

Certains articles sont sans doute difficiles à lire par la part faite à l'implicite et parce qu'ils font référence à des concepts, des thèmes et des pratiques exposés depuis longtemps dans nos colonnes ou dans d'autres de nos écrits.

Continuant la série de textes destinée à rappeler ce qui fonde notre réflexion et nos actions, nous publions ci-après un texte paru dans le n°18 des Actes de Lecture de juin 1987, texte préparatoire au congrès de la même année.

La déscolarisation de la lecture

On cite le cas, dans un stage d'insertion sociale et professionnelle, d'un jeune homme - échoué scolaire et piètre lecteur - animé par un farouche désir d'être comédien. Les formateurs lui ont donné beaucoup à lire - poésie et théâtre - et les moyens d'améliorer sa lecture. Stage profitable puisqu'il a permis que s'enclenche un processus, ce qui est le rôle de tout stage nécessairement limité dans le temps. Est-il sûr que ce jeune homme, à nouveau seul, trouve dans son environnement les moyens de continuer ? Ce cas est exemplaire pour le propos qui nous occupe ici : faire le point sur les pratiques de déscolarisation de la lecture. Tout y est : la nécessité, les possibilités et les limites des actions actuellement menées en faveur de la lecture en dehors du système scolaire.

À des lecteurs d'une revue dont le credo a pour titre : *Lire, c'est vraiment simple quand c'est l'affaire de tous*, nous ne ferons pas l'affront de définir longuement ce qu'on entend par DESCOLARISATION ni même d'en énumérer les raisons. Encore faut-il cerner précisément l'objet de la réflexion dont ce texte est censé être l'origine. Pour ne pas trop alourdir l'exposé, nous renverrons souvent à des écrits traitant de l'aspect abordé.

Rappelons simplement que si l'alphabétisation résulte d'un enseignement le plus souvent scolaire, l'accès du plus grand nombre à la spécificité de la communication écrite ne peut être que le fruit d'un apprentissage social. Les techniques de déchiffrement permettent une acquisition collective, facilement programmée et assez rapide. Il suffit d'une action première et intensive d'inculcation et de mémorisation

des éléments nécessaires à l'encodage de l'oral et du système qui les organise, action relayée par un usage contrôlé qui en assure l'intégration et l'automatisme. Quelques centaines d'heures sont nécessaires. Les difficultés et les échecs proviennent souvent d'une implication insuffisante du sujet du fait de la non-fonctionnalité inévitable des activités proposées qui entrave les acquisitions ou leur réinvestissement. On y remédie par la répétition et la médicalisation pour les plus graves.

On comprend l'adéquation existant entre les implications d'une alphabétisation de masse et le type d'organisation et de fonctionnement de l'institution scolaire tel qu'il résulte des conditions historiques de sa mise en place, du projet politique de ses promoteurs ou encore de la conception largement partagée de son rôle¹. L'école obligatoire, à qui est revenue la tâche d'alphabétiser l'ensemble des enfants, loin d'en déplorer la charge, s'est organisée en fonction des impératifs de cette tâche et en a revendiqué l'exclusivité au fur et à mesure qu'elle utilisait des méthodes de plus en plus construites. Au point de ne plus tolérer la moindre immixtion - à coup sûr perturbatrice - dans le déroulement de son action. Il est donc vain d'essayer de savoir qui, du modèle éducatif ou du besoin d'instituer un moyen efficace d'alphabétiser, a été premier.

La déscolarisation de la lecture, élément moteur de l'action de l'AFL, a pour finalité dans un contexte social et économique radicalement différent, de changer cet état de fait et de remédier à ses conséquences. L'école est maintenant sommée, pour des raisons multiples, d'augmenter le nombre de lecteurs.

