

# CLASSES-LECTURE, leur CONTRIBUTION ACTUELLE à l'ÉLABORATION d'une POLITIQUE de LECTURE

Rolande et Raymond MILLOT

Après avoir rappelé en quoi avait consisté l'expérience de Bessèges et quels enseignements et propositions en avaient été tirés, nous proposons (AL n°44, déc.93, p.67) de faire le point sur les classes-lecture et de présenter un panorama de ce qui existe en ce domaine, maintenant que plusieurs Centres ont été créés. C'est ainsi que le témoignage de Robert Caron et Nathalie Bois (*Dans la musette*, AL n°44, p.68) a porté sur le perfectionnement des techniques de lecture, une des composantes indispensables d'un stage intensif de lecture comme doit l'être, nous semble-t-il, une classe-lecture si l'on veut en assurer toutes les fonctionnalités et réunir "l'essentiel des conditions qui permettent de devenir lecteur".

Le texte qui suit est donc le deuxième volet de cette "enquête". Rolande et Raymond Millot rendent compte de la politique de lecture et de la formation des adultes entreprises dans les 4 Centres qui ont bien voulu les accueillir.

Enquêter sur la "politique de lecture, c'est constater que certains centres de Classes-Lecture n'ont aucune idée de ce que nous mettons sous l'expression, que d'autres sont dans l'impossibilité d'en mettre une en oeuvre, et que le nombre de ceux qui pensent pouvoir répondre à nos questions est réduit.

Nous nous sommes donc trouvés dans la nécessité de circonscrire notre enquête aux Alpes Maritimes, à Grenoble, Brioude et Nanterre. Il va de soi que si nous avons injustement négligé d'autres Centres - ou entreprises moins structurées - les colonnes des AL leur sont grandes ouvertes...

Dans les 4 cas, le dispositif pédagogique adopté est directement inspiré de celui de Bessèges.:

- écriture et lecture organisée d'un journal quotidien réalisé en PAO
- travail sur la BCD, mise en réseau et observatoire des écrits
- travail sur ELMO
- conduite de projets
- formation des adultes impliqués directement
- journal périodique s'adressant aux partenaires locaux (ou présumés tels).
- actions diverses de sensibilisation et d'information.

Dans la majorité des cas nous avons eu le sentiment que nos mobiles - ceux de l'AFL - étaient bien perçus par nos interlocuteurs et que notre venue était une occasion utile de faire le point avec des observateurs extérieurs, acquis au projet et s'efforçant d'exprimer des remarques constructives. Si l'expérience que nous avons acquise en termes d'innovation pédagogique et sociale nous permet d'avoir un regard critique, elle nous engage aussi à ne pas sous-estimer les effets à moyen et long termes de celle-ci et à souligner la quantité de travail qu'elle exige...

Nous avons donc eu l'occasion de voir, de manière forcément très ponctuelle, la mise en oeuvre du dispositif, en ce qui concerne l'écriture et la lecture du journal, le travail sur la littérature enfantine, l'usage d'ELMO et du traitement de texte par les enfants et, à deux reprises, nous avons participé à des échanges ou un travail institué, entre les animateurs et les accompagnateurs (institutrices, bibliothécaires, animateurs sociaux, parents, CES).

Nous nous sommes efforcés d'examiner avec nos interlocuteurs les transformations visées par leur action, et opérées de manière constatable, sur :

- les enfants - évolution de leur attitude par rapport à l'écrit, prise de conscience des enjeux - responsabilisation, évolution de leur statut provoqué aussi bien par l'expression et la confrontation de leurs opinions que par le climat relationnel instauré par "l'équipe" d'animation
- les enfants indirectement concernés (ceux des autres classes de leur école)
- les adultes directement concernés (et contraints à travailler dans l'hétérogénéité des fonctions professionnelles et sociales, en équipe, sur un projet, en rupture totale avec leur emploi du temps habituel et souvent avec leurs pratiques)
- les parents directement concernés
- l'environnement adulte : les autres parents, leurs associations, les autres instituteurs ou professeurs, leur administration, leurs syndicats, sur les acteurs sociaux locaux et leurs institutions (bibliothèque, centre social etc.), les syndicats familiaux et du cadre de vie
- les instances politiques et la presse locale

## POLITIQUE ?

Certains, c'est le cas de l'équipe de Grenoble, préfèrent parler d'un "projet local de développement de la lecture et de l'écriture", ce qui exprime clairement leurs intentions et évite le mot "politique" qui entraînerait, chez nombre d'interlocuteurs, un réflexe de fermeture...

Peut-on dire, qu'avoir pour projet :

- de démocratiser l'usage de l'écrit précisément parce qu'il conditionne l'exercice de la citoyenneté et donc la vie politique
- de débusquer les pratiques excluantes à l'intérieur et l'extérieur des institutions éducatives
- de transformer le statut des apprenants et des coéducateurs
- d'affirmer que la maîtrise de l'écrit ne peut être obtenue par la seule action des institutions scolaires, qu'elle est "l'affaire de tous" et qu'elle le deviendra d'autant mieux qu'il y aura "évolution du jeu social" permettant de responsabiliser les gens dans leur travail, dans leurs loisirs, dans leur vie sociale", c'est bien se situer dans le champ politique ?

