

DANS LA MUSETTE

Robert CARON, Nathalie BOIS

En février 1988, l'AFL a, sur le modèle des classes transplantées, fait fonctionner dans un Centre de la FOL du Calvados, une première classe-lecture pour des enfants de cours moyen de Nanterre. En septembre 1988, elle créait à Bessèges le Centre National de Classes-Lecture afin d'expérimenter et d'évaluer, en liaison avec l'INRP, l'Impact d'un tel dispositif auprès des élèves et des institutions.

"Les premières classes-lecture avaient la volonté de regrouper dans un même lieu l'essentiel des conditions qui permettent à un enfant de devenir lecteur".

"La venue en stage est désormais celle d'un groupe hétérogène émanant d'un quartier et prenant appui sur l'existence d'une école, d'un collège ou d'une instance de formation d'adultes.

Autour d'un noyau en formation directe (élèves, jeunes en insertion, chômeurs...) se trouvent réunis des coéducateurs du quartier (enseignants, formateurs, animateurs, bibliothécaires, parents, travailleurs sociaux...) qui vont se former ensemble à l'occasion du travail avec le groupe-classe et de ses interventions dans milieu autour du Centre de Classes-Lecture. La classe-lecture, c'est donc une formation de formateurs à propos d'une formation directe. (...) D'où l'idée de Ville-Lecture..."

Ces quelques extraits du Cahier des charges des centres de Classes-Lecture (AL n°32, déc. 90, pp. 103 à 115) suffisent à rappeler l'essentiel de l'histoire des classes-lecture, des intentions initiales aux perspectives actuelles. Le centre National de Classes-Lecture le Bessèges est fermé. Le regret et l'amertume qu'on peut en éprouver sont tempérés par le fait que ce Centre a rempli son office. L'expérimentation qui y a été menée a permis d'explorer les possibilités qu'offre un stage intensif à destination d'enfants et d'adultes dans un lieu aménagé pour ce type particulier d'action en faveur de la lecture. À l'issue de 3 années de fonctionnement, il a été possible d'en réunir les enseignements dans le Cahier des charges évoqué plus haut, sous forme de propositions à destination des personnes et des instances intéressées et prêtes à tenter l'aventure.

Mission accomplie ? Outre l'organisation de quelques Classes-Lecture "sur site" (Cf.; AL n°43, sept. 93, p.70), à notre connaissance 9 Centres ont été créés depuis (s'il y en a d'autres, qu'ils veuillent bien excuser notre ignorance). Il s'agit des Centres de Brioude, Cherbourg, Grenoble, Massy, Nanterre, Nice, Paris-Corvisart et Roubaix en métropole et de celui de St Denis de la Réunion. Certains associatifs, d'autres municipaux, départementaux ou encore régionaux. Sur le modèle de Bessèges et avec l'idée de l'AFL... en s'en inspirant plus ou moins... en usurpant un peu l'appellation pour ce que nous savons de certains... Peu offrent des séjours en internat, la plupart reçoivent des groupes d'origine géographique proche.

Il nous a semblé intéressant de faire le point sur les classes-lecture et de présenter un panorama de ce qui existe en ce domaine. Solliciter les responsables et publier une série de présentations des Centres (historique, fonctionnement, publics accueillis, activités, bilans, etc.) ne nous a paru ni intéressant ni opportun. Nous avons préféré que des personnes, après être allées dans les Centres qui acceptaient de participer à ce travail, rendent compte successivement dans les 4 numéros à paraître de notre revue, des activités mises en œuvre regroupées de la manière suivante :

- le stage intensif de lecture (le perfectionnement des stratégies de lecture et d'écriture),
- la production d'écrits (le journal, les écrits accompagnant les activités...),
- la BCD et la littérature enfantine (le fonctionnement et l'utilisation de cet équipement en liaison avec d'autres pôles de découverte et l'observation de la littérature de la presse et de la documentation),
- les pratiques pédagogiques et la formation des adultes (la politique de lecture).

