

ACTES DE LECTURE, ACTES D'ÉCRITURE

Yvonne CHENOUF

IV. DES ACTES EN RÉPÉTITION

Une revue pour initiés, les Actes de Lecture ? Des personnes la lisant depuis peu se plaignent des références fréquentes à d'anciens articles qui ne facilitent évidemment pas leur lecture. Bien que notre numéro commémoratif du dixième anniversaire (AL n°40, déc.92) ait pu leur être une aide en faisant le point sur la manière dont les différents thèmes chers à l'AFL sont traités dans la revue*, Yvonne CHENOUF s'est proposé de faire dans les 4 numéros de cette année 1993 une sorte de rétrospective. C'est ainsi qu'après avoir montré combien les 10 premiers numéros ont été très dépendants de l'"air du temps" et de l'actualité (AL n°41, mars 93, p.54), il lui a semblé que les 10 numéros suivants étaient moins centrés sur l'école pour s'ouvrir à d'autres sujets (AL n° 42, juin 93, p. 52). La 3^{ème} dizaine lui semblait marquée du sceau de l'"amplitude", ne serait-ce que par l'apparition d'autres préoccupations (l'écriture...) et de réalisations (les classes-lectures, les villes-lecture...) dans lesquelles les propositions précédentes trouvaient leur cohérence (AL n°43, septembre 93, p. 16). Elle termine ici sa rétrospective en s'interrogeant sur cette 4^{ème} dizaine qu'elle trouve quelque peu répétitive... L'invention de nouveaux outils ne dispense pas d'être clair sur les objectifs ou alors les actions risquent de dégénérer "*en tics ou manies... ni méchants, ni gênants*".

Les 4 textes ont été réunis dans une brochure que nous adressons à nos nouveaux lecteurs... sorte de témoignage récapitulatif sur les idées, les propositions et les réalisations de l'AFL telles que sa revue les a présentées.

Au diable ces années de pessimisme qui, lorsqu'elles ne poussent pas au cynisme, transforment l'engagement en engouements !

Cévennes 1989. Alors que, pour implanter la politique de lecture, nous recensons autour de Bessèges les écrits d'un canton, un texte faisait quasiment l'unanimité dans la population, une pétition de commerçants soutenant le patron de bistro qui venait d'abattre un jeune "client" agressif. Ne pas se démobiliser et tenter à Saint-Ambroix, lieu du crime, une expérience courageuse dans un collège : la mise en place d'une politique de lecture dans cette fabrique d'enseignements morcelés, dans cette ville à la vie déchiquetée.

Le projet, présenté et analysé dans le n°31, s'articule autour de stages lecture/écriture dans lesquels les enfants de 6^{ème} sont impliqués avec tous leurs professeurs, deux mois par an, pour perfectionner leurs techniques de lecture et de documentation, découvrir la littérature jeunesse, éditer un journal quotidien support des actions internes au collège, des actions externes de promotion de la lecture. (p.44)

Après un an de fonctionnement, ce n'est pas facile mais pas impossible de vivre ainsi dans un collège disent les parents qui, s'ils considèrent cette expérience comme une parenthèse, sans grande conséquence sur leur propre rapport à l'écrit, votent la reconduction du projet. Difficile mais possible pour les professeurs qui jugent positives et donc reproductibles ces nouvelles formes de travail sans toujours apprécier les remises en cause inévitables avec la parution quotidienne d'un journal d'opinion. Pour les élèves, c'est nettement plus "cool" un collège comme ça où l'enseignement perd en individualisme dès lors que tout le monde s'engage dans la réussite collective. Joindre l'utile à l'agréable, est-ce bien raisonnable quand

* Les 4 textes ont été réunis dans une brochure que nous adressons à nos nouveaux lecteurs... sorte de témoignage récapitulatif sur les idées, les propositions et les réalisations de l'AFL telles que sa revue les a présentées.

la crise pousse à toutes sortes de renoncements ? Combien de jeunes n'ont plus de voix ?

Espoirs, réussites, doutes, colères, les passions sont au travail dans le quotidien **Coussens en Plume** :

- un outil ancré dans la vie démocratique révélant donc des conflits qu'un fonctionnement plus classique tient à distance (p.88)

- un recueil de points de vue sur la vie qu'une organisation plus traditionnelle passe sous silence (p.94)

- un document sur une écriture particulière analysée par un logiciel vaguement appelé ici **Elmo 2000**, plus récemment baptisé **Analyse de Texte** après s'être présenté comme **Lecture Méthodique** (p.99)

- un repaire d'indices linguistiques et extralinguistiques, finement mis en relation pour *"tenter de dégager ce que ne dit pas en clair le texte"*. Ici : *"suffit-il d'expliquer que la lecture c'est important pour qu'elle devienne une pratique nécessaire ? Faut-il que les projets soient des projets de lecture pour qu'on lise ?"* (p. 110)

Un journal parce que *"le non-lecteur n'est jamais que celui qu'on a patiemment convaincu de l'inutilité de l'écrit et qui n'a pu en rencontrer les effets transformateurs dans son quotidien. Le journal est alors le moyen de découvrir combien l'écriture est violence."* (p.114)

