

UNE POLITIQUE GLOBALE

Jean-Pierre BENICHO

POUR DES POLITIQUES LOCALES ET GLOBALES DE LECTURE

L'AFL deuxième manière est née, au début des années 80, de la volonté de quelques uns de donner un tour effectif à ce qui leur était apparu comme une absolue nécessité : la "déscolarisation de la lecture". Malgré son aspect un peu provocant, la formule n'exprimait aucun souhait de voir la fin de l'école ni même celui d'en construire une autre par inversion des valeurs de la précédente. On pourrait dire au contraire. L'objectif était de porter dans l'espace social tout entier les préoccupations d'apprentissage et de formation jusque-là abusivement contenues dans le seul lieu "école". Il s'agissait, en réalité, de socialiser la lecture. Comment le faire sans coordonner les efforts, comment le faire sans se donner les moyens d'éclairer les choix qu'implique toute vie démocratique, comment le faire sans politique ? Ce mot, qui sonne si mal aux oreilles de certains, est celui que nous revendiquons le plus et qui caractérise le mieux le projet commun. On aura compris aussi que nous ne l'entendons jamais dans son sens politique.

Au moment où l'AFL prend son nouvel élan l'expérimentation BCD, rappelons-le, est parvenue à son terme. Les équipes du réseau de l'INRP ont clairement établi que la structure mise au point est un outil puissant au service des transformations que toute école et son quartier décideraient d'opérer dans un cadre contractuel.

L'autre organisation de l'école que ces équipes proposent n'a pas pour objet de faire moderne mais, prioritairement, de rendre possibles les échanges entre le lieu d'éducation voulu par l'Etat qu'est l'école et le monde réel où vivent les citoyens qu'est le quartier. C'est bien d'innovation sociale qu'il s'agit. Nul ne doute alors, parmi les membres de l'AFL, non seulement que le modèle va se diffuser dans le système mais qu'il va le faire aux conditions qui ont présidé à sa naissance et à son développement, c'est à dire en solidarité avec les partenaires de l'école, les citoyens du quartier. On devait assister, pensions-nous alors, à une montée irrésistible du fait politique dans l'école. On connaît la suite. Nous avons posé comme évidentes la volonté et la capacité des écoles à s'élargir au quartier. Nous avons dû constater qu'il n'en était rien. Certes des BCD ont été créées un peu partout dans le pays. Mais, elles l'ont été très majoritairement sur le mode d'une ressource supplémentaire au service d'un projet inchangé d'enseignement.

Il est vite apparu, en effet, que beaucoup d'entre elles hésitaient à entrer dans la voie d'une interaction avec l'environnement, préférant s'en tenir au pari de la spécialisation des tâches : à l'école, l'offre de formation, au quartier l'usage de ce service. Dès lors chacune des actions organisées avait sa finalité propre et la cohérence de l'ensemble devait résulter de leur seule juxtaposition.

Il nous est vite apparu que le mouvement d'implantation des BCD devait impérativement être accompagné. Il devenait indispensable de poursuivre deux objectifs en même temps : développer la recherche en vue de nous doter des outils dont nous avons besoin et nous investir dans la formation pour populariser l'idée que rien n'était possible sans politique globale de la lecture.

De là, les classes-lecture

Il n'est pas utile d'en reprendre l'historique. Un bref survol des titres publiés dans les A.L. sur ce sujet témoigne à lui seul de l'importance du travail accompli et de notre fidélité à la démarche de la recherche-action¹.

¹ A.L. n°23, sept.88, p.64 ; n°24, déc.88, p.77 ; et Le cahier des charges des centres de lecture : A.L. n°32, déc.90, pp.103 à 115

Ainsi de proche en proche, l'intention présente dès l'origine dans nos textes d'oeuvrer en faveur d'une lecturisation du corps social prend-elle, avec le développement des classes-lecture, un nouveau départ. A partir du séjour d'Asnelles et plus encore grâce à la création d'un centre permanent à Bessèges, nous disposons de nouveaux moyens encore plus performants que les premiers, pour donner tout son sens au concept de politique de lecture.

Les classes-lecture se sont succédé les unes aux autres. Il est très vite apparu que le croisement des deux logiques, la logique des classes transplantées et celle des BCD, améliorerait considérablement le dispositif initial.

