

Les droits imprescriptibles du lecteur



1

LE DROIT DE NE PAS LIRE.

«Les gens ne savent pas combien de temps et d'effort il faut pour apprendre à lire. J'y ai travaillé pendant quatre-vingts ans, et je ne peux toujours dire que j'y suis arrivé.»

J. W. Goethe, *Conversations avec Eckermann*, 1829

Alberto Manguel

¶ Alberto Manguel est un écrivain argentin. Il né à Buenos-Aires en 1948. Fils de diplomate, il passe son enfance à Tel-Aviv, où son père est en poste, et parle l'anglais et l'allemand avant l'espagnol, qu'il n'apprendra qu'au retour de ses parents en Argentine en 1955. À 16 ans, il rencontre Borges devenu aveugle et, pendant deux ans, lui fait la lecture le soir. De cette rencontre adolescente avec les textes souvent ardues que Borges demandait qu'on lui lise, A. Manguel retiendra que la seule vraie mesure de la littérature est le plaisir et l'émerveillement qu'elle nous apporte. Paradoxalement, ce n'est pas le désir de devenir écrivain qui habitera A.Manguel, mais celui de devenir un lecteur, c'est-à-dire un passeur, qui a ce pouvoir extraordinaire – et dont il use sans aucun scrupule – de faire une œuvre ou de l'envoyer aux oubliettes. Au fil de ses pérégrinations, celui qui aurait pu vivre sans écrire mais ne pourrait vivre sans lire résidera en France, en Angleterre, en Italie, en Allemagne, à Tahiti, au Canada. Essayiste, traducteur, anthologiste, éditeur et, depuis peu, auteur de fiction, il a publié, en plusieurs langues, une bibliographie impressionnante dont le fil rouge explore la relation entre l'art de lire et le monde.

¶ Dans son essai *Pinocchio & Robinson, Pour une éthique de la lecture*, A. Manguel propose trois courts textes : « Comment Pinocchio apprit à lire », « La bibliothèque de Robinson » et « Vers une définition du lecteur idéal ». Et ce qui traverse chacun d'eux, c'est cette interrogation chère à A. Manguel, lancinante, obsédante : qu'est-ce que lire ? Pourquoi aimer lire ? Pourquoi est-ce un plaisir si singulier ? Dans cet essai, il tente de répondre à ces questions en expliquant que lire, ce n'est pas seulement savoir déchiffrer, donner sens et vie aux dessins noirs tracés sur une feuille ou un écran. Pour savoir lire, il faut être plus qu'alphabète, plus que lettré même : il faut se faire possesseur du livre, l'appliquer à son expérience de soi-même et du monde – ce qui implique inévitablement une dimension d'interprétation, voire de re-création.

Pinocchio & Robinson, Pour une éthique de la lecture, 2005

Enrico Mazzanti est un dessinateur qui fut le premier illustrateur du Pinocchio de Carlo Collodi en 1884.

Walter Elias Disney dit Walt, est connu comme producteur, réalisateur, scénariste, acteur et animateur américain de dessins animés.

Carlo Collodi est l'auteur du chef-d'œuvre de littérature enfantine Pinocchio.

¶ J'ai lu pour la première fois *Les Aventures de Pinocchio* il y a bien des années, à Buenos Aires, quand j'avais huit ou neuf ans, dans une traduction espagnole approximative illustrée des dessins originaux en noir et blanc de Mazzanti. J'ai vu le film de Disney quelque temps après, et il m'a mécontenté par les nombreux changements que j'y constatais : le requin asthmatique qui avale Pinocchio était devenu Monstro la Baleine ; le grillon, au lieu de disparaître et de réapparaître, avait reçu le nom de Jiminy Cricket et ne cessait de poursuivre Pinocchio de ses bons conseils ; le maussade Gepetto s'était transformé en un aimable vieillard possédant un poisson rouge nommé Cléo et un chat nommé Figaro. Et beaucoup des épisodes les plus mémorables manquaient. À aucun moment, par exemple, Disney ne dépeignait Pinocchio (comme l'avait fait Collodi dans ce qui était pour moi la scène la plus cauchemardesque du livre) témoin de sa propre mort quand, après qu'il a refusé de prendre son médicament, quatre lapins « d'un noir d'encre » viennent pour l'emporter dans un petit cercueil noir. Dans la version originale, le passage de Pinocchio du bois à la chair représentait pour moi une quête aussi passionnante que celle d'Alice s'efforçant de sortir du Pays des Merveilles ou celle d'Ulysse cherchant à retrouver son Ithaque bien aimée. Sauf à la fin : quand, dans les dernières pages, Pinocchio est récompensé par sa métamorphose en « un beau garçon aux cheveux châtons et aux yeux bleu clair », j'applaudissais, et pourtant j'éprouvais une étrange insatisfaction. ¶ Je ne le savais pas alors, mais je crois que j'aimais *Les Aventures de Pinocchio* parce que ce sont des aventures d'apprentissage. La saga du pantin est celle de l'éducation d'un citoyen, cet ancien paradoxe d'un personnage qui souhaite entrer dans la société humaine commune tout en s'efforçant

