

## QUAND LES UTILISATEURS SONT AUSSI LES CONCEPTEURS

Nathalie BOIS

À l'occasion du regroupement annuel des enseignants-chercheurs, ceux-ci sont invités à produire un court texte, regard sur la manière dont au cours de cette année la mise en œuvre des outils d'observation, d'analyse et d'évaluation produits au cours des deux années précédentes en étroite relation avec l'évolution des pratiques pédagogiques, avait été vécu. Ce que chacun avait ressenti, éprouvé de difficultés et d'attentes, décidé à leur examen... C'est cette série que nous étudions ici.

### ● Être dans la recherche, être hors de la recherche : se situer par les outils, aussi.

Il arrive que les conditions générales, dans l'école et dans son environnement, conduisent des enseignants à être en retrait au cours de l'année, c'est-à-dire à vivre leur classe au plus proche de la recherche possible sur le plan pédagogique, en suivant les conversations et échanges entre enseignants sur la liste de discussion, voire en participant à des stages mais sans investir du côté de la passation des outils. Les retrouvailles avec le grand groupe, une fois l'année scolaire terminée conduit à s'interroger sur cette attitude :

♦ *Il nous reste aujourd'hui à analyser les véritables raisons de ce non engagement, de cette idée de défaite, de ce pas en*

*arrière tout en sachant que cette démarche réflexive sur l'appropriation des hypothèses de cette recherche nous vaudra encore des jours sombres, très sombres.*

Car la recherche-action se fait en contexte et n'en fait pas abstraction.

♦ *2000 - 2001 fut une année peu motivée en direction de la recherche-action avec un état de non-avancement dans la réflexion dès la rentrée, avec également cette sensation de piétiner sans en connaître les raisons et sans avoir envie d'en analyser le moindre aspect.*

*Affronter en quelque sorte ce retour en arrière et non pas ce retour réflexif comme nous aurions dû le faire, nous a valu quelques actions peu valorisantes dans les classes, en déphasage avec le parcours vécu jusqu'alors.*

*Donner d'autres raisons ne justifierait pas cette nonchalance, mais quand même...*

*Assurer un interim de direction du jour au lendemain, avec une série de tâches supplémentaires inhabituelles préoccupant largement nos esprits à la rentrée et le fait de ne pas avoir participé activement à la réalisation des outils ont probablement « arrangé » alors notre état d'esprit hors recherche.*

### ● Fabriquer les outils, les faire passer :

Ailleurs, l'implication simultanée dans la pratique de la classe et dans la mise en œuvre - plus ou moins intégrée à celle-ci - des outils d'observation, d'analyse des pratiques et des savoirs des élèves se présente dans un rapport d'imbrication. **Une interaction** où les outils alimentent la réflexion sur les pratiques pédagogiques en évolution, où les pratiques produisent d'autres participations et effets sur les élèves, engageant le groupe vers d'autres outils, nouveaux témoins ou balises à inventer.

♦ *La fabrication des outils, même si parfois l'énormité de la tâche m'a découragée, a permis :*

- *de me renvoyer l'image de l'état de mes pratiques, de mes lacunes, de mes manques et de mes progrès,*

- *de mieux cerner des questions théoriques, telles que la conscience graphique, la différence entre enseignement et apprentissage, l'importance des interactions entre élèves dans l'acte de lecture,*

- *d'introduire des changements d'organisation du travail des élèves (groupe, mutualisation,...) dans ma classe,*

- *d'introduire l'outil informatique dans ma classe et de l'utiliser avec des objectifs bien précis.*

Et puis penser un outil, le concevoir dans ses tenants et ses aboutissants, le fabriquer en anticipant la nature des réponses, espérer des savoirs et informations à dégager, les pistes

pédagogiques à envisager en retour... situe l'enseignant dans une posture nouvelle.

