

UNE POLITIQUE GLOBALE

Le point de vue d'Yves PARENT

A PROPOS DE POLITIQUE(S) GLOBALE(S) DE LECTURE

Ma perception des idées et des préoccupations exprimées par l'AFL depuis une dizaine d'années comme ma compréhension de la manière dont "l'extérieur" a reçu ces idées sont évidemment marquées par ma position d'acteur de l'Association, devenu davantage témoin de son évolution depuis 1986. Engagé depuis cette date dans un département et dans des fonctions successives différentes qui ont en commun de m'avoir mis aux prises avec des difficultés de la conception et de la mise en oeuvre d'actions que je souhaiterais convergentes, en faveur de la lecture : "politiques" d'écoles et de cycles dans une circonscription puis dans un département, politiques de quartiers ou de communes sous des formes contractuelles dans le cadre d'opérations de Développement Social de Quartier et Contrat Ville-Etat, contribution à un plan départemental de développement de la lecture publique intégrant le réseau des bibliothèques d'écoles par exemple...

C'est donc de ce point de vue, et singulièrement à partir des exigences de l'action, que j'exprime un avis et que je retiens les regards que je crois identifier autour de moi, sur les évolutions de l'AFL : ses thèmes, ses discours et ses propositions pratiques. En particulier à propos du thème synthétique de "**politique globale de la lecture**".

Les thèmes dominants que je retiens sont :

- d'abord **techniques** (le débat engagé sur et à partir du déchiffrement qui a servi de fédérateur aux premiers membres de l'Association)
- puis relatifs aux **questions d'organisation** (l'hétérogénéité des groupes positivée, les cycles en filigrane, les BCD outils de transformation de l'école...)
- pour aborder enfin le **champ social et politique** (l'ouverture de l'école, les questions de co-éducation, les villes-lecture, la fédération des villes-lecture...).

Les données psychologiques me semblent en permanence présentes mais de façon indirecte surtout à travers des prises de position fermes sur les "conditions pour apprendre" : la distinction fondamentale entre enseigner et apprendre d'abord, la pédagogie du projet et la critique de l'enseignement des disciplines scolaires ensuite, l'importance accordée aux questions de statuts et au pouvoir comme condition de construction du savoir enfin... qui tissent la trame d'une conception épistémologique importante, sans doute insuffisamment explicitée et dont la présentation est trop peu articulée aux autres thèmes.

La littérature - plus largement ce qui est lu - et l'écriture, longtemps minorées, se sont imposées récemment, de façon décisive conduisant à des propositions techniques (les animations en cinq points, le journal) dont la richesse condense et exprime des évolutions lentes et profondes. Souvent mal perçues par ceux qui s'en emparent et même, parfois, par ceux qui les proposent de façon d'autant plus dogmatique qu'ils n'ont pas participé aux recherches qui ont permis de les construire.

Le culturel, l'ancrage des lecteurs et des auteurs dans des ensembles structurés, souvent différents, de représentations et de réponses aux problèmes humains - reste absent ou abordé incidemment à l'occasion de réflexions plus larges, relatives à ce qui fait que l'écrit résiste et exclut ceux qui ne disposent pas des connivences postulées chez le "lecteur-modèle"...

Le fil qui conduit d'un thème à l'autre me semble clair : traduisant une succession d'approfondissements inscrits dans la logique d'une recherche aux objectifs eux aussi clairs et permanents. Les changements d'échelle observés et la succession des aspects momentanément privilégiés sont imposés par l'approfondissement des concepts de base sous l'effet des recherches engagées ; c'est en gros parce que la conception de la lecture et de son apprentissage a dû évoluer pour faire face à des obstacles découverts dans l'action que sont apparues les limites de réductions techniques et scolaires souvent dominantes jusqu'alors, et que s'est imposée la nécessité de sortir du cadre de la classe et de l'école.

En d'autres termes, les thèmes et les propositions pratiques qui ont émergé au fil du temps sont à considérer

comme les indices d'une évolution dont le projet de politique(s) globale(s) est l'étape "finale", actuellement en construction. Ceci, évidemment, à condition qu'elle n'efface pas tout ce qu'elle englobe et qui la constitue pour n'être alors qu'un cadre formel pour des pratiques évidemment inchangées.

