

Un plan de relance des BCD ?¹ Conditions fonctionnelles et techniques de l'entrée dans l'écrit.

Dans le n°72 des Actes de Lecture, Jean Foucambert proposait un plan de relance des BCD dans un texte court et théorique.² Au moment où la littérature entre de plain pied dans l'école, il nous a semblé intéressant de mettre de la chair autour de cette réflexion afin de donner à la BCD la place qu'elle doit avoir dans le développement d'une pratique culturelle qui demande des mises en œuvre conjointes entre la classe et les divers lieux internes et externes à l'école.³

ENSEIGNER LA LECTURE À L'ÉCOLE ou quelles possibilités a l'école de former des lecteurs experts.

« La compétence linguistique n'est pas une simple capacité technique, mais aussi une capacité statutaire. Cela signifie que toutes les formulations linguistiques ne sont pas également acceptables et que tous les locuteurs ne sont pas égaux. (...) L'illusion du communisme linguistique, qui hante la linguistique, est l'illusion que tous participent au langage comme ils profitent du soleil, de l'air et de l'eau - en un mot, que le langage n'est pas un bien rare. En fait, l'accès au langage légitime est tout à fait inégal et la compétence théoriquement universelle, si libéralement distribuée à tous par les linguistes, est en réalité monopolisée par quelques-uns. (...) »

Je pense qu'on ne peut comprendre pleinement le langage sans replacer les pratiques linguistiques dans l'univers complet des pratiques compossibles : les manières de manger et de boire, les consommations culturelles, les goûts en matière d'art, de sport, de vêtements, d'ameublement, de politique, etc. parce que c'est la totalité de l'habitus de classe, donc la position occupée synchroniquement et diachroniquement dans la structure sociale qui s'exprime au travers de l'habitus linguistique qui n'en est qu'une dimension. Le langage est une technique du corps et la compétence linguistique, et spécialement phonétique, est une dimension de l'hexis

corporelle dans laquelle s'exprime toute la relation au monde social. Tout suggère par exemple que le schéma corporel d'une classe sociale détermine les systèmes des traits phonétiques qui caractérise une prononciation de classe au travers de ce que Pierre Guiraud appelle le « style articulatoire ». Ce style articulatoire est partie intégrante d'un style de vie « fait corps », et il est en rapport étroit avec les usages du corps et du temps qui définissent en propre ce style de vie. »⁴

« Il s'agit d'apprendre à lire à l'intérieur d'un statut de lecteur, socialement fort mal réparti, sans lequel on ne sera jamais qu'alphabétisé. Si l'école n'impose pas ce rapport à l'écrit comme condition de l'apprentissage pour tous les enfants, elle en laisse la reproduction aux familles. »⁵

Jean-Marie Privat, dans un texte fondateur sur l'institution des lecteurs,⁶ propose une analyse critique des pratiques communément présentes en BCD et CDI. Ce texte est un texte référence pour réfléchir à la manière dont une institution comme la BCD peut aider les classes à ne pas limiter la lecture à une pratique scolaire mais à la prendre en compte en tant que pratique sociale, pratique culturelle. À travers une conversation entre deux jeunes garçons, Ali et Alain (Voir annexe 1, page 82), et sur un autre domaine que celui de la lecture puisqu'il s'agit de football, Jean-Marie Privat décrit les composantes d'une pratique culturelle :

« Si l'on passe de la reconstitution ou du reportage ethnographique à l'analyse proprement ethnologique, cette pratique footballistique génère et est générée par un capital culturel fait de personnages multiples et de sociabilités diverses, d'objets fonctionnels ou symboliques et de gestes codés ou inventés, d'images et d'imaginaires, de lieux et de temps, de discours et de rites, de savoirs et de représentations, de valeurs et d'enjeux. »

Et si, à l'école, l'équipe enseignante passait en revue les éléments isolés par Jean-Marie Privat comme constitutifs d'une pratique culturelle : personnages multiples, sociabilités diverses, objets fonctionnels ou symboliques, gestes codés ou inventés, lieux et temps, discours et rites, savoirs

¹ Titre repris d'un article écrit par Jean FOUCAMBERT et publié dans les A.L. n°72, déc. 2000, pp.55-58. Voir aussi, du même auteur, l'analyse faire sur les BCD des écoles intégrées dans la recherche *Usages Experts de l'écrit*, A.L. n°79, sept. 02, p.68

² voir aussi le site de l'AFL www.lecture.org, rubrique *Les Actes de Lecture*.

³ Dans *Argos* n°31, février 2003, Didier Tourmeroché fait part des résultats d'une enquête réalisée auprès de 14 inspecteurs afin d'obtenir leur point de vue sur la fonction de la BCD dans les apprentissages des élèves. pp.4-9

⁴ BOURDIEU P., *Réponses, La violence symbolique*, Seuil, p.123-124

⁵ FOUCAMBERT J., déjà cité, p.56 (toutes les citations encadrées proviennent de cet article.)

⁶ PRIVAT Jean-Marie, *L'institution des lecteurs, Pratiques* n°80, mars 1993. Voir aussi, du même auteur *Du trouble dans les médiations, Argos* n°24

et représentations, valeurs et enjeux, présents dans la pratique sportive citée et existants ou réinvestissables dans les pratiques de lecture telles qu'elles sont conçues en BCD ?

En football (mais il imagine des transferts) l'auteur parle d'un « capital institutionnalisé » (ensemble organisé de paramètres constitutifs d'un *habitus lectural*⁷) composé de :

- ♦ un état institutionnalisé (championnats, coupes, titres, classements, catégories, etc.)
- ♦ un état objectivé (ballons, maillots, revues, terrains, etc.)
- ♦ un capital incorporé (« *tout jeune j'avais un ballon à la place de la tête* » confie Platini dans son autobiographie)

Peut-on, en lecture, s'intéresser à la formation de cet *habitus lectural* en commençant, d'abord, par regarder ce qu'on sait faire, ce qu'on fait parfois épisodiquement et séparément sans penser à valoriser chaque action en la plaçant dans une cohérence, en lui donnant l'occasion de se répéter ?