Conçue pour alphabétiser, elle ne peut répondre à cette demande sans remettre en cause ses objectifs, ses

démarches et son organisation. En outre, la satisfaction de cette demande suppose que s'instaure un autre rapport avec l'écrit qui a lui-même changé dans ses formes et ses fonctions. Ce changement qualitatif ne peut plus être du seul ressort de l'école qui voit, responsable unique d'une entreprise réussie d'alphabétisation, son hégémonie contestée. En résumé, la déscolarisation pourrait être définie comme une tentative pour améliorer les comportements de lecture du plus grand nombre, créer d'autres conditions d'apprentissage dans le système éducatif et hors de l'école et permettre à cette dernière de se transformer.

Les traductions concrètes de cette tentative ont progressivement trouvé leur cohérence en intégrant les données d'approches diverses.

- Celles des recherches sur les processus de lecture qui ont permis de caractériser clairement les comportements de déchiffreur et de lecteur et d'en établir les différences.
- Celles de la psychologie de l'enfant et des études sur les phénomènes d'apprentissage.
- Celles aussi des innovations pédagogiques déterminées par la volonté de lutter contre les effets reproducteurs de la scolarisation et l'aspect ségrégatif de l'échec scolaire.
- Celles encore de la psycholinguistique ou issues d'une réflexion sur les spécificités de la communication écrite et les conditions requises, dans l'écrit et chez l'individu, pour que s'accomplisse l'acte de lecture ; réflexion liée à l'analyse socio-politique de la non-lecture, de l'illettrisme et de la relation entre appartenance sociale et statut de lecteur.

- Celles enfin résultant du contexte économique, de l'évolution du marché du travail et de l'importance relative des différents secteurs d'activités.

De là plusieurs manières d'entendre le mot déscolarisation selon le lieu considéré ou l'aspect abordé.

- Déscolariser la lecture, c'est tout bonnement exprimer l'évidence que dès qu'on cesse d'enseigner le code de correspondance oral/écrit, l'apprentissage de la lecture est affaire de démarche individuelle infiniment plus complexe, dont on ne peut décider ni du commencement ni de la durée. En conséquence, l'action de l'école, aussi importante qu'elle soit doit s'inscrire dans une continuité et se conjuguer avec celle d'autres partenaires éducatifs. Les autres contributions sur la petite enfance, les BCD, le collège la formation continue des adultes traiteront suffisamment de ces questions pour que nous n'insistions pas.

- Déscolariser la lecture prend aussi le sens de lutter contre la façon qu'à l'école de tout concevoir comme objet ou comme moyen d'enseignement. La déscolarisation oppose à l'école du faire-semblant, des méthodes synthétiques et de l'enseignement préalable à toutes pratiques authentiques, la distinction entre apprentissage et enseignement, la globalité du développement de l'enfant, la pédagogie du projet, la fonctionnalité des situations de lecture, l'usage des écrits sociaux. Éléments parmi d'autres, au sein de l'école, que résume assez bien le slogan : « *On apprend à lire en lisant.* »

- Déscolariser, c'est encore rendre publics les problèmes de lecture. Informer l'opinion sur ce qu'est la lecture et la sensibiliser sur ses enjeux individuels et collectifs. Faire en sorte que ces questions qui touchent à la vie intime et

sociale de chacun, jusque-là réservées aux spécialistes et aux professionnels, soient partagées par le plus grand nombre. Que de ces savoirs nouveaux naissent une autre attente sociale et d'autres exigences. Que de la prise de conscience et du débat public émerge sinon la volonté de définir et de prendre en charge les transformations souhaitables, au moins la capacité de juger de l'opportunité des changements impulsés localement par des minorités agissantes ou décidés à l'échelon national par les instances politiques.

■ Dans le prolongement de cette acception, une autre forme de la déscolarisation vient du constat que l'école en crise ne peut assumer seule le rôle nouveau qui lui revient. Allant au-delà du simple fait de prendre acte de cette évolution en s'efforçant d'adapter l'école par une série de mesures internes (élargissement de ses finalités, ouverture sur l'extérieur, etc.) la déscolarisation prend la forme d'un projet politique inverse de celui qui, à la fin du 19^{ème} siècle, a instauré l'école de l'alphabétisation. Elle vise à la réappropriation collective d'une action éducative confisquée par une institution spécialisée omnipotente. La réflexion sur la lecture joue alors un rôle moteur dans la recherche d'alliances.

