

maîtrise de la lecture; beaucoup répondraient que cela relève du directeur d'études de chaque discipline.

... A l'occasion d'un travail fait avec des élèves de classe terminale, des essais furent tentés pour graduer la difficulté des matières, en prenant en compte le temps passé, l'exactitude des réponses, et pour mettre en corrélation le repérage de l'information avec d'autres variables, comprenant intelligence du texte, rythme de lecture et compréhension dans les épreuves de lecture rapide, et la compréhension du texte lors des exercices qui consistent à compléter des phrases. Les coefficients de corrélation étaient étonnamment bas; ceci signifie peut-être que la capacité de repérer l'information exige une habileté et une aptitude qui comptent peu pour les résultats des autres épreuves de lecture et de comportement. Tout ceci devait suggérer que la capacité à se servir d'un livre peut s'enseigner et ne l'avait pas été de façon adéquate, tout au moins en ce qui concerne ce groupe d'élèves.

Des expériences faites avec des enfants de cours moyen, pour voir jusqu'à quel point l'enseignement pouvait influencer sur leur capacité à lire les documentaires, ont été décevantes pour les professeurs.

Il se peut que ce genre de travail exige une faculté d'évaluation des problèmes qui n'est pas bien développée à cet âge. Toutefois, nous pensons qu'enseigner l'usage d'un livre doit se faire dans un contexte concret plutôt qu'à titre d'exercice. Au cours de toutes ces études nous avons été frappés par le nombre d'élèves qui pouvaient expliquer comment utiliser un livre pour trouver une documentation, mais qui ne savaient pas appliquer ces principes lorsqu'ils en avaient besoin.

Une analyse du même groupe à quatre années d'intervalle a été également décevante: il y avait eu progrès, mais moins qu'on aurait pu le penser.

Les chercheurs rappellent toujours combien il est difficile d'enseigner certaines choses bien que tous semblent pouvoir les apprendre et que les professeurs sont obligés de les enseigner ou estiment important de le faire. Ayant eu à m'occuper en même temps d'enseignement et de recherche, il me paraît que l'enseignement sera meilleur s'il est fondé sur une bonne compréhension théorique, alors qu'il sera bien pire s'il part d'hypothèses pseudo-scientifiques comme on en soutient par exemple dans les cours de lecture rapide.

Pleins feux sur les fourmis, *Deux Coqs d'or*, 1975.

Les jardinières

Dans le monde des fourmis, les jardinières ont toujours de quoi manger puisqu'elles cultivent leurs aliments.

Les voyageurs qui traversent l'Amérique centrale et l'Amérique du Sud sont souvent étonnés par ces milliers de fourmis qui courent au bord des routes et portent, au-dessus de leur tête, une sorte de petite ombrelle verte. Il s'agit de morceaux de feuilles et ces fourmis sont connues sous le nom de coupeuses de feuilles ou de fourmis parasol.

Les ouvrières découpent des rondelles dans les feuilles des arbres et il arrive qu'elles les démontent complètement. Ces fragments flottent comme de petits drapeaux quand elles les rapportent au nid.

Dans les jardins souterrains de la cité, des ouvrières coupent et mâchent les morceaux de feuilles, les mélangent à leur salive et les entassent pour former des mottes à champignons, soigneusement pressées avec les pattes antérieures. Les excréments des fourmis servent de fumure. De petits boutons apparaissent sur les filaments de mycélium et ces « têtes » servent de nourriture aux larves.

Les fourmis parasol vivent en colonies très importantes et dans un seul nid, il y a parfois jusqu'à une centaine de jardins.



Fourmis coupeuses de feuilles. Ces ouvrières transportent des graminées. Dans le nid, elles les mâchent et les mélangent à leur salive pour former des mottes à champignons. Les excréments des fourmis servent de fumure. De petits boutons apparaissent sur les filaments de mycélium et ces « têtes » servent de nourriture aux larves.

20

La mise en page animée éveille l'intérêt du lecteur sans le disperser.

des textes pour les lecteurs débutants

Compte rendu d'un exposé de Jean Hébrard au cours d'une journée d'étude sur les problèmes de langage en rapport avec l'apprentissage de la lecture.

Cette journée a été organisée par les Amis de la Joie par les livres à la suite d'une discussion avec Jean Hébrard, professeur d'Ecole Normale, des normaliens et des institutrices de maternelle de Clamart qui utilisent la bibliothèque, sur les problèmes de langage dans les livres pour enfants, particulièrement les albums.

Jean Hébrard a ouvert le débat en faisant un exposé sur l'état de sa réflexion à ce sujet. Il a commencé par distinguer deux rôles du livre: à raconter ou à lire, pour apprendre à parler (ceux qu'on raconte) ou pour apprendre à lire. Le centre de sa thèse est que l'on ne peut viser tout à la fois, et que l'enfant ne peut faire simultanément un effort d'acquisition de langage, d'enrichissement de vocabulaire ou de syntaxe, et un effort de maîtrise des techniques de la lecture.

Le problème du livre à lire est qu'il est centré sur le discours rapporté.

