

RÉFLÉCHIR EN MARCHANT

...OU QUAND L'ENJEU DE LA LECTURE N'EST PAS LE SAVOIR, MAIS LA PAROLE...

Nicole PLÉE

Dans un collège, le déroulement d'un "Projet d'Action Éducative" a donné lieu à l'ouverture de nombreux ateliers de travail. Nicole PLEE a choisi d'animer celui intitulé "LIRE... BOF1", fréquenté par des élèves non-lecteurs ou que la lecture rebute.

L'envie d'écrire ce qui suit est née de la fréquentation d'un club d'élèves de 6^{èmes} non-lecteurs, qui ont choisi de s'exprimer sur la question.

Plusieurs ateliers sont proposés aux élèves de sixième. "Lire... bof !" s'adresse à celles et à ceux qui veulent dire quels désagréments leur cause la lecture et exprimer toutes protestations sur le sujet parce qu'ils n'aiment pas, n'ont pas envie de lire. L'appellation "élève non-lecteur" correspond au choix de venir quelques heures dans cet atelier, sans autre forme d'évaluation. "Bons" ou "moins bons" élèves s'y retrouvent.

Postulats pour une compréhension

- Ne pas penser aux non-lecteurs comme à "des-êtres-frustrés-qui-doivent-souffrir-de-ne-pas-lire".
- Prendre le parti de la coexistence non-lecteurs/lecteurs.
- Penser existentiellement aux non-lecteurs, comme dans un constat mathématique où il existe des bleus et des non-bleus.

Observations

J'ai remarqué une énergie aussi - et parfois plus - forte dans le rejet du livre chez le non-lecteur que dans le choix chez le lecteur. J'ai rencontré les mêmes critères déterminant non-lecture et lecture. À partir de ces critères, seul l'aboutissement diffère : dans un cas nous arrivons au rejet du livre dans l'autre au choix.

| | | |
|----------|---|--|
| A | Une même anticipation | |
| | ↙ | ↘ |
| | des affres de l'écrit | du plaisir de l'écrit |
| B | Les mêmes repères de collections, auteurs, présentation en fonction des expériences antérieures | |
| | ↙ | ↘ |
| | qui font dire non | qui font dire oui |
| C | Une même curiosité face à la nouveauté | |
| | ↙ | ↘ |
| | qui déclenche l'appréhension de l'inutile (par rapport aux questions, au désir) | qui déclenche l'attente de l'utile (réponse aux questions) |
| D | Une même attitude devant les livres au kilomètre sur les rayonnages | |
| | ↙ | ↘ |
| | détermination pour rejeter | enthousiasme pour choisir |
| | Il semble que la mise en réseaux des multiples éléments de connaissance relative à l'écrit fonctionne aussi efficacement pour l'exclusion que pour l'adhésion. Il paraît difficile cependant d'envisager une intertextualité négative ?... | |

Tableau 1

Ainsi en est-il de l'anticipation, des indices qui déclenchent la résistance et non l'adhésion, les décisions de non-choix. Il s'agit d'un projet qui cherche sa réponse dans le non-écrit avec la conviction que l'écrit ne livre pas son savoir, mais le retient.