On admettra volontiers que l'important est d'y être présent et l'on aura l'occasion d'observer que les actions se heurtent à des pratiques sociales qui sont aussi à l'origine des difficultés de la vie démocratique et de la désaffection qui l'atteint.

## LE JOURNAL EN CIRCUIT-COURT

La lecture attentive des collections de journaux que chaque Centre a mis à notre disposition nous a donné une idée assez précise des pratiques, des réussites et des impasses, parfois de la dénaturation (ou de l'incompréhension) des objectifs initiaux. Elle nous a aussi permis de mesurer l'importance du journal comme illustration concrète de certaines idées et "propositions".

**La Chronique, Entre Autres, Tapages** font bien apparaître :

- le lien entre ce que vit l'enfant, les sujets qui sont débattus dans son groupe, et les divers écrits de la BCD qui peuvent s'y rattacher.

(Illustration de l'alternative que nous proposons à "la pastorale" culturelle, susceptible, mieux que la dénonciation, d'amener nos partenaires bibliothécaires à porter un regard critique sur celle-ci).

- l'intérêt de la "réécriture" quand elle permet à la pensée de l'enfant de s'exprimer dans toute sa richesse et son authenticité sans être limitée ou trahie par sa maîtrise insuffisante de la langue, quand elle lui fait percevoir le pouvoir de l'écrit, quand elle est assortie du pouvoir de contestation.

(Illustration d'une pratique susceptible de convaincre ceux qui, animés par la volonté de respecter l'enfant, enferment souvent celui-ci dans une production d'écrit infantilisanter (rassurante ?) et sans réelle fonction).

- le rôle d'un écrit comme instrument de pensée, de réflexion, de débat, en même temps qu'occasion parfaitement fonctionnelle d'apprentissage de la langue écrite.

(Illustration très concrète, et quotidiennement perceptible par les parents lisant le journal, et sur laquelle il sera possible de s'appuyer pour :

. éclairer cette notion de fonctionnalité, rapprocher les processus d'apprentissage de la langue orale, que les parents ont su accompagner, et celui de la langue écrite, dont ils se déchargent trop volontiers sur l'école,

. montrer que l'enseignement n'est pas un préalable à l'exercice de la pensée mais une aide technique,

. convaincre, peut-être, que l'apprentissage de l'écrit, c'est "l'affaire de tous"

. modifier le statut qu'ils reconnaissent à l'enfant...

**Le Cieloscope** concernant la classe en stage lors de notre visite à Brioude fonctionne sur d'autres pré-supposés.

L'écrit en "circuit-court" est plutôt une formule classique de journal de classe à parution accélérée, les articles "d'opinion" font place à des textes libres, il n'y a pas de réécriture (elle est d'ailleurs explicitement contestée) mais simplement une correction grammaticale et orthographique dont l'individualisation est facilitée par le fractionnement du groupe classe (ce qui est évidemment positif), les critiques de livres sont souvent réduites à une opinion : "*J'ai aimé parce que c'est amusant*" et la revue de presse à une copie d'extraits. Les "éditos" servent aussi aux adultes pour faire la morale aux enfants... La lecture rituelle du journal est difficilement dans ces conditions l'occasion de relancer (?) une réflexion enrichie par un écrit ayant cette ambition.

Il ne nous a pas été possible d'échanger sur ces options, le responsable du Centre considérant que la responsabilité pédagogique continue d'appartenir à l'instituteur titulaire de la classe... Il convient de dire qu'il est seul pédagogue dans une "équipe" constituée de plusieurs personnes sous Contrat Emploi Solidarité, d'un objecteur, et qu'il doit de plus assurer le fonctionnement matériel du Centre (le seul des quatre visités fonctionnant en internat).

Notons toutefois que le Cieloscope en question a néanmoins pu apporter aux parents, qui pouvaient venir chaque jour le consulter à l'école, des nouvelles sur la vie quotidienne et les occupations des enfants. Il a donc joué, pour eux, un réel rôle d'information. De plus, l'école et le Centre étant équipés d'un fax, les parents ont pu communiquer avec leur enfant, y compris les analphabètes pour qui une institutrice jouait le rôle d'écrivain public. Ainsi, dans ce cas, sans qu'il existe à proprement parler une politique de lecture, la classe-lecture aura modifié d'une certaine manière le rapport à l'écrit que peuvent avoir les parents.

Le fait que les enseignants de la "Ville-Lecture" qu'est Brioude ne soient pas intéressés par les classes-lecture illustre l'expression *La charrue avant les boeufs !* utilisée par Pierre Badiou (Cf. AL n°43, sept.93, p.42). Si cet état parvenait à changer, on imagine qu'une véritable équipe, voire une association, pourrait se constituer et éviter les possibles dérives.

Dans le respect des objectifs initiaux, d'autres problèmes peuvent se trouver posés.