État institutionnalisé	État objectivé	Capital incorporé
<p><i>Qu'en est-il localement des :</i></p> <p>Défis lecture, comités de lecture, cercles de lecture, rallyes BCD, festivals et salons, animations, etc.</p> <p><i>Un exemple en cycle 3 :</i></p> <p>Deux fois par an, à l'école du Lac de Grenoble, a lieu une exposition vente en direction des familles. Les élèves du cycle 3, en relation avec les bibliothécaires et les libraires de la ville, sélectionnent quelques 300 livres qu'ils sont en mesure de présenter aux parents venus acheter.⁸</p>	<p><i>Qu'en est-il localement des :</i></p> <p>Livres (nombre et genre), affiches et affichages en BCD, fichiers, marque-pages, productions recensées, etc.</p> <p><i>Un exemple au collège :</i></p> <p>À Saint-Ambroix (Gard) 6^{ème} et 5^{ème} étaient en stage lecture au CDI pour 15 jours. Elèves et professeurs produisaient quotidiennement un journal pour l'ensemble du collège : informations sur la lecture, l'écriture, les livres, les projets nécessitant qu'on utilise l'écrit.⁹</p>	<p><i>Qu'en est-il localement des :</i></p> <p>Temps quotidien de lecture personnelle, relations avec les parents, place de l'enfant dans la médiation des livres, etc.</p> <p><i>Un exemple en cycle 1 :</i></p> <p>Deux fois par an, les élèves ont personnellement un livre en cadeau. 3 livres différents pour toute la classe soit chaque livre en 10 exemplaires pour la classe. En fin de maternelle, chaque enfant dispose d'une bibliothèque personnelle de 6 à 8 livres lus en classe.¹⁰</p>

À partir de cette lecture ethnologique d'une pratique sportive, Jean-Marie Privat fait des propositions 'ethno-didactiques' sous lesquelles il nous appartient de mettre de la chair, de devenir concret¹¹ :

■ **Mettre en place un processus continu, une dynamique structurelle, inscrite et construite sur la durée et dans des situations diversifiées.**

« *L'école doit mettre en œuvre une politique de lecturisation en remplaçant, de manière volontariste, l'apprentissage individuel au cœur d'une démarche collective pour établir un rapport responsable avec son environnement.* »

- ♦ Y a-t-il et quelle est la politique de lecture de l'école ?¹²
- ♦ Avec quels partenaires s'est-elle définie ?
- ♦ Comment est-elle évaluée ? « *BCD conçue comme la mise en commun des ressources jusque-là dispersées (...) et/ou BCD conçue comme la mise en commun de fonctions jusque-là mal (ou pas) prises en charge par les classes isolément...* »¹³

■ Triple repérage : dans les lieux de lecture, dans l'objet texte, dans sa pratique de lecture

♦ L'exploration d'un texte¹⁴ : si le fait de savoir explorer un texte appartient en propre aux domaines de l'enseignement, dans le logiciel ELSA¹⁵, il existe une série (la série F) où les élèves s'entraînent à se repérer dans un texte et à situer ce texte dans le lieu BCD. En ont-ils conscience ?

♦ Le carnet de lecteur¹⁶ : différents types :

- le cahier d'écrits¹⁷
- le carnet qui accompagne un itinéraire de lecteur (noter des traces de ses lectures)
- le carnet qui accompagne un travail de lecture (lectures collectives, préparation d'un débat, notes de lecture pour sélection)¹⁸
- le carnet qui garde les traces d'une relation avec un texte, un auteur et les chemins qui furent ouverts¹⁹

■ Favoriser un apprentissage de type appropriatif : il doit prendre en compte les représentations et les pratiques de lecteurs et laisse la possibilité aux stratégies de conversion ou de reconversion de se développer.

Cette proposition peut être développée en trois parties, toujours élaborées par Jean-Marie Privat mais dans *Argos n°24*, parties fertiles en pistes pédagogiques. Il s'agit, pour les éducateurs, d'appréhender des objets, des discours, des valeurs, et des pratiques de l'écrit par implication critique dans le champ, pour éviter de s'enfermer dans une logique conviviale ou techniciste, superficielle ou prétentieuse.

AU CŒUR DE CETTE PROPOSITION LA LECTURE EN RÉSEAU ET L'OBSERVATOIRE DES ÉCRITS.²⁰

L'équipe de Catherine Tauveron²¹ a précisément décrit ce qu'on pouvait mettre sous le terme de réseau et l'AFL, à la création du Centre de classes lecture de Bessèges, avait déjà fait des propositions dans ce sens.²²

Partant d'un extrait d'une conférence de Jean-Claude Passeron qui déclarait : « *La lecture littéraire est référentielle ; l'attente doit être constituée par rapport à une expérience*

déjà existante, non pas des textes épars mais d'un système de la littérature (...) afin que ce texte prenne son sens et produise un effet littéraire. (...) C'est ce qui se construit entre les textes, dans leur mise en relation et en réseau, qui rend possible la lecture de type littéraire »²³, Jean Foucambert écrivait : « Être lecteur, c'est à un moment donné être intégré dans des réseaux de communication, se sentir interlocuteur de la construction et de l'échange des points de vue sur le monde, exercer un comportement social et des pratiques qui correspondent à un statut et à des conditions spécifiques en relation sinon totalement en accord avec la production écrite telle qu'elle est. (...) Et c'est bien là que se joue le principe de l'exclusion du non lecteur, non dans une impossibilité technique, un manque d'intérêt ou de désir de lire mais dans une non implication dans l'expérience sociale, les préoccupations et les modes d'analyse qui génèrent la production d'écrit. »²⁴ Implication dans des réseaux de communication sociale, dans des réseaux de communication écrite, intérêt pour la manière dont la production écrite regarde le monde et invitation à faire émerger d'autres points de vue dans des échanges sur la vie via les livres, elle est là la spécificité de la BCD qui réunit tous les âges, toutes les préoccupations et les savoir-faire d'une école en y associant l'environnement proche (collège, parents, centre de loisirs, maison de quartier...)

Chaque texte tire donc son sens des liens secrets qui le rattachent à d'autres livres, chaque lecteur est d'autant plus intelligent qu'il réinvestit ses expériences de vie et de lecture en tant que points de vue qu'il se sent autorisé à exprimer parce qu'il les pense nécessaires à l'évolution du monde et que les autres sont en capacité de les entendre. Si nous reprenons les leçons de lecture évoquées pp.55-67 comment les réseaux de lecture, qui ont leur place en BCD, consolident l'expérience de lecteur des enfants ? Prenons, par exemple, le cas du renard non plus en tant que héros d'une histoire mais en tant que personnage littéraire.

■ Le renard, personnage mythique

Première chose quand on étudie un texte se saisir d'un dictionnaire de la mythologie littéraire. Qu'en dit-on du renard ?

« Semper peccator, semper justus, c'est en ces termes que Germaine Dieterlen²⁵ résume l'idée que se fait la sagesse africaine de ce personnage ; et d'ajouter : Indépendant mais satisfait de l'être, actif, inventif mais en même temps destructeur ; audacieux mais craintif ; inquiet et rusé et pourtant désinvolte, il incarne les contradictions inhérentes à la nature humaine (...) Réfléchissant comme un miroir les contradictions humaines, le renard pourrait donc être considéré comme un double de la conscience humaine. Les Chinois affirment qu'il est le seul animal qui salue le lever du soleil : il plie les pattes de derrière, allonge et joint les pattes de devant et se prosterne. Quand il a fait cela pendant plusieurs années, il est

alors capable de se transformer et de vivre au milieu des hommes, sans attirer leur attention : reflet dans un miroir, encore, tant il y a d'hommes-renards sous le soleil. »²⁶

Texte où l'ambivalence du renard est manifeste, son indépendance farouche mais aussi son éternel besoin d'un comparse (ne serait-ce que pour en faire une victime),

⁷ Voir *Le goût de lire est sur toutes les lèvres*, AFL

⁸ Voir la cassette vidéo *La grande aventure du projet FNAC*, à commander à École du Lac, 105 Galerie de l'Arlequin, 38100 Grenoble 04 76 09 09 89 et le n°1 de LAC (Lire, Agir, Comprendre) sur l'expo-vente.

