



- p 2 Construire son savoir,
construire sa personne
- p 3 Ils avaient tout inventé
- p 4 Cinq figures de
raisonnements
- p 5 Beaucoup de mémoires
- p 6 Pédagogie de l'art et
art de la pédagogie
- p 7 Polyvalence à aménager
- p 8 Vacances et identité
culturelle
- p 9 La télévision et la lecture
- p 10 Le couple auteur-éditeur
- p 11 La solitude de la boîte noire
- p 12 Tous farfelus et truqueurs !
- p 13 Vive l'erreur
- p 14 Vous avez bien dit :
Métacognition ?
- p 15 L'Education Nationale
en retard.

Chers amis,

Le sommaire ci-contre, vous révèle la variété des sujets abordés dans ce neuvième numéro. Cela va de théories avancées sur la pédagogie (*Construire son savoir, La métacognition, Cinq figures de raisonnement...*), à la psychologie (*Beaucoup de mémoires*), à l'histoire de nos métiers (*Ils avaient tout inventé*), à l'enseignement artistique (*Pédagogie de l'art*), à des suggestions plus pratiques de conduite des classes (*Polyvalence à aménager, Vacances et identité culturelle.. '.*), à des sujets généraux (*La télévision, L'édition*) et puis aussi à l'humeur (*La boîte vocale*), et à la polémique sur la lecture (*Tous farfelus*) : contre ces scandaleuses aberrations, que l'on croyait d'un autre âge. Nos problèmes, nos questions, nos passions... c'est tout cela.

François Richaudeau

CONSTRUIRE SON SAVOIR, CONSTRUIRE SA PERSONNE

C'est le titre de la grille d'analyse dont la présentation terminait l'exposé de Britt-Mari Barth, en vue d'une habilitation à diriger des recherches, à l'université de Paris VIII, capacité accordée par un jury impressionné par la qualité de la thèse.

J'ai rencontré Mme Barth il y a une douzaine d'année, alors jeune professeur à l'Institut supérieur de pédagogie, et très marquée par l'œuvre de Jérôme Bruner, et je t'avais encouragée à écrire un premier livre ; *L'Apprentissage de l'abstraction* (1987) que j'avais publié aux éditions Retz. Son succès l'avait incité à la publication d'une seconde œuvre ; *Le Savoir en construction* (1993), et voici maintenant, enrichie par de nouvelles recherches, la synthèse de ses travaux, avec l'ambition de promouvoir une pédagogie, source de productions de savoirs nouveaux sur elle-même.

Quelques-unes des idées-forces de son œuvre :

- Une démarche inductive, sans le préalable d'hypothèses rigides, l'innovation pédagogique servant en même temps de méthode de recherche ;
- La prise en compte de la complexité cognitive et sociale de l'acte d'apprendre ;
- Le refus de fixer le sens des mots (souvent abstraits) indépendamment de leur contexte ;
- La motivation vue comme une conséquence de l'apprentissage réussi, plutôt que comme une condition préalable ;
- L'acquisition du savoir non par transmission, mais par transaction ;
- L'alternance simultanée ; l'aller et retour immédiat entre une expérience vécue et la réflexion sur celle-ci ;
- La substitution au modèle explicatif du type rationnel, d'un modèle constructionniste du type piagétien ; le mouvement étant circulaire entre l'apprenant et l'expérience ;
- Une recherche active où les apprenants acceptent leurs erreurs comme des outils d'analyse ;
- L'apprentissage conçu comme un processus de participation authentique dans une culture donnée pour créer des couplages culturels avec l'environnement ;
- La prise en compte de l'affectif dans l'acte pédagogique lui-même ;
- Et la modélisation des processus ainsi mis en œuvre.

Ces principes choisis parmi un ensemble cohérent et présentés ici en vrac, conduisent alors à l'établissement d'une grille d'analyse inédite, modèle socio-cognitif de médiation qui présente en cinq étapes les conditions de réussite accompagnées de leurs concepts-clés retenus et des outils qui les font fonctionner.

ILS AVAIENT TOUT INVENTÉ EN APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

C'est ce que nous révèle Christiane Juaneda-Albarède dans cet ouvrage sur les précurseurs des méthodes d'apprentissage de la lecture. Sait-on que la première pratique analytique, naturelle, Roti-Cochon date de 1652. Quelques années avant que les grammairiens de Port-Royal, Arnauld et Lancelot pensent innover en proposant d'apprendre à lire en assemblant des lettres désignées non par leurs noms mais par leurs sons. Trois-quarts de siècle plus tard, Jean-Baptiste de La Salle dans *La Conduite des écoles chrétiennes*, codifie avec une précision extrême les stades successifs d'une méthode synthétique qui sera pratiquée par des milliers de frères enseignants. Mais c'est à la fin du XVIII^e siècle que Nicolas Adam propose une méthode complète cohérente dite de « mots entiers » basée directement sur la compréhension en lecture.