On a vu mieux encore que par le passé, combien les enfants trouvaient des raisons de lire et d'écrire dans la réalisation d'objets nécessaires et utiles à leur vie de tous les jours : dans la vie des groupes auxquels ils appartenaient, ils découvraient mille occasions d'agir ensemble et donc de s'organiser. Lors de leur séjour en classe-lecture, les enfants sentaient bien que leur travail était un vrai travail. Ils ne doutaient pas non plus qu'on les prenait au sérieux et que l'ensemble de leurs activités avait une cohérence, bref qu'ils agissaient dans un cadre concerté. La perception n'était pas la même pour les adultes.

Certes, l'entreprise a connu un vif succès : quelques mois ont suffi pour que l'initiative soit décrétée d'intérêt général au point de faire l'objet de la 15ème proposition du rapport MIGEON. Pour autant, il était évident qu'on saluait surtout la performance technique et non l'intention politique. Le fait qu'en classe-lecture, on recourt plus largement à l'informatique qu'en situation normale, que les animations autour de la littérature y deviennent plus professionnelles, que la presse prenne une place importante dans les activités, tout cela a effectivement été considéré comme autant d'avancées de la pédagogie. Mais on n'a guère prêté attention à ce qui constituait l'essentiel à nos yeux : une re-définition du statut de l'enfant et la formation, par une pratique effective, d'équipes d'adultes d'origines diverses (parents, bibliothécaires, animateurs socio-culturels...) pour la mise en oeuvre d'actions concertées en faveur de la lecture.

Po

ur les partenaires de l'école, la démocratie est un objectif, elle n'a droit de cité que dans les programmes pas dans les projets. De même que les acquis de l'expérimentation BCD ne prenaient tout leur sens que si nous accompagnions le mouvement par un dispositif de formation, de même les acquis de l'expérimentation classe-lecture rendaient nécessaire un travail du côté des élus pour qu'ils soutiennent le projet et en fassent l'affaire de tous.

De là, l'idée de ville-lecture

Les lecteurs des A.L. et ceux des diverses publications qui ont vu le jour pour soutenir les politiques de lecture effectivement mises en place dans de nombreuses villes le savent : de réelles avancées ont déjà été effectuées dans ce domaine. Beaucoup de communes, beaucoup d'équipes se reconnaissent autour de ce constat qu'elles ont "une politique globale de lecture". Pour le moment, il serait illusoire de tenter le moindre bilan sur ce sujet tant les choses sont encore balbutiantes.

Il nous faut, à l'heure du quarantième numéro des A.L., limiter notre ambition et commencer par rappeler d'où vient l'idée de "politique de lecture" et dire quel contenu nous lui donnons. C'est la tâche que me confie le comité de rédaction de ce numéro... Je n'ai donc pas - fort heureusement - à procéder à la moindre analyse de fonctionnement mais simplement à rappeler de quoi est faite notre position.

La charte des "Villes-lecture" que nous avons publiée dans les n°25 et 26 des A.L. fournit les principales indications. Toutefois, pour être plus complet, je ferai aussi référence à quelques autres articles qu'on retrouvera dans les A.L. ou dans d'autres revues.²

La charte part de ce constat : "La lecture n'est en crise que de croissance". La formule est heureuse. Elle a le mérite de refuser tout catastrophisme et de marquer la place considérable qu'il convient d'accorder à l'écrit au nom de l'efficacité (c'est le prix à payer pour l'essor économique) et de la démocratie (c'est le prix à payer pour la stabilité sociale). Le néologisme (la lecturisation) que nous avons forgé naguère est à entendre comme une rupture. Il s'agit bien de passer d'une manière de penser le monde à une autre et donc de changer radicalement d'outil de conceptualisation. Si l'alphabétisation a cessé d'être adaptée à nos besoins, c'est principalement parce qu'elle croit pouvoir se passer de l'engagement de celui qui en est le destinataire. De même qu'il n'y a pas de démocratie sans citoyen, nous pensons qu'il n'y a pas de lecture sans politique.

Comme le précise plus loin notre texte : "Ce qui est en jeu, c'est l'élargissement des bases sociales de ce qui s'exerce dans l'usage de l'écrit : la capacité de travailler la réalité avec un outil pour en extraire des modèles de représentation et de transformation. La bataille pour la lecture vise la maîtrise collective des moyens de produire du sens".