⁹ Lire A.L. n°31, sept. 1990, qui a été envoyé à tous les CDI de France en septembre 1990. Disponible à l'AFL

¹⁰ Voir *La leçon de Lecture au Cycle 2. Lectures de leçons*, 1999 où sont décrites quelques-unes de ces études en GS/CP/CE1 et notamment pp.74 à 82.

¹¹ Voir *Lire, agir, comprendre n°16*, École du Lac (adresse ci-dessus), un numéro consacré à la vie de la BCD dans cette école.

¹² L'AFL a proposé 7 propositions qui, pour elle, définissent ce que nous appelons une politique de lecture qu'il s'agisse d'une école, d'un collège, d'un quartier, d'une entreprise, d'une ville... Ces propositions sont consultables sur le site de l'AFL.

¹³ *Qu'est-ce qu'on a fait des BCD...*, Jean FOUCAMBERT, A.L. n°79, sept. 02, p.73

¹⁴ Voir *La leçon de lecture au cycle 2 et La leçon de lecture au cycle 3*, Théo-Prat' n°6, AFL

¹⁵ Logiciel d'Entraînement à la Lecture Savante produit par l'AFL pour les enfants dès 8 ans et jusqu'aux adultes.

¹⁶ Voir le dossier sur les carnets de lecteur, A.L. n°78, juin 2002

¹⁷ *Cahier d'écrits, cahier de vie*, AFL et voir un article qui en analyse les spécificités selon les classes « Créer un répertoire de textes : un encouragement à 'l'art du bricolage' », Véronique FRANCIS, A.L. n°78, juin 2002

¹⁸ Voir *Lire, Agir, Comprendre n°25*, École du Lac (adresse ci-dessus) dans lequel Michel Eymard témoigne des pratiques de notes de ses élèves de cycle 3 en situation de lire *La lumière volée*, Hubert Mingarelli, Gallimard, Page Blanche

¹⁹ Sur cette notion de carnets de lecteur (conseillés par les nouveaux programmes) les équipes de l'AFL prévoient de réaliser un prochain Théo-Prat'. Mais Les Actes de Lecture ont déjà publié des comptes-rendus d'expériences dans lesquelles les élèves ont tenu un carnet personnel : voir, d'Hervé MOËLO, *L'opinion enfantine existe-t-elle ?* et *Journal d'école et croyance journalistique*, A.L. n°75, sept. 02, deux articles qui recueillent et intègrent des traces écrites à des manifestations ou productions de communication.

²⁰ Voir dans le dossier n°3 des *Actes de Lecture : Les BCD*, ce que l'AFL décrit comme observatoire des écrits.

²¹ TAUVERON C. (sous la direction de), *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*, Hatier, 2000, pp. 207-279

²² CHENOUF Y. & MILLOT R., *Présenter des livres aux enfants : les hypothèses de Bessèges*, dossier n°3 des Actes de Lecture : les BCD, AFL, 1993.

²³ PASSERON Jean-Claude, *La notion de pacte*, dossier des Actes de Lecture n°3 : les BCD, déjà cité, p.149

²⁴ FOUCAMBERT J., *Contre la pastorale qu'y a-t-il ?*, Dossier des Actes de Lecture n°3, déjà cité, p.154

²⁵ DIETERLEN G., *Essai sur la religion des Bambaras*, Paris, 1951

²⁶ CHEVALIER J., GHEERBRANT A., *Dictionnaire des symboles*, Robert laffont/Jupiter, coll. Bouquins, nov. 2000, pp.805-806

sa bravoure parfois remarquable, parfois redoutable, son intrépidité qui le pousse dans les fermes et le fait craindre et sa nature sauvage qui le repousse dans les bois et les campagnes et le rend craintif ; secret parce que jamais domestiqué mais animal proche des humains par la place qu'ils lui ont donné dans leur littérature.

♦ **le renard, animal de fable, animal fabuleux**

- *Le renard et le corbeau, Le renard et les raisins...* nombreuses sont les fables de La Fontaine qui pourront être convoquées pour camper un animal qui, n'ayant ni le soutien des hommes, comme le chien, ni la force naturelle, comme le loup, doit donc, pour vivre, ruser, ruser sans cesse... y compris avec lui-même.

- *Le roman de renart* présentera l'animal face à l'infortuné loup, puissant, cruel mais à l'esprit borné. L'intelligence est ici valorisée jusqu'à ses extrêmes manifestations : le pouvoir intégral sur les plus faibles ou les plus idiots.

- *Fantastique maître renard* de Roald Dahl, chez Gallimard pousse au maximum cette intelligence du jeu, venant sans peine à bout de trois balourds de fermiers en se mettant les lecteurs dans sa poche car, sa victoire malicieuse n'avait pour but que de nourrir ses petits.

♦ **le renard démythifié n'en devient-il pas plus proche ?**

- *Bon appétit Monsieur Renard*, Claude Boujon, L'école des loisirs, est un album où le mythe, recomparaissant à travers diverses fables de La Fontaine, endosse divers personnages ambitieux et prétentieux jusqu'à tomber sur un os, disons un corbeau cultivé qui, informé de la mésaventure de son aïeul ne s'y laissera pas reprendre à deux fois.

- *Le Paris de Rusé Renard*, Jim Aylesworth & Barbara McClintock, Circonflexe. Reprise de « *l'échange profitable* », le renard parie avec son frère de se faire donner un cochon. L'histoire en randonnée galope, tourne en boucle jusqu'à revenir comme un boomerang sur celui qui fut pris en croyant prendre.

♦ **le renard, l'animal sauvage, sans plus**

- *Mon cygne argenté*, Michael Morpurgo, Kaleidoscope. Dans la belle et secrète amitié qui lie un enfant avec une cygne, une mère renarde surgit, poussée par un hiver persistant qui affame sa portée. Elle tue la mère cygne pour offrir sa couvée à ses petits. Après l'indignation, les lecteurs en conviennent : la vie, la vie seule pousse cette renarde à tuer, pour se nourrir.

Cette réalité - le renard est un prédateur pour vivre - explique, en partie, le rôle que l'animal tient dans les fables et

les contes - animal cruel et redouté - ainsi, les hommes exorcisent des peurs transmises à travers les âges. Mais, disent les enfants (massivement citadins) maintenant les renards ne sont plus dangereux. Des mouvements écologiques les défendent. Doit-on prolonger la terreur ancestrale ? Des auteurs, comme Claude Boujon, essaie, par la fiction, de faire évoluer l'image du goupil en imaginant, par exemple, dans *On a volé Jeannot Lapin*, la réconciliation des jeunes générations lapin/renard dans la mesure où, c'est une nouvelle réalité, le renard est de moins en moins inquiétant pour les poulaillers. Par extension ou par transfert, on songera à d'autres réconciliations entre des générations qui se sont fait la guerre et leur descendance qui est encouragée à rendre les armes.

