

LECTURE, LECTURES : ACTES DE VIE



Compte rendu et impressions du colloque de Châtelleraut (voir L'Éducateur n° 2 et 7)

1. Les intervenants

L'A.S.F.O.R.E.L. (Association pour la Formation et la Recherche sur le Langage)

L'A.S.F.O.R.E.L. est une association (loi du 19 juillet 1901) fondée en 1981 par Laurence Lentin et ses collaborateurs, praticiens-chercheurs, impliqués dans différents domaines liés au développement de l'enfant, afin de prolonger et d'étendre la réflexion et les travaux conduits à l'université de la Sorbonne Nouvelle, dans le cadre de la Formation de Recherche « Acquisition du langage oral et écrit » (Théorie et Application).

Deux groupes de travail A.S.F.O.R.E.L. existent dans la Vienne ; de nombreux collègues, des parents, des éducateurs nous posent des questions sur les thèses de Laurence Lentin et sur la manière dont nous les appliquons dans notre pratique de tous les jours. Ce colloque permettra, nous l'espérons, de répondre en partie à leurs questions grâce à l'intervention de Laurence Lentin et aux trois ateliers que nous animerons pendant ce colloque et pendant les deux semaines d'animation (cf. programme des animations).

Ces ateliers ont été préparés et conçus pour approfondir et illustrer à partir d'exemples concrets les thèses exposées par Laurence Lentin au cours de son intervention du samedi matin 24 novembre 1984.

En voici les sujets :

Samedi 24 novembre de 16 heures à 17 heures (en présence de Laurence Lentin) :

— Le livre illustré pour enfants de la deuxième année de la vie à l'apprentissage de la lecture. Discussion à partir d'exemples concrets d'analyse de livres illustrés.

Samedi 24 novembre de 18 heures 30 à 19 heures 30 (en présence de Laurence Lentin) :

— Du parler au lire. Discussion à partir de la présentation d'un exemple d'interaction entre l'adulte et l'enfant pendant le passage du parler au lire.

Dimanche 25 novembre de 11 heures 30 à 12 heures 30 :

— parler avec l'enfant en toutes circonstances pour le préparer à apprendre à lire. (Projections montrant l'interaction entre adultes et enfants à l'école maternelle).

Vous pourrez, nous l'espérons, vous faire une idée des expériences menées par les équipes de praticiens-chercheurs qui concernent toutes les catégories d'apprenants depuis le tout jeune enfant jusqu'à l'adulte et qui ont déjà fait l'objet de publications. Ce premier contact vous permettra de choisir parmi les ouvrages théoriques, les revues, les livres pour enfants présents à notre exposition.

En guise de conclusion, voici deux citations de Laurence Lentin prises dans l'introduction aux journées universitaires de la Sorbonne Nouvelle (Paris III) Journées organisées sous sa direction les 2 et 3 décembre 83 par la Formation de Recherche « Acquisition du langage oral et écrit » (Théorie et Application).

Précisons que les Actes qui rendent compte de ces journées seront présents à notre exposition.

« Au cours de sa première acquisition du langage, entre 0 et 6-7

ans, l'enfant met progressivement en fonctionnement un système syntaxique complexe grâce à une interaction appropriée que lui assurent les adultes qui lui parlent. Ce système se diversifie suffisamment pour permettre à l'enfant de construire des énoncés explicites, résultat d'un véritable travail mental d'allers-retours entre sa pensée, ses enchaînements de pensées et leur verbalisation »...

« Il n'y a pas pour nous d'opposition entre énonciation orale et énonciation écrite, mais au contraire une continuité. Il y a une infinité de formulations orales possibles, de même qu'il y a une infinité de formulations écrites possibles. Mais il y a aussi une frontière, ou si l'on veut : une passerelle, qui permet à l'enfant (si l'adulte y est attentif) de passer sans heurts de l'écrit de certaines de ses formulations parlées, de certaines variantes, à l'écrit proprement dit — ensuite toutes les nouvelles acquisitions (variantes, constructions, styles...) sont accessibles ».

Jean FOUCAMBERT
A.F.L.
B.P. 13505
75226 Paris Cedex 05

Je suis chercheur à l'Institut National de la Recherche Pédagogique et Vice-Président de l'Association Française pour la Lecture. Le travail que je fais à l'I.N.R.P. et à l'A.F.L. est complémentaire.

L'I.N.R.P. a coordonné depuis 10 ans des équipes expérimentales qui tentaient de transformer l'organisation générale de l'école élémentaire. Il s'agissait de réduire l'échec scolaire et, en particulier, ses effets inégalitaires et ségrégatifs. Les innovations allaient dans des voies différentes : l'organisation en groupes de niveau, la pédagogie de soutien, l'organisation en cycles, l'école ouverte à l'intérieur (avec les architectures nouvelles) et sur l'extérieur (vers une éducation plus communautaire). A partir de 1978, il est apparu que les résultats de l'école ne pouvaient être décrits comme des « bavures » auxquelles des mesures de détail pourraient remédier mais comme les effets cohérents d'une organisation et d'une méthodologie conçues pour obtenir ce qu'on obtient : la sélection d'une minorité vers des études longues, l'orientation de la majorité vers des études courtes ou la vie active.

Définir une école dans laquelle tous les enfants se prépareraient à des études secondaires effectives d'au moins 4 à 5 ans, c'est proposer une organisation complètement différente, avec des méthodes et des contenus nécessairement nouveaux. Pour trouver une autre école, il faut arrêter de courir après une super-école, où tout serait pareil sauf que tous les élèves, cette fois, y réussiraient.