Ces 4 axes nous semblent en effet englober, indépendamment de la façon dont chaque Centre entend les mettre en œuvre, toutes les dimensions d'une classe-lecture, l'ensemble des fonctionnalités d'un dispositif, les finalités des activités qu'on y doit mener si l'on veut assurer, pour les "stagiaires" *"l'essentiel des conditions qui permettent de devenir lecteur"* et pour les accompagnateurs une formation leur permettant de poursuivre dans leur quartier ou leur commune d'origine ce que le séjour leur avait permis de découvrir et d'exercer.

Les personnes en charge de ce dossier, qui pourrait s'intituler "*Que sont les classes-lecture devenues ?*" ont donc demandé aux équipes des Centres de les recevoir au cours de l'année scolaire. Toutes, à l'exception de celle de Massy ont accepté. Qu'elles en soient ici remerciées.

Le texte qui suit de Nathalie Bois et Robert Caron, est le premier de ces témoignages et porte sur le perfectionnement des techniques de lecture. Nos 2 auteurs ont découvert que l'importance accordée à cet objectif était très différente d'un dispositif à l'autre et que certains Centres ne proposaient aucune activité dans ce domaine. Bien évidemment, les Centres s'inspirant de Bessèges (et qui sont animés par les membres de l'AFL) utilisent le logiciel ELMO et c'est à ce type le perfectionnement que se sont intéressés N. Bois et R. Caron. Non pas en faisant une enquête sur les modalités de l'entraînement, l'organisation des activités avec et autour du logiciel, les résultats obtenus, etc. que nos lecteurs ont déjà maintes fois eu à connaître à propos de lieux et pour des publics très variés... Ayant fait partie, l'un et l'autre, des équipes de Bessèges et de Nanterre, ils ont assigné à leur visite un but précis : comment, d'autres, ailleurs, résolvaient les problèmes qu'eux-mêmes avaient rencontrés et n'avaient qu'imparfaitement su résoudre ?

DANS LA MUSETTE...

Nous devons aller voir, nous y sommes allés.

Nous devons maintenant écrire ce que nous avons vu. Or, nous ne pouvons le faire sans préciser un point important : nous ne savons pas nous déguiser en observateurs objectifs et neutres, en journalistes impartiaux, en machines à retranscrire la réalité pure et dure. Voilà pourquoi, dès le début de cette enquête sur les pratiques d'entraînement technique à la lecture dans les Centres Lecture, nous nous sommes donné un prétexte particulier et impérieux, justifiant à nos yeux les visites que nous allions entreprendre, Nous ne sommes pas allés à Nanterre, Paris, Brioude, Cherbourg, Roubaix, Grenoble et Nice pour faire le "voyeur", voir le travail qui se faisait sur ces Centres avec le sourire ironique du critique, de celui qui n'a rien fait. Nous y sommes allés avec la ferme intention d'essayer de régler des problèmes que nous-mêmes avions pu rencontrer.

Nous avons donc fait ce petit tour de France, avec dans notre musette, le lot de dérapages, erreurs, tâtonnements, échecs et questions sans réponses récoltés au cours de ces dernières années de travaux forcés en Centre Lecture. En frappant à la porte de ces différents Centres, nous voulions obtenir des pistes, des solutions, des réponses, des retours. Autant dire que nos voyages étaient intéressés, égoïstement intéressés.

Dans notre musette...

Il y a... toutes sortes de problèmes. Les Classes Lecture, il est vrai, sont un tout qui tente de mettre en consistance les "7 propositions". Cela ne va pas sans difficultés, Le point sur lequel nous semblions le plus sûr était "l'entraînement technique à la lecture". Là, nous avions des "biscuits". Là, nous étions bardés d'outils et de démarches..

ELMO son guide, ATEL (son grand frère en papier), ELMO 0, ELMO International nous semblaient, lors de la conception des séjours Classes Lecture, répondre largement aux besoins que nous avions à satisfaire dans ce domaine.

Or, la réalité trahit toujours l'intention. Dans la mêlée de nos stages, l'arsenal pédagogique dans ce domaine ne nous a pas, loin s'en faut, permis d'établir une preuve éclatante de la validité de notre démarche. En clair, ça devait marcher tout seul et trop souvent on a coincé...