de découvrir qui il est réellement, non tel qu'il apparaît au regard des autres mais en lui-même. Pinocchio veut devenir un «vrai garçon», mais pas n'importe quel garçon, pas une petite version docile du citoyen idéal. Pinocchio veut être celui qu'il est vraiment sous le bois peint. Malheureusement

L'Épiphanie est une fête chrétienne qui célèbre le Messie venu et incarné dans le monde et recevant la visite et l'hommage des rois mages.

(parce que Collodi a arrêté l'éducation de Pinocchio juste avant cette Épiphanie), il n'y parvient jamais tout à fait. Pinocchio devient un bon petit garçon qui a appris à lire, mais Pinocchio ne devient jamais un lecteur. [...] ¶ Dans la société de Collodi, l'école est le lieu où l'on commence à se montrer responsable. C'est le terrain où l'on s'entraîne à devenir une personne capable de «rembourser» les soins attentifs de la société. Voici le résumé qu'en fait Pinocchio: «Aujourd'hui même, à l'école, je veux apprendre à lire; demain j'apprendrai à écrire et après-demain à compter. Alors, grâce à mon savoir, je gagnerai beaucoup d'argent et, avec le premier argent que j'aurai dans ma poche, j'achèterai à mon père un beau veston de laine. Mais que dis-je, de laine? Je lui en trouverai un d'argent et d'or, avec des boutons de diamant. Et le pauvre homme le mérite vraiment car, après tout, afin de m'acheter des livres et de me faire instruire, il reste en bras de chemise... en plein hiver!» Parce que, afin d'acheter à Pinocchio un abécédaire (essentiel pour aller à l'école), Gepetto a vendu son unique veston. Gepetto est un homme pauvre mais, dans la société de Collodi, l'instruction exige des sacrifices. ¶ La première étape, donc, pour devenir un citoyen, consiste à apprendre à lire. Mais qu'est-ce que cela signifie, «apprendre à lire»? Plusieurs choses. • D'abord, le processus mécanique d'apprentissage du code de l'écriture dans laquelle est enregistrée la mémoire d'une société. • Ensuite, l'apprentissage de la syntaxe qui régit un tel code. • Troisièmement, l'apprentissage de la façon dont les inscriptions faites selon ce code peuvent, de façon profonde, imaginative et pratique, servir à la connaissance de nous-mêmes et du monde qui nous entoure. Ce troisième apprentissage est le plus difficile, le plus dangereux et le plus puissant

- et celui que Pinocchio n'atteindra jamais. Des pressions de toutes sortes - les tentations par lesquelles la société le détourne de lui-même, les moqueries et la jalousie de ses condisciples, l'indifférence de ses précepteurs - engendrent pour Pinocchio une série d'obstacles quasiment insurmontables à l'acquisition de la lecture. [...] ¶ La société n'encourage pas cette recherche nécessaire de la difficulté, ce surcroît d'expérience. Lorsque Pinocchio, après ses premières mésaventures, accepte l'école et devient bon élève, les autres gamins commencent à lui reprocher d'être ce que nous appellerions « une andouille » et à se moquer de lui parce qu'il « écoute le maître ». « Tu parles comme un livre imprimé », lui disent-ils. Qu'est-ce que ceci veut dire ? Il s'agit de deux visions opposées du langage comme instrument de communication. Nous savons que le langage peut permettre au parleur de rester à la surface de la réflexion, en prononçant des slogans dogmatiques et des lieux communs en noir et blanc, en transmettant des messages plutôt que du sens, en plaçant le poids épistémologique sur l'auditeur (comme dans « tu vois ce que je veux dire ? »). Ou bien, il peut tenter de recréer une expérience, de donner une forme à une idée, d'explorer en profondeur et non pas seulement en surface l'intuition d'une révélation. Pour les compagnons de Pinocchio, cette distinction est invisible. Pour eux, le fait que Pinocchio parle « comme un livre imprimé » suffit à le marquer comme un étranger, un traître, un reclus dans sa tour d'ivoire. [...] ¶ De cela, Pinocchio non plus ne s'en rendrait pas compte s'il tombait sur *La Métamorphose*. Tout ce dont Pinocchio est capable, après avoir appris à lire, c'est de répéter comme un perroquet le discours de son livre. Il assimile les mots vus sur la page mais ne les digère pas : les livres ne lui appartiennent pas vraiment parce qu'il est encore, à la fin de ses aventures, incapable de les appliquer à son expérience de lui-même et du monde. Le fait d'avoir appris l'alphabet lui permet, au dernier chapitre, de renaître sous une identité humaine et de contempler avec une satisfaction amusée le

