

# Comment les enfants entrent dans la culture écrite.

---

**Jacques Bernardin**

*Retz, 1997.*

## **Introduction.**

Nécessité de suspendre la question des méthodes pour s'attacher aux processus d'apprentissage. Accompagner l'apprentissage plus que sanctionner la faute. Nécessité de comprendre les logiques à l'œuvre. Saisir les éléments constitutifs du rapport au savoir aide à compenser les manières d'être et d'agir.

L'activité est d'abord mouvement de la pensée, réflexion, manière d'investir la tâche. L'activité est définie par un but, nécessite la mise en œuvre d'opérations et est soutenue par un mobile (ce qui pousse à agir). 3 niveaux de régulation : l'efficacité (rapport au résultat), l'efficience (optimisation des efforts) et le sens, qui se négocie, se remanie au gré des expériences.

## **Première partie : l'école face à la diversité.**

### **1. L'état des lieux à la entrée au CP.**

A. **A l'écoute des élèves** : entretiens demi dirigés dès la rentrée : *As-tu envie d'apprendre ? Pourquoi ? Qu'est ce que tu penses apprendre cette année ? Sais-tu déjà certaines choses ? Où l'as-tu appris ? Comment fait-on pour apprendre ? On apprend surtout à la maison ou surtout à l'école ? Lire, d'après toi, ça sert à quoi ? Et pour les adultes ? Que faut-il faire pour apprendre à lire ?* Deux idéal-types se dessinent : les **actifs-chercheurs**, engagés dans un processus, et les **passifs-récepteurs**, sans mobiles, attendant tout de l'école. Les réponses montrent aussi une indistinction entre tâches et apprentissages, une normativité plus liée aux comportements qu'aux apprentissages. Lire est réduit à sa fonction distractive, sa signification sociale étant lacunaire, voire inconnue. Pour la majorité des élèves, apprendre à lire est dans une nébuleuse tant au niveau des objets sur lesquels il convient de porter l'attention qu'au niveau des opérations intellectuelles à mettre en œuvre.

B. **A l'écoute des parents** : entretiens avec les parents : *Comment avez-vous présenté le CP ? Avez-vous déjà fait des préapprentissage à la maison ? Comment voyez-vous votre enfant ? Comment voyez-vous votre aide en tant que parents ? Qu'attendez-vous de la scolarité de votre enfant ?* Le passage au CP renvoie au rite, marque un temps fort de la vie, maximise la différenciation des rôles et sacralise l'institution. Là encore, 2 idéal-types : une étape banalisée et bénéfique, à accompagner ; une rupture exigeant un renoncement, à surveiller ou contrôler.

C. **Les effets du discours familial** : les 2 types élèves et parents se rejoignent. Donc, ce rapport au savoir, acquis par l'élève, va être mis à l'épreuve des pratiques de l'école. La disqualification peut s'opérer à travers la violence symbolique d'une école indifférente aux

différences qui lui préexistent, d'un enseignement qui "exige uniformément de tous ceux qu'il accueille qu'ils aient ce qu'il ne donne pas, c'est à dire le rapport au langage et à la culture que produit un mode d'inculturation particulier et lui ci seulement " (Bourdieu et Passeron).

## 2. Quelles réponses de l'école ?

### A. La mise en place des coutumes de la classe.

Jusqu'à la Toussaint, un soin particulier est accordé à la construction de pères institutionnels, organisationnels, socio-affectifs, méthodologiques, cognitifs. Repérage des différents espaces, présentation de l'emploi du temps du jour. Présentation des formes de travail et des buts à atteindre. Changer le rapport à l'erreur. Solliciter l'initiative, la responsabilité, l'autonomie. Rendez-vous périodiques pour s'évaluer. Le sport joue un rôle d'intégrateur et facilite l'intention des règles du jeu scolaire. Développer l'intérêt pour de nouveaux objet d'étude, par exemple enquête autour des utilisations sociales de l'écrit, questionnement à propos de ses origines personnelles... pour introduire le besoin de lecture.

### B. Le rapport école/famille.

La rencontre avec chaque famille permet de faire connaissance, mais aussi d'opérer une reconnaissance de part et d'autre. Aide à cerner les rôles et les attentes respectives, à accroître les repères distinctifs pour l'enfant, montre les convergences quant au but de la scolarité : que l'élève réussisse.

