



Association Française pour la Lecture ■ 65 rue
des Cités, 93300 Aubervilliers ■ tél. 01 48 11 02 30
■ fax. (...39) ■ www.lecture.org ■ afl@lecture.org

La lecture, une affaire communautaire

Par Jean FOUCAMBERT, extrait des Actes de Lecture n°3 (décembre 1983)

Il n'y a pas d'événement qui puisse se comprendre si on l'isole de la réalité sociale observée dans son extension et sa durée. Les rapports des individus à la langue écrite n'échappent pas à cette règle : il serait dérisoire, pour saisir ce qui se joue aujourd'hui à propos de la lecture, de s'en tenir à des considérations techniques centrées sur l'école.

Une approche synthétique est toujours délicate à présenter, car le lecteur doit confronter sa propre vision à des faits choisis par l'auteur souvent pour d'autres raisons. De cette confrontation naîtra, chez le lecteur, une nouvelle cohérence qui n'est pas nécessairement celle que l'auteur aurait souhaitée. Conscient de cette difficulté, je prends le parti de juxtaposer rapidement quelques faits qui me paraissent liés, puis, de manière abrupte, j'exposerai les conséquences à tirer. Il reviendra au lecteur de choisir quelle synthèse il opérerait à partir des mêmes éléments ou, s'il estime le débat piégé, quels éléments devraient être retirés ou introduits...

LA LECTURE, UNE RÉALITÉ SOCIALE

Le XIX^{ème} siècle a connu une formidable mutation du monde industriel avant la naissance de l'école actuelle ; pour la décrire, trois aspects sont retenus.

■ C'est là que débute le transfert des populations rurales vers des villes qui n'étaient pas aptes à les accueillir. Les transplantés ont perdu l'infrastructure communautaire qui régissait le monde rural, l'organisation de la vie quotidienne, individuelle et collective, les rapports interpersonnels, l'éducation des enfants, les valeurs sociales, etc. Propulsés dans des situations pénibles et précaires, ces transplantés ni ont eu d'autres ressources que d'inventer et d'autres traditions que l'espoir. C'est sans doute pourquoi le XIX^{ème} siècle apparaît comme une jaillissante période de créativité populaire et de tentatives insolentes pour enfanter un monde nouveau à la mesure d'espérances auxquelles là bourgeoisie n'a pu imposer le silence que par une violence permanente dont l'écrasement de la Commune n'est que l'épisode le plus sanglant.

■ Le développement industriel exigeait une qualification nouvelle de la main d'œuvre. La communication orale, bien adaptée à la taille et à la nature des communautés rurales, n'a plus suffi ni dans des entreprises, ni dans l'organisation progressive des regroupements urbains. L'ouvrier, déraciné ou de passage, devait, pour être rentable et pour survivre, prendre de l'information ailleurs que dans la transmission orale. L'expansion industrielle supposait qu'on greffe rapidement des moyens d'accès à l'écrit sur des individus jusqu'ici plongés

dans des relations humaines à portée de voix. Il est vrai que l'école du village dispensait quelques rudiments de ce recours à l'écrit mais davantage tournés vers les commodités domestiques ou commerciales que vers une information à distance. Mis à part quelques baux et quelques contrats, l'usage de l'écrit, fort rare d'ailleurs, consistait à signer et à consigner des indications de prix, de quantité, de dates, etc. Il importait beaucoup plus de savoir inscrire pour se souvenir que de savoir lire pour découvrir. Le monde industriel va, lui, avoir besoin de travailleurs et de citoyens capables de tirer une information à partir d'écrits dont ils ne sont pas les auteurs. Ce sera la fonction de l'école.