2

LE

DROIT

**D
E
S
A
U
T**

ER

DES

P

AGES

pantin qu'il a été. Mais, dans un livre que Collodi n'a jamais écrit, Pinocchio doit encore affronter la société avec un langage imaginaire que les livres auraient pu lui apprendre grâce à la mémoire, aux associations, à l'intuition, à l'imitation. Passé la dernière page, Pinocchio est enfin prêt à apprendre à lire. ¶ Cette expérience superficielle de la lecture qu'est celle de Pinocchio est exactement opposée à celle d'un autre héros errant, ou plutôt d'une héroïne. Dans l'univers d'Alice, le langage est rendu à la richesse de son ambiguïté essentielle et n'importe quel mot (si l'on en croit Humpty-Dumpty: «Par gloire j'entends dire «un bel argument sans réplique»») peut être contraint de dire ce que son utilisateur veut dire. Bien qu'Alice refuse des affirmations aussi arbitraires («Mais gloire ne signifie pas *bel argument sans relique*», objecte-t-elle), cette épistémologie à l'usage de tous est la règle au Pays des Merveilles. Alors que dans le monde de Pinocchio le sens d'un mot imprimé est dépourvu d'ambiguïté, dans celui d'Alice la signification de «Jabberwocky», par exemple,

dépend de la volonté du lecteur. (Il peut être utile de rappeler ici que Collodi écrivait à une époque où les règles de la langue italienne étaient fixées pour la première fois à partir d'un choix entre de nombreux dialectes, alors que l'anglais de Lewis Carroll était fixé depuis longtemps et pouvait être ouvert et mis en question avec une relative sécurité). ¶ Quand je parle d'apprendre à lire (au sens le plus plein), je veux parler de quelque chose qui se trouve entre ces deux styles de philosophie. Celle de Pinocchio correspond aux contraintes de la scolastique qui, jusqu'au xvi^e siècle, était la méthode d'enseignement officielle en Europe. Dans une salle de classe scolastique, l'élève devait lire comme le dictait la tradition, en fonction de commentaires immuables acceptés comme faisant autorité. La méthode de Humpty-Dumpty est une exagération des interprétations humanistes, un point de vue révolutionnaire selon lequel tout lecteur doit s'engager dans le texte sous ses propres termes. Umberto Eco a utilement réduit cette liberté en

Humpty Dumpty est un personnage éponyme d'une comptine anglaise extrêmement populaire, le plus souvent représenté comme un œuf.

observant que « les limites de l'interprétation coïncident avec les limites du bon sens » ; à quoi Humpty-Dumpty pourrait bien sûr répliquer que ce qui est pour lui de bon sens ne l'est pas nécessairement pour Eco. Mais, pour la plupart des lecteurs, la notion de bon sens conserve une certaine évidence commune qui doit suffire. Apprendre à lire consiste donc à acquérir les moyens de s'approprier un texte (comme le fait Humpty-Dumpty) et aussi de prendre part à l'appropriation des autres (comme aurait pu le suggérer le professeur de Pinocchio). C'est dans ce domaine ambigu, entre possession et reconnaissance, entre l'identité imposée par d'autres et l'identité découverte par soi-même, que se situe, à mon avis, le fait de lire. [...] ¶ Presque tout, autour de nous, nous engage à ne pas réfléchir, à nous contenter de lieux communs, d'un langage dogmatique qui partage le monde clairement en blanc et noir, bien et mal, eux et nous. C'est le langage de l'extrémisme, qui surgit de tous côtés aujourd'hui, nous rappelant qu'il n'a pas disparu. À la difficulté de réfléchir aux paradoxes et aux questions ouvertes, aux contradictions et à un ordre chaotique, nous réagissons avec le cri séculaire de Caton le censeur au Sénat romain : *carthago delenda est!*, il faut détruire Carthage, - ne pas tolérer l'autre civilisation, éviter le dialogue, imposer sa loi par l'exclusion ou l'élimination. C'est un langage qui prétend communiquer mais, sous des déguisements variés, se contente de brutaliser ; il n'attend d'autre réponse qu'un silence docile. « Sois raisonnable et bon, dit la Fée bleue à Pinocchio à la fin, et tu seras heureux. » Bien des slogans politiques peuvent être réduits à ce conseil malhonnête et inepte. ¶ Passer de ce vocabulaire étroit, correspondant à ce que la société considère comme « raisonnable et bon », à un vocabulaire plus vaste, plus riche et, surtout, plus ambigu, est terrifiant parce que cet autre domaine des mots est sans limites et équivaut parfaitement à la pensée, à l'émotion, à l'intuition. Ce vocabulaire infini nous est ouvert si nous voulons prendre le temps et faire l'effort de l'explorer et, depuis nos nombreux siècles, il a forgé des mots à partir de