Et nous en arrivons au sujet principal du livre ; la présentation de méthodes de lecture inventées au cours du XIX^e siècle. Je viens d'écrire volontairement « de » et non pas « des », car le nombre, les richesses et les originalités des 600 méthodes inventées en ce siècle sont telles que l'auteur s'est trouvé contraint de nous les présenter en une sélection, si importante soit-elle. Nous découvrons ainsi de nombreuses méthodes synthétiques : par les sons, individuelles ou collectives, avec caractères mobiles, associées à des couleurs, liées à l'écriture, à cible populaire. Mais aussi des méthodes mixtes, Et même analytiques : basées sur les découvertes par l'enfant, misant sur la mémoire « instinctive » ; sur les rapports texte-image, inspirées de la pédagogie pratiquée en Angleterre, débutant à l'école maternelle... J'extrais de la liste de ces auteurs quelques noms : Pierre Larousse, Emile Javal, Joseph Jacotot, Jacques-Louis de Wik-Potel ; Pauline Kergomard...

Un ouvrage non seulement d'information historique ; mais aussi qui – j'en suis certain – suscitera des réflexions et des initiatives pédagogiques chez ses lecteurs enseignants.

Marcel Renaud

SCHEMATOLOGIE

CINQ FIGURES DE RAISONNEMENT

Quels circuits, quels itinéraires mentaux peuvent être empruntés au cours de la gestation d'une nouvelle idée, de l'acquisition d'un nouvel élément de nos savoirs ? Des analogies avec quelques schémas, peuvent nous aider à comprendre ces processus.

L'arbre : *Montant, du tronc vers les rameaux* : L'esprit progresse du général au détail ; à chaque embranchement une branche se subdivise en nouvelles branches moins grosses. C'est le schéma du processus d'analyse.

Descendant : des rameaux vers le tronc. C'est le processus inverse, correspondant au processus de synthèse.

L'étoile ; Une série d'informations, d'arguments convergent instantanément en une formule qui les contient tous, les relie, les résume, mais en révélant leur richesse commune. Nous sommes en présence de l'aphorisme.

Le labyrinthe : L'esprit du sujet, partant à la recherche d'une issue, doit choisir une direction à chaque bifurcation linguistique ou sémantique...jusqu'à la sortie, la trouvaille ... ou l'échec. C'est le schéma du bricolage en pédagogie constructionniste...

La spirale à vis ; L'esprit avance par étapes successives ; chacune reprenant une information de la précédente, mais en l'enrichissant. Parcours qui symbolise notamment le passage d'une même notion d'un stade concret à un stade abstrait.

La mosaïque : L'esprit devant un ensemble de sujets, de pierres parfois fort dissemblables, au gré d'associations variées, souvent a-logiques, parfois fruits du hasard, trace sur cette surface un itinéraire sémantique ou linguistique. C'est en émission l'un des facteurs du constructionnisme ; en réception du zapping.

L'ouroboros : Symbole en alchimie du cercle fermé avec l'image du serpent se mordant la queue. En cybernétique : *le feed-back* de Norbert Wiener ; en *bio-neurologie* *l'autopoïèse* de Francesco Varela plus prosaïquement cette figure schématise le processus de découverte : à l'origine une intuition suivie de tâtonnements, de recherches, parfois d'expériences... jusqu'au résultat, à la confirmation de l'idée initiale : identique... à sa preuve, Que d'itinéraires possibles- et de pédagogies -pour construire un savoir.

François RICHAUDEAU

BEAUCOUP DE MEMOIRES

Si les neuropsychologues n'ont encore à ce jour guère avancé dans les localisations de la mémoire en notre cerveau, les psychologues expérimentaux, en revanche, ont découvert les existences de plusieurs « niveaux » de mémoire, dont ils nous décrivent avec précision les fonctionnements. Ce sont notamment :

La mémoire des registres sensoriels, qui pendant quelques secondes stocke les mots perçus, avant de les transmettre à la mémoire à court terme.

La mémoire à court terme (dite aussi mémoire de travail) qui stocke ces mots en quantité limitée et durant une période de quelques secondes (jusqu'à 20 maximum).

La mémoire à long terme, qui les reçoit et stocke le sens qui s'en dégage. Elle comporte **les mémoires déclaratives, implicite, épisodique, sémantique, explicite, linguistique** (*dont je manque de place pour les commenter*).

La mémoire procédurale, qui contient des informations d'habiletés devenues automatiques.

La mémoire symbolique, qui stocke les formes phonétiques, visuelles et orthographiques des mots.

Les mémoires sensorielles qui stockent les souvenirs des perceptions des cinq sens : goût, odorat, ouïe, toucher, vue. La plus efficace étant la mémoire visuelle.

La mémoire synestésique, qui associe à chaque information à mémoriser plusieurs sensations : auditives, visuelles, corporelles... Elle est très développée chez des mémoriseurs prodiges.

La mémoire linguistique de l'inconscient qui influence l'émetteur au cours de la production des textes sur les choix des mots et des phrases et le récepteur sur leurs interprétations (À ne pas confondre avec l'inconscient de la psychanalyse).

