



ateliers ■ ateliers ■ ateliers ■ atelier

■ Voie directe et éducation populaire

Un premier point est mis en avant : trop souvent on oublie qu'il existe une liberté pédagogique à prendre même si l'on est à l'intérieur d'une institution.

Ce qui est impressionnant, c'est la représentation étrange que les parents aussi bien que les enseignants, ont de leur fonction et du fonctionnement de l'école, comme si les acteurs de l'école devaient accepter le fonctionnement tel qu'il est fait, le maître appliquant ce que le ministère décide sans avoir aucun espace de liberté.

Mais cette liberté existe-t-elle encore ?

Cette marge d'autonomie tend à se réduire de plus en plus du fait des directives et des documents d'enseignement. Il est possible de jouer sur les ambiguïtés des documents et il existe encore des espaces ouverts, tels que les contrats éducatifs locaux par exemple mais la pression est de plus en plus forte sur les directeurs et les enseignants...

Tout est « budgeté », chaque action évaluée... ce qui influence le domaine pédagogique. On a la sensation que la marge de manœuvre diminue et que chacun n'est qu'un maillon d'exécution.

Il existe un combat syndical à mener sur l'autonomie pédagogique.

Cependant, on est totalement respectueux des textes quand on parle de voie directe. Les Instructions disent bien que cette voie doit être maîtrisée à la fin du cycle 2.

Une des réactions face à nos pratiques a été de dire *qu'un enfant de l'AFL ne sait pas reconnaître un mot hors de son contexte* (Cf. Roland Goigoux). Mais les arguments scientifiques allant à l'encontre de cette affirmation, en

montrant notamment l'importance du contexte se trouvent dans Les Actes n°73.

L'éducation populaire rend plus que nécessaire une des composantes (la 3^{ème} proposition) d'une politique de lecture telle que l'AFL la conçoit : *une information sur la nature et les enjeux de l'écrit*. Il ne s'agit pas de prosélytisme mais d'information et de réflexion afin que saute ce verrou : l'écrit, notation de l'oral.

■ Écrit, production et diffusion

Dans une démarche d'éducation populaire, on ne peut pas s'arrêter à la production, il est nécessaire de théoriser ce qu'on a produit. Comment théoriser ses pratiques ? Quelle production nouvelle ? Comment est-elle diffusée ?

À l'exemple de *Regards* (Un journal d'écoles maternelles du Calvados diffusé dans l'environnement proche mais aussi par abonnement) de *Lire, Agir, Comprendre* (des écoles de la Villeneuve de Grenoble), et de *Le Coussens en plumes* (le journal du Collège de Saint Ambroix dans le Gard) trois productions d'écrits réalisées par des enfants à différents niveaux du cursus scolaire mais offrant toutes trois aux enfants un lieu de théorisation et de réflexion, il est nécessaire que les lieux de création prennent en charge leur mode de diffusion. Pourquoi la mise en réseaux des différents écrits produits en classe ne prendrait-elle pas la forme d'une recherche-action ?

Est évoquée ici l'existence d'écrits qui circulent et celle d'outils de travail pour les classes. Ces produits ne touchent pas forcément les mêmes personnes. Les premiers peuvent être à l'origine d'un travail avec les parents, prenant en compte leurs inquiétudes, leurs attentes... en les invitant à venir voir ce qui est fait.

Si on apprend aux gens à « lire entre les lignes » ce qu'écrivent les enfants, on est bien dans la culture populaire.

Et, au terme de cette recherche, il sera possible de produire un exemplaire de la collection *Théo-Prat'* destiné à un autre public et montrant en quoi la production d'écrits est partie intégrante d'une politique de lecture et donc de l'éducation populaire.