■ Enfin, on méconnaît aujourd'hui l'importance du conflit qui opposa les organisations ouvrières et la bourgeoisie au sujet de projet d'école. Le monde ouvrier a lutté pour que l'éducation des enfants de milieu populaire ne soit pas confiée à la bourgeoisie. Une école payée par l'état, oui, mais où le projet éducatif sera décidé par ceux-là mêmes qui en feront l'outil de leur promotion collective. Il a fallu littéralement saigner le mouvement ouvrier pour que Jules Ferry et la bourgeoisie industrielle imposent leur projet d'école à la fois à la gauche populaire et à la frange rurale de la droite. Dès lors, il devenait possible de perfectionner l'outil de production en transmettant aux travailleurs le moyen de lire et débrouiller dans l'écrit. Toutefois, une saine gestion imposait que cet investissement ait des effets rapides au moindre coût. Le monde occidental a su profiter du caractère alphabétique de la langue écrite. Il est intéressant de noter que l'Orient dont la civilisation n'était pas moins florissante n'a pu, et pour cause, utiliser ce moyen pour adapter rapidement sa main d'œuvre aux nécessités nouvelles.

LECTURE ET DÉCHIFFREMENT.

Il est également nécessaire de retenir quelques faits concernant l'écrit et la lecture.

L'écrit est initialement, fondamentalement, historiquement une organisation de signes pour les yeux. Certaines civilisations ont perfectionné ce langage purement visuel ; d'autres ont eu le souci de lui ajouter le pouvoir de coder, non plus directement une signification (ce qu'il continuera évidemment d'assurer), mais également les sons du langage oral, sans toutefois, pour des raisons essentielles, s'y subordonner complètement. On voit ainsi se développer dans le monde deux types d'écrit : ♦ un écrit qui est essentiellement un système de signes interprétables avec les yeux et qui, de ce fait, peut être commun à des civilisations ou à des peuples de langues orales différentes ; ♦ un écrit qui reste toujours un langage pour l'œil mais qui, grâce à l'alphabet, veut être également un système de codage des sons, ce qui l'associe alors à une seule langue orale.

■ Ces deux types d'écrit peuvent être lus. Quelqu'un, à partir de son questionnement, explore le texte, anticipe et prélève des indices visuels afin d'établir une signification en rapport avec son attente. Cet ensemble de processus très complexes qu'on décrit sous l'appellation lecture et qui met en jeu, tout à la fois, des stratégies visuelles, psychologiques et linguistiques est essentiellement semblable, aux particularités près de chaque système, avec toutes les langues écrites. Mais, tandis que les écrits orientaux, parce qu'ils sont idéovisuels peuvent être seulement lus, les écrits occidentaux, parce qu'ils sont alphabétiques, peuvent être prononcés, en dehors de toute action de lecture. Dans ce cas, les processus diffèrent considérablement : les yeux parcourent la chaîne écrite par fixations courtes (de 3 à 5 lettres) afin de lui faire correspondre des unités sonores. L'attribution d'une signification peut avoir lieu, à partir du langage oral ainsi reconstitué, selon des processus voisins de ceux utilisés dans l'audition de quelqu'un. Mais, ce sens n'apparaîtra pas si le texte est en latin, est trop spécialisé, composé d'éléments inconnus, etc.

■ Les résultats ne sont pas les mêmes selon que l'écrit est exploré avec les yeux ou avec les oreilles. Seule, la première stratégie est dite de lecture. En français, elle permet d'accéder à l'information recherchée dans l'écrit à une vitesse comprise entre 20 et 50.000 mots à l'heure. Moins de 30% des Français savent lire et pourtant l'écrit n'est un support de communication satisfaisant qui à travers de telles stratégies. Sans elles, il n'est qu'un dépannage. L'exploration par les oreilles est dite de déchiffrement ; elle subordonne l'écoulement de l'écrit à la reconstitution plus ou moins intégrale d'un oral¹ porteur de sens. Cette interaction engendre nécessairement une démarche lente (entre 5 et 15.000 mots à l'heure), fatigante, incertaine, entrecoupée de fréquents retours en arrière afin de réorganiser des informations parcellaires. Pour s'en convaincre, il suffit de prendre connaissance de la suite de cette page en déplaçant devant elle une feuille ovale ne laissant apparaître que 3 ou 4 lettres à la fois. Pour insatisfaisant que puisse être ce recours, on peut en mesurer la nécessité et le profit dans une époque où l'écrit demeurait le seul moyen de conserver l'oral à travers le temps et l'espace.