La qualité technique des publications que permet la PAO est indispensable, si l'on entend convaincre les enfants que nous ne nous situons pas dans le faire-semblant, ni dans l'indigence de moyens qui ne permet pas à l'école d'affronter la concurrence des médias. Elle ne devrait pas interdire une sobriété qui concentre l'intérêt sur la chose écrite, limite le temps consacré à la PAO, et donne un exemple non sophistiqué de ce qu'il est possible de réaliser en situation ordinaire. Les illustrations, ne devraient pas détourner l'attention mais renforcer la réflexion que le texte est censé provoquer.

Cette qualité peut faire illusion, pour peu qu'on ignore les conditions de la rédaction, notamment quand l'opinion des enfants est prise "sous dictée", pour des raisons d'âge (l'étonnement et le doute des parents s'expriment parfois dans **Tapages-adultes** qui joue le jeu avec sa tribune libre). Car l'accès aux classes-lecture des enfants de cycle 2, nous semble poser problème et exiger une adaptation, sinon des objectifs, du moins des stratégies et des rythmes de travail. La production d'écrit n'est possible pour les 5/6ans que par l'artifice de la prise sous dictée. On ne peut de ce fait parler de "réécriture". La lecture du journal n'est pas autonome et l'écrit ne peut jouer le rôle d'activation de la pensée aussi bien qu'on le souhaite.

Le fait que les candidatures, nombreuses, proviennent massivement de classes appartenant au "cycle 2" (guillemets nécessaires), dans les Alpes-Maritimes, est révélateur de la persistance de l'idée que la lecture, c'est l'affaire de ce cycle et qu'au-delà, ce n'est plus qu'une affaire de pratique à l'occasion des différentes activités scolaires (on sait ce qu'il en résulte à l'arrivée en sixième). Le succès rencontré, le fait que la classe-lecture opère "sur site", c'est à dire dans l'école de la classe bénéficiaire, et le rôle très positif de l'Inspectrice, permettront peut-être d'infléchir la demande... On verra plus loin que des stratégies sont possibles pour faire profiter les cycles 2 de la formation en classe-lecture dont bénéficient les cycles 3.

## LES PUBLICATIONS TOURNÉES VERS L'EXTÉRIEUR

Les publications qui contribuent spécifiquement au "projet local de développement de la lecture et de l'écriture" ont des caractéristiques très différentes.

Les Alpes-Maritimes ont adopté, en ce domaine, la politique la plus structurée. Au **Tapages** que chaque enfant rapporte à la maison, est jointe une page, **Tapages-adultes**, s'adressant aux parents qui y trouvent essentiellement un éditorial signé par un des membres de l'équipe, des considérations pédagogiques et des conseils pour l'aide qu'ils peuvent apporter à leur enfant, généralement tirés de publications de l'AFL, de livres (Charmeux, Smith, Foucambert ...), et, plus rarement, un article de l'Inspectrice. L'équipe n'est pas en mesure d'apprécier son impact. La volonté d'informer les parents à l'aide de cet écrit - indépendamment des trois réunions organisées systématiquement à l'occasion de chaque classe-lecture, est a priori louable, mais on peut se demander si elle ne participe pas d'une "pastorale" pédagogique qui ne touche qu'une petite minorité de parents et dont l'intérêt principal réside peut-être dans le fait qu'on cesse de signifier aux parents que la pédagogie ne les regarde pas...

L'ACLAM (Association des classes-lecture des A.M.) "lieu de partage", publie (et vend) **Tapages** mensuel qui constitue un lien entre militants de l'AFL et anciens bénéficiaires de classe-lecture et qui offre à la fois des articles théoriques, des informations (rubriques Projets, Livres, Politique de lecture), des outils (rubrique Entraînement) et un éditorial "...une fois le séjour terminé, tout reste à inventer pour les partenaires des différentes classes". Cette association très vivante comme nous l'avons constaté, témoigne de la satisfaction durable et prometteuse des stagiaires.

Brioude constitue un cas particulier : il s'agit d'une "Ville Lecture" qui a sa publication Interlignes (ce n'est donc pas le Centre de classes-lecture qui la gère). Distribué dans les différents lieux censés coopérer à une politique de lecture, il apporte des informations sur les activités concernant la lecture, l'illettrisme, propose des analyses et des points de vue théoriques, présente des livres et... aimerait pouvoir relater une utilisation enthousiaste des classes-lecture par les écoles et collèges de la ville et ses environs.

L'accueil de ce journal semble difficile à apprécier, et l'absence de "feed-back" condamne au volontarisme. Il y a lieu de penser que si de nombreux parents se trouvaient concernés par les classes-lecture, il rencontrerait un public élargi, jouerait mieux le rôle souhaité et la pastorale AFL serait évitée.