■ L'analyse critique de l'idéologie de la réussite individuelle débouche sur les concepts de redistribution des rôles et des pouvoirs en matière d'éducation, de coéducation, de pédagogie communautaire et de promotion collective.

Les champs ainsi définis par les différents sens donnés à la déscolarisation se recoupent. Il faut y voir la manifestation de la cohérence évoquée plus haut. Mais cette cohérence

s'affirme quand la primauté est donnée en permanence à la réflexion générale afin que les pratiques soient constamment soumises aux finalités que cette réflexion leur confère. En d'autres termes, le projet de déscolarisation est politique. De là les difficultés dont nous allons faire état et le danger, dans sa mise en œuvre, de s'abandonner à la facilité des solutions techniques, importantes mais secondes.

Car si les champs se recoupent pris isolément ils ne sont ni de même nature ni de même ampleur. Les deux premiers peuvent apparaître comme ne devant concerner que des professionnels qui, au sein de leurs institutions respectives, adaptent leur savoir-faire et les moyens dont ils disposent aux impératifs de nouvelles tâches. Problèmes techniques de coordination des rôles et d'ouverture au monde extérieur qui ne portent aucunement atteinte à leurs pouvoirs de spécialistes. Avec toutes les possibilités de récupérations institutionnelles... La formulation des deux derniers en accentue - volontairement - le caractère politique et idéologique. Encore qu'il y ait degré entre la volonté d'informer tout le monde et l'intention de coaliser les forces, organisées ou non, de ceux qui, souffrant de la sélection scolaire et de l'exclusion sociale, ont le plus intérêt à agir.

Il y a plusieurs raisons à cette ambiguïté, voire à cette contradiction, entre la cohérence du projet global et les divergences possibles au niveau des formes d'actions.

D'abord sans doute la multiplicité, rappelée plus haut, des approches théoriques qui alimentent la réflexion. Des choix s'opèrent, des priorités s'instaurent. Selon les acteurs, militants ou professionnels. Selon les lieux : écoles, bibliothèques, syndicats, organismes de

formation... En outre les difficultés rencontrées dans la mise en pratique focalisent l'attention sur telle ou telle préoccupation particulière et souvent technique au dépens des objectifs qu'on a tendance à trouver alors irréalistes...

Affirmer, sans plus de précisions, que le projet est politique ne lève pas cette ambiguïté car les raisons de déscolariser sont multiples et parfois contradictoires. Face aux mutations technologiques, par exemple, il y a unanimité pour penser qu'il faut augmenter le niveau de formation et donc le nombre de lecteurs dans l'entreprise. Pour une meilleure adaptation aux postes de travail ? Pour une meilleure compréhension des processus de production et une plus grande capacité à les transformer ? On peut imaginer un pouvoir politique ou technocratique, convaincu que l'alphabétisation n'a plus d'avenir. En multipliant les lieux de perfectionnement de la lecture et en coordonnant leurs actions - rendus efficaces par l'emploi des moyens didactiques nouveaux - avec celle de l'école redéfinie en conséquence, il pourra espérer satisfaire les besoins économiques et renforcer ainsi les hiérarchies et les inégalités. La prégnance des problèmes économiques fait oublier l'éventualité d'une formation permanente centrée sur la personne.

Le repli sur soi, la condamnation des idéologies, l'éloge du pragmatisme qu'on constate actuellement ne sont pas non plus sans conséquences. Nous songeons à ces enseignants engagés collectivement et depuis longtemps dans des démarches de lecturisation

¹ Lire, à ce sujet, *L'école de Jules Ferry* de Jean Foucambert, réédition AFL.

et de déscolarisation. Les déceptions provoquées par des alliances avec des organisations ou des institutions les plus politiquement ou socialement intéressées par une réflexion et un travail communs ; leur refus actuel de fonder leur action en « brandissant une bannière » ou à partir d'« *a priori* théoriques » les conduisent à œuvrer de toute autre manière. Technicité pédagogique personnelle et collaboration étroite avec chaque famille composent une version intimiste et parcelisée de la déscolarisation dont on dit pourtant qu'on s'efforce d'en maintenir tous les ingrédients.