Je parlais plus haut de « niveaux de mémoire », il faudrait compléter l'expression par l'adjectif « fonctionnels », car - comme je le dis également ci-dessus - nous ignorons si elles correspondent à des zones précises - et lesquelles - ou si elles sont diluées dans tout le cerveau. Mais au niveau pédagogique, c'est cet aspect fonctionnel qui nous intéresse : comment dans les diverses disciplines ; interviennent, se combinent, s'enrichissent ces « mémoires » ? Non seulement en lecture, mais en toute matière et à tout âge...

PEDAGOGIE

PEDAGOGIE DE L'ART ET ART DE LA PEDAGOGIE

L'apprentissage de la lecture de l'œuvre d'art passe par l'acquisition d'un alphabet des formes, d'un vocabulaire visuel. De même que la main apprend à tracer les lettres, l'œil à les déchiffrer, la bouche à les dire, le cerveau à les comprendre et à les utiliser, de même on apprend à tracer des cercles, des carrés, des triangles, à lire une composition de plus en plus complexe, à reconnaître et à apprécier l'œuvre d'art dans son environnement. En l'absence d'un enseignement artistique digne de ce nom dans la scolarité française, musées et centres d'art se sont peu à peu investis d'une mission pédagogique. Tous, à quelques exceptions près, sont dotés de services pédagogiques actifs qui accueillent des classes pour des initiations à l'histoire de l'art. Certains, comme l'Espace de l'Art Concret de Mouans-Sarthoux ou le CapcMusée de Bordeaux, ont cependant poussé le zèle plus loin et se sont faits les éditeurs d'un matériel pédagogique séduisant.

Le Viseur de l'Espace de l'Art Concret Depuis sa création en 1990, l'Espace de l'Art Concret n'a de cesse de mener une action pédagogique qui s'adresse aux enseignants comme aux enfants, de la maternelle au lycée, dans ou hors du cadre de la scolarité. La conception et l'expérimentation des outils éducatifs sont un des aspects de la recherche pédagogique menée par l'équipe. Au sein de celle-ci, l'artiste Gottfried Honneger est particulièrement actif. Il est notamment à l'origine du *Viseur - un jeu pour apprendre à regarder*, grand coffret transparent qui contient des formes de plastiques à juxtaposer, superposer, coordonner de manière aléatoire ou systématique. Vingt grandes fiches techniques expliquent les notions de base de la création artistique et permettent de se servir du *Viseur* comme d'un matériel d'application immédiate des théories de l'art du XX^e siècle. Seul ou guidé, l'enfant éduqué ainsi son regard, fait des expériences plastiques et aborde ensuite plus aisément les œuvres elles-mêmes.

Les Boîtes/exposition du Cape Le matériel éducatif du CapcMusée d'art contemporain est également une référence en matière de pédagogie. L'ensemble des Boîtes/exposition a été réalisé dans un souci de sensibilisation aux formes de la création contemporaine. Destinés aux élèves de la maternelle au collège, les cinq types de boîtes (Boîtes/couleurs, Boîtes/matériaux de l'art, Boîtes/histoire de l'art, Dossiers/artistes, Dossiers/diaporamas) sont des minis expositions contenant toutes des planches et, selon leur thème, des jeux, livres, vidéos, herbiers, diapositives, parfums, sérigraphies, outils, etc. Chaque boîte est prêtée aux enseignants avec un classeur réunissant diverses propositions d'exploitation leur permettant de l'adapter à l'âge et à la sensibilité de leurs élèves. La visite de l'exposition peut ainsi être préparée puis prolongée en classe.

D'autres lieux (Galerie municipale d'Yvetot, Centre d'art contemporain de Castres) se sont attelés à la recherche pédagogique et à la production d'outils ponctuels. À défaut de déclencher un effet d'entraînement au sein de l'Éducation nationale, souhaitons que des initiatives de ce type continuent de naître et d'être encouragées.

Véronique HUBLLOT-PIERRE

ECOLES

POLYVALENCE A AMENAGER

On se plaint souvent que dans de nombreuses classes du primaire l'éducation artistique (musique, arts plastiques, etc.) et l'éducation physique et sportive sont négligées, voire délaissées. On préconise alors de leur donner plus d'importance dans les formations (initiales et continues) des professeurs d'école, ce qui est sans doute souhaitable, mais sera toujours insuffisant.

En effet, c'est une véritable gageure que d'escompter que chaque maître se révélera bon sportif, bon peintre, bon poète, bon musicien, etc. tout en restant bon linguiste, bon mathématicien et bon scientifique. Certes, on rencontre des individus qui excellent dans *chacune* de ces disciplines, mais ils sont rares. La plupart sont loin d'être aussi complets dans leurs compétences et leurs goûts. Il serait étonnant qu'un enseignant rhumatisant soit un « entraîneur » efficace en matière sportive ou qu'un maître d'école qui chante faux puisse faire apprendre valablement des chants à ses élèves. Lorsque l'éducation artistique (ou sportive) est négligée, c'est dû le plus souvent au fait qu'elle est confiée, *au nom de la polyvalence du professeur d'école* à quelqu'un qui n'en a ni la compétence ni le goût. Remettre en cause cette polyvalence c'est ouvrir la voie à une solution à ce problème.