l'expérience afin de nous renvoyer cette expérience, de nous permettre de comprendre le monde ainsi que nous-mêmes. Il est plus vaste et plus durable que la bibliothèque idéale de sucreries de Pinocchio parce qu'il la comprend, métaphoriquement, et peut y mener, concrètement, en nous permettant d'imaginer de quelle façon changer une société où Pinocchio meurt de faim, est battu et exploité, privé du statut d'enfant et sommé d'être obéissant et heureux dans son obéissance. Imaginer, c'est dissoudre les barrières, ignorer les frontières, subvertir la vision du monde qui nous est imposée. Même s'il ne put faire accéder son pantin à cet état ultime de découverte de soi, Collodi avait deviné, je crois, les potentialités de son imagination. Et même - lorsqu'il affirmait la prééminence du pain sur les mots, il savait bien qu'en fin de compte toute crise de société est une crise de l'imagination.

3

LE DROIT DE NE PAS FINI

Daniel Pennac

¶ Daniel Pennacchioni, dit Daniel Pennac est un écrivain français. Né en 1944, il affirme que sa scolarité fut désastreuse. Dans *Chagrin d'école*, il dit que pour lui, « le plaisir de la lecture est lié au rideau de fumée dont [son] père s'entourait pour lire ses livres » à voix haute, en famille. Son goût pour la lecture lui vient donc de son père malgré une scolarité peu concluante. Aussi est-ce probablement pour réparer ses déboires avec l'école qu'il décide finalement de faire des

études de lettres qui l'ont mené à l'enseignement en 1969, d'abord au collège puis au lycée. En 1995, il met fin à son métier d'enseignant pour se consacrer pleinement à l'écriture. Conteur humaniste et défenseur d'une jeunesse souvent négligée par le système éducatif, D. Pennac est considéré aujourd'hui comme l'un des rares écrivains qui associent l'écriture au bonheur de la lire, démontrant ainsi une générosité que l'on retrouve à chacune de ses lectures. Que l'on songe à cette phrase qui pourrait guider tout enseignant : « On ne force pas une curiosité, on l'éveille. » ¶ Un prof peut-il conseiller à ses élèves de sauter les pages d'un livre, de ne pas finir un roman et même de ne pas lire ? À cela, D. Pennac répondra : oui, si c'est le seul moyen pour les faire entrer dans le monde magique des livres. Selon lui, devant un lecteur en panne, démotivé, voire dégoûté, rien de tel que de partager son propre bonheur de lire. Il s'insurge contre le dogme « il faut lire ! » et défend la lecture gratuite, sans rien exiger en retour. ¶ Dans

cet extrait de son essai *Comme un roman*, D. Pennac énonce « les dix droits du lecteur ». Un encouragement à sortir de la lecture compréhension, lire à voix haute, partager son plaisir des mots, tenir son auditoire en haleine. Rendre aux textes leur pouvoir de fascination, de subversion, de magie : tel est le credo de ce traité de lecture, qui est en fait un véritable traité d'humanisme. Et qui se lit, bien sûr, « comme un roman »...

