

■ du choix des textes d'enseignement

Quand les formateurs d'adultes choisissent des textes pour "apprendre à lire à des adultes", ils énoncent leurs représentations du groupe et de l'enseignement de la lecture. Ceux avec qui nous travaillons ne posent pas en préalable que les textes devraient être simples pour commencer, se complexifier ensuite selon un parcours unifié et programmé.

Ils ont, face à eux, une population qu'ils abordent dans son hétérogénéité d'origine, d'âge (des jeunes fraîchement arrivés en France, d'autres nés ici et scolarisés, aujourd'hui hors de l'usage ordinaire de l'écrit, des retraités qui, ayant travaillé leur vie entière en France n'ont pas trouvé dans l'entreprise et dans les relations à leurs collègues les sources d'un apprentissage de langue), hétérogénéité de travail et d'intentions (envie de participer à la vie d'un groupe sans que la formation soit perçue comme un objectif personnel fort, projet de meilleure insertion sociale, d'affirmation du statut parental par exemple, projet professionnel). Des femmes majoritairement, mères qui s'octroient dans l'espace de scolarisation, du temps pour elle, pour apprendre... avant que ne sonne la cloche dans le quartier.

Les formateurs font face à des participations aléatoires et soumises aux bonnes volontés des adultes en formation qui, au gré des rendez-vous importants de la vie (le médecin, la convocation de la caisse d'assurances sociales, la PMI,...), feront fluctuer les effectifs et la constitution du groupe.

Au cœur de ces contraintes et de ces données caractérisées par leur variabilité c'est leurs parti-pris pédagogiques qui constituent les invariants structurants : l'idée que "c'est en lisant des textes qu'on devient lecteur" est le premier de ceux-là. Quels textes pour quelles lectures, pour quels lecteurs ?

1. "Des textes qui font sens", c'est l'intention recherchée par la majorité des formateurs. On trouvera surtout des textes ou transcriptions issues d'un échange oral sur la vie des stagiaires, leur histoire personnelle, leur culture d'origine dans ses aspects les plus "exotiques" (mariage, cuisine, ...). Comme si "faire sens" correspondait à une

recherche des centres d'intérêt individuels que l'homogénéité relative des groupes fait converger vers les différences culturelles et le passé personnel. Comme si "faire sens" ne se concevait pas dans une relation du texte au groupe mais dans une conception de l'écrit en miroir de l'individu, qui plus est de son passé. Étonnamment, il arrive que des stagiaires rejettent cette tendance "ethnographique" et résistent simultanément à "livrer leur parole".

Les formateurs sont alors pris dans une double logique : la première lie la construction du groupe à une étape préalable de mise en confiance de chaque individu qui le plus souvent passera par la parole ; la seconde lie, pour des raisons économiques et de rentabilité des séances, la collecte du matériau oral à la construction d'un autre matériau de travail sur l'écrit. Quand un groupe en formation hôtelière se met au travail, passé l'étape de présentation des personnes, chacun trouvera sa position dans ce qui fait la raison d'être du groupe apprendre à faire la cuisine et qui conduira chacun à se côtoyer dans les phases théoriques des cours de diététique tout autant que pratiques de passage aux fourneaux. La confiance et la connaissance réciproque des individus se construira dans l'interaction et la production. Le statut émergent c'est celui commun d'apprenant. Pourquoi donc, sous prétexte qu'il parle mal le français, le lisent et l'écrivent peu ou pas, ces adultes sont-ils renvoyés à autre chose qu'à leur histoire présente ?

Des textes qui font sens, ce seront aussi quelques semaines plus tard, des écrits sociaux qui montrent que le formateur prend de plus en plus acte que le groupe a au quotidien une emprise dans le quartier et est concerné par les manifestations (Marseille fête l'anniversaire de sa fondation), les invitations (à des expositions sur l'histoire du quartier) et les pratiques sociales qui se déclinent dans les écrits sur les vitrines des commerçants (cinéma, théâtre)... Une manifestation de la capacité du formateur à capter les écrits que les gens "de toutes manières" reçoivent comme autant de messages écrits et dont ils font, depuis leurs pratiques de lecture actuelles, un traitement. On constate alors une recherche de multiplication des rencontres avec les écrits qui se superposent, se confrontent par des points

