interpréter un texte par la mise en voix, seul ou à plusieurs. Ce qui nécessite de s'interroger sur le sens du texte.

- **La lecture lexicale** : on classe les mots d'un texte, on nomme les catégories trouvées. La capacité visée est de se servir du classement lexical obtenu pour confronter sa lecture à celle des autres. Cette activité permet de ne pas être centré uniquement sur « l'histoire ».

- **Le cercle de lecture** : la capacité visée est de donner du sens à un texte lu en jouant un rôle bien défini dans le cadre d'un travail de groupe autonome. Chaque élève a un rôle : le « maître des illustrations » dessine une scène du texte ; le « maître des mots » cherche 5 mots particulièrement importants ; le « maître des passages » sélectionne 2 ou 3 passages correspondant aux moments forts du texte ; le « maître des liens » recherche des liens entre le texte et sa vie, le monde, les autres lectures... ; le « maître de la discussion » est chargé d'animer la discussion lors de la mise en commun, il doit trouver 5 questions pour débattre du texte, devant le reste de la classe à qui le texte sera présenté.

- **Le carnet de lectures** : dans ce carnet personnel chacun note (ce qu'il découvre,

ce qui le fait rêver, fait un dessin, s'identifie, s'interroge sur le texte, le conteste, le résume, établit des liens, recopie des mots, des passages...). La capacité visée est de consigner par écrit la mémoire de ses réactions aux textes lus en classe, en variant ses notes.

- **La lecture des leçons par le carnet de mots** : la capacité visée est de consigner par écrit les mots vus lors des leçons pour les réactiver ensuite. Ces mots-clés sont conservés et repris ensuite pour reconstituer la leçon (histoire, géographie, SVT, éducation civique...), par oral ou par écrit, c'est aussi l'occasion d'acquérir et de consolider du vocabulaire.

Parmi les nombreuses « capacités impliquées » certaines concernent : ♦ Le comportement de lecteur : se poser des questions, émettre des hypothèses, valider l'hypothèse. Prélever des indices visuels, lexicaux, typographiques, sémantiques ou syntaxiques, inférer à partir de ces indices. Revenir au texte, relire le plus rapidement possible et retrouver la référence. Donner du sens à l'implicite. Faire des liens avec soi, avec les autres, avec sa culture. Lire à haute voix sans erreurs. Garder la mémoire de ses lectures. Produire des écrits. Prendre appui sur l'écrit pour structurer sa pensée... ♦ Le comportement d'élève « coopératif » : Travailler en groupes imposés ou libres. Respecter le rôle et le travail des autres. Affirmer, expliquer, prouver, justifier sa position, son opinion, argumenter, défendre son opinion. Ecouter la parole des autres pour s'intégrer dans la recherche. Reconnaître son erreur quand on s'est trompé. Accepter de changer d'opinion, se décentrer. Animer un groupe de discussion. S'exprimer de façon personnelle...

Pour la plupart des modalités, le travail se fait en groupes, ou par 2, les élèves ne sont jamais seuls devant la tâche à accomplir. Cette organisation permet des échanges fructueux pour une première élaboration de la compréhension et de l'interprétation, puis la mise en commun collective est l'occasion d'apporter des pierres supplémentaires à l'édifice et à l'élaboration de l'interprétation. Les élèves sont actifs, chercheurs, ont des initiatives à prendre, leur avis à donner.

De nombreuses pistes de production d'écrits intéressantes sont proposées, soit dans le travail de recherche sur le texte, soit en prolon-

gement, après le travail de lecture. Elles ont pour but de permettre aux élèves d'acquérir des structures de l'écrit, structures qu'ils pourront utiliser dans leurs productions personnelles.

Il est bien précisé que ces dispositifs demandent des textes courts mais il faut signaler qu'ils sont tous donnés dans leur intégralité. Les textes travaillés sont des textes littéraires, ainsi 4 textes tirés d'un recueil *Les Philofables*³ : *La perle précieuse*, *Le miroir et l'argent*, *Le peintre et les souris*, *Les trois amis*, – un album, *Attarac 1^{er}*⁴, un extrait de poème, *Fenêtres ouvertes*⁵ – Un poème, *Mille excuses*⁶ – un Fabliau du XIII^e siècle⁷ – une fable⁸ – un texte de Raymond Devos⁹.

Quelques propositions d'autres textes à travailler sont faites, des exemples intéressants de productions d'élèves sont donnés.

On peut se demander pourquoi l'auteure n'a pas choisi comme supports quelques textes documentaires ou informatifs ou de manuels scolaires qui peuvent se montrer également « résistants » et quels types d'entrées et d'approches elle proposerait pour des textes longs, des albums complexes.

Partie 3 : Programmer la lecture d'une œuvre longue. Dans cette partie très courte, trois exemples sont donnés : un recueil de textes courts (fables, contes...) *Les Philofables* de Michel Piquemal, dont plusieurs extraits ont servi de support dans la partie 2 et une nouvelle courte de Jules Supervielle : *L'enfant de la haute mer*, un recueil de poèmes pour approcher l'univers d'un poète, Christian Havard¹⁰. Les modalités utilisées sont celles décrites précédemment. La démarche décrite est intéressante mais on ne peut pas dire qu'il s'agisse d'œuvres longues... ● Jo MOUREY

■1. Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM, Hatier Pédagogie, 2002 ■2. Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes narratifs, Grasset (Figures), 1985 ■3. Michel PIQUEMAL, Albin Michel, 2007 ■4. Thierry DEDIEU, Seuil jeunesse, 2006 ■5. Victor HUGO, *L'Art d'être grand-père* ■6. Christian HAVARD, *Comptines du potager* ■7. BRIFAUT, *Recueil général et complet des fabliaux des XIII^e et XIV^e siècles*, Librairie des Bibliophiles, Flammarion, 1998 ■8. *Le corbeau et le Renard* de Jean de LA FONTAINE ■9. *Affabulation, Sens dessus dessous*, éd. Stock. ■10. *Comptines du potager, Comptines à la rencontre du loup, Comptines à la ferme*, éd. L'Hydre Jeunesse, Cahors