La lecture a progressivement pris une part importante dans ces démarches, car la possibilité de suivre des études secondaires implique de maîtriser des stratégies complexes vis-à-vis de l'écrit, alors que 70 % des enfants, précisément ceux (et pour cette raison) qu'on ne destine pas aux études longues, ne sont dotés que de mécanismes rudimentaires, axés sur un enseignement alphabétique, qui fait de l'écrit un langage médiocre qu'il faut entendre pour le comprendre, au lieu d'être ce qu'il est pour les autres, directement un langage pour l'œil.

Le lecteur est bilingue ; 30 % des enfants sont lecteurs ; le reste s'épuise dans une traduction difficile et infructueuse dès que l'écrit est abondant et complexe.

Mais comment rendre tous les enfants bilingues envers l'écrit alors que ceux qui le deviennent le sont à travers des interactions multiples, dès leur plus jeune âge, avec les écrits les plus variés et un environnement qui les associe à cette utilisation les faisant, rapidement et avec les moyens qui sont les leurs, passer du rôle de témoin à celui d'acteur ?

L'A.F.L. a choisi de travailler dans plusieurs voies :

- informer le plus largement possible tous les publics pour faire connaître la véritable nature des conduites de lecture et les conditions nécessaires à leur apprentissage, dans le corps social, dans la famille, à l'école ; en un mot, déscolariser la lecture pour permettre aussi à l'école de jouer son véritable rôle ;
- transformer les conditions scolaires de l'apprentissage initial en considérant l'enfant, dès son plus jeune âge comme destinataire et utilisateur des écrits les plus variés, en organisant des cycles hétérogènes de 3 années (2-5 ans, 5-8 ans, 8-11 ans), en développant les Bibliothèques Centres Documentaires, en utilisant l'informatique pour des systématisations (ELMO 0 avec les 5-8 ans, ELMO ensuite), en explorant les bases d'une autre pédagogie, etc. ;
- aider la formation permanente (16-25 ans, alphabétisation, formation continue des entreprises, etc.) à utiliser une méthodologie nouvelle en faveur de la lecture ;
- permettre aux collectivités locales et aux diverses associations à vocation éducative de développer des projets globaux de lecturisation ;
- prendre conscience du pouvoir d'exclusion des écrits existants et faciliter l'apparition et la diffusion d'écrits nouveaux rétablissant les actuels non-lecteurs dans le statut de destinataires d'écrits.

Au cours de ces journées de Châtelleraut, je souhaite intervenir sur deux de ces points :

- l'informatique et la lecture : logiciels, emploi, effets ELMO et ELMO 0 ;
- quelle politique globale de lecture au niveau des collectivités et des associations.

Jean FOUCAMBERT

INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE (I.C.E.M.)

L'Institut Coopératif de l'École Moderne devient immédiatement identifiable si on lui adjoint comme le veut la coutume le terme de pédagogie Freinet, du nom de son fondateur Célestin Freinet.

On est en pays de connaissance si l'on ajoute que l'Institut Coopératif de l'École Moderne est l'éditeur de la B.T. (Bibliothèque de Travail), outil bien connu dans le monde enseignant, ainsi que les outils qui en ont découlé, B.T.J. (Bibliothèque de Travail Junior) pour les plus jeunes, B.T. 2 pour le secondaire, B.T. Sonore, documents audio-visuels de haute qualité.

L'Institut Coopératif de l'École Moderne est un mouvement pédagogique déjà ancien puisqu'il fut fondé dans les années 20. Certains en profitent pour affirmer que la pédagogie Freinet est, de nos jours, largement dépassée. Sans doute auraient-ils raison si ce mouvement avait, dès son origine, secrété des dogmes immuables et intangibles. Mais c'est méconnaître de bonne ou de mauvaise foi, d'une part la philosophie éducative qui sous-tend la pratique de la pédagogie Freinet et d'autre part les modes de fonctionnement de ce mouvement.

En effet, Freinet écrivait :

« Nous redisons longtemps encore l'urgente nécessité de retourner obstinément à la base, d'aller chercher dans les pensées, dans les soucis et dans les questions enfantines les directives essentielles de notre pédagogie vivante, de retrouver la vérité des premiers contacts de l'enfant avec le monde, de ses tâtonnements, de ses réussites et de ses départs résolus pour de nouveaux dépassements ». (In la méthode naturelle de lecture Casterman, p. 73).

Un tel a priori démontre, s'il en était besoin, que, l'enfant étant

au centre de sa pratique, la pédagogie Freinet n'est et ne peut être qu'évolutive et qu'en outre elle peut s'appliquer partout et en tous les temps.

Mais si les pédagogues Freinet posent en a priori que l'enfant est le moteur de leur pratique, ils ne se tiennent jamais à l'écart des théories et des recherches susceptibles d'influencer et améliorer leur œuvre d'éducation.

Ainsi dans les réunions de leurs groupes départementaux, dans des congrès nationaux et internationaux, ils trouvent des lieux de recherche et de confrontation. Dans leurs commissions de travail, ils trouvent des lieux d'élaboration coopérative des outils pédagogiques dont ils ont besoin.

Mais ils prennent également en compte, tout en gardant leur spécificité, les recherches d'autres groupes pédagogiques et ils sont à l'écoute de toutes les recherches en cours. Les invitations lancées aux intervenants dans ce colloque en administreraient la preuve si besoin était.

De plus, le reproche qui leur est souvent fait de prendre en compte uniquement l'affectivité des enfants tombe de lui-même quand on sait le travail qu'ils ont mené à propos des apprentissages en général et de l'apprentissage de la lecture en particulier.