Avant de partir voir ce que les copains faisaient, nous en avons discuté. Pourquoi la plus facile, la plus à notre portée des "7 propositions", n'a pas obtenu la mise en place et les effets que nous lui supposions ?

Depuis quelques jours, vous ressassez le contrat d'utilisateur d'ELMO : 20, 20, 80 ; entraînement, théorisation, réinvestissement. Le guide spiralé (à couverture glacée... au delà des textes, vos pratiques et vos difficultés se bousculent. ELMO et ELMO International selon les compétences des lecteurs, les aides à l'utilisation des logiciels construites progressivement au fil des années : une batterie d'outils rôdée qu'on instaure sans que ça pose question ou qui permet de les contourner. Quels arguments avancer si l'on vous demandait de justifier ces modalités d'entraînement dans le dispositif global, le choix du support informatique ? Modernité, gestion de l'effort demandé: individualisation... occasion aussi parfois de se retrancher derrière l'outil performant et (oublier l'aide ou formateur qui doit construire de nouvelles pratiques d'accompagnement.

1. L'entraînement proprement dit. En général il ne posait pas de problème. Au bout d'une ou deux séances, les choses étaient claires. Nous savions imposer une stratégie nette et sans bavure permettant aux enfants et aux adultes de se débrouiller avec les touches, le clavier, le logiciel. Les choses se gâtaient quant à l'explicitation des raisons de l'entraînement. Nous nous sommes trop souvent pris les pieds dans l'intérêt que les stagiaires manifestaient pour ce que nous leur proposons. Ils ne rechignaient pas, ne se faisaient pas prier pour y aller. Toujours est-il que ce qui les attirait, c'était la machine, l'ordinateur. Et passé le premier moment où le "tout nouveau, tout beau" faisait office de motivation, on passait à un autre qui avait, bien souvent, toutes les allures d'un acharnement thérapeutique.

Le problème, ou tout au moins ce que j'en comprends, réside dans l'explicitation que je donnais aux utilisateurs de cet entraînement. Autant, je n'avais pas trop de "vapeurs", lorsque je les mettais au travail sur un groupe de production, autant là, dans ce domaine, je me trouvais un tantinet incantatoire et un brin dans le bon sentiment bien scolaire : *"Il faut s'entraîner, pour lire plus vite et mieux... Il faut passer sur ELMO pour devenir un vrai lecteur... Il faut ..."*

Alors qu'ailleurs, dans les autres groupes, sur les autres tâches, nous disions *"Nous avons une émission de radio à faire..."* ou *"Nous avons le journal à produire..."* La différence entre ces deux discours réside dans l'existence ou non d'une production finale, qui est commandée et attendue. D'un côté une légitimité, une raison d'être qui s'appuie sur le palpable d'une commande et le concret d'une réalisation, De l'autre, une invitation à faire "pour le bien de l'intéressé", ou "pour son plus tard".

Le décalage entre les deux discours est encore plus clair pour nous aujourd'hui. Et ce qui nous "chagrine" (mais sans plus...) c'est l'existence même de cet écart de discours sur les différents pourquoi des travaux à effectuer.

Vous percevez encore les traits de cet enfant qui a vu sa vitesse de lecture passer au cours du stage de 4 000 à 13 000 mots à l'heure. Il n'est pas le seul, les grilles de résultats globaux qu'on sort après le deuxième test en témoignent. Mais après ? Est-on sûr que ces enfants savent ce qui s'est passé, se sont interrogés, ont tenté d'expliquer ? On le sait bien, les progrès sont d'autant meilleurs que les individus se penchent sur leurs comportements. Comment être sûr que ces déplacements ne se sont pas produits à leur insu ? Comment être sûr enfin qu'ils se sont départis de l'image ludique et magique de l'ordinateur ?

2. La théorisation. Autre point d'importance dans l'entraînement ; mais celui-ci, beaucoup plus délicat à maîtriser.

Il vous semble avoir hésité entre deux tendances : des séquences inscrites dans l'emploi du temps suivant une progression, efficaces mais souvent formelles et magistrales ou bien des occasions constantes mais diffuses, intégrées à la vie du groupe mais aux impacts incertains.

