

MANIFESTE DE L'ASSOCIATION FRANÇAISE POUR LA LECTURE

1^{er} MAI 2015



Manifeste
élaboré sous la
direction de
Christiane Berruto
Bernard Curtet,
Jean Foucambert,
Annie Janicot,
Michel Piriou,
Mireille Teppa

LES RACINES D'UN POSITIONNEMENT

Le groupe d'éducateurs qui va refonder l'AFL au début des années 80 a pris forme au cours des années 1970 dans une circonscription rurale des Côtes d'Armor. Ni les classes (très majoritairement à plusieurs sections) bien plus chargées qu'aujourd'hui, ni les horaires hebdomadaires plus longs (30 heures en 5 jours entiers) n'avaient encore dissuadé les enseignants de « voisiner » d'un village à l'autre et de se rencontrer fréquemment pour des raisons militantes, politiques et pédagogiques. Beaucoup d'entre eux, à 18 ou 20 ans, avaient connu les maquis par engagement personnel ou familial. L'esprit de résistance les aidait à ne pas séparer les finalités d'une éducation nationale de la recherche d'un fonctionnement social et économique plus juste.

C'est au cours de ces années que François Richaudeau, dans une problématique différente et à l'occasion d'interventions dans l'entreprise, publia des travaux étudiant les prises d'informations dans le texte d'un lecteur en situation. Devant les performances de leurs élèves qui commençaient à paraître insuffisantes pour tirer profit d'une scolarité dans le secondaire désormais prolongée jusqu'à 16 ans, plusieurs de ces pédagogues, bretons, se demandèrent si ce qu'on leur faisait enseigner en primaire sous l'appellation « lecture » conduisait efficacement à la maîtrise des stratégies nécessaires pour aller questionner l'implicite des textes. Ils étaient d'autant plus enclins à s'interroger que la majorité d'entre eux nés avant la guerre ne parlaient pas, à leur entrée au CP, cette langue orale à l'écrit de laquelle on se proposait de les faire accéder en les *alphabéti-*

1 ► (Circulaire relative à l'enseignement du français dans les lycées, 15 juillet 1890- Cité par Jean HÉBRARD dans *Discours sur la lecture BPI*, Paris, 1989). Il est d'ailleurs significatif d'observer que la suprématie revendiquée pendant longtemps de l'enseignement classique pour la formation de l'esprit a été principalement imputée aux langues mortes via la maîtrise étymologique du matériel linguistique ; et bien peu au fait que ces langues exigeaient – par défaut d'un oral pratique auquel se référer – l'apprentissage du recours direct à une langue écrite pour en faire du sens, recours qui définit la spécificité fonctionnelle de l'acte lexique, par opposition au geste alphabétique. D'où d'excellents lecteurs... en français. Voir à ce sujet l'article de Jean Duverger dans le numéro 31 des Actes de Lecture : **On n'apprend à lire qu'une fois !**

sant. Et beaucoup avaient le sentiment que leur sélection à l'École normale devait beaucoup au fait qu'ils avaient, à la différence de leurs camarades, appris *seuls* à comprendre une langue écrite en se confrontant directement à sa spécificité, sa fonction, sa syntaxe, son lexique, sa « culture » ... C'était par l'écrit qu'ils avaient élargi le territoire de leur communication linguistique, comme la chose s'était toujours faite pour les milieux favorisés fréquentant les « petites classes » des lycées où, « dès le préparatoire, on introduit un recueil de morceaux choisis [alors qu'on se] contentait jusqu'ici du livre de lecture courante, ce qui n'était pas assez pour la vivacité, pour la curiosité de ces jeunes esprits [...] On a enfin suivi ses conseils [de Montaigne] pour ne les point abrutir... »¹. L'apprentissage d'un comportement complexe peut-il réussir sans rencontrer d'abord ce comportement dans sa complexité ? Et le choix qu'ils faisaient d'alphabétiser ne signifiait-il pas qu'ils jugeaient leurs élèves incapables, pour commencer d'apprendre à lire, d'utiliser déjà l'écrit comme outil de leur activité intellectuelle ordinaire ?