Autres modalités : **cahier du soir**, avec explicitation des demandes scolaires, et ritualisation du retour ; les **évaluations périodiques** présentées avec mise en valeur des évolutions, témoignant d'apprentissage sur conçus comme processus dynamiques, et confiances dans les capacités de l'enfant ; et les **réunions de parents** où montrer que la réussite est liée à l'implication et à la nature de l'activité.

## Deuxième partie : l'activité des élèves, quels repères ?

### 3. Une démarche de découverte de l'écrit.

Le désir de faire plaisir aux adultes sera insuffisant à soutenir l'effort dans la durée : il faut créer le besoin.

**A. Ce qu'ils savent déjà** : mettre à jour, recenser et capitaliser pour la classe ce que chacun connaît. *Lire pour vous, ça sert à quoi ? Et qu'est-ce que vous savez lire ?*

**B. De la mise en ordre dans le complexe** : textes proposés aux élèves dès le début de l'année, proches de l'univers des enfants, avec recherche de signification : se repérer dans l'espace de l'écrit, découvrir qu'il est du langage, qu'il signifie quelque chose, mais aussi que son découpage est différent de celui de l'oral. Recherche alternant individuel et groupes. L'argumentation induite par la divergence des hypothèses oblige au retour à la matérialité de l'écrit. Les réflexions et les observations sur la langue permettent de fixer des repères fiables, au niveau syntaxique (notion de phrase), au niveau lexical (fichier mots), au niveau des correspondances grapho-phonétiques (cahier dictionnaire).

**C. Progression** : inventaire plus systématique des découvertes, puis automatisation des conduites.

**D. Des usages sociaux différenciés** : s'il est important d'aider les élèves à reconnaître la palette des pratiques sociales où l'écrit s'avère indispensable, certaines fonctions méritent d'être plus clairement identifiées : agir et acquérir des connaissances.

**E. L'écrit à la maison et dans la rue** : enquête sur l'écrit à la maison. Légitimer les pratiques familiales, tout en élargissant ce premier point d'appui.

#### 4. Nature du système écrit et stratégies de lecture.

- A. Une représentation qui échappe au figuratif : 2 séquences sur l'histoire de l'écriture (classement des écrits et alphabets anciens), avec une très forte implication des enfants.
- B. D'où partent-ils ? Clarifier si la lecture est une activité de remémoration ou de recherche.
- C. Les étapes de la conceptualisation : cf Emilia Ferreiro
- D. Découverte de textes (début octobre).
- E. Le classement des mots du fichier (début décembre).

#### 5. Les évolutions sur l'année.

**A. Une organisation qui se différencie.** Il y a toujours intérêt à prendre appui sur l'hétérogénéité de la classe. Mettre en scène différentes stratégies et interroger leur pertinence. Plus d'autonomie pour ceux qui vent lire seuls, étayage pour les autres.

**B. Le déplacement des conceptions.** Activité de lecture éclaircie : élaborer une signification.

**C. Compétences et rapport à l'écrit** : les enfants en fin d'année ont investi une pratique et expérimentent leur nouveau pouvoir.

**D. Comportements et envies d'apprendre** : développement de l'autonomie, volonté de prendre en charge ses apprentissages, confiance en soi, plaisir de venir à l'école. Influences mutuelles des pôles cognitifs et identitaires. L'appropriation de l'écrit accélère le processus d'individuation.

**E. L'activité transforme** : menés patiemment dans le temps, les apprentissages ont permis la restauration de l'image de soi dans certains cas.

**F. Le souci de clarté cognitive** : pas seulement comme préalable, mais aussi comme principe à mettre en œuvre pendant et après l'activité. Faire en sorte que l'approbation ne vienne pas - d'abord ni seulement - de l'enseignant, mais essentiellement du sentiment de pertinence et d'opérationnalité face au problème à traiter. Les outils collectifs sont témoins des avancés des apprentissages.

**G. Peut on parler de méthode ?** Le travail dans la classe gagne à s'organiser sous les deux aspects de chercheur de sens et chercheur de code, en partant de la réalité complexe pour évoluer vers une organisation et une structuration progressives à la fois des stratégies de lecture et des savoirs sur l'écrit. Effet de bascule, saut qualitatif souvent noté et qui plaide pour la thèse d'une élaboration complexe, réalisée par l'enfant à partir de la mise en lien d'éléments qui s'organisent en système.