"On n'apprend à lire qu'une fois" clame (p.25) un article sur l'acquisition d'une langue étrangère. Apprend-on une fois pour toutes à écrire contre la violence ? Le projet de Saint-Ambroix sera envoyé à tous les collèges et LEP de France (publics et privés) pour *"qu'on propose des projets qui font naître la lecture plutôt que de "pédagogiser" avec des projets de lecture"*. (p.13)

Le n°32 va pousser dans ce sens de "dépédagogisation" de la lecture. Dans l'affirmation éditoriale d'abord (p. 11) : *"c'est par son implication dans le jeu social et son insertion dans une communauté d'intérêts que le non-lecteur peut découvrir... les enjeux de la lecture et les raisons de lire."* Dans l'interrogation de certaines situations :

- au CP, l'écriture rime avec copies quand il faudrait que *"l'organisation de la classe et la vie du groupe soient telles que les rapports à l'écrit soient nombreux et fonctionnels."* (p.26)

- au lycée agricole, comment *"combler le gouffre qui sépare encore trop souvent l'école de la vie"*. (p.36)

- dans la formation professionnelle, lecture et production d'écrits *"ne reposent que sur une détermination individuelle(dualiste) fragilisée par les contingences de la vie"*, (p.77) L'évaluation n'apprend qu'à *"mieux gérer les choses"* quand il faudrait savoir *"transformer, avec des personnes concernées."* Les Entretiens Condorcet font de l'équilibre *"donner à tous, les moyens d'être un homme plus libre et un producteur plus efficace"* (p.71) tandis qu'un certain président du Groupe Permanent de Lutte contre l'illettrisme, aujourd'hui ministre fait un tour de piste au séminaire de l'AFL sur les Villes-Lecture. Nous lui avons fait boire un communard, ce vin qui rend le rouge des fruits encore plus rouge et qui rappelle les luttes ouvrières présentes dans certains comités d'entreprise avec qui nous travaillons. La CCAS par exemple à qui nous remettons pour la deuxième année un rapport qui se termine ainsi : *"les ouvriers qui ont le moins réussi professionnellement et qui lisent le moins jugent la lecture importante d'abord pour la réussite professionnelle."*

Les agents, qui ont davantage réussi professionnellement, n'ont plus besoin de refaire ce choix mais le transfèrent sur leurs enfants dans la réussite scolaire. Ouvriers et agents insistent en outre sur l'importance de la lecture comme moyen de connaissance. Choix que ne

font pas les cadres qui voient dans la lecture une activité utile pour leurs enfants et pour eux le gage d'un épanouissement personnel". (p.84) Le savez-vous, Monsieur Bayrou ? C'est dans le fonctionnement social de l'écrit qu'il faut agir avec méthode et notre excellence à tous serait d'éclairer *"d'un autre regard ce que l'on vit pour que ça change... à l'aide de l'écriture qui distancie le familier."* (p.45) Promesses de l'écriture, taillant dans l'obscurité des vies pour en extraire du sens et des orientations ! À Saint-Ouen l'Aumône, les enfants conjurent toutes sortes de peurs (abandon, échec scolaire, drogue...) dans **Pasteur Cartonne**, un journal *"destiné à favoriser une pratique théorique, celle de la lecture."* (p. 39) qui permette au lecteur *"d'entrer dans le jeu de l'écriture, s'insérer dans l'espace où s'agit ce dont il s'agit et ceux qui l'agissent."* (p. 40)

Pour agir, on s'agite ; *"ce qui se fait à Bessèges pour impliquer la population [n'est pas] une réelle alternative, dans son contenu et ses effets, aux traditionnelles animations socioculturelles, plus ou moins teintées de pastorale."* Baisser les bras ? Non ! *"analyser pour trouver autre chose."* (p.67) Nantes, Brioude et d'autres se sont nourris aux essais de Bessèges pour les transformer en Villes-Lecture (p.59) *"un projet global et de longue haleine, qui implique peu à peu l'ensemble de la population et qui nécessite un suivi permanent. Est-ce pour avoir perçu ces exigences que bien des communes hésitent à franchir le pas ?"* Il faut pourtant presser le pas pense l'AFL qui propose, en fin de revue, un solide cahier des charges des Villes-Lecture.

L'hiver vient de Bagdad cette année-là, projetant dans le n°33 un cri vieux de 200 ans, poussé par un certain Comité de Salut Public et repris par Jean Foucambert : *"les écrivains se feront porter sur les places publiques pour exciter l'ardeur créatrice, dire le mépris des idées molles, pourfendre l'énigme dans le langage, mettre, grâce aux mots, le vieux monde en charpie et renouveler le pouvoir de l'écriture en le partageant."* (p.70) A-t-il été, ce cri, recouvert du "fracas des injustices ?