Cette solution on la trouvera dans l'organisation d'une *véritable équipe d'enseignement pour chaque cycle* (celui des apprentissages fondamentaux et celui des approfondissements) élaborant en commun l'apport de leur cycle au projet d'école et répartissant les rôles (et l'emploi du temps) de chacun. Remarquons tout de suite que cela peut fonctionner avec les moyens existants dans la majorité des cas, II suffit de faire jouer les « échanges de compétences entre les maîtres » prévus par les instructions officielles de 1995 (page 39).

L'intérêt majeur de procéder ainsi est de permettre à des enseignants plus motivés et plus compétents d'être les promoteurs de disciplines (musique, peinture, sport) qu'ils affectionnent particulièrement. Cela ne doit pas signifier que, puisque ce maître se trouve chargé de cette discipline à titre principal, les deux autres en seront automatiquement dispensés, bien au contraire. Quel plaisir pour un maître même médiocre musicien, de faire apprendre un chant qui lui plaît à des élèves dès lors qu'ils ont acquis une bonne maîtrise du chant avec un enseignant plus compétent que lui ! Aménager la polyvalence des maîtres pour mieux utiliser leurs compétences et goûts personnels est possible et souhaitable à l'école primaire.

Edmond BEAUME

REGION

VACANCES ET IDENTITE CULTURELLE

« Identité culturelle » Voilà bien une locution dont les définitions abondent ! J'en retiendrai quelques unes parmi les plus simples, simplistes, diront d'aucun. Elle est la prise de conscience par un individu de son appartenance à un groupe dont l'histoire (récente), l'avenir, l'environnement, la langue sont communs et permettent une communication dont les sous-entendus n'ont pas besoin d'être explicités. Cette identité culturelle développe un esprit critique qui permet de distinguer ce qui est salubre ou non à la survie du groupe considéré. Elle n'est pas innée, mais se sculpte, douloureusement, avec de fines gouges culturelles et éthiques. L'école et la famine sont les ateliers où s'élabore cette sculpture délicate.

Dans le cadre d'une perspective à court terme d'une Europe politique, économique et sociale, il est à craindre qu'éclatent de graves conflits identitaires si les écoles européennes, abandonnant le concept de nation, ne concentrent leurs efforts sur une prise de conscience d'un groupe plus restreint et surtout moins arbitraire. Cela permettrait de développer un esprit critique identitaire capable de lutter contre une culture médiatique dominante plus intéressée par le profit que par le développement culturel.

En Picardie où les guerres depuis le Haut-Moyen âge ont nivelé le sol comme les âmes et où les jeunes en plein désarroi culturel et économique sont la proie facile de cette culture médiatique mercantiliste, nous tentons avec tous les élus d'un district, quelques professeurs d'un lycée et des parents d'élèves conscients de la gravité du problème, de faire prendre connaissance à un groupe d'une cinquantaine de communes de leur identité culturelle. C'est la redécouverte d'un patrimoine qui n'est pas simplement architectural, mais qui touche à toutes les disciplines enseignées de la maternelle au lycée ; nous élaborons une sorte de guide dans lequel des itinéraires très précis mettent en évidence les ressources de leur patrimoine pluridisciplinaire. C'est l'inventaire, si possible exhaustif de leur bien de façon à ce qu'ils soient capables de le gérer et donc d'être maîtres de leur avenir. Citoyenneté et Culture sont inséparables.

Reste à convaincre tous les enseignants à inciter leurs élèves accompagnés de leurs parents, à découvrir ces itinéraires pendant les week-ends et les vacances scolaires quitte à en parcourir quelques-uns pendant le temps scolaire. Et pourquoi pas la réalisation de livres : mi-guides, mi-manuels transdisciplinaires.

Georges Bouyssou

TELEVISION

QUEL IMPACT DE LA TELEVISION SUR LA LECTURE ?

J'avais publié, il y a huit ans dans la revue *Communication et Langages* - dont j'assumais la direction - un article « La Télévision et la Lecture¹ » constitué par les comptes-rendus de deux recherches américaines sur ce sujet. La première reprenait les enquêtes menées auprès de 1 030 322 élèves du primaire et du secondaire et comparait 3 facteurs de la lecture (le vocabulaire, la compréhension et l'habileté) aux temps quotidiens passés devant le poste de télévision : en moyenne chaque élève passait 3 heures devant le petit écran ; mais ce chiffre baissait au cours des années d'études pour tomber à 2 heures dans le secondaire. Au niveau primaire, seuls ceux dont la moyenne dépassait 4 heures avaient de mauvais résultats et ce n'était pas une tendance, mais un effondrement. Au niveau secondaire, les enfants qui regardaient peu ou pas la télévision obtenaient de meilleurs résultats.

