

**Il a été beaucoup écrit, dans cette revue, sur le circuit court. Fort de son expérience des classes-lecture et autres stages aux publics variés, Dominique Vachelard, après avoir rappelé en quoi consiste cette pratique, y revient pour montrer « en quoi le débat quotidien autour du circuit-court fournit un ensemble de situations pédagogiques concrètes et originales susceptibles de produire une transformation des savoirs sur la nature, le fonctionnement et l'usage de la langue écrite, elle-même saisie en rapport avec l'exercice de la pensée. »**

## Circuit-court en classe-lecture : un débat pour quoi faire ?

Nous avons précédemment écrit sur ce type de publication, aussi nous limiterons-nous à rappeler la définition du circuit-court, telle que la propose Nathalie Bois : « *Production régulière d'écrits qu'un groupe de vie élabore pour lui-même comme instrument de compréhension et d'analyse de ce qu'il vit. Sa diffusion, strictement limitée au groupe, est systématiquement suivie d'un temps de réflexion commune.* »

Afin de limiter les inévitables redondances avec ces précédentes considérations, l'essentiel de ce que nous proposons ci-dessous sera consacré au « *temps de réflexion commune* » dont il est question dans cette définition. Autrement dit, nous nous attacherons principalement à montrer l'intérêt du débat pendant un séjour classe-lecture, en précisant que là n'est pas son seul domaine possible d'utilisation : les « ateliers lecture » qui fonctionnent au Centre de Formation CIEL à Brioude en fournissent en effet un autre contexte d'application, en direction de publics d'adultes en difficulté dans l'usage de la langue écrite. Il convient aussi de préciser que beaucoup d'enseignants ayant participé à un séjour lecture avec leur classe ont ensuite introduit cette pratique dans leur fonctionnement « ordinaire », et que l'on peut donc en envisager une possible utilisation régulière, à tout niveau d'enseignement, ainsi que nous le suggérerons en conclusion de cet article.

Ce texte prend particulièrement pour support deux séjours consécutifs qui se sont déroulés au Centre de classes-lecture CIEL en janvier et février derniers : l'un, de deux semaines concernant la classe de CM2 de Carole Milazzo (Valence), le second, d'une semaine pour les enfants de Grande Section de Cécile Dumas (Brioude) ; il est donc le résultat des nombreux échanges (de théories, de pratiques, d'expériences, etc.) qui accompagnent inévitablement ce type de séjour.

Nous pourrions valablement énoncer la problématique centrale de cet article de la façon suivante : « *En quoi le débat quotidien autour du circuit-court fournit un ensemble de situations pédagogiques concrètes et originales, susceptibles de produire une transformation des savoirs sur la nature, le fonctionnement et l'usage de la langue écrite, elle-même saisie en rapport avec l'exercice de la pensée ?* »<sup>1</sup>

Sans prétendre à une quelconque exhaustivité, nous aborderons très schématiquement quelques points parmi ceux qui nous paraissent les plus significatifs, en tentant de les illustrer par quelques exemples pris dans la réalité de la pratique. Précisons qu'il n'y a aucune volonté de notre part de présenter un quelconque *modèle* : loin de là notre intention, ceci déborderait le domaine de nos propres compétences ; tout au plus serons-nous en mesure de suggérer chez le lecteur quelques pistes de réflexion... Celles qui constituèrent nos objectifs d'exploitation de ces écrits lors de leur effective et affective utilisation dans les conditions d'oralité qui ont immédiatement suivi leur publication.

### ■ L'écrit, un langage pour l'œil

Montrer cette spécificité a été l'objectif commun qui a pu être réalisé avec les deux niveaux différents concernés (Grande Section et CM2).

Conscientiser cette dimension spatiale de la pensée a été rendu pratiquement possible notamment par une observation/comparaison des diverses stratégies qu'utilise le lecteur pour adapter son outil à la particularité de chacun des supports rencontrés. Des enfants de CM2 témoignent dans l'écriture, et pendant le débat, de leur expérience personnelle et soulignent notamment la différence de comportement qu'exige la lecture d'un roman ou celle du circuit-court. Concernant cette dernière, on a pu relever régulièrement une très forte implication affective, celle qui détermine les priorités : telle page avant telle autre, cet article avant celui-là, on encore pas celui-ci ! etc. Et il s'agit bien ici de navigation visuelle dans un espace graphique, celui du journal, indispensable pour réaliser, de façon discrétionnaire, ses propres projets de lecture.

