

À PROPOS DE RÉINVESTISSEMENT...

Une récente campagne de fouille archéologique a permis de mettre à jour une pièce d'importance qui vient enrichir notre réflexion bien contemporaine à propos de l'entraînement à la lecture. La datation au carbone 14 ne nous a pas permis, à ce jour, d'établir l'acte de naissance de ce texte ni d'en identifier l'auteur. Nous savons seulement qu'il a été produit à chaud lors d'un stage dans l'enseignement agricole à Dijon. Il trace les contours, aux côtés de l'entraînement sur ordinateur et de la phase dite de « théorisation », de ce qu'on appelle le « réinvestissement ». Cette partie de « l'entraînement » est sans doute celle qui s'approche le plus d'une pratique effective de lecture. Nous utilisons souvent l'analogie avec l'entraînement sportif en signalant que ce qui est travaillé lors de l'entraînement envisage d'améliorer la technicité de certains aspects de la pratique sportive. Donc l'entraînement au football n'est pas le match de football. Mais l'entraîneur sait bien qu'après tous les exercices d'entraînement, il faudra proposer aux participants un match en « miniature » pour que chacun puisse percevoir et intégrer de quelle manière les exercices précédents participent à sa progression. Ce match de fin de séance est le « réinvestissement ».

Ici, le réinvestissement est aboutissement mais il est aussi à l'origine de l'intérêt que chacun porte à l'entraînement. Tous les efforts consentis le sont pour ce but : le match. Alors ? Le « réinvestissement », œuf ou poule ? Œuf et poule ? Cette pièce archéologique confirme que ce sont dans les vieux pots qu'on fait la meilleure soupe. / Robert Caron

Dans les modules de perfectionnement de la lecture qui utilisent les logiciels, les moments de réinvestissement sont censés occuper 50% du temps, à côté des séquences sur l'ordinateur et des séances de théorisation qui se partagent l'autre moitié. Nous disposons de très peu d'informations sur la manière dont ces réinvestissements sont menés avec les personnes en formation, ce qui rend plus délicate encore la formation des formateurs sur ce point. Lors d'un stage avec des enseignants d'établissements agricoles, cette question a été abordée un peu plus précisément, bien que par un détour, et c'est le récit, plutôt que l'analyse, qu'en a fait un stagiaire qui est présenté ici.

Un matin, en fait le dernier jour du stage, nous nous retrouvons au centre de documentation de l'INRAP.¹ Motif : ces fameux moments de réinvestissement dont on nous dit depuis le début qu'ils sont la vraie raison d'être de tout le reste. On ne perfectionne pas la technique pour la technique mais pour mieux utiliser les écrits du quotidien, de la profession et des loisirs. Du reste, la documentaliste qui nous accueille nous rappelle que la lecture, c'est un dispositif pour transformer de l'écrit en autre chose, en information, en émotion, en pouvoir, en savoir-faire, en savoir ; et ce dispositif doit être le plus transparent possible ; sous-entendu, faire le moins écran à cette transformation, ne pas consommer à lui-seul l'énergie disponible, d'où l'importance des aspects techniques. Mais la lecture n'est jamais en soi une finalité : l'écrit est toujours au milieu de quelque chose, entre deux expériences, une première qui conduit à le questionner, une seconde qui se nourrit de lui.

Des écrits, il y en a sur toutes les tables et la documentaliste qui les a préparés nous présente une sorte de démarche en cinq étapes qui pourrait constituer une base méthodologique pour les rencontres de nos élèves avec des documents nombreux, regroupés autour d'un sujet à approfondir. Ces sujets, à l'entendre, sont inépuisables et, avant qu'on ait eu le temps d'en trouver un, elle énumère : l'approche globale ou systémique de l'exploitation agricole, l'alimentation dans le monde, le roman terrien, une typologie des héros de BD, etc.

Première étape

L'enseignant ou le documentaliste va procéder à un balisage large, une sorte de tour d'horizon, au sein du monde de l'édition, de la variété des types d'écrits qui traitent de ce sujet ; par exemple, pour le roman terrien, le foisonnement des écrits récents du retour à la terre et de l'autobiographie, des romans plus anciens, quelques rééditions des ouvrages de la collection bleue et de la littérature de colportage, des études de référence sur ce thème, des articles de revue, des interviews d'auteur, des critiques, la statistique des parutions et des tirages, etc.

Deuxième étape

Une recherche documentaire va permettre de trouver ce qui a trait au sujet précis. Notre documentaliste nous présente les nombreuses bibliographies disponibles, les index signalétiques, les fichiers manuels et informatisés (par auteur, par titre, par mot-clé, relayés par des thésaurus,...), les bulletins signalétiques, les profils pour des sélections plus fines en combinant des mots-clés reliés par et/au/sauf, etc... Je vois à la

fois comment utiliser ces bases de données pour réunir les écrits sur lesquels vont travailler les élèves dans la phase suivante et comment les initier à la manipulation de ces instruments.