Chagrin d'école, roman autobiographique de D. Pennac paru en 2007 aux éditions Gallimard

Comme un roman, essai de D. Pennac paru en 1992 aux éditions Gallimard

Daniel Pennac, *Comme un roman*, éditions Gallimard, 1992

¶ La lecture, acte de communication ? Encore une jolie blague de commentateurs ! Ce que nous lisons, nous le taisons. Le plaisir du livre lu, nous le gardons le plus souvent au secret de notre jalousie. Soit parce que nous n'y voyons pas matière à discours, soit parce que, avant d'en pouvoir dire un mot, il nous faut laisser le temps faire son délicieux travail de distillation. [...] ¶ Pourtant, si la lecture n'est pas un acte de communication immédiate, elle est, finalement, objet de partage. Mais un partage longuement différé, et farouchement sélectif. Si nous faisons la part des grandes lectures que nous devons à l'École, à la Critique, au camarade de classe, voire même à la famille - quand elle ne range pas les livres dans le placard de l'éducation - le résultat serait clair : ce que nous avons lu de plus beau, c'est le plus souvent à un être cher que nous le devons. Et c'est à un être cher que nous en parlerons d'abord. [...] ¶ La lecture ne relève pas de l'organisation du temps social, elle est, comme l'amour, une manière d'être. [...] ¶ Le verbe lire ne supporte pas l'impératif. Aversion qu'il partage avec quelques autres : le verbe aimer... le verbe rêver... On peut toujours essayer, bien sûr. Allez-y : Aime-moi ! Rêve ! Lis ! Lis ! Mais lis donc, bon sang, je t'ordonne de lire ! - Monte dans ta chambre et lis ! Résultat ? Néant.

4

LE DROIT DE RELIRE.

Daniel Pennac, *Les droits imprescriptibles du lecteur*, éditions Gallimard, 1992

¶ 1. Le droit de ne pas lire. ¶ 2. Le droit de sauter des pages. ¶ 3. Le droit de ne pas finir un livre. ¶ 4. Le droit de relire. ¶ 5. Le droit de lire n'importe quoi. ¶ 6. Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible). ¶ 7. Le droit de lire n'importe où. ¶ 8. Le droit de grapiller. ¶ 9. Le droit de lire à haute voix. ¶ 10. Le droit de nous taire. ¶ 1. Le droit de ne pas lire. ¶ 2. Le droit de sauter des pages. ¶ 3. Le droit de ne pas finir un livre. ¶ 4. Le droit de relire. ¶ 5. Le droit de lire n'importe quoi. ¶ 6. Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible). ¶ 7. Le droit de lire n'importe où. ¶ 8. Le droit de grapiller. ¶ 9. Le droit de lire à haute voix. ¶ 10. Le droit de nous taire. ¶ 1. Le droit de ne pas lire. ¶ 2. Le droit de sauter des pages. ¶ 3. Le droit de ne pas finir un livre. ¶ 4. Le droit de relire. ¶ 5. Le droit de lire n'importe quoi. ¶ 6. Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible). ¶ 7. Le droit de lire n'importe où. ¶ 8. Le droit de grapiller. ¶ 9. Le droit de lire à haute voix. ¶ 10. Le droit de nous taire. ¶ 1. Le droit de ne pas lire. ¶ 2. Le droit de sauter des pages. ¶ 3. Le droit de ne pas finir un livre. ¶ 4. Le droit de relire. ¶ 5. Le droit de lire n'importe quoi. ¶ 6. Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible). ¶ 7. Le droit de lire n'importe où. ¶ 8. Le droit de grapiller. ¶ 9. Le droit de lire à haute voix. ¶ 10. Le droit de nous taire. ¶ 1. Le droit de ne pas lire. ¶ 2. Le droit de sauter des pages. ¶ 3. Le droit de ne pas finir un livre. ¶ 4. Le droit de relire. ¶ 5. Le droit de lire n'importe quoi. ¶ 6. Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible). ¶ 7. Le droit de lire n'importe où. ¶ 8. Le droit de grapiller. ¶ 9. Le droit de lire à haute voix. ¶ 10. Le droit de nous taire.

5

LE DROIT DE LIRE N'IMPORTE QUOI.

Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, éditions
Gallimard, 2007

¶ Ah ! Terribles sentinelles, les majuscules ! Il me semblait qu'elles se dressaient entre les noms propres et moi pour m'en interdire la fréquentation. Tout mot frappé d'une majuscule était voué à l'oubli instantané : villes, fleuves, batailles, héros, traités, poètes, galaxies, théorèmes, interdits de mémoire pour cause de majuscule tétanisante.