| Développement de la norme sociale | Lecteur | Non-lecteur |
|---|---|--|
| Petite enfance oral : beaucoup écrit : peu communications : oral/oral | Oral ¹ favorisé par des réponses aux questions que l'enfant se pose, pose à son entourage au fil de ses découvertes. ↓ La pensée se bâtit à travers les dialogues successivement établis. Le principe structurant des relations, réseaux qui existent ou non entre les connues et des hypothèses sur les inconnues, ce principe est acquis dans le mode oral et rend l'enfant disponible pour son application dans un autre mode. ↓ | Oral peu usité, questions sans réponse ou réponses inadéquates. Peu de communications interpersonnelles. Des maillons manquent pour situer ou relier justement les informations captées. ↓ La pensée se bâtit en fonction des connaissances fragmentaires reçues. Les relations entre les découvertes sont plus difficilement accessibles. Les liaisons peuvent s'établir faussement avec un temps long de correction ultérieure. Imaginons une "clôture oral" sans élément pour authentifier, pour certifier "les blancs". ↓ |
| École écrit : beaucoup oral : peu communications : oral/écrit | Relations, déductions, hypothèses... c'est l'entrée dans l'écrit et, partant, le jonglage possible avec tout code. Les réponses aux questions que l'élève se pose se trouveront dans l'écrit. Les références évoluent : ce n'est plus X m'a dit, mais Y écrit... ↓ | Les connues erronées s'ajoutent aux nombreuses inconnues. Le mode écrit interfère et perturbe un processus dialogué en cours d'élaboration. L'écrit est une gêne à poursuivre la construction d'un réseau personnel de repères et non une source d'enrichissement, et surtout pas un plaisir ! D'où le rejet instinctif, d'où l'indisponibilité à entrer dans un code parasite pour son développement. ↓ |
| Cursus scolaire écrit : impératif oral : encadré par l'écrit communications : écrit/écrit | L'usage de l'oral se réduit. Il est même sanctionné (cela ne s'écrit pas, c'est du langage parlé!). L'oral est autorisé comme preuve de compréhension ou attestation de l'écrit (exposés, explications de textes...) Questions et réponses sont écrites. ↓ | L'impérialisme de l'écrit, ses sanctions mobilisent l'énergie, exigent un renoncement à résoudre la problématique personnelle. Les difficultés "d'un autre âge" se disent de moins en moins, mais se traduisent de plus en plus sans trouver leurs solutions. L'écrit fait écran aux questions et ne saurait offrir les réponses cherchées. ↓ |
| Fin d'études : écrit ↓ oral | Il s'agit de faire la preuve du bon écrit, de retrouver la pensée à travers l'écrit, de transcrire sa pensée. À ce stade, la parole est retrouvée en échange de l'écrit certifié : le discours est autorisé (à l'examen, l'oral est subordonné à l'écrit). | Celui qui n'entre pas dans l'écrit n'a pas d'oral. Sa parole parasite est rejetée. Son discours n'est pas autorisé. |

Tableau 2

De 0 à 18 ans ou la traversée éducativo-pédagogique

Les deux tableaux comparatifs sont schématiques. Ils ne peuvent rendre compte des nuances et des exceptions qui seront toujours opposables. Ils veulent indiquer une démarche, aisément observable, me semble-t-il, pour amener confirmation ou information du propos.

¹ Oral compris comme véhicule de la pensée avec rencontres et pratiques de mots appropriés. Cet oral est différent de celui de l'école où les listes de vocabulaire pour "rattrapage et enrichissement" sont trop rarement intégrées aux questions de l'enfant. Celui-ci ne se sent pas destinataire de tels catalogues...

Tentative pour sortir du silence

Les élèves lecteurs de troisième ou seconde qui sont restés dans le circuit scolaire long travaillent le code écrit de retransmission sans le maîtriser encore parfaitement pour s'exprimer librement.

Plus à l'aise semblent les non-lecteurs qui entament un apprentissage de la vie professionnelle. Ils forment une communauté, trouvent une communication possible avec ceux qui, comme eux, ont perdu - pendant un long temps - le droit à la parole. Celui-ci peut à nouveau s'exercer. Ces non-lecteurs retrouvent leurs possibilités d'une expression orale telle qu'elle a été fixée à une époque où elle fut censurée.

Le soulagement qu'ils en éprouvent est de courte durée. Limité par l'écrit dans sa vie scolaire, le non-lecteur ne rencontre pas davantage l'occasion de développer sa pensée -sous forme orale- dans sa vie sociale.

Reste l'expression physique de la pensée, médiatisée par l'objet. Dans ce cas, seuls les "chefs-d'œuvre" ont droit de cité. Il s'agit de produits finis pour destinataires rares et qui recueillent peu d'échos du grand public.

Par ailleurs, on reconnaîtra plus vite à l'auteur un "savoir-faire" qu'un "savoir-penser". Comme si, dans un manuscrit, on célébrait le "savoir-calligraphier", voulant ignorer que l'essentiel n'est pas le support, mais à travers lui l'intention d'une pensée qui souhaite interpeller et s'enrichir.