Troisième étape

C'est là que notre guide nous met réellement au travail. Elle a, pour chacun des thèmes, réuni sur une table une sélection très disparate de publications et nous disposons d'une demi-heure pour en prendre collectivement connaissance. Un groupe s'intéresse à la littérature terrienne, un autre à l'alimentation dans le monde, un troisième à la typologie des héros masculins de BD, un dernier à l'approche systémique de l'exploitation agricole.

C'est à ce dernier que je participe, malgré mon inexpérience. Nous nous sommes répartis les écrits disponibles et, dans le temps que nous avons, nous convenons de les explorer (une manière de lire) en diagonale pour en connaître l'économie générale, tenter de discerner les intentions qui ont présidé à leur sélection. Il m'échoit quatre ouvrages ! Pas loin de 1000 pages que je dois découvrir en une petite demi-heure... Les voici !

1. Le programme des stages de formation agricole pour l'année 86. Pourquoi a-t-il été mis là et comment puis-je en tirer quelque chose ? En le feuilletant, je regarde comment cette approche est prise en compte dans une perspective de formation. Si l'exploitation agricole est considérée à la fois comme un élément d'un système plus général et comme un emboîtement de systèmes plus restreints, on peut envisager l'ensemble comme un cercle aux innombrables couches

concentriques : à la périphérie, les divers aspects de l'économie mondiale qui pèsent sur une exploitation agricole française pour qu'elle soit ce qu'elle est ; et au centre, les façons culturelles les plus élémentaires qui font que cette exploitation est bien ce qu'elle est. Et toutes ces couches sont en relation, ni de cause ni de conséquence mais d'interaction réciproque et aucun élément ne peut s'expliquer sans la présence de tous les autres. Conduire une approche systémique de l'exploitation, ce sera donc définir les relations qu'elle entretient nécessairement avec les couches extérieures et les relations avec les couches qui lui sont propres. Les différents thèmes des stages de formation (dont aucun ne traite de cette approche spécifique) devraient néanmoins permettre de dresser une première énumération des multiples couches à superposer...

2. L'index des documents techniques publiés en 79 sur l'élevage des porcins. Celui-là me pose problème car je ne vois vraiment pas ce que je peux en tirer. À voir avec la documentaliste à un autre moment !

3. Une revue du CNRS : Production pastorale et société. Le numéro est consacré aux rennes en Laponie avec des articles qui traitent aussi bien des conditions climatiques que de la présence du renne dans le langage, la culture et les représentations symboliques. Cette étude met en relation des éléments dans un système clos et restreint, une sorte de modèle réduit d'approche systémique. Il sera utile d'y revenir !

4. Un ouvrage de M. Sébillotte : Jachère, système de culture... Ce livre étudie la jachère comme un système et décrit son rôle sur les systèmes de niveau supérieur et son effet sur l'unité de production : la nature des outils, la force de traction, la main-d'œuvre, le système social, etc... Une méthodologie et une foule d'idées pour conduire nous-mêmes l'approche globale d'une entreprise précise...

Après une demi-heure de cette consultation un peu fiévreuse, le groupe se reconstitue. La mise en commun et la confrontation permettent de mieux cerner la spécificité du sujet, de dresser une ébauche de plan, les axes de recherche bibliographique, bref !, les éléments d'une production. Affaire à suivre pour le groupe et qui suppose un bon mois de travail...

Quatrième étape

Nous ne l'aborderons pas maintenant puisqu'elle porte sur l'élaboration d'un produit : fiche ou dossier documentaire, exposition, exposé et débat, etc.

Cinquième étape

Elle portera sur une évaluation de la démarche à travers une activité réflexive. Il s'agit de tirer au clair les stratégies mises en œuvre tant en lecture qu'en recherche documentaire d'une part, et d'autre part, les acquis méthodologiques et conceptuels spécifiques à la discipline dans laquelle le sujet s'inscrit.

Cette matinée au Centre de Documentation esquisse ainsi une manière permanente de travailler avec des groupes d'élèves pour qu'ils construisent leur savoir au lieu de le recevoir, en développant les moyens du travail autonome et de l'autodidaxie. De ce fait, elle

ressemble beaucoup à ce que Roger Cousinet présente dans son livre : *Une méthode de travail libre par groupes* (Cerf 1949). Il est évident qu'avec des élèves qui travailleraient systématiquement de cette manière, les temps de réinvestissement prévus dans le perfectionnement de lecture autour du logiciel ELMO n'ont guère de nécessité. En revanche, c'est ce type d'activités qui est recherché, simulé ou stimulé, dans la trentaine d'heures d'un entraînement intensif en reprenant, chaque fois, autour d'un thème ou d'un sujet précis ces principales étapes : ►balisage large des productions éditoriales ►recherche et questionnement de ces écrits à partir d'une entrée particulière ►exploration des techniques spécifiques d'utilisation de ces écrits ►production vers l'extérieur et évaluation.