Quand Célestin Freinet et les travailleurs du mouvement ont mis en pratique puis explicité et théorisé dans leurs écrits « la méthode naturelle de lecture », ils n'ont pas obéi à un vain désir d'innovation pour l'innovation mais ils cherchaient à répondre à des besoins profonds qui quelques décennies plus tard n'ont pas encore trouvé de solutions satisfaisantes puisqu'ils sont l'objet de colloques.

Après avoir établi le constat qu'un nombre relativement important d'enfants et par conséquent d'adultes ne maîtrisaient pas l'outil lecture de manière efficace, ils ont essayé d'en analyser les raisons et d'en déduire des stratégies.

Ils ont alors mis en accusation la scholastique qui, en dépit des efforts des enseignants dont la bonne volonté ne saurait être suspectée, faisait de l'apprentissage de la langue un exercice désincarné, coupé des réalités de la vie infantine et sur lequel les élèves n'avaient aucune prise. Pour résumer, de façon sans doute un peu hâtive, c'était un travail sans sens et sans fonction.

D'où l'idée de redonner au langage et à son apprentissage sa fonction première et essentielle : la communication.

De là naquirent les pratiques du texte libre et de la correspondance scolaire, pratiques ayant acquis aujourd'hui leurs lettres de noblesse et appliquées dans un nombre croissant de classes.

En même temps que ces techniques, entrant dans la classe la vie de l'enfant puisqu'il avait à dire et à se dire. Sa parole, son être étaient pris en compte et il pouvait alors développer une personnalité harmonieuse.

Puis par la diffusion de sa pensée dans le journal scolaire ou au travers de la correspondance sa parole était authentifiée et valorisée. Et l'on pouvait alors envisager un apprentissage fructueux fondé sur une pédagogie de la réussite.

Par ailleurs, la mise en œuvre de telles pratiques, induisait obligatoirement une autre organisation de la classe faisant appel aux désirs et aux besoins des enfants et respectant leur rythmes individuels. Et l'élève-objet devenait alors sujet ayant la possibilité de gérer l'espace dans lequel il vivait et le temps qu'il y passait.

Conjointement à cette éducation de la responsabilité se met en place une éducation du travail. L'enfant, responsable de son devenir et de ses choix, ne va plus ressentir son travail comme une contrainte extérieure mais bien comme une nécessité, nécessité pour lui-même et pour le groupe dans lequel ou pour lequel il agit. Dans cette éducation la part du maître ne sera pas, comme certains voudraient en accréditer l'idée, le laisser-faire, laisser-aller. Elle sera tout au contraire empreinte d'exigence afin que l'enfant puisse sans cesse se dépasser.

Si de telles pratiques ont pour fonction un apprentissage plus efficace des langages, elles permettent de surcroît de former des êtres capables d'agir sur leur milieu, de le transformer en fonction de leurs besoins, de résister aux conditionnements, de réinvestir dans leur vie personnelle les apprentissages acquis de façon autonome.

Cette présentation de l'I.C.E.M. pédagogie Freinet laisse volontairement dans l'ombre un certain nombre de points. Mais les diverses interventions au cours de ce colloque et les différents ateliers ouverts auront permis sans doute d'apporter des informations supplémentaires.

2. Les ateliers

ASSOCIATION	TITRE ATELIER
A.F.L.	Entraînement à la lecture par micro-ordinateur.
A.S.F.O.R.E.L.	A.S.F.O.R.E.L. Le livre illustré pour les jeunes enfants. Du parler au lire. Parler avec l'enfant (projection).
ATD Quart monde	Illétrisme en milieu quart monde.
C.L.E.M.I.	Le journal objet de lecture et outil documentaire.
C.M.I.R.H.	Sensibilisation au langage écrit par micro-ordinateur chez le tout jeune enfant (communication). Même thème (atelier).
G.F.E.N.	Atelier écriture.
I.C.E.M.	Les moins de 6 ans. Continuité G.S.-C.P./C.E.1. J Magazine. Bibliothèque Centre Documentaire. Imprimerie et journaux scolaires. L'illétrisme scientifique. Les Ados et la presse.
I.C.E.M./I.N.R.P.	Lecture au collège (6 ^e - 5 ^e). Lire au L.E.P. (spécificités des réapprentissages).
Divers	Logiciels lecture.

3. Compte rendu des interventions

Le colloque a été préparé, présidé et animé par la municipalité de Châtelleraut et l'I.C.E.M.

1^{re} INTERVENTION : LAURENCE LENTIN

« Au cours de sa première acquisition du langage, entre 0 et 6-7 ans, l'enfant met progressivement en fonctionnement un système syntaxique complexe grâce à une interaction appropriée que lui assurent les adultes qui lui parlent. Ce système se diversifie suffisamment pour permettre à l'enfant de construire des énoncés explicites, résultat d'un véritable travail mental d'allers-retours entre sa pensée, ses enchaînements de pensée et leur verbalisation... ».

« Il n'y a pas pour nous d'opposition entre énonciation orale et énonciation écrite, mais au contraire une continuité. Il y a une infinité de formulations orales possibles, de même qu'il y a une infinité de formulations écrites possibles. Mais il y a aussi une frontière, ou si l'on veut : une passerelle, qui permet à l'enfant (si l'adulte y est attentif) de passer sans heurt de l'écrit de certaines de ses formulations parlées, de certaines variantes, à l'écrit proprement dit — ensuite toutes les nouvelles acquisitions (variantes, constructions, styles...) sont accessibles ». Laurence Lentin, 2/3 décembre 83 aux journées universitaires de la Sorbonne Nouvelle - Paris III.