La seconde enquête du type « longitudinal » avait suivi les élèves sur 2 années, et concluait en moyenne à une influence négligeable de la télévision sur la lecture. Les émissions de variété ayant un effet négatif, les bulletins d'information un effet positif. La même revue de pédagogie vient de publier une nouvelle étude menée cette fois-ci aux Pays-Bas sur 1050 enfants, moitié âgés de 8 ans, moitié de 10 ans, et suivis durant 3 années. Les temps passés devant la télévision étaient comparés à plusieurs variables liées à la lecture : compréhension, décodage phonatoire, fréquence, effort mental, concentration, opinions. Tous ces facteurs ont été intégrés au sein d'une structure de calculs statistiques sophistiqués. Malheureusement seules les corrélations statistiques nous sont fournies ; et nous ignorons par exemple les temps passés devant le petit écran de divers groupes. Ceci dit, les résultats généraux révèlent une influence négative de la pratique télévisuelle sur les performances de lecture. Et cela, indépendamment du Q.I. des élèves et de leur milieu social. Mais le type de programme intervient : ceux de divertissements se révélant plus nocifs que ceux d'informations ; et les émissions sous-titrées stimulant les capacités de décodage. Que conclure de ces 3 recherches ? D'abord que la complexité des comportements humains, rend délicates leurs mesures ; des protocoles expérimentaux différents conduisant à des conclusions différentes, Néanmoins il semble évident qu'une trop longue pratique télévisuelle est nocive. Et le plus intéressant me paraît être le caractère positif des émissions sous-titrées. On pouvait s'en douter, dira-t-on (mais le bon sens dans ce domaine est si dangereux). Aux producteurs, aux programmeurs d'en tenir compte.

François Richaudeau

UN COUPLE INDISSOCIABLE : AUTEUR-EDITEUR

L'édition française et internationale connaît de forts remous, et ses incessants bouleversements, sans avoir la régularité du mouvement des marées, ne laissent pas d'inquiéter sur le sort des maisons, sur leur avenir après le passage des vagues de restructuration.

Comme ce mal est apparu dans les années 1950 et n'a jamais cessé depuis, les équipes éditoriales successives, avec le temps, se sont un peu aguerries et les nouveaux venus sont avertis. Leur inquiétude lancinante, tous la combattent en s'oubliant dans le travail, dans la passion parfois et en innovant. Dans l'édition, innover est une tâche ardue, car quiconque passe dans une grande librairie ou une Fnac a toujours le sentiment que tous les thèmes ont été exploités, et que les seuils de saturation ont été dépassés! Mais comme pour démentir ce jugement, les nouveautés se succèdent sans cesse, en rafales !

Stigmatiser cette surproduction de titres est fondé, car trop de livres indifférents ou plagiaires ne mériteraient pas d'être édités. Mais chacun sait que quelques ouvrages, qui ne laissent pas entrevoir un succès, prouvent que tel ou tel éditeur a eu raison d'outrepasser ses doutes et ses inquiétudes. Qu'on se rassure, déjà Montaigne avait déploré que tant de livres mutilés voient le jour ! Et puis, méditons sur une vérité statistique troublante : les Anglais et les Allemands publient de deux à trois fois plus de titre que nous... Sont-ils plus intelligents, plus doués, ou tombent-ils dans le panneau ? Dans ce débat sur l'inflation d'ouvrages, on en vient à oublier qu'un personnage, lui, ne cesse jamais de croire à la nécessité d'être présent et de participer à la comédie ou à la tragédie humaine. On le croit sûr de lui, et pourtant il traverse maintes heures de doute (plus encore que l'éditeur). Il n'est que de songer aux journaux intimes ou confidences des romanciers, essayistes et penseurs. Or, quatre livres publiés sur cinq appartiennent à un tout autre univers que la littérature. Que ce soit dans le domaine des sciences, de l'art, des techniques, du droit, de la médecine, du sport ou de l'enseignement, on retrouve un même personnage (on aurait tort de le penser plus modeste) qui imagine que son apport consolide un peu le mur fragile des connaissances, des usages et des pratiques.

Quel est donc ce personnage polymorphe, pervers comme vous et moi, acharné ou paresseux, appliqué dans sa recherche ou un peu bâcleur, héritier de plusieurs dizaines de générations et qui croit encore à sa minute de vérité, à son message (ou plus prosaïquement à ses finances) ? C'est l'auteur, mon cher Watson.

Et tant que la ferveur n'aura pas quitté ces milliers d'auteurs - et même si l'édition affronte plus durement que jamais d'autres médias concurrents - les éditeurs resteront leurs incontournables partenaires. La dynamique de l'écriture passe par ce couple imparfait : l'auteur et l'éditeur.