Yves Marie ACQUIER ■■■

■ Formation intellectuelle et production

« Le mouvement d'éducation (populaire) légitime serait alors celui, non qui fait l'école sans les formes scolaires, mais qui veille à ce que, partout, le temps de formation ne se sépare pas du temps de production, en donnant à ce mot son sens le plus général, celui du « faire » du poëin, dont vient le mot poésie, qu'il s'agisse de ce qui se fait au travail, en vacances, dans l'exercice des responsabilités familiales, civiles, politiques, etc. »

Produire à l'école et produire en dehors de l'école

Les productions scolaires prennent des formes les plus diverses, avec l'utilisation des TICE on obtient un peu partout des traces écrites qui semblent faire passer l'aspect extérieur, le beau, avant le fond. La formation intellectuelle se trouve certainement plus du côté du travail sur l'écriture et de la réécriture que d'un produit à l'aspect présentable, conforme à l'idée d'un certain esthétisme. Montrer et diffuser le produit final d'une démarche aide à valoriser la formation dont elle est issue mais elle peut masquer un vide en ne s'attachant qu'à la forme.

La motivation, souvent associée à la pédagogie de projet, rejoint une idée consensuelle, « sympa », alors qu'un projet véritable est une prise de risque dont on ne peut connaître le résultat. La situation proposée par le formateur ou l'enseignant est surtout motivante pour le professionnel. La mise en situation de production avec des enfants jeunes pose le problème de l'écriture quand on doit passer par un tiers qui, lui, possède l'écrit. Pour eux et avec eux, il s'agirait déjà de construire et d'utiliser des outils pour organiser leur vie ensemble. Cela demande de la part de l'adulte en charge du groupe de la ténacité, pour que cette conduite s'inscrive dans la continuité. L'éducation populaire demanderait de construire des projets sur les familles, avec elles et pour elles. Quand une formation menée avec des jeunes et un écrivain, amène les jeunes adultes à revenir sur leur statut, sur l'institution ou qu'un groupe est invité à des sorties théâtre mais qu'on poursuit la formation en imposant une réflexion sur le sens et le produit de cette situation, ce sont les rapports aux savoirs qui se trouvent modifiés dans une perturbation des schémas établis. Après la déstabilisation, l'accompagnement est nécessaire pour que ce changement se transforme en actes.

L'intention de faire quelque chose de nouveau avec un statut différent serait l'accomplissement de cette démarche.

Produire c'est de la formation

Pour que chacun maîtrise les outils de pensée et puisse se les approprier, il est nécessaire de produire des écrits. La fiction est souvent utilisée alors que les effets observés dans les productions d'écrits qui permettent de gérer le quotidien, de faciliter la communication et de théoriser, sont par nature moins spectaculaires mais plus formateurs. Les productions diffusées masquent souvent le processus de formation intellectuelle qu'elles ont engendré. Dans un groupe en formation, on produit un écrit nécessairement décalé avec la réalité du présent et ce n'est pas sans souffrances ni difficultés que s'opère cette formation. L'importance de théoriser dans un groupe est réaffirmée et le circuit-court est pour cela un outil de formation intellectuelle privilégié.

Dominique SAITOUR ■■■

■ L'AFL, l'éducation populaire et l'animation socioculturelle

En matière d'éducation populaire, ont été évoquées dans cet atelier des actions d'une certaine ampleur entreprises par l'AFL telles que :

- ♦ pendant les mois de juillet et août, à la fin des années 80, à Bessèges, des séjours pour des agents EDF/GDF et leurs familles. Ces « vacances-lecture » faisaient le pari que des adultes en vacances développaient eux-mêmes de nouvelles pratiques de communication. La mission des équipes d'animation AFL-CCAS était double : agir, pour les transformer, sur les représentations de la lecture et des vacances.
- ♦ au cours de ces mêmes années, l'AFL a développé le concept de classe-lecture. Stages intensifs de lecture à destination des enfants, les classes-lecture se voulaient aussi des occasions d'actions à destination de l'environnement (commune et canton) et moments de formation des accompagnateurs (enseignants, parents, bibliothécaires, formateurs, etc.) futurs acteurs de villes-lecture. (voir A.L. n°27 et n°28 pour les vacances-lecture - Les centres

de classes-lecture, le cahier des charges. Supplément au n°32 des A.L. - Les sept propositions pour une politique de lecture, A.L. n°8).