Nous sommes donc passés par différentes phases. La première étant de se dire que la théorisation se fait au cours des séances "machine". Elle était la plupart du temps individuelle, et prenait appui sur les questions posées, les difficultés qui apparaissaient, les résultats que l'on exploitait à chaud. Cette première période de "théorisation sauvage", nous le sentions, n'était pas satisfaisante. Le "talent" et "l'à-propos" de l'adulte responsable sont très variables. La qualité de la théorisation était donc très disparate, pour ne pas dire, par moments, tout à fait folklorique.

Deuxième phase : l'institutionnalisation des séances de théorisation. Inscrites au planning en tant que telles, détaillées dans leurs contenus, travaillées dans leurs effets elles nous ont permis de gagner en "professionnalisme" notamment auprès des enseignants en stage de formation.

Toujours est-il que leur contenu était essentiellement orienté vers une élucidation des présupposés de chaque série. La façon de présenter, de faire et de mener ces séances les transformaient en leçons du type "mode d'emploi et raison d'être des séries".

On est dans ce cas de figure, un peu loin de ce que l'on dit de la théorisation : *"On ne comprend que ce qu'on transforme, on n'apprend qu'en théorisant l'évolution de ses propres stratégies d'actions sur le réel, ici sur l'écrit."* (Le guide d'ELMO, page 21).

L'outil ELMO, comme tout outil d'ailleurs, est porteur d'intentions. Ce ne sont pas ces intentions seules qu'il convient de théoriser, mais la confrontation des intentions de l'outil avec celles de l'apprenant à l'œuvre. C'est cet endroit précis où règne de la déstabilisation, et où l'apprenant commence à construire son nouveau système d'interaction avec l'écrit.

En résumé, notre problème sur la théorisation réside dans cette nécessité de dépasser le stade de séances travaillant à fond l'orthodoxie des raisons d'être des séries et d'aller vers un travail collectif d'analyse et de confrontations. Ce qui s'explique ce ne sont pas seulement les séries, mais l'apprenant aux prises avec les intentions des séries.

Comment faire pour passer à ce stade ? Encore un problème dans la musette...

3. Le réinvestissement. Là, le flou est on ne peut plus brumeux. *"Le réinvestissement a lieu dans les projets, dans les ateliers BCD, dans les présentations de livres..."* Voir du réinvestissement partout est bien le plus sûr moyen de se cacher qu'il ne se fait pas. Et après coup, c'est un peu mon sentiment. Nous n'avons jamais, ou trop timidement mis en place ces séances techniques dont parle le guide.

Revenons à la définition d'origine : *"Il nous paraît indispensable de ne pas séparer l'amélioration des techniques de lecture de rencontre de nouveaux écrits dont on se trouvait éloigné jusque là par la relative médiocrité de ses techniques. Et inversement, il nous paraît impossible de rencontrer de nouveaux écrits sans aborder les problèmes techniques de leur lecture."* (Guide ELMO page 21)

Ces intentions se traduisent par une précision importante sur les approches successives travaillées :

- *approche globale du phénomène éditorial concerné :*
- *prise de conscience des spécificités par une observation comparée ;*
- *approche des techniques spécifiques de lecture ;*
- *réinvestissement dans des productions."* (Guide ELMO, p.23)

Cette saine lecture du guide remet les pieds dans les sabots. En effet, il s'agit de séances techniques, présentées aux apprenants comme telles, et qui suivent un déroulement, une succession de phases très précises. On est "dans l'empoignade" rondement et techniquement menée qui, par ailleurs, ose affirmer son nom. On est loin, très loin quelquefois, du

réinvestissement au "nébuliseur" de l'étiquette "réinvestissement" collé sur tous ces moments dès lors que l'on touche un livre de la BCD.

Vous avez bien en poche ces observatoires des écrits liés aux projets d'action trop épisodiques mais vos visites confirment qu'ailleurs aussi on se repose sur l'argument du "partout tout le temps".

Avec notre musette...

Et nous voilà partis, la tête occupée et lourde des problèmes soulevés. Nous ne relaterons pas, ici, le détail des rencontres effectuées. Nous ferons état d'un produit final et temporaire issu des discussions et des confrontations avec les intervenants des différents Centres.