Philippe Shuwer

LA SOLITUDE DE LA BOÎTE VOCALE

Terminé l'angoisse de ma solitude au sein du réseau des postes téléphoniques de mes amis et relations ; absents quand je les appelle, ou me demandant quand je suis absent à mon tour. Désormais grâce à nos portables sophistiquées, nous communiquons sans problème en permanence. Ainsi j'appelle de n'importe quel endroit à n'importe quel moment, cet ami qui réside à l'autre bout de la France, auquel me rattachent vingt années de souvenirs chaleureux, et le joins instantanément. Enfin, plus exactement, j'obtiens la boîte vocale de son téléphone portable, qu'il dépouillera plus tard à un moment de tranquillité. Et il en profitera pour me répondre ; message que la boîte vocale de mon portable enregistrera à son tour, et que, à mon tour je dépouillerai un peu plus tard ; et auquel je répondrai, tombant toujours évidemment sur la boîte vocale de mon ami... Et ainsi de suite... Et, sauf hasard improbable, je n'aurai plus jamais la possibilité et la joie d'une conversation avec ce vieux camarade : avec ces échanges imprévus riches de vie, d'affectivité, d'humour, porteurs parfois d'idées nouvelles fruits d'associations de propos spontanés. Et j'ignorerais la détresse de cet ami qui par pudeur n'a pu me l'avouer dans ces conversations à sens unique entre boîtes vocales. Et pourtant comme il aurait été heureux se s'épancher auprès de moi ; et comme -j'en suis sûr- j'aurais pu l'aider à surmonter cette crise. Ce n'est que plusieurs mois après que nous nous sommes rencontrés par hasard, et qu'il a pu enfin tout me raconter... hélas, bien trop tard. Car nos portables avec leurs merveilleuses mémoires miniaturisées, se révèlent - quasi exclusivement - des **porteurs d'informations à sens unique** ; aussi désincarnés que mon courrier sur mon fax ; à ceci près que dans ce dernier cas, j'ai le loisir, préalablement à son envoi, de le relire, de le corriger pour lui donner un ton adapté au sujet traité et à son destinataire. Alors (et tant pis pour la frime... et mon classement en rétro), j'ai décidé de supprimer mon portable, de débrancher mon répondeur ; et mes correspondants pesteront tout d'abord quand mon poste sonnera interminablement sans réaction, Mais il lui arrivera aussi de nous mettre en rapport, un **rapport direct**, et de nous permettre de nous découvrir, ou de nous retrouver ; bref de communiquer.

POLEMIQUE

TOUS FRAFELUS ET TRUQUEURS

Un ami me passe un récent ouvrage sur la lecture¹ où je lis : « *Il n'existe aucune sorte de lien entre les scores de vitesse et ceux obtenus en compréhension.* » Car « *Ce ne serait pas moins farfelu que de proclamer que courir vite est la plus sûre garantie d'arriver au but en empruntant le bon chemin.* »

Passons sur l'audace de l'analogie considérée comme preuve, qu'auraient pu reprendre Alan Sokal et Jean Bricmont dans leur dernier ouvrage²; et venons à des choses plus prosaïques. Dans mon ouvrage *La Lisibilité*, je rendais compte de trois années d'expériences sur un groupe de 49 sujets ; chacun ayant lu sous contrôle 42 textes d'environ 4500 signes chacun ; soit l'équivalent d'un court roman. Les vitesses de lecture étaient très différentes ainsi que les résultats des épreuves de mémorisation sur les textes lus. Par rapport à un indice moyen de mémorisation de 100 du groupe, on passait de l'indice de 81 sur le groupe des lecteurs les plus lents à celui de 123 sur les lecteurs les plus rapides : soit un mieux de 51 %. Et le contrôle statistique mené avec la *formule de Spearman* donnait une valeur de $P < 0,01$, correspondant à *une forte corrélation positive*.

On me fera remarquer que ces calculs concernent la mémorisation et non la compréhension ; mais l'on m'accordera que se souvenir de la lecture d'un texte de 4 500 signes implique évidemment sa compréhension. Mais alors pourquoi ces résultats ? Les graphiques de dépouillement des mouvements oculaires des lecteurs nous éclairent, Alors que l'œil du lecteur rapide se déplace régulièrement de gauche à droite en une suite de « fixations » de chacune 1/4 à 1/3 de seconde, celui du lecteur lent se déplace au même rythme, mais de temps en temps revient à gauche - c'est ce que les spécialistes nomment des « régressions ». Sa vitesse étant trop lente, sa mémoire à court terme a par exemple oublié le début d'une phrase et son œil revient en arrière pour s'y reconnaître.,. ce qui n'arrange pas les choses. Mais peut-être ai-je inventé ces calculs et ces graphiques - tout comme pas mal d'autres chercheurs d'ailleurs⁴ - et faut-il accoler à notre propos, à l'épithète presque sympathique *de farfelu* celle plus grave de *truqueur* ou *de faussaire*. À moins de retourner son compliment à l'auteur cité au début.

François Richaudeau

1 - Bentaolila Alain. *De l'illettrisme en général et de l'école en particulier*, Paris, Plon, 1996

2 - SOKAL Alan et BRICMONT Jean, *Impostures intellectuelles*, Paris, Odile Jacob, 1997.

3 - Richaudeau François, *La Lisibilité*, Paris, Retz,

4 - Et tout récemment encore l'étude de Zvia Breznitz dans le numéro de mars 97 du très sérieux *Journal of Educational Psychology*