La BCD peut devenir le lieu d'exposition des recherches sur la valeur symbolique de certains animaux phares (le loup, l'ours, le lion, le rat...) en s'intéressant aux sources profondes de ces représentations dans les rapports de vie et de mort que les hommes et ces animaux ont entretenus depuis la nuit des temps (et qui ne sont pas les mêmes selon les civilisations). Par extension, les parodies seront interrogées du côté de ce qui a changé entre les hommes et les animaux depuis le recul de la ruralité et le recul de la rage ; ou alors, elles seront interrogées du côté de ce qui a changé dans les seuls rapports humains dont les animaux ne sont que la représentation (y a-t-il diminution ou évolution des rapports de force, par exemple ?). Alors, les histoires seront comprises dans leur valeur morale, leur pouvoir de renvoyer aux hommes leurs propres comportements, y compris dans leurs aspects contradictoires, de les aider à comprendre et à vivre leurs sentiments les plus puissants, voire les plus nécessaires bien que dévastateurs : *mimesis et catharsis*. En regard de ces usages symboliques des animaux, les documentaires instruiront des réels comportements des animaux. Quant à ceux des hommes...

On le voit, la mise en réseau a bien d'autres objectifs que l'accumulation de références culturelles susceptibles de mieux renseigner la pratique de lecture dans le sens d'une plus grande réception. Il s'agit, bien au-delà, d'approfondir les mécanismes d'une production qui, pour apparaître ludique, n'en est pas moins représentative des rapports que les hommes entretiennent avec leur environnement et entre eux-mêmes, représentative aussi de ce que certains (ceux qui produisent, écrivent, illustrent, publient) en disent aux autres ou pour les autres. Les livres, en tant que produits culturels, entrent, explique Jacques Berchadsky, dans trois sphères qui déterminent la culture : « *la sphère économique qui se constitue des forces productives et des rapports de production, la sphère sociale dans laquelle se matérialisent les rapports concrets que les hommes établissent entre eux*

dans le cadre des rapports de production, la sphère politique/ idéologique par laquelle se reflètent dans les formes symboliques les rapports sociaux et les rapports de production. »²⁷

On le voit, la mise en réseau a bien d'autres objectifs que la mise à disposition pour tous d'une prétendue culture commune qui « interdit de penser la contradiction fondamentale qui fait que l'unité des rapports sociaux de production s'incarnent dans une multiplicité d'individus qui occupent des rôles, des places totalement différents et opposés. La notion de culture commune interdit de penser que chaque individu ne forme son identité individuelle qu'en s'appropriant des formes sociales générales (outils, langage, etc.). La notion de culture commune occulte totalement que chaque formation sociale se développe sur des bases contradictoires et, jusqu'à nos jours, sur des bases essentiellement inégalitaires. La notion de culture commune occulte que ce qui constitue une formation sociale, ce sont des groupes sociaux opposés dans lesquels se génèrent des individus qui, eux-mêmes, se forment par des processus contradictoires dans le champ de la formation sociale qui les produit. »²⁸

Le but des observatoires de la lecture et la fonction essentielle que la BCD peut jouer dans ce domaine « n'est pas d'abord d'aimer ni de réunir mais de comprendre » ce qui « est à l'œuvre dans les rapports sociaux (...) la compréhension du fait culturel lui-même, une culture de la culture » afin de ne pas masquer que les rapports qui « unissent » les hommes sont toujours et encore des rapports inégalitaires, rapports que l'éducation peut aider à penser, à combattre, à transformer pour permettre aux dominants et aux dominés non pas de faire, un temps et illusoirement, la paix au-dessus d'un champ où les combats font rage mais de « s'affronter sur le terrain de la recherche concrète de l'à-venir. »²⁹

« Sur l'extérieur, observer cette formidable production sociale d'écrits dans tous les domaines, littéraire, documentaire, journalistique, informatique, municipal, scolaire, associatif, etc., et en comprendre les enjeux, les intentions, les réseaux, les effets. »

Reflet du renard, image du double, le thème est riche et diversement présent. C'est ainsi qu'au **Centre de classe lecture de Paris** deux classes de cycle 2 et une classe de cycle 3 ont travaillé sur le clonage en vue d'une rencontre publique avec des scientifiques. Comment, à partir de lectures de documentaires suivies d'expériences, d'analyses de documents de presse, suivies de débats, de présentations de livres de littérature sur le thème de l'Autre, du Double (mythologie, contes, textes contemporains...) capter et traquer et traiter les influences qui construisent les opinions des enfants, saisir les questions qu'ils retiennent et font leurs de ces débats publics dans lesquels ils sont pris,

comme les adultes, comme dans les mailles de solides filets médiatiques. La BCD est au centre du travail qui va être décrit.

La situation a donné lieu à des lectures expertes de la presse et à une mise en réseau sur la rencontre avec l'Autre dans lequel on se cherche, duquel on s'éloigne jusqu'au conflit mais dont on ne peut se passer. (Quelques livres immédiatement surgissent qui ont traité ce délicat rapport humain dont le slogan « Ni avec toi, ni sans toi » pourrait être représentatif : *Quel genre de bisous ?* Nicole Claveloux, *Le Sourire qui Mord*, *Marie-Louise*, *Thierry Dedieu*, *Seuil*, sans oublier *Renard & renard*, *La Joie de Lire*, etc.) La situation a été accompagnée par des outils de communication écrite sans lesquels les acquis auraient eu du mal à se fixer.

Chronologie du travail et outils d'accompagnement :

Le projet comme lieu de l'élaboration des savoirs dans la liaison entre formation intellectuelle et activité de production : le Centre a travaillé avec l'association les Petits Débrouillards qui a ainsi répercuté une commande émise par des scientifiques : « *Les scientifiques souhaitent comprendre comment sont perçues les informations transmises par les journalistes sur un thème particulier. Le clonage, sujet d'actualité, fut choisi par une classe lecture. (...) Tous les travaux des enfants, les dessins, les forums de discussion, le questionnement seront transmis aux scientifiques pour qu'ils puissent mieux analyser et sans doute améliorer la communication des écrits scientifiques.* »

■ Des outils

Le carnet de lecteur, document de travail accompagne le travail de chaque enfant ; il lui permet de faire le point sur ses représentations, de formuler des questions, d'établir des bilans au fur et à mesure de l'avancée des travaux du groupe. Il s'agit de ne pas en rester à un oral d'expression qui, dans une discussion collective, amènerait l'enfant à compléter la phrase de l'un ou à reprendre/contester celle d'un autre ; le carnet fixe les pensées, accompagne, en leur octroyant des repères, les interventions orales pour qu'elles évoluent. Le projet ne doit pas se limiter à une forme de langage qui collerait à l'action, la décrirait, la commenterait, il doit permettre au langage, rendu nécessaire, de créer des savoirs.