Ce que nous vous donnons à lire c'est le résultat de la friction entre les problèmes ci-dessus développés et les réactions des personnes rencontrées. Autant dire, que chacune d'entre elles se trouvent co-signataires (ou co-auteurs !) des idées exposées.

1. ELMO fait tout... *"ELMO est tout fait, on intègre très vite qu'on n'a rien à faire..."* (Nanterre). Cette phrase, on la connaît autant qu'on la déplore. Il n'empêche que même du côté AFL on n'est pas à l'abri de la toute puissance de la cohérence de l'outil. L'omniprésence d'ELMO, le compact de son intérêt, l'impact réel des résultats obtenus font bien vite penchés les petits individus que nous sommes vers une vie facile et presque désœuvrée... Soyons clair, je parle là de ma propre pratique même si elle trouvait des échos similaires en d'autres lieux. Le débat avec les responsables des Centres nous a montré et presque démontré que pratiquement toutes les interventions pédagogiques étaient construites dans le droit fil d'une utilisation optimum du logiciel. Certes, l'intention des formateurs se situait autour de la théorisation telle qu'elle est pensée par l'AFL. Mais le résultat final de l'action se présentait aux enfants comme une exploration approfondie des séries dans une perspective de maîtrise parfaite de l'outil.

Dans sa réalité quotidienne, la théorisation devenait séance de prise en main correcte du logiciel. Il ne faut pas sous-estimer la puissance des outils pédagogiques employés. L'utilisation d'un outil sophistiqué et efficace a des répercussions sur la pédagogie pratiquée. Les représentations investies sur l'utilisation d'un outil informatique incitent à le croire plus mystérieusement puissant qu'il n'est en réalité.

Citons, à l'appui de cette affirmation ce qu'en dit Pierre Levy (*Les technologies de l'intelligence*. La Découverte, 1990, p. 16) : *"Michel Serres a suggéré dans "La Distribution" que la machine à vapeur était non seulement un objet, et un objet technique, mais qu'on pouvait également l'analyser comme le modèle thermodynamique par lequel des auteurs comme Marx, Nietzsche ou Freud pensaient l'histoire, le psychisme ou la situation du philosophe. J'ai moi-même tenté de montrer dans "La Machine Univers" que l'ordinateur était aujourd'hui l'un de ces dispositifs techniques par lesquels nous percevons le monde, et cela non seulement sur un plan empirique (tous les phénomènes appréhendés grâce aux calculs, perceptibles à l'écran, ou traduits en listings par la machine), mais encore sur un plan transcendantal, car l'on conçoit aujourd'hui de plus en plus le social, le vivant ou les processus cognitifs avec une grille de lecture informatique."*

Ajoutons une illustration à propos de cette prégnance "scientiste" de l'informatique : et la question : *"Utilisez-vous ELMO International ?"* la réponse fuse directe : *"Nous n'avons pas eu beaucoup de Cycle 2..."* Un logiciel, c'est comme un médicament : à chaque maladie son remède... Et gare au dosage prescrit ! Les pratiques des Centres Lecture, dans leur similitude de parcours avec la nôtre, nous ont confortés dans l'idée que l'outil informatique ELMO

imposait un "charisme" non anodin. Le pilotage des interventions pédagogiques se fait plus pour le profit du temps machine et moins pour l'aide à la construction de nouvelles stratégies de lecture de l'apprenant.

2. ELMO, un lieu d'observation... *"L'entraînement sur ELMO est pour nous un formidable lieu d'observation des comportements d'enfants".* (Brioude). *"Il faudrait se pencher sur les comportements..."* (Grenoble)

La discussion sur cet aspect commence à éclairer singulièrement sur ce que devrait ou pourrait être, un peu plus, la théorisation. Un atelier où un groupe chercherait à comprendre les attitudes, les démarches, les pratiques d'un de ses membres à travers, par exemple des portraits qu'on aurait fait de lui.