À Nanterre, il n'existe pas de publication ciblant les parents ou différents partenaires. La préoccupation de contribuer à la naissance d'écrits nouveaux, ferments de réflexion collective dans telle ou telle partie du corps social existe, sans qu'il soit possible à l'équipe (un instituteur et un professeur) d'impulser

des actions en ce sens. En collaboration avec l'école où est implanté le centre, un journal de quartier Pas de quartier a été lancé et, faute d'obtenir la collaboration de parents a été abandonné après 2 numéros. On ne peut dire que son contenu et son style étaient de nature à amener à la lecture ceux qui en sont exclus... Par ailleurs, à l'occasion d'un stage concernant des adultes, un projet a pu explorer les possibilités et l'intérêt d'un écrit concernant les bistrotts du quartier. Un journal éphémère, **L'Ardoise** (3 numéros) a suscité un intérêt réel, et assez étonnant, parmi le personnel de ces cafés et même des clients... De quoi inspirer de nouvelles initiatives - militantes - dans des milieux plus à même d'autogérer une publication (le Réseau Échanges de Savoirs est envisagé).

À Grenoble, un poste de l'équipe a été partiellement consacré, pendant 2 ans, au développement, dans le quartier, d'écrits "nouveaux" susceptibles de susciter ou enrichir réflexion, formations, débats... Il y a eu **La Presse des Ateliers**, journal interne à l'Atelier Pédagogique Personnalisé, la **Galerie des Écrits** cherchant à "servir de base d'échange entre les institutions et associations du quartier" et projetant de donner "à l'écrit sa valeur et sa place particulière dans la vie quotidienne" parce qu'il "permet de mieux maîtriser les choix de la vie et d'inventer un avenir " et enfin, **L'Écho des Galeries** "à destination des partenaires associatifs économiques éducatifs, institutionnels et sociaux du quartier" (de la Villeneuve de Grenoble).

Le 9<sup>ème</sup> numéro dont l'éditorial posait la question : Y a-t-il une politique de lecture à la Villeneuve ? et qui commençait par "on peut d'emblée répondre oui..." a été le dernier, l'Académie souhaitant que les moyens accordés au Centre Lecture de la Ville de Grenoble soient mis au service de l'ensemble des quartiers et villes du département bénéficiant des classes-lecture. Nous avons assisté à une réunion qui regroupait une vingtaine de représentants d'associations, Union de Quartier, ZEP qui se proposaient, en dépit de ce coup d'arrêt de poursuivre une "recherche-action" concernant leur usage de l'écrit, considéré comme actuellement insatisfaisant. Le projet envisagé avec un certain enthousiasme n'a pas eu de suite (où l'on voit la nécessité de moyens permettant une coordination des efforts militants...).

Le nouveau journal à vocation départementale reprendrait la publication LAC (Lire, Agir, Comprendre), connue à l'AFL, sous une forme remaniée, et donc répondant plus à un besoin d'information chez les acteurs d'une politique de lecture qu'à une recherche d'une autre utilisation de l'écrit.

## ÉVITER LA PASTORALE

**L'Écho des Galeries, Pas de Quartier, L'Ardoise...** des occasions, malheureusement sans perspectives, de réfléchir au rôle que pourraient jouer de "nouveaux écrits" dans cette "évolution du jeu social", dans cette "transformation dans le partage du pouvoir, de l'implication et de la responsabilité collective et individuelle" que la 2<sup>ème</sup> proposition appelle de ses vœux, qui ne se profile guère à l'horizon, y compris dans les Villes-Lecture, et que les classes-lecture n'ont ni le pouvoir ni les moyens de générer.

Face à la stagnation ou la régression de ce jeu social, le risque existe de vouloir délivrer des messages qui passeront au-dessus de la tête de ceux qu'on souhaite convaincre. Avec un optimisme et une certaine naïveté, on a longtemps cru que le principal obstacle à "l'émancipation", aux changements radicaux, révolutionnaires, résultait du manque de moyens pour informer les intéressés sur l'origine de leur malheur. On sait aujourd'hui que ce n'est pas si simple, mais l'espoir de convaincre par le discours et la démonstration reste encore vivace chez les militants.

Bertrand Schwartz (Cf. *Moderniser sans exclure*) évoque deux manières d'écouter et décrit ainsi celle qui est "de loin la plus répandue" : "*on écoute sans entendre, se faisant on se protège (contre le changement qu'entraînerait une écoute véritable), on utilise l'écoute comme un alibi servant en réalité à maintenir les choses en l'état et à consolider le malentendu*".

Les écrits, le discours de l'AFL sont coutumiers de cette écoute et, au cours de notre enquête, nous avons pu la voir à l'oeuvre : parents, enseignants, accompagnateurs "qui se protègent" et même, dans un cas, encadrement évitant de se questionner afin de "maintenir les choses en l'état".

Mais nous devons aussi nous demander dans quelle mesure notre discours et nos écrits induisent cette écoute ! Nous luttons contre toutes les exclusions... et nous produisons des expressions qui certes correspondent à une pensée, à des intentions, à des actions dans un contexte donné, mais qui, dans leur usage public deviennent facilement ésotériques ou jargonantes si l'on n'y prend garde. L'usage de mots codés qui procurent un sentiment d'appartenance, et parfois constituent un signe de "distinction", alimente le reproche de dogmatisme souvent fait à l'AFL.