¹ Notons que la lecture peut également aboutir à la production d'un oral, mais après l'accès au sens, avec un décalage souvent très court. Alors que le déchiffrement produit d'abord de l'oral afin d'accéder au sens.

■ Lecture et déchiffrement ne s'apprennent pas de la même manière. En chinois comme en français, il faut quatre ou cinq ans pour devenir lecteur, à condition que le milieu offre des circonstances favorables et que les rencontres soient fréquentes et satisfaisantes avec des écrits variés auxquels il est important d'attribuer une signification. Le savoir déchiffrer réside, lui, essentiellement dans la maîtrise d'un code de correspondance graphèmes-phonèmes et peut s'acquérir en quelques mois. Mais il ne débouchera jamais sur le savoir lire. Les stratégies de lecture, lorsqu'elles apparaissent, proviennent d'un cheminement spécifique et personnel. Bien que portant sur le même écrit, ces deux apprentissages ne sont donc pas dans le prolongement l'un de l'autre. Encore faut-il nuancer, car il ne s'agit pas nécessairement du même écrit : on ne peut lire ou apprendre à lire quelque chose qui n'a pas de sens alors qu'on peut très bien apprendre à déchiffrer des syllabes sans signification ou du latin. Enfin, tout laisse à penser qu'un transfert négatif s'opère du déchiffrement vers la lecture et que l'habitude de regarder l'écrit à travers ses oreilles parasite la recherche du sens avec ses yeux.

LA FIN DE L'ALPHABÉTISATION ET LA CRISE DE L'ÉCOLE.

En rapprochant ces faits, on comprend pourquoi la bourgeoisie de XIX^{ème} siècle qui souhaite perfectionner son outil de production, au prix d'un investissement raisonnable, fait le choix, et le bon choix de l'alphabétisation. Il lui reste à s'en donner les moyens. Ce sera l'école. Nous vivons, aujourd'hui, dans une institution conçue pour répondre prioritairement aux impératifs de l'alphabétisation. Il faut constamment conserver ce fait à l'esprit pour juger du désarroi de l'école actuelle lorsqu'on la sollicite pour un autre projet.

L'OBSESSION DE L'ALPHABÉTISATION.

Alors que la lecture ne peut s'apprendre que par l'immersion dans l'écrit, par l'échange, par la communication et la multiplication des relations entre l'écrit social et le monde réel, le déchiffrement s'enseigne selon une progression rigoureuse qui va du simple au complexe. Alors que la lecture ne peut s'apprendre qu'en lisant au sein d'un groupe d'utilisateurs d'écrit ayant des compétences différentes, le déchiffrement s'enseigne dans un groupe homogène d'enfants au même stade face à un adulte. Le modèle de l'école mutuelle, favorable à l'apprentissage par interaction entre pairs, sera violemment rejeté et on imposera le système frontal d'une classe d'enfants semblables par l'âge ou le savoir, n'ayant entre eux aucune relation et recevant simultanément le même enseignement. On utilisera les méthodes qui combinent entre eux les éléments simples pour obtenir, de manière systématique, des syllabes, puis des mots, puis des phrases qu'on fera dire à voix haute. La séance à l'année de « lecture » franchira toutes les années de la scolarité en conservant son aspect oral et collectif. Elle est le symbole même de l'école de la troisième République. Ce choix des méthodes synthétiques a rejeté dans l'oubli réflexions et démarches qui, au fil des temps, s'étaient directement préoccupées de lecture. Lorsque, cinquante ans plus tard, ce courant va réapparaître avec la méthode dite globale, le verrouillage idéologique, tout autant que la répression, vont se mettre en place : il n'est pas un passant, ignorant par ailleurs tout de l'école et de la lecture, qui n'invoque la méthode globale pour expliquer la baisse de l'orthographe, les échecs scolaires, la perte du sens de l'effort, la dégradation des mœurs, etc. Comment de telles idées se maintiennent-elles ? et pourquoi ?