Ici, à travers ces phrases et les discussions qui les ont enveloppées, apparaît une des difficultés rencontrées dans les Classes Lecture à propos du traitement de l'entraînement technique dans le journal. On retrouvait les sempiternels textes portant un jugement de valeur sur telle ou telle série, ou encore celui qui faisait l'apologie affectueuse d'elle en le personnalisant, ou enfin celui qui détaillait l'attrait irrésistible pour la machine.

La théorisation (la vraie ! la pure !) s'offrirait un allié de choix si les textes exploraient les attitudes, les postures, les mimiques, les réactions et petites histoires qui naissent là et pas ailleurs. Prendre appui sur cette galerie de portraits pour en extraire un sens, le sens, pour en construire l'intelligence pourrait aider chacun à construire son propre savoir sur son propre "Comportement de lecteur" par ailleurs, mis à mal par ELMO.

Vous repensez à cette idée de rendre visibles, perceptibles, observables les pratiques des lecteurs au cours de leurs entraînements et de fonder les moments de théorisation sur ces situations. Faut-il encore inventer des outils nouveaux pour cela ou investir ceux qui existent déjà tels que le circuit-court ? Vous repensez aux textes produits à la suite d'une séance d'entraînement difficile, vous repensez à la nécessité de faire d'un problème individuel l'affaire de tous, plus généralement, vous sentez aussi que l'entraînement s'intègre alors au reste de la politique : comme d'autres actions, il soulève des problèmes dont on discute. Le circuit-court est l'outil de théorisation par excellence ; trop peu exploité en matière d'entraînement peut-être.

3. ELMO International pour les grands ? *"Oui, oui, on utilise ELMO International. Quand on a des Cycles 2..."* (Un peu partout). Le partage des tâches autour de l'utilisation des outils AFL est bien intégré. Mais cette attitude m'a toujours un peu gêné aux entournures pédagogiques, même si je l'appliquais moi-même.

Certes, ELMO est un logiciel d'entraînement à la lecture et ELMO International un logiciel d'aide aux premiers apprentissages. Par ailleurs, on dit du premier qu'il est "fermé" et du second, au contraire, qu'il est "ouvert".

Mais ne se laisse-t-on pas un peu trop vite ligoter par ce taylorisme des outils ? Car, après tout, cette fameuse ouverture d'ELMO International liée au fait qu'il a été conçu à partir des mêmes bases théoriques sur la lecture qu'ELMO, nous permettrait sans doute d'imaginer une complémentarité des outils, des pistes permettant de résoudre les problèmes rencontrés dans l'utilisation d'ELMO.

Nous avons eu cette discussion avec différentes équipes. Nous l'avons même poussée jusqu'à l'évocation de pistes qui nous semblent intéressantes. Des exemples...

a. ELMO International comme outil d'aide à la théorisation.

Les apprenants sont presque toujours en difficulté devant les séries D et E. Les aides apportées se font sous la forme d'une préparation à partir des mêmes textes sur fiches ATEL. En gros, on prépare l'exercice sur machine en l'explorant d'abord sur papier. Les exercices d'elle International "Remise en ordre de phrases", "Closure" ou "Phrases à compléter" ainsi

que l'exercice d'ELMO 0 "Remise en ordre de paragraphes" pourraient être d'une grande aide sur deux points au moins :

- Préparer à la passation de l'exercice sur ELMO,
- Mais aussi, et surtout, travailler la compréhension des stratégies mises en œuvre par les élèves sur des supports proches mais différents.

b. ELMO International comme outil d'aide à l'écriture.

Ce domaine n'est pas l'objet de la présente enquête. Nous nous permettons d'en parler afin d'amorcer un travail de réflexion sur une utilisation pédagogique élargie des outils AFL.

Proposer à un enfant qui vient d'écrire un texte, un "closure" sur sa propre production permettrait sans doute de l'inciter à travailler la justesse, par exemple, du vocabulaire. Lui proposer de faire l'exercice "Remise en ordre de paragraphes" permettrait de tester la cohérence globale de son plan, etc.

En résumé, nous pensons, après travail et confrontations qu'il y a là une piste qui, sans être révolutionnaire, faciliterait grandement la vie pédagogique des formateurs au niveau de cette activité réflexion indispensable à tout entraînement.