Ces enseignants – un peu mutins, un peu mutants – se sont donc demandé si l'école, abrégée de 3 années et ayant désormais à introduire tous les enfants dans un enseignement secondaire exigeant, ne devait pas rechercher des organisations générales nouvelles où développer des démarches pédagogiques différentes. Ce qu'ils entreprirent, profitant, à l'instar de Freinet, de la flexibilité de l'école rurale et de son implication dans la vie locale : éducation mutuelle, modularité des groupes, production en grandeur réelle dans l'environnement, etc. C'est à ce moment (1973) que Louis Legrand, directeur à l'Institut National de la Recherche Pédagogique, fit appel à l'inspecteur de leur circonscription pour s'occuper d'une unité de

recherche chargée de « *l'organisation générale de l'école élémentaire* ». Rapidement rejoint par Michel Violet, Jean Foucambert débuta une évaluation comparée de 4 types de pédagogies impliquant une petite centaine d'écoles, réunissant un millier d'enseignants et environ 20 000 élèves. Les résultats montreront 6 ans plus tard que 2 de ces organisations (*groupes de niveau et soutien*) ne débloquent aucunement la situation créée par l'école traditionnelle ; et que, seuls, les lieux tentant de faire *autre chose* (comme la Villeneuve d'Ascq, la Villeneuve de Grenoble, la ZAC d'Auxerre, Vitruve et le vingtième de Robert Gloton, les écoles ouvertes, etc.) obtiennent une élévation significative de la performance moyenne et une réduction des différences interindividuelles. Parmi ces *autres choses* dominaient une plus grande responsabilité collective des adultes et des élèves dans l'organisation et le déroulement de projets de production avec l'environnement ; l'existence de cycles hétérogènes se renouvelant par tiers chaque année ; le développement d'ateliers généraux permanents tels que la BCD ; l'implication dans la vie citoyenne locale ; l'évolution des moments didactiques afin d'accompagner les apprentissages plutôt que de dérouler un enseignement disciplinaire prédéfini, etc.

À partir de 1980, cette unité INRP regroupera donc des écoles primaires à statut expérimental qui, se préoccupant d'ancrer et de contextualiser l'apprentissage des différents langages sur l'usage fonctionnel qu'en fait l'environnement, exploreront ce qu'il convient de faire au cours de 3 cycles – de 2 à 11 ans – afin de

préparer *tous* les enfants à réussir dans un enseignement secondaire beaucoup plus ambitieux pour la société dans son ensemble que celui que fréquentaient jusqu'ici les seuls héritiers des milieux favorisés. Recherche voulue par Louis Legrand qui, de son côté, explorait au collège des organisations différentes et avait besoin que le primaire se pense dans une finalité nouvelle, et non dans la répétition de ce qu'avait toujours réussi l'école de Jules Ferry afin de doter le plus grand nombre de ce qu'il ne devait pas ignorer à 14 ans pour entrer dans la vie 'active'. Ce n'était donc pas affaire de lutte contre ce qui n'avait jamais été un échec mais d'invention d'une *autre* école afin que le grand nombre – aussi bien que le petit – suive désormais une scolarité plus exigeante. Et c'est autour de l'écrit, langage dont la maîtrise restait la plus improbable et la plus sélective, que s'est centrée l'expérimentation.

François-Marie Blondel et Jean-Claude Le Touzé vont alors développer à l'INRP un logiciel d'Entraînement à la Lecture sur Micro-ordinateur : ELMO². Il s'agissait pour eux d'explorer les possibilités nouvelles offertes par l'informatique comme outil pédagogique, et non comme support. En 1981, les fonctionnaires détachés de l'INRP que nous étions s'empressent de l'offrir au Ministère de l'Éducation afin d'équiper les ordinateurs implantés depuis peu dans les écoles et les collèges. Celui-ci le refuse pour ne pas créer un précédent de nationalisation redoutée dans le nouveau contexte politique par le monde de l'édition scolaire et nous conseille de le diffuser dans le cadre d'une association sans but lucratif et de recueillir ainsi les moyens d'en évaluer l'impact, de le faire évoluer et

d'en développer de nouveaux. C'est ainsi, sur proposition de François Ters, son président de l'époque, spécialiste de l'orthographe à l'INRP, que sera reprise l'Association Française pour la Lecture. Désormais, l'association – présidée par Jean-Pierre Bénichou, directeur de l'IUFM d'Antony – subventionnera elle-même les recherches en lecture menées par les enseignants des écoles expérimentales³ et animées, jusqu'en 2002, par Yvonne Chenouf, Michel Violet et Jean Foucambert.