C'est que le projet d'alphabétisation implique des visées sociales et politiques différentes de celles d'un projet de lecturisation. S'il est nécessaire pour le développement économique que les travailleurs sachent utiliser l'écrit, il n'est pas souhaitable qu'ils établissent des rapports plus élaborés. La lecture est un privilège social.

LA LOGIQUE DE L'ÉCOLE.

L'école a donné une âme nationale à des individus orphelins de leur communauté. Elle a diffusé une morale pour remplacer les valeurs religieuses. Elle a « écrémé » les milieux populaires des éléments les plus conformes pour en faire des agents intermédiaires et des instituteurs. Elle a suscité une philosophie de la réussite individuelle fondée sur le mérite scolaire afin de mieux refouler le spectre d'une promotion collective. Elle a injecté dans la production les 80% de la population dont elle avait besoin après les avoir alphabétisés et a conduit les autres, parce qu'ils étaient lecteurs, vers le savoir et le pouvoir. Il a fallu un siècle pour découvrir que cette sélection ne devait rien au mérite. La division entre lecteurs et déchiffreurs coïncide avec l'origine sociale, avec un environnement familial et avec des pratiques culturelles. On comprend aujourd'hui que l'école est là pour alphabétiser ceux qui ne seront pas lecteurs et que ceux qui le seront ne le devront pas à l'école. Le certificat

d'études primaires et l'examen d'entrée en sixième illustreront, entre 1945 et 1960, ces deux filières. Au C.E.P., le rapport à l'écrit compte pour le vingtième des points : il est interdit d'interroger le candidat sur ce qu'il a compris ; seule, doit être appréciée la correction de l'oralisation d'un court texte. A l'entrée en 6ème, avec des enfants plus jeunes de 3 à 4 ans, le rapport à l'écrit compte pour la moitié des points ; dix fois plus. Il est apprécié par une étude de texte, nécessairement silencieuse, où seule importe la construction d'un signification. Déchiffreurs, d'un côté ; lecteurs, de l'autre...

LA FIN DE L'ÉCOLE RÉPUBLICAINE.

La guerre a permis au capitalisme de franchir une étape importante de sa croissance et de réorganiser l'appareil de production et le système social sur des bases nouvelles. Le développement du secteur tertiaire, le rôle croissant des immigrés, le développement technologique dans la vie quotidienne, l'essor de l'information audiovisuelle, ont profondément modifié les caractéristiques souhaitables de la masse des travailleurs. Le présent oscille entre deux attentes contradictoires ; d'une part, l'extension d'un meilleur rapport à l'écrit, comme en témoignent les décisions de faire entrer tous les enfants en sixième ; d'autre part, l'abandon progressif du rapport à l'écrit pour le plus grand nombre et son remplacement dans les fonctions de marquage et de repérage de la vie quotidienne par des dessins, des symboles, des pictogrammes, l'écrit pouvant, le cas échéant, jouer ce rôle, comme on l'observe à la manière dont les immigrés se dirigent dans le métro. Ce qui est certain, c'est que le comportement alphabétique est devenu un superflu. Tant que l'écrit demeurait le seul moyen de conserver l'oral, le rapport alphabétique était nécessaire, mais il devient peu utile dès lors que l'oral traverse le temps et l'espace. Téléphone, radio, télé, magnétophone, disque, « sono » géante ont fait mesurer la fragilité des conduites alphabétiques. Dans les pays les plus développés, aujourd'hui, le pourcentage de gens redevenus analphabètes par non emploi de ce savoir laborieusement édifié à l'école ne cesse de croître : 15% en France, 20% aux États-Unis... L'alphabétisation aura donc joué pendant cent ans un rôle essentiel pour le progrès technique en permettant au plus grand nombre d'utiliser l'écrit sans avoir à devenir lecteurs. Mais ce rapport nécessaire à l'information contenue dans l'écrit est, aujourd'hui, pour eux, beaucoup mieux satisfait par d'autres médias. L'ère de l'alphabétisation est incontestablement en train de s'achever. Mais pas l'écrit. L'alphabétisation aura été un épisode nécessaire dans les rapports à l'écrit ; et la vague qui s'apaise fait réapparaître la lecture comme la seule manière d'utiliser ce langage pour l'œil. Une démocratie peut-elle se satisfaire de 30% de lecteurs ?

