

L'OBLONG, L'ABRUPT ET LE FUYANT

Roland Goigoux

La lecture des A.L., selon Roland GOIGOUX, révèle une dérive dans le discours et les préoccupations de l'AFL. "La primauté donnée au social et au politique conduit à négliger la recherche sur l'apprentissage", écrit-il, alors qu'il conviendrait de "tenir les deux bouts".

La liste des raisons qu'on peut fournir ne constituera jamais une excuse, mais il admettra que le contexte général, comme dit l'autre, y est pour quelque chose et que nous avons été sensibles aux priorités ainsi dictées. Trop sensibles ? Sans doute, puisque "les deux bouts" sont inégalement tenus. Révérence gardée, le fait que Frank SMITH, par exemple, ait abandonné la psycho-linguistique pour se consacrer à la sociologie de l'éducation montre que c'est un avatar qui est arrivé à plus illustre que nous.

Nous laisserons, évidemment, aux personnes mises en cause dans son article sur des points précis, le soin de répondre si elles le souhaitent. Rappelons tout de même, sans nier l'opportunité du rappel de l'importance du travail de recherche sur les premiers apprentissages, que le champ de la lecture est vaste et qu'on ne peut taxer l'AFL de sombrer dans l'incantation. En effet, les pratiques mises en œuvre dans le secteur de la formation ou à Bessèges sont sources de réflexion et de recherches dans les domaines, qu'on ne peut négliger, de la lutte contre l'illettrisme, de la liaison lecture/écriture, des BCD, du perfectionnement des techniques de lecture, de la littérature enfantine... Pratiques expérimentales que l'AFL se donne, faute quelquefois d'en trouver ailleurs. Nous aimerions que l'admonestation de Roland GOIGOUX provoque en de multiples endroits le sursaut qui fera que nous serons nombreux à "tenir les deux bouts". Car toute recherche suppose la mise en œuvre de nombreuses et authentiques pratiques de transformation... qui ne se font pas sans raison. Mais on va retomber dans le travers qu'il dénonce.

Le numéro 24 des Actes de lecture s'ouvre sur un éditorial révolutionnaire illustrant fort bien la problématique actuelle de notre association. "Aplatir la question de la lecture à sa seule dimension technique, c'est cultiver l'illusion de l'existence d'une cohésion sociale, générée par le mythe égalitaire. Croire que le dernier progrès à accomplir, dans le domaine de la lecture est d'inventer – enfin ! – la bonne méthode, c'est s'obstiner dans le refus, dénoncé plus haut, de considérer les groupes sociaux dans leurs oppositions." Autrement dit, la lecture étant une activité sociale, "on ne peut imaginer d'action en sa faveur qui ne passe pas d'abord par un partage effectif des pouvoirs". Qu'advient-il, dans ce contexte, de l'épineuse question de l'apprentissage de la lecture ? La réponse est simple et tient dans une expression qui est en passe de devenir le projet pédagogique de l'AFL : aider l'enfant (ou l'adulte) à conquérir un "statut de lecteur".

STATUT DE LECTEUR

"Statut de lecteur" : le concept reste encore assez flou mais la formule est une véritable potion magique. Bien sûr, il y a ceux qui sont tombés dedans lorsqu'ils étaient petits ; mais il y a surtout les autres qui, privés de Pouvoir, n'accèdent guère au Savoir. La difficulté avec une potion magique c'est de l'utiliser avec discernement : le druide chargé de la rédaction du dernier éditorial n'a pas échappé, semble-t-il, à la tentation de dépasser la dose, allant même jusqu'à réduire la question de l'apprentissage initial en un unique combat pour le STATUT : "D'un enfant à l'autre, seules varient les raisons qu'ils ont – ou qu'ils n'ont pas – de lire." (p.13) La réponse est simple... à moins qu'elle ne soit simpliste ! La réponse est simple, à moins qu'elle n'évacue par trop le sujet apprenant, à moins qu'elle ne néglige d'étudier comment s'effectue un apprentissage réussi, à moins qu'elle

n'aide guère les enseignants à transformer leurs pratiques professionnelles... Et si l'AFL "aplatissait" la question de la lecture à sa seule dimension idéologique ?