Deux expressions sont ici au coeur de l'analyse : "travailler la réalité", "produire collectivement du sens". Elles ont le mérite de souligner les deux dimensions de la démarche qui est toujours à la fois individuelle et sociale. Le travail sur la réalité que chacun opère grâce à l'intégration de l'écrit dans sa vie quotidienne a pour fonction de le situer dans son environnement. Une personne se constitue en même temps que des groupes sociaux s'organisent. Sur la base d'échanges permanents et multiformes. Poursuivons la lecture de la charte : "La solution dépend d'une prise en charge de cet objectif par la collectivité tout entière et pour l'ensemble des aspects qui le constituent :

- comment faire évoluer le statut professionnel, social, familial des individus pour que l'écrit devienne un des outils de leur interprétation du monde ?
- comment constituer des réseaux d'écrits souples et proches où chacun, enfant ou adulte puisse, à partir de son expérience, être témoin, acteur et auteur d'actes de lecture et d'écriture pour s'affirmer et faire surgir d'autres représentations ?
- peut-on concevoir une politique de lecture qui ne se développe pas sur les lieux mêmes de vie des gens ?
- peut-on envisager une telle démarche si elle ne s'attaque pas d'abord à la seule cause de la non-lecture : l'état d'impuissance, d'irresponsabilité, de résignation, d'exclusion de toute situation d'analyse, de réflexion et de décision ? "

Ces questions mettent en évidence l'axe autour duquel s'organise l'idée de Ville-lecture : créer les espaces de promotion du citoyen. Et la conclusion de s'imposer : "La commune apparaît comme le lieu privilégié où sont réunies les conditions d'une évolution rapide vers le statut de lecteur..."

Par là, nous proposons un déplacement du centre d'impulsion. Vouloir des lecteurs pour la démocratie, c'est d'abord décider le lieu où s'élabore la politique qui va rendre possible l'objectif.

Pour nous, ce lieu est la commune. En effet : "L'individu y est impliqué dans les réseaux croisés de la famille, du quartier, de la gestion locale, de l'éducation, de la santé, du loisir, de l'information, de la communication, de la vie associative, du travail et de l'action militante et de tout ce qui s'interconnecte pour produire la citoyenneté."

² A.L. n°25, mars 89, p.14 ; n°26, juin 89, pp.70 à 100 ; n°29, mars 90, pp.63 à 111

Chacun des termes de cette phrase constitue un véritable programme d'action. Alors, nous dira-t-on, vous voilà encore une fois en contradiction avec vous-même. Vous voilà encore victimes de ce volontarisme qui vous fait souhaiter que le monde ressemble à l'idée que vous vous en faites et vous pousse à décider seuls ce qui est bon pour les autres. Qu'on se rassure, ce que nous proposons vise justement à inverser la démarche. Qu'on relise bien l'extrait précédent : il n'a pas d'autre ambition que de fixer le cadre d'un travail communautaire. Pour nous, le contrôle démocratique concerne autant les groupes que les individus. Aussi, chaque instance a-t-il (devrait-il avoir) le devoir de réguler son action dans l'échange. Est-il légitime que chaque institution décide du contenu de l'offre de lecture à présenter aux autres sans que cette offre ne fasse l'objet d'un travail en commun ? Tous ceux qui ont quelque peu réfléchi aux problèmes que pose une formation d'adultes bien pensée connaissent l'importance d'un remaniement de l'offre.

L'hypothèse selon laquelle le nombre des "lecteurs pour la démocratie" ne peut croître que si chacun fait bien son métier dans le cadre de sa mission propre sans d'autre contrôle que sa propre conviction et selon ses caractéristiques spécifiques, cette hypothèse ouvre, selon nous, sur une impasse. Il n'y a pas de voie plus féconde que celle qui impose à chacun de tenir compte de l'autre pour organiser son action. On ne peut se préparer à la démocratie que par l'exercice de la démocratie.