**H. Une conception de l'apprentissage** : l'échec de certains élèves est du en partie à une relative passivité dans l'approche des textes. Les plus rapidement autonomes sont ceux qui n'attendent pas tout des adultes mais ont une attitude active de recherche. Pour cela, mettre en scène pas seulement la réponse mais aussi la question : situation impasse qui va faire bouger les conceptions. Défi cognitif derrière lequel se profile un défi identitaire qui ne peut être relevé que dans la liberté intellectuelle et la sécurité affective.

## Troisième partie : la culture écrite ne s'arrête pas à l'écrit.

La double articulation de l'écrit échappe à l'évidence. Il faut arracher le signifiant au signifié pour accéder à l'arbitraire du signe. Langage sur la pratique, rupture avec l'expérience première. La culture écrite dont l'école fait la promotion échappe au familier, à l'usage pragmatique du langage et au rapport empirique au monde. Ainsi la difficulté d'ordre instrumentale est redoublée par une difficulté liée au rapport au monde spécifique qu'exige et qu'instaure tout à la fois l'écrit.

### 6. Modifier le rapport aux objets (technologie).

#### *A. Dessine moi un vélo...*

Début CE1, dessiner un vélo. Puis observation critique des premiers dessins. Le mécanisme est complexe à comprendre, il faut opérer une rupture avec l'expérience première (Bachelard). Les enfants ne connaissent l'objet qu'à travers sa fonction pragmatique, utilitaire. Ils ne savent du vélo que ce que leurs sens leur enseignent. Les premiers dessins ont été les témoins de cette conception attachée à la fonction utilitaire.

La mise à distance provoquée par l'affichage de ces dessins et l'appel à une observation critique de la classe ont déporté l'attention des enfants vers une autre fonction de l'objet : la fonction technique (comment ça marche?), c'est à dire vers les relations qui existent entre les différents organes, leurs dispositions, leurs formes, leurs montages. Les seconds dessins montrent le chemin parcouru, passant du figuratif à un dessin d'observation dans l'esprit du schéma technique.

#### *B. Partir de l'objet pour se centrer sur son principe.*

Afin d'affermir la notion d'axe et le concept de démultiplication, 3 séances ont suivi, au cours desquelles il s'agissait de réaliser des montages avec du matériel. Est abordée aussi la notion de schéma technique qui, contrairement au dessin, vise à rendre compte de l'essentiel d'un principe dans une représentation soucieuse de précision et de concision, débarrassée des détails annexes du réel, et exige une codification. Ce travail de formalisation demande du temps, mais forme les enfants à la pensée réflexive, à la compréhension interne des règles du codage.

Travail aussi sur de nombreuses utilisations d'engrenages, et mise en perspective historique des cycles. Faire apparaître que les procédés techniques inventés l'ont été en réponse à des problèmes.

#### *C. Technologie ou culture technique ?*

Similitudes de la démarche compréhensive des enfants avec l'élaboration historique de l'objet : ils ont représenté la draisienne, avant de prendre conscience de l'absence de chaîne, ont attaché celle-ci aux roues avant de redécouvrir le pédalier, le pignon, puis le dérailleur.

### 7. Approche de la rationalité (géométrie).

#### *A. Classement de solides.*

Début de CE1 : classer selon la forme solides et plans mélangés. Les enfants sont amenés à une impasse et prennent conscience de la nécessité d'affiner le vocabulaire, et vont inventer ce vocabulaire spécifique.

#### *B. Décrire un solide sans le voir.*

Permet de montrer la nécessité de s'entendre sur une codification descriptive et d'en définir les termes : sommet ...

### **C. Construire un cube sans modèle.**

Permet d'affiner les caractéristiques, le nombre de faces... Partir du faire pour ensuite réfléchir, analyser difficultés et réussites.

### **D. Imaginez le développement du cube.**

Réinvestir avec une contrainte : un seul morceau de papier. Affichage des productions pour débat critique. Cette fois, partir des éléments de base pour les rassembler. Puis autres solides et constitution carte identité des solides facilitée car les enfants se les représentent dans leur tête.

### **E. Naissance de la géométrie.**

Analogies avec l'activité des élèves : rompre avec le rapport pratique aux objets, passage par le langage qui opère la déconstruction/reconstruction intellectuelle.