Certes, notre pastorale peut modifier les conceptions, les attentes, les comportements éducatifs des couches instruites de la population et, par leur intermédiaire, avec un décalage dans le temps, avoir une influence sur l'ensemble du corps social. Mais, peut-on s'en contenter ?

Si l'on admet ces observations, notre "campagne permanente d'information sur la nature et les enjeux de la lecture" (première proposition) devrait avoir pour préoccupation constante de faire vivre et concrétiser toute idée avant de la nommer. En ce sens, les classes-lecture peuvent jouer un grand rôle car, avec leurs journaux en circuit-court, elles détiennent un formidable instrument pour peu qu'on lui fixe aussi ce rôle.

En accord avec la remarque de Robert Caron (*Du difficile à l'impossible*. AL n°43, sept.93, p.70) : "Le journal qui sort de la case et entre dans les familles porté par la compréhension de celui qui y a écrit est un geste qui peut faire beaucoup pour l'implantation de cette "Politique de Lecture", nous nous sommes préoccupés de savoir si l'accueil reçu par le journal dans la famille faisait l'objet d'une réflexion avec les enfants, sans obtenir de réponse positive."

Il y aurait dans ce domaine une stratégie à définir. L'écrit en circuit-court qui concerne la collectivité des enfants et qui est simplement porté à la connaissance des parents, pourrait s'adresser également à ceux-ci. Ce pourrait être un objectif des enfants d'analyser le pourquoi et le comment de leurs activités, de leurs apprentissages dans le but explicite de transformer le regard de leur famille sur l'école, les apprentissages, et sur leur statut.

L'expérience exceptionnelle qu'ils vivent en classe-lecture leur permet d'accéder - provisoirement peut-être - à un autre statut. Expérience d'autant plus forte à Grenoble que les enfants de l'école du Lac où se situe le Centre - leur propre statut est depuis longtemps changé - jouent un rôle de tuteurs dans divers projets et activités. Il est nécessaire que les enfants en prennent conscience, qu'ils comparent ce statut à celui qu'on leur accorde en classe et dans la famille, qu'ils projettent de faire évoluer la situation. Il ne peut être question de les pousser à la rébellion mais de les aider à montrer ce dont ils sont capables pour inciter les adultes à changer d'attitudes. Le journal pourrait devenir, d'une manière délibérée, l'instrument de cette stratégie, et les enfants auraient pour mission d'analyser jour après jour l'impact de celui-ci.

Des initiatives comme **Tapages-adultes** n'en seraient que plus efficaces et les informations pédagogiques et conseils qui y sont prodigués, mieux ajustés.

L'instituteur de la classe, témoin direct de la démarche, incité à être lui-même acteur, en sortira d'autant plus interpellé, changé (c'est déjà le cas). Et l'on mesure ce que fait perdre, en terme de transformations, l'idée que l'instituteur de la classe doit "rester le responsable pédagogique"... et la nécessité d'équipes parfaitement au clair avec ces objectifs. Il faudra s'attendre à des conflits plus nombreux, aussi bien avec certaines familles qui se sentent déjà "agressées" (Tapages) qu'avec certains maîtres de l'école concernée qui reçoivent le journal (le cas est cité à plusieurs reprises).

Étant donnée l'importance du journal, importance accrue si l'on approfondit cette orientation (abordée avec l'équipe de Nanterre), il apparaît nécessaire poursuivre la réflexion commencée à La Hague. On pourrait imaginer qu'en préparation à une future rencontre, un ou plusieurs journaux fictifs soient réalisés à partir de l'expérience et des journaux existants, pour servir d'objets à une réflexion sur cette stratégie aussi bien que sur la réécriture, l'illustration, le traitement des différentes rubriques.

On pourrait imaginer aussi, qu'à défaut de pouvoir mettre le journal des classes-lecture en synergie avec d'autres écrits nouveaux existants dans le corps social, on fixe aux classes-lecture l'objectif de

consacrer une partie de leurs forces à la naissance d'un écrit en circuit-court, hors école, dans le but d'accumuler des éléments de réflexion sur l'intérêt, les effets, les conditions de son existence.

## LA FORMATION DES ADULTES

Les enfants, les jeunes, vivent en classe-lecture une expérience exceptionnelle qui amorce dans leurs comportements des transformations qu'il s'agit de développer et de rendre durables... et contagieux ! C'est en cela que la formation des adultes qui les accompagnent est, ou devrait être, l'objectif principal. Les facteurs déterminants sont, en premier, la qualité de ce que vivent et réalisent les enfants, la technicité de l'encadrement, et une organisation permettant à l'équipe d'être présente dans tous les temps forts de l'action.

L'équipe de Grenoble se donne pour objectif de "coller" au plus près des besoins réels de formation. Comme partout, elle considère que "c'est en faisant qu'on apprend" et c'est à l'occasion de la préparation des projets, de l'écriture du journal etc. que s'opère principalement le transfert de compétences. Un membre de l'équipe consacre un après-midi par semaine à une réflexion approfondie, avec l'ensemble des adultes en stage, sur les pratiques mises en oeuvre et fournit les écrits théoriques qui lui correspondent. Elle se refuse à distribuer, comme cela se fait à Nanterre, un assortiment d'articles organisé autour de chaque objectif de la classe-lecture, en l'espoir qu'ils fourniront matière à une réflexion individuelle différée. Elle exprime ainsi une certaine méfiance vis à vis de ce que nous nommons la pastorale AFL.