LA LECTURE, L'ÉCOLE ET LA DÉMOCRATIE.

Quel est donc l'enjeu des débats autour de l'écrit, de la lecture et de l'école ?

L'AVENIR DE L'ÉCRIT.

L'écrit, une fois déchargé sur les médias modernes des fonctions de garde de l'oral, ne présente plus d'intérêt s'il continue d'être exploré avec des stratégies qui restituent un oral. En revanche, utilisé pour ce qu'il est, grâce à la lecture, il offre des possibilités et une qualité avec les autres médias, ouvre un domaine spécifique et irremplaçable aux formes les plus riches de la communication humaine.

La diversité et la qualité des livres, des revues et des journaux en fournissent des preuves suffisantes ; et le journal télévisé un exemple intéressant : l'ensemble des informations qui y paraissent tiennent moins de la moitié d'une seule page d'un quotidien. Or, ces informations sont sélectionnées par les super-lecteurs que sont les journalistes parmi une avalanche de dépêches ; quelques-unes vont être retenues pour être magnifiées par l'image, d'autres seront simplement dites à des téléspectateurs qui regarderont quelque un lire. Pendant la durée de ses actualités, chacun aurait pu avoir accès à 10 ou 30 fois plus d'informations, si elles avaient été écrites, parmi lesquelles il aurait fait son propre choix. Tandis qu'en ce moment, une minorité de lecteurs déterminent l'information qu'ils vont proposer ou asséner à des non-lecteurs.

Cet exemple ne condamne en aucune façon la télévision, mais montre qu'un lecteur et un non-lecteur ne la regardent pas de la même manière ; il permet de sentir ce que les médias ont de complémentaires. Si l'un vient à manquer, les autres se dénaturent. Les prévisions de Mac Luhan (de la galaxie Gutenberg à la galaxie Marconi) s'appuient sur une évidence : l'écrit n'offre d'intérêt que pour les lecteurs. On imagine d'autant plus facilement le scénario suivant qu'il est déjà implicite dans bon nombre d'analyses et de réformes récentes. Le

clivage devrait s'accroître entre une minorité de lecteurs, utilisateurs de tous les médias et, bien sûr, de l'écrit, et une majorité de consommateurs de médias, mais sans l'écrit ou dans des circonstances conventionnelles fort éloignées d'un accès réel à l'information. L'écrit ne disparaîtra pas ; il ne deviendra pas, comme le sanscrit ou le latin, l'affaire de quelques érudits ou de quelques esthètes. L'écrit restera un moyen toujours plus efficace et disponible pour connaître, comprendre, s'éveiller, rêver, approfondir, comparer... Non pas un moyen impérialiste qui isole du monde mais, au contraire, une voie flexible d'accès et d'ouverture. L'écrit offre, pour qui sait le lire, la permanence et la rapidité, la totalité montrée en même temps que le détail, la liberté de cheminer et d'établir ses propres itinéraires. Il est, sans conteste, le média le plus respectueux, non pas celui qui exprime davantage de vérité mais celui qui met les lecteurs en situation d'atteindre leur vérité. Et les autres ?

LA « LECTURISATION » ET LE DEVELOPPEMENT DE LA LECTURE.

