



« Lecture Buissonnière,
la radio du Livre vivant ».



Table des Matières

Dénomination	3
Devise	3
Conception	3
Support	3
Animateurs	4
Ton de l'émission	4
Illustration musicale	4
Diffusion	4
Fréquence et durée	4
Exemples d'émissions	4
Production	6
Auditorat recherché	6
Objectifs de l'émission	6
Une diffusion élargie	8
Incursions sur des radios de large audience	8
Contacts avec des radios associatives	8
Diffusion par satellite	10
"Lecture buissonnière" en images	10
Désaccord avec la conception traditionnelle du Savoir-Lire	12
Retour sur la "Démocratisation des collègues"	15
Lecture : d'autres questions, d'autres approches	18
Regards sur la lecture... invisible et inaudible	19
Une lecture visuelle + ou - exercée et ses conséquences scolaires	21
Mieux respirer pour bien lire des yeux	23
Adoption d'une attitude de lecteur public sur les ondes	26
La lecture à voix plurielles	27
Des adolescents radioteurs... aux bébés bouquineurs	31
Obtention de Prix	43
Relations avec la presse	44
Des liens à travers la planète	45
La lecture publique, moyen de cohésion et de progression	47
Répartition et organisation des lectrices et des lecteurs	49
Aléas des directs	50
Sauvegarde des émissions	50
Conclusion	52
Rajouts	54

« Lecture Buissonnière, la radio du livre vivant » en Bretagne :

DES COLLÉGIENS « RADIOTEURS »... AUX « BÉBÉS BOUQUINEURS » ,OU DE L'A.B.C DU MICRO A LA GENÈSE DE LA RÉUSSITE SCOLAIRE ?...

Même sous une formulation interrogative, un tel titre ne peut apparaître que présomptueux, démagogique, voire saugrenu si l'on considère le rapprochement pour le moins incongru – et c'est un euphémisme ! – entre **RADIO**, **BÉBÉS**, (« bouquineurs », de surcroît), **ADOS** (« radioteurs » ?), **MICRO** et **SUCCÈS SCOLAIRE**. Seules, une curiosité jubilante, une délectation anticipant sur un fiasco parfaitement prévisible, sur une totale déconvenue, peuvent conduire le lecteur à dépasser cet avant-propos et surtout cet intitulé pour le moins extravagant et immodeste, et à pénétrer plus avant dans un tissu d'inepties où la niaiserie doit le disputer au ridicule. Par exemple, l'alinéa :

« **MIEUX RESPIRER POUR BIEN LIRE... DES YEUX.** »

A-t-on jamais ouï pareille absurdité ?...



Et pourtant !...

NOM : « **Lecture Buissonnière** », (« **L.B** », pour simplifier), **LA RADIO DU LIVRE VIVANT**.

DEVISE : « **FAIRE RIRE ET SOURIRE POUR FAIRE LIRE** ».

CONCEPTION : **UNE ÉMISSION « RADIO-LIVRES »** tendant vers la comédie radiophonique à travers l'interprétation de passages de **ROMANS** choisis et adaptés pour illustrer **UN THÈME DIFFÉRENT** à chaque réalisation.

SUPPORT : **LA LITTÉRATURE ENFANTINE ET POUR LA JEUNESSE**, hors de toute préoccupation commerciale, afin de propager une image attrayante de la lecture, activité perçue comme une réelle corvée par de trop nombreux enfants.

ANIMATEURS : les premiers intéressés, des JEUNES, au total plus de **250 collégiennes et collégiens** du centre BRETAGNE. Ce nombre a approché **les 300 participants** si l'on y inclut les adultes – technicien(ne)s, parents, enseignant(e)s - ayant apporté leur soutien à l'émission, devant et derrière les micros, pour assumer les rôles que ne pouvaient assurer des (pré)adolescents de 10 à 14 /15 ans, en raison de leur âge ou de voix trop juvéniles. L'antenne était cependant confiée en priorité aux collégien(ne)s avec pour contrepartie l'exigence du respect des auditeurs et donc la recherche d'une qualité aussi probante que possible.

TON DE L'ÉMISSION : **espiègle**, un brin **impertinent**, avec **parfois une pointe d'émotion** pour mieux rebondir **vers la bonne humeur** par une pirouette malicieuse ou sur des passages facétieux de livres divertissants.

ILLUSTRATION MUSICALE : orientée vers la recherche permanente de l'adéquation entre les musiques d'accompagnement, le thème des chansons et la tonalité des romans interprétés, afin de conforter l'unité des émissions.

DIFFUSION : sur une RADIO ASSOCIATIVE, aux confins des départements des CÔTES D'ARMOR, du FINISTÈRE et du MORBIHAN, à l'extrême ouest de la BRETAGNE et de la FRANCE.

FRÉQUENCE ET DURÉE : mensuelle à ses débuts, « **L.B** » est devenue par la suite bimestrielle en raison de l'ampleur de sa préparation. En contrepartie, elle s'est beaucoup étoffée, passant progressivement de 4 à 10 puis 12, voire 15 interprétations radiophoniques, plus brèves et plus incisives, durant 2 heures de direct.

EXEMPLES D'ÉMISSIONS :

- NOU LË KANKRE !...
- LA MER.
- LES FILLES.
- LES CHEVEUX GRIS, LES CHEVEUX BLANCS.
- PETITS ET GRANDS BRETONS OU LES ANGLAIS ET NOUS.
- LIBERTÉ - ÉGALITÉ - FRATERNITÉ ?...
- LES ENFANTS C'EST GENTIL QUAND C'EST PETIT, MAIS HÉLAS, ÇA GRANDIT.
- AU PAYS DU CHEVAL D'ORGUEIL : HOMMAGE A L'ÉCRIVAIN BRETON PIERRE JAKEZ HÉLIAS.
- ÉLIS, ÉLISONS, ÉLYSÉE !...
- LES AMOURS ENFANTINES, ADOLESCENTES ET... VIEILLISSANTES.
- VIVE L'EAU VIVE !...
- ÉCHEC ET... MATHS !
- L'ULTIME VOYAGE...
- L'ÉCOLE etc.



« **Bon ! Je me suis trompé mais lire en direct à l'antenne, ce n'est pas si facile pour nous, les débutants de sixième !** »



En 3^{ème}, après 4 ans de radio : maîtrise de soi et du micro.



Faire rire et sourire...

...pour faire lire.



PRODUCTION : 80 RÉALISATION, nullement obsolètes pour la plupart. Ces émissions, en y incluant les enregistrements effectués en studio, représentent à la fois des centaines d'heures de radio et des centaines de livres dont les personnages ont ainsi trouvé vie sur les ondes à travers les voix de jeunes interprètes du même âge.

Longtemps, tout en l'ignorant, « L.B » a été, selon toute vraisemblance, la seule émission consacrée à la littérature pour la jeunesse animée par les premiers concernés : des adolescents. Elle ne se réduisait pas en outre à une présentation critique de livres par des adultes à destination d'un public parental averti mais tendait au contraire vers le théâtre radiophonique par l'interprétation de récits choisis et agencés afin d'illustrer un sujet à chaque fois différent : « LES ENFANTS ROIS » ; « LES TRANSPORTS » ; « TANT QU'ON A LA SANTÉ ! » ; « AH ! LES FEMMES » ; « L'HISTOIRE ET LA GUERRE » ; « A TABLE ! » ; « LE SPORT » ; « NOUS LES ENFANTS, VOUS LES GRANDS ! », ces intitulés s'ajoutant à ceux précédemment cités pour souligner qu'il ne s'agit nullement de thèmes passagers, éphémères, mais au contraire de sujets traitant le plus souvent d'aspects divers et permanents de la vie, donc pleinement d'actualité et encore diffusables.

Concentration avant
l'ouverture des micros.



Le plaisir de lire pour autrui.



AUDITORAT RECHERCHÉ : TOUT PUBLIC.

- Dans la bonne humeur, communiquer LE PLAISIR DE LIRE en priorité à L'AUDITORAT JUVÉNILE et le rendre CONTAGIEUX pour les NON-LECTEURS.
- Répondre à une interrogation implicite des PARENTS : quels livres faut-il proposer aux enfants et aux adolescents, susceptibles de leur insuffler le goût de lire ?
- Rappeler aux familles, y compris aux GRANDS-PARENTS (à même de jouer un rôle de relayeurs auprès des jeunes générations) que la lecture favorise la compréhension, développe la maîtrise de la langue écrite et orale, cultive la connaissance dans tous les domaines du savoir, constitue le piédestal de la réussite scolaire.

Message repris à chaque direct, sous diverses formulations, non pour conditionner les jeunes auditeurs comme la publicité, mais au contraire pour les libérer, tout en adoptant ses procédés médiatiques d'imprégnation.

OBJECTIFS DE « L.B » : Communiquer l'envie de lire... Viser à la prévention et à l'éradication de l'illettrisme par l'incitation à la « pré-lecture ».

En raison des nombreuses difficultés de ses débuts, de finalités pédagogiques qui pouvaient paraître étrangères au monde de la Radio, de l'absence de ressources, « L.B » s'est tout d'abord soucieuse de sa propre continuité, émission après émission, sans aucune certitude d'avenir pendant ses quatre premières années d'existence. Par la suite, ses élargissements successifs lui ont permis de s'impliquer davantage **dans la prévention de l'illettrisme, ce dérèglement individuel et socioculturel majeur, aussi tu que ravageur, cause d'échec scolaire, de souffrances, de violences, de chômage, de rejet social et de paupérisation, flétrissure d'une société dite avancée.** L'illettrisme n'est d'ailleurs pas « l'apanage » des seuls jeunes actuels mais concerne aussi une minorité non moins négligeable de chaque génération. Il s'avère dès lors profondément injuste de considérer qu'il s'agit d'une déficience

spécifique de l'école d'aujourd'hui (à laquelle on n'appartient plus), susceptible de valoriser a posteriori celle du passé qui comportait pourtant (on peut en attester pour l'avoir côtoyée de très près) un nombre conséquent de laissés-pour-compte, handicapés de la lecture. Connaît-on ainsi comment lisent ses voisins ? Et peut-être encore moins ceux d'un certain âge... Les déficiences de mal lire et de savoir peu écrire ne touchent pas que la jeunesse. Et elles se cachent toute la vie comme une opprobre sociale et culturelle, en raison de la dévalorisation personnelle qu'elles engendrent.

Avec ses faibles moyens et sans aucune implication commerciale, « **L.B** » s'efforçait d'agir contre cette « fracture » intellectuelle - pour utiliser un mot en vogue durant un temps - dans le but :

- De donner envie de lire, d'abord à ses jeunes apprentis comédiens (quand ce n'était pas déjà effectif) puis, on le répète, à ses jeunes auditeurs en les amusant ou en les émouvant par l'interprétation de passages de livres empruntés à la littérature pour l'enfance et pour la jeunesse que beaucoup d'entre eux méconnaissaient.

- D'inciter ce public juvénile à découvrir entièrement et personnellement les romans ainsi mis en onde.

- D'apporter à l'auditorat parental une information désintéressée sur les livres destinés à la jeunesse.

- De proposer une « stratégie d'anticipation pré-scolaire » (sur laquelle on reviendra) **pour qu'un jeune enfant ait toutes les chances de devenir lecteur.**

- De souligner qu'il s'agissait non seulement de procurer à travers les livres une activité fructueuse de loisir, d'évasion et de savoir pour toute l'existence, mais aussi de favoriser la réussite des études des enfants et d'aspirer à plus d'égalité des chances, à plus de justice scolaire pour le maximum d'entre eux.

Bien sûr, la participation des élèves à l'émission n'avait aucun caractère obligatoire. Les collégiens en ont fait partie en toute liberté et en toute connaissance de cause, mais bien entendu aussi, avec l'accord de leurs parents. Ni les uns, ni les autres n'ignoraient l'engagement ni les implications de « **L.B** ». C'était l'illustration même de la pédagogie implantée progressivement à partir de 1973-74, en 6^{ème} et en 5^{ème} de leur collège. Stratégie instaurée avec beaucoup de prudence, pas à pas, et favorisée par les rapports de confiance établis avec les nombreux parents de collégiens que l'on avait eux-mêmes souvent connus comme élèves. Une pédagogie dont les motivations et les singularités étaient présentées chaque année en tout début de 6^{ème} au cours d'une réunion spécifique destinée à informer les familles, sans omettre les enfants, et qui n'a pas fait l'objet d'objections malgré les libertés prises avec « la norme littéraire » dans le seul objectif de parvenir à un enseignement plus efficient. En cas de désaccord, il était bien entendu facile et normal d'anticiper par un transfert de l'élève concerné vers une autre classe de français aux pratiques plus classiques, et par son remplacement, volontaire également.

A l'opposé d'une telle stratégie, des adeptes d'un enseignement plus traditionnel ont considéré « **L.B** » comme une initiative « amusant les enfants au lieu de les faire travailler », l'expression d'une pédagogie aventureuse hors de l'école, « FREINÉTIQUE », allusion (bien trop flatteuse) aux méthodes d'éducation active de Célestin FREINET que ses détracteurs ont tenté de ridiculiser en son temps. Par exemple, en dénaturant son action en faveur d'une école plus ouverte, y compris à travers son patronyme.