Que pensent les écrivains contemporains de leur responsabilité dans le partage d'un pouvoir-écrire ? De quelle aide technique bénéficient-ils qu'ils pourraient redistribuer ? Corrigés d'auteurs ou auteurs incorrigibles, choisissez les vôtres : *"Quand je présente un texte je sais toujours ce qu'il m'attend : quel passage je devrai refaire, qu'est-ce qui est bon qu'est-ce qui est mauvais. Mais j'ai beau savoir je ne corrige pas. C'est un rapport un peu vicieux : l'envie d'être battu, de présenter des taches, le besoin enfantin d'être corrigé."* Chris Donner (p.73) *"Les aides à l'écriture à partir d'une assise scolaire solide, c'est la lecture puis des conseils, des réécritures: des explicitations, une exploitation des potentialités de chacun puisqu'il n'y a pas qu'une façon d'écrire."* Edwy Plenel (p.75)

"Des amis qui me relisent me disent d'ôter les calembours parce que cela ne ferait pas sérieux. Je réfléchis puis je me ravise et je me dis qu'après tout c'est ainsi que j'ai envie de m'exprimer cela me fait plaisir alors je garde les calembours." Edgar Morin (p.76)

"Il faut avoir beaucoup lu pour savoir lire, on lit avec ce qu'on a lu, on écrit avec et contre ce qu'on a lu." Jean Bollack (p.80)

"Il faudrait généraliser un système de parrainage encore embryonnaire dans lequel des écrivains confirmés jouent le rôle de conseillers auprès de novices." Daniel Zimmerman (p. 86)

"La chance qu'on a, en tant qu'auteur de théâtre, c'est de voir des mises en scènes différentes avec des comédiens différents : on voit bouger ses personnages, comme autant de regards sur

sa propre écriture." Guy Foissy (p.88)

Elégante autour des entretiens avec les créateurs, stricte pour les expériences de formation, la mise en page tire sur l'écart entre ceux qui produisent et ceux qui consomment. Plus loin des auteurs, plus près de nous, se détend le vieux monde :

- à Saint-Ambroix, les 6^{ème} bénéficient une deuxième année de *"cette exceptionnelle - et formidable- entreprise."* (p.57)

- à Grenoble, on sort des classes-lecture comme des bombes à retardement : *"avant, ma grand-mère ne lisait pas, elle lit depuis que je suis en classe-lecture", "au cours du séjour, ma mère m'a acheté trois livres : un gros, un moyen et un petit. Je lui ai prêté le petit, elle ne le trouve plus alors elle n'arrive pas à le lire", "avant [la maîtresse] ne s'intéressait pas bien aux livres... elle s'intéresse [beaucoup] plus à la BCD", [le maître] "a changé ses lunettes, c'est tout" !* (p.25)

- à Bessèges on crée **des hypertextes** ces réseaux automatiques de lecture mais pas seulement: (p.55)

- dans les BCD, on observe : *"c'est ça une autre lecture des écrits existants : comprendre en quoi, si le monde proposé dans les livres ne s'offre pas à changer, alors la lecture qui en est faite ne peut être universelle."* (p.42)

Lieux et dispositifs, outils et réflexions convergent vers l'idée d'une lecture savante *"moyen d'opposer ses représentations et ses interprétations personnelles aux discours dominants et manipulateurs."* (p. 15)

Sentiment d'urgence ravivé par la couverture du n°34 qui expose une de ces familles banlieusardes ou rurales, prises entre espoir et désespoir. Au centre, l'école, écartelée entre *"les petits paysans condisciples du Grand Meaulnes venant à la communale avec leur miche sous le bras et les élèves d'un groupe scolaire de ces "grands ensembles", avec leur cartable constellé d'autocollants. Et si on ne sait pas bien s'y prendre avec ceux-ci c'est peut-être parce qu'on ne veut pas rompre totalement avec la manière dont on s'y prenait avec ceux-là."* (p. 15) Rompre ou, selon la traduction de l'idéogramme chinois **Révolution**, retourner la peau du destin (p.47) Des pratiques existent qui résistent :

- Dans les stages aux intitulés surannés : **les élèves et le plaisir de lire** Anne Mahé se livre à des insanités : *"de quels goûts, de quels critères de choix parle-t-on quand les non-doués sont, comme par hasard, loin de la corbeille de la bourse des valeurs?"* (p.39, 40)

- dans les séjours à l'étranger du GREF (Groupements des Retraités Éducateurs sans Frontières) Raymond Millot imagine : *"une Révolution... qui saurait, sans gâchis proposer d'autres priorités, en faire des hypothèses et non des certitudes, les mettre à l'épreuve, les diffuser sans les imposer, combattre les résistances sans les exterminer convaincre, travailler sur le long terme."* (p.28)

- **Elmo International** fait entrer dans les langues par l'écrit. (p.33)

- dans le photo-roman de Christian Bruel **La mémoire des scorpions**, *"ceux qui savent secrètent ou bien mentent, ceux qui croient savoir préfèrent vendre du rêve ou bien des peurs."* (p.24)

- dans la rencontre entre artistes et publics en difficultés, ces *"identités singulières souvent écartelées"*. (p. 45)

Comment faire pour que ces pratiques ne se retrouvent pas aussi singulières qu'écartelées ? Dans le but de les soutenir et de revitaliser la revue qui sans innovations ne produit plus puisque son écriture est une aide à leur théorisation, le CA de l'AFL décide d'organiser quatre journées thématiques. Le 27 mars 1991 premier thème : *"l'apport de la recherche dans*

l'organisation de l'école en cycles." Imaginez la tête de Jean Foucambert et Michel Violet qu'un directeur des écoles vient visiter à l'INRP pour leur expliquer le rôle, dans la mise en place des cycles, d'une recherche à laquelle ils ont largement contribué 20 ans plus tôt avec des moyens de rêve : (10 ans, 80 écoles, plus de 800 enseignants, environ 10 000 enfants). Imaginez la tête des acteurs de cette innovation qui, après avoir témoigné de l'évolution de leurs pratiques aujourd'hui, entendent Dominique Valentin, professeur d'école normale et membre d'une équipe INRP déclarer : *"travailler dans la continuité ne signifie pas... qu'il est nécessaire de faire éclater la structure de classe et construire nécessairement des regroupements d'élèves variables et complexes. Bien des choses sont possibles sans révolution organisationnelle."* (p.96)