²⁷ BERCHADSKY J., *Culture partagée*, A.L. n°81, mars 2003, p.26

²⁸ *idem*, p.28

²⁹ Cette situation et les deux précédentes sont extraites de l'éditorial de Jean Foucambert dans le n°80 des Actes de Lecture.

1^{er} jour : état des lieux des savoirs et début de questionnement personnel :

Écrivez dans votre carnet de notes ce que vous savez sur le clonage. Où en avez-vous entendu parler ? Si vous n'en avez jamais entendu parler, imaginez ce que ce peut vouloir dire ce mot.

Après avoir lu la presse :

Écris sur une page de ton carnet : de quoi ça parle ?

Qu'est-ce que cela veut dire ?

Écris sur une autre page les mots que tu ne comprends pas.

3^{ème} jour : activités de tris et début de catégorisation

Après avoir lu le journal et isolé certaines phrases :

Après avoir lu les phrases, souligne de la même couleur celles qui te semblent aller ensemble, qui parlent de la même chose.

Essaie de trouver un mot pour dire de quoi elles parlent.

4^{ème} jour : évolution des représentations et préparation de la synthèse

Écris tous les mots qui te viennent maintenant à l'esprit autour du mot « clonage ».

Connaissances et représentations sont traitées par un logiciel qui permet, sur des schémas dits en araignée, de donner une image de l'état des savoirs de la communauté des élèves.

■ Le forum de discussion

Ce forum régulier permet d'approfondir collectivement une question qui a émergé de la lecture du journal ou des travaux de groupe : *Naturel ou pas ? C'est quoi un embryon ? C'est quoi la vie éternelle ? C'est quoi un scientifique ?*

Ces espaces de discussion ont des vertus décisives dans le développement de la pensée de l'enfant : « [Piaget] a montré comment cette réflexion survient après l'apparition de la discussion véritable au sein d'une collectivité d'enfants, comment c'est seulement dans la dispute, dans la discussion qu'émergent les éléments fonctionnels qui déclenchent le développement de la réflexion. »³⁰ Interactions au sein desquelles l'enfant apprend à s'assurer intellectuellement « en collaboration, sous la direction et avec l'aide de quelqu'un, l'enfant peut toujours faire plus et résoudre des problèmes plus difficiles que lorsqu'il agit tout seul », il apprend à passer de l'interpsychique à l'intrapsychique car « le mouvement réel du processus de développement propre à la pensée enfantine s'effectue non pas de l'individuel au socialisé mais du social à l'individuel... »³¹

■ Le journal : Le point du jour

Le journal quotidien apparaît comme la mise en forme des discussions, des réflexions, situe leur nouveau point de départ. Nul n'évolue sur le plan du langage écrit s'il s'en tient à un langage oral partagé dans une situation commune qui lui servirait d'appui pour écrire car « le langage écrit n'est pas non plus la simple traduction du langage oral en signes graphiques et sa maîtrise n'est pas la simple assimilation de la technique de l'écriture. (...) C'est un langage dans la pensée, dans la représentation mais privé du trait le plus essentiel du langage oral - le son matériel. (...) C'est un discours sans interlocuteur (...) un discours monologue, une conversation avec la feuille blanche de papier, avec un interlocuteur absent ou seulement figuré... »³² Écrire aide à parler.

Le journal, en outre, est un excellent outil d'évaluation pour l'enseignant en même temps qu'il permet de relancer l'action.

C'est ainsi que, en lisant attentivement les journaux liés à cette classe lecture (du 10 au 20 janvier 2003, dans une classe de CE2), on a pu faire apparaître les thèmes principaux traités par les enfants à travers le thème central du clonage. Des bases essentielles pour organiser le travail à venir.

Voici ces thèmes repris, sous forme de phrases, dans les écrits des enfants.

À partir de là, un travail peut se planifier en BCD : ateliers, recherches, expositions, débats, productions... La matière est là qui représente l'état d'information des enfants et les résonances qu'elles activent.

■ Thèmes retenus à la lecture des journaux :

♦ Le rôle et la crédibilité des scientifiques

« Moi, je dis, les scientifiques c'est des menteurs. » Lucas

« Est-ce que les scientifiques font des bêtises ? » Alexis

♦ La place et le rôle des clones

- 1. La réserve, l'esclave, le pouvoir

« [Un clone à soi, ça permet, pour soi,] d'avoir des pièces détachées. » Lucas

« Je veux un clone pour faire une bataille de polochons pour finir mon assiette et manger à ma place. » Quentin

« S'il ne m'obéit pas, je n'en veux pas. » Sarah

« Quand je vais faire des bêtises, on va se tromper de personne et donner des punitions au clone. » Jacques

« Mon clone doit m'obéir parce que sinon je lui dis : attention obéis-moi sinon je reprends ma cellule et voilà. » Lucas

Et la science-fiction devient soudain proche.

- 2. L'ami, l'autre ?

« Le clone aussi a des sentiments. C'est un être humain comme nous. » Alexis

« Il pourra jouer avec moi. » Ismaël

« Il m'achèterait tout ce que je veux. » Laetitia
 « En fait le clone c'est comme si on se regarde dans le miroir et parfois, la nuit, le clone nous fait peur. » Sarah
 « Je me fiche de me regarder dans le miroir. Je regarde souvent ma mère... Je veux un clone de ma mère, moi, pas un clone à moi. » Intissar
 « Je voudrais un clone plus intelligent que moi. » Abdel

Posséder l'autre, acheter sa compagnie et craindre les effets d'un rapport artificiellement créé : la littérature, la musique... fourmillent de ce genre d'ébats. Et ça s'aggrave...

- 3. L'ennemi ?

« Mais il y a encore le clone. Mais si le clone n'est pas d'accord [pour donner ses organes] l'homme est mort. » Panpan
 « Parce que le clone voudra jeter le vrai et que le clone remplacera le vrai. » Yann
 « Parfois, il n'écoute pas ce que je dis parce que ce n'est pas moi le chef de lui. » Panpan
 « Si je lui demande de manger mes épinards, il peut me répondre non. » Martin
 « S'il y en a plusieurs, le clone ce sera un chef et pas moi. » Deborah
 « J'aurai 20 sur 20, il aura la note, et je redoublerai une classe. » Fabien

4. Un masque ?

« Avec un clone, on peut protéger son identité. » Claire
 « On peut jouer avec son identité. Tromper. » Jacques
 « Quand on est deux pareils, on peut et on doit se différencier. » Christophe, Noémie

Gémellité et identité, le thème fut traité pour de très jeunes enfants dans *Chonchon* de Christian Bruel, Édition Être : « Une histoire de ressemblance et de dissemblance qui joue sur la petite différence. » Libération, 29/01/99

♦ Jeux de mots : autres masques ?