Or ce mouvement à visée pratique, constitué de mises à l'épreuve successives, est rarement perçu et compris comme tel : il donne plus souvent lieu à des formes de lectures réductrices et stériles.

- La première voit dans la succession des thèmes et dans l'élargissement des champs pris en compte une sorte de glissement et de "fuite en avant" sous l'effet des difficultés pratiques : on quitterait la classe pour l'école, et l'école pour le quartier par facilité, pour éviter les résistances du réel trop proche.

- La seconde fige sa perception de l'AFL dans des emprunts ponctuels et réducteurs : surtout **techniques** (à travers ELMO auxquels l'AFL est souvent identifié, la lecture rapide ou une nouvelle méthode d'enseignement) ou **pédagogiques** (le recours aux **écrits sociaux** - "catégorie" d'écrits dont l'AFL aurait signalé l'importance - ; **les animations en cinq points** - qui côtoient les défis-lecture au palmarès des activités autour du livre! - ; **le journal** - outil devenu indispensable de tout enseignement de la lecture - par exemple). Les éléments ainsi isolés sont soit banalisés et dénaturés, soit traités comme des "totems intellectuels" qui alimentent des polémiques vides, mystificatrices pour tous.

C'est cette situation qu'il faut comprendre : comment se fait-il qu'une recherche inscrite dans la durée, faite d'approfondissements, d'intégrations et d'extensions, alternant et articulant le souci d'efficacité pratique et d'exigence théorique donne davantage lieu à des débats caricaturaux, réducteurs et stériles, et à des emprunts pratiques marginalisés et dénaturés qu'à l'affrontement, en commun et sous le regard de tous, de problèmes urgents aujourd'hui bien identifiés ? Comment expliquer, enfin, que le thème de politique globale soit finalement peu discuté et rarement source de pratiques durables ?

Sans doute pour un ensemble de raisons qui tiennent autant à l'état et aux tendances du "marché de la lecture" (ce qu'on y fait, ce qu'on y valorise et ce qu'on y attend, aux représentations et aux conceptions épistémologiques qui y dominent) qu'à la nature de ce que l'AFL propose et à sa manière de le faire.

En devenant l'affaire sinon la préoccupation de tous, la lecture a vu se côtoyer, sur la base d'objectifs généraux et généreux sources d'unanimités faciles, et s'affronter plus ou moins discrètement, avec le souci de sauvegarder ou d'améliorer des positions dans un champ devenu commun, des acteurs individuels ou institutionnels peu conscients de tout ce qui distingue leurs représentations et les présupposés de leurs pratiques.

Ainsi, et pour en rester aux difficultés du partenariat "école-bibliothèque", on mesure mal l'importance d'oppositions qui portent aussi bien sur **les fonctions de l'écrit et de l'écriture** (multifonctionnalité, intégration et outils de pensée d'une part ; fonctions d'évasion, accès aux oeuvres littéraires et recherche de plaisir de l'autre...) sur **le rôle des institutions** (construire des conditions nouvelles pour une demande élargie et nouvelle ou répondre à la demande existante et élargir le lectorat dans son fonctionnement actuel ; donner, par l'évolution des conditions d'apprentissage et par la diversification de la lecture, la maîtrise de l'écrit à tous, ou satisfaire les besoins actuels...) et à **propos du partenariat** (considéré par les uns comme le moyen d'une approche globale des problèmes, comme l'expression négociée d'une répartition de tâches conduisant des acteurs spécifiques, identifiés et reconnus comme tels, à agir avec d'autres acteurs spécifiques au sein de projets communs; et vécu par d'autres sur le mode de la solidarité et du consensus : fondés sur la pression de l'urgence, la générosité des acteurs et les idées du sens commun).

Issue de l'école élémentaire et bien que plus proche de ses valeurs que de celles qui sous-tendent le fonctionnement des bibliothèques et de celles qui sont aujourd'hui valorisées par le Ministère de l'Education Nationale et de la Culture, l'AFL est entrée en conflit avec elle : à travers, par exemple, l'objectif ambigu, et trop vite accepté, de déscolarisation de la lecture...