Délire d'anti-exclusion

Ne serait-il pas logique de concevoir l'existence d'une expression orale aussi "autorisée" que l'expression écrite ? Le stockage serait enregistré et non écrit. La réflexion, le vocabulaire ne seraient pas moins riches ? L'interlabilité suivrait la même spirale que l'intertextualité ?

On imagine alors que les repères, pour les lecteurs, seraient aussi flous dans ces enregistrements qu'ils le sont en librairie pour les non-lecteurs !

Il n'y aurait sans doute pas plus (et pas moins) de désirs personnels d'entrer dans ce monde, d'adopter ce mode de connaissance auditif de la part des lecteurs, qu'il n'en existe de la part des non-lecteurs.

De l'écrit au silence

Chez l'élève lecteur, l'analyse de son statut s'élabore de manière différée. Elle s'argumente au fil des années par et à travers les multiples écrits qui lui font découvrir différentes opinions et lui permettent d'affiner la sienne.

En lisant, il prend le recul, la distance pour analyser ce qu'il est, ce qu'il éprouve et tester le pouvoir que lui confèrent les écrits rencontrés et les réseaux établis.

Quant aux élèves non-lecteurs de sixième, la maturité qu'ils manifestent dans leurs propos est vive, argumentée et dénonciatrice du statut où ils se sentent déjà rejetés. Ils expriment clairement leur réprobation par rapport aux non-contenus (pour eux) des écrits qui leur sont proposés et imposés.

Le non-lecteur est d'emblée installé dans un rapport particulier au pouvoir, puisqu'il est contraint par l'écrit et, corollairement, à la fois freiné dans son désir de dire et non admis dans ses choix.

Ce qui l'exclut ne tient pas tant à l'ignorance des écrits non lus (moindre savoir, moindre connaissance) qu'à la difficulté de se faire entendre dans ses choix ou refus, jusqu'à progressivement s'interdire la parole.

Dans le même temps, les lecteurs ont l'usage autorisé de la parole pour les analyses qu'ils peuvent transcrire ou retrouver transcrites afin de s'en inspirer ; les non-lecteurs se regroupent, se retrouvent dans un silence sur

eux-mêmes, dans une pensée qui s'est tue avec leur parole, simultanément. Non que la pensée n'existe pas ou plus, mais son expression sous forme orale n'est pas recevable comme témoignage d'une réflexion valable.

Réalité de l'exclusion

Réfléchir, en lecteur, à l'exclusion, c'est instinctivement penser "contenu écrit" et appauvrissement culturel. D'où les "pratiques apostoliques", dont parle PASSERON.

Réfléchir, en non-lecteur, à l'exclusion, c'est comprendre que l'existence de la pensée ne "doit" passer par la bouche que si elle est au préalable (re-) née à travers un écrit, à lire ou à produire. Sinon elle est sans valeur, hormis les récréations folkloriques, mythologiques ou sociologiques des lecteurs : contes à la veillée, tradition orale des tribus survivantes, octroi d'une culture passée accordée aux arabes (les maghrébins illettrés... avaient une littérature orale !)

Les expressions elles-mêmes attestent ce rejet puisqu'un "discours est autorisé" s'il fait référence à de l'écrit et non à d'autres discours. Ou alors l'orateur se "paie de mots", se "gave de paroles", quand il devrait avoir une pensée "nourrie par la lecture" pour se bien "prononcer" !

Rendre à l'exclu...

L'écrit que souhaite un non-lecteur n'est peut-être pas différent de celui que le lecteur rencontre ou a rencontré. Il est là où le dialogue, qui permet la structuration de la pensée, a été interrompu. Il faut le référer aux questions qui ont été posées et n'ont pas connu de réponses suffisantes ou appropriées, à ce moment où le non-lecteur a dû cesser de s'interroger pour entrer, sans plaisir, dans le labyrinthe de réponses qui ne le questionnaient pas.

"...Même si on doit avoir zéro au résumé, on n'arrive pas à trouver pourquoi lire c'est important..."

"... Et plus on insiste et moins on en a envie..." (Lire... bof !)

Nous poursuivons notre réflexion et sommes prêts à capter les échos que cet écrit susciterait.

Nicole PLÉE