Les 4 principes fondamentaux qui ont servi d'assise à « **L.B** » ont ainsi donné lieu à des controverses sur le fond comme dans leurs implications :

1. LIRE POUR LE PLAISIR, LIRE POUR RÉUSSIR ?... Sait-on vraiment lire tant qu'on ne lit pas seul et par goût ? Et si la qualité de la lecture-travail dépendait d'abord de la pratique assidue de la lecture-loisir ? Et si la lecture personnelle conditionnait la plupart des activités scolaires et donc la réussite des études des jeunes et, au-delà, leur avenir socioprofessionnel et leur vie culturelle entière de futurs adultes ?...

2. LIRE EST LE PREMIER OUTIL DU SAVOIR QUI PERMET L'ACCÈS A LA MAÎTRISE DE LA LANGUE ÉCRITE, A LA COMPRÉHENSION ET A LA CONNAISSANCE. Vecteur commun à toutes les disciplines, ce serait donc, au-delà de l'enseignement littéraire, la clef des apprentissages, y compris oraux. Chaque matière ayant son langage spécifique, l'enseignement des Lettres ne serait plus, dès lors, le seul professorat impliqué par la lecture.

3. LIRE, C'EST TOUT D'ABORD VOIR : dans l'essence même de l'acte de lire, le 1^{er} des sens sollicités ne concerne ni la voix, ni l'ouïe mais **la vue**. Cette réalité, étonnamment perdue... **de vue**, cet oubli de la première des perceptions concernées et de ses spécificités, ce glissement dans les primautés sensorielles lors et au-delà de l'apprentissage, ne peuvent-ils s'avérer dommageables dans l'acquisition du savoir-lire et l'accès des enfants à la lecture autonome ? Quelle est l'unité de lecture ? La lettre, la syllabe, le mot, le groupe de mots ?... Qu'en est-il réellement de la sempiternelle guerre des méthodes portant sur ce critère et sur les combinaisons de lettres et de sons ?...

4. LIRE DE BONNE HEURE AUX TOUT BONHEUR DE LIRE ET DE RÉUSSIR commune au parcours de lecteurs que liseurs publics sur les ondes à adolescence jusqu'à leur prime enfance d'un concept fondamental pour une



PETITS, POUR LEUR PROCURER LE PLUS GRANDS. Telle est la constante de base des meilleurs élèves ayant participé en tant « **L.B** » si, à rebours, l'on remonte de leur de « **bébés bouquineurs** ». Et s'il s'agissait là meilleure égalité des chances ?

« L'avant-lecture » favorise l'éveil à l'aimer-lire.

Animation par le groupe de «L.B» d'une Bibliothèque des Bébés Bouquineurs.

Tels s'avèrent quelques-uns des égarements (ou des constats à approfondir) initiés par « [Lecture Buissonnière](#) », soit aux yeux de certains une dérive pédagogique ; soit pour d'autres, une échappée scolaire sur les ondes et vers la vie réelle, révélatrice d'une autre lecture, plus attrayante car plus proche des goûts et des intérêts des enfants et des adolescents, et donc plus stimulante et formatrice pour ses jeunes participants... Au choix, selon les conceptions conventionnelles ou à l'opposé plus ouvertes, que l'on se fait de la lecture et de l'enseignement.

UNE DIFFUSION ÉLARGIE :

La finalité de la radio est d'être entendue le plus loin possible et par un nombreux public même quand ses animateurs ne sont âgés que de 10 à 15 ans, et surtout si leur émission cherche à s'avérer utile. Dans cette perspective, « [L.B](#) » s'est efforcée de servir un objectif situé bien au-delà du simple divertissement radiophonique, dans la mesure bien entendu où une émission d'amateurs et d'adolescents pouvait approcher un pareil dessein, à savoir :

Contribuer à apporter à la lecture le retentissement public et social nécessaire à son développement.

D'où la recherche d'une propagation, envisagée non comme une quête de la notoriété pour la notoriété, mais visant à toucher les catégories de population les moins lectrices, à même d'être atteintes par le biais de la radio, média populaire susceptible de pénétrer dans chaque foyer. Il s'agissait pour « [L.B](#) » de capter par ses voix de collégien(ne)s, l'attention des jeunes auditeurs les plus rétifs, liseurs à la peine ou non lecteurs, en espérant provoquer à la longue une évolution de leur regard sur les livres.

Cette extension d'audience a été favorisée par des récompenses, reconnaissances extérieures à l'école apportant un soutien, ne fût-ce que symbolique, à la poursuite des « [Lectures buissonnières](#) ».

OBTENTION DE PRIX : [« Etre connu pour être reconnu ».](#)

Une douzaine de gratifications, le plus souvent à caractère honorifique, ont permis de conforter la position de l'émission. Pour plus de détails, voir la rubrique « **POUR EN SAVOIR D'AVANTAGE** » en fin de dossier.

L'écho des « distinctions » glanées a aussi entraîné pour la «radio-livre» l'ouverture d'autres stations radiophoniques et d'autres médias et lui a offert la possibilité d'élargir son rayon de diffusion à divers moments de son existence.

INCURSIONS SUR DES RADIOS DE LARGE AUDIENCE :

A l'occasion de ces divers concours mais aussi de participations à des Salons littéraires ou radiophoniques, « [L.B](#) » a effectué des incursions parfois répétées sur **Radio Bleue « Breizh Izel »** (précédemment Radio France Bretagne Ouest), **France Inter**, **France Culture**, **Radio Moscou**, **Radio France internationale**.



« [Lecture Buissonnière](#) » sur le plateau de France Inter.

CONTACTS AVEC DES RADIOS ASSOCIATIVES :

L'attribution du PRIX DE LA MEILLEURE ÉMISSION RADIOPHONIQUE lors du 1^{er} Salon national du PATRIMOINE SONORE s'est accompagnée d'une proposition de diffusion de « [L.B](#) » sur 50 radios associatives à travers la France. Cette propagation a duré une année. Certes, même ensemble, cinquante radios indépendantes

Enregistrement à Radio France Bretagne Ouest (Radio Bleue Breizh Izel).



Une interprétation espiègle.

[Table des Matières](#)

Ne pas rater sa prise de parole.

touchent un audiorat bien moindre qu'un émetteur national mais elles peuvent pénétrer, dans la durée, une frange de population moins lectrice dans les campagnes et dans les banlieues des grandes villes.

Par ailleurs, des journaux professionnels du monde de la radio s'étant intéressés à ces jeunes « radioteurs » de la Bretagne profonde, les sollicitations et propositions de diffusion se sont multipliées en provenance de stations disséminées dans tout l'Hexagone, y compris de radios professionnelles, soulignant ainsi indirectement l'existence d'un besoin d'informations de la part du public sur les lectures destinées aux enfants et aux adolescents.

Mais la plupart du temps, une fois en possession d'enregistrements de « **L.B** », les sollicitateurs, auparavant prolixes en promesses, ne donnaient plus signe de vie, peu empressés à tenir leurs engagements du type « donnant, donnant » (« Vous fournissez et nous diffusons ! ») vis-à-vis d'une émission de jeunes. Seuls les intéressaient plus que probablement le concept de cette réalisation et les particularités de sa mise en onde. A l'écoute, le décryptage des spécificités de « **L.B** » et des procédés radiophoniques mis progressivement au point au fil des années, par tâtonnements et correctifs successifs, s'avérait un jeu d'enfant pour des gens de radio quelque peu avertis. Nos demandes de restitution des copies de nos enregistrements se sont heurtées le plus souvent à des fins de non-recevoir.

Cependant, pas un instant ces stations n'ont envisagé que nous n'étions nullement opposés à la naissance de nouvelles « **Lectures Buissonnières** », mais pas de cette manière indélicate. Le plus désolant était que toutes ces tentatives, disons d'appropriation, étaient probablement vouées à l'échec à plus ou moins brève échéance. Sans véritable connaissance de la littérature pour la jeunesse comment réaliser une émission durable sur ce thème ? Les perdants en la circonstance ?... Tout le monde, et surtout les enfants en rupture de lecture et leurs familles que l'on aurait pu éventuellement toucher par le biais de ces radios.

L'existence de « **L.B** » s'appuyait en effet sur un préalable de plus de dix ans d'utilisation prudente et progressive puis permanente et intensive, mais toujours plus ou moins semi-clandestine des livres pour la jeunesse en cours de français, à partir du début des années 70, et comme il n'est peut-être pas inutile de le préciser, sans provoquer de catastrophe scolaire. Sans cette longue étape préliminaire, sans cette connaissance approfondie de la littérature contemporaine destinée aux enfants et aux jeunes, et acquise au quotidien au fil des années, toute tentative pour franchir les murs de l'école et introduire des « **Lectures Buissonnières** » sur les ondes aurait rapidement tourné court. Dans d'autres établissements scolaires attirés par la radio, « **L.B** » s'avérait ainsi difficilement reproductible dans la durée, en l'absence d'un semblable choix pédagogique anticipant de deux décennies sur les timides orientations officielles ultérieures en faveur des publications pour la jeunesse. Mais cette émission, dont l'unicité n'est apparue qu'au bout de plusieurs années à l'époque, en raison de son isolement géographique, n'en demeurait pas moins **« diffusable partout »**, pour tenter **de contribuer à la lutte contre ce délabrement majeur, aussi omis que ravageur, largement à la base de l'inégalité des chances : l'illettrisme, déshonneur d'une société supposée évoluée, cause d'insuccès scolaire, de déchirements, d'inactivité forcée, de marginalisation et de paupérisme**, comme il convient de le réaffirmer sans relâche.

DIFFUSION PAR SATELLITE :

Plus tard encore, sous forme de séquences choisies, « **L.B** » a bénéficié d'une propagation par satellite sur une large centaine de radios associatives réparties sur une cinquantaine de départements et touchant les principales villes de l'Hexagone. Les échos reçus montraient qu'elle était notamment écoutée par des enseignants intéressés par la littérature pour la jeunesse, sur laquelle ils manquaient de formation et d'informations.

Cette ample diffusion radiophonique a cessé au bout de 18 mois. Lors de cette extension, « **L.B** » ne pouvait être statutairement agréée en tant que telle et devait se placer obligatoirement sous l'égide d'une radio intermédiaire. Il suffisait, pour des raisons X, que celle-ci mette peu de bonne volonté dans la transaction pour que, tôt ou tard, sur des malentendus et des regrets, la propagation tourne court alors même que ces émetteurs touchaient la France profonde, les banlieues dites sensibles dont les enfants paraissent souvent quelque peu en retrait dans le domaine de la lecture, tout comme en partie ceux des campagnes.

« L.B » EN IMAGES :

« **L.B** » a fait l'objet d'un film vidéo professionnel intitulé « **RADIO-LIVRES** », tourné par la réalisatrice bretonne **MARIE HÉLIA** (PRIX CANAL+ et PRIX DU FESTIVAL DU FILM ET DE LA T.V CELTIQUE attribué en Irlande pour ses œuvres cinématographiques sur le travail féminin, et les luttes sociales au siècle passé dans les conserveries de la côte bretonne, auteur en 2007 d'un long métrage, une fiction intitulée « **MICROCLIMAT** »).

La finalité de ce reportage sur cette réalisation radiophonique, telle que l'a définie Marie Hélia ?... « Mettre en scène la passion et le plaisir des enfants pour la lecture, à travers les interviews et les prises de vue filmées pendant l'émission « **Lecture Buissonnière** » et aussi pendant les répétitions qui précèdent ce travail radiophonique. Passion et plaisir, émotion mais aussi intérêt pédagogique d'un tel travail apparaîtront dans ce film ». Réalisé sur une huitaine de jours de tournage, ce documentaire a participé à plusieurs festivals : « **FESTIVAL DE CINÉMA DES MINORITÉS** »

[Table des Matières](#)

de Douarnenez ; « FESTIVAL INTERNATIONAL AUDIOVISUEL » de Sarlat ; « FESTIVAL CINÉ-FEMMES » de Nantes ; festival « ÉCOL'IMAGES » de Semur-en-Auxois ; « PRINTEMPS DES IMAGES » de Périgueux. Il a été acquis par « LE CENTRE SIMONE DE BEAUVOIR », et projeté par une chaîne de télévision aborigène australienne.



Film « Radio-Livres » : tournage d'une séquence en extérieur.

- Un film sur une émission de radio consacrée à la lecture ?... « Et si cette émission s'efforçait de réconcilier la chanson et le jazz, le jazz et la musique classique, la musique classique et le disco, le disco et l'école, l'école et la radio, la radio et le livre, le livre et les jeunes, les jeunes et la réussite scolaire, et célébrait en prime les fiançailles de la petite enfance avec la découverte de l'aimer lire dans une Bibliothèque des Bébés Bouquineurs ?... »

(Message-annonce de « **L.B** », diffusé sur les ondes durant plusieurs jours avant les émissions).

- De brefs reportages télévisés consacrés à « **L.B** » ont aussi été réalisés pour les journaux télévisés des stations régionales France 3 Iroise, Armorique, Poitou et pour France 2.



L'émission " L.B " sous le regard de France 3.

« Peur du micro et de la caméra ?
Non ! Pourquoi ?... Il faudrait ? »



RELATIONS AVEC LA PRESSE :

voir la rubrique « **POUR EN SAVOIR DAVANTAGE** », en fin de dossier.

DES LIENS A TRAVERS LA PLANÈTE : (Idem).