Elle a ainsi, tout à la fois, séduit et culpabilisé beaucoup d'enseignants et plus particulièrement certains cadres qu'elle déstabilise.

C'est dire que la question des alliances et des résistances n'a pas été traitée avec une attention suffisante : tout comme celle, plus large, des stratégies et des démarches à mettre en oeuvre pour transformer des pratiques scolaires ou sociales. Une des limites de l'action de l'AFL est sans doute à voir dans l'insuffisance de sa

recherche sur les conditions de l'innovation. Toute action d'innovation dans la réalité sociale devrait intégrer cette préoccupation, et tout compte-rendu traduire avec précision et nuance les obstacles et les difficultés rencontrées en ce domaine.

Ce qui aurait le double avantage de mettre l'accent sur les processus de production des pratiques et des performances, plutôt que sur les résultats et les états, et de nuancer les discours non pas en rendant les concepts plus flous et les propositions plus vagues, mais en témoignant de la complexité des champs éducatifs. En bref, en évitant le ton radical ou prophétique, générateur d'exclusion, et les discours, tronqués, coupés de la pratique scientifique réelle.

A ces explications, il faudrait ajouter la place insuffisante des données épistémologiques, domaine où les apports de l'AFL pourraient fournir, depuis la Manière d'être lecteur, les bases d'une culture pédagogique nouvelle, indissociable des propositions relatives à la lecture. Ces données sont claires et elles sont approfondies sans que soient suffisamment explicités leurs liens avec les autres propositions de l'Association. En voit en effet, très souvent mal, en quoi la pédagogie du projet, les réflexions sur l'hétérogénéité, les questions de statuts, la récapitulation et la requalification des activités des enfants hors de l'école... font partie intégrante des recherches sur la lecture et son apprentissage. En particulier depuis la fin de la période durant laquelle le réseau des écoles expérimentales imposait de travailler de façon continue le champ pédagogique dans toute sa complexité.

Les présentations actuelles du thème de politique globale témoignent de ce déficit pratique : ce qui explique les difficultés de lecture pour des publics "nouveaux" incapables de mobiliser les connivences nécessaires et à qui ne sont pas fournis des témoignages pratiques à étudier...

Le thème lui-même n'est pas exempt d'ambiguïtés mystificatrices : évocateur de généralité du sens commun (prise en compte de l'ensemble des données des situations, partage des responsabilités, mise en réseaux...) il décourage la critique ; trop général et imprécis, il ne facilite guère le travail en commun, dans des lieux toujours particuliers.

Une fois encore, on mesure à ce propos, l'importance du travail à mener sur le terrain quand il est orienté par des positions théoriques claires, elles-mêmes progressivement enrichies à l'expérience des faits. Et on comprend les fonctions pédagogiques d'une communication soucieuse de rendre compte aussi bien des processus et des démarches que des résultats théoriques ou pratiques.

On pourra, m'interrogeant sur le travail conduit depuis plusieurs années à la Réunion, faire remarquer un silence presque complet : aussi bien sur les "chantiers" ouverts, les démarches suivies que les acquis communicables. Il faut y voir la conséquence d'une implication continue et trop constante pour laisser le temps à la formalisation et au recueil ; en bref, à la construction par l'écriture, d'objets qui puissent être soumis à la critique de tous...

J'y reviendrai, en particulier pour apporter une contribution à **la compréhension des questions d'ordre stratégique** et au comportement des responsables politiques ou administratifs : les sept propositions définies par l'AFL me semblent en effet devoir être accompagnées de réflexions relatives aux publics, aux niveaux d'action et de décision, aux stratégies... pour devenir opératoires. Réflexions qui constituent le cœur même, du point de vue stratégique, de la gestion de politiques globales de la lecture ● Yves PARENT¹

¹ Inspecteur Pédagogique Régional à la Réunion. Conseiller du Recteur pour les problèmes de lecture. Yves Parent a beaucoup œuvré, au sein de l'ADACES puis de l'AFL en faveur des BCD (Cf ses nombreux articles sur ce sujet dans notre revue). Il est l'auteur de Les BCD. Pour quelle école ? Pour quelle lecture ?