♦ *Travailler la conception des outils déplace le point de vue, le statut, on comprend mieux le pourquoi du comment.*

*Que ce soit au moment des passations ou des réponses et des résultats, j'ai eu des réponses et des résultats, j'ai été plus impliqué dans la passation des outils auxquels j'avais été associé à la conception que dans la passation des autres outils. Il me semble aussi mieux comprendre les résultats de ces premiers et les trouver plus intéressants.*

Et selon la nature des outils créés, l'enseignement pour le pédagogue impliqué dans la passation paraît immédiat tant ils ont été créés pour renvoyer un reflet, jouer le rôle de miroir des pratiques. C'est le cas des outils dits du 2<sup>ème</sup> trimestre spécifiquement pensés pour décrire les pratiques pédagogiques - ceux dits du 3<sup>ème</sup> trimestre s'attachant à décrire les savoir-lire des élèves - mais ne créant pas pour autant d'étanchéité entre interpellation des pratiques et évaluation des savoir-faire des élèves.

♦ *Et contrairement aux outils du 3<sup>o</sup> trimestre, je n'ai pas d'attente particulière concernant leur traitement statistique et analytique. Ces outils portent en eux-mêmes la réflexion qu'ils génèrent et leur passation a en elle-même suffi pour m'aider à faire encore évoluer mes pratiques vers toujours plus de rigueur et de méthodologie.*

♦ *L'outil du troisième trimestre m'ayant interpellé le plus est sans aucun doute l'outil « étiquette ». Le domaine de cet outil relève des apprentissages quotidiens. Il fait partie inhérente de la réalité-classe. C'est l'épreuve qui explore le mieux le code graphique.*

*Mais alors, pourquoi donc a-t-il posé problème aux enfants, même aux plus performants.*

*La raison me semble liée à la diversité de réponses. Les enfants sont sollicités à la fois sur les plans sémantique, graphique, syntaxique.*

*Cette remarque amène rapidement à un retour réflexif sur ma pratique.*

Pour autant, on continue de parler d'étapes distinctes entre conception/application et exploitation des données recueillies. L'ouverture sur un autre pan, inconnu encore, jamais exercé mais dont on pressent l'importance.

♦ 7 juillet 2001,

*Après avoir conçu certains outils, les avoir passés (ou non, ce qui n'est pas anodin), nous voilà confrontés à l'exploitation des « retombées ». J'ai le sentiment de commencer tout juste à appréhender depuis quels points de vue on peut se placer dans*

*une recherche, par quelles étapes il faut passer. Cette démarche étant nouvelle pour moi, ce n'est qu'après avoir fait ce premier et modeste « tour de la question » que tout va commencer à prendre véritablement du sens.*

Et quand on continue de séparer et de spécifier des fonctions d'enseignant qui conçoit et applique et celles de chercheur qui exploite, l'enseignant devient prescripteur, passe commande et contrôle les critères et dénominations de variables que l'équipe définira.

♦ *Statisticien, préparez-vous à ajouter le critère « habitude de fonctionnement » à votre tableau d'analyse !*

Dans cette aventure professionnelle le collectif toujours présent est, perçu comme richesse et chance, garde-fou contre des interprétations hâtives ou des méthodes de travail trop hasardeuses encore,... Le groupe comme aide pour avancer tout en étant assuré.

♦ *Il me semble que j'aborde cette partie du travail avec plus de sérénité. Les documents sont là, à nous de trouver les chemins pour en exploiter le mieux « la substantifique moelle ». Je trouve cela moins angoissant que de chercher sans garde-fou quel outil concevoir pour obtenir quel enseignement... objectifs que, personnellement, je cernais difficilement. Il est par ailleurs tout à fait probable que, une fois de plus, je ne mesure pas du tout la complexité du travail à venir et que ma sérénité actuelle ne soit que passagère !*

*En tous les cas il est très intéressant de découvrir cet intellectuel collectif, la richesse des données, il est passionnant de discuter sur l'exploitation, confronter des points de vue opposés, découvrir des données. Ayant, je crois, l'esprit assez logique et un goût certain pour les maths, ce moment de la recherche ne me déstabilise pas du tout, au contraire, c'est un aboutissement et un éclairage nouveau sur ce qui s'est passé auparavant.*

Le groupe apparaît aussi pour certains comme le lieu pour retrouver une énergie et une envie de se donner - comme les autres - les moyens de dégager des informations et des enseignements sur cette année. Une revivification et l'envie de rattraper quand on pense avoir « un peu lâché la rampe »... Un temps de la recherche non encore perdu...