DÉSACCORD AVEC LA CONCEPTION TRADITIONNELLE, RESTRICTIVE, DU SAVOIR-LIRE :

Il s'avère peut-être nécessaire d'affirmer à présent que cette évocation d'une activité à caractère pédagogique, achevée depuis un temps, n'est nullement motivée par une quelconque nostalgie professionnelle qui serait aussi vaine que déplacée. L'une des caractéristiques du métier d'enseignant tient de la lapalissade : si les élèves changent à chaque année scolaire, la fourchette d'âge au sein d'une classe demeure identique. Ainsi, par rapport à un public à la jeunesse constante, seuls les "profs" vieillissent. Et l'écart se creuse au fil des ans. Lorsqu'on a pris conscience de l'approche d'une limite où l'on disposera de moins en moins de résistance et d'énergie et où il deviendra de plus en plus difficile d'assumer durablement la responsabilité de cours, l'on envisage sereinement de céder la place à une nouvelle génération de pédagogues. Quand survient l'âge de la retraite, prolonger sa carrière sans raisons impératives demeure d'ailleurs difficilement justifiable à une époque de sous-emploi : c'est priver un jeune d'un poste qui lui revient légitimement.

Ces considérations n'empêchaient pas, en tant qu'individu indépendant, affranchi de toute attache vis-à-vis du Système éducatif, de mesurer tout à la fois avec incrédulité et consternation le retour en arrière que constituaient, à la rentrée scolaire **2006/2007**, les instructions du Ministère de l'Education Nationale concernant la pédagogie de la lecture :

« LA MESURE REND OBLIGATOIRE L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE AU COURS PRÉPARATOIRE PAR UN TRAVAIL SYSTÉMATIQUE SUR LA CORRESPONDANCE ENTRE LES LETTRES ET LES SONS (APPROCHE SYLLABIQUE). »

Et bien que rayé du cadre de la fonction publique, l'on s'est découvert suffisamment concerné par « **la bataille de la lecture** » pour s'essayer à jouer les empêcheurs d'enseigner en rond, même sans trop d'illusions, à travers ce premier traitement de texte et son éventuelle diffusion sur Internet.

Les mêmes approches étriquées de la lecture (sous la forme restrictive du « **B.A BA** ») calquées sur « les méthodes du bon vieux temps qui ont fait leurs preuves » pourraient très bien être encore réactivées et produiraient les mêmes laissés-pour-compte, les mêmes victimes à l'occasion d'une rétrogradation pédagogique estimée rassurante par l'opinion publique. Et aussi dérisoire et saugrenue que puisse paraître une réaction de retraité, il n'était pas possible de ne pas réagir devant ce regain de conservatisme. Pour des raisons de crédibilité face aux conclusions d'éminents experts, qu'on se permet de contester malgré tout le respect qui leur est dû, force est alors de prendre appui sur les enseignements tirés de « **L.B** » et pour leur donner quelque assise, d'expliquer le cheminement qui a conduit à des déductions pédagogiques très différentes, issues de plusieurs décennies d'observation et d'engagement à la base comme praticien recherchant, en son temps, un enseignement plus efficace et en tirant des conclusions très éloignées de celles imposées par les instructions officielles en question.

Cependant, deux points de vue longtemps omis sembleraient à présent admis, reconnus, pour ne pas dire récupérés par la pédagogie la plus traditionnelle :

1) LIRE, C'EST COMPRENDRE. (Encore faut-il ne pas s'en tenir au seul principe, totalement théorique !)

2) LA LECTURE EST LE PREMIER OUTIL DU SAVOIR QUI CONDITIONNE LA PLUPART DES ACTIVITÉS SCOLAIRES ET DÉTERMINE LE SUCCÈS OU L'ÉCHEC DES ÉTUDES.

Ajoutons qu'elle devrait être **LE MEILLEUR VECTEUR DE L'ÉGALITÉ DES CHANCES** mais qu'elle demeure en réalité **UN FACTEUR DE DISCRIMINATION SCOLAIRE ET SOCIALE.**

Sans nier, ce qui serait une absurdité, la nécessité de l'apprentissage des lettres et des sons, l'essentiel de la conquête du « savoir-lire » ne se résout pourtant pas au seul « **BA(L)-BE-BI-BO-BU-TIEMENT** » imposé dans les classes du Cours Préparatoire à la rentrée scolaire 2006. Le Ministère de l'Education Nationale en question estimait que les méthodes dites mixtes, jusque là considérées comme plutôt traditionnelles, étaient à classer - ce qui s'avère inattendu - dans la même catégorie de pratiques qu'une approche globale, méthode fantomatique que l'on n'a jamais vu (et on n'est pas le seul) utiliser par qui que ce soit. En extrapolant, il paraît donc peu sérieux d'accabler cette pratique de tous les méfaits, aussi bien à l'inverse que de lui attribuer toutes les vertus : elle n'a guère été mise en œuvre, sauf peut-être il fut un temps et toujours de manière marginale.

En réalité, le problème des méthodes est un faux problème qui resurgit de manière récurrente depuis des décennies. Ce type de confrontation s'avère stérile car chaque clan campe sur ses positions, avec à la clé des anathèmes qui ne concourent sûrement pas à la progression des premiers concernés : **les enfants.**

L'on convient à présent que plus ou moins 20% de ces derniers connaissent de sérieux problèmes de lecture, pourcentage qui paraissait hérétique il n'y a pas si longtemps. Cette statistique peut laisser supposer que 80% des élèves ont à l'inverse des performances au moins convenables et ce pourcentage semble de prime abord rassurant, « globalement positif », mais pour qui s'est vraiment intéressé aux difficultés de lecture des jeunes dès qu'elles sont apparues avec plus d'acuité dans les collèges à partir des années 70, le constat apparaît quelque peu différent.



Radioter nombreux...



...mais dans le calme et le silence.



D'une année sur l'autre, dans un collège au recrutement ordinaire, les tests officiels d'évaluation - à présent transférés de 6^{ème} au C.M 2 - révélaient également + ou - 20% de lecteurs bons élèves qui entraînent en 6^{ème}, en ayant un pouvoir de lecture supérieur à bien des collégiens plus âgés de 4^{ème}. A l'opposé, il existe comme on l'a vu des enfants en grande difficulté dans des proportions à peu près identiques. Les épreuves d'évaluation des connaissances traduisaient chez ces derniers de sérieuses déficiences de langage. Leurs résultats témoignent d'un retard que l'on peut malheureusement envisager de plusieurs années et que l'on n'hésite pas à lier à un fort déficit de lectures individuelles car il semble évident qu'un enfant ne maîtrise pas vraiment le savoir-lire, pas plus qu'il ne peut dominer la communication écrite et orale qui y est étroitement liée tant qu'il n'est pas parvenu à la lecture autonome. Il y a davantage de garçons que de filles dans cette malheureuse situation. Ils avouent généralement cette condition de non-lecteurs quand ils ont compris qu'on ne la leur reprochera pas et surtout quand ils ont commencé à y remédier.

Il n'est pas rare alors de découvrir des enfants qui n'ont pas lu 5 livres avant leur arrivée au collège, et souvent incomplètement. Plusieurs confient ne s'intéresser qu'aux bandes dessinées et il ne s'agit nullement ici d'une condamnation de ce mode d'expression. **MAIS, DE LEUR PROPRE AVEU, ILS LES LISENT SUR LES SEULES IMAGES, EN FAISANT TOTALEMENT ABSTRACTION DU TEXTE.** Ainsi, pour la même B.D, il peut y avoir autant d'interprétations que de « liseurs », et parfois en complète inadéquation avec le récit original.

Une bibliothécaire amie signalait ainsi le cas d'un enfant ayant emprunté un album illustré dont le récit était rédigé en breton. A la restitution de l'ouvrage, une question rituelle :

- C'était bien ?
- Super !
- Tu connais le breton ?
- Non ! Pourquoi ?

Entre les deux extrêmes de ceux qui maîtrisent ou non la lecture, il reste 60% d'élèves. Les classer implicitement et globalement dans une sorte « **de milieu médian satisfaisant** » tient de l'irréalisme. Ils se répartissent bien entendu, ou plus exactement ils s'échelonnent entre ces deux pôles opposés, présentant ainsi des performances moyennes ou assez bonnes pour les uns et des difficultés plus ou moins conséquentes pour les moins chanceux. C'est ce large éventail qui explique avant tout l'hétérogénéité des classes. Et s'il arrive que l'on ait affaire à un groupe majoritaire de non-lecteurs, souvent non seulement en situation d'échec mais basculant dans le rejet de l'école, mieux vaut être solide nerveusement. Et le pari n'est pas vraiment gagné d'avance pour remédier à pareille situation. La profession d'enseignant devient alors peut-être la seule dont les vrais bénéficiaires luttent à contre-courant contre celui ou celle qui essaye de les aider à reprendre pied. Mais à l'inverse, il existe aussi il est vrai, des établissements scolaires au recrutement privilégié, à la réputation solidement établie et parfaitement justifiée, où il s'avèrerait possible de jouer un rôle valorisant d'**Enseigneur**. Mais la réalité vécue dans ces deux situations tient-elle réellement de la même fonction ?

Il est à présent reconnu que des dizaines et des dizaines de milliers de jeunes sortent ainsi chaque année du système scolaire français sans diplôme, et avec peu de risques d'erreurs, on peut envisager que beaucoup lisent très mal, constat que l'école a longtemps omis puis dont elle s'est sincèrement désolée dès qu'une prise de conscience a commencé à se faire jour, non sans également certaines réactions d'incrédulité et de refus, pour ne pas dire de rejet d'un semblable bilan.

Et pourtant, **EN PRENANT LES DEVANTS, L'ÉCOLE AURAIT PU ÉVITER D'EN PORTER SEULE LA RESPONSABILITÉ** car, dans une perspective idéale, **les familles** jouent un rôle essentiel dans l'éveil au plaisir de lire, les enfants lisant en principe surtout à la maison ; **les Éditeurs, les bibliothèques, les librairies et les autres points de vente des livres** doivent entretenir cet intérêt qui est aussi souvent... le leur ; **les élus** pourraient apporter « leur poids de décideurs » à une véritable Politique de la Lecture ; **et les médias** l'appuyer. Et il y a bien sûr **le système éducatif**, souvent déboussolé par des rafales de réformes et de contre-réformes, au gré de ses changements de « Pilote ». Instabilité qui favorise parfois - par réaction sur fond de désaccords pédagogiques - une tendance au repli sur soi et à l'immobilisme qui n'est heureusement pas généralisée.

Un exemple de mutation particulièrement déstabilisante dont les conséquences se répercutent durablement dans le 1er cycle du Second Degré, bien qu'elle appartienne déjà à un bien lointain passé ?...

C'est le gonflement considérable des effectifs de collégiens qui a débuté **au milieu des années (19)70** sous l'appellation de **Démocratisation des collèges**. Pour prendre deux dates-butoirs : **en 1940, 40 000 enfants entraînent en 6^{ème} ; 40 ans plus tard, 800 000 : VINGT FOIS PLUS !** On basculait ainsi de l'élitisme le plus absolu à une massification du recrutement des collèges. Conserver la même ligne d'enseignement sélectif, ou peu s'en faut, face à des populations d'élèves aussi radicalement différentes, c'était provoquer la déstabilisation de cet échelon scolaire intermédiaire qui ne s'en est toujours pas remis si l'on en croit les tensions qui y règnent notoirement. Et les enseignants en pâtissent souvent durement, d'autant plus qu'une opinion très répandue les accable des conséquences négatives découlant de décisions prises... très en amont des réalités vécues « sur le terrain ». Par ailleurs, soigner sa popularité en culpabilisant toute une profession devient aussi une pratique en vigueur à l'approche de certaines échéances électorales... tout comme à l'inverse, la louer plutôt que d'évoquer les vrais problèmes qui se posent dans le domaine éducatif, quitte une fois élu, à restreindre durement les effectifs des enseignants. Corporatisme ?... A la différence notable que l'on appartient désormais à la corporation des « inactifs ».

RETOUR SUR LA « DÉMOCRATISATION DES COLLÈGES » :

C'est donc dans les années 70 que l'ouverture de ce type d'établissement à une population scolaire élargie aurait dû servir de révélateur de l'état réel du savoir-lire à l'entrée en 6^{ème}, ce constat n'étant en aucun cas une mise en accusation de qui que ce soit. Cette démocratisation se substituant à une sélection des enfants dès l'âge de 11 ans, constituait **une justice élémentaire**, mais elle a été appliquée sans réelles précautions : **la réforme en question a ainsi consisté à plaquer un enseignement de masse sur des structures élitistes, et vu l'absence totale de préparation, les collèges ont immédiatement vacillé sur leurs fondements et leurs certitudes.** Ce nouvel apport d'enfants était principalement composé de LISEURS PEU CONFIRMÉS, PEU CONVAINCUS, PEU ENTRAÎNÉS, « QUI N'AIMAIENT PAS LIRE », puis s'est élargi pratiquement aux NON-LECTEURS INTÉGRAUX OU PRESQUE, en résumé à des jeunes en rupture personnelle avec la lecture et maîtrisant mal ce savoir-faire de base. Cette déficience ne se détectait pas à première vue dans les collèges où les explications de textes de l'époque se substituaient aux séances de lecture orale de l'école élémentaire. Par ailleurs dès l'arrivée en 6^{ème}, ce palier scolaire fait avant tout appel à la lecture dite « muette », « silencieuse », donc invisible et inaudible. En outre, cette arrivée d'une « nouvelle clientèle scolaire » a souvent été analysée de manière erronée par une majorité de professeurs se souciant d'abord légitimement de leur propre discipline d'enseignement et n'ayant pas pour préoccupation première la lecture. La plupart de ces enseignants ont été décontenancés - le mot est faible - par ce qu'ils qualifiaient avec effarement de « baisse de niveau » brutale, faute d'une expression plus appropriée pour qualifier la chute libre des performances scolaires d'une large partie des enfants.