La lecture, qui, seule, permet ce rapport à l'écrit, représente un enjeu essentiel de la vie démocratique dans les domaines sociaux, techniques, culturels et politiques. L'écrit ne peut rester l'apanage d'une minorité de puissants qui sous-traient à la majorité l'information et le loisir. Cet enjeu traverse contradictoirement les questions scolaires. La droite, après avoir misé sur l'école pour améliorer l'outil de production abandonne progressivement cet investissement coûteux et fonde à présent son pouvoir sur d'autres conditionnements. La gauche s'efforce encore de croire à la vertu libératrice de l'école mais sans mesurer suffisamment l'implacable cohérence qui la lie au projet politique qui l'a vue naître. L'école n'a plus guère de raison d'être en tant qu'instrument d'alphabétisation mais, pour devenir l'instrument d'une autre politique, il lui faut se mettre si totalement en cause qu'elle risque d'en disparaître. Comment cette contradiction se vit-elle dans la pratique scolaire quotidienne ? Au sein des mouvements pédagogiques, sous l'égide de la recherche, à travers des actions d'animation, de manière spontanée, des expériences et des innovations se sont multipliées, et se sont affrontées, pour transformer le rapport à l'écrit. On peut globalement considérer que la plupart d'entre elles n'ont pas donné ce qui en était attendu, quand elles n'ont pas produit des effets opposés. Trois séries de causes peuvent éclairer ce paradoxe.

■ L'effort de perfectionnement pédagogique est incontestable. On va, ainsi, de plus en plus tôt dans des voies de plus en plus fausses. Fausses, du moins en ce qui concerne la lecturisation. L'école raffine et pousse à un rare degré de perfection des méthodes pédagogiques dont on aurait eu besoin il y a cent ans. Dans la volonté de changer mais sans rien changer, on s'épuise à vouloir que le déchiffrement soit le préalable de la lecture et on continue d'ignorer toutes les investigations conduites à la fois sur les processus de lecture et sur les stratégies d'apprentissage. Pour obtenir d'autres résultats, l'école devra rompre avec ses pratiques historiques et considérer que la lecture est, pour elle, un domaine nouveau dont elle n'avait pas la responsabilité jusque là, et en dehors du fait qu'il s'exerce sur de l'écrit, sans rapport avec ce qu'elle excellait à enseigner. Pour l'instant, 90% des instituteurs font encore de l'alphabétisation et moins de 2% des élèves vivent leur scolarité au sein d'une équipe éducative cohérente sur un projet de lecturisation.

■ L'école n'aura pas la possibilité de changer tant qu'une demande sociale différente ne se fera pas entendre. Il faut être clair : les enseignants qui, aujourd'hui, font de la lecturisation jouent, dans le meilleur des cas, sur la confiance des parents, mais ils ne sont pas compris. Les 70% d'alphabétisés ne conçoivent pas d'autre rapport à l'écrit que celui qu'ils pratiquent. Aussi, demandent-ils à l'école de reproduire ce que ils savent faire, plus efficacement et plus agréablement. Ils vérifient que leurs enfants savent « lire » en les faisant parler l'écrit qu'ils ont sous les yeux. Quand aux 30% qui lisent, leur attitude est pour le moins ambiguë : innocents, ils feignent de ne pas voir ce que la lecture a de spécifique et l'imaginent comme une prime à l'alphabétisation ; coupables, ils mesurent le pouvoir et le privilège dont ils jouissent, le justifient par leur mérite et se soucient, dès lors, fort peu de le partager. Certains, même, s'y opposent délibérément. Mais l'école ne doit pas compter sur une modification spontanée de l'opinion, les enseignants ont des actions déterminantes à conduire, autant, et sans doute davantage, à l'extérieur qu'à l'intérieur de l'école.