♦ *Nous ne sommes pas au bout du tunnel mais, avec ce Cahors 2001, nous entrevoyons une petite lumière qui va sans doute permettre une relance des actions nous repositionnant dès la rentrée prochaine du côté de la Leçon de lecture<sup>1</sup> avec, en septembre, le renvoi d'un outil non passé.*

<sup>1</sup> Un outil du deuxième trimestre qui permet de décrire dans leur diversité les pratiques d'enseignement de la lecture autour d'un texte long et complexe.

*Nous n'avons pas de sentiment de culpabilité mais nous réalisons que la non passation des outils engendre un ensemble de regrets, de remords et que la passation aurait permis de mieux cerner les enfants dans leurs savoirs et leurs savoirs-faire compte-tenu de la richesse de leurs contenus.*

*Aujourd'hui, nous repartons d'ici en nous plaçant davantage du côté de la recherche, en amorçant un redémarrage de pensées plus positives et ces vacances devraient être un moment formateur par les relectures de notes et par un essai individuel d'analyse de parcours.<sup>2</sup>*

### ● Les outils du 3<sup>ème</sup> trimestre : regards sur leurs effets

La particularité des outils du troisième trimestre 2001 a consisté à proposer aux enseignants d'observer et d'évaluer le savoir-lire des élèves, d'une part du côté de leur savoir-lire et d'autre part du côté des compétences techniques à l'œuvre dans la construction de ce savoir faire complexe. Les enseignants rendent compte ici des effets observés empiriquement et des impressions qu'ils conservent de cette expérience. Avant toute exploitation systématique et méthodique !

**S'organiser dans la classe** et dans l'école pour faire passer les outils :

- ♦ *Une organisation (appel à l'aide éducatrice, séparation de la classe en demi groupe CP/CE1) devait se mettre en place pour les faire passer sans oublier de terminer les projets personnels de la classe, les autres évaluations que l'on fait passer à tous les enfants du cycle 2 pour leur donner ainsi qu'aux parents une idée un peu plus précise de leurs apprentissages en cette fin d'année. Que ce fut long et laborieux !*

- ♦ *Ma réaction à la réception des outils du 3<sup>ème</sup> trimestre a été d'abord une petite réaction défensive : éviter de mettre le nez dedans un soir de grosse fatigue ou de découragement. Cette précaution prise, la lecture de la commande peut produire l'effet stimulant attendu : tant de créativité et de travail méritent à tout le moins que je réponde « présente ».*

*Après bien des démêlés techniques, j'ai renoncé à faire passer les outils informatiques. D'autre part, malgré l'intérêt que l'équipe où je travaille porte à la recherche, je ne vois pas bien comment, dans une équipe de 9 où deux instits sont en congé de maternité, deux en classe de mer 15 jours, deux en classe verte une semaine, l'unique aide-éducatrice en congé de maternité..., nous aurions pu nous organiser pour faire passer les enfants individuellement. Je me suis donc contentée de faire passer les outils papier. Mes petits camarades m'ont prêté main forte : un petit temps volé au maigre quart de décharge de direction dont nous bénéficions depuis la fusion des écoles*

*maternelles et élémentaires; un coup de pouce d'une collègue de cycle 1 pendant la sieste.*

