

lecture

Anne Armand, IA-IPR de lettres de l'Académie de Nantes, vice présidente du Groupe d'experts Lettres, participait en août 2001 à Carcans, au séminaire d'été intitulé *Parcours de lecteurs et de lectrices*, riche semaine organisée par Henriette Zoughebi, chargée de mission littérature, poésie et livre jeunesse au service du Plan pour les Arts et la Culture à l'École.

L'intervention d'Anne Armand fut appréciée mais trop brève aux dires des participants. C'est pourquoi Nicole Plée l'a sollicitée pour un entretien qu'elle a volontiers accordé et transcrit ici.*

* On peut aussi lire l'intervention d'Anne Armand lors du séminaire national d'octobre 2000 *Perspectives actuelles de l'enseignement du Français*, publiée par la Direction de l'enseignement scolaire sur son site (www.eduscol.education.fr/D0033/actfran_armand.htm)

À propos de lecture et de collège.

Anne Armand : L'enjeu de la lecture au collège aujourd'hui n'est pas bien compris ; on se heurte à des représentations sociales fortes, la lecture scolaire est associée à l'idéal culturel de la bourgeoisie des années soixante : la lecture, ce serait celle des œuvres classiques. Mais il n'y a plus de connivence culturelle entre le public scolaire et les enseignants ; et cette connivence, il faut la construire. D'où la décision du groupe technique ministériel d'imposer un parcours de lecture à tous : trente-six ouvrages à lire de la 6^{ème} à la 3^{ème}.

Nicole Plée : *Les ateliers-lecture, qui connaissent un très léger succès d'estime, ne représentaient-ils pas une bonne décision ?*

A.A. : C'est une excellente idée simple dont il faut repartir. Le sens de cette décision n'a pas été compris. On souhaitait que le professeur témoigne de ses lectures personnelles et des stratégies qu'il utilise dans sa matière ; même en Sciences de la Vie et de la Terre où les consignes montrent bien le lien fait avec la lecture, comment s'assure-t-on que les élèves le formalisent en ce sens ? Les professeurs de lettres ne sont pas les seuls légitimés à traiter de la lecture et les élèves aujourd'hui sont constamment dans le monde de la lecture, dans toutes les disciplines, ce qui nécessite des savoirs multiples dans des champs variés.

On voulait également rendre explicite le fait que la lecture est incontournable, qu'elle se pratique en dehors de la seule littérature, montrant par là l'enjeu du devoir lire : combien d'élèves savent que le principal de leur collège ouvre le journal chaque jour, comme la majorité des adultes, quel que soit leur métier ? que toutes les voies de formation passent par la lecture ?

N.P. : *Est-ce que la formation, les conseils aux enseignants vont dans ce sens ?*

A.A. : La formation est plutôt axée sur la lecture et insuffisamment sur l'écriture, et, selon un paradoxe ou une logique à interroger, les pratiques concernant l'écriture en classe sont empruntées d'une ouverture plus grande que celles qui concernent la lecture (travaux divers d'expression écrite, expérience d'écriture longue).

La lecture en classe est victime d'une instrumentalisation excessive : on oublie trop que l'objectif est de lire un conte, pas de connaître le schéma narratif du conte, et que le poème n'a pas été écrit pour étudier les règles du sonnet. Nous avons certes besoin d'outils pour échanger, c'est pourquoi il faut pouvoir nommer les faits de langue et prendre conscience des outils de l'écriture, mais l'objectif n'est pas d'échanger sur l'outil. L'objectif est que l'élève s'approprié le sens du texte qu'il lit.

N.P. : *Quelle place la littérature jeunesse peut-elle occuper au collège ?*

A.A. : Cette question interroge la culture scolaire mythique, et la reconnaissance de la culture des élèves, qu'il s'agisse de film, de musique ou de lecture. Elle pose le double problème de la légitimité de ce que lisent les élèves et de ce que lisent les professeurs.

Les facilités médiatiques sont telles que, en dehors de l'immédiat contemporain, tout est loin pour les élèves. Les thèmes traités par les auteurs en littérature jeunesse sont dans le champ des préoccupations actuelles et dans le monde des élèves de ce siècle (comme « No pasarán, le jeu » de Christian Lehmann, par exemple), avec un format marqué par leur temps : un livre juste assez long pour un trajet TGV, par exemple. Lorsqu'il s'agit de lire ce qui s'écrit à mon sujet, dans le monde que j'habite, on voit mal la raison d'écarter la littérature jeunesse de la littérature.