PEDAGOGIE

VIVE L'ERREUR

OU VERS UNE LUCIDITE DE L'ENSEIGNEMENT

Cette erreur, source de toutes les angoisses de potaches devant la sanction du maître... et qu'il faudrait maintenant honorer ? En effet, si nous réfléchissons, nous constatons que cette erreur n'est pas seulement un effet de l'ignorance, de l'incertitude, du hasard, mais celui d'une connaissance antérieure qui avait son intérêt, ses succès, mais qui maintenant se révèle fausse ou simplement inadaptée. Mais qui révèle alors des obstacles aussi bien pour le maître que pour l'élève. Alors un exercice traditionnel de rattrapage ne fait qu'avancer d'erreur en erreur en pensant les corriger au coup par coup, de ne pas inscrire ce travail de correction dans des procédures d'évaluation formative différées dans le temps et donc de croire la difficulté résolue quand elle n'est qu'estompée ou reportée à plus tard ou dans d'autres situations. L'erreur lorsqu'elle est significative doit alors être considérée comme le seul support valable sur lequel vont être bâties des activités offrant de véritables réponses. Ce qui signifie qu'il sera très difficile de proposer des réponses satisfaisantes aux erreurs d'un élève si on n'en connaît pas les causes. Celles-ci sont nombreuses pouvant trouver leur origine :

- Chez l'élève lui-même : développement intellectuel propre, compréhension en lecture, lenteur dans le travail...
- Dans les savoirs en jeu et qui entrent en conflit avec les idées premières acquises par l'enfant dans son environnement ; et qui peuvent s'ériger en obstacle dans son environnement.

Chez le maître lui-même qui établit obligatoirement un contrat dialectique avec l'élève. G. Brousseau définit ce contrat comme étant « *L'ensemble des comportements de l'enseignant qui sont attendus de l'élève et l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus de l'enseignant* ». D'où un ensemble de règles figées qui sont malheureusement implicites et induisent souvent des erreurs chez les élèves ... L'analyse des erreurs des élèves est un grand chantier de recherche à approfondir d'urgence ; d'autant qu'il faut en même temps continuer de réfléchir au délicat problème des enfants qui ont envie de savoir, mais pas d'apprendre. Concluons avec R. Charnay et M. Mante : «... *Les questions sont bien plus nombreuses que les réponses. Mais le fait de considérer l'erreur non comme un manque, mais comme le résultat d'un processus qui a une cohérence, -peut aider l'élève à changer sa représentation de l'erreur, à prendre conscience qu'il peut apprendre par ses erreurs. Et chaque enseignant, lui aussi peut apprendre beaucoup des erreurs de ses élèves.*

VOUS AVEZ BIEN DIT METACOGNITION ?

A l'apparition de chaque mot nouveau pour le grand public, se trouvent quelque vieux -sages pour les uns, grincheux selon les autres... - pour déclarer que la nouveauté n'est pas vraiment nouvelle et que, si l'on a bien lu ce qu'ils écrivaient en 19... on ne serait pas surpris de la redécouverte de l'eau tiède. Je m'attends donc à ce que de nombreux lecteurs déclarent, avant d'avoir même terminé la lecture de cet article ; que si ce n'est que ça, la métacognition, il n'y pas de quoi en faire tout un plat. J'en serais pourtant très fâché parce que je crains bien au contraire de disposer d'un espace insuffisant pour rendre compte de la richesse d'un concept dont six chercheurs lyonnais viennent d'ébaucher une série d'exploitations pédagogiques dans un ouvrage collectif¹.

Il se dit beaucoup aujourd'hui, et peut-être se fait-il parfois, ici et là, que l'élève se trouvant au centre du système éducatif, ce n'est pas à lui de s'adapter à l'institution scolaire, mais que c'est aux enseignants de se mettre à sa disposition pour qu'il s'y sente à sa place et y réalise les apprentissages qu'il doit y faire dans les meilleures conditions possibles. Autrement dit, ce qui importe le plus, ce n'est pas tant que l'on enseigne bien, mais que l'apprenant apprenne. Et à cette fin, plutôt que l'amélioration de son enseignement (au sens de son discours), le maître va-t-il rechercher la meilleure aide à apporter aux apprenants en général et à ceux qui éprouvent les plus grandes difficultés en particulier. On parle alors de soutien, d'individualisation, de valorisation des acquis. Tout ceci est bel et bon. On aura compris que s'attache à cette attitude magistrale ce que l'on nomme la remédiation, et qui consiste à aider par des exercices et des tâches appropriées, l'enfant à comprendre ses erreurs pour les dépasser. Pour ce faire on lui demande de dire ce qu'il n'a pas compris et chacun, selon sa méthode, va affronter cet obstacle et aider son élève à en triompher. Mais que se passe-t-il lorsque l'élève déclare globalement qu'il n'a rien compris ? A la déroute de l'apprenant s'ajoute celle de l'enseignant, attitude qui ne peut que renforcer la position de l'enfant en échec... Et l'attitude la plus positive pour l'enseignant est - s'il en a la possibilité - de tout reprendre à zéro, ce qui est aussi héroïque qu'inutile. Où le bât blesse, ce n'est pas l'ignorance de l'élève, mais le fait qu'il se place délibérément dans une position négative par rapport au savoir. Et cette position provient de ce qu'il a l'impression que ce qu'il sait il le doit autant au hasard qu'il doit au même hasard d'ignorer ce qu'il ignore. Et ce fatalisme provient de ce que l'on ne l'a jamais aidé à analyser pourquoi et comment il sait ce qu'il sait, ce qui interdit au maître toute stratégie d'aide qui s'appuierait sur des réussites antérieures pour dépasser une difficulté constatée. Et bien la métacognition c'est cette connaissance-là !