*La plus grande difficulté étant de ménager pendant cette période, du temps pour la pédagogie que sous-tend une appartenance à la recherche (la vie d'équipe, la conduite de projets, une vie de classe qui ménage un rapport à l'écrit riche et vrai). Restaient disponibles le temps dévolu aux séquences d'enseignement et aux entraînements individuels.*

Ailleurs, on s'attache à décrire le caractère privilégié ouvert par cet espace-temps consacré aux outils :

- ♦ *L'année dernière, je m'étais arrangé pour faire passer les outils par une autre personne et c'est la satisfaction d'avoir pu mener à bien ce travail dans les temps impartis qui a primé. Cette année, ce fut beaucoup plus difficile pour des raisons extérieures. Un regain de fierté ou de conscience de chercheur m'a poussé à m'atteler aux outils du 3<sup>ème</sup> trimestre. Je n'ai pas réussi à boucler et là, c'est la satisfaction d'avoir vu mes élèves fonctionner et de mieux comprendre les stratégies de savoir-lire qu'ils mettaient en place qui aura primé. Le fait de faire moi-même la passation m'aura fait prendre conscience immédiatement des manques dans ma pédagogie ; je pense notamment à l'outil étiquettes où tous les élèves qui l'ont effectué n'ont pas su trouver le classement selon le critère : même silhouette.*

- ♦ *En même temps, les 9 GS installés avec moi, éparpillés aux tables avec leur matériel individuels (crayon rouge, feuille, enveloppes, etc.) ressentent un certain statut de grands, se sentent valorisés (comme s'ils découvraient une situation de « travail » !)*

*Et après-midi après après-midi, les rituels s'installent : le premier exercice leur a bien plu, ils sont ravis de recommencer. Chacun travaille à sa vitesse, je rappelle calmement, individuellement s'il le faut une consigne.*

*Cette série d'épreuves s'est donc très bien passée. C'était une autre situation pour moi intéressante pour observer leur comportement et leur rapport à l'écrit : attentifs, sérieux, concentrés.*

**Associer les élèves** à ce qu'ils vivent apparaît comme un leitmotiv, une étape préalable présente massivement dans les témoignages. Être acteur de son apprentissage, être acteur de ses entraînements, comprendre vraiment pourquoi et comment on est évalué en tant qu'élève...

- ♦ *J'ai donc rappelé aux enfants qu'eux et moi, étions engagés dans une recherche, qu'ils allaient devoir se prêter à certaines*

<sup>2</sup> Un outil du premier trimestre qui consiste, pour chaque enseignant, à décrire en une page son évolution au cours des trois ans d'engagement dans la recherche. Voir p. 82

épreuves qui devraient nous permettre de mieux comprendre comment ils apprennent à lire tout au long de leur cycle 2.

♦ Dans l'ensemble, les enfants ont l'air d'attacher beaucoup d'importance à ces tests. Ils leur sont présentés : « nous voulons savoir si vous savez lire et comment vous savez, et comment vous avez appris. D'autres enfants en France, qui apprennent à lire de la même manière que vous passent les mêmes tests. »

♦ Les enfants sont comme pour chaque passation informés du pourquoi des exercices liés à notre travail [« nous faisons partie d'un groupe d'enseignants qui réfléchissent ensemble à la manière de... »]

♦ J'ai expliqué aux enfants les raisons d'être de ces épreuves et ils ont été très coopérants. J'avais pris soin de leur dire que ça n'aurait pas d'incidence directe sur leur scolarité en cours.

Et quand les conditions de passation ne permettent pas cette information préalable, l'adulte sent un malaise.

♦ Faire passer un outil à des fins de recherche, c'est accepter de changer de posture. Renoncer à être la personne qui aide s'en tenir à un protocole pour observer les effets d'un apprentissage. Situation inconfortable d'autant plus qu'étant « extérieure » à la vie de la classe, on pose ce moment comme très particulier. Je n'ai guère pris le temps d'en parler avec les enfants qui indiscutablement devaient préférer la Christine qui envoie des textes à celle qui propose d'en explorer un. Ceci est particulièrement vrai du premier temps de la passation au cours duquel Samantha, Johan ou Dimitri se demandaient manifestement ce que j'attendais d'eux...