Michel Violet a beau en appeler aux années 70 où on lisait Baudelot, Establet, Bourdieu, Passeron, où la jeune formation des instituteurs faisait discuter de Piaget, de méthodes actives, de décroisement, de plan Rouchette et de mathématiques modernes. (p.64), Louis Legrand a beau mettre en garde contre les idées simples qui laisseraient penser *"qu'il y a des intelligents et des idiots. Des rapides et des lents. Des abstraits et des concrets. Ces idées simples sont des idées fausses. Le rythme est lié à l'environnement social."* (p. 103), le recteur Migeon a beau exhorter : *"une classe, un maître, c'est la division du travail le taylorisme. Il faut mettre en place un système interactif entre l'action d'enseigner et la réflexion sur cette action qui conduit à des recherches avec productions d'outils."* (p.106), Dominique Valentin persiste : *"au lieu de polariser les maîtres sur les implications de l'organisation en cycles... dont l'intérêt n'est pas évident au prime abord, nous pensons qu'il est préférable de commencer par les aider à mieux comprendre les contenus qu'ils sont chargés d'enseigner."* (p. 96) *"L'heure est aux cycles. Cette idée ira loin... pourvu qu'on la pousse"* titrait l'invitation à la journée. Encore faut-il la pousser en avant et non dans le fossé.

Serait-on dans le fossé ? N°35, deuxième rencontre sur l'écriture et troisième dossier sur ce thème pour l'AFL qui a du mal à sortir de la position d'arrêt sur idée : *"ne rien affirmer pour une politique d'écriture... est plutôt le signe d'un désaccord total ou partiel avec les pratiques existantes en même temps qu'un aveu de difficultés à proposer autre chose"* (n°21, p.85). Entre-temps, des recherches sont nées qui nous mettent en mouvement :

- le groupe d'Écouen réfléchit aux conditions de l'émergence de l'écriture, de l'aide à son développement avec l'objectif de former un enfant producteur de texte, gestionnaire de ses apprentissages et de ses résultats, énonciateur performant à l'écrit comme à l'oral, conquérant heureux d'un pouvoir sur la langue et sur les autres, mû par un invisible processus intérieur qui mène à la création scolaire et extrascolaire. (p.79, 80)

- Claudine Fabre s'inspire de l'Institut des Textes et Manuscrits Modernes pour analyser les brouillons d'écoliers malgré les réticences : *"comme si les méthodes et les analyses qui sont valides lorsqu'il s'agit de scripteurs exceptionnels pouvaient convenir aux productions de scripteurs "ordinaires", non seulement inexpérimentés mais qui sont dans des phases d'acquisition et d'apprentissage ?"* (p.86)

- le groupe EVA propose une évaluation formative, ensemble de *"procédures utilisées par le maître afin d'adapter son action pédagogique en fonction des progrès et des problèmes d'apprentissage observés chez ses élèves"* (p.95) et présente un tableau classant les critères d'évaluation selon les écrits et leur fonctionnement. (p.97)

De tableau en schéma, d'explications en propositions, le public s'abandonne à l'idée d'une pédagogie de l'écriture qui mettrait fin au désarroi devant ces textes *"qu'on ne sait par quel bout prendre"*... Aux professeurs et aux élèves les grilles interactives, la vie de chantiers et la fierté des ratures ! Le monde de l'écriture devient abordable quand, sabordage, Béatrice

Fraenkel vient troubler l'eau pure où nous nous désaltérons : *"du côté de l'entreprise et des écrits qui y circulent... on se rend compte que les savoir-faire mis en œuvre [à l'école] sont tout à fait différents. Chez les bas niveaux de qualification... à la question "qu'est-ce que vous écrivez dans votre travail ?" tout le monde a répondu "on n'écrit pas dans notre travail."* Mais du côté des patrons et des cadres *"on a un autre discours qui n'a rien à voir avec celui des BNQ et qui ressemble beaucoup à ce que j'ai entendu aujourd'hui [discours de l'école]."* (p.107)

Murmures dans la salle et regards vers les représentants de lieux légendaires dont on attend qu'ils aident à rompre le déséquilibre : le premier, responsable national du service politique et de l'action culturelle de la CGT, la deuxième, chargée de mission pour le livre et la lecture dans *"un département d'une concentration en hommes, en moyens, mais aussi d'une tradition, un foyer de résistance... tout ce monde ouvrier repoussé de Paris, entassé par l'exploitation et atteint de plein fouet par les lois de l'argent et du mépris."* (p.110) Quels sont les besoins d'écriture que l'école ne sait pas prendre en compte ? Où sont les écrits accompagnant la vie du travail et des loisirs, l'expérience collective et individuelle ? Comment déscolariser, débibliothécariser la production d'écrits ? Espoir quand le syndicaliste pose la question attendue : *"Pourquoi écrit-on ? Cette question est trop souvent masquée par une autre, moins importante : comment écrit-on ?"* Déception quand il ne répond pas, prenant un détour de convenance par la *"socialisation de l'écrit"*, renvoyant à des déclarations convenues *"tout rétrécissement du cercle des producteurs d'écrits met en péril la citoyenneté et la démocratie"*, nous servant ce qu'il est convenable d'appeler des classiques de l'action culturelle : concours littéraires, commandes à un écrivain, ateliers d'écriture.