Notre expression "politique globale" n'a évidemment aucune résonance de type totalitaire, faut-il le dire ? Pour employer un langage philosophique emprunté à J.HABERNAS, le modèle proposé n'est pas "téléologique". Nous ne poursuivons pas un "but défini à l'avance avec des moyens propres à lui assurer le succès". Nous ne sommes ni des stratèges militaires ni des capitaines d'industrie ni des joueurs d'échecs. L'idée d'une politique globale procède davantage du "dialogue de sujet à sujet, exempt de toute manipulation". Son éthique ne peut être discutée. En effet, "la relation entre les acteurs se constitue dans le langage, elle ne lui pré-existe pas..."³

Parler de politique globale de la lecture, c'est faire en sorte que chaque instance dispose des moyens de re-définir éventuellement son action grâce au débat auquel elle aura participé avec d'autres instances, à égalité de dignité et d'autonomie. Ainsi, le projet d'une école qui serait partie prenante d'une politique globale de lecture, ce n'est plus son projet initial, mais un autre projet enrichi par les apports et les demandes des nouveaux partenaires. Et ce qui est vrai de l'école, l'est de la bibliothèque municipale, de la maison de quartier ou de l'association sportive, etc.

Qui donc aura la charge de coordonner cette politique globale ? Nous avons pensé un moment que des "centres communaux ou départementaux"⁴ pourraient se constituer ici autour d'un groupe local de l'AFL, là autour d'une Bibliothèque Municipale active, là encore autour d'une Bibliothèque Centrale de Prêt etc. Il nous était apparu à l'époque que le promoteur de l'opération importait peu si autour de lui se fédéraient, à parité, les bonnes volontés disponibles. On a très vite vu que cette manière de voir les choses créait davantage de difficultés qu'elle n'aidait à avancer dans la voie escomptée. De fait, les enjeux de pouvoir se cristallisaient autour de la seule question qui se posait finalement : comment l'organisme fédérateur allait-il s'y prendre pour que tous ses partenaires partagent sa conviction et s'alignent sur sa politique ?

Cette conception d'un partenariat par alignement sur le plus puissant n'est évidemment pas la bonne. Il restait à donner au seul dépositaire de la volonté populaire, l'élu, sa responsabilité.

C'est ce choix que la charte énonce dans ces termes dépourvus de toute ambiguïté : "Parce qu'elle participe d'une manière ou d'une autre à leur élaboration ou à leur financement, la commune (entendons, la municipalité) est le meilleur partenaire capable de coordonner toutes les actions dans la définition

³ Ces citations sont extraites d'un article publié dans le n°20 (Aout/Sept.1992) de la revue Science humaine par Yves JEANNERET sous le titre Jürgen Habermas, la communication fondement du social

⁴ A.L. n°5, mars 84, p.9

d'une politique cohérente. Elle est le seul lieu d'exercice des responsabilités publiques et collectives où chacun peut devenir à la fois destinataire et acteur d'une politique de lecture, bénéficiaire et relais de l'élaboration de relations nouvelles à l'écrit".

A la fois bénéficiaire et acteur... Ce projet qui est devenu notre pratique constante d'organisme de recherche, de centre de formation, de prestataire de services pour des études ou des animations, d'entreprise confrontée au monde du travail et de la production, ce projet que nous réalisons et que nous savons possible pour tous n'a de chance de se développer que là où sont mises en oeuvre ensemble ou simultanément les propositions qui fondent précisément l'engagement des Villes-lecture et qu'on se contentera de rappeler rapidement :

- ré implication de chacun dans la responsabilité et le pouvoir sur les différents aspects de sa vie.
- autres regards sur les écrits existants et éclosion de modes nouveaux de lecture.
- information large et permanente sur la nature et les enjeux de la lecture.
- multiplication des circuits courts de production et de diffusion de nouveaux écrits.
- complémentarité des institutions et des équipements en réseau.
- formation commune des coéducateurs pour des actions communes.
- recours aux technologies modernes pour le perfectionnement des techniques de lecture.

Aucune de ces sept propositions - auxquelles il est souvent fait référence dans les écrits de l'AFL parce qu'elles sont applicables quels que soient le lieu et le public (écoliers ou collégiens, adultes en formation, habitants d'un quartier...) - ne constitue à elle seule une politique de lecture⁵. Au contraire, c'est menées ensemble qu'elles ont quelque chance d'avoir des effets, en couvrant simultanément tous les facteurs associés de la non-lecture. C'est ainsi qu'il faut entendre l'expression de "politique globale". On sait par expérience "qu'une action limitée à un seul domaine ne profite qu'à ceux qui n'ont pas besoin d'aide dans les autres domaines". Mais il ne suffirait pas davantage de les appliquer toutes pour lever le doute. On ne peut parler de politique globale qu'autant que des instances de discussion sont en place qui permettent de donner leur légitimité aux actions décidées au nom de la communauté.