Laurence Lentin parle en tant que chercheur sur le langage enfantin, après 15 ans d'expérimentation.

Pour elle : l'activité du lecteur compétent, ce n'est pas de transformer des signes écrits en sons, mais c'est une activité langagière au même titre que parler.

Il y a continuité entre Parler/Penser - Lire - Ecrire.

Actuellement, les linguistes n'ont pas défini de règles scientifiques quant au fonctionnement de la langue.

Il n'y a pas de français standard. De plus, la langue est changeante dans le temps.

Il y a 200 ans, on disait : « Il pleut. »

Dans le français parler actuel : « Il pleut pas. »

Dans le français écrit « standard » : « Il ne pleut pas. »

Etant donné la continuité entre le parler et l'écrit, l'enfant doit pouvoir énoncer avant de lire. Il doit avoir un éventail d'énonciations différentes et diversifiées (incluant le parler et l'écrit). Il faut lui apprendre à penser, lui apprendre à parler.

Qu'est-ce que parler ?

D'après Wallon « *Parler est une fonction biológico-sociale* ».

biologique : cela soulève le problème de l'inné et de l'acquis ; le parler fait partie du patrimoine génétique.

sociale : l'entourage aide ou non à développer ses possibilités langagières et cognitives.

L'enfant ne peut pas ré-inventer le français : il ne peut pas apprendre mot à mot.

Il faut souligner l'importance de l'échange affectif positif.

Chaque enfant étant différent, à l'école les différences vont se répercuter. Il faut donc exiger et favoriser les échanges individuels plus que les activités collectives qui font souvent illusion et qui ne permettent pas une réelle efficacité.

Plus le langage est différent à la maison et à l'école, plus il faut multiplier les offres de langage (cf. le problème du quart monde maintenu dans une situation d'exclus du point de vue langagier, social... fonctionnant en circuit fermé).

Tout enfant possède cette fonction langage, a le désir d'apprendre excepté s'il y a un blocage affectif énorme.

Comment l'enfant apprend-il ?

Si dans le contenu proposé, il y a plus de 20 % d'inconnus, le message ne peut pas être intégré aussi bien pour l'enfant que pour l'adulte car les possibilités de prévision, d'anticipation et d'hypothèse (vocabulaire, forme et syntaxe) deviennent impossibles.

Il y a alors décrochage quant au travail du système mental.

Tout apprentissage est un acte individuel et non collectif.

Quand j'apprends à lire à un enfant, je dois avoir conscience qu'il sait déjà lire.

Le langage de l'enfant évolue par substitutions successives à travers l'intégration d'un système et non par correction de l'adulte. Les enfants possèdent un système d'échange langagier personnel, possédant un même corpus de mots mais des variantes dans les structures de phrases.

Pour passer au texte écrit

Il faut que l'enfant maîtrise, produise et reçoive des variantes incluant des énoncés longs et ramifiés. D'où l'importance de la nature des textes qui ne doit pas dépasser la compétence langagière des enfants.

L'adulte doit avoir un rôle de médiateur entre l'enfant et l'écrit.

On apprend à lire par l'échange et non par la machine.

d'après L. Lentin

2^e INTERVENTION : EVELYNE CHARMEUX

Elle parle en tant que chercheur à l'I.N.R.P.

Qu'est-ce que lire ?

1) Lire : construire du sens à partir d'une perception visuelle.

2) Lire à haute voix : transmettre oralement à des auditeurs sa propre lecture du texte ; c'est une situation de communication orale.

3) Oraliser : transformer des signes écrits en signes sonores. « Cette activité n'a strictement aucun intérêt ».

- On doit éviter d'oraliser.

- On doit lire des yeux.

- A partir du C.E.2 : lecture à haute voix.

- On ne peut lire à haute voix un texte que l'on ne connaît pas.

- L'apprentissage doit se faire non pas en 1 an mais entre 2 et 8 ans, en deux étapes, avec comme objectif : rendre les enfants capables de construire du sens.

1^{re} étape : de 4 ans en maternelle.

2^e étape : de 2 ans en primaire.

- L'acte de lecture : lire, c'est construire du sens pour un message dont on a besoin (composante sémiotique).

Lire, c'est utiliser des types de discours différents selon les situations de communication

(composante langagière).

Dans tout apprentissage ; il y a trois dimensions

1. Dimension affective

Le fait de se sentir chez soi dans le monde du lire et écrire doit être pris en compte très tôt. L'objectif prioritaire de l'école maternelle est de favoriser une rencontre avec des objets, des lieux, des diversités langagières. L'enfant vivra des situations vraies dans des types de discours différents.

2. Dimension cognitive

Il n'y a pas d'acquis sans connaissance (ne pas confondre connaissance et stéréotype). Apprendre à lire, c'est connaître pour les avoir théorisés les lieux, les objets, les systèmes. C'est aussi monter les mécanismes soi-même, démonter, décortiquer leur fonctionnement.

3. Dimension pragmatique

Il n'y a pas d'acquis s'il n'y a pas d'entraînement. Il faut que tous les enfants sachent construire des sens différents, arrivent à des situations de choix.

La maîtrise de la langue, c'est la possession de ces choix langagiers et linguistiques.

Lire devient alors l'appréciation de l'acte d'écriture d'un autre.

Il faut donc s'entraîner à diversifier ses conduites de lecture selon la matière, le projet que l'on a, la situation.