Ce que dit C. Tauveron pour des enfants de cinq ans vaut sans retouche pour des élèves de quinze ans. Les élèves s'intéressent à un livre qui dit quelque chose, qui « résiste », dont le sens les interroge sur eux-mêmes et sur le monde. L'orientation des programmes est donc en direction du patrimoine et de la modernité, sans introduire de linéarité hiérarchique de valeurs entre *Dix petits nègres*, un album, *Iphigénie* (qui fonctionne très bien en 3^{ème} sur l'idée de l'amour total) et une BD. Il y a des démarches différentes de lecture à pratiquer (la lecture lente d'un extrait court, lecture dite analytique, la lecture plus rapide pour prendre connaissance d'un grand espace textuel, lecture dite cursive). Il y a des postures de lecteur différentes à acquérir (je ne lis pas de la même façon si je travaille, si je me détends, si je m'informe, je ne lis pas de la même façon un texte dans le cours de français et dans le cours d'histoire, même si parfois c'est le même texte : la hiérarchie est davantage celle des démarches de lecture à maîtriser que celles des supports de lecture).

La littérature de jeunesse a donc sa place dans l'univers scolaire. Et, dans la mesure où les enseignants méconnaissent la littérature jeunesse, en lisent fort peu, considérant qu'il s'agit d'une littérature faite pour un public auquel ils n'appartiennent plus, on a pensé utile d'établir une liste à leur intention.

D'autre part, on peut souhaiter que les professeurs, y compris de documentation, aillent en primaire assister à des temps de lecture, pour savoir ce qui a été fait avant la 6^{ème}, parce que les élèves ont lu, parfois beaucoup, avant l'entrée au collège. Mais l'élève apprend très vite qu'il a intérêt à dire qu'il ne sait pas répondre (« *Connaissez-vous le schéma narratif ?* »), parce que le professeur recommence l'explication ; de là à exploiter le fait que le professeur veut parfois ignorer ce que l'élève a fait précédemment, la stratégie est rapidement acquise.

N.P. : *On vous a soupçonnée, lorsque vous avez participé à la rédaction des nouveaux programmes de français du lycée, de vouloir assassiner la littérature. Pourquoi ?*

A.A. : Parce que nos propositions visent une exigence et un travail à l'intention de tous les élèves, selon des modalités qui n'aboutissent pas à la seule formation des élites. Parce que nous insistons sur une quantité de lectures à faire sur place, en classe et pas seulement sur une qualité de glose analytique. Parce que nous introduisons la lecture cursive pas seulement pour la maison ou la littérature jeunesse, mais comme une pratique de classe. Si l'élève ne possède pas un matériau suffisant à interroger, qui suppose donc beaucoup de lectures à croiser (ce qu'on appelle les lectures en réseau), comment supposer qu'il se forgera un goût en matière de lecture, qu'il acquerra une vraie culture et qu'il traitera les questions que les évaluations lui soumettront ?

Cette réaction pose le problème du mythe existant autour du « littéraire » face à la réalité qui voit seulement 10% d'élèves entrer en section littéraire en classe de Première.

N.P. : *Le soutien technique des compétences en lecture, est-ce la tâche du collègue ?*

A.A. : En premier lieu, il ne faut pas considérer la poursuite des acquisitions en lecture comme relevant d'une activité de soutien. C'est une nécessité pour tous les élèves, parce que l'écrit résiste ; ce ne sont pas les élèves qui sont intrinsèquement en difficulté.

Si on considère donc qu'il s'agit bien d'un travail incontournable pour les collégiens, si on sait par ailleurs qu'avec deux heures hebdomadaires d'entraînement, et d'initiation aux stratégies de lecture on développe et on assure l'efficacité des élèves,¹ on se retrouve devant une mesure simple à adopter.

¹ voir l'article : *Les effets d'une année d'entraînement à la lecture avec un logiciel éducatif : résultats en classe de sixième*. Denis Foucambert, in *la Revue Française de Pédagogie*, octobre 2000.