L'équipe, fort restreinte, de Nanterre a choisi cette solution. Le document est fort bien fait et les textes choisis éclairent bien les objectifs poursuivis. Il est complété par une petite brochure décrivant opportunément comment l'action du Centre Lecture s'inscrit dans le cadre des Instructions Officielles (ce qui devrait déclencher l'enthousiasme !).

L'équipe des Alpes-Maritimes consacre, avec plus ou moins de satisfaction, une demi-heure en fin de journée, à la formation. Elle fournit des mini-dossiers correspondant aux thèmes abordés (l'écrit, la pédagogie de projet, la BCD, etc.). une fois par séjour, un militant de l'AFL fait le lien entre les positions de celle-ci et le sujet retenu. **Tapages-adultes** et **Tapages-mensuel** fournissent les écrits théoriques et assurent une partie du suivi après le stage.

Le souci d'assurer un prolongement aux changements amorcés en s'efforçant de modifier le cadre éducatif, se traduit aussi en terme de stratégie dans l'offre et la gestion du stage...

## STRATÉGIES DE DÉVELOPPEMENT

Elles sont très diverses.

Dans les Alpes-Maritimes, l'encadrement est renforcé lors de chaque opération (qui se fait "sur site" car il n'y a pas de centre) par un ou deux enseignants qui ont bénéficié, l'année précédente, d'une classe-lecture. Ils sont remplacés dans leur classe pendant trois semaines grâce à la coopération de l'Inspectrice. Sorte de formation continuée tout à fait bénéfique, même si la contribution de ces personnes, fort bienvenue pour la petite équipe actuelle, n'a pas toujours la technicité souhaitable... Dans la perspective vraisemblable de développement prévu - à terme 3 puis 4 permanents - l'équipe souhaite dans tous les cas garder le renfort d'un collègue selon la formule actuelle jugée très bénéfique. L'ACLAM est également une pièce importante de la stratégie qui permet de maintenir un lien durable entre l'équipe, les anciens stagiaires et des militants de l'AFL.

Comme nous l'avons regretté plus haut, la demande provient essentiellement de cycle 2 mais l'équipe s'efforce d'associer les autres classes ce qui devrait être relativement facile puisqu'elle s'installe pour trois semaines dans l'école. Qu'il y ait eu ou non "conseil d'école" pour décider de la demande, sa pré-

sence ne passe pas inaperçue. Le journal arrive dans toutes les classes. L'accueil qu'il reçoit n'est pas toujours enthousiaste... Il peut être "scolarisé", simplement ignoré, ou rencontrer l'hostilité, attitudes révélatrices de la résistance au changement, du refus d'accorder à l'enfant un autre statut que celui d'élève. Ces attitudes sont évidemment transformées quand c'est l'école entière qui bénéficie du dispositif, ce qui a été plusieurs fois le cas.

À Nanterre, la "clientèle" du Centre est extrêmement variée puisque qu'on accueille aussi bien des écoliers, des collégiens, des stages d'insertion, des stages MAFPEN (il y en a eu 3), des stages IUFM (100 étudiants - 30 instituteurs en formation continuée, etc.) on pourrait dire qu'on sème à tout vent. Malheureusement, il semble que beaucoup de graines tombent sur des terrains plutôt secs... La concentration d'écoles, d'écoles d'application, de collèges dans un très petit périmètre autour du centre hébergé lui-même dans une école d'application, permettrait de rêver à de solides appuis pour une politique de lecture de grande ampleur... On constate que les espoirs nés une année dans un collège, une école, n'ont pas de suite l'année suivante à cause d'un mouvement du personnel... L'école Pablo Picasso, où est basé le Centre, et qui tient à être elle-même engagée dans la recherche d'un nouveau rapport à l'écrit, a connu elle aussi un mouvement important et a imposé aux nouveaux arrivants un stage en classe-lecture...

L'école du Lac à Grenoble, qui travaille depuis très longtemps sur ce nouveau rapport à l'écrit, accueille uniquement des cycles 3. Les enfants de l'école et parfois des autres écoles de la Villeneuve, sont impliqués et jouent, on l'a vu, chaque jour, un rôle de tuteurs, notamment dans la conduite des projets. L'équipe est suffisamment étoffée pour adopter un dispositif très productif : l'instituteur de la classe concernée est accompagné par un collègue du cycle 2 dont la classe est prise en main par un membre de l'équipe. Cette classe vit ainsi, elle aussi, mais sur place et d'une manière adaptée à l'âge des enfants, trois semaines de travail intensif autour de l'écrit (et bien entendu le journal réalisé pour le cycle 3 au centre en est un des outils). De plus un autre membre de l'équipe (un mi-temps) est chargé d'organiser et animer la BCD dans l'école en question en rapport avec ce qui se passe au cycle 2. Et comme, normalement, les candidatures ne sont retenues que si deux classes de cycle 3 s'inscrivent, le dispositif fait qu'une partie importante d'une même école bénéficie d'une formation qui peut permettre sinon l'engagement dans une politique de lecture, du moins une évolution pédagogique significative.