Familiarisation/appropriation du lire/écrire

Il faut mettre en place un univers d'écrits (livres, bibliothèque, supports d'écrits). Il ne faut pas rendre le plaisir de lire obligatoire mais ne pas non plus faire lire que ce qui procure du plaisir.

Il faut mettre l'enfant dans des situations d'imprégnation puis d'appropriation, à niveau sensoriel, corporel et perceptif. Il faut se servir de l'écrit en situation vraie. Dans une situation appauvrie, l'autonomie est faussée, est un leurre.

Deux types de situations :

1. Lecture fonctionnelle, documentaire : le sens à construire est déterminé par la situation.

2. Lecture de plaisir : le sens est en étroite relation avec l'imaginaire. Il dépend du lecteur.

Ne pas proposer de situations aseptisées avec une fausse facilité.

Ne pas différer la difficulté mais aider à construire des solutions.

Pour construire du sens :

- prélever des indices linguistiques ;
- mettre en relation des indices (convergence d'indicateurs) ;
- émettre des hypothèses de travail ;
- relativiser les sens construits.

La fonction symbolique :

L'objet est différent de son image.

L'image est différente de l'écrit.

L'écrit ne répète pas la réalité.

A l'école, on met l'enfant face à des parlars différents, à des situations d'exploration d'indices visuels, à des activités de comparaisons. Comparaisons entre l'oral et l'écrit qui feront découvrir que l'un et l'autre appartiennent à la Langue française, sont indépendants mais que les fonctions de l'écrit sont différentes des fonctions de l'oral. Leur seul lien est le sens et non les sons. (Charmeux refuse, contrairement à L. Lentin le passage de l'oral à l'écrit).

La relation phonie/graphie dépend des langues ; elle est arbitraire.

d'après Evelyne CHARMEUX

3^e INTERVENTION : « MÉTHODE NATURELLE DE LECTURE » LILIANE DUQUESNE (I.C.E.M. PÉDAGOGIE FREINET)

Nous renvoyons les lecteurs de *L'Éducateur* aux livres publiés par l'I.C.E.M. :

« Pour une méthode naturelle de lecture » Casterman

« Croqu'Odile, Crocodile ! » Casterman

Vendus à la C.E.L.

4^e INTERVENTION : « LECTURE ET INFORMATIQUE » JEAN FOUCAMBERT (A.F.L.)

PROBLÈME GÉNÉRAL :

Il existe une grande vogue pour l'informatique. Des produits sont fabriqués, on crée de manière artificielle un engouement chez les gens, un besoin par la pub.

A l'école, on est dans une phase manipulateur : culpabilisation de l'enseignant qui ne s'intéresse pas à l'informatique.

Première voie :

Introduire l'informatique pour l'informatique, faire acquérir des comportements, une manière de penser informatique.

On reprend alors les mêmes méthodes pédagogiques : l'informatique devient une discipline.

Alors qu'une réelle éducation de l'enfant, par rapport à sa globalité, est la possibilité d'analyser, de réfléchir sur sa démarche, ses possibilités.

Il faut que l'enfant comprenne « à quoi ça sert » et non « comment ça marche ».

Deuxième voie :

Pratiquer l'Enseignement Assisté par Ordinateur (E.A.O.).

C'est alors la mise sur ordinateur des livres. Le rôle de l'enfant reste toujours le même ! Vue la médiocrité de l'E.A.O. on se retourne vers la 1^{re} voie.

Troisième voie :

Informatique et lecture.

Il nous semble que pour apprendre à lire, il faut lire de l'écrit en situation de lecture.

Les « alphabétisés »		Les « vrais lecteurs »
3 à 5 signes	Fixation (1/4 s.)	20 à 30 signes
Ils cherchent la graphie d'indices sonores. (Réduction de la perception).		La forme visuelle est directement porteuse de signification.

Avec l'apprentissage « alphabétisé », on maintient pendant 6/7 ans les enfants dans un rapport d'infirme par rapport à l'écrit.

Il faut alors, pour devenir un vrai lecteur, réapprendre à lire !

On cherche à mettre l'enfant en situation pour inventer de bonnes prises d'indices, pour développer des stratégies de prises d'informations dans l'écrit.

Il faut que la situation de lecture ait la rapidité de la lecture réelle ; on retrouve ce temps limité grâce à l'ordinateur qui effectue un « forçage doux » : il demande à l'enfant de lire vite mais de sauter s'il ne sait pas.

En lisant, on mémorise notre réaction au sens du texte et non aux mots du texte ; nous avons introduit l'informatique afin de contrôler deux paramètres : la vitesse et la quantité d'écrit ; développant la rapidité et la largeur de l'empan (fixation).

Le danger à éviter avec l'utilisation de l'informatique est de tomber dans une activité obsessionnelle et dérisoire.

LES LOGICIELS ELMO ET ELMO 0 DE L'A.F.L.

ELMO et ELMO 0 ne sont pas des situations de vraie lecture mais une interaction avec l'écrit. En effet, on ne lit que lorsque l'on cherche dans un texte la réponse à une question que l'on se pose. Cette situation artificielle est dangereuse si elle n'est pas associée à une réflexion sur l'apprentissage. Il faut que l'enfant ait une activité, un comportement réflexif sur sa tâche. A chaque temps de lecture sur l'écran (5 à 6 mn maxi) doit être associé un temps d'évaluation, de réflexion, d'analyse collectif (20 mn).

ELMO

Il représente un projet d'une centaine d'heures :

- Une vingtaine d'heures de travail individuel sur le micro-ordinateur.

Séance de 10 minutes maximum pendant 4 à 6 mois.

- Une vingtaine d'heures de travail sur la réflexion en petits groupes avec échanges.