L'AFL ET L'ÉCOLE

Et si l'AFL négligeait les enjeux internes à l'école pour mieux se consacrer à l'espace social environnant ? Changer l'école de l'extérieur ? La tentation est réelle bien que nous affirmions par ailleurs qu'il y a urgence à modifier les interactions entre l'école et son environnement, à examiner simultanément les facteurs propres à l'enfant et ceux propres à l'école. Les interrogations sur les contradictions de nature "culturelle" entre telle caractéristique de l'enfant (milieu social, ethnicité, sexe, âge...) et telle caractéristique de l'école (expérience des maîtres, leurs attentes, le temps de travail scolaire, la nature des activités proposées...) se précisent : dans certaines écoles animées par des militants AFL, au CRESAS, au GFEN, dans certaines universités, des équipes essaient de penser le problème "au pluriel", d'analyser les interactions en classe en termes d'identité et de normes culturelles, d'identifier ce qui fait contradiction entre l'enfant et l'école, en approfondissant la réflexion naissante sur le rapport social au savoir. Le rejet – justifié – de la recherche d'une bonne méthode ne nous permet pas de renvoyer dorénavant dos à dos toutes les pratiques pédagogiques ; l'association dans son ensemble doit poursuivre le chantier scolaire et, en particulier, son travail sur l'apprentissage initial de la lecture.

"La faiblesse de l'AFL, c'est la déscolarisation", titrait Edwy PLENEL (A.L. n°18). Prenons garde de ne pas lui donner raison.

THÉORIES ET PRATIQUES

Si l'AFL se préoccupe de la transformation des pratiques des enseignants, il lui faut aussi, lucidement, constater l'immobilisme pédagogique qui domine sur le terrain. Cet immobilisme peut sans doute être expliqué par une multitude de facteurs mais, parmi ceux-là, on ne peut négliger la résistance aux changements de "méthodes" perçus comme des changements de "modes". Il est significatif à ce sujet de constater comment la remise en cause des approches idéo-visuelles, illustrée par la récente polémique entre l'AFL et la revue PRATIQUES, a contribué à faire progressivement disparaître la lecture des actions de formation continue proposées aux instituteurs. À un moment où celle-ci est en passe de devenir une priorité nationale, le paradoxe n'est pas mince ! L'enjeu pour l'AFL, comme pour l'ensemble des formateurs préoccupés par la transformation de l'école, est de retrouver un crédit qui passe par la diffusion de pratiques réellement mises en œuvre sur le terrain et par la recherche d'une cohérence entre des démarches pédagogiques nouvelles et les modèles théoriques actuellement disponibles ou en cours de constitution. Le premier point est incarné dans l'AFL par des initiatives telles que le projet de constitution d'un dossier "**Lecture chez les 5-8 ans**", coordonné par Yvonne CHENOUF et qui ferait suite à celui consacré aux 2-5 ans ; le second point est absent. Il est vrai que le climat actuel est plus propice à la quête d'une panacée qu'à la confrontation laborieuse et difficile de conclusions partielles et provisoires que nous proposent les recherches : c'est pourtant bien la voie que l'AFL ne peut abandonner si elle veut conserver ses possibilités d'intervention et de formation au sein de l'institution scolaire. Tenir "les deux bouts" de l'engagement sur le terrain et de la recherche est une exigence majeure même si cela représente un pari difficile à tenir. Son enjeu est double :

– un enjeu épistémologique puisqu'il pose la question des possibilités d'articulation de discours scientifiques (sociologie, linguistique, psychologie...) touchant à un objet complexe ;

– un enjeu social puisqu' "*il incombe à l'école de se doter de pratiques pédagogiques efficaces afin de donner aux enfants les moyens de s'approprier des compétences instrumentales décisives*" (M.C. COURTEIX, Journées d'études des P.E.N., Lyon, 1988).