[...] ¶ Les maux de grammaire se soignent par la grammaire, les fautes d'orthographe par l'exercice de l'orthographe, la peur de lire par la lecture, celle de ne pas comprendre par l'immersion dans le texte. [...] ¶ En lisant, je me suis physiquement installé dans un bonheur qui dure toujours. ¶

Vitas acestem inus eos ent explaudit aut acerum

qui alibusandae aligni qui aditio quam

dolessin: utasimi nvelit ant. Ehenis magnim aut

sd aeceaquos dolessin consequo vollorum accus, cus

essim nisi susae parumquam, quatendi ommolum

velicim illaci is entius et ipsaeria et aut aped
quas dolorero berferi stiunt es saectur aut

fugitatque volorepudae es doluptat et la non ea

dunt et lab idest, cone optatem cuptati onserum

inim sequis ma qui adis dolut od ullenda conecate

voluptas sed minteca estias nonse lautemos seque

ma qui incipsa ndistotat. Accum erferer eprata

vellantet et venduntecta nihillecte magnis enditat

arum haris dus, omnimpe ribuscium es sam quam

into di nem. Onesectaquae ipita velesci omnim eum

et hil in consequo atquas estotas dictio. Adis eosam

di ant quatet facepedis earitec aborporeria quam et

aspellisqui quiatin nihita vel imillaborem eatetur

serum velent, alis volestia si aut essit quas et dia et

am fugiti te perspelit ipsam, intem.

6

E

M

S

R Y

A

V

O

LE DROIT AU B
(MALADIE TEXTUELLEMENT TRANSMISSIBLE)

7

N'IMPORTE

LE DROIT DE LIRE

ou.

Catherine Becchetti-Bizot

¶ Catherine Becchetti-Bizot est une inspectrice générale de Lettres française. Née en 1960, elle a étudié à l'École normale supérieure où elle a obtenu un doctorat en ès-lettres. Elle a enseigné à l'université de Nancy II (Culture et communication) puis à l'Alliance Française en Thaïlande et au Laos. Elle fut conseiller diplomatique du ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche de 1997 à 2000. Elle a mené ses travaux de recherche au sein de l'équipe du CEEI (Centre d'Étude de l'Écriture et de l'Image, Paris 7 Denis-Diderot), puis comme chercheur associé à l'École française d'Extrême-Orient (de 1985 à 1997), sur les relations entre texte et image, sur l'histoire des écritures bouddhiques d'Asie du sud-est, et sur les mutations liées aux transformations des supports de l'écrit. Aujourd'hui elle est membre de la cellule TICE des inspections générales, elle y représente le groupe des Lettres et a contribué à la rédaction de plusieurs rapports, notamment sur l'avenir des études littéraires, sur l'éducation aux médias et sur le manuel scolaire à l'heure du numérique. ¶ Dans son article *Texte et TICE*, elle explique que la réflexion sur les technologies numériques se trouve au coeur de la formation littéraire parce que ces TIC impliquent de nouvelles pratiques d'écriture et de lecture. Selon elle, les TIC induisent de nouvelles postures intellectuelles qui peuvent être intéressantes dans l'enseignement.

ès-lettres: un doctorat en ès-lettres est aussi appelé doctorat en arts

TICE: Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement aussi appelé TIC

« Texte et TICE », *Les dossiers de l'ingénierie éducative*, n°61, mars 2008

¶ Que les professeurs de lettres intègrent les nouvelles technologies à leur enseignement par conviction, par obligation ou par nécessité, il ne fait pas de doute que, depuis quelques années, on assiste à un développement important des usages des TIC dans le cadre du cours de français. Qu'il s'agisse de recourir aux ressources multimédias pour se documenter et s'informer dans l'optique de la préparation d'une séquence, de disposer de textes bruts ou d'images exploitables pour servir de supports à leurs cours, de rechercher ou d'échanger des exemples de pratiques, ou tout simplement d'utiliser les potentialités du traitement de texte ou du diaporama pour faire entrer leurs élèves dans des apprentissages fondamentaux (écrire, lire, parler, échanger, publier...), il apparaît que les enseignants hésitent de moins en moins à faire usage des technologies numériques et que les frilosités ou les réticences naguère constatées chez les uns et les autres tendent aujourd'hui à disparaître. Il y a plusieurs raisons à cela. ¶ Si l'injonction ministérielle et la nécessité de s'adapter à un nouvel environnement (technologique et sociétal) ont sans doute eu leur part dans cette évolution, il semble qu'au-delà ait pu se construire et progressivement apparaître la légitimité foncière de liens qui unissent l'enseignement du français – tel qu'il est conçu et préconisé dans les programmes officiels – et la maîtrise des TIC, entendue comme usage raisonné ou vertueux de ces nouveaux supports d'information et de communication. C'est sur cette légitimité qu'il nous faut revenir avant de nous interroger sur l'efficacité pédagogique des TIC dans l'optique du cours de français. ¶ Quelle légitimité intellectuelle? Rien n'oblige a priori le professeur de lettres à enseigner avec les TIC – c'est-à-dire à utiliser les supports et les outils numériques pour faire cours – même si, comme nous le verrons plus loin, le recours à ces technologies peut améliorer et enrichir considérablement les pratiques des