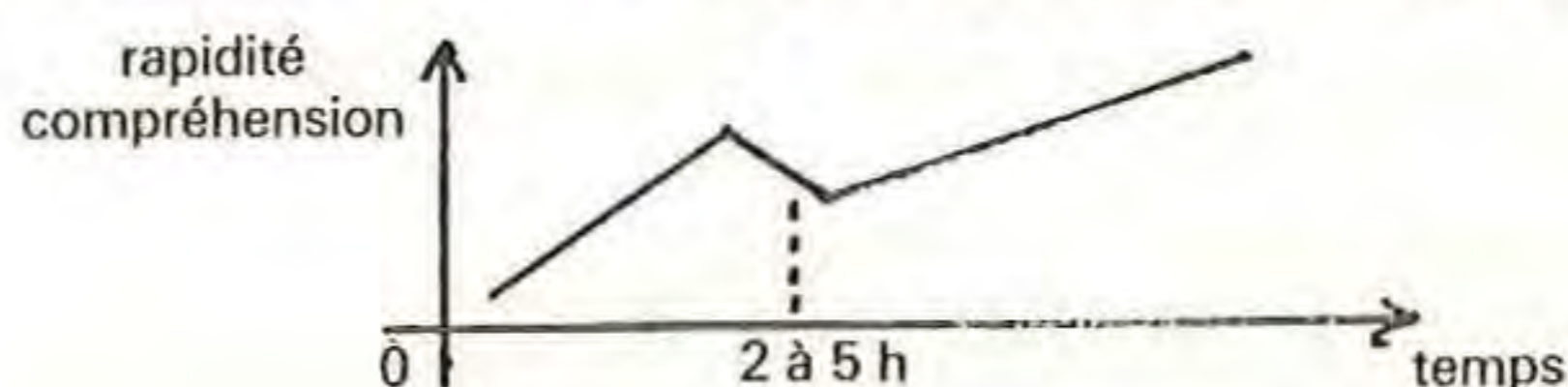
- Une soixantaine d'heures consacrées à un réinvestissement de ces techniques dans l'exploration des écrits dans lesquels l'enfant était maintenu à l'écart jusqu'alors, ceci afin de pouvoir juger, critiquer.

Evaluation du logiciel ELMO

Elle a été faite sur 2 500 individus (30 à 50 000 personnes l'ayant déjà utilisé).

On observe une évolution de ce type :

- élévation de la rapidité et de la compréhension
- crise et chute
- croissance à nouveau de la vitesse et de la compréhension.



En effet, tous les individus ont des techniques de lecture qui sont loin d'être optimisées. Avec nos propositions, ils peuvent développer, améliorer leur comportement propre.

Le comportement de l'alphabétisé plafonne à 10 à 12 000 mots/heure (réalité physique à rapprocher de la vitesse de la parole : environ 10 000 mots à l'heure). Ce comportement est mis en déroute ; ce qui explique la chute de compréhension et de vitesse. Alors l'enfant s'invente des stratégies différentes de lecture et réussit à dépasser ses compétences antérieures.

Evaluation pour des enfants de C.M.2-6 ^e	Avant travail sur ELMO	Après 6 h de travail (2,3 mois)
Vitesse moyenne	moins de 10 000 mots/h	environ 15 000 mots/h
Compréhension moyenne	55 %	75 %
Enfants au-dessus du seuil (10 000 mots/h)	17 %	75 %

Plus l'enfant est défavorisé, plus il invente des techniques sophistiquées, des stratégies pour réussir dans des situations. Encore faut-il lui permettre l'entrée dans les situations.

Aider l'enfant à apprendre à lire, c'est lui attribuer inconditionnellement un statut de destinataire d'écrit.

(d'après Jean FOUCAMBERT)

5^e INTERVENTION : « LA LECTURE DOCUMENTAIRE » MICHEL BARRÉ (I.C.E.M.)

Nous renvoyons les lecteurs de *L'Éducateur* au livre publié par l'I.C.E.M., vendu à la C.E.L. : « L'aventure documentaire » par Michel Barré.

6^e INTERVENTION : « POUR UNE POLITIQUE COMMUNAUTAIRE DE LECTURE » JEAN FOUCAMBERT (A.F.L.)

30 % de la population utilise l'écrit de manière satisfaisante.

70 % a un comportement de survie par rapport à l'écrit.

85 % des productions écrites sont consommées par 15 % des français et inversement.

Ces répartitions correspondent à des stratégies sociales. Les gens qui sont destinataires d'écrits (prises de décisions...) n'excèdent pas 10 millions de personnes.

Une vie démocratique partagée suppose une accession à l'information.

Dans les années 50, l'alphabétisation correspondait à un besoin économique et social. La société n'avait besoin que de 30 % de vrais lecteurs. L'école remplissait son rôle. Depuis 1960, la demande sociale a changé vue l'évolution des techniques ; le rapport à l'écrit est plus important. Il faut donner à un plus grand nombre une plus grande possibilité de participation, de prise de responsabilité.

La lecture est une demande sociale.

Quelles actions ?

Une politique de lecture ne peut être que globale. Toutes les mesures doivent être traitées parallèlement sinon on renforce les inégalités (exemple : les bibliothèques ne servent qu'à ceux qui lisent déjà).

1) Il faut faire un travail d'information sur la lecture auprès du grand public. Ce travail doit être fait avec des moyens non écrits ! Le plaisir de lire, c'est ce qui émerge au-dessus du besoin de lire.