de vue différents (Marseille, événement pour la presse nationale, régionale, la presse municipale, retour sur des textes historiques et de légendes). Mais là encore, même si on imagine bien que la coexistence de ces écrits et leur traitement rapproché permettra de faire exister une constellation de textes et par là même d'introduire la notion référentielle de la lecture, le pacte que les adultes en formation peuvent nouer avec ces écrits n'est pas dans l'instant présent celui d'une lecture intégrée aux questions urgentes et prégnantes de la vie mais celui d'une lecture qui projetterait un modèle de lecteur, la vie peut s'inscrire dans une distance aux nécessités.

Des textes qui font sens enfin, c'est la panoplie des textes qui traitent du statut de ces personnes en formation, émis par les instances officielles qui définissent les cadres de la formation pour adultes et ceux de l'insertion sociale ou professionnelle. Des textes qui permettent aux stagiaires de se situer dans ce système (d'intervention sociale, de formation, d'aide ?) et qui se prolongent, si on le veut, dans des pièces de B. Brecht, des données statistiques sur l'emploi et la qualification, des articles sur les 35 heures ou sur le mouvement des chômeurs. Travail sur le statut, les droits et les devoirs, ceux du stagiaire et ceux du formateur, partage d'une réflexion sur les objectifs à atteindre, montée des représentations sur les moyens d'y parvenir. Travail politique qui fait peur aux formateurs conscients de rompre là avec l'attente simultanée des instances de tutelle et des stagiaires pour qui insertion sociale rime souvent avec parole tue et revendications bâillonnées.

2. Des textes choisis parce qu'ils permettent de construire des savoirs sur la langue

Des textes d'enseignement qui montrent également que les formateurs s'alimentent à une conception de l'enseignement de la lecture.

Aux côtés de pratiques qui renvoient à la maîtrise des sous-unités de la langue que sont les lettres, la manière de les reconnaître et de les calligraphier, aux côtés des mémorisations des prénoms et des noms, des éléments d'une date, des fréquentations de textes dont on tirera des leçons d'orthographe et de grammaire,... des formateurs énoncent des démarches d'exploration de textes

(*) ou d'écrits (cartes postales), de rassemblement des connaissances des stagiaires pour constituer des listes de mots et leurs dérivations (marché, marchand, marchande, marchandise) d'une part, leur correspondance dans les langues maternelles d'autre part.

Parallèlement à ces pratiques, les formateurs d'adultes évoquent fréquemment la pression exercée par le public qui véhicule des représentations sur la manière d'apprendre à lire héritées de l'école traditionnelle. Pour les formateurs, introduire une autre manière de faire, c'est entrer en résistance...

Mais à nouveau un biais réapparaît : l'inexistence de l'unité de vie "groupe" rend caduque cette distinction entre les textes qui seraient destinés à l'enseignement de la langue et ceux qui seraient exploités au fil de la vie, à des occasions qu'on nommerait situations d'apprentissage.

De fait, toutes les rencontres avec des écrits sont appréhendées par les formateurs et les stagiaires comme support d'enseignement. On reconstitue donc les conditions d'enseignement d'un objet, la lecture, qui ne renvoie chez les apprentis à aucune pratique sociale établie. La question se pose alors : "comment construire des savoirs théoriques sur la langue sans les pratiques sociales de cette langue ?"

3. Des textes qui maintiennent l'intérêt du formateur

Surprenante de prime abord, cette attention à soi est déterminante sans doute. Qu'un formateur garde l'intention d'apprendre et de découvrir avec son public est le gage d'un fonctionnement du groupe qui peut se dire et se théoriser autour des mots d'une recherche commune : "comprendre, faire des hypothèses, revenir et refaire, varier les conditions, mieux comprendre à partir de la multiplication des situations et de leur analyse,..." Partager ces mots qui caractérisent l'activité du formateur et celle de l'adulte en formation permet de revenir sur la relativité des statuts dans ce groupe, sur son hétérogénéité, sur les rôles respectifs, la notion d'entraide et de personne ressource... au regard de ses objectifs.

(*) Démarche inspirée de "Explorer une grande histoire quand on ne sait pas lire : T'en fais pas, Paulo." AFL