Désespoir quand la bibliothécaire nous ramène au lycée avec François Bon, Didier Daeninckx et Bernard Noël, écrivains engagés dans un double but :

- les enfants : *"pour que tous aient accès à la création."*

- les écrivains : *"pour qu'ils se sentent reconnus."* (p. 112) Amertume d'une fin de journée qui laisse l'école inventer seule des pratiques désorganisées, qui abandonne la vie citoyenne aux écrivains, ces profs de luxe.

N'y a-t-il d'autre issue pour l'expérience sociale que la traduction scolaire ou l'expression artistique ? Les témoignages de cette revue ne laissent guère d'illusions :

- Plan d'Aide à la Lecture des Hauts de Seine menacé par la participation de l'école (ici, un inspecteur) : *"l'échec relatif du service public est indéfiniment médiatisé et, plus il est outré, plus il est caricaturé, plus il fait vendre."* (p.26) Comment éviter la plus sophistiquée des rééducations scolaires ?

- collaboration de classes avec un écrivain complice : *"ce qui les [les enfants] pousse ici c'est l'envie de faire un livre... avec l'idée, toujours explicitée, du rapport à la notoriété, à la célébrité, à la télévision, à la presse. Leur nom sera dans le livre et peut-être les verra-t-on aux actualités régionales"* (p.36)

Même quand un journal de ZEP (p. 103) fait le pari *"d'une mise en réseau des différents partenaires et des publics à partir des intérêts et des préoccupations communes"*, il vit davantage pour le corps social que porté par lui. Et même quand une classe de CM produit un remarquable document pédagogique montrant comment *"l'apprenti-écrivain qui aura réfléchi aux diverses possibilités de guider son lecteur, de l'orienter, de le surprendre, de lui plaire, sera plus à même de rechercher par la suite dans ses lectures, les intentions, es pensées de l'auteur"* p.51) à quelles occasions de lire fait-on référence ? Quand la pression scolaire aura disparu, pourquoi lire encore ? *"La délégation des responsabilités de formation que le corps*

social donne à une institution n'est pourtant concevable que si cette communauté pratique ou à tout le moins se représente, ce qu'elle délègue. Dans tous les autres cas, la mission est impossible". (p.22) Malaise chez les militants, qui ne se sentent plus portés par un tissu associatif et syndical qui s'élimine et n'a plus rien à déléguer. Est-ce la morosité sociale, la mort aux idées socialistes qui nous a fait lorgner du côté du pragmatisme de l'entreprise ? Dans l'automne alsacien, l'AFL ouvre son 3^{ème} congrès à des cadres spécialistes du développement des langues. Quel avenir dans le monde du travail pour ELMO INTERNATIONAL, pour l'écrit comme outil de pensée et d'abstraction, *"vecteur irremplaçable de la communication que toute traduction édulcore ou dénature"* ? (p.78) Interlocuteurs interloqués, c'est dans le n° 36.

Philippe Carré, directeur de l'Agence de Communication Internationale **Dixit** et Wiveca Berglund, responsable de la politique Langues chez Renault ont fait de leur mieux. Mais il ne suffit pas à la "Business communication" et au discours militant de posséder les mêmes termes (professionnalisation, autoformation, partenariat) pour en faire le même usage. Avions-nous à ce point renoncé pour nous en remettre au libre échange et troquer un idéal contre un deal ? Bien fait pour nous, nous avons eu un cours magistral sur... l'autodidaxie et des déclarations qui feraient sourire si certains ne s'en servaient pas pour exclure les jeunes de 14 ans des écoles, pour abaisser, avec l'âge, le niveau d'enseignement des langues étrangères :

- *"dans les entreprises, on pense en termes de développement culturel et dans l'école, il faut aussi penser en termes de développement économique."* (p.95)

- *"nous favorisons les cadres aujourd'hui. Il sera essentiel de prévoir des formations aussi pour d'autres catégories... Il est inadmissible que nos secrétaires soient incapables de faire des réservations d'hôtel à l'étranger."* (p.84)

Merci Monsieur le professeur Guespin d'avoir été là.

Pour ceux qui vous ont reproché le cahot de votre intervention ce jour-là, pour ceux qui ont vu dans les transparents documents retro-projetés des maîtres en communication des signes de modernité, qu'ils relisent votre article (p.89). Il est, comme vous étiez ce jour-là, sans artifices : *"quand un espagnol communique en anglais avec un français, ce n'est pas le meilleur de l'anglais mais le pire, qui est mis en commun."* (p.93)

"Triomphe de l'anglais qui coûte un peu à l'anglais, grande langue de culture, et beaucoup aux autres langues, en déracinant les sciences et les techniques de leur terreau naturel, en coupant le lien sans doute indispensable, entre la langue maternelle, outil de tous les jours, lieu de la conceptualisation première, et la langue de la science, de la recherche et de l'activité technique." (p.94)

Ne pas se couper des lieux de conceptualisation première, y revenir pour y remédier, Nous avons, lu Jean-Marie Bouvaist : *"c'est par le développement d'une demande faisant contrepoids à l'offre dominante que les résistances peuvent s'organiser de manière efficace."* (p.32) Qu'avons-nous fait de nos demandes ? Nous avons lu Jean Guénot : *"L'édition s'aligne sur la presse qui est une industrie sans stock. Résultat : l'encre a perdu le goût du raisin, le pain ne sait plus rassir tout est vendu avant récolte."* (p.56) Qu'avons-nous fait de notre temps ?