2) Il ne faut pas espérer une augmentation du nombre de lecteurs si le partage des responsabilités reste le même, s'il n'y a pas redistribution sociale des statuts. Il faut songer à un autre système de rapports sociaux.

La lecture est un apprentissage social.

3) Entreprendre une véritable formation des adultes formateurs

(parents, enseignants, bibliothécaires, membres des comités d'entreprises...).

Les mouvements pédagogiques ont à revendiquer un partage dans la participation à la formation.

4) Un travail de mise en réseaux de tous les gens qui réfléchissent, de tous les équipements disponibles, de toutes les ressources (écoles, comités d'entreprise, B.C.P., mouvements d'alphabétisation...).

5) Politique systématique de certains perfectionnements de la lecture pour toutes les personnes (dans la formation permanente et continue, intégration d'un temps de formation à la lecture).

6) Créer des réseaux avec des circuits courts pour confronter auteurs et publics. Il faut permettre une littérature populaire, des lectures ethnographiques, iconoclastes afin de favoriser une connivence naturelle. Favoriser un travail de formation d'auteurs.

7) Il faut un travail de transformation de l'apprentissage initial entre 2 et 8 ans, il faut que l'enfant vive dans un milieu qui vit.

8) Il faut introduire des technologies et des méthodologies nouvelles et rigoureuses, techniques qui aident à l'invention de ses propres techniques.

On a « alphabétisé » les gens, il faut les « lecturiser » maintenant.

d'après J. FOUCAMBERT

Le colloque a été clôturé par des interventions formelles d'un représentant du ministère de la culture, du recteur de l'académie de Poitiers, d'une représentante de la municipalité de Châtellerauld, et d'un représentant de l'I.C.E.M.

Vue la richesse des travaux, ce compte rendu est incomplet et approximatif (par exemple, le travail effectué en ateliers n'est pas retranscrit). Nous avons simplement à partir de notes personnelles (d'où le style parfois télégraphique et le manque de construction) essayé de vous communiquer le contenu des interventions le plus fidèlement possible.

Pour plus de précisions, reportez-vous à la bibliographie jointe et demandez la plaquette des actes du colloque en vous adressant à la mairie de Châtellerauld 86100.

Mimi SCHOTTE et Michel SCHOTTE

BIBLIOGRAPHIE

Publications, outils au service de la lecture.

Édités par l'I.C.E.M.-C.E.L. :

J magazine - Les livrets de la bibliothèque enfantine - Les albums Art Enfantin - Les collections de la Bibliothèque de Travail : B.T.J. - B.T. - S.B.T. - B.T.2 - Une collection d'albums documentaires : Périscope - Dits et vécus populaires - Fichiers de lecture O2 et A2 - Répertoires orthographiques : J'écris tout seul - Orthodico - Dictionnaire pour les petits - L'Éducateur. A commander à C.E.L. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca.

Édités par l'A.F.L. :

Lire c'est vraiment simple - La manière d'être lecteur - Des enfants, des écrits, la vie - Les B.C.D. pour quelle école, pour quelle lecture ? - La lecture et sa pédagogie à paraître - Revue de l'A.F.L. « Les actes de lecture ».

Montage : le fonctionnement de l'école lexicale - Séries « Ecole du lac » - Je lis tout seul - Le jeu des légendes - Le loup texte de Martin Liber.

A commander à A.F.L. - B.P. 13505 - 75226 Paris Cedex 05. Un didacticiel d'aides à l'apprentissage de la lecture ELMO 0. Pour tous renseignements adressez-vous à votre C.R.D.P. ou groupe local de l'A.F.L. ou à l'A.F.L. (adresse ci-dessus).

Édités par A.S.F.O.R.E.L. :

Les livres illustrés pour enfants et l'acquisition du langage - Apprentissage du langage et repères de l'espace - Maîtrise du langage oral et écrit chez l'adolescent en difficulté scolaire - L'album pour enfants non-lecteurs - L'utilisation du livre illustré en milieu sous-prolétaire - Éléments pour une étude de l'intégration langagière adulte/enfant - Rattrapage d'un apprentissage à lire manqué chez un enfant tout venant : aspect linguistique - Recherche sur l'acquisition du langage - Actes des journées des 2-3/12/83 L. Lentin.

A commander à : A.S.F.O.R.E.L. - 130, avenue de Villiers - 75017 Paris.

LE COLLOQUE « LECTURE » S'EST PENCHÉ SUR LE CAS DES 70 % D'ALLERGIQUES A L'ÉCRIT

Châtelleraut. — Trois cents personnes (enseignants, éducateurs, bibliothécaires, etc.), venues de toute la France, ont pris part, deux jours durant, au colloque « Lecture, Lectures, actes de vie » organisé avec l'appui du ministère de l'Éducation nationale par la ville de Châtelleraut et l'Institut Coopératif de l'École Moderne, qui met en application la pédagogie Freinet.

Ouvert par M^{me} Edith CRESSON, qui avait déclaré : « Il existe une interrogation sur la lecture rendue plus aiguë avec la situation économique et celle de l'emploi », ce colloque allait se terminer dimanche soir sur les interventions de MM. CORDEBART, délégué lecture de la direction régionale Poitou-Charentes des Affaires culturelles, et BIANCIOTTO, recteur de l'académie de Poitiers.

Il recouvrait une douzaine d'ateliers (formation du langage chez l'enfant, méthode naturelle de lecture, expérimentation informatique) et huit communications faites par des spécialistes tels que Evelyne CHARMEUX, chercheur à l'institut national de recherche pédagogique, Laurence LENTIN, animatrice de l'ASFORAL (Association de formation et de recherches sur le langage), Jean FOU-CAMBERT, vice-président de l'Association Française pour la Lecture.