## **8. Déplacement cognitif et résistances subjectives.**

### **A. L'activité de conceptualisation.**

Savoir exige une rupture avec l'expérience sensible, une pause. S'il faut s'en détacher, le faire est néanmoins indispensable pour construire le concept. Encore faut-il qu'il y ait problème, obstacle, impasse grâce auxquels le concept s'imposera autant comme besoin que pour son caractère opératoire. Ensuite, reconstruction intellectuelle, grâce à la médiation du groupe. Le langage joue comme opérateur cognitif. Attention aux mots, qui peuvent être des écrans à la compréhension. Cf la **formation des concepts** en plusieurs étapes : ce sont d'abord des images syncrétiques en lien avec les perceptions ; puis, il y a formation de liaisons entre les différentes impressions concrètes = pensée par complexes : les mots des enfants coïncident avec ceux des adultes dans leur référence concrète, mais pas dans leur signification. Ce n'est que l'impasse provoquée par la proximité qui appellera à la différenciation, ouvrant ainsi au concept : les objets sont alors généralisés selon un trait distinctif unique, qui peut alors être symbolisé par le mot, qui vient parachever l'élaboration collective. Impossibilité de l'apprentissage de concepts tous prêts. **L'élaboration intellectuelle doit précéder la nomination**, le vocabulaire suivre la compréhension.

### **B. L'écrit, ligne de démarcation symbolique et sociale.**

Des l'origine, l'écrit sert les rapports de pouvoir. L'école est marquée par sa nature scripturale, qui s'oppose à l'apprentissage par et dans la pratique, transmis par l'expérience. Certains élèves sont dans un rapport oral pratique avec le langage, et d'autres dans un rapport scriptural.

### **C. Des points particulièrement sensibles.**

Mettre en œuvre des situations diversifiées, alternant expérience et réflexivité. Élaboration de questions à poser au monde, une ouverture de l'horizon d'attente où le live peut trouver une place privilégiée.

## **9. Les processus de mobilisation.**

### **A. Des trajectoires singulières.**

### **A. Les facteurs de mobilisation :**

L'enfant désire investir l'apprentissage soit par imitation de son entourage, soit pour répondre à la demande de ses parents, soit pour être moins dépendant des autres. Plus il entre de manière pertinente dans l'activité, plus celle-ci en retour nourrit le besoin. Prenant conscience de son aptitude à y arriver, l'enfant peut modifier non seulement son image, mais aussi son rapport au monde et à l'entourage, ce qui renverse les conceptions usuelles sur la motivation qui manquerait aux élèves alors qu'il s'agit de la construire.

### **B. Le rôle de l'écrit.**

Pour les enfants initialement passifs, rôle de la permanence des repères cognitifs et importance du facteur temps. La pratique de l'écrit développe les capacités d'anticipation, de planification et de distanciation, de régulation de sa propre conduite. L'exigence doit être lue moins comme stigmatisation de l'enfant que comme appel au dépassement de soi.

## **Conclusion :**

Priorité : **fixer des repères** tant pour structurer l'espace scolaire que pour développer le sentiment de sécurité. Sens de la présence à l'école.

Au niveau du contenu, l'école s'est instituée espace de réflexion sur le réel, où l'on peut proposer un autre monde qu'à la maison. Les livres ont eu une place particulière.

Au niveau de la méthodologie, importance des défis qui provoquent **l'engagement personnel**. **Fonction déterminante du groupe**, structurante à plusieurs niveaux : symbolique (nécessité de l'arbitraire des règles pour codifier les relations sociales), cognitif (mise en ordre du chaos grâce à la clarification du but et des moyens), psychologique (stimuler l'implication), psychogénétique (la confrontation accélère le développement).

La conscientisation des progrès amené à une restauration de l'image de soi. La restauration cognitive a participé au **remodelage identitaire**, accélérant le processus d'individuation.

Pour légitimer l'apprentissage et les savoirs, ne pourrait-on pas mettre l'accent plus essentiellement sur leur valeur opératoire, formative et émancipatrice dans l'espace scolaire, dans une approche en phase avec cette signification socio-historique les attachant à l'aventure de l'humanité ? **Approche anthropologique** : pour faire vivre le savoir, il s'agit de le faire vivre comme aventure humaine, en phase avec sa filiation historique, jusqu'à y compris la conscience pour l'enfant de l'inscription dans cette histoire. Déborder la filiation socio-familiale par l'inscription dans une filiation élargie temporellement et socialement, le sentiment de double historicité - de l'évolution humaine et de la sienne propre - permettant à l'enfant de remodeler son rapport à l'école et au savoir, de vivre l'apprentissage comme développement symbolique l'autorisant à de nouveaux possibles.