En février 83 paraît le premier numéro de la revue *Les Actes de Lecture* avec, dès l'éditorial, mention de son objectif : disposer d'un moyen d'échange autour de nos travaux entrepris à l'INRP : « *Il s'agira moins de confronter plusieurs logiques que de développer celle dans laquelle nous nous situons. Et, parce que cette logique est celle de la déscolarisation de la lecture, notre ambition est de porter le débat au niveau de la société civile.* » Puis, cette observation : « *L'AFL, il y a trois ans, réunissait moins de dix personnes qui avaient, à propos des rencontres avec l'écrit, une réflexion et des pratiques communes et pensaient que des changements importants pouvaient être rapidement apportés aux divers aspects de la situation de la lecture en France. Aujourd'hui, ils ne sont guère plus de cinquante. Ils travaillent souvent ensemble et sont entourés de trois à cinq cents sympathisants, adhérents ou non de l'association* ». N'est-ce pas un peu la même

situation en 2015, trente-deux ans après, et dans un autre contexte ? Mais, pendant ce temps, 130 numéros des A.L paraîtront, ainsi qu'une centaine d'ouvrages (livres, albums, brochures, Théo-Prat', Lectures Expertes, DVD et VHS, dossiers, etc.) et des logiciels pédagogiques : ELMO, ELMO 0, ELMO International (en 7 langues), Genèse du Texte, Analyse du Texte et Lecture méthodique, ELSA, ELSA adultes, ELSA famille, Idéographix et la plateforme Vidéographix. Tout cela sera produit dans des *Recherches-Actions* de l'INRP : les Classes-Lecture, les Villes-Lecture, les Vacances-Lecture, la Leçon de Lecture, la Voie Directe, les BCD, l'Écriture, l'Éducation populaire, les Collégiens des formateurs dans la cité, les Cinq derniers, la Raison graphique (spécificité irréductible du langage écrit), la Littérature enfantine, l'Apprentissage d'une Langue qu'on ne parle pas (les sourds), l'Ambition d'une Révolution éducative par la conquête des différents langages, etc. Et, une *Plateforme commune des mouvements pédagogiques* (AFL, CEMEA, CRAP, FRANCAS, FOEVEN, GFEN, ICEM) sera écrite dès 1985, réécrite en 1990.

Toutes ces productions ont valu à l'AFL une certaine reconnaissance aux époques où, dans leur diversité, des instances éducatives et culturelles pensaient encore devoir et pouvoir jouer un rôle de levier dans l'invention d'une école **du** peuple, radicalement différente de celle – **pour** le peuple – que Célestin Freinet avait déjà définie dans l'entre deux guerres comme *filles et servantes du capitalisme* et que Jules Ferry, cinquante ans auparavant, avait explicitement mise en place pour fermer l'ère des révolutions en domestiquant les classes dangereuses. Michel Violet, en septembre 2009, écrivait : « *Quant au principe directeur de l'école pour le peuple, il*

2 ► ELMO transposait ATEL, un fichier papier conçu et expérimenté 10 ans auparavant par des enseignants bretons autour de Jean André 3 ► Le statut d'école expérimentale fut supprimé dès 1982 dans le souci du Ministère que toutes les écoles de France se sentent désormais expérimentales ; et avec lui disparurent les moyens supplémentaires accordés aux établissements engagés !

peut se résumer ainsi : il ne saurait y avoir de pratiques et d'interactions avec le milieu sans enseignement (transmission) préalable des savoirs et savoir-faire. La bourgeoisie au pouvoir a veillé ainsi à isoler, le temps de les modeler à son gré, les individus à éduquer, à l'instar des écoles des congrégations du 18^{ème} siècle contre lesquelles elle s'était en son temps insurgée en dénonçant cet enfermement qui assurait une éducation ignorant les réalités économiques du temps et perpétuant un ordre social dépassé. De là, un enseignement disciplinaire collectif, procédant du simple au complexe, prédéfini, programmé, synthétique, dans un nécessaire 'faire semblant'. L'enseignement de la lecture offre un exemple magistral de cette pédagogie ! De là encore tout ce qui – malgré sa relative adaptation aux évolutions sociales et technologiques, au prolongement de la scolarité et à l'accession de tous au collège et en dépit des analyses sociologiques critiques et des propositions de l'Éducation Nouvelle et de la recherche pédagogique – fait qu'elle perdure avec un fonctionnement et des pratiques fondamentalement inchangés au point qu'on la revendique comme 'traditionnelle'.

La chose est suffisamment connue pour que nous ne revenions pas sur ce qui a fait de cette école et de sa pédagogie, des instruments de conditionnement idéologique et de reproduction sociale, sélectifs, normatifs, exaltant une culture et des valeurs telles que la méritocratie et l'élitisme républicain. L'opinion ayant intégré le mythe de l'égalité des chances et de l'ascenseur social – réel, mais pour une telle minorité qu'on peut considérer qu'il agit comme un 'écrémage' des classes populaires – et les rigueurs du monde de la production, accepte (quand elle ne souhaite pas) la compétition, la réussite individuelle et un cursus scolaire assimilable à une course d'obstacles pour hiérarchiser des 'commis' selon les compétences réclamées par les entreprises engagées dans une course au profit désormais mondialisée. En dehors des

grandes périodes de crise et de contestation du contexte politique (le mouvement ouvrier au 19^{ème} siècle, la sortie des 2 guerres mondiales) voire de renversement de régime (la Commune, la Russie des années 20), la lutte contre les méfaits de cette école capitaliste s'est essentiellement réduite à des contre-projets pédagogiques qu'on a qualifiés d'Éducation Nouvelle... »