Pour les enfants de maternelle, la complexité du journal présenté en 4 pages avec des informations de forme et de

nature inhabituelles, et adressé à des publics différents, a rendu impératif l'accompagnement des premières découvertes, en matérialisant par exemple les différents espaces. En encadrant d'une même couleur tout ce qui doit être regroupé au même niveau logique : tous les éléments de la lecture-feuilleton par exemple, ou encore le texte de certains enfants *et* le dessin de tel *ou* tel d'entre eux le complétant. Puis en proposant d'encadrer d'une autre couleur des éléments constitutifs d'un autre sous-système, ainsi les différents paragraphes du texte de la lecture-feuilleton, etc. Appropriation spatiale, émergence d'une conscience graphique, qu'il nous est apparu impossible de contourner : exploration nécessaire accompagnant inévitablement toute tentative pour s'engager dans le traitement des contenus situés dans des niveaux logiques inférieurs (tel ou tel article, ou dessin, etc.).

En cycle 3, des remarques ont été formulées quant à l'organisation du journal (rubriques + thèmes), mais aussi, ont été plus particulièrement relevés les procédés de mise en imprimé : les italiques et les caractères gras, notamment. C'est évidemment leur valeur qui a alors fait l'objet de discussion, ce qui a amené le groupe à considérer que tout n'est pas explicité dans la communication verbale écrite (ceci aura été éprouvé et expérimenté concrètement de nombreuses fois au cours des débats successifs). Ce qui a autorisé la vérification empirique de l'écart entre la structure superficielle de la langue écrite (les mots) et l'accès à sa compréhension (la structure profonde : le sens). Et qu'à cette occasion de lourds préjugés et d'inébranlables certitudes se sont progressivement écroulés : pas si évident, après expérience, qu'un texte écrit en gros caractères, ou avec des mots que l'on reconnaît, soit toujours facile à lire !

Les questionnements ont été poussés encore plus loin puisque lors de mises en situation concrètes d'utilisation des langages, il est apparu que chacun de nous a naturellement recours à l'oral sans effort particulier et sans nécessité d'en prendre conscience, alors que tout passage par l'écrit suppose un rôle effectif de la conscience et de la volonté. S'est alors, naturellement encore, posée la question de son utilité : quelles raisons, quels usages, etc., alors que ceux-ci sont particulièrement contraignants lors de leur mise en œuvre ? Outre les évidences qui sont peu à peu apparues pendant le séjour quant à l'utilité d'une mise à distance du vécu par l'écrit, une autre manière de répondre a, elle aussi, été partiellement construite au fil des jours : les recherches proposées et effectuées en BCD, sur l'invention de l'écriture et ses conséquences, ont contribué à apporter un début d'éclairage sur ces délicates questions que l'on a plutôt tendance à esquiver dans les pratiques dominantes.

## ■ L'écrit, un outil pour penser et pour communiquer

Une des idées centrales du circuit-court, que l'appellation elle-même renforce, c'est sa vocation à n'être diffusé qu'aux seuls participants au projet, cette contrainte particulière donnant à l'outil son maximum d'efficacité en limitant fonctionnellement ses contenus potentiels (pas d'information à transmettre aux lecteurs puisque tous sont acteurs d'une même expérience).

Si cette contrainte a été totalement réalisée avec les CM2, une entorse à ce principe a été apportée à l'occasion du séjour des enfants de maternelle. Pour eux, le journal a été explicitement présenté comme le support d'information sur le déroulement de la classe-lecture : compte tenu de la proximité du Centre et de la ville d'origine des enfants en séjour en pension complète (7 km), il est en effet distribué aux parents et à l'école chaque fin d'après-midi vers 17h00. Ce qui est loin de nuire, à notre avis, à son rôle de support d'expression de points de vue sur la vie du groupe (écrits puis commentés), sur les activités lecture, ou autres, proposées, etc., qui est bien une des fonctions premières du circuit-court. En soulignant les effets sur les comportements de lecture qui sont ainsi provoqués à l'extérieur du groupe : chez les familles, les enseignants de l'école, les intervenants à qui est adressé le journal lorsqu'un ou plusieurs articles leur sont consacrés... Et les retours, par courrier, mails, fax, qui offrent, à leur tour, de nouvelles et réelles situations de lecture aux enfants en séjour.

Fonction de communication qui est aussi présente avec les CM2 : pour des raisons liées aux conditions de production du journal (un groupe la prend en charge quotidiennement), le temps de débat est bien également un temps de découverte, d'accès à une certaine information (au sens large) : les points de vue particuliers des auteurs sur tel ou tel aspect de la vie du groupe. Dans le but, bien réel et régulièrement vérifié, de les comparer avec ses propres interprétations, puis d'en débattre soit en renforçant, soit en s'opposant.