## "SERVICE APRES-VENTE"

L'équipe de Nanterre s'efforce de vivre une semaine dans l'école ou le collège qui fait la demande puis, après les 3 semaines de stage, de consacrer une semaine à aider les collègues à chercher les moyens d'un réinvestissement dans leur classe.

Dans les Alpes Maritimes, les stages se succèdent trop vite pour permettre un suivi sur le terrain. On compte donc sur les attitudes militantes qu'on a fait naître et qui sont discutées dans l'ACLAM.

À Grenoble, le suivi se fait autant qu'il est possible, à la demande, et la part militante y est considérable.

## INFORMATION DES PARENTS

Toutes les équipes apportent une information aux parents avant le début de la classe-lecture, sur le pourquoi et le comment. Dans les Alpes Maritimes on projetait à cette occasion le montage sur l'acte lexique, mais l'équipe estime que c'était prématuré et elle se propose de placer cette projection au milieu du stage. Toutes font une réunion bilan sur laquelle nous n'avons malheureusement pas recueilli d'information. Il est évident que le journal, en dehors des sujets concernant les apprentissages, doit être un sujet d'échanges central (il le serait sans doute encore plus si son rôle se trouvait orienté dans l'esprit des propositions faites plus haut).

Les associations de parents d'élèves, quand elles existent, ne sont pas impliquées dans les classes-lecture (aussi bien à l'étape du projet qu'en terme de participation). À Nanterre où elles sont actives, elles semblent vouloir s'en tenir à leur fonction traditionnelle.

Le fait qu'on propose une réflexion commune, sans faire de la pédagogie une chasse gardée, peut sortir les parents de l'individualisme dominant et les amener à considérer que l'école c'est aussi, collectivement, "leur affaire". Ainsi ont-ils pris conscience, dans une localité de la banlieue de Grenoble, que leur école ne respectait pas les directives concernant les cycles et les redoublements, et qu'au lieu de s'en indigner d'une manière sauvage, il serait préférable de s'associer pour établir un dialogue avec les enseignants...

## LE RÔLE DE LA HIÉRARCHIE

Les Centres ne peuvent exister sans l'assentiment des Inspections Académiques qui pèsent sur les moyens attribués et éventuellement sur leur usage comme on l'a vu à propos du journal de quartier à la Villeneuve de Grenoble.

Leur fonctionnement peut être grandement facilité quand l'Inspecteur s'engage en faveur du projet, comme c'est le cas dans les Alpes Maritimes où l'Inspectrice, en l'occurrence, trouve des solutions pour assurer les remplacements nécessaires et réussit à intéresser plusieurs de ses collègues, ce qui facilite les candidatures et la diffusion des idées et des pratiques.

À Brioude, en supposant que les IEN soient favorables, leur influence sur les enseignants reste, pour le moment, faible.

À Nanterre, la situation est particulière... Le secteur où est implanté le Centre, avec ses écoles d'application, bénéficie de la présence à la direction du centre IUFM d'Antony du Président de l'AFL ! Ce qui ne garantit ni la collaboration des IEN, ni des moyens en personnel particuliers (ceux-ci sont même extrêmement réduits).

À Grenoble, l'école du Lac, base du Centre, est dans un quartier où l'innovation commencée en 1972 se poursuit contre vents et marées. Les IEN s'y succèdent, les favorables, les administratifs, les normalisateurs. Le travail des équipes s'en trouve facilité ou inutilement compliqué... L'Inspection Académique s'intéresse aux classes-lecture et assure l'existence d'une équipe suffisamment étoffée pour remplir sa mission, sur la base d'une convention passée avec la ville.

La rencontre qui est organisée par l'INRP, le 8 avril, devrait favoriser des échanges fructueux et, espérons-le, proposer des mesures susceptibles d'encourager et faciliter l'innovation importante que constituent les classes-lecture.

## LA COOPÉRATION AVEC LES POUVOIRS COMMUNAUX

Dans les 4 cas observés, la municipalité de la ville d'origine des stagiaires est nécessairement partie prenante : transport des enfants, moyens matériels, dans certains cas salaires de "CES". Elle doit, dans les Alpes Maritimes, assurer la reprographie, le matériel pédagogique et son transport, les postes d'animateurs pour les activités de l'après-midi. La municipalité qui accueille le Centre peut passer convention avec l'Éducation Nationale et contribuer plus ou moins généreusement à son fonctionnement (fait significatif : une équipe refuse de porter les couleurs de Nanterre et l'autre celles de Nice, contestant ainsi un engagement insuffisant - ou inexistant - de ces deux villes...). Mais, qu'elles soient de droite ou de gauche, qu'elles aient ou non le label "Ville-Lecture", et parfois même un chargé de mission, l'idée que la lecture relève de l'action de l'école, concerne essentiellement l'adjoint chargé de ce secteur, en termes de budget, demeure dominante.