Ce compte-rendu rédigé à chaud a tenté de refléter l'intérêt de cette matinée de travail. Les formateurs en formation ont pu, à travers leur propre manipulation des documents, percevoir la nécessité d'une attitude agressive dans le questionnement de l'écrit dès lors qu'il est conçu comme un matériau à travailler, donnant ainsi tout son sens à la phrase par laquelle la documentaliste nous avait accueillis : « *La lecture, c'est vraiment pour transformer de l'écrit en autre chose* »...

Et même en sons ! Mais à condition de l'avoir au préalable compris... c'est-à-dire lu ! ●

RÉFLEXION 30 ANS APRÈS !

Ce témoignage, presque anecdotique, a été souvent consulté lors des moments de formation d'enseignants, d'animateurs et de bibliothécaires au Centre National des Classes-Lecture que l'AFL avait ouvert à Bessèges et que dirigeait Robert Caron.

Ce qu'il met indirectement en évidence, c'est la volonté de cohérence qui animait alors les recherches et les actions des lieux préoccupées d'intégrer de nouveaux rapports à l'écrit dans toute formation et dans tout domaine. Évidemment que le perfectionnement technique des gestes de lecture que permettaient ELMO puis ELSA, – et aujourd'hui **Elsa** – n'était qu'un élément du recours autodidactique à cet outil de pensée qu'est le langage écrit ! Évidemment que cet investissement n'avait d'intérêt que s'il permettait d'accroître la contribution de chacun à un intellectuel collectif susceptible de faire évoluer la nature-même du travail en mettant en cause son émiettement ! En ce sens, la brève évocation de ce stage suggère à sa façon la complémentarité espérée entre technicité, socialisation et production, ce qui peut expliquer qu'on s'y soit fréquemment référé pour des formations globales en matière d'éducation. Mais qu'en est-il résulté ?

Pendant une bonne dizaine d'années, au primaire, certaines BCD ont bien été l'atelier central de projets dont la production constituait la

raison de la venue des élèves à l'école et autour desquels, pour une partie du temps restant, des apports techniques disciplinaires étaient dispensés dans des lieux neutres (encore appelés classes !). Qu'en reste-t-il aujourd'hui, même si les cycles et la présence d'enseignants généralistes maintiennent un climat plus favorable à l'implication de l'écrit dans les démarches d'apprentissage ? Mais, au collège, avouons que, même par temps de pluie, on rencontre rarement un prof de gym (pardon, d'éducation physique) animant au CDI un stage pour mieux utiliser les écrits quotidiens de sa discipline en comparant, par exemple, l'écriture de revues d'escrime, de boxe, de football ou, puisqu'il s'agit d'un Centre Documentaire, en étudiant le lyrisme des commentateurs d'un match de rugby...

L'expérience du collège de St-Ambroix (proche de Bessèges) conduite par Jean-Paul Ferrier et Geneviève Dautry a duré plusieurs années. Il en a été rendu compte notamment dans les numéros 26, 31, 33 et 55 des Actes de Lecture, numéros toujours accessibles sur le site de l'AFL. À cette époque, nombreux étaient encore les enseignants qui pensaient que tous les enfants devaient réussir dans l'enseignement secondaire et que cette promotion collective élèverait le niveau général d'une classe d'âge. Aussi, plutôt que de prendre des mines contrites pour déplorer que les collégiens ne « sachent plus lire », l'équipe des professeurs décida de faire quelque chose ; plutôt que rien. Et de partager, en situation, leur propre rapport à l'écrit avec leurs élèves de sixième. Ainsi, ils n'enseignèrent pas le programme de leur discipline pendant les deux stages de 3 semaines dont bénéficièrent les collégiens lors de leur première année. Ceux-ci allèrent donc en classe-lecture au CDI avec

un professeur détaché qui animait entièrement le séjour (entraînement technique avec ELMO, production d'un journal quotidien, interventions dans le quartier, travail bibliothéconomique, etc.), accompagné par le documentaliste et par le professeur qui, à cet instant, avait normalement cette classe à son emploi du temps.

Le voilà donc le prof de tout à l'heure, gym, musique, dessin, travail manuel, math, science, histoire, chacun introduisant la spécificité du rapport aux écrits de sa discipline ; le fameux *réinvestissement* dans les diverses pratiques culturelles dont la somme réalise une éducation réussie. Inutile de dire combien l'évaluation rigoureuse (par l'INRP) de cette expérience fut positive et que les 6 semaines soustraites à l'enseignement traditionnel furent rattrapées avant la fin de l'année de 6^{ème}. La raison en est évidente : le gain d'autonomie des élèves devant l'écrit permet de renouer avec le principe même de l'enseignement secondaire. L'apprenant accède par lui-même aux informations qu'il reste par le débat à mettre en système. Le professeur, au lieu de consacrer son temps à leur transmission, travaille directement sur leur traitement. Donc, accès aux sources en entrant par le haut, accès permis par la maîtrise des composants techniques de chaque langage et par leur réinvestissement en situation réelle.

Est-ce vraiment devenu impossible 30 ans après ? Et pour qui ?

● Jean Foucambert