« Clone/clown »
 « Thierry m'a dit : arrête de déconner. »
 « Clonerie ? je vais pas inventer un faux mot ! » Céline

♦ **État civil du clone et la réflexion progresse du constat à ses symboles :** l'homme n'existe pas sans passé, celui dont il hérite, l'Histoire, celui qu'il se fabrique, son histoire.
 Âge : « Ça arrive que le clone il ait le même âge que la mère. »

Sexe : « Les jumeaux sont faits par les parents, les clones sont faits par les savants. »

Mémoire : « Un clone n'a pas de souvenir. »

Mémoire et amnésie, les livres ne manquent pas, documentaires ou fiction, qui parcourent les territoires confus de la conscience qu'elle soit individuelle ou collective.

♦ Copier, cloner

« On fabrique des chaises mais on ne les clone pas. » Anaïs
 « C'est facile de recopier sur les autres chanteurs. Les chanteurs sont des clones qui n'ont pas la même tête. »

Entre création et reproduction, comment traquer le faux, le double et l'original ? Préoccupation qui traverse tant de domaines de notre vie.

♦ Loi, lois

Celle de tous : « La nature c'est la loi et les clones c'est interdit par la loi. Et que la loi c'est la loi. » Yann

La sienne : « Je ne veux pas qu'on me ressemble : je ne sais pas pourquoi. » Fabien

Les livres (par ex. chez Solotareff) n'en finissent pas de sonder les questions d'identité et d'appartenance, d'acceptation de soi et d'évolution. L'individu est concerné et, au-delà, les peuples, la manière dont ils se définissent, à part, avec ou contre les autres peuples au nom de quelle origine et pour quel futur ?

♦ Intelligence humaine

« Moi je suis plus intelligent que mon clone parce que je travaille. Mais si mon clone travaille plus que moi, c'est lui qui va bien réfléchir et qui est plus intelligent que moi. » Mourad

« L'intelligence ça grandit. » Leïla

« C'est quoi l'intelligence ? » demandait Albert Jacquard (points Seuil) : conséquence d'un travail ? Le message à l'air d'être passé. Profitons-en pour rappeler que les débats, en BCD, ne doivent pas porter que sur les sentiments : comment on apprend, comment on devient intelligent, la part de soi et celle des autres dans cette affaire... ces thèmes sont urgents pour les élèves et doivent constamment être alimentés à partir des divers genres de la production.

♦ On est unique et mortel. Mortel et irremplaçable.

« MA maman et MON papa m'ont dit : personne ne pourra te remplacer et te ressembler. Céline reste Céline et moi je suis d'accord avec eux. »

« Il ne peut pas y avoir deux Mourad. »

■ La manifestation finale

Elle a réuni, sous l'égide de l'association « Les Petits Débrouillards » et autour d'une exposition relatant les étapes essentielles du travail, les enfants des trois classes, six scientifiques, une pédagogue, un écrivain autour d'une journaliste spécialisée et devant un public de parents, d'enseignants et

³⁰ VYGOTSKI, *Pensée et langage*, La découverte, 1997, p.105

³¹ *idem*

³² VYGOTSKI L., *déjà cité*, p.338-339

³³ Vous pouvez consulter l'ensemble de ce travail, les notes des enfants, les productions, les journaux en consultant le site suivant : <http://membres.lycos.fr/clonageparlesenfants>
 Pour contacter l'association des Petits Débrouillards, qui organise les enfants autour des questions scientifiques : www.lespetitsdebrouillards.org

d'habitants du 18^{ème} arrondissement dont la mairie était le lieu d'accueil.³³

Accompagner le plus loin possible dans leur culture les pratiquants et les initier à la maîtrise des métalangages susceptibles de les aider à mieux entrer dans la dynamique de la croyance littéraire.

AU CŒUR DE CETTE PROPOSITION LA CRÉATION DU FONDS BCD & ANIMATIONS ASSOCIÉES.

« *Sur l'intérieur, se concevoir comme la bibliothèque d'une entreprise qui, ayant à produire du savoir-utiliser-l'écrit, organise la mémoire et l'accès à cette production afin qu'elle serve de matériau aux apprentissages en cours, aussi bien en lecture qu'en production de textes.* »

Au Centre Paris Lecture, une classe de CP, en début d'année, a travaillé sur *Le Petit Chaperon Rouge*. Qu'est-ce que ça signifie « travailler sur *Le Petit Chaperon Rouge* » à cet âge-là ? Ça signifie, ici, avoir entendu l'histoire, y avoir réagi en fabriquant des tracts signés LPCR (voir annexe 2, page 83), tracts distribués aux autres enfants à la récréation, au personnel de la cantine et de l'étude ou du centre de loisirs, aux parents à la sortie de l'école, aux enseignants en stage dans le bâtiment proche, etc. Les lectures circulent et s'échangent. Et puis se demander quand et comment on sera capable de lire une histoire de cette taille tout seul. Après avoir aimé l'histoire, il s'agit donc d'apprendre à « apprendre à lire *Le Petit Chaperon Rouge* », apprendre à en lire, par exemple, les différentes versions présentes à la BCD, apprendre à lire des histoires de ce genre.³⁴

Il s'agit donc de créer des outils techniques - notamment pour le cycle 2 - pour mieux lire un conte, les contes et mettre ces outils à disposition des autres classes, des générations futures en sachant que ces outils porteront les traces de leurs concepteurs.

Voir, parmi les versions différentes de ce conte, celle de Rascal, sobrement intitulée *Le Petit Chaperon Rouge* chez Pastel.

Il s'agit, par quelques dessins, très stylisés, de symboliser l'histoire, d'en offrir une trame sans jamais masquer le point de vue que l'auteur, Rascal, porte sur cette histoire. Au contraire.³⁵ (voir dessin ci-contre)

1. La BCD possède plusieurs versions du conte : texte original et adapté, illustrations différentes, parodies, etc.

2. Les enfants qui ont travaillé sur plusieurs versions du conte³⁶ repèrent, en toile de fond, la trame commune.

C'est cette trame que Rascal a illustrée dans son album

à l'aide de dessins aux formes simplifiées et extrêmement significatives ; dans la lignée, les enfants de la classe de CP ont puisé dans l'écrit, la matière basique, les mots, pour refaire l'histoire, en rendre, avec des éléments très simples, la puissance signifiante. C'est ainsi que deux livrets sont composés, pour l'un des verbes de l'histoire, relevés exhaustivement, listés et positionnés sur le plan reconstitué du drame là où a eu lieu l'action évoquée ; pour l'autre la récapitulation (et la description) des éléments essentiels qui entrent dans l'histoire : le début, les éléments (objets, les personnages...), la fin... Un troisième livret recense quasi intégralement les discussions qui ont eu lieu en classe.