Qu'est-ce qui fait « rouler » l'AFL et pour qui roule-t-elle ? Soumettre les pratiques à la réflexion générale... Évaluer l'impact de notre action à l'aune de la réduction des inégalités scolaires, professionnelles et sociales. Telle nous semble être la fonction du Congrès. Car à mesurer l'évolution de ces dernières années sur le strict plan de la déscolarisation, il y aurait lieu de se féliciter. Qu'on se souvienne de l'indifférence médiatique à l'égard de la lecture et de la réticence officielle à mettre sur la place publique des problèmes considérés comme strictement internes à l'Éducation nationale. « *La lecture est l'affaire de tous* » est un slogan unanimement partagé. Créations du GPLI, des ZEP, des PAE. (et succès des PAE-lecture), directives accompagnant la multiplication des BCD... Le collège, la formation d'adultes, le secteur de la petite enfance, le mouvement associatif (parents d'élèves, cadre de vie) intègrent la lecture dans leurs préoccupations quand ils n'en font pas une priorité... À moins de croire à l'aura de l'AFL et à la force de conviction de ses thèses, il faut s'interroger sur l'ampleur de ce phénomène. Car la désco-

larisation remet en cause des habitudes de penser et d'agir, des statuts et des privilèges, la nature des rapports sociaux. Qui tire profit de l'ordre des choses n'y a pas d'intérêt.

N'y a-t-il pas là, devant des difficultés qu'on ne peut différer (échecs scolaires, chômage, mouvance de l'emploi, illettrisme) tentatives de pallier la défaillance de l'école tout en continuant de penser qu'elle devrait répondre à l'attente, et risques de transférer dans d'autres lieux des habitudes qu'elle s'efforce d'abandonner ? Certes, sans qu'il y ait chamboulement, la multiplication des responsabilités diversifie les approches et les manières de faire qu'une meilleure information sur la lecture et l'usage d'outils nouveaux comme les logiciels contribuent aussi à faire évoluer. Néanmoins, au risque de paraître trop rigoriste et radicale, l'AFL doit continuer d'être une force de propositions pour éviter dérives et perversions.

Au cours du congrès, un bilan de nos pratiques et des exemples de celle des autres seront soumis à la sagacité des participants. Ce sera donc le moment d'examiner pourquoi - gageure et paradoxale - ce sont bien souvent des enseignants qui sont à l'origine des actions de déscolarisation. Bien sûr, écrit Raymond Millot, dans le compte rendu de l'enquête sur les activités des Groupes Locaux, « *la séculaire division des tâches demande aux instituteurs de mener à bien l'apprentissage de la lecture. Il est normal que ceux-ci se sentent les premiers concernés et constituent le gros des troupes de l'AFL* ». Pourtant, est-ce uniquement parce qu'elle se fait insuffisamment connaître, sollicite maladroitement des collaborations, n'est pas assez présente sur des terrains, que l'AFL compte si peu de parents, de formateurs, de bibliothécaires, de médecins, de syndicalistes... dans ses rangs ?

Dans le même ordre d'idée, Geneviève Bouvier, militante à la Confédération Syndicale des Familles (CSF) et engagée dans un travail de déscolarisation avec des parents, dans des quartiers pauvres en informations et en projets, signale aussi l'importance incontournable de l'école. Favorable, cette dernière facilite par sa collaboration, la promotion de projets collectifs qui permettent à chacun de prendre du pouvoir sur sa vie et de trouver sa place dans l'école. Hostile, ou seulement indifférente, elle les rend impossibles ou illusoire. Est-ce donc seulement son caractère obligatoire qui fait ainsi, paradoxalement du système scolaire la pierre angulaire de la déscolarisation ?