Nous avons fabriqué des outils sophistiqués comme ce caviar qui cherche chez les débutants en lecture les traces d'un apprentissage en chemin, comme cette Genèse du texte qui met à nu l'écriture d'un écrivain François Salvaing. (p.42)

Mais nos outils sont désœuvrés dans un monde sans ouvrages et il n'existe pas de logiciel pour nous aider à comprendre si nous marchons tranquillement ou si nous sommes sur une interminable pause.

Le n°37 témoigne de ces décalages :

- réflexion théorique sans pratiques
- propositions sans système pédagogique
- innovations sans évaluation

Si de stage en écriture, on explore de mieux en mieux les possibilités d'ELMO INTERNATIONAL (lire le réjouissant compte-rendu d'Hervé Moëlo p.95), il n'y a guère que Nadine Pradeau pour mener l'enquête et suivre des Petits Chaperons Rouges dans les dictionnaires de GRIMM, PERRAULT et ROSS. (p.99)

Si l'on sait que l'illettrisme nécessite "transformation des situations de travail", *"implication, mobilité, compréhension du processus de travail, autonomies, déraisons de rencontrer l'écrit pour ce qu'il est... un outil de pensée"*, (p. 19), comment passer *"d'une logique de l'obéissance à une logique de la responsabilité"* ? La formation n'est plus à la recherche de projets-lecture mais *"d'axes lecture à toutes les actions qui font l'objet d'un financement municipal."* (p.41) Bonne idée que ces Villes-Lecture.

Mais avoir raison tout seul c'est toujours avoir tort et *"si les lendemains déchantent, c'est que le sens de la vie sociale échappe à l'expérience quotidienne, soumise qu'elle est aux lois du Spectacle, des marchés, des échéances électorales et de l'audimat."* (p.45)

Si l'on se réjouit de la parution de la cassette vidéo sur l'organisation des écoles élémentaires en cycles, on écrit cependant : *"au tournage, au montage, au visionnement, nous avons mesuré parfois douloureusement l'écart entre la volonté affichée et les faits constatés."* (p.72) Distance qui pourrait faire des embardées selon les réponses données aux questions soulevées par les premiers résultats de la recherche 5/8 ans :

- le *"retard, pris lors de la phase initiale est-il ensuite comblé ou bien freine-t-il la suite de l'apprentissage ?"*
- *les effets des différents types d'organisation pédagogique affectent-ils de manière différente les enfants selon leur propre "rapport" à la langue écrite ?"* (p.92)

Que valent des observations ponctionnées sur les premières années de la vie dans la vie d'un rapport à l'écrit ? *"Moi, la fille d'un commerçant d'une petite ville minière d'Afrique du Sud, j'ai été capable de lire À la recherche du temps perdu. Pourquoi ? Parce que même si la généalogie intentée par Proust si inspirée de la noblesse française... ne pouvait pas "signifier" grand-chose pour moi, les mœurs familiales, la manière dont l'émotion s'exprime dans le comportement d'une mère et de son fils, la place de l'amitié dans les relations sociales, l'exaltation de la sexualité sous forme idyllique, le train-train de la vie quotidienne ponctué par les repas et les visites, tout cela se trouvait dans le contexte de ma vie petite bourgeoise. Tiens, à propos où m'étais-je procuré le livre ? Mais à la bibliothèque municipale. Et j'avais accès à cette dernière parce que j'étais blanche."* (p. 5) N. Gordimer. Entre l'école et la vie, quelle alchimie décide de l'enchantement ou de la sorcellerie ? Le jour où nous le saurons, saurons-nous répondre à ceci : *"Mais pourquoi veut-on qu'ils lisent ?"* (p.7)

La revue n°38 dégage en touche, recentrant au niveau des textes et des logiciels. Denis Foucambert parle de l'avenir d'ELMO 2000 dont le cœur bat et s'enfle pour des millions de mots permettant *"l'accès à ces informations à tout moment, tant au cours de l'écriture qu'à l'occasion des différentes analyses a posteriori"* (p.53)

[... *"Trois jours plus tard, j'ai eu la réponse du laboratoire : ça ne brillait pas en ce qui concernait mes correspondances de temps et surtout c'était très alarmant pour mes accords*

de participe passé... Je suis revenu voir [Denis Foucambert] avec ces résultats et il m'a dit que j'avais dû attraper ça au cours d'une mauvaise lecture." ...] (p.4)

Voyons voir du côté de la Genèse du texte et de Claire Doquet (p.75) Elle parle d'écri-ratures (remplacement d'un fragment de texte par un autre, suppression, ajout, déplacement), avant de montrer les apports du logiciel dans l'espace et le temps d'une écriture : *"l'auteur cherche ses mots, hésite, reformule, ajuste, comme s'il parlait son propos à son lecteur modèle"*.