La Métacognition, une aide au travail des élèves, ouvrage coordonné par M. GRANGEAT, sous la direction de Philippe MÉRIEUX, PARIS, E.S.F. 1997.

INTERNET

L'EDUCATION NATIONALE EN RETARD

Les statistiques concordent pour pointer le retard de la France dans Internet, y compris par rapport à certains pays plus pauvres. À l'intérieur de ce retard global, quelques secteurs ont été au contraire des pionniers, et particulièrement des écoles et collèges de la France profonde qui ont créé les premiers journaux scolaires et les premiers échanges sur le « net » apparus en Europe. Il existe donc des cas où le « mammoth » (???) n'est pas fossile et lourd, mais adaptable et performant.

À son tour le ministère « se branche », En appelant l'adresse ci-dessus¹, vous trouvez un serveur (maigrichon, mais ce n'est sans doute qu'un début), voué à l'enseignement primaire. Au sommaire :

- première rentrée scolaire en maternelle (lettre de Mme Ségolène Royal) ;
- les programmes du primaire (les textes officiels sont reproduits tels quels, sans explications ni commentaires qui auraient pu éclairer les parents) ;
- pédagogie de la lecture ;
- 1001 livres pour les écoles (sélection de lectures) ;
- CE2 sans frontière (langues étrangères, l'axe principal étant la documentation audiovisuelle produite par le CNDP) ;
- L'audio-visuel en classe (principalement des informations administratives non dénuées d'intérêt, des annonces de programmes CNDP et CNDP/La Cinquième, mais actuellement pas de pédagogie). Si vous cliquez « pédagogie de la lecture », apparaît un menu vous proposant la langue française à l'école primaire - le cédérom du CNDP « pédagogie de la lecture » animation pédagogique au cycle 3 (forum de discussion) - Observatoire national de la lecture. La rubrique « langue française » est surtout constituée par des extraits d'autres rubriques. Cette répétition fait partie des redondances souvent nécessaires sur un site Internet, mais l'on attendait aussi de la substance. Le cédérom est suffisamment connu pour ne pas s'y attarder ici. Le forum de discussion est engageant, mais avoue honnêtement un très faible nombre de participants (11 pour toute la France) ; c'est à l'évidence un problème de faible nombre d'écoles connectées à Internet, cela devrait s'améliorer. La grande déception, c'est la rubrique de l'Observatoire national de la lecture (manque de moyens ou manque d'imagination ?) : quelques lignes sèchement administratives présentent les activités et les publications de cet organisme, puis renvoient le « cybernaute » au... 3614 EDUTEL ! Restons optimistes : le Ministère est débutant sur le « net ». Peut-être verrons-nous une suite plus riche.

Christian GUILLAUME

ÉCRIVEZ-NOUS

Pour nous donner votre sentiment sur cette « Gazette ».

Pour nous communiquer les adresses d'amis à qui envoyer notre « Gazette ».

Pour nous proposer le manuscrit d'un ouvrage à publier... et simplement pour le plaisir d'échanger des sentiments.

LISEZ-NOUS

Liste des ouvrages

de la Bibliothèque Richaudeau/Albin Michel :

- *Sur la lecture*, par F. RICHAUDEAU
- *Écrire avec efficacité*, par F. RICHAUDEAU
- *Être gaucher*, par H. de MONTROND
- *Avoir une bonne mémoire*, par D. GRANDPIERRE
- *Les Cycles scolaires à l'école primaire*, par G. CASTELLANI
- *Avoir une bonne orthographe*, par E. BEAUME
- *Réponses à toutes les questions que les parents se posent sur l'école*, par C. GUILLAUME
- *La Manière d'être lecteur*, par J. FOUCAMBERT
- *Les Ateliers d'écriture à l'école primaire*, par M. PERRAUDEAU
- *Pédagogie et traitement de texte*, par P.A. SABLÉ et G. BOUYSSOU
- *Bien lire dans toutes les disciplines au collège*, par G. CASTELLANI
- *Un instituteur dans un panier de scrabble*, par Y. RIVAIS
- *Toutes les questions que vous vous posez sur l'école maternelle*, par N. DU SAUSSOIS
- *Pour vaincre l'ennui à l'école*, par A. MOYNE
- *L'Enseignement bilingue aujourd'hui*, par J. DUVERGER et J.-P. MAILLARD
- *17 pièces humoristiques pour l'école*, par G. MONCOMBLE et M. PIQUEMAL
- *Oser changer l'école*, par G. BOUYSSOU, P. ROSSANO et F. RICHAUDEAU

À paraître en 1998 :

- *Cent ans de méthodes de lecture*, par C. JUANEDA-ALBAREDE
- *17 pièces humoristiques pour l'école*, tome II, par G. MONCOMBLE et M. PIQUEMAL

La Gazette pédagogique de Lurs

Place du Château

04700 LURS

Téléphone : (16) 92 79 95 22

Télécopieur : (16) 92 79 10 29

Rédacteur en chef :

François Richaudeau

Réalisation :

Albin Michel Éducation,

20, rue Berbier du Mets, 75013 Paris