Massivement encore dans ces témoignages, ressort le souci chez les enseignants d'enregistrer **la manière dont les élèves réagissent à ces épreuves**, les reçoivent, comment à travers leurs réactions spontanées s'entend le statut de lecteur, leur degré de connaissance et de conscience de ce qu'ils savent faire,... Moments de sérénité, d'inquiétude ou d'interrogation pour les élèves, pour l'enseignant.

♦ Dans l'ensemble les enfants ont l'air d'attacher beaucoup d'importance à ces tests. Ils leur sont présentés (...) Pour les tests informatiques donc passés individuellement, ils réclamaient pour ne pas être oubliés et étaient volontaires pour passer même pendant la récré ou l'EPS.

Par contre, ils n'ont pas demandé leurs résultats. Certains parents de CP sont venus me demander ce qu'il en ressortait. Les enfants en avaient donc parlé chez eux.

♦ Premières réactions de quelques enfants : ça va être dur ! On ne va pas y arriver.

On en parle et je rassure en disant que ce n'est pas un problème, qu'ils feront au mieux, en écoutant bien et que les erreurs, ce n'est pas grave... mais qu'ils doivent faire, cela comme d'habitude pour leur travail, en réfléchissant bien.

♦ « Tu sais, je ne sais pas lire, alors je ne sais rien faire ! » m'a dit une petite élève à la fin de son CP. Son taux d'angoisse, d'amertume, d'insatisfaction, de sentiment d'échec aussi était tellement fort comme exacerbé que j'ai douté vraiment du bien-fondé du passage de ces outils. Toute la difficulté est de faire passer le message qu'un enfant a besoin de temps lors de l'apprentissage de la lecture par la voie directe. Or, nous donnions nous-mêmes aux enfants les moyens de constater brutalement, sans nuance, leur déplacement au cours de leurs apprentissages ; ils n'y étaient absolument pas préparés. Pour certains le choc a été violent, bien que cela a été formidable pour tous ceux nombreux qui pénètrent la voie directe, directement ! Aujourd'hui encore, je m'interroge sur les différences profondes qui existent entre nos évaluations internes et ces outils qui ont généré chez certains des découragements proches du « je ne serai jamais capable de... » Bien sûr, il ne s'agit que des quelques rares cas isolés, bien sûr la grosse majorité des élèves du CP/CE1 a adoré, bien sûr c'était une rencontre tout à fait intéressante avec un texte, enrichissante. Mais n'essaye-t-on pas par la voie directe d'amener tous nos élèves à devenir de vrais lecteurs épanouis ?

♦ Quand il s'est agi de passer les épreuves, je n'ai pas eu l'impression qu'ils aient été particulièrement émus ou stressés de cette situation - le plus difficile étant de les empêcher de s'aider ou de communiquer sur le texte « Les baisers du loup » - toutefois je ne peux m'empêcher d'interpréter leur enthousiasme pour l'épreuve des 'u' à barrer comme la marque d'un certain soulagement sinon d'un soulagement certain.

♦ [À l'occasion de l'épreuve couvertures], il m'a semblé que les enfants portaient plus d'attention aux couvertures, à la typographie, au classement après le passage des tests informatisés. Je n'ai pas introduit de nouvelle leçon de lecture après les baisers du loup, je ne peux faire les mêmes observations sur les outils papier.

### **Directement ou indirectement, les enseignants prennent acte des effets qu'auront ces outils d'évaluation des élèves sur leur pratique :**

Certains outils renvoient à la conscience qu'on a encore à approfondir et comprendre théoriquement le savoir lire, ses mécanismes, à s'approprier les pratiques des experts... **Certitude salutaire de ne pas savoir encore.**

♦ Apprendre qu'un bon lecteur 'oublierait des lettres', je m'en doutais, mais que ces lettres oubliées à des endroits stratégiques pourraient nous donner une indication sur la qualité de lecture d'un enfant m'a permis de mieux appréhender l'outil.