4. "ELMO un instrument en apesanteur..." : Sur chaque lieu, nous avons rencontré le malaise dont nous parlions à propos de la présentation faite aux enfants de l'entraînement. Même si ce problème n'apparaît pas comme crucial puisque, dans la plupart des cas, la Classe Lecture démarre l'entraînement qui doit se poursuivre après, il n'empêche que la permanence d'un intérêt durable de la part des enfants pour l'entraînement doit s'établir dès ce démarrage. Si nous profitons dans nos stages de l'attrait pour la machine et le nouveau, il serait souhaitable :

- a.** d'être à l'unisson de la pédagogie pratiquée par ailleurs, et notamment de celle qui est à la base des groupes de projets ;
- b.** d'asseoir solidement tes raisons qui font que l'on décide de s'entraîner.

En illustration et sans qu'il s'agisse là de la solution, les meilleurs résultats obtenus à l'entraînement et le fait que celui-ci ne soit pas abandonné a été constaté lorsque nous avons mis en place un groupe de projet "ELMO".

Ce groupe avait pour contrat : *Expliquer aux parents d'une école qui voulait démarrer l'entraînement sur ELMO à quoi servait celui-ci.* Dans ce cadre très particulier, la raison d'être de l'entraînement se trouvait, dans un premier temps, focalisée dans la réponse à cette commande sociale. Et par contre coup, les enfants ont travaillé en profondeur le "Pourquoi" de cet outil, de la lecture "rapide" et des gains qu'ils pourraient en tirer.

Si nous arrivons dans notre pratique à éviter le glissement sur les objectifs de la théorisation et que celle-ci devienne vraiment le lieu où se construit le savoir de l'apprenti lecteur sur sa propre lecture, alors la transparence sur l'objet de l'entraînement deviendra un levier puissant dans l'efficacité du module.

Et la musette ?

Au retour de notre "enquête", la musette n'a pas diminué de volume. Tout au plus s'y sont rajoutées des pistes permettant d'envisager des jours à venir où le travail ne va pas manquer.

Qu'est-ce que nous ferions aujourd'hui, sur le volet : Entraînement technique à la lecture, dans une Classe Lecture.

1. Nous envisagerions avec beaucoup plus d'inquiétude et de soin l'explicitation des raisons pour lesquelles notre public devrait s'entraîner. En surveillant de très près tout ce qui relèverait de la sollicitation pure et simple et en tentant de se rapprocher le plus possible de la pédagogie mise en œuvre dans les groupes de projets.
2. Nous nous attacherions à ne pas faire glisser la théorisation de son but initial : une aide à la construction de sens sur les stratégies de l'apprenant qu'ELMO malmène et sur celles, nouvelles, qu'il construit pour répondre à cette déstabilisation:
3. Devenir lecteur c'est appréhender et "conscientiser" un système de techniques très sophistiquées. Dans ce travail, il serait souhaitable de ne pas seulement les aborder à partir de supports proches ou similaires dans leur forme (ATEL par exemple). La multiplication des supports, la diversité des éclairages et des approches au cours de la théorisation aurait l'énorme avantage d'en multiplier l'efficacité. C'est avec cette préoccupation que nous avons abordé l'idée de complémentarité des outils AFL (les logiciels, mais aussi la BCD) et d'autres supports dès lors qu'ils peuvent servir à établir des rapprochements étroits avec les mécanismes que nous souhaitons travailler.
4. Systématiser les séances de réinvestissement comme approche technique des écrits que l'on n'a pas l'habitude ou l'occasion d'explorer. Il faut que les séances de réinvestissement soient inscrites au planning des activités comme le sont, dans beaucoup de Centres, celles de théorisation.

Nous pensions, avant de commencer cette enquête, que les difficultés rencontrées ne seraient que d'ordre organisationnel et nous nous sommes trompés... Une utilisation cohérente du logiciel reste à construire.

Enfin, il s'agit là de notre petite opinion... Peut-être que les lecteurs des Actes de Lecture n'y verront qu'une liste un peu longue d'évidences. Qu'importe ! *"Une idée devient fausse à partir du moment où l'on s'en contente"* (Alain).

Robert CARON, Nathalie BOIS