Le livre est ce dont on va parler. Il s'agit de créer une relation triangulaire, entre l'enfant, l'adulte et le livre, de repérer les difficultés de compréhension spécifique, de favoriser la possibilité de prélecture, d'hypothèses sur le texte et pour cela de chercher à éviter tout hiatus culturel au point de vue de la langue (vocabulaire et syntaxe). Lire serait une activité non de réception mais de production langagière.

Il faut donc découvrir des textes qui vont enclencher ce processus de production, permettre cette autonomie par rapport au texte qui consiste à pouvoir faire des hypothèses sur lui avec de bonnes chances de succès, en même temps que le texte résiste aux interprétations dont il faut vérifier la validité.

Les textes dont on a besoin, pour la période de l'apprentissage de la lecture, doivent répondre à plusieurs conditions, selon M. Hébrard :

Ils doivent être illustrés, pour que l'image permette une hypothèse sur le texte (pas de contrepoint subtil entre le texte et l'image, à cette période d'apprentissage) et que l'enfant puisse s'appuyer sur les deux instruments qu'il maîtrise le plus : la compréhension du langage oral de l'adulte, et celle de l'image, pour dominer le langage écrit.

Ces textes doivent coller aux possibilités de langage de l'enfant pour lui permettre de faire des hypothèses vérifiables. À la rigueur, ces possibilités sont individuelles et varient d'un individu à l'autre, mais en fait, il y a une certaine homogénéité dans un milieu culturel donné : deux ou trois versions d'un même texte suffisent pour couvrir toutes les possibilités de langage de tous les enfants d'une classe.

Cela pose des problèmes de traduction, y compris à l'intérieur d'une langue.

Partir de textes étrangers favorise une certaine liberté. Il faut s'autoriser les répétitions, les fautes de grammaire, trouver une langue d'écrit à mi-chemin entre l'oral et l'écrit, comme lorsque l'enfant, dictant à l'adulte, arrive à sortir du rapport strictement individuel et à s'initier au langage écrit, parce que l'adulte écrit lentement et qu'il faut que l'autre comprenne.

Marie-Isabelle Merlet.

une enquête sur les bibliothèques d'école primaire

Le 12 juin 1978 a eu lieu une réunion de travail consacrée aux bibliothèques-centres documentaires dans les écoles élémentaires en France. M. Rouane, Inspecteur Général, membre du groupe des Missions particulières dont M. Treffel est le doyen, a donné les conclusions partielles, mais déjà significatives, de son enquête dont les résultats ne lui sont pas encore tous parvenus et qui devrait faire l'objet d'une publication.

Il en ressort que, sur soixante-quatre départements qui avaient répondu (soit vingt-trois académies), c'est-à-dire les deux tiers de l'ensemble, il y aurait :

- trente et un départements où il existe une ou plusieurs bibliothèques centrales d'école (en tout cinquante-six) ;

- une douzaine de départements « où il se passe quelque chose » mais qui ne répond pas à la définition d'une bibliothèque centrale d'école* : centre local de documentation ouvert aux élèves, collaboration avec les bibliothèques municipales, coins-lecture un peu développés ;

- enfin, une vingtaine de départements où on en est resté à la bibliothèque de classe.

L'initiative, souvent, est venue des instituteurs, moins souvent des parents.

Dans les écoles construites depuis 1973, une salle polyvalente est réservée pour la bibliothèque.

Le fonds de livres et autres documents commence souvent par la mise en commun des bibliothèques de classe, un dépôt de la Bibliothèque centrale de prêt, des cotisations de parents. D'après M. Rouane, la solution aux problèmes financiers serait à trouver du côté des municipalités et non au niveau national. Un problème difficile, mais important, est celui du renouvellement du fonds. Les écoles annexes ont un statut à part, puisqu'elles dépendent des écoles normales, donc du département. Les conseillers généraux seraient plus généreux à l'égard des écoles normales et des écoles annexes.

Le plus difficile à résoudre semble être le problème du personnel qui anime ces bibliothèques d'école. Le bénévolat est précaire, la décharge des maîtres exceptionnelle, de même que les postes budgétaires supplémentaires. On peut prévoir que, par suite de la baisse démographique, il en sera autrement dès 1985. En attendant, M. Rouane estime que c'est à l'équipe pédagogique de résoudre le problème de façon globale : il faut que tous les enseignants se sentent concernés par la bibliothèque d'école pour que cela fonctionne. Une certaine formation serait assurée par les écoles normales, les bibliothèques centrales de prêt, les centres d'animation pédagogique, antennes des écoles normales.

L'école normale de Chartres, une école de Dreux, un des terrains de l'Adaces (celui de Poitiers) ont fait part de leur expérience.

Dans l'évolution qui est en train de se dessiner, ce qui semble nécessaire, mais difficile à obtenir, c'est la concertation des enseignants au niveau de l'école, et la mise au premier plan des questions pédagogiques qui risquent d'être étouffées par les questions d'ordre matériel.

* Cf. définition de l'Adaces. Ce n'est pas sûr que les 56 bibliothèques d'école inventoriées répondent totalement aux exigences de l'Adaces (Association pour le développement des activités culturelles dans les établissements d'enseignement). Voir Adaces : *La bibliothèque-centre documentaire : vers une nouvelle école élémentaire*. Paris, Cercle de la Librairie, 1976.