Il est clair et évident que l'AFL véhicule une pensée politique « qui gêne ». Son isolement, ses luttes, l'énergie quotidienne considérable déployée pour exister et se faire entendre en sont des conséquences. Dans quelle mesure sommes-nous concrètement capables de tisser un réseau suffisamment solide pour travailler au quotidien, en évitant le versant ponctuel, exceptionnel de nos actions et ainsi, inscrire les choses dans la durée ?

Comment travailler efficacement, en partenariat, afin de mettre en œuvre les conditions d'une réelle politique globale de lecture ?

Comment ne pas s'enfermer dans l'école ?

Comment désenclaver nos actions, établir des passerelles avec l'extérieur, travailler à plusieurs sur un même projet ?
Pouvons-nous faire de notre outil de travail un outil de transformation ?

Cette liste non exhaustive de questions témoigne de nos incertitudes, de nos malades, de notre difficulté à tisser ou à entrer dans un maillage. Suffit-il d'affirmer qu'il faut tisser du lien social, répartir nos forces, nous engager moins fortement dans la ligne Éducation Nationale pour ne point boucher notre horizon, pour créer une nouvelle dynamique ? Certainement pas ! Certes, pour se reconforter, on peut avancer que syndicats, associations se vident tout en se multipliant. Seuls, perdurent et résistent ceux qui acceptent le compromis et ratissent large. Devrait-on, comme le suggère Roland Delalée, délégué FOL et animateur de l'atelier, envisager de négocier l'essence même d'une politique globale de lecture, réviser notre objet et être dans la reconstruction identitaire ?

Corinne VALÉRY ■■■

■ L'écrit et la politique de la ville

Certes, à voir le dispositif des villes-lecture, on peut être impressionné : une mise en réseau d'institutions, une Charte et une Fédération, des Conventions, la « circulaire

Trautmann » en 1992, voire du personnel permanent... on ne part pas sans biscuits !.

C'est qu'il est prévu, ni plus ni moins, mais la chose est réfléchie, de structurer la déscolarisation de la lecture ou peut-être plus justement, sa socialisation : lire, c'est l'affaire de tous, l'écrit est un phénomène social, la commune apparaît comme le lieu de convergence pour instituer quiconque dans son statut de lecteur.

Les 7 *propositions*, parues dans les Actes de Lecture en Juin 89, sont la référence théorique, reprises dans la Charte : les villes-lecture vont les mettre en pratique.

Les expériences pionnières ne se sont pas répandues, certaines se sont éteintes et apparaît une première fragilité : une conviction, une expérience se délèguent mal ! Cette fragilité semble se retrouver dans la structure entière et pas seulement à son démarrage : le financement, la participation des différentes institutions qu'il s'agit de faire travailler ensemble sur le projet dépendent encore une fois de l'engagement des personnes, ici un inspecteur, là une bibliothécaire, question qui ne trouve pas forcément de réponse dans l'emploi d'un permanent coordonnateur comme à Nantes. La Fédération elle-même, pourtant prévue dans la Charte comme instrument de développement des politiques de villes-lecture a souffert du départ de son Président et les Assises de la Lecture n'ont plus lieu depuis que l'AFL s'est désengagée de leur organisation... Mais ne s'agit-il pas là, plutôt, de la confrontation entre les structures d'une société qui n'entend pas changer de politique et la volonté de changement sur un sujet à la fois consensuel, mais en surface, et très sensible quand il s'agit de préciser les objectifs : faire participer l'écrit à l'émancipation des oppressions sociales...

En 2004, les membres de l'AFL participant ou ayant participé aux villes-lecture, sans parler d'échec, mentionnent un certain désenchantement ; ils considèrent aussi que le concept n'a pas trahi et rejoignent, après son interrogation « *Que sont les villes-lecture devenues ?* » la conclusion de Jean Foucambert « *Ni question, ni réponse, mais situation-problème, laboratoire d'innovation sociale, outil volontariste d'investigation, processus de production, à travers le dévoilement des résistances, de transformations, donc de savoirs* ».

Françoise PHILIPPE ■■■



eliers ■ ateliers ■ at