La lecturisation, c'est une autre école, ce n'est pas une super-école. L'école d'aujourd'hui apparaît, à juste titre, comme un outil d'une haute technologie polie par la main de milliers d'artisans dévoués. Tout est cohérent autour du projet d'alphabétisation : les formes architecturales, les espaces intérieurs, l'âge du début de scolarité, la division en années, le rôle préparatoire de la maternelle, l'emboîtement des programmes successifs, les classes homogènes, le redoublement, l'emploi du temps, le rythme quotidien des leçons et des exercices, le découpage du savoir en matières ou en disciplines, les tables alignées devant le tableau, l'art du maître pour conduire une interrogation collective, le monde apaisé des manuels, la discipline qui évacue les différences et

les conflits, la recherche toujours plus vigilante de la motivation. Et la qualité des centres de formation, « nos grands séminaires laïques », et l'origine sociale des instituteurs qui leur a souvent fait tout devoir à l'école. Dès qu'un enseignant fait un pas vers la lecturisation, il découvre que l'édifice résiste jusqu'en ses moindres racines. La cohérence du système scolaire dessine une gigantesque fresque en négatif de ce qui serait nécessaire pour la lecture. Dans une autre école, l'enfant apprend à lire en lisant, tout comme il a appris à parler... en parlant ; dans une autre école, le seul préalable à l'apprentissage de la lecture, c'est d'être un être vivant questionneur du monde ; dans une autre école, l'enfant n'apprend pas en faisant semblant, il se confronte à l'écrit social dont il a besoin, comme enfant et pas comme élève ; il vit avec des enfants différents de lui, plus jeunes et plus vieux ; dans une autre école, les interventions des adultes sont des aides capitales que l'enfant intègre à sa propre démarche mais elles ne programment jamais son apprentissage de l'extérieur. Dans une autre école, l'enfant se construit ses savoir par l'exercice de son pouvoir sur le monde réel. La lecture c'est une manière d'être là où l'écrit fonctionne ; la lecture, ce n'est pas l'acquisition d'un mécanisme. Qui songerai à enseigner le mécanisme de la parole ? Aussi apparaît-il à quiconque s'est un tant soi peu avancé dans l'innovation que rien ne pourra se faire sans l'école, mais que tout doit s'inventer contre elle.

DESCOLARISATION DE LA LECTURE ET ÉDUCATION POPULAIRE.

Comment aider l'école à ne pas être l'école ? Je passerai, sans transition et pour conclure, de cette juxtaposition de faits et d'ébauches d'analyse à la présentation rapide de propositions d'action dont le lecteur pourra juger la légitimité à partir de ce qui précède.

1 - Les pays occidentaux sont parvenus au terme de la phase d'alphabétisation qu'ils avaient abordée il y a un siècle et en fonction de laquelle ils ont organisé leur système scolaire.

2 - Toutes les tentatives pour que l'école obtienne d'autres résultats que ceux pour lesquels elle a été conçue sont vouées à l'échec si l'école ne se transforme pas fondamentalement. En d'autres termes, l'école, instrument de l'alphabétisation, ne peut rester ce qu'elle est pour assumer une fonction de lecturisation.

3 - La lecturisation est un enjeu capital dans tout processus de démocratisation de la vie politique, syndicale, culturelle, économique, de prise par chacun, d'un pouvoir sur son destin, en un mot, dans toute volonté de promotion collective.

4 - La transformation radicale de l'école ne peut être le fait ni de l'école elle-même, ni des enseignants qui sont recrutés, formés et mandatés par un autre projet, même si une partie importante d'entre eux joue un rôle déterminant dans l'interpellation du corps social, la recherche d'alliances et dans l'ébranlement dont le système a besoin de l'intérieur.

Le processus de transformation de l'école viendra de la conjonction d'une attente sociale différente et de possibilités de réponses nouvelles que les innovations commencent à esquisser.

5 - Confier la responsabilité de la lecturisation à l'école actuelle aboutirait à un double échec. Non seulement, il lui est impossible de « produire de la lecture » avec son système d'alphabétisation mais elle ne peut se transformer que si elle est momentanément dégagée de la contrainte anxieuse qui pèse sur elle. Pour aider l'école à opérer une mutation décisive, il est essentiel de la soulager de cette pression qui la renvoie à son passé.