[... *"Ça faisait un bout de temps que quelque chose ne gazait pas dans mon écriture... Peut-être ai-je un cancer de l'écriture ! Mon dieu, on va sans doute me contraindre à des examens plus poussés : licence de lettres, agrégation... doctorat"...*] (p4)

Docte, il l'est l'article de Jacques Berchadsky qui dit que l'écriture ce n'est pas une communication comme *"la sonnerie fait part au chien de Pavlov de la présence de la nourriture,"* ou *"la danse en 8 des abeilles éclairieuses fait connaître aux abeilles butineuses l'emplacement du pollen."* (p .61) L'écriture c'est autre chose que des "mots d'ordre" *"impliquant de la part de l'auditeur une pure exécution passive"*. C'est un rapport vivant, un rapport social produisant un infinité de discours parce que *"l'activité humaine est inépuisable et chaque sphère de cette activité comporte un répertoire des genres de discours qui va se différenciant et s'amplifiant tant à mesure que se développe et se complexifie la sphère donnée."* M. Bakhtine (p.64) *"Bon, on va soigner tout ça... Tout d'abord vous allez avaler trois pages du dictionnaire avant chaque repas, puis deux chapitres du dernier prix Goncourt chaque soir avant de vous coucher. Enfin, chaque matin, à jeun, je vous conseille de dévorer un précis de grammaire générale."* (p.4)

Un traitement de cheval pour le groupe **Typologie des textes** qui s'est avalé un ensemble de textes : textes délégués ou intégrés, dépendants ou autonomes, au pacte d'exposition, d'imposition ou de proposition, textes intégrés-dépendants ou délégués-autonomes, comment convaincre les pédagogues qu'ils *"ne sont pas incurables"*, que ces termes, loin d'ignorer leurs problèmes, espèrent les alléger en fournissant des repères d'écriture aux apprentis ? C'est encore à Bessèges qu'on s'applique à donner de la chair aux recherches. Qu'il s'agisse de vérifier la validité d'un projet, d'écrire un portrait ou de pister les effets d'une formation, on intègre, version après version *"un outil sophistiqué dans une dynamique de constructions de savoirs sur perfectionnement de l'écrit."* (p.67)

De la sophistication on passe à la fonctionnalité avec la présentation de La Lecture Méthodique, *"un outil innovant sur une pratique déjà ancienne comme peuvent l'être les autofocus pour les appareils photos."* (p.54) Est-ce qu'on y voit plus clair pour autant ? Pas vraiment. Même le vieil ELMO patauge sur le terrain. Les difficultés cultes d'organisation, les obstacles techniques, la pénurie de formation caractérisent ces écoles dont le problème est *"d'inscrire ELMO dans un travail d'équipe cohérent et élargi à d'autres"* et ces Collèges *"où la constitution d'équipes reste difficile et l'usage d'ELMO le fait de quelques enseignants volontaires et minoritaires"* (p. 96).

C'est une minorité qui lit **Les Actes de Lecture**, revue unique de rencontres entre pratiques sociales et réflexion, parution ambitieuse qui témoigne d'actions sans en rester aux anecdotes, qui fait état de recherches sans jamais les couper des besoins humains. Et pourtant : *"notre revue devient d'un accès de plus en plus difficile, réservée à une petite élite de spécialistes militants. Aujourd'hui, il me semble impossible de convaincre des amis, des collègues, des enseignants de la justesse de notre réflexion simplement en leur donnant votre revue."* (p.7) Reproche fait à la maquette mais pas seulement.

En répondant sur la lecture de l'image, Jacques Chenivresse, graphiste, va bien au-delà et manifeste son inlassable et secret engagement, à nos côtés et dans sa compétence, pour la production de sens : *"Respecter le lecteur et donc le lecteur d'images, puisqu'un pavé de texte"*

est aussi une image, c'est me semble-t-il ne pas réduire la forme, qui est le résultat d'un travail de cohérence à partir du fond. Ce travail produit une image équivoque, ambiguë qui opère des décalages par rapport au texte. Une image qui vit et qui implique." (p.7)

Refeuilletez les revues à la recherche de cet invisible mais efficace dialogue textes/images et ne refermez pas celle-ci avant de lire cet étrange document, p.38 : 7 ans après, les mouvements pédagogiques signataires d'une plaquette commune **Apprendre à lire de 2 à 12 ans**, revoient leur copie et la ressortent avec corrections, distance sur des prises de position. Capacité souvent refusée aux militants qui se retrouvent le 20 mai 1993 à l'INRP autour du thème : **Innovation et recherche** et de la question : "*pourquoi nos acquis sont en même temps et de manière contradictoire reconnus pour leur importance et l'objet d'un déni de légitimité ?*" (p.55)