La problématique est la suivante : « Trente pour cent de Français seulement peuvent accéder à l'écrit, voie indispensable à toute acquisition de connaissance. Quarante-vingt-cinq pour cent de la production écrite est consommée par quinze pour cent de la population. » Ces chiffres sont cités par Jean FOU-CAMBERT, qui fait un rapprochement avec les 15 % de ceux qui exercent le pouvoir en notre pays. M. BIANCIOTTO, quant à lui, rappelle que 17 % des enfants restent non-lecteurs au sortir du cours préparatoire, cependant que 20 % des collégiens ont des difficultés de lecture. Comment ne pas discerner au travers de ces chiffres l'échec d'une pédagogie d'autant moins adaptée que l'enseignement s'est généralisé pour les jeunes Français, et qu'en outre nos établissements doivent faire face aux apports de populations étrangères ?

Vous avez dit « lecturiser » ?

Les idées-forces se dégagent du colloque pourraient se résumer ainsi. Autrefois, le souci était d'alphabétiser d'une manière formelle. On le faisait à l'aide de textes artificiels peu incitatifs pour l'enfant, « On lisait à vide », selon la formule d'une institutrice. Des blocages en résultaient et l'on détournait l'enfant de la pratique de la lecture pour le reste de son existence. Il s'agit, aujourd'hui de réconcilier l'acte de lire et celui d'écrire avec les motivations propres de l'enfant, de manière à ce que ces actes ne soient plus subis mais perçus comme conditions de la communication. Aussi remplace-t-on le terme « alphabétiser » par le néologisme « lecturiser », en sachant que l'on amorce à l'école un processus qui va bien au-delà.

L'enfant, puis l'adulte doivent être provoqués à la lecture par leur environnement physique et social. A ce projet d'acculturation doivent être associées familles, entreprises, municipalités...

Cette dimension sociale appelle un projet et des moyens. Après M. CORDEBART, représentant des Affaires Culturelles, le recteur devait faire état des actions envisageables : « Former les maîtres à la lecture... pratiquer la mise en commun des recherches ». Cependant que M^{me} WEINLAND, adjointe châtelleraudaise à l'Éducation, se déclarait très favorable à la définition d'une politique globale dans un cadre tout à fait adapté, celui d'une ville moyenne.

Les actes du colloque seront publiés ultérieurement. Les personnes intéressées peuvent s'adresser à la mairie de Châtelleraut.

ÉTATS D'ÂME D'UN QUIDAM ASSISTANT AU COLLOQUE SUR LA LECTURE LE SAMEDI 24/11

Au colloque de Châtelleraut, j'ai vu et entendu :

Laurence LENTIN égale à elle-même convaincue et persuasive... elle dit souvent : « Dieu merci ! ».

Evelyne CHARMEUX efficace ! Oh la la ! une bête de scène ! Elle a su séduire son public, l'intégrité de sa démonstration dut-elle parfois en souffrir.

J'ai assisté à l'atelier « emploi de l'ordinateur en maternelle » animé par R. COHEN

Elle nous a présenté le matériel qu'elle utilise :

moniteur, micro-processeur, imprimante couleur, crayon optique...

Les programmes qu'elle a mis au point avec son équipe en collaboration avec des classes maternelles de la banlieue parisienne.

Ces programmes « ouverts » pour la plupart, mettent en jeu :

— la conception de l'orientation dans l'espace, de l'organisation de l'espace ;

— la familiarisation et l'utilisation des formes géométriques de base, des couleurs.

— la création :

Ex. : « Créer un tableau à partir des formes géométriques en jouant sur les couleurs, les formes, la taille et la place des éléments... »

— la motricité fine

— la lecture-écriture :

Ex. : « Créer un tableau à partir de mots écrits.

Retrouver des éléments de son propre dessin collé sur l'écran par l'écrit... ».

« Utiliser le matériel comme une machine à écrire doublée d'une imprimerie... »

Atelier passionnant, programmes très attrayants — les enfants se régalaient — la qualité du travail présenté est remarquable tant par la variété des possibilités offertes en liaison constante avec la créativité que par l'esthétique du produit sortant de l'imprimante.

Je pense qu'il serait intéressant qu'on prenne contact avec R. COHEN pour qu'elle fasse une présentation complète de sa démarche et de ses réalisations.

Après le colloque :

— Mon camarade, J.-P. Maurice et moi-même avons regretté qu'il n'y ait pas eu une plus grande part réservée aux ateliers.

— Je suis revenu de ce colloque : « découragé » par : ce que j'ai vu à l'atelier informatique maternelle par rapport à ce que je vis dans ma classe.

Moi, le béotien en informatique, j'ai vu dans cet atelier ce qui correspond à la vie de l'enfant d'aujourd'hui tant au niveau ludique qu'à la production imprimée (technologie, propreté, souplesse d'utilisation, attrait esthétiques...).

Dans ma classe, on imprime comme Gutenberg, on tape à la machine... On en fout un coup pour que cela soit fonctionnel et le plus beau possible... c'est d'un autre temps !

Je n'attends pas de miracle de l'ordinateur, je ne pense pas que cette technique changera les données fondamentales de l'école (profondément ancrées sur la relation humaine). Mais de même que lorsque je veux un moyen de locomotion, je n'achète pas un cheval et une cariole n'est-ce pas un anachronisme que de continuer à imprimer comme il y a un siècle ?

Une fois de plus, l'école qui devrait anticiper son époque ne la suit même pas, du moins dans ma classe.

M. ALBERT