on frappe,
on répond,
on imite,
on tire,
on entre,

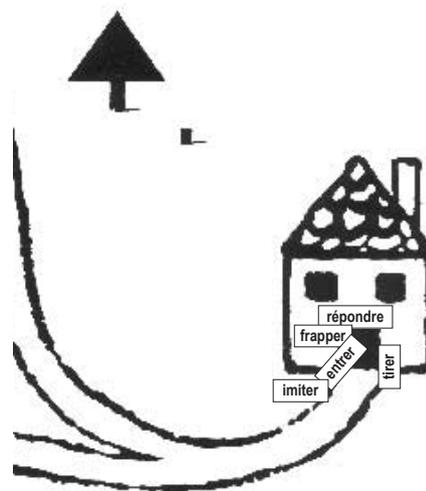


illustration originale de *Le petit Chaperon Rouge* de Rascal, Pastel : Rascal

On voit le bénéfice que tirent les enfants de ces documents : ils disposent, sans que ce soit rébarbatif - les livrets sont très esthétiques - du matériel pour réviser ce qu'ils ont appris et appris à isoler (mots des verbes, des objets...), ils disposent du matériel de discussion qui peut les aider à se repasser les échanges suscités par l'histoire et réviser ou conforter leur point de vue. Pour les autres élèves, avant de se lancer dans la lecture de l'histoire (ou pendant qu'ils la lisent) ils trouvent à la BCD les répertoires des mots du texte (les verbes et les objets, les personnages...), astucieusement réunis comme s'ils en relataient l'intrigue (ça leur sert de dictionnaire et de mémorandum) ; dans le grand livre où sont réunis les échanges d'une autre classe, ils exercent et corrigent leurs visions du texte (ça joue le rôle d'une critique), ils s'en servent pour préparer un débat, alimenter une exposition, écrire un article (ça joue alors le rôle de documents de travail). Et rien n'empêche ou, au contraire, tout autorise cette

nouvelle classe à s'inscrire dans la continuité de ce projet en produisant, à son tour, des documents de ce genre, disponibles en BCD, conserve et fabrique de textes.

*Inventer des situations d'apprentissage dans lesquelles les apprenants sont au centre des interactions sociales et culturelles, au cœur des transactions symboliques, autrement dit qu'ils puissent être eux-mêmes aussi souvent que possible en position de médiateurs et non d'éternels médiés.*³⁷

AU CŒUR DE CETTE PROPOSITION LES PRÉSENTATIONS DE LIVRES ET LEURS MODALITÉS.

Trois types de présentations de livres réalisés par des élèves, médiateurs avertis :

■ **cycle 1** : *Le chant des baleines*, Sheldon, et Blythe, Pastel, 1993

Dans cette classe de cycle 1 (petite et moyenne section) on a lu et relu cette histoire fantastique : une grand-mère établit chez sa petite fille un rapport merveilleux au monde où les baleines, la nuit, appellent les humains et leur offrent un cadeau en retour de leur attention. Une vision contestée par l'oncle Frédéric plus décidé à construire, chez la petite Lili, un rapport rationnel au monde. Mais Lili, une nuit, entend les baleines l'appeler, entend les baleines chanter et jouit, en esthète, de ce cadeau.

Dans cette école, les Grandes Sections s'apprentent à travailler sur cet album. Forts de l'idée qu'on aborde un texte d'autant mieux qu'on en a des attentes un peu organisées, les enseignants proposent donc aux élèves de cycle 1, devenus familiers de ce texte de venir préparer la lecture des grands, de leur ouvrir un horizon d'attente, de leur offrir les fruits de la lecture experte qu'ils ont, collectivement, construite de cette histoire.³⁸

Intimidés, mais maîtrisant leur affaire, les petits sortent, devant les grands, les éléments essentiels de l'intrigue, **objets** qu'ils ont préparés et qu'ils commentent : caillou, coquillage, étiquettes, affiche, disque...

Sortant de la tension narrative de l'album, ils proposent, aux plus grands, ses principaux constituants³⁹, dans le plus grand respect de la langue littéraire. Ainsi, quand un grand évoque la pierre, le petit précise que ce n'est pas une pierre, « *c'est un caillou de forme parfaite* », et quand un autre grand parle de la coquille qu'un petit tient dans sa main, l'autre lui répond que « *c'est un coquillage, quelque chose de rare.* »

Les éléments sont présentés en lien avec les parties du livre qu'ils évoquent et qui sont écrites au tableau.

Chaque présentateur connaît son extrait et le dit aux autres : celui du caillou, du coquillage... jusqu'au chant des baleines qui résonnera, saisissant, à la fin de la présentation. C'était la raison d'être du **disque**.

Venons-en aux **étiquettes**. Portraits des protagonistes : la grand-mère (Granny), Lili et l'oncle Frédéric mais aussi les baleines. Des représentations sorties de l'album, agrandies par la photocopieuse.

Il y a leurs noms sur d'autres étiquettes. Les enfants les associent aux images, grâce à des aimants, sur le tableau et des repères se constituent dans la tête des plus grands, des questions se forment : où sont les parents ? Les baleines sont-elles méchantes ? L'oncle Frédéric va-t-il les tuer (il a l'air en colère. Oui mais, il est un peu vieux. Il ressemble à Gepetto.) Alors, comme dans Pinocchio, la petite fille va-t-elle se faire avaler par l'une d'elles ?

Au fur et à mesure, les intervenants (petites/moyennes sections) disent ce qu'ils savent du rôle de chacun d'eux dans le livre, une phrase qui les concerne, une phrase apprise par cœur.

L'affiche représente la fiche signalétique du livre : titre, auteur, illustrateur, couverture, éditeur, cote BCD.

À côté de ces éléments, quelques étiquettes significatives du temps et de l'espace convoqués dans cette histoire (*nuit, journée*), des étiquettes aussi porteuses d'émotions (*lune, collines aussi hautes que la lune*, mais aussi *bateaux, magiques*, sans oublier la phrase inaugurale *Il y a bien longtemps*). Spectateurs et présentateurs, tous tentent de reconstituer, à l'aide de suppositions et de souvenirs, de questions et de précisions, la belle histoire, celle qui, maintenant va être approfondie par les grands de cette école, éclairés par les plus petits. Durant la séance, un enfant de petite section, s'est acharné à retrouver, dans le livre, les pages évoquées. Elle les montrait aux autres, investie d'un pouvoir

³⁴ Voir dans *Les contes à l'école*, Serge MARTIN, Bertrand-Lacoste, 1997, le chapitre consacré par l'auteur sur la lecture(s) de ce conte.

³⁵ Dans la même collection, Rascal a réécrit *Boucle d'Or et les trois ours*.

³⁶ Voir dans *La littérature à l'école* (déjà cité) la manière dont, à partir de *La Belle au Bois Dormant*, l'équipe de Catherine Tauveron conduit les lectures comparatives de contes de ce genre.

³⁷ Ces trois propositions, à la typographie repérable, sont extraites d'un article de Jean-Marie PRIVAT, *Du trouble dans les médiations*, Argos n°23, avril 1999, p.43, où elles sont analysées.

³⁸ Un compte-rendu intégral de ce travail par Yvonne CHENOUF, réalisé dans la classe de Paule BICHI, a été publié dans le dossier *Qu'est-ce que lire au cycle 1 ?*, A.L. n°63, sept. 1998, pp.80-86. L'article s'intitule *Baleines à l'horizon ! ou comment des élèves de cycle 1 aident ceux des classes de grands à découvrir un album, à se construire un horizon d'attente*.