LA RECHERCHE

Réamorcé dans le numéro 19 des Actes, le débat sur l'apprentissage initial de la lecture supposait une investigation sérieuse au cœur de l'activité de l'enfant apprenti-lecteur et une recherche sur les conditions d'enseignement qui facilitent la construction de cet apprentissage. Un point particulier faisait l'objet de discussions serrées et indiquait la nécessité de poursuivre un travail de recherche centré sur les 5-8 ans : il s'agissait du débat sur la place du déchiffrage ou, plus exactement de la découverte par l'enfant des règles de correspondance grapho-phonétiques, "*de la genèse de l'accès au code de correspondance*" (n°19, p.49). Le modèle théorique que nous développions était un modèle interactif dans lequel nous présumptions la prédominance des informations de haut niveau sur celles de bas niveau et dans lequel nous faisons l'hypothèse que le mode de construction du code de correspondance dépendait de la place qu'il occupait dans la construction de l'apprentissage (cf. A.L. n°19, pages 46 à 70). Comment les stratégies sémantiques faisant appel à l'anticipation et au contexte permettent-elles de "*piloter, créer et utiliser un système graphique d'indices visuels spécifiques*" (n°19, p.67) ? Telle était la question. Dix-huit mois plus tard elle reste inchangée : nous n'avons pas avancé d'un pouce et nous n'avons pas commencé à relancer collectivement un travail sérieux à ce sujet.

UN EXEMPLE RÉVÉLATEUR

Un exemple me paraît pouvoir illustrer ce désintérêt pour une question sur laquelle repose pourtant une partie de notre crédit pédagogique : le compte rendu de la dernière publication en français des travaux d'Emilia FERREIRO publié dans un numéro récent des Actes (n°23, p. 86-87). Dans ce texte, l'ouvrage de FERREIRO est présenté essentiellement comme une étude de l'échec en lecture et du redoublement auquel il conduit dans l'institution scolaire mexicaine : une telle présentation permet de justifier un reproche majeur, celui d'avoir "*élué le rapport au social*". Ce reproche n'est certes pas faux mais il masque l'objet réel de l'étude. La primauté accordée au social et au politique conduit une fois encore à négliger ce qui fait pourtant l'intérêt essentiel de l'énorme recherche menée par Emilia FERREIRO, c'est-à-dire sa contribution à une théorie génétique de l'apprentissage de la langue écrite. Certes le financement de la recherche par le Ministère mexicain de l'Éducation a conduit Emilia FERREIRO à respecter un contrat qui sollicitait des perspectives concrètes de lutte contre l'échec. Mais il apparaît que cette dimension n'est pas celle qui la préoccupe le plus, même si elle consacre quelques lignes à la fin de chacune des cinq parties de son texte à essayer de convaincre les instituteurs de regarder d'un autre œil les progrès de leurs élèves. Bien sûr, présenter un livre pareil (407 pages) en quelques lignes est une gageure, et je n'évoquerais pas cette critique ici si la lecture que l'on devine en amont de ce compte rendu n'était aussi révélatrice de "la manière d'être lecteur" à l'AFL en ce moment : il est temps comme le suggère Yvonne CHENOUF (n°23, p. 36) de regretter "*ce titre singulier qui nie les lectures plurielles*" ! Non, contrairement au compte rendu qui en est fait, les graphiques de la page 370 ne représentent pas du tout l'essentiel des résultats de la recherche de l'équipe d'Emilia FERREIRO ; ils ne nous renseignent que sur quelques éléments de relation entre les processus d'apprentissage constaté et la décision institutionnelle de redoublement. Le problème de la réduction de l'échec n'est qu'un "fil conducteur" de cette étude. L'important est ce qui se trouve là où nous mène ce fil, au cœur du labyrinthe. L'important c'est la précision des descriptions et des analyses que propose FERREIRO

des processus d'apprentissage des enfants. L'important c'est la modélisation qu'elle propose et sa théorie génétique de l'apprentissage de la langue écrite. L'important, ce serait de s'interroger sur les enseignements que nous pourrions retirer de ce travail ; en quoi éclaire-t-il nos propres questions et sur quels points essentiels diverge-t-il des hypothèses que nous formulons ? Le modèle théorique que propose FERREIRO contredit notre propre approche de l'apprentissage initial de la lecture : il est indispensable d'expliquer en quoi et d'en profiter pour repréciser nos hypothèses et nos méthodes de recherche. L'AFL doit se remettre de toute urgence au travail sur ce point, notamment afin que les outils pédagogiques en préparation actuellement (ELMO 2000) soient inscrits dans une dynamique fondamentale de recherche et de transformation des pratiques d'enseignement. Pour qu'ils ne deviennent pas un simple effet de mode ou une nouvelle potion magique. ?

Roland Goigoux

N.B. : Dans le prochain numéro des Actes, nous publierons une étude critique du travail de FERREIRO qui s'appuiera sur les premiers résultats expérimentaux d'un travail de recherche mené dans deux cours préparatoires de Clermont-Ferrand.