Toutefois si on ne veut pas que ce fonctionnement soit lié aux personnes (le professeur de français, naturellement pré-disposé aux apprentissages de lecture, et les militants des actions lecture), il y faut une incitation réglementaire. Mais cette mesure, pourtant simple à décréter, risque de rester une incitation de peu d'effets, comme on le voit pour les ateliers-lecture, tant que nous n'aurons pas convaincu que la lecture est l'affaire de tous les enseignants d'une classe. Chacun sait que la lecture sur écran dans l'univers d'internet n'est pas une opération aisée : quelle discipline n'est pas concernée par ce type de lecture ? Comment apprendre à trier l'information, à faire l'analyse critique de ce type de matériau considérable, puisque grâce à ce médium, l'adulte ne filtre plus ce qui entre dans le collège ? Il s'agit encore d'activités de lecture concernant tous les enseignants.

Et pour lire beaucoup, il faut avoir des stratégies selon que l'on est pressé ou non, selon que le livre plaît ou non, selon qu'il s'agit d'une revue ou d'un documentaire. Qui apprend (et quand le fait-on ?) aux élèves à sauter des passages, une cinquantaine de pages dans un livre si c'est nécessaire (ce que tout professeur de lettres sait faire, et fait de temps en temps quand il lit) ?

N.P. : *Le « cahier d'exigences » dont on évoque la sortie prochaine, quels en seront le contenu ? l'enjeu ? la diffusion ?*

A.A. : Il s'adresse à tous les parents, en large distribution, dans un format facile et un souci de très grande lisibilité. Il comporte une information brève sur le programme de chaque discipline, donnant une idée claire des dominantes de chacune.

On va ainsi découvrir que les programmes ne sont pas forcément trop lourds et qu'on ne manque pas toujours de temps, contrairement à ce que disent souvent les enseignants, mais qu'on a du mal parfois à saisir les lignes de force des programmes, et leurs aspects plus secondaires. Au Conseil National des Programmes (qui a rédigé ce cahier), on dit surtout que les programmes ne sont pas lus comme il conviendrait de le faire. Les directives représentent en réalité quelques lignes essentielles, et les autres pages viennent seulement en indiquer les modalités d'application.

L'intention est double :

- a) pour les familles : que la nation ait un outil commun de connaissance à propos du cursus scolaire et que soit satisfaite la demande de transparence à l'égard des enseignants qui sont redevables de ce qu'ils font.
- b) pour les collègues : que les parents sachent ce qu'ils peuvent exiger, et ne demandent pas aux établissements ce qu'ils n'ont pas à faire.

N.P. : *Cet article paraîtra au mois de décembre, période propice aux vœux. En formulez-vous pour l'enseignement ?*

A.A. : Je formulerai trois vœux qui me sont propres, et deux autres à l'intention des collègues qui militent, comme vous, pour que la lecture trouve à l'école la place qui lui revient. Que la culture scolaire soit reconnue dans toute son importance, et valorisée, par différence avec ce qui se passe à la maison. Ainsi de la lecture dont il faut cesser de penser implicitement qu'elle se fait à la maison, quand il faut prendre le temps de la pratiquer au collège, d'aller lire au CDI.

Que les professeurs soient formés et encouragés par leurs inspecteurs dans la conviction que leur discipline est au service de la formation d'un élève et qu'ils ne sont pas là pour enseigner étroitement leur discipline.

Que l'hétérogénéité soit pensée comme une valeur fondamentale de progression et qu'elle ait une place dans le débat national, à tous les niveaux et points de vue, y compris dans le regard de l'Éducation Nationale.

Pour les collègues engagés comme vous dans les missions-lecture, je souhaite que les orientations pédagogiques ministérielles continuent d'inscrire la lecture dans les priorités. Il y a toujours un moment où les phénomènes de mode ou les phénomènes d'usure sont à craindre. Je pense à des réactions du type « On a beaucoup parlé de littérature de jeunesse ces dernières années, passons à autre chose ». Je souhaite que le sens et l'efficacité des missions-lecture soit largement reconnus, à tous les niveaux de pilotage pédagogique.

Je souhaite aussi qu'on comprenne bien le lien entre la lecture et l'écriture dans vos perspectives d'action, et qu'on libère l'écriture, en classe, des contraintes canoniques. Un élève se construit en lisant et en écrivant, en lisant de toutes les façons possibles, en écrivant de toutes les façons possibles. À côté de l'écriture, lieu privilégié des évaluations sommatives, il faudra laisser une place à d'autres démarches d'écriture, comme on voit de plus en plus souvent d'autres démarches de lecture exister dans la classe. Vous avez encore beaucoup de travail en perspective ! Mes vœux seront donc pour vous.