professeurs
 et l'accès des élèves aux apprentissages, en particulier pour les élèves en difficulté (cf. *infra* : « TICE : des raisons d'en user », P. Raucy, C. Becchetti-Bizot). ¶ Rien ne l'oblige non plus à enseigner les TIC – c'est-à-dire à apprendre aux élèves à se servir (techniquement s'entend) d'instruments qui ne lui ppartiennent pas en propre et à en comprendre le fonctionnement – si ce n'est la récente obligation de participer en collège à l'évaluation et à la validation du B2i, obligation qui implique aussi, en amont, de former les élèves pour leur faire acquérir un certain nombre de connaissances et de compétences et qui engage déjà plus directement le professeur de français. ¶ Tout, en revanche, devrait conduire ce dernier à enseigner « sur » les TIC – c'est-à-dire à avoir une démarche qui intègre une véritable réflexion sur ce que ces nouveaux supports procurent, induisent et modifient dans notre approche des textes et de la littérature. Le professeur de français ne peut pas faire l'économie de cette réflexion, non pas simplement parce qu'elle est dans l'air du temps, mais parce qu'elle est partie intégrante de sa discipline : comprendre (et faire comprendre à l'élève) que lire, écrire, parler, s'informer ou communiquer sont des actes conditionnés par les supports et les techniques qui les sous-tendent, qu'un texte ne peut faire sens que parce qu'il est inscrit dans un cadre et sur un certain type de support, parce qu'il est produit (et perçu) sous une forme et dans une situation qui le configurent, qui en déterminent les codes et les modes de réception... Ne sommes-nous pas ici au coeur de la formation littéraire, qu'elle soit entendue comme « maîtrise de la langue », « formation de la pensée » ou « formation du citoyen » – pour reprendre la terminologie des textes officiels ? Citons pour exemple l'une des quatre perspectives d'études préconisées par les programmes de la classe de première, « Les significations et la singularité des textes » : *La lecture et l'écriture de textes variés permettent aux élèves de mieux percevoir comment tout texte s'inscrit dans des*

B2i: Brevet
 informatique
 et internet

ensembles mais présente aussi des particularités liées à la situation où il est élaboré, au projet de son auteur et aux conditions de sa réception ; les élèves peuvent ainsi discerner comment la signification est influencée par la situation, mais aussi saisir l'originalité et l'apport

Le passage en italique « [d]es significations et la singularité des textes » est tiré du B.O. n° 28 du 12 juillet 2001, qui, paradoxalement, fait plus de place aux notions de « situation » et de « conditions de réception » que la version révisée du programme publiée en novembre 2007 – même s'il est bien dit que cette dernière reste dans le prolongement des programmes de 2001.

des oeuvres littéraires majeures, en ce qu'elles se distinguent des contraintes usuelles. ¶ Si l'on réfléchit sur ce que l'usage des TIC, et notamment l'écran d'ordinateur, induit du point de vue de la situation où il est élaboré et des conditions de sa réception, on voit immédiatement toute la richesse du champ d'interrogation qui s'ouvre à nous et toute la diversité d'exploitation pédagogique qui peut s'ensuivre. ¶ À nos yeux, une des modifications les plus importantes qu'apportent les technologies numériques dans notre relation au texte est relative à l'ensemble des gestes qu'elles impliquent et, par voie de conséquence, à nos attitudes et à nos pratiques d'écriture et de lecture. Lire sur support écran, écrire avec un clavier d'ordinateur, naviguer sur la Toile, en effet, c'est effectuer une série d'opérations manuelles (cliquer sur des liens, ouvrir des fenêtres, faire apparaître ou défiler des pages, mettre en relation des documents...), mais aussi visuelles et auditives, qui induisent des postures intellectuelles

nouvelles – où le lecteur est à la fois un explorateur, un spectateur et un intervenant ou un auteur – et impliquant de nouvelles responsabilités. Il semble que soient réactivées ici des opérations de la pensée qui ont sans doute présidé à l'invention de l'écriture : rendre visible l'invisible, communiquer avec ce qui est absent, mettre en relation des éléments épars pour les élever au statut de signes et découvrir ainsi, en les reconstruisant, les significations présentes « en arrière » du monde :

derrière l'écran. L'écran d'ordinateur permet ainsi de métaphoriser et de faire revivre toutes les potentialités de ce que Jack Goody a appelé une « technologie de l'intellect », en l'occurrence l'écriture. Il ne s'agit pas d'un