L'enfant qui lit prend effectivement appui sur les mots stratégiques pourvus de sens et non pas sur les mots outils. L'œil se promène dans le texte non pas de façon linéaire mais en survolant le texte à la recherche d'indices, d'informations avec

*des allers-retours, des arrêts, des questionnements. Je pense que je n'ai pas encore assimilé tous les aboutissants de cet outil mais peut-être un jour !*

Une certitude pourtant : de la richesse de cette étape sortiront des enrichissements pour la classe...

♦ *Bien que ce ne soit pas encore tout à fait clair, je suis persuadé que ces outils nous apprendront beaucoup sur les capacités de nos élèves et sur les évolutions nécessaires dans notre pratique.*

♦ *L'outil « Interaction<sup>3</sup> » est un révélateur, un miroir extraordinaire des compétences entraînées ou non habituellement :*

- *Savoir faire le choix judicieux des aides.*
- *Savoir repérer les points importants dans un message et ne pas se noyer dans la masse d'informations.*
- *Savoir retransmettre les points importants à la classe.*

Dans certains cas même, les évolutions de pratiques pour la rentrée prochaine se profilent :

♦ *À la rentrée prochaine, il me semble nécessaire de prendre en compte ce jonglage intellectuel en l'insérant dans les apprentissages journaliers comme le sont, par exemple, les groupes de communication mis en place depuis l'outil interaction ?*

*Une première réflexion m'amène à livrer d'emblée une piste qui s'offre à moi. Il s'agit de la mise en place de petits groupes de recherche de deux ou trois enfants qui travaillent sous forme de jeu et répondent à la consigne : « mettez ensemble plusieurs séries de trois étiquettes selon les critères de votre choix. La mission sera de faire découvrir la raison de cette mise en commun à un autre groupe. »*

♦ *Mon intention est de réutiliser ces situations d'apprentissage en les incluant dans ma démarche pédagogique et en impliquant les élèves dans leur élaboration. Il me semble que ces « situations » sont aptes à développer **en partie** les compétences de lecteur.*

♦ *Je me suis demandé quelle était l'utilité d'une telle épreuve, barrer une lettre à quoi cela pouvait-il bien servir dans l'apprentissage de la lecture par la voie directe, en quoi barrer une lettre dans un mot empêcherait un enfant de prendre du sens et de comprendre un texte, d'être lecteur ?*

Il est aussi question d'élargir - généraliser ? - ces dispositifs d'évaluation pour se consolider dans l'appréhension et la 'mesure' du travail effectué et des résultats obtenus :

♦ *De mon point de vue, je pense qu'il serait intéressant de bâtir peut-être ce genre d'épreuves pour tout le groupe afin de baliser un tant soi peu le parcours des élèves et leur apprentissage et de nous permettre à nous d'avoir des retours objectifs de là où ils en sont à l'instant de la passation, car je ne suis pas satisfait des outils bricolés par moi-même, que j'utili-*

*lise comme support d'évaluation et qui ne me renseignent sur presque rien quant à leurs capacités en lecture.*

Impressions contrastées qui parlent de l'état d'esprit d'un groupe non pas des résultats que ce groupe permettra de faire émerger à partir de l'analyse scientifique des données récoltées. Une année s'ouvre sur cette perspective.

**Nathalie BOIS**  
à partir des témoignages  
des enseignants.

<sup>3</sup> Un outil passé en novembre et en juin qui place 4 élèves dans la situation de traiter à plusieurs un message nouveau en vue de sa communication par l'un d'entre eux. Le groupe communique et s'aide, l'enregistrement de cette séance pourrait donner corps à l'expression : « construire du sens à plusieurs dans un groupe hétérogène ».