Autre sujet de réflexion. Bien des stratégies de diffusion de la lecture visent à augmenter le nombre de lecteurs sur le modèle des lecteurs actuels. Ce que Jean-Claude Passeron appelle « *des stratégies de conversion en forme de pastorale* »² qui prétendent convaincre des groupes les plus éloignés de la lecture de l'intérêt d'adopter les pratiques de milieux culturellement distincts. Et qui, en réalité, ne réussissent qu'à pénétrer les non-lecteurs de leur indignité ou à susciter des réactions de rejet. C'est se vouer à l'échec que de ne pas tenir compte de ces deux données sociologiques que confirment les historiens de la lecture. « *La distinction des pratiques est générée par la divulgation des objets dont elles s'emparent.* »³ La diffusion de la lecture modifie, à terme, les pratiques de lecture qu'on souhaite généraliser. Que faire si les efforts pour rapprocher les non-lecteurs des livres lus par les lecteurs sont vains ? Des solutions sont ébauchées. Les difficultés qu'elles rencontrent ne sont pas, on l'imagine, du seul ressort de la pédagogie !

Il est nécessaire aussi d'intégrer dans nos analyses les conditions dans lesquelles s'opèrent le plus souvent les actions en faveur de la lecture. Les stages de formation permettent d'instaurer momentanément des conditions extraordinaires qui amorcent des pratiques de lecture et apportent le soutien indispensable à leur développement. La brièveté de ces stages sans suivi, sans évaluation, sans renforcement ; le manque de relais par les équipements collectifs dans l'environnement des stagiaires ; le retour brutal aux conditions qui ont généré la non-lecture rendent vains, dans bien des cas, les efforts et les espoirs qu'ont permis ces périodes véritablement entre parenthèses. Opérations ponctuelles qui créent une dynamique, mais souffrant de la concurrence des institutions et quelquefois de la désapprobation officielle et que les démarches les plus adaptées ne réussissent pas à rendre efficaces.

Une politique déscolarisée de la lecture est une entreprise complexe, sujette à interprétations. L'AFL l'a définie à partir d'une analyse de la politique scolaire de la lecture, Elle a fait des propositions, en souhaitant que beaucoup s'en emparent et en s'engageant elle-même dans leur mise en œuvre.

L'examen de l'expérience acquise peut être facilité par l'approfondissement de deux hypothèses, présentes dès le début dans l'ensemble des propositions, mais dont les effets sont mal connus du fait des difficultés ou des résistances qu'elles provoquent. Il s'agit de l'indispensable globalité d'une politique de lecture et de tout ce qui constitue ce qu'on a coutume de nommer le statut de lecteur. À la fois ce qui appartient aux stratégies collectives et ce qui concerne l'individu.

« C'est seulement en couvrant simultanément le plus grand nombre des facteurs associés de la non-lecture que des résultats rapides et durables peuvent être espérés », écrivait Jean Foucambert en exposant la trame d'une politique nouvelle, transposable dans n'importe quel lieu. Les exemples sont nombreux d'opérations limitées à un seul domaine qui, avec les meilleures intentions, n'ont en rien augmenté le nombre de lecteurs. Il faut donc élucider ce qui, dans des actions connues, s'oppose au caractère indissociable des opérations qui devraient les constituer.

La meilleure connaissance de ce qui lie statut et savoir, ainsi que des facteurs qui permettent dès le plus jeune âge, d'être inséré dans les réseaux de la communication écrite doit aussi aider à mieux cerner les conditions qui feront de ceux à qui on destine les actions en faveur de la lecture, des *« destinataires et des utilisateurs d'écrits »* au moins dans le cadre restreint de ces actions, en espérant que se crée une dynamique transférable dans d'autres situations...

Le danger serait que l'AFL, par souci de « réalisme », par crainte d'être encore taxée de sectarisme ou pour tenir compte des pesanteurs multiples qui se manifestent cherche à « affadir » les nouvelles propositions qui ne manqueront pas de naître au cours de ce Congrès. Il faut qu'elle reste un « laboratoire d'idées » comme certains ont bien voulu la qualifier.

Michel VIOLET ■■■■

² *La notion de pacte*, conférence de J.-Claude Passeron, A.L. n°90, juin 05, p.19

³ CHARTIER R. *Lecteurs et lectures dans l'Ancien Régime*, Seuil 87.