Mais à l'époque (et aujourd'hui ?), le succès scolaire était tout d'abord perçu comme le fruit de l'intelligence innée de l'élève, doublée de sa volonté de travail avec, en parallèle, la qualité de l'enseignement délivré. Dans une société où il n'était alors pas si rare que les familles d'origine populaire enjoignent aux enfants **de ne pas lire, car « c'est inutile ! »**, ajoutant : **« Tu perds ton temps, tu liras plus tard. Travaille ! »**, **pouvait-on seulement envisager que, justement, la capacité de la lecture-travail, dont dépendaient la compréhension du labeur scolaire et sa réalisation par écrit, était peut-être au contraire liée à la pratique assidue de la lecture-loisir, à condition toutefois de ne pas être entré en lecture autonome trop tardivement ?...** C'est peu probable : les esprits n'étaient pas préparés à assimiler un tel concept qui ne pouvait passer que pour une invraisemblance ou pire pour une contre-vérité, pour un non-sens, tant les notions de travail et de divertissement paraissaient antithétiques.



Autre contradiction : la radio, un métier de prestige pour des adultes... et un loisir futile pour des adolescents ?...

« L'affaiblissement du niveau » dans les collèges a en outre coïncidé à la même époque avec la démocratisation de la télévision qui a été amplement mise en cause pour expliquer le relâchement de plus en plus généralisé de l'attention, le manque de travail, la « gueule de bois télévisuelle » de certains matins scolaires. Ce mass media était néanmoins une ouverture sur le Monde - certes très décousue - mais il exerçait parallèlement une telle fascination comme robinet visuel et sonore de plus en plus présent qu'il a apparemment conduit à une substitution : **l'image en noir et blanc, bruyante et tressautante, supplantait la lecture dans les milieux où celle-ci était déjà peu en vogue auparavant.** Plus tard viendra **la couleur** qui confortera cette dépendance. **Cependant, là aussi contrairement aux apparences, n'est-ce pas davantage la non-lecture qui conduit à la surconsommation télévisuelle plutôt que l'inverse ?...** Entre un bon livre et un mauvais film, un lecteur accomplira un choix évident. Un non-lecteur ne dispose pas de cette alternative.

Un autre « écran » d'une autre nature a contrarié l'analyse et la compréhension de la profonde mutation du public scolaire déstabilisant les collèges à partir de cette époque. Cette ouverture soudaine - et légitime - du recrutement des collégien(ne)s a été doublée d'une sous-réforme indépendante mais presque concomitante, contribuant amplement à brouiller les cartes, et elle-aussi difficilement assimilée : **l'étude nouvelle des mathématiques dites « modernes » qui devenaient quasi officiellement la discipline primordiale**, imposant aux élèves de leur propre aveu de telles difficultés de vocabulaire et donc de **lisibilité** qu'elle ne faisait qu'ajouter à leurs problèmes de lecture.

Parallèlement, l'enseignement des Lettres rentrait dans le rang et semblait devenir presque secondaire. D'où la nette impression de se positionner à contre-courant de l'opinion générale quand on relevait à travers l'insuccès scolaire, **des symptômes patents d'une lecture déficiente**. Et il ne s'agit nullement ici d'une polémique sur l'intérêt relatif des matières, toutes les disciplines ayant bien évidemment leur importance. Mais suggérer à l'époque que le savoir-lire était sans doute en cause dans l'apparent effondrement des performances scolaires au collège entraînait des regards dubitatifs, voire des sourires narquois et de fermes dénégations, surtout de la part des « non-littéraires ». La suprématie des mathématiques débutait, discipline dont un Ministre de l'Education Nationale affirmera un peu plus tard qu'il s'agit « **d'une matière Noble ouvrant la Voie Royale à l'Élitisme républicain.** »

Un véritable langage ministériel démocratique, en faveur de l'égalité des chances ?...

Ainsi donc, l'enseignement du langage devenait mineur alors même qu'émergeait UN PROBLÈME MAJEUR DE FRANÇAIS dans les collèges, avec l'arrivée en nombre d'élèves précocement éliminés auparavant, essentiellement sur leur connaissance insuffisante de la langue écrite et orale, élèves qui dérivèrent précédemment vers les classes du CERTIFICAT dit de FIN D'ÉTUDES (à 14 ans !), ou vers les centres d'apprentissage, ou vers « la vie pratique », c'est à dire un travail sans formation, ou encore vers l'enseignement ménager qui apprenait aux filles « leur futur rôle de ménagères et de mères de famille ».

C'est ainsi que l'on peut être conduit à se situer à contre-courant de l'analyse la plus communément partagée sur « la chute de niveau » et parvenir progressivement à une forme de marginalité pédagogique à travers la recherche de parades à la déliquescence scolaire. Les bons élèves sont certes encore là mais noyés dans des classes très inégales. Les études de textes des auteurs du « Programme » se transforment presque en explication au mot par mot. En exagérant à peine, on peut pratiquement parler parfois de l'étude du français, langue étrangère.

Un simple exemple, absolument authentique :

« Une détonation éclata puis, deux secondes plus tard, une autre. » (Marcel PAGNOL).

Question à l'improviste : « **Combien y a-t-il eu de détonations ?** »

Réponse d'une partie des élèves : « **Quatre !... »** »

Justification : **Une détonation éclata puis deux secondes (.) Plus tard (,) une autre ... Soit quatre !**

Ineptie totale qui ne vaut même pas la peine d'une correction ?... Sauf si l'on examine de plus près la réponse fournie.

Pour « résoudre » la question posée, ces enfants semblent s'être basés à la fois sur les termes marquant le **genre féminin**, à l'instar du mot « **détonation** » sur lequel reposait l'interrogation : soit « **une** » ; « **deux secondes** » ; « **une autre** » ; et traduisant le nombre : « **une** » + « **deux** » + « **une** » = **quatre**. Pour achever de saisir leur « logique », il convient d'ajouter une erreur sémantique : le nom « **secondes** » traduisant une fraction de temps est interprété dans le sens de « **deuxième (s)** », sans omettre, pour compléter ce bilan portant sur une simple phrase, la **méconnaissance de la ponctuation** qui apparaît nettement à travers les parenthèses (.) et (,).

Ne peut-on supposer **les effets d'un tel déficit de langage** quand il s'agit d'aborder **un vrai** problème de mathématique à l'énoncé très spécifique ou d'apprendre une langue étrangère, sans compter les autres matières qui utilisent elles-aussi, plus ou moins - plus que moins - un vocabulaire particulier ?

Et surtout que l'on ne s'imagine pas qu'il s'agit là d'un exemple probant de « l'arriération bretonne »... L'instabilité tant du monde du travail que souvent de la vie familiale entraînait des arrivées d'élèves d'autres régions, affectés des mêmes « stigmates ». Et puis, même si ce n'est pas (ou plus) un critère de jugement vraiment absolu, la Bretagne présente régulièrement depuis longtemps l'un des taux de réussite les plus élevés au Baccalauréat. Ses scolaires ne devraient donc pas y être plus piètres qu'ailleurs.

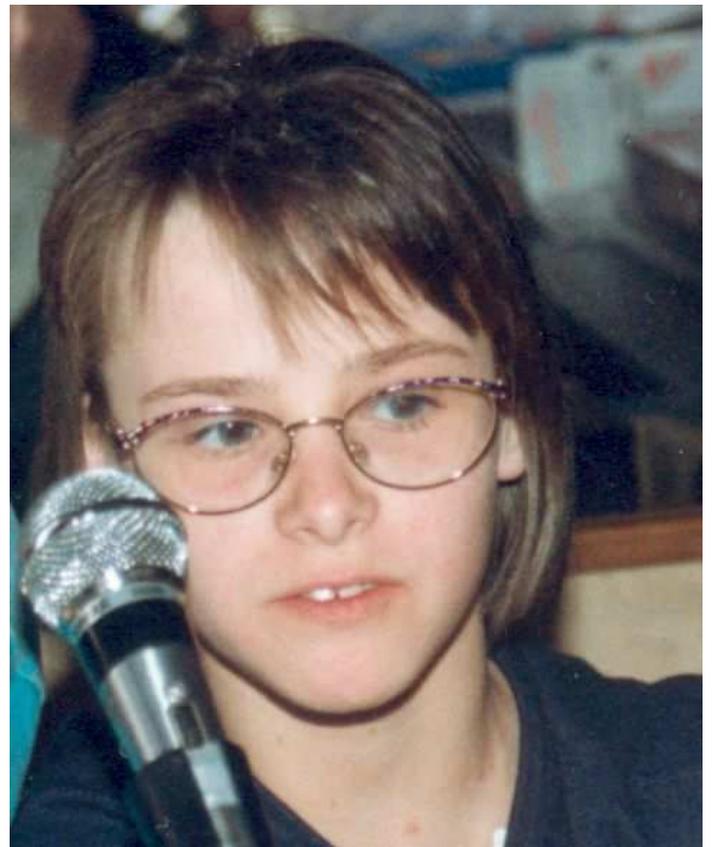
Les élèves, eux, savent leurs faiblesses. Ils s'efforcent très souvent d'en retarder la révélation publique, de différer un bilan personnel parfois peu valorisant. Ils se protègent par la dissimulation et, au besoin, en ayant recours à des procédés plus ou moins licites.

Est-on démagogue quand, sans pour autant les accepter, on arrive à envisager que le mensonge et la fraude puissent constituer les armes des faibles et des opprimés, et pas uniquement des perturbateurs, dans un univers scolaire souvent conçu pour l'élimination ? Bien entendu, les élèves bons lecteurs sont toujours là, peut-être encore meilleurs que par le passé ! Le contraste est fort entre la réussite des uns et les insuffisances des autres. Au collège, quand on a toujours accordé une extrême importance à la lecture personnelle des enfants, l'on constate alors très vite qu'une large majorité de jeunes ne lit guère ou trop peu, même quand ils prétendent le contraire, à l'instar de certaines statistiques à la fiabilité et à l'optimisme surfaits. Puisque l'on connaît toutes les oeuvres qu'on leur propose, il devient aisé de vérifier si les emprunts effectués quittent réellement ou non les profondeurs des cartables. Plus tard, quand ils auront commencé à se réconcilier avec les livres, la plupart de ces enfants conviendront d'ailleurs qu'ils ne lisaient guère volontiers de leur propre initiative.

Quant aux ouvrages de notre enfance qui peuplaient encore parfois les bibliothèques scolaires, ce sont autant d'objets morts qui restent à demeure sur les étagères. Malgré le ridicule des crédits accordés, l'on s'est efforcé de renouveler ces livres « qui ne passaient plus ». Et on a lu les romans achetés pour mieux les présenter en cours. Le plus souvent possible, on a réalisé pour les collégien(ne)s une lecture vivante de passages clefs, sans dévoiler, naturellement, le dénouement des livres concernés. Dans le prolongement, à partir du moment où « le prof » était capable de leur parler des livres qu'il leur proposait, les élèves se mettaient progressivement à lire. Après, fonctionnait le bouche à oreille. Les enfants entraient en lecture tôt ou tard, même si ce n'était pas tous immédiatement, ni tous



Incapables d'attention les jeunes ?...



avec la même fougue. Encore fallait-il que les livres se trouvent au plus près des enfants, c'est à dire en classe. Or, les Instructions officielles interdisent formellement les bibliothèques de classe au collège, une ineptie éloignant encore les élèves des livres. On se demande parfois si les initiateurs de telles décisions ont seulement enseigné un jour.

La solution ? L'infraction pure et simple à la réglementation. Et d'ailleurs, à chaque année scolaire, à partir du moment où l'on s'est procuré des ressources collectives pour l'achat d'œuvres pour l'enfance et la jeunesse (par des lavages publics de voitures et des lotos...), la responsable du « Centre de Documentation et d'Information » de notre collège qui savait pertinemment que « les livres de bibliothèque » n'étaient officiellement admis que dans son local, constatait que c'était justement les élèves pour qui l'on transgressait ce règlement inconséquent qui se révélaient également les plus forts emprunteurs d'ouvrages au « C.D.I ».

L'on est parvenu ainsi à faire lire à chaque année scolaire, une moyenne de 50 livres par élève (une trentaine pour les plus rétifs, 120 voire plus pour les lecteurs les plus avertis).

Et l'on a pu juger par soi-même pendant près de 25 ans à travers la lecture de multiples romans, de journaux et revues ou de publications documentaires pour enfants et adolescents que même si, à l'image des productions littéraires destinées aux adultes, tout n'y est pas égal, **la littérature contemporaine pour la jeunesse n'est ni mièvre ni mineure et comporte d'excellents ouvrages qui ont le mérite de répondre aux goûts et aux intérêts de leurs destinataires.** Aussi, pourquoi ne pas lui faire une place plus large dans l'enseignement du français, surtout à partir du moment où la littérature des siècles passés présente de trop sérieuses difficultés de compréhension pour des élèves de 6ème et de 5ème dont une large proportion ne s'est pas totalement réalisée – et c'est un euphémisme – dans le domaine de l'aimer et du savoir-lire ?...