Il reste donc encore beaucoup de chemin à faire avant que les citoyens théoriquement les mieux informés et disposant de pouvoirs considérables traduisent en termes politiques ce qui reste un slogan : "la lecture, c'est l'affaire de tous"

## "PESSIMISME DE L'INTELLIGENCE, OPTIMISME DE LA VOLONTÉ"

Cette formule correspond assez bien à la situation des classes-lecture que nous avons pu observer.

C'est un lieu commun de dire que nous vivons dans une société bloquée. Les enseignants, dans leur grande majorité, se cramponnent à des conceptions, des pratiques conservatrices, coupées des réalités. Avec des effectifs raisonnables, des moyens matériels considérables, des Instructions Officielles incitatrices au changement, ils se heurtent à des difficultés grandissantes mais se refusent à chercher des solutions dans une autre conception de leur métier, de leurs rapports avec les enfants, les parents, les "coéducateurs", à mettre en cause une fonction de reproduction qu'ils continuent à assumer comme il y a 50 ans.

La classe-lecture fait entrevoir à certains d'entre eux d'autres perspectives. Avec le sentiment d'ouvrir une parenthèse que le contexte fera souvent refermer.

Les parents vivent de multiples contradictions. Au cours des premières années de la vie de leur enfant, ils sont sensibles au fonctionnement des apprentissages, admettent de plus en plus que "bébé est une personne", ils plébiscitent l'école maternelle et son discours sur l'épanouissement. Le passage au CP a quelque chose de religieux, entrée dans "l'âge de raison", phase initiatique, entrée dans "la grande école", le sérieux de la vie. L'inquiétude devient constante, mais on s'en remet aux spécialistes. L'éducation est un souci majeur, mais c'est quand l'école-garderie fait défaut qu'on se mobilise.

La classe-lecture leur permet de percevoir une cohérence possible dans la conception des apprentissages et du statut de l'enfant. Ils y apprécient des spécialistes, qui affirment leur compétence mais aussi la nécessité du dialogue et de la coopération des coéducateurs. Les parents découvrent ou redécouvrent l'intérêt d'une réflexion en commun et peut-être de l'association... Mais le retour dans la réalité quotidienne, les soucis, ajoutés à l'absence de sollicitation venant de l'école, refermeront souvent, là aussi, la parenthèse.

Ville-Lecture, politique de lecture, des concepts et des propositions qui séduisent intellectuellement (parfois) les élus de tous bords. Mais ceux-ci partagent avec les parents les mêmes contradictions et ils se heurtent dans leur fonction politique au cloisonnement de la gestion des affaires publiques... Ils savent aussi qu'un volontarisme qui n'est pas en prise avec un mouvement potentiel n'est pas payant électoralement...

Il faudrait que les classes-lecture entraînent de nombreuses écoles et avec elles de nombreux parents dans une autre conception de la lecture (et de l'éducation) pour que des élus locaux, réellement préoccupés par la vie démocratique, s'engagent dans une politique de lecture ambitieuse et cohérente. Mais le volontarisme nécessaire à cette entreprise ne portera de fruit que si les parents, en tant que citoyens, sont eux-mêmes engagés dans cette "évolution du jeu social" qui "les responsabilise", qui les engage dans des processus de promotion collective...

Société bloquée, mais aussi, modèles biologiques et écologiques qui viennent contredire les modèles sociaux dominants, opposent la complexité des interactions, rétroactions, des systèmes, des réseaux, à un mode de pensée qui va du simple au complexe, qui s'accroche à la division du travail, à la spécialisation et la hiérarchisation des tâches... La mort (lente) du taylorisme s'inscrit dans un processus de transformation qui permettra peut-être à chacun, et pas seulement aux OS, de retourner " au vestiaire " où il avait fallu " déposer les cerveaux ".

L'optimisme de la volonté permet d'affirmer que les classes-lecture contribuent, très modestement mais réellement, au développement de ce processus. Le pessimisme de l'intelligence remarque que cette longue réflexion sur la politique de lecture mise en œuvre, avec difficulté, par les classes-lecture, porte sur un nombre d'expériences qu'on peut compter sur les doigts d'une main...

Rolande et Raymond MILLOT

N.B. : Nous aurions dû consacrer quelques lignes aux "projets". Il est évident que, lorsqu'ils portent sur une véritable "commande sociale", ils ajoutent aux apprentissages opérés une dimension supplémentaire. Hélas, la commande sociale ne court pas les rues et elle doit souvent être imaginée par les enseignants, avec les risques d'artificialité. Il est certain cependant que, lorsqu'elle existe et est authentique, elle peut jouer un rôle important dans la stratégie (suggérée plus haut) qui permettrait aux enfants d'œuvrer à la transformation du statut qui leur est accordé dans la famille, l'école...

L'exemple de civisme, de solidarité, de promotion collective qu'elle peut constituer, discuté avec les parents, valorisé par le journal et les publications, contribuerait sinon au développement d'une politique de lecture, du moins à sa stimulation !

Elle devrait faire l'objet d'une réflexion spécifique lors des rencontres projetées.