Est-ce parce que les chercheurs invités (G. Berger, J-L. Derouet, G. Langouet, R. Kohn) sont, chacun dans leurs lieux à la recherche de légitimité qu'ils ont davantage remarqué leur solidarité avec les militants et partagé leur impuissance qu'ils ne les ont aidés à cerner les obstacles "*qui invalident la recherche appliquée soucieuse de répondre aux besoins immédiats, au nom d'une orthodoxie dite de la recherche fondamentale ?*" (p, 55) Réhabilitations : "*il n'est plus possible aujourd'hui, d'être militant si on n'est pas compétent*", compréhension : "*les mouvements pédagogiques vont s'articuler sur la recherche mais, parce qu'ils sont des mouvements, la transformer en expertise et en vérité acquise à partir de laquelle on peut fonder une action mais qu'on ne peut pas contester au moment où on agit.*" (p. 57), justifications : "*il y a une image positiviste de la recherche, recherche qui devrait faire par comparaison avec une population témoin la preuve de la validité de l'innovation et en cas de refus ou d'impossibilité, les actes sociaux ont l'impression que la recherche se défait au même titre que le pouvoir central sur eux*" (p.60), révélations : "*il a été fait par Sartre un classement des innovations en terme d'objectifs en 6 catégories dont je donne les trois principales : les innovations conservatrices (!), réformistes et révolutionnaires. 70% des innovations étaient classées conservatrices*" (p.61), questions : "*dès lors que l'on adopte une position sociale visant une modification, une transformation quel sens peut-on accorder à une demande de légitimation adressée aux mêmes instances contre lesquelles on s'insurge ?*" (p.63) et conseils : "*le militant est alors obligé... de plonger dans ses propres idéologies et ses propres évidences pour pouvoir au moyen de cette intériorité paradoxalement "objectivée" "mettre à l'extérieur" ses évidences.*" (p. 64)

La question irrecevable qui n'a pas obtenu de réponse est dans l'édito : "*Qui de Piaget ou de Freinet, a joué le plus grand rôle dans l'abandon de la pédagogie frontale et démonstrative ?*" (p. 7)

Des réponses à ces questions sont dans le n°39, Le dossier **Lecture et Petite Enfance** devient **Lire, Ecrire au cycle 1** et la revue consacre un dossier à ce thème.

L'AGIEM ressort comme instance qui a "*su regrouper les énergies, soutenir les initiatives, comprendre les individus.*" (p.71) De l'énergie, il en faut à l'équipe de **Regards**, ce journal de cycle 1 qui propose chaque semaine des points de vue sur la vie des 3/5 ans, sur leurs apprentissages et notamment celui de l'écrit. Rien n'est à jeter dans l'interview de J-F. Creusefond et J-M Hibon par T. Opillard. Mais comme nous n'avons pas la place de le reproduire vous vous contenterez d'un échantillon : "*il est difficile de quantifier comment la mise en mots du monde fait grandir. Cependant quand on voit l'aptitude des enfants à entrer dans le jeu, à donner leur avis, exprimer un point de vue, prendre la parole, on constate qu'ils ne sont pas trop petits... Ce qui nous frappe le plus c'est le caractère interactif et intertextuel*

que le journal a pris cette année. Des articles font référence à d'autres articles du journal, à des livres de littérature enfantine. Certains articles sont des réponses et des réactions à d'autres articles. Cela nous semble révéler un meilleur niveau de lecture." (p. 87)

Et puis lisez l'article de Florence Hug ou plutôt entrez dans sa classe : *"bientôt la classe se remplit et c'est... les nouvelles chaussures d'Adeline, la grippe de Mathieu, la cassette de Julien (qu'il-faut-absolument-écouter), le livre de Stéphanie (qu'il-faut-absolument-lire), les pleurs de Julie, le dessin de Thomas, le hérisson de Mélanie." (p.75)*

L'écrit s'intègre à cette vie pour l'organiser, la renseigner, l'inviter ailleurs, la communiquer, émerveiller, la réfléchir et la perfectionner. Schémas, grilles, tableaux parlent de cette mise en mots d'un monde, d'une enfance qui rit et qui vit, donnant d'un seul coup du punch aux articles sur la genèse, sur ELMO 2000 ou international...

D'un côté la vie des jeunes enfants, de l'autre la vie qui les attend : *"les acteurs sociaux sont amenés, dans les différents aspects de leur activité quotidienne, à utiliser une quantité toujours croissante d'informations, de connaissances, de concepts, de symboles, au travers desquels ils sont de plus en plus régulièrement confrontés aux savoirs savants et "experts", et à ce que ces savoirs-là disent du réel, de leurs pratiques et de leur propre identité..." (p.23)*

Partout, un quotidien à maîtriser, non à subir. *"C'est donc davantage l'écrit comme outil de pensée et de formation de la pensée qui est en cause et non... l'écrit comme moyen de communication, d'expression et de marquage. S'il y a un rapport entre les stratégies de formation et la lecture, il est à chercher dans cette nécessité nouvelle et globale d'élever pour le plus grand nombre une formation intellectuelle développant l'usage des opérations abstraites et, donc de donner une meilleure maîtrise du langage écrit dont la mise en œuvre rend possible ce mode de pensée." (p.23)* Voilà pourquoi on veut qu'ils lisent. À nous d'être clairs sur cet objectif ou alors de répétitives, nos actions dégèneront en tics ou manies *"d'astronomes qui tombent dans les puits, rêveurs qui s'occupent de choses qui n'intéressent personne"* mais qu'on aime bien parce qu'ils ne sont ni méchants, ni gênants. N'est-ce pas ce que sous-entend déjà Jacqueline, gestionnaire de l'association, quand elle dit : *"ils ont encore passé la journée en réunion. Maintenant ils fabriquent des logiciels, ils ne savent même pas à quoi ça sert."* Pour le coup, voilà une gratuité de la recherche qui risque de nous coûter cher.

Yvonne CHENOUF