Ignore-t-on réellement que, même pour un adulte, la capacité de lecture s'atrophie s'il ne l'utilise pas ? Pire, qu'elle ne peut guère se développer chez l'enfant qui ne la met que très peu en œuvre ?

Ainsi, à la suite de la « Démocratisation des collèges », non sans hésitations et non sans quelque angoisse, en éprouvant la réelle impression de braver un interdit, l'on a commis le crime de lèse-majesté de s'affranchir très progressivement des Programmes officiels de Littérature que l'on avait suivis pendant des années. Quand il est devenu évident qu'après une période d'observation, les enfants non-lecteurs se mettaient à lire ; que les adeptes de la lecture personnelle accroissaient largement leur capacité individuelle en ce domaine, entraînant d'enthousiasme les classes concernées ; et que ces dernières commençaient à reprendre confiance en elles, le temps des incertitudes s'est achevé. Pas celui de la semi-clandestinité. De toute façon, l'on restait prudent, avançant pas à pas, intégrant à un rythme très progressif dans une pédagogie globale du français, les livres pour la jeunesse qui s'y prêtaient mais en étant prêt à faire marche arrière à tout moment. Les parents des collégiens étant le plus souvent, comme on l'a souligné, d'anciens élèves, les rapports demeuraient confiants. Cette pratique s'étendra sur un quart de siècle. Et de nombreux adultes, étonnés de voir leurs adolescents se mettre à lire, se sont souvent eux-mêmes plongés par curiosité, puis assidûment et avec plaisir semble-t-il, dans les livres empruntés par leurs enfants.

Dix ans après les débuts de ce « renouvellement littéraire », les radios « livres » apparaîtront en Bretagne. **Une ou deux année de plus, et l'émission « Lecture Buissonnière »,** appellation choisie par ses tout premiers participants, **commencera à s'exprimer à son tour sur les ondes,** non sans tâtonnements dans le glissement d'un média vers un autre ; dans le choix de romans vraiment appropriés à un mode d'expression orale ; dans la mise au point de leur adaptation radiophonique ; dans l'utilisation tant individuelle que collective des micros en direct ; et dans la manière de tendre vers des émissions cohérentes dont l'illustration musicale serait en adéquation avec le ton des livres interprétés.

1984...



...1997.



« Lecture Buissonnière »,
un « radiotage
freinétiq ue »
durable...

LECTURE : D'AUTRES QUESTIONS, D'AUTRES APPROCHES.

« L.B » n'a certes été qu'une émission radiophonique parmi des myriades d'autres mais étant donné son objet, l'âge de ses animateurs, sa manière peu scolaire d'aborder la lecture, ses rapports permanents et étroits, dans le domaine des Lettres, avec le choix d'une pédagogie de " contrebande " en 6^{ème} et en 5^{ème}, sans omettre le double champ durable d'observation ainsi créé, elle a entraîné des interrogations bien différentes de celles suscitées par « la guerre des méthodes », **ET NOTAMMENT DES QUESTIONS ASSEZ PEU CONVENTIONNELLES PAR RAPPORT AUX TEXTES, INSTRUCTIONS ET PROGRAMMES OFFICIELS DE L'EPOQUE... Des exemples :**

[Table des Matières](#)

- **Chaque lecteur sachant que lire est un plaisir, COMMENT EST-IL CONCEVABLE QUE TANT D'ÉLÈVES ÉPROUVENT UNE PROFONDE AVERSION POUR LES LIVRES ET LA LECTURE ?** Quelle est l'origine de cette distorsion ?... Qui doit remédier à une telle anomalie ?... L'école ? La famille ? Les deux ? Chacune ne compte-t-elle pas trop souvent sur l'autre pour développer la lecture personnelle chez l'enfant ?
- Le moyen le plus approprié pour conduire les enfants à lire des œuvres complètes est-il, à l'appui des manuels scolaires de littérature, l'étude d'extraits de chefs-d'œuvre dont ils ne connaîtront jamais ni le début, ni la fin, parce qu'ils n'auront pas le plus souvent l'opportunité de se procurer les éditions intégrales, en supposant qu'ils en aient le goût et la volonté ?
- Aussi beaux soient-ils, **ces grands textes destinés originellement à une élite adulte cultivée des siècles passés** sont écrits dans une langue châtiée, caractéristique des différentes périodes littéraires, langue(s) très sensiblement différente(s) de la nôtre. **Ont-ils pour finalité l'apprentissage du français correct actuel à des adolescents entrés de plein pied, en ce début de 21^{ème} siècle, dans un domaine de la communication innovant jusqu'au vertige ?** Evoquer un tel paradoxe, n'est-ce pas souligner un véritable contre-emploi dans l'utilisation des chefs-d'œuvre de la littérature la plus noble ?
- Est-ce un crime de lèse-majesté d'envisager que l'enseignement de ces belles Lettres pourrait-être programmé **trop tôt** ? Est-ce rejeter ces grandes œuvres de notre patrimoine littéraire que d'estimer qu'il serait judicieux que les enfants acquièrent d'abord de réelles qualités de lecteurs, une solide connaissance du langage, avant de les étudier ?
- Quand on a la volonté d'insuffler le goût de la lecture aux jeunes à l'école, est-ce contrevenir à son rôle d'éducateur que de leur proposer des œuvres complètes mettant en scène des personnages de leur âge, dans des situations qui leur parlent, livres dont la langue sans être pauvre ne leur pose pas d'insolubles problèmes de lisibilité ? Est-il honnête de la part de leurs détracteurs de condamner globalement ces ouvrages, parfois sans les avoir lus ou alors si peu et en tout cas insuffisamment pour pouvoir en juger objectivement ? Pourquoi leurs auteurs seraient-ils « des sous-écrivains » ? Pourquoi ces livres ne comporteraient-ils pas des œuvres de qualité au même titre que la littérature adulte, mais avec l'avantage d'être accessibles aux jeunes car écrites pour eux ? Quant à supposer ces lectures mineures, a priori, n'est-ce pas implicitement les condamner aux yeux des élèves qui ressentent ce mépris silencieux ? N'est-ce pas omettre d'ailleurs que très souvent cette « littérature de second ordre » est écrite par... des enseignants, en principe spécialistes de l'enfance ? N'est-ce pas conforter indirectement la « non-lecture » ?
- Le parti pédagogique d'utiliser la littérature pour les jeunes en cours de français « abaisse-t-il, ou même précipite-t-il la chute du niveau scolaire », comme le suggèrent ses détracteurs, sans l'avoir aucunement expérimenté sans doute par méconnaissance, ou offre-t-il des perspectives visant - qui sait ? - à le relever ?
- Comment peut-on envisager que des enfants « qui n'aiment pas lire », qui rechignent à s'adonner à la découverte de romans pour la jeunesse à leur portée répondant à leurs goûts et à leurs intérêts, puissent se plonger sans réticences et avec succès dans des manuels et documents scolaires de toute nature, autrement difficiles par leur contenu et leur expression soutenue et recherchée ? **Et si la maîtrise de la lecture-travail était largement tributaire de la lecture-loisir ? Et si la qualité de la lecture-outil transitait par la pratique assidue de la lecture-plaisir ?**
- Dans cette hypothèse, un enfant qui ne s'adonne pas à la lecture personnelle, qui ne lit que contraint et forcé, en situation d'être noté et jugé, qui ne lit donc pas seul ni volontiers ou si peu, **domine-t-il vraiment le savoir-lire ? Des insuffisances dans le domaine de la lecture individuelle n'entraînent-elles pas des conséquences négatives : mauvaise compréhension, mauvaise possession de la langue écrite et orale, qui se répercutent en cascade dans la quasi-totalité pour ne pas dire la totalité des matières enseignées ? Et si la réussite scolaire s'avérait très dépendante de l'aimer lire ?**

Poser ces questions, c'est déjà y répondre. Aller au-delà, il fut un temps, c'était entrer en dissidence pédagogique, comme on l'a déjà évoqué. **Mais encore convient-il de s'accorder sur ce que l'on entend par lire.**

REGARDS SUR LA LECTURE... INVISIBLE ET INAUDIBLE :

Le point de vue qui va suivre s'appuie sur une particularité de **l'acte de lecture** connue depuis le milieu du 19^{ème} siècle mais encore trop peu reconnue plus d'un siècle et demi plus tard... Pour l'illustrer, voici **un découpage insolite**, pratiqué sur quelques lignes d'un roman pour la jeunesse :

Papa a claqué la porte, descendant les escaliers en trombe. Et, du balcon, je l'ai vu se précipiter chez le coiffeur, le vrai, le nôtre, celui qui lui fait sa coupe tous les mois, le seul du coin qui sache bien la faire. Claude Gutman.

Tous les termes ont été scindés, **autant que faire se peut**, en leur milieu dans le sens longitudinal. On constate ci-dessus que **la moitié inférieure des mots s'avère le plus souvent illisible**. On reconnaît certains vocables, sans certitude absolue, parfois en les devinant : **Papa, porte, je, vu, précipiter, chez, celui, qui, coupe, tous, les, mois...** Soit, dans le cas présent, environ un terme sur quatre. Et l'on se trouve donc dans l'incapacité de découvrir la signification de ce passage.

Si l'on examine **le pourquoi de cette singularité**, l'on découvre que **les mots les plus indéchiffrables, réduits à leur partie inférieure**, sont souvent **ceux qui ne présentent pas de lettres descendant au-dessous de la ligne de base, de la ligne d'impression**, et dont les seules courbes, boucles et jambages sont source de confusions, de méprises qui en rendent difficile l'identification, et donc la lecture.

Par contre, **l'autre moitié, la partie supérieure complémentaire** – ci-dessous – **demeure aisément lisible**. Malgré leur mutilation, la quasi-totalité, pour ne pas dire la totalité des termes, s'avère identifiable.

Papa a claqué la porte descendant les escaliers en trombe. Et du balcon, je l'ai vu se précipiter chez le coiffeur, le vrai, le nôtre, celui qui lui fait sa coupe tous les mois, le seul du coin qui sache bien la faire. Claude Gutman.

Cette double particularité ne se réduit pas à une simple curiosité purement anecdotique.

Dans cette moitié complémentaire supérieure, **les nombreux débordements verticaux des consonnes (l, d, t, b, f), des majuscules, l'accentuation** (pourtant réduite ici seulement à i, é et ô), **permettent de lire la majorité des mots et de comprendre le texte mutilé.**

Ce qui implique que **les mots écrits ou imprimés se reconnaissent à leur silhouette, à leur « mâtire » et à leur « quille »** si l'on peut se permettre cette double image. Ce qui démontre aussi – s'il en était besoin – que, dans sa phase première, **LA LECTURE EST UN ACTE PUREMENT VISUEL DANS LEQUEL NI LA VOIX, NI L'OÛÏE N'INTERVIENNENT DE PRIME ABORD... LIRE, EN PREMIER LIEU, C'EST EVIDEMMENT VOIR.**

Extrait originel : Papa a claqué la porte, descendant les escaliers en trombe. Et, du balcon, je l'ai vu se précipiter chez le coiffeur, le vrai, le nôtre, celui qui lui fait sa coupe tous les mois, le seul du coin qui sache bien la faire. Claude Gutman. (« Toufdepoil », Editions Bordas.)

LIRE, C'EST TOUT D'ABORD SAISIR L'ÉCRIT "PAR L'ENTREMISE" DES YEUX, PUIS LE SAISIR MENTALEMENT DANS SA SIGNIFICATION ET SEULEMENT, ENSUITE, SI C'EST NÉCESSAIRE, LE COMMUNIQUER PAR LA VOIX A D'AUTRES PERSONNES QUI NE L'ONT PAS SOUS LE REGARD.

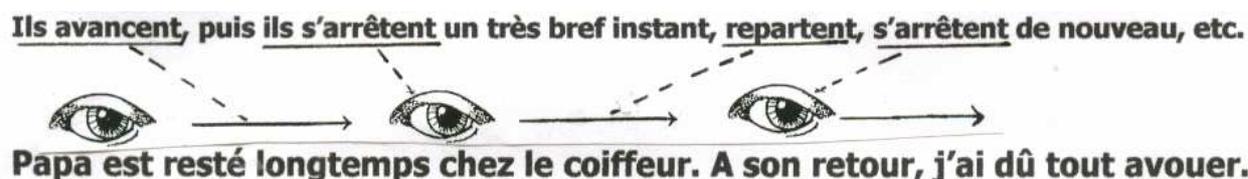


Un comble parfaitement révélateur : des lunettes qui occultent la vision et qu'il faut ôter pour bien voir la page.