En mars 1990, l'AFL mesurait le peu d'avancées concrètes effectuées dans ce domaine. Quatre indicateurs paraissaient autoriser ce scepticisme : a-t-on créé "des commissions extra-municipales qui se réunissent régulièrement pour travailler entre professionnels de la médiation à l'écrit ?" Existe-t-il des "coordinateurs engagés à temps plein" sur le projet Ville-lecture ? A-t-on observé de la part des élus "un geste solennel qui inaugure, qui marque et qui engage" ? Enfin, a-t-on noté que "pour être vraiment l'affaire des villes, la lecture était d'abord l'affaire de tous ceux qui ont réellement intérêt à en faire leur affaire et non l'inverse ?"⁶

Dans le même numéro déjà et dans un numéro suivant, Pierre BADIOU décrit les premiers essais réalisés dans sa bonne ville.⁷ Le titre du texte le plus récent l'indique clairement "Brioude, (est une) Ville-lecture". J'y renvoie le lecteur comme je renvoie le lecteur aux très nombreux articles qui jalonnent l'histoire de l'AFL dans ses tentatives pour que se développent des politiques de lecture. On prendra connaissance d'actions variées riches de promesses, déjà fort cohérentes. Mais, pour le moment, on ne peut aller au-delà de ce constat sommaire que j'emprunte à P.BADIOU "si dans quelques régions ou départements - rares encore - les choses semblent aller vite, ailleurs les avancées sont modestes". On ne peut être plus circonspect !

⁵ A.L. n°8, déc.84, p.92

⁶ A.L. n°29, mars 90, p.66

⁷ A.L. n°29, mars 90, p.71 et n°32, déc.90, p.59

En Septembre 1991, l'AFL tenait des journées d'études à Strasbourg. Un diner-débat avait été organisé et nous avons invité des acteurs de terrain et des élus à débattre autour de la question des Villes-lecture. Quatre villes qui revendiquaient le statut de Villes-lecture (Nantes, Brioude, Bessèges, Bouguenais) avaient eu la responsabilité de lancer le débat. Le n°36 contient le récit sous la plume (désabusée) de Jean FOUCAMBERT de cette soirée. J'en cite quelques extraits :

"le ton (de ceux qui avaient décrit leurs pratiques de Villes-lecture) était au sérieux et à la modestie. On espérait alors que les élus locaux (représentants des Conseils Généraux du Haut et du Bas Rhin et des Villes de Strasbourg et de Mulhouse) allaient prenant appui sur les interventions précédentes, ouvrir une réflexion à voix haute, entre eux et avec leurs interlocuteurs quotidiens (bibliothécaires, enseignants, animateurs de la vie associative, formateurs, représentants de la hiérarchie Education Nationale (GRETA, MAFPEN, DAFCO, etc..)) pour analyser en quoi les nombreuses opérations entreprises avaient déjà certaines caractéristiques de cette cohérence et en quoi elles pouvaient encore progresser. L'AFL a joué de malchance : elle a organisé cette table (bien garnie)-ronde dans le seul endroit où les problèmes étaient déjà réglés. Les élus qui avaient peu écouté les propos de leurs collègues des Villes-lecture venus témoigner ont lu un discours de convention, électoral, énumérant leurs réalisations dont la réussite ne laissait guère place au questionnement, encore moins au doute."⁸

Au terme de ce travail de re-formulation de notre position en faveur de politiques globales de la lecture, l'accent a été mis sur le rôle décisif que doivent jouer les municipalités si elles veulent vraiment devenir autant d'écoles de démocratie. Robert CARON dans un article récent⁹ nous invitait à élargir la réflexion et à envisager une stratégie de croissance. Pour lui, le département est l'instance appropriée pour accompagner ce développement. Son article décrit dans le détail ce que pourrait être l'aide qu'un département avisé pourrait apporter aux municipalités qui auraient choisi de s'inscrire dans cette logique. Les difficultés de fonctionnement actuelles de Bessèges sont loin d'infirmer la proposition de Robert CARON. Ce serait plutôt le contraire. Tout montre en effet que l'Association Gardoise pour le Développement de la Lecture disposait dès sa naissance en février 1991 des moyens pour impulser le mouvement. La nouvelle Association, parce qu'elle avait un statut local, parce qu'elle était ouverte à toutes les forces vives du département, parce qu'elle disposait d'un embryon de cahier de charges bien défini était (est encore ?) en mesure de mener à bien l'entreprise et de faire du Gard le "premier département-lecture de France".