6 - Il faut donc déscolariser la lecture. Si l'alphabétisation était, et pour cause, un apprentissage scolaire, la lecture est un apprentissage social, de même nature que l'apprentissage de la communication orale. Il en sera de la lecture comme de la parole : si l'apprentissage se fait à tra- vers les pratiques familiales et sociales, alors et alors seulement, l'école pourra jouer un rôle essentiel d'aide et de réduction des inégalités. En affirmant que la lecture est un apprentissage social on ne crée pas une situation nouvelle, on ne fait qu'élucider les mécanismes de l'inégalité scolaire. Ce serait, au contraire, en continuant de charger l'école de ce qu'elle ne peut faire qu'on perpétuerait les injustices et les illusions.

7 - Le corollaire indispensable de la déscolarisation de la lecture conduit à fournir un effort considérable vers le corps social pour qu'il acquière des comportements effectifs de lecture. Cet effort doit se concentrer sur les milieux traditionnellement exclus de l'accès à la lecture. En raccourci, lecturisation et transformation de l'école dépendent d'une politique d'action communautaire des instances et des mouvements d'éducation populaire. Ce qui est le plus urgent, c'est de susciter des pratiques nouvelles de lecture dans les couches sociales jusqu'ici alphabétisées.

8 - Cette action d'éducation populaire doit se développer dans des instances multiples : entreprises, associations de quartier, groupes de loisirs bibliothèques, formation permanente, médias, etc. Elle devrait progresser dans trois directions :

- développement des stratégies de lecture et abandon des comportements alphabétiques. Des techniques adaptées et efficaces permettent de faire basculer les habitudes d'oralisation et créent d'autres rapports à l'écrit. Un effort systématique pourrait aboutir rapidement.
- multiplication des rencontres avec les formes diversifiées des écrits sociaux. La politique d'animation autour des livres, revues et journaux devrait être amplifiée et décentralisée sur les lieux de travail, de vie et de loisir. Ce qui importe, c'est de faire découvrir la qualité du lien qui s'établit entre les préoccupations des gens et la variété des réponses qu'offre l'écrit. Donc, de faire vivre les livres dans le quotidien.
- réappropriation communautaire des pratiques éducatives. Il s'agit d'informer et de soutenir tous les coéducateurs dans leurs interventions par rapport à l'écrit au lieu de les persuader que c'est l'affaire prioritaire de l'école. C'est le mouvement inverse de ce qui a été opéré à propos de l'alphabetisation. L'éducation doit redevenir une action commune alors qu'on a tenté de la confisquer au profit d'une institution spécialisée. Il ne s'agit donc, on le voit, ni de supprimer l'école, ni de lui adjoindre d'autres instances.

Cette transition impossible de l'alphabetisation à la lecturisation, est révélatrice des rapports entre un système social et les institutions qui il se donne pour se perpétuer. Je voudrais avoir contribué à faire sentir que le combat engagé aujourd'hui pour la lecturisation est aussi politique que celui mené, il y a 150 ans entre le mouvement ouvrier et les classes dominantes à propos d'éducation, l'école dont la gauche et les milieux populaires ont besoin pour la promotion de tous nâtra, bien évidemment, de l'école que la droite a mise en place. Mais elle ne doit pas la perpétuer ; elle ne doit pas s'arroger des objectifs spécifiques sinon elle restera reproductrice, sélective et aliénante. Elle doit renvoyer la responsabilité du projet éducatif à la communauté en se proposant d'apporter les aides nécessaires. C'est aux classes sociales qui ont besoin du changement de mettre l'école en situation de se transformer. Et l'école devra faire le choix d'une autre alliance.

QUELQUES REFERENCES :

Pour l'analyse historique et politique :

- un film produit par le Grain de Sable « Votre enfant m'intéresse » de J.M. CARRE,
- deux livres parus chez Casterman : « En sortant de l'école » par un collectif de l'école Vitruve ; « Une voie communautaire » de R. et R. MILLOT.

Jean FOUCAMBERT ■■■