« LIRE, C'EST VOIR ! » Il faut donc valoriser la lecture visuelle (et partant, **personnelle**), la lecture prétendument « muette », « silencieuse », qualificatifs inadéquats impliquant que la lecture première serait orale ce qui est inexact comme on vient de le constater. Cet aparté ne signifie nullement un rejet de la lecture parlée - le

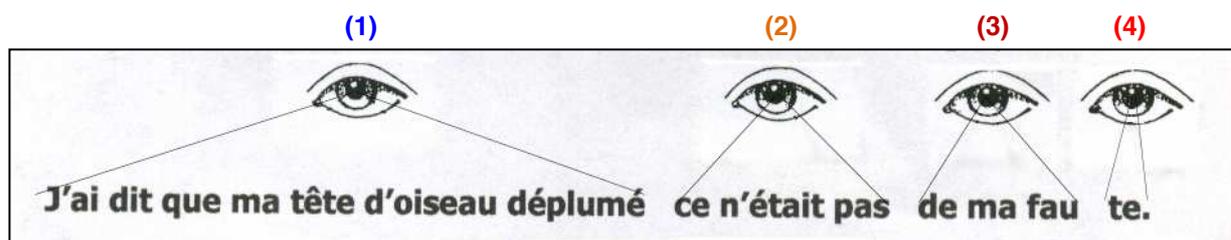
fondement même de l'émission de radio « [Lecture Buissonnière](#) » - lecture orale dont la capacité dépend d'abord de l'efficacité des translations oculaires sur le texte.

En effet - faut-il le rappeler ? - contrairement à ce qui est encore trop souvent supposé, **les yeux ne se déplacent pas d'un mouvement continu sur la ligne.**



- Quand le regard avance sur la ligne, il est « aveugle » car son déplacement est trop rapide.
- C'est lorsqu'il s'arrête très brièvement qu'il capte les mots. Il les reconnaît à leur allure générale, à leur silhouette, comme on vient de le voir ci-dessus.

Or le lecteur aguerri (1) voit « plus large » que le lecteur moyen (2) et plus encore que le liseur en difficulté à l'œil sous-entraîné (3). La vision « étalée » du non-lecteur (4) ne saisit, elle, que des bribes de mots.



Ainsi, l'angle de vision varie selon l'efficacité du lecteur et inversement.

- Les uns s'approprient d'un seul coup d'œil un groupe de mots conséquent, donc beaucoup de sens ; les autres ne captent parfois que des fragments de termes et donc peu ou pas de signification.

- Les uns parcourent une ligne des yeux en deux ou trois fixations ; les autres sont obligés de les multiplier et de revenir en arrière lorsque leur champ visuel, très réduit à courte distance, ne leur permet de saisir que des syllabes qui, séparément, n'apportent aucun sens et que, dès lors, ils ne comprennent pas d'emblée ce qu'ils lisent : **ils déchiffrent.**

- Sans déplacer leur regard plus vite, les bons lecteurs explorent plus rapidement la ligne que les lecteurs moyens. Leur lecture est fructueuse et se déroule sans fatigue.

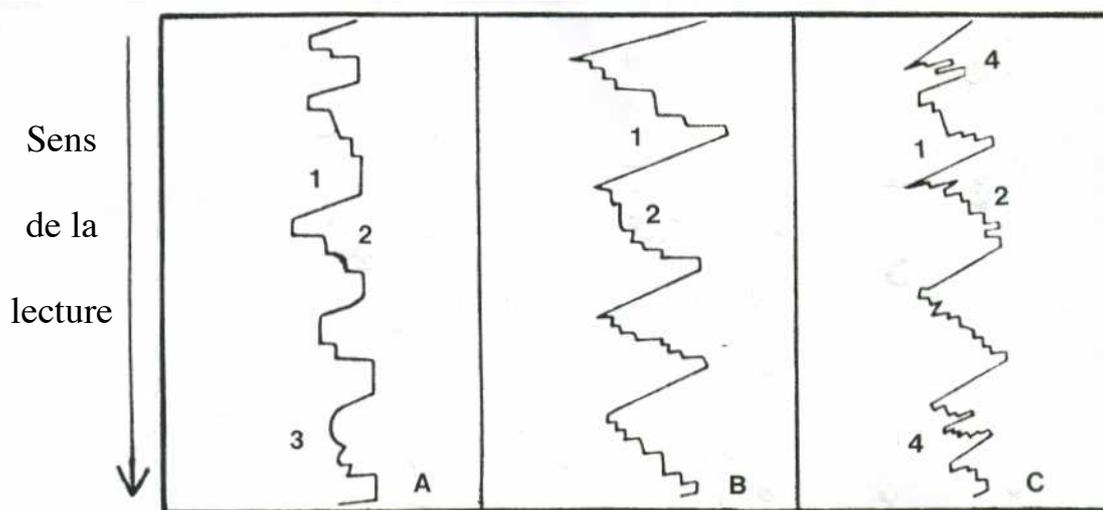
- A l'opposé, les lecteurs peu assurés lisent trop lentement, ou plus exactement trop étroitement des yeux, y compris verbalement et cela s'entend. « **Ils lisent motte à motte, comme l'on bêche.** » (JULES RENARD). A la peine, ils butent sur les mots. A l'oral, si la voix devance le regard ou le précède à peine, le liseur en difficulté peut sauter une ligne ou la répéter parfois sans sourciller, revenir en arrière pour se corriger, s'il s'en aperçoit, ou s'embrouiller davantage. Certains, pour éviter ce type de méprise, suivent le texte du doigt ou se servent d'une feuille ou bien de leur main à la fois comme guide et comme cache, ce qui limite toute anticipation du regard sur la suite. D'autres émettent des toussotements ou des raclements de gorge interrompant leur lecture, stratagème presque inconscient pour permettre à leur regard de prendre un peu d'avance sur leur voix. Nombreux sont ceux qui accélèrent leur débit tant est grand leur désir d'en finir avec ce supplice public. On les corrige : « **Vous lisez trop vite !** ». Certes de la voix, mais trop lentement ou plutôt « **trop serré** » des yeux. Leur regard ne pouvant suivre, leur discrimination visuelle est incertaine et peut les conduire à deviner les mots, plus qu'à les identifier avec certitude (**Et l'orthographe ?**).

D'où des méprises parfois insolites qui font rire, accroissant encore la confusion de leurs auteurs : accorder se convertit en **accordéon** ; facture devient **fracture** ; pardon, **gardon** ; portefeuille, **porte-fenêtre** ; communiant, **communiste...** C'est une lecture qui prend alors des allures de devinette, de rébus.

- Quant à la lecture présumée « **muette** », les lèvres qui bougent traduisent une "oralisation" sous-jacente qui suggère « une efficacité » comparable à celle des débutants comptant sur leurs doigts pour calculer.

UNE LECTURE VISUELLE + OU - EXERCÉE ET SES CONSÉQUENCES SCOLAIRES :

Les graphiques ci-après, enregistrés sur un tambour à stilet, ont été réalisés à partir d'images filmées des mouvements oculaires respectifs de trois lecteurs d'inégale efficacité (Source égarée).



Dans les trois cas (A, B et C), les traits obliques de plus grande ampleur de la droite vers la gauche - signalés par les chiffres (1) - indiquent les retours de l'œil vers la marge à la fin de chaque ligne lue. Chacune de ces diagonales est reliée à la suivante par un tracé en « escalier » (2) qui correspond à la lecture proprement dite. Progressant vers la droite, cette succession d'échelons, cette suite de gradins, traduit en 1er lieu les déplacements de l'œil par à-coups sur les lignes du texte, les « marches » horizontales marquant ces translations successives du regard sur la ligne imprimée. Comme on l'a déjà vu, les yeux ne peuvent saisir l'écrit pendant ces vifs transferts en raison même de leur vitesse de déplacement. Les « contremarches », verticales quant à elles bien entendu, indiquent les fixations optiques. Ce sont ces haltes, ces arrêts, qui permettent à l'œil de puiser de l'information dans le texte, l'essence même de l'acte de lire.

- **Le lecteur (A) est un bon lecteur :**

Lorsque son regard revient vers la marge après une ligne lue, il utilise les larges possibilités de son faisceau visuel très entraîné pour éviter un retour complet au début de la ligne suivante. Il réalise ainsi l'économie d'un point de fixation. Grâce à la largeur de son champ de vision, ce lecteur saisit en outre le maximum de mots d'un seul coup d'œil. A chacun de ses « flashes visuels » sur l'écrit, il puise ainsi beaucoup de signification, facteur d'une meilleure compréhension du texte. Il accomplit peu d'arrêts par ligne (trois).

Chacune de ces haltes - véritable « pêche panoramique aux mots » - est nettement marquée, sans l'ombre d'une hésitation. Avec une quasi-certitude, l'on peut envisager chez ce lecteur peu de risques de confusions entre des termes présentant une certaine analogie graphique. Anomalies au contraire fréquentes chez les piètres lecteurs, ce qui fournit une amorce d'explication logique à leur orthographe usuelle le plus fréquemment « en capilotade ». Contrairement à la croyance populaire, on ne naît pas « bon ou mauvais en orthographe ». Il est plus que probable qu'on le devienne en développant (ou non) sa « perspicacité visuelle », par la fréquentation plus ou moins précoce et plus ou moins assidue du lexique écrit et des constantes grammaticales, à travers la pratique (ou non) de la lecture individuelle.

A noter que le lecteur (A), comme le traduisent les courbes (3) de son diagramme, saute certains passages ou les survole. Ces boucles marquent une anticipation sur le contenu du texte, grâce au contexte. Ce lecteur prend les devants, devine la suite avec assurance et ne perd pas de temps à la vérifier car, sans doute passionné de lecture, il est impatient de progresser dans l'histoire. **Tout laisse envisager un passé de pré-lecteur, une découverte de la lecture-plaisir dans la petite enfance par l'intermédiaire de ses proches, sans aucun souci d'en faire un apprentissage précoce du type « B.A BA »** dont on pourrait craindre qu'en braquant dès les prémices de cette initiation l'attention sur les plus petites unités parlées de l'écrit (la lettre puis la syllabe), elle n'entraîne un risque de restriction du faisceau visuel de l'enfant, compromis dans son développement, sans compter l'aliénation possible de l'éveil au goût de lire par une approche trop formelle.

Ce(tte) lecteur(trice) est bien armé(e) pour réussir scolairement, si ce n'est déjà le cas.

- **Le lecteur (B) est nettement plus moyen :**

A la conclusion des lignes, les retours successifs de ses yeux vers la marge sont plus accentués, sans aucun « raccourci ». Le nombre d'arrêts sur la ligne est **le double** du cas précédent en raison d'un angle de vision (ou **empan visuel**) moins large. La progression dans le texte est donc nettement plus lente, même si elle s'avère assez régulière. Les fixations sur la ligne étant relativement nombreuses, la quête oculaire des mots, et donc de signification, s'avère plus réduite. La compréhension sera logiquement moins rapide, moins aisée. En outre, le profil inégal des « contre-marches » traduit une prise d'information indécise dans le texte, certains arrêts prolongés marquant une tendance au déchiffrement. **On imagine ainsi une vitesse de lecture et une puissance de travail nettement moins efficaces que précédemment.** On peut aussi envisager une découverte de la lecture plus tardive que pour le 1^{er} lecteur, et sans doute de nature essentiellement scolaire.

▪ **Le lecteur (C) est en difficulté :**

Il ne s'est pas libéré du déchiffrage. Son empan visuel est restreint. Les arrêts sur chaque ligne se multiplient. Il bute sur les mots. La lecture se déroule très lentement et sans véritable profit : « chaque ponction de signification » dans le texte est peu productive. Ce piètre liseur – ce n'est pas une condamnation car il s'agit d'une victime bien plus que d'un coupable – est contraint à des retours en arrière signalés sur son diagramme en (4) car, ne saisissant vraisemblablement que des bribes de mots ou des termes courts apportant peu d'informations, ***il ne peut guère comprendre ce qu'il lit.*** Ces reculs sur le texte s'entendent nettement s'il effectue une lecture à voix haute. D'où des reprises, des efforts et une fatigue qui relèvent d'un « véritable parcours du combattant de la lecture ». A ce degré de difficulté, lire n'apporte aucune satisfaction. Une telle limitation visuelle ne permet guère d'apprécier ni la lecture ni les livres. Cet enfant saura sans doute analyser, avec lucidité, que c'est parce qu'il « lit trop lentement » et qu'ainsi sa lecture se montre fatigante en se heurtant à des obstacles qui lui imposent de multiples retours en arrière...

Un lecteur adulte confirmé peut-il aisément concevoir qu'un loisir aussi aisé et si enrichissant pour lui puisse se muer en une épreuve aussi ardue pour de très nombreux scolaires ?

Le travail de classe et les devoirs à la maison relèvent alors de la corvée la plus totale.

En cours, par exemple, comment ne pas se retrouver en décalage complet entre ce qui se dit et ce que l'on parvient à écrire à partir des indications marquées au tableau, lorsque la prise de notes est sans cesse ralentie par une inefficacité oculaire aliénante ? L'enfant – et cela se voit – relève incessamment la tête vers le tableau et, après une consultation hésitante, la rabaisse vers sa feuille pour y inscrire le peu d'écrit qu'il a saisi... avant de recommencer tout aussi malaisément. Rapidement, le décalage entre ce qui s'énonce oralement et ce que l'élève note tant bien que mal devient tel, que l'écolier ne suit plus et décroche.