Faudrait-il laisser dire qu'il a manqué ici comme dans tant d'autres lieux une volonté politique ?

●•Jean-Pierre BENICHOU.

Les forces disponibles pour entreprendre les actions nécessaires existent. Pour peu qu'on veuille les recenser, on est étonné du nombre d'institutions, d'organismes et de personnes qui par profession ou par militantisme, de près ou de loin, se préoccupent de lecture.

n°5, mars 84, p.9

On sait bien que les obstacles ne sont pas d'ordre technique. Il y manque une volonté politique pour lever les résistances et accepter les remises en cause des statuts, des rôles, des acquis particuliers. (...) Mis en place de manière autoritaire et centralisée, des centres de lecture seront-ils semblables à ceux qui auraient pu naître de la volonté locale de tous ceux qui voudraient, collectivement se donner leurs moyens de résoudre leurs difficultés ?

n°5, mars 84, p.12

L'enquête approfondie portant sur les groupes sociaux les plus éloignés de la culture savante montre que ces groupes se réfèrent à des valeurs de leur culture quotidienne par rapport auxquelles la lecture a

⁸ A.L. n°36, déc.90, p.60

⁹ A.L. n°36, Déc.91, p.62

peu ou pas de valeur. (...) Une fois les moyens donnés, un groupe n'adopte une pratique que si cette pratique a un sens ou peut prendre un sens dans sa culture.

n°16, déc.86, p.69

L'examen de l'expérience acquise peut être facilité par l'approfondissement de deux hypothèses 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. A la fois ce qui appartient aux stratégies collectives et ce qui concerne l'individu.

n°18, juin 87, p.83

L'intervention du mouvement ouvrier pour transformer l'école ne peut prendre sa véritable dimension que si elle s'appuie sur une transformation de ses propres pratiques face aux écrits et aux savoirs.

n°19, sept.87, p.24

Développées séparément, les actions qui tendent soit à améliorer le niveau technique, soit à promouvoir les livres sont décevantes dans la mesure où elles ne profitent qu'à un petit nombre d'enfants. (...) L'organisation scolaire qui éparpille les énergies des enfants et des adultes dans des activités morcelées, qui isole chacun dans son statut d'élève, de professionnel ou de parent rend difficile la mise en oeuvre commune d'un projet.

n°19, sept.87, p.41

Les bibliothèques ont un rôle à jouer dans une politique de lecturisation. Mais conçues pour donner à lire aux lecteurs, il leur est difficile de trouver contact avec ceux qui n'ont guère de raisons de lire. (...) Sortir alors de la "pastorale", c'est engager dans une politique qui passe de l'offre de livres au travail militant sur les raisons de lire.

n°22, juin 88, p.59

C'est dire que les solutions dépassent la simple amélioration des structures existantes conçues pour d'autres exigences. On ne multipliera pas le nombre de lecteurs si on laisse les institutions avancer seules et chacune dans sa logique. Et ce n'est pas désespérer de l'école, de la formation d'adultes des stages d'alphabétisation ! (...) La solution, qu'on sent bien d'une autre nature, dépend de la prise en charge de cet objectif par la collectivité tout entière et pour l'ensemble des aspects qui le constituent.

n°25, mars 89, p.15 (Charte des villes-lecture)

La classe-lecture, c'est donc une formation de formateurs à propos d'une formation directe dans un endroit où le maximum de conditions (internes au Centre et liées à son environnement) se trouvent réunies pour que se mène une politique de lecture. Mais une classe-lecture implique surtout, en amont et en aval du stage proprement dit une collectivité que la recherche de mesures cohérentes et interinstitutionnelles en faveur de l'écrit préoccupe pour engager une formation commune de ses acteurs.

n°32, déc.90, p.107 (Cahier des charges des Centres de Lecture)

Une ville-lecture est donc une commune qui aborde des actions de lecturisation en mettant en commun les analyses, les projets et les moyens de l'école, de l'entreprise, de la culture, de l'action sociale, de la vie associative car tout individu est à la fois travailleur, parent, locataire, utilisateur des équipements sociaux, impliqué dans une association... Son rapport à l'écrit s'exerce et se diversifie dans la totalité qu'il constitue.

n°32, déc.90, p.108