³⁹ On retrouve la forme de travail empruntée par les CP du Centre Paris Lecture.

qui n'appartient pas qu'aux maîtres et dont on use d'autant plus fièrement que ces maîtres l'auront exercé avec art, qu'ils en auront fait convoiter les forces et qu'on leur aura, alors, subtilement subtilisé.

■ **cycle 2** : Un spectacle présenté par les élèves devant les parents autour de l'étude de *L'Afrique Petit Chaka*, Marie Sellier, Réunion des Musées nationaux.

À la fin de l'étude, les élèves de cette école rurale des Ardennes présentent les étapes du travail qui les ont amenés à lire cette histoire : lecture à voix haute, mise en scène des incompréhensions, contresens de lecture, présentation ludique des livres qui entrent en réseau avec celui-ci, expression jouée et dansée, chantée et récitée des éléments pris au carnet de lecteur de chacun, lecture de textes écrits par les enfants, textes projetés sur écran et lus par leurs auteurs, chants et danses associés au texte... Le document d'invitation aux parents est ainsi libellé : « *Ceci n'est pas un spectacle ! Dans notre démarche d'apprentissage de la lecture, le travail sur l'album débouche sur une représentation des textes de l'auteur par les enfants apprenant. Il ne s'agit pas de raconter l'histoire mais de rendre compte de l'interprétation qu'en font les élèves : l'intention de l'auteur telle qu'ils l'ont perçue, leur propre intériorisation du texte, leurs attentes, leurs recherches sur les thèmes rencontrés, leurs émotions.* » (Édith Renard et les élèves de la classe CP/CE1, 28 mai 2002).

Une vraie fête du travail !

■ **cycle 3** : *Les orangers de Versailles*, Anne Pietri, Bayard.

À l'école du Lac de Grenoble⁴⁰, les élèves ont lu ce roman historique qui les a engagés dans une large réflexion sur les niveaux de langue et dans l'étude de chants baroques. À ce propos, un débat a eu lieu avec les élèves sur ce qui est historique et ce qui ne l'est pas, en quoi le présent, qui sera historique un jour, peut-il déjà être repéré en tant que trace historique. Filmés pendant le débat, les élèves ont pris conscience de leur propre niveau de langue, plutôt relâché, peu précis, difficile à écouter quand on n'est pas plongé dans la situation. Se fait-on comprendre des autres quand la langue est si implicite, codée, uniquement compréhensible d'un groupe restreint ? Le document, répertorié en BCD permettra un double usage : suivre un débat sur l'Histoire, réfléchir à « *ce que parler veut dire.* »

« *Entre les deux, faire fonctionner le rapport intérieur/extérieur en activant de nouvelles sociabilités autour de l'écrit et en impliquant les élèves dans des projets de production à destination et à la demande d'entités multiples dans l'environnement.* »

« *Ce qui s'apprend alors c'est une pratique sociale, c'est une démarche d'intervention sur le monde à travers un langage qui permet de le penser.* »

Yvonne CHENOUF

avec la collaboration de Robert CARON, directeur du Centre Paris Lecture, Michel EYMARD, directeur de l'école du Lac, Grenoble.

⁴⁰ C'est dans cette école et dans cette classe qu'a déjà eu lieu la mise en scène du roman de Kathleen Karr, *La longue marche des dindes* (voir l'article précédent)

ANNEXE 1.

Chaque mercredi et le samedi après-midi ou le dimanche matin durant toute la saison, en fait dès qu'ils ont un moment, Alain et Ali jouent au foot (sans compter les petites parties improvisées à l'école, pendant les récréations).

Ils font partie d'une équipe, s'entraînent sur le terrain voisin et dans les moments de liberté s'amusent avec les copains, « taquinent » la balle au pied de l'immeuble.

Quand les pères ont un peu d'argent ou qu'ils ont une invitation du Service Sport et Culture de la ville, ils assistent à Gerland à un match, dans les tribunes populaires, dans les virages, toujours au même endroit si possible.

Quand l'équipe de leur club joue à domicile, ils vont en bande ou avec leurs grands frères, voir le match et encourager leur équipe.

Ils ajoutent qu'ils ont monté une petite loterie de quartier avec un travailleur social pour s'acheter une tenue, des maillots, des chaussures à crampons et même des genouillères pour le gardien.

Ali, lui, a demandé à sa mère de lui confectionner le brassard de capitaine. Sa mère râle d'ailleurs chaque lundi quand il faut lui laver maillots et chaussettes et elle s'inquiète lors de chaque match car elle craint l'accident pour le gamin qui « risquerait en plus de manquer l'école »...

Ils ont des réunions informelles à la sortie de l'école pour savoir qui va jouer et à quel poste lors du prochain match et dans les rangs, en attendant de « monter en cours », il leur arrive de discuter des résultats des équipes professionnelles aux différents championnats et coupes. (...)

Ils parlent arbitre, règlement, tirage au sort, petit pont, tir au lobe, tactique du 4-2-4, carton jaune, mi-temps, temps réglementaire, remplaçant, etc, etc. Ils savent aussi que le mot football est d'origine anglaise, que le Havre fut le premier club français professionnel, que le maillot de Marseille est blanc et bleu et que « c'est vachement chouette, au stade Vélodrome, la pelouse sous les projecteurs, quand ils jouent en nocturne » ; ils n'ignorent pas que Tapie a vendu à l'Inter de Milan (ou au Milan AC, ils ne sont pas d'accord sur ce point). (...)

Ils me disent que leurs pères jouaient aussi au ballon (...)

Alain demande à sa mère de lui acheter des « Vache qui rit » parce qu'il y a souvent des images de footballeurs qu'il collectionne et échange avec Ali ; quand il va chez le dentiste ou chez le médecin et qu'il y a un « France Football » qui traîne, il aime bien le regarder ; d'ailleurs il a repéré « L'année du foot » au CDI et quand il a permanence il va le feuilleter avec son copain. À son anniversaire ou à Noël, il a demandé un ballon, un jeu vidéo sur le foot ou un bouquin sur les « Grandes heures du football ».

Quand il va chez le coiffeur tout seul, il ne dit rien, mais il « aime bien quand les grands parlent foot ». Il préfère Thierry Roland à Jean Michel Larqué (c'est l'inverse pour Ali) qui commente drôlement bien les matchs sur la Une et de toute façon il ne loupe pas « Télé-But » et le « Journal du foot » sur la 2 (...)

Jean-Marie PRIVAT

« L'institution des Lecteurs » / Pratiques n°80

ANNEXE 2.

**Les enfants
ont de la
viande
dans leur
peau.**

**Il y a autant
de petits
chaperons
rouges que
d'enfants.**

**Si je rencontrais
le petit chaperon
rouge, je lui dirais
qu'il est déjà
passé dans un
livre.**

**Dans le conte de
PERRAULT, ils n'ont
pas le temps de
rigoler parce que
l'histoire se ter-
mine juste avant.**