Par rapport à un vrai lecteur, combien d'heures supplémentaires devra consacrer un tel « non-liseur » pour accomplir son travail à la maison, vu sa lenteur ? Et avec quel degré d'efficacité et de fatigue ?... Quoi d'étonnant à ce qu'il le bâcle ou qu'il renonce en définitive à l'effectuer, en espérant que cette impasse « coupable » échappe le plus longtemps possible aux enseignants ? Quoi de surprenant à ce que cet élève en difficulté n'apprécie guère l'école s'il se fait – légitimement, logiquement ? - admonester et peut-être punir le lendemain en cours ?... Sans omettre les notes dévalorisantes, les conseils de classe négatifs, les bulletins scolaires très dépréciateurs et les reproches parentaux qui en découlent. Or chacun sait que si un adolescent ne peut réaliser sa personnalité positivement, il adopte généralement un comportement au mieux passif, au pire négatif voire hostile et même agressif, ce qui s'avère évidemment intolérable pour la sérénité et l'intérêt de la classe entière. De tels cas ne relevant guère de l'exception, existe alors le risque d'un effet démultiplicateur de l'indiscipline et certains cours peuvent s'effectuer, pour qui se laisse déborder, dans un rapport de force... très défavorable à l'enseignant.

L'égalité des chances demeurera une utopie tant que les enfants aborderont la découverte de la lecture dans des conditions aussi dissemblables.

LA PREMIÈRE FACULTÉ RÉELLEMENT SOLLICITÉE PAR L'ACTE DE LIRE N'EST DONC PAS, malgré des apparences trompeuses, **LA VOIX, NI SON PENDANT, L'OUÏE**, mais bel et bien **LA VUE**, une évidence aveuglante qu'il faut pourtant sans cesse démontrer face aux vérités toutes faites, fortement enracinées dans l'opinion et entretenues par un apprentissage axé sur le « B.A BA », fondement présumé de l'acte de lire, utile et même nécessaire, mais - vérité à marteler - nullement premier.

Une certaine priorité naturelle est donc à reconsidérer dans l'apprentissage traditionnel, prisonnier de ses certitudes. Et si l'on vise à une certaine efficacité sans laquelle ne saurait se concevoir un enseignement viable, mieux vaut ne pas faire l'impasse sur les caractéristiques visuelles de l'acte de lire, ce qui n'implique nullement, on le répète, le rejet de l'étude parallèle des lettres et des sons, ne serait-ce que parce qu'il faut nécessairement apprendre à écrire ainsi qu'à transmettre par la voix un texte destiné à d'éventuels auditeurs quand ils ne l'ont pas sous le regard.

On pourra sans doute objecter que tout ce qui précède constitue une « vision partielle » de l'acte de lire alors que celui-ci, dans l'extrême complexité de son déroulement, n'est toujours pas totalement élucidé. **Certes, mais cette conception s'avère moins sommaire, moins « aveugle » qu'une initiation scolaire tronquée, répétons-le : un « ba(l)-be-bi-bo-bu-tiement » susceptible de redevenir la norme implicite de l'apprentissage.**

Mais il convient de revenir aux « Lectures Buissonnières », afin d'aborder un point de l'apprentissage radiophonique apparemment mineur mais en réalité moins anodin qu'il ne peut paraître de prime abord, car en rapport direct comme personne ne l'ignore, avec la lecture parlée : la maîtrise de la respiration. Et si l'on creuse davantage cet aspect, l'observation entraîne une corrélation en apparence totalement saugrenue déjà signalée en introduction :

MIEUX RESPIRER POUR BIEN LIRE... DES YEUX : EST - CE DONC UNE AFFIRMATION SI EXTRAVAGANTE ?...

Pour retenir les auditeurs à l'écoute de la radio, il faut tout d'abord se montrer parfaitement **audible**, et donc veiller à la diction, à l'articulation, mais aussi **à la respiration**. Au moment de la prise de parole, il convient surtout de ne pas se retrouver le souffle court, noué par l'appréhension...

...Car le trac vous saisit sans crier gare !



Une manière de le contrôler : dériver son attention vers un autre « objet ». Mais alors, gare « au blanc » !...



Avant l'ouverture des micros, pour se détendre et contrôler sa respiration, il s'avère judicieux de réaliser toute une série de profondes inspirations et expirations qui permettent de maîtriser son appréhension et favorisent l'oxygénation du cerveau... Gonfler lentement et amplement l'abdomen puis le creuser en soufflant profondément pour vider... ses poumons. Rien de bien nouveau en l'occurrence, si ce n'est sans doute pour de jeunes débutants.

Juste au moment de parler, effectuer une prise d'air normale. Cette « respiration ventrale » modérée évitera de ne disposer que d'un souffle réduit pour s'exprimer, auquel cas la cage thoracique appuyant sur le diaphragme, pesant sur l'estomac et contractant douloureusement les muscles abdominaux, la voix du lecteur risquerait de s'éteindre progressivement en raison d'un volume d'air peu conséquent.

A l'inverse, une poitrine anormalement gonflée et bloquée tend l'abdomen tout aussi douloureusement et entraîne un souffle bref et crispé. La voix s'étrangle. Dans les deux cas, on fournit à l'auditeur des motifs d'éteindre la radio ou de changer de station, ce qui s'avère pénalisant pour ceux qui doivent prendre l'antenne à la suite.

Ces considérations peuvent sembler superfétatoires quand elles ne concernent que la situation peu usitée d'une prestation radiophonique mais elles constituent aussi une réalité pour toute lecture orale publique, source de crispation, même sans micro. Lors d'une lecture à haute voix en classe, l'élève se trouve également en position d'être jugé par un auditoire : ses condisciples et l'enseignant. Il ressent bien évidemment une forte tension et, il lit la gorge serrée, par crainte de fournir une piètre image de soi. Souvent, une jambe s'agite nerveusement sous la table sans même que l'enfant en prenne conscience. Le jeune lecteur n'a qu'une hâte lorsqu'il maîtrise insuffisamment le « savoir-lire » : en finir rapidement avec cette corvée dévalorisante qui représente pour lui une véritable tension physique et morale.

Il convient là aussi d'éviter une respiration accélérée sinon le lecteur risque de s'essouffler rapidement...

Et la première des solutions à une semblable situation passe souvent par la correction d'attitudes corporelles insatisfaisantes. Il faut tout d'abord rompre avec l'habitude de poser le texte à plat devant soi car la voix porte alors vers le bas et non vers ceux qui écoutent. Cette position très coutumière pousse le corps vers l'avant. La poitrine appuie souvent contre le rebord du pupitre, situation de restriction respiratoire encore accentuée par les bras croisés (c'est pourtant une attitude d'enfant sage très longtemps préconisée à l'école). Les jambes sont repliées sous la chaise, les pieds également croisés, dont la pointe seule repose sur le sol. Cette posture en « S » du corps est une forme de repli sur soi, antinomique de l'acte de communication que constitue une lecture publique à haute voix. Figée, elle comprime les muscles abdominaux, contrarie le souffle, **entraîne non pas une expiration à la fin de chaque phrase mais, inversant le processus naturel de la respiration, une inspiration immédiate très brève, et donc une accélération de la parole.** L'enfant entame sans délai la suite de la lecture, poitrine bloquée, en situation d'inconfort respiratoire.

Au lieu de s'accorder un instant de silence propice à la découverte par le regard du début de la phrase suivante, le liseur ne parvient pas à anticiper visuellement sur la suite de l'écrit. Il aspire, comme on l'a vu, à être débarrassé de ce qui constitue pour lui une corvée physique et une épreuve nerveuse. La prise d'information visuelle n'ayant pas pu véritablement se réaliser, la lecture se poursuit semi à l'aveuglette, en fonction de cette reconnaissance préalable très incertaine, pour ne pas dire parfaitement aléatoire sur le texte. Le regard n'a pas d'avance sur la voix. Il bute sur les mots, les modifie, les confond parfois avec d'autres termes ressemblants. L'oralisation traduit ces trébuchements, ces déformations dont voici d'autres cas : **tabouret devient labourer ; le barrage, le garage ; le nom, le nombre ; un bison, un buisson ; cet anneau, cet agneau ; répondre, répandre ; ce tiroir, ce trottoir ; la soucoupe, la soupe ; pincer, piquer ; s'est élevé, s'est enlevé ; la panthère noire, la planète noire ; quand sont-ils, quand son fils ; je la pose, je la propose ; il frissonne, il frictionne ; renversé par un cheval, renversé par un chauffard ...**

Autant d'exemples authentiques relevés sur le vif, dans une classe de sixième, confusions souvent désignées de manière erronée sous l'appellation commode de « FAUTES DE SONS », alors qu'il s'agit à l'évidence D'UNE IDENTIFICATION PLUS QU'APPROXIMATIVE DES MOTS PAR LE REGARD, DE CONFUSIONS CAUSÉES PAR UNE DISTINCTION VISUELLE PEU ASSURÉE CAR TROP PEU EXERCÉE EN RAISON DE LECTURES PERSONNELLES INSUFFISANTES.



Détente.



Il convient de le réaffirmer : l'enfant lit trop vite de la voix qui s'emballent et, en parallèle, trop lentement des yeux en raison d'une vision rétrécie à courte distance, sans omettre le discernement incertain des termes (approximation que l'on pourrait traduire par l'expression familière : « lire à vue de nez »), ce qui entraîne le télescopage régulier des mots, leur distorsion et leur confusion avec d'autres termes absents du texte, mais d'allure suffisamment ressemblante pour aboutir à une substitution... Parfois, il saute une ligne ou, à l'inverse, relit la précédente...

ET LE DEGRÉ RÉEL DE COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT RELÈVE ALORS DE LA PURE CONJECTURE ET NE PEUT SUSCITER QUE DES SUPPUTATIONS ALARMISTES CHEZ TOUT OBSERVATEUR UN TANT SOIT PEU ATTENTIF...

Quand la tension devient insupportable à force de bévues, la jambe se manifeste à nouveau sous la table, agitée d'un tremblement incontrôlable : angoisse de l'enfant au supplice qui sait que sa lecture est déficiente et qui se sent jugé par ses camarades (sauf probablement ceux qui appréhendent que leur tour n'arrive, à la suite), et plus encore par le maître qui manifeste peut-être déjà quelques signes d'impatience et d'agacement.

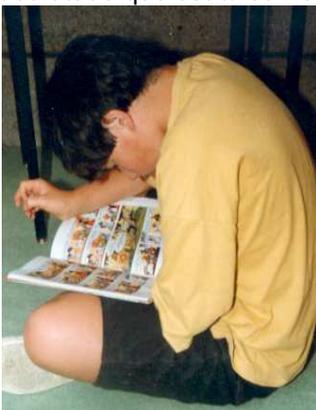
Lorsque le lecteur s'aperçoit de ses erreurs, s'il s'en aperçoit, il revient en arrière, se corrige, se trompe de nouveau un peu plus loin, ce qui rend sa lecture chaotique, fatigante, inefficace et pénible à écouter : une véritable épreuve pour lui et son auditoire...

Il suffit d'axer réellement une écoute et un regard de témoin sur ce genre de comportement pour que de tels signes d'inadaptation, y compris dans le positionnement corporel et la respiration, transparaissent visibles, audibles, évidents. Et il ne s'agit, hélas, nullement d'exemples exceptionnels, mais bel et bien de cas relativement courants.

Quelquefois - plus rarement heureusement - il arrive même que ce ne soit pas les yeux du lecteur en difficulté qui se déplacent mais toute la tête dont on peut suivre les mouvements de gauche à droite puis les retours vers le début des lignes : un autre type d'avatar visuel.

La lecture se mue alors en un parcours d'obstacles où l'essentiel - le sens du texte - devient accessoire, éclipsé par la "pénibilité" du déchiffrement comme l'on dit élégamment aujourd'hui. C'est de la lecture improductive. Comment s'étonner dès lors, que de tels penchants conduisent ces apprentis-lecteurs, au sens plein du terme, à proclamer **qu'ils n'aiment pas lire et à s'y refuser personnellement ?...** C'est l'inverse qui serait étonnant.

Il est tout de même paradoxal, comme on l'a déjà souligné, que d'une part, lire constitue une véritable passion pour une minorité et que, d'autre part, ce soit une activité qui répugne à trop d'enfants, ce qu'ils confient quand ils ont la certitude que cet aveu ne se fera pas en leur défaveur.



Par contre, Lecture, quand tu les tiens !

Conseil détaché d'un retraité : pour leur édification personnelle, il serait instructif que les enseignants, de quelque matière que ce soit, sacrifient en début d'année scolaire à la curiosité d'une séance de lecture à haute voix, effectuée par leurs élèves, à tour de rôle. Lecture sans découverte préalable, et non répétitive, s'appuyant sur un texte qui ne soit pas trop difficile - concernant si possible la discipline enseignée - et passant de main en main. Ils gagneraient un temps certain dans l'estimation du « niveau » de leur(s) classe(s), dans la détection des élèves en situation de réussite et de ceux qui auront le plus besoin d'attention et de soutien. C'est une vérification à mener également régulièrement à la maison par les parents. L'environnement de l'enfant ne peut pas rester neutre ou critique en la matière : ce serait trop facile.

ADOPTION D'UNE ATTITUDE DE LECTEUR PUBLIC SUR LES ONDES :

À la radio, au lieu de placer le texte à plat devant soi, il s'avère au contraire bien plus judicieux de le tenir verticalement ou plutôt légèrement *incliné en oblique* et décalé latéralement pour qu'il ne fasse pas écran devant le micro. Les jambes ne sont pas fléchies sous le siège et les pieds écartés reposent bien à plat sur le sol. On prend par ailleurs confortablement appui contre le dossier de la chaise, position la plus rationnelle, faussement désinvolte, qui éloigne le corps de la table, libère et élargit la respiration.