Ainsi, la perspective d'une école **du** peuple disparaît de plus en plus derrière la réalité de l'école **pour** le peuple que nous subissons, mais avec, pour *les-gens-de-gôche*, la revendication de plus de moyens ! Comme s'il s'agissait de faire davantage et mieux la même chose... Il faut dire que, depuis 35 ans, l'opinion – formatée à l'intérieur du système scolaire par les instances responsables des personnels de l'Éducation nationale et, dans le corps social, par l'endoctrinement des médias – ne mise plus guère sur la perspective d'une promotion collective, sur la venue d'un système économique et social plus égalitaire et plus démocratique à laquelle une école alternative contribuerait. Aussi n'est-il pas étonnant que les travaux de l'AFIL, associant depuis plus de 40 ans la recherche d'une organisation nouvelle de l'école avec la maîtrise accrue des outils de pensée, de création et de distanciation que sont les différents langages, non seulement aient été ignorés – au même titre que les propositions d'autres mouvements pédagogiques – mais aient fait l'objet d'une mise à l'index sélective depuis 1985 lorsque des inspecteurs généraux ont obtenu que les membres de l'AFIL à l'INRP n'interviennent plus dans la formation des IEN, IA-IPR, dans les IUFM (aujourd'hui les ESPE) et dans les colloques et séminaires de recherche, notamment ceux consacrés à *l'enseignement* de l'écrit. Quant à son apprentissage...

D'une certaine manière, cette exclusion est flatteuse, une sorte d'hommage que le vice... Avouons que nous aurions des inquiétudes supplémentaires à faire sur l'utilité de nos recherches si les zéloteurs de l'école de Jules Ferry – et de l'alphabétisation qu'elle a imposée au *peuple* pour répondre à la demande de Thiers⁴ – déclareraient aujourd'hui leur trouver quelque vertu ! Prétendre réfléchir en effet, à travers l'organisation d'un système éducatif et le choix de ses démarches pédagogiques, à l'urgence de faire partager les outils intellectuels d'analyse et de théorisation de l'expérience de chacun, et ceci sans prendre position dans la réalité du rapport des forces sociales, relève d'une grande manipulation mentale ; ou d'une grave bêtise ! Les classes dirigeantes de la Troisième république avaient été plus honnêtes en juxtaposant dès l'origine deux systèmes, chacun avec sa propre pédagogie de l'écrit... Le verrouillage a consisté ensuite à ne plus parler de celle qui permettait aux uns de rencontrer en situation un langage nouveau (et donc un nouvel outil de pensée) et à présenter – avec la complicité d'experts autoproclamés – le principe de celle conçue explicitement pour ne pas le permettre aux autres (en enfermant d'abord l'écrit dans l'oral et le *grapho-* dans le *phono-*) comme seule entrée scientifique. Vous avez dit *aliénation* ?

Les limites semblent néanmoins atteintes. Les dominants n'ont plus vraiment besoin d'investir dans un appareil éducatif public pour dominer le jeu social à

travers ses effets. Ils peuvent même espérer tirer aisément un profit économique direct de l'exploitation privée des outils de formation. Il leur reste auparavant à achever de déconsidérer l'école en l'enfermant dans ce qu'ils ont eux-mêmes mis en place pour dominer. L'échéance est proche : soumission généralisée ou révolution éducative participant à l'invention de rapports sociaux plus justes car plus égalitaires. Misant avec obstination sur le second scénario, nous avons décidé de publier un Manifeste s'alimentant des étapes les plus marquantes de nos recherches sur la maîtrise partagée de l'écrit. Quatre axes ont été retenus à l'issue de ce rappel historique de l'AFL :

- 1) Spécificité du langage écrit, outil de la raison graphique** (page 36)
- 2) Composantes techniques de l'activité de lecture** (page 42)
- 3) Pour une politique de lecturisation à l'échelle du corps social** (page 54)
- 4) Pourquoi et comment ça résiste encore...** (page 68)

Lecteurs démocrates de tous les pays, unissez-vous !

l'AFL

⁴ qui avertissait que la répression de la Commune serait à renouveler dans dix ans si on ne trouvait pas un moyen plus durable de désarmer les milieux populaires ⁵ ce que certains ont appelé autrefois 'lutte des classes' !