Jack Goody est un anthropologue britannique du XXe siècle

écran passif comme celui de la télévision, délivrant une information linéaire et univoque, mais d'une surface qui est un lieu d'où l'on peut, par sa propre action-intervention, faire émerger des signes, des informations que l'on va chercher et organiser selon des procédures codifiées et socialisées pour leur donner du sens, les éditer et les transmettre. ¶ Quelle « efficacité pédagogique » ? Ces changements observables pour ceux qui s'intéressent aux rapports des TIC et du texte expliquent assez bien les modifications constatées dans le comportement des élèves en classe, cette « efficacité pédagogique » de l'outil qui ne peut pas simplement tenir à son côté ludique ni à un phénomène de mode. Les élèves, et leurs professeurs, sont propulsés dans un nouvel espace où ils ont à changer de posture, où écrire veut dire s'impliquer physiquement et activement dans un apprentissage, faire retour sur son travail, où les revirements, les hésitations, les tâtonnements sont permis, intégrés à un progrès, acceptés par la communauté écrivante, où l'on peut prendre des risques sans commettre l'irréparable, où l'action de chacun est visible par tous et celle de tous transférable et traduisible en expérience constructive pour chacun. Donner à voir le cheminement d'une pensée, d'un raisonnement, c'est ce que permet avant tout l'inscription/apparition progressive sur l'écran : on n'est plus dans la situation de lire un texte qui se donne comme ouvrage achevé, oeuvre close, mais toujours dans celle de produire un texte à venir, ensemble et individuellement, de le faire évoluer, circuler, renaître, d'en négocier la forme et les significations – c'est bien de cela qu'il s'agit, oui, d'un texte dont on fait « commerce », qu'on le produise ou qu'on le lise, et qu'il est toujours possible de réévaluer. On peut le travailler comme un artisan, le creuser, l'étoiler, le mettre en scène, le décomposer et le recomposer, le faire briller ou l'anéantir – ce qui ouvre des possibilités infinies de situations pédagogiques et permet aux élèves de s'approprier cet écrit naguère sacré et inviolable, de les réconcilier avec cet étrange étranger, de leur donner envie de le découvrir ou de mieux le

9

LE DROIT DE LIRE À VOIX HAUT

comprendre, en investissant ses méandres, bref de leur faire retrouver le plaisir et le sens d'écrire et de lire... ¶ Y a-t-il, en définitive, meilleure manière de faire respecter et admirer le TEXTE – commencement et aboutissement de tout travail scolaire – et donc d'enseigner la littérature? Loin de sortir appauvri ou démantelé de cette aventure nouvelle et proluxe, l'écrit nous montre en tout cas qu'il n'a pas dit son dernier mot.

E.

10

LE DROIT DE NOUS TAIRE

R UN LIVRE.

Bibliographie

¶ Alberto Manguel, *Pinocchio & Robinson*, *Pour une critique de la lecture*, éditions L'Escampette, traduit de l'anglais par Christine Le Boeuf, 2005, p. 75

¶ Daniel Pennac, *Comme un roman*, éditions Gallimard, collection Folio 1995, p. 137

¶ Daniel Pennac, «Les droits imprescriptibles du lecteur», *Comme un roman*, éditions Gallimard, collection Folio 1995, p. 137

¶ Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, éditions Gallimard, collection NRF Essai, 1992, p. 127

Sitographie

¶ Catherine Becchetti-Bizot, «Texte et TICE», *Les dossiers de l'ingénierie éducative*, n°61, mars 2008, PDF en ligne <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/129021/129021-16240-20848.pdf> bibliographie et crédits photos

Iconographie

¶ Image de la couverture: «loustics.gif» par Loustics dans *News* le 11 mai 2011
<http://www.loustics.eu/rallye-lecture-a3673649>

Les droits imprescriptibles du lecteur

Réalisé par Mélissa Malo.

Composé en Aller et Caecilia.

Imprimé à l'ÉSA des Pyrénées – site de Pau.

Édité en mars 2014.