Sur ce point, fondamental à notre avis, il est important de relever le rôle du débat pour mettre en évidence le fonctionnement constructiviste de la pensée humaine ; comment chacun de nous bâtit des réseaux de *relations* entre des choses, des événements, processus, etc. Et que cette construction, étroitement dépendante de l'histoire de chacun, ne peut jamais prétendre à établir quelque vérité que ce soit (étant fondée sur des *relations*, elle ne peut prétendre,

<sup>1</sup> Transformation qui affecterait tant les représentations des enfants que celles des enseignants ou autres participants au projet.

par définition, qu'à la plus stricte *relativité*). De nombreuses occasions ont été saisies au cours des débats pour que se manifestent des points de vue divergents au sujet d'une même « réalité » de premier ordre. Ainsi, « l'affaire des boules de neige » : l'indignation d'un auteur dans l'écrit, face à une situation où il se jugeait victime, a été utilisée pour mettre en scène concrètement une reconstitution de l'incident relaté. Deux personnages, nommés A et B, ont, devant le groupe décrit leur « point de vue réel », l'un lançant à l'autre une boule de papier représentant la boule de neige. Tous ont alors aisément convenu que chacun des deux acteurs avait une vision bien spécifique de l'événement, et qu'il était d'une part impossible qu'ils en produisent une interprétation identique, mais d'autre part qu'il était impossible de décider laquelle des deux était « la » vraie ou « la » fautive (relativité oblige !). Au-delà de la dimension citoyenne de cette éducation à la tolérance, il est intéressant de relever l'importance dans un tel cas de passer par l'écriture, qui permet, elle, de présenter spatialement et de façon permanente deux opinions contradictoires qui s'offrent à l'examen critique de chaque lecteur et du groupe qui peut en débattre de manière plus objective que dans la simple oralité : le texte peut remplir efficacement cette fonction de permanence et d'objectivation de l'expérience. En soulignant aussi comment le passage par l'écriture sur des sujets qui peuvent paraître anodins (mais qui ne le sont pas pour les acteurs impliqués) permet d'instrumentaliser l'exercice de la pensée, en ce sens que l'incident devant être rapporté sous forme d'un texte, c'est-à-dire d'une structure organisée et complète, c'est l'écriture (le geste technique) qui « force » en quelque sorte la réflexion.

Autre exemple auquel nous avons eu recours pour souligner le caractère référentiel du point de vue, c'est-à-dire comment celui-ci obéit aux règles des paradigmes intrapersonnels, et poser également le problème de sa cohérence : il suffit d'écrire au tableau les 2 égalités suivantes  $1 + 1 = 2$ , puis plus loin  $1 + 1 = 10$ . Les rires fusent, naturellement (« Eh l'autre, il sait même pas compter ! »), mais ont tendance à se figer si l'on évoque les méta-théories qui peuvent valider la co-existence possible et valide de ces deux « points de vue », c'est-à-dire les systèmes, les paradigmes qui les gouvernent (en l'occurrence décimal et binaire). Encore une expérience concrète de l'inaccessibilité de la vérité et de la nécessité de se satisfaire de la validité provisoire d'une proposition à l'intérieur d'un contexte.

### ■ La lecture, accès à la signification

Si nous considérons le temps de débat autour du circuit-court, ainsi que c'est notre intention présente, nous pouvons

souligner combien cette situation de lecture permet une évaluation directe des comportements (lexiques, sociaux, individuels...) : la réaction à l'opinion contenue dans un article en fournit une illustration, et l'argumentation développée laisse entrevoir la nature de l'interprétation opérée par chaque lecteur. Ce qui nous paraît utile de montrer, c'est que celle-ci dépasse fonctionnellement le simple *sens* de l'écrit pour se situer dans la logique de sa *signification* : son insertion dans la « réalité » quotidienne de la vie du groupe.

Et qu'en ces nombreuses occasions a pu être abordé le problème lié à la valeur locutoire et illocutoire de l'écrit et du discours en général. Avec les enfants de maternelle, cela a été effectué chaque fois que se sont posées des difficultés d'interprétation liées aux situations exposées par les textes du journal (comment peut-on comprendre ceci ou cela, et pour quelles raisons ? Est-ce que ce que les mots relatent correspond exactement à ce que veut signifier l'auteur ? etc.).

De même avec les CM2, les occasions ont été nombreuses de faire apparaître ce clivage entre « ce que dit le texte avec ses mots » (valeur locutoire, le sens) et « ce que veut dire l'auteur » (valeur illocutoire, la signification). Ceci, jusqu'à mettre en évidence même, au-delà de la présence synchronique et spatiale d'opinions divergentes chez des auteurs différents, la relativité historique et temporelle du point de vue, c'est-à-dire sa possible et fréquente évolution, chez une même personne. Ce qui a pu être empiriquement vérifié par les changements relatifs de sentiment sur le séjour par exemple que certains écrivains ont différemment évoqué tout au long du séjour.

En soulignant que ces différentes situations ont été rendues possibles par l'existence du débat, lieu et temps d'exercice de l'herméneutique quotidienne : situation d'oralité, conséquence d'une situation d'écriture, elle-même trouvant son origine dans la conjoncture, etc. Modèle circulaire, et donc cybernétique, de la communication, de la lecture et de la signification, que l'on retrouve inévitablement à un niveau logique inférieur, celui de la constitution du sens (la rétroaction jouant alors à des niveaux multiples : anticipation/vérification par exemple, ou encore anticipation/rétrolecture).

Sur la participation du lecteur à la constitution effective du sens et de la signification, la présence de téléviseurs (non utilisés) dans les chambres a conduit à des réactions et à une réflexion sur deux types de communication souvent concurrents : image télévisuelle contre écrit. Les articles publiés sur ce sujet, mais aussi les nombreuses interventions au cours des débats sur ce sujet brûlant, ont permis de prendre conscience, par vérification empirique, du rôle important joué par l'imaginaire du lecteur et de l'impreinte

affective que celui apporte dans l'acte de lecture à la construction du sens et de la signification. Surtout si on oppose à ce comportement actif, celui, beaucoup plus passif, du simple téléspectateur dont l'activité se réduit bien souvent au choix du canal regardé...

Notre ambition d'écriture était de suggérer la richesse des pistes d'exploitation lors du commentaire d'un type de publication original utilisé au Centre de classes-lecture CIEL de manière régulière depuis maintenant plus de 10 ans. Nous croyons avoir évoqué certaines de ces possibilités ; notre idée a aussi été de montrer, de façon plutôt implicite, comment ce débat qui s'instaure quotidiennement joue un rôle fondamental dans la transformation des statuts respectifs des enfants et des adultes participants : chaque voix compte et a la même valeur qu'une autre, quel que soit son auteur (enseignant ou enfant). En faisant remarquer que le respect de ce statut est allé, en toute logique, avec les CM2, à n'imposer ni la lecture du journal ni la participation au débat. Chacun était obligé d'être physiquement présent, mais pouvait, dès qu'il le souhaitait, s'évader dans la lecture d'un « Tom-Tom et Nana » ou autre BD, ou roman, documentaire, etc. Le constat, concernant cette dernière remarque, est que tous les enfants ont effectivement pris connaissance, tous les jours, de l'essentiel du contenu du circuit-court (en procédant évidemment à une sélection), et que tous ont suivi le déroulement des débats ; certains étant capables (ils nous l'ont montré) de vivre en même temps les aventures de leurs héros préférés sans perdre l'essentiel des échanges oraux tenus à propos des articles ou sur les sujets abordés et commentés. Cette démarche, intuitive aux yeux de certains, procède en fait d'une stratégie de communication qui consiste à introduire une illusoire alternative : soit lire, soit... lire !

Respect, toujours, qui s'est traduit, peut-être de façon plus subtile, par la volonté de mettre au centre des débats les préoccupations effectives des participants, sans jamais s'interdire de réfléchir (par oral et par écrit, ou l'inverse) à des problématiques, celles suggérées supra, que l'on peut valablement considérer comme revêtant parfois une dimension philosophique.

Plus généralement, c'est bien la complexité des situations que permet d'affronter un dispositif collectif organisé autour de la publication d'un circuit-court et de son commentaire ; pratique du débat recommandée d'ailleurs dans le préambule des nouvelles Instructions Officielles de février 2002 : « *L'éducation civique implique, outre des connaissances simples et précises, des comportements et des attitudes. Pour être solide et efficace, elle doit se construire, à partir du respect de soi et de l'autre, dans la découverte progressive*

*des contraintes du « vivre ensemble ». L'apprentissage de la communication réglée en est l'un des meilleurs instruments. La tenue de débats où chacun doit savoir réfréner sa parole, laisser la place à celle de l'autre et comprendre son point de vue - même quand on ne le partage pas -, chercher à le convaincre en argumentant, est la première forme d'éducation à la démocratie. »*

**Dominique VACHELARD** 

### **Bibliographie**

*Le circuit-court : sa spécificité et ses usages*, Nathalie BOIS, A.L., n°62, juin 1998

*La raison graphique*, Jack GOODY, Éditions de Minuit, 1976

*Pensée et langage*, Lev VYGOTSKY, La Dispute, 1997

*Une logique de la communication*, Paul WATZLAWICK, Seuil, 1972

*L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique*, Wolfgang ISER, Mardaga, 1997

*Court-circuit et circuit-court*, Dominique VACHELARD, A.L., n° 62, juin 1998