Et ce positionnement pleinement adapté à l'expression radiophonique, loin d'être impertinent voire inconvenant en classe comme pourraient l'envisager ceux qui sont très attachés aux us et coutumes scolaires d'antan, se montre au contraire totalement approprié, permettant de rétablir le processus naturel de la respiration. Une expiration et donc

un silence peuvent ponctuer sans entrave chaque fin de phrase. La prise d'air suit, sans précipitation, précédant le début de la phrase suivante.

Concrètement, pour remédier aux mauvaises habitudes respiratoires souvent solidement ancrées en situation de lecture orale, il suffit de demander aux élèves *de prolonger un peu exagérément l'ultime syllabe du dernier mot* " des groupes de souffle" lus et plus particulièrement des phrases concernées, ce qui les conduira nécessairement à ne pas « avaler » cette finale, à souffler et ensuite à inspirer. **Et cet arrêt marqué, en interrompant le rythme oral parfois échevelé en fin de phrase, rétablit aussi le processus naturel de l'acte de lire... Le regard peut ainsi prendre de l'avance sur la voix, réduisant d'autant les risques d'erreurs.** Simpliste ?... Certes, mais pourquoi devrait-on faire l'économie de "recettes" élémentaires de ce type quand, pratiquées durablement, elles s'avèrent efficaces ?...

CE N'EST DONC NULLEMENT UNE BOUFFONNERIE : IL CONVIENT DE BIEN RESPIRER POUR MIEUX LIRE DES YEUX... ET DE LA VOIX.

Pour une lecture efficace, adopter d'abord un bon positionnement et une bonne tenue du texte comme sur les deux photographies qui suivent :



Ces considérations, cet ensemble de facteurs sont insuffisamment pris en compte mais pourtant essentiels pour la maîtrise de la lecture tant visuelle que parlée. Il est cependant évident que remédier à des habitudes anciennement ancrées ne relève pas de l'instantanéité et ne saurait se satisfaire d'une action à court terme... Mais une autre particularité de « L.B » s'est progressivement dessinée, à même de contribuer à une plus grande maîtrise de l'expression personnelle, à une meilleure compréhension et donc à une amélioration des résultats scolaires des élèves :

LA LECTURE A VOIX PLURIELLES :

Elle consistait, lors des directs radiophoniques, à ce que chaque phrase qui s'y prêtait soit lue par une succession de plusieurs interprètes enchaînant leurs répliques : un moyen d'expression collectif initié par les tout premiers jeunes "radioteurs" de « L.B » pour accroître l'effectif des acteurs de l'émission et donner ainsi au plus grand nombre la possibilité d'y participer.

Le groupe a atteint ainsi une trentaine, voire une quarantaine de participants si l'on y incluait les intervenants adultes. Une véritable gageure dans un studio exigü, encombré d'un appareillage radiophonique à la fragilité manifeste. Autre incidence : ce surnombre, pourtant jugé insuffisant par certains critiques traditionalistes, impliquait une discipline collective, certes librement consentie, mais dont la nécessité devait être quelquefois rappelée de façon impérative. Une diffusion en direct s'accommode mal des bruits de couloir d'adolescents bien nombreux et quelque peu euphoriques après leur passage au micro. Ils se montraient alors parfois oublieux de la nécessité permanente du silence lors d'une émission de radio. Cette agitation constituait une gêne pour les intervenants suivants qui avaient quelque difficulté à se concentrer en vue de leur passage à l'antenne. Elle nuisait aussi à la qualité sonore de l'émission et des enregistrements. D'où le rappel urgent au silence, mais par... signes, à travers le double vitrage séparant le studio, de la pièce annexe (baptisée de ce fait, « aquarium »).

Pour revenir au choix **d'une interprétation à voix multiples**, celle-ci dynamisait la lecture pour ne pas dire toute l'émission et lui donnait sa tonalité particulière. Ce partage du texte introduisait un facteur de variété rompant la monotonie des monologues. Mais cette lecture à plusieurs interprètes exigeait aussi des jeunes lecteurs une extrême vigilance dans les enchaînements afin d'éviter que leurs voix ne se superposent ou, à l'inverse, que ne se produisent des « blancs » cassant le déroulement naturel du récit.

Panne technique : angoisse du blanc prolongé... Et surnombre « Plurilecture » au coude à coude.
dans un studio encombré d'un matériel radiophonique délicat.



Cette « plurilecture » était facilitée par le surlignage des divers rôles à l'aide de feutres de différentes couleurs, un procédé imaginé par les jeunes lecteurs pour limiter les erreurs et les « blancs » à la radio, chacun bénéficiant d'une couleur choisie. Ce procédé (ici un peu caricatural car très accentué) favorisait en outre, à l'évidence, le développement du faisceau visuel des interprètes quand celui-ci s'avérait un peu réduit. L'exemple ci-dessous, limité à une seule phrase brève et à deux intervenantes, fournit une illustration, cette fois simplificatrice, de ce surlignage :

Papa ne savait pas s'il devait rire ou pleurer.



Autre enseignement de base ainsi tiré de « L.B », la lecture à voix multiples et cette coloration qui la matérialisait ont permis de confirmer dans une perspective strictement scolaire, **LE RÔLE PRIMORDIAL joué par L'ACQUISITION DE LA PHRASE COMPLEXE** - à travers toutes ses variantes - **dans la maîtrise et la compréhension de la langue et la variété de l'expression écrite et orale.** Or l'accent est insuffisamment mis sur cet aspect grammatical essentiel. Au fur et à mesure que cet acquis se conforte s'établit une avancée des plus positives : les devoirs de français décousus se font de plus en plus rares. La pensée s'enrichit et s'ordonne. Le style se diversifie car l'enfant dispose alors d'une palette de structures de phrases utilisée le plus souvent à bon escient.

Il subsiste cependant un décalage entre ceux qui, auparavant, s'exprimaient correctement à l'écrit sous forme de phrases simples et ceux qui écrivaient incorrectement. Comme s'il s'agissait d'étapes, de paliers successifs par ailleurs vraisemblables, les premiers prenaient possession des structures grammaticales les plus élaborées, les autres atteignant le stade de la phrase élémentaire, mais viable. Cette progression à deux niveaux survenait au bout de quelques mois d'imprégnation.

En ce qui concerne les modalités pratiques d'une telle évolution, l'analyse de l'exemple déjà cité fournit un point de départ possible. On peut constater que la phrase en question comporte deux propositions :

Papa ne savait pas (une proposition principale) **s'il devait rire ou pleurer** (une subordonnée interrogative indirecte).

L'évocation préliminaire de l'analyse grammaticale d'une telle construction laisserait d'abord sans intérêt la plupart des élèves. L'étude théorique viendra donc ultérieurement. Par contre, **lue à deux voix**, selon le principe des couleurs exposé précédemment, sa composition apparaît implicitement. C'est également évident pour des phrases autrement complexes lues par autant de lecteurs qu'elles comportent d'éléments. Une simple alternance entre filles et

garçons accentue encore ce rôle « révélateur » de la lecture à voix plurielles dans la mise en relief des structures grammaticales. Evidemment, c'est le genre de procédé qui trouve une application directe en cours.

Si l'on admet le droit à l'erreur (Et cela en serait une, et sérieuse, de ne pas accepter que des enfants puissent se tromper, et de ne pas en tirer parti), **si donc l'on conçoit qu'une méprise et ses rectificatifs successifs, de plus en plus affinés, conduisent à la bonne réponse par étapes, et que ce cheminement progressif aboutit à la compréhension bien mieux que ne le ferait la réponse exacte et immédiate d'un « bon élève »**, on peut demander, par exemple, combien de lecteurs sont nécessaires pour lire telle ou telle phrase, puis faire expérimenter les différentes solutions - y compris celles qui sont erronées - par les enfants qui les proposent et leurs voisins, dans une sorte d'émulation et d'autocorrection collective entre « groupes faussement concurrents ». C'est aussi en ces circonstances que l'on a remis en usage l'utilisation **des exercices structuraux** aussi vite adoptés qu'abandonnés dans les années 70 au collège, tout au moins en français, sans doute à cause de leur aspect répétitif et malgré leur efficacité indéniable :

EX : D'abord oralement, l'on rappelait la phrase originelle, puis l'on se limitait à son début. Et les élèves complétaient la suite au gré de leur inspiration en respectant la structure grammaticale considérée :

Papa ne savait pas s'il devait rire ou pleurer.

- Papa ne savait pas s'il disposerait d'un jour de congé.
- Papa ne savait pas si sa montre était à l'heure.
- Papa ne savait pas si la prise de courant fonctionnerait.
- Papa ne savait pas si le match serait télévisé.
- Papa ne savait pas si ... etc.

Puis le travail se poursuivait à l'écrit. Il était repris quelques jours plus tard à l'aide d'autres exemples afin de faciliter l'acquisition de la construction. Une évocation ultérieure pour fixer la mémorisation, et c'était une tournure que l'on retrouvait progressivement dans les productions écrites des enfants **sans qu'ils en aient seulement pris conscience avant qu'on n'attire leur attention sur cet enrichissement langagier**.

Selon le même procédé d'appropriation implicite, d'autres structures de phrases faisant appel à la subordination dans toute sa diversité étaient acquises par ce type d'imprégnation. Cette assimilation d'une langue plus riche ne tenant certainement pas du coup de baguette magique, il fallait au besoin y revenir à nouveau, exactement comme les messages publicitaires répétés à l'envi par les médias. Interroger les élèves sur leur répertoire de slogans dans ce domaine est d'ailleurs édifiant quant à l'efficacité des « pubs »... et donc de ce moyen d'acquisition.

Un procédé qui, sous un angle purement éthique, laisse perplexe ? Ceux qui émettent ce genre de scrupule disposent de moyens d'expression qui ne nécessitent pas de faire appel à ce type de recours. Et puis une fois encore, il ne s'agissait pas de conditionner des esprits d'enfants comme s'y emploie la publicité mais de les libérer en leur donnant les moyens de comprendre et de s'exprimer, surtout à l'écrit. Enfin, il n'est pas logique, d'une part de refuser une méthode répétitive qui tient des procédés pédagogiques traditionnels et d'autre part de condamner ceux qui les utilisent, tout en les soupçonnant de se montrer laxistes et d'amuser les enfants au lieu de les faire travailler. Et cela au nom de la liberté pédagogique... Mais au fait, de laquelle ?...

Dans la réussite scolaire (ou à l'inverse l'insuccès), **un pas décisif s'accomplit** (ou non) **par l'acquisition grammaticale implicite** (ou la méconnaissance persistante) **de la phrase élaborée, dans toute sa diversité, atteinte progressivement** (ou ignorée) **et en tout premier lieu par la fréquentation** (ou le rejet) **durable des livres**.

Il s'agit d'un constat vérifié sur une vingtaine d'années. Or, une logique marquée du sceau du bon sens mais pas forcément de l'efficacité pédagogique, conduit surtout à insister sur les notions les plus faciles, vu les lacunes en grammaire. On revient ainsi bien souvent, année après année, sur l'étude de la phrase simple, de ses formes et de ses constituants, reléguant en fin de programme la subordination, traitée superficiellement faute de temps. Un choix qui s'appuie le plus souvent sur des manuels de grammaire développant trop souvent ce type de stratégie réductrice. Ce n'est pas sans incidences scolaires... Et il convient **de remédier à ce réel déficit de langage** - qui ne se limite donc pas au seul vocabulaire comme on l'envisage le plus souvent - **en accordant la primauté à l'acquisition, sinon tout d'abord analytique, du moins dans un premier temps, « implicite et pragmatique » de la phrase complexe dans toute sa variété et sa richesse**. Ce point de vue, on le répète, est basé sur une pratique effective s'étendant sur deux décennies, avec la nuance suivante, d'importance :

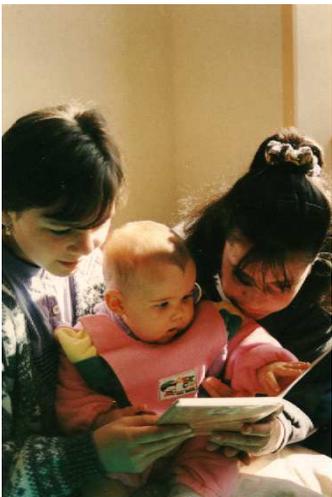
Le meilleur moyen de développer une langue diversifiée et de qualité chez l'enfant demeure cependant, avant tout, l'accoutumance, très tôt et en douceur, à l'existence, à l'intérêt et au goût de l'écrit, « par des lectures précoces », en évitant prudemment que cette approche ne se transforme en un enseignement prématuré.



DES « ADOS RADIOTEURS » ... AUX « BÉBÉS BOUQUINEURS » :

Il est ainsi nécessaire de revenir sur le concept de « **bébés bouquineurs** » aussi fantaisiste qu'il soit apparu aux "traditionnalistes", objectant péremptoires : « **On ne lit pas aux enfants qui ne savent pas lire ! C'est risquer de leur faire plus de mal que de bien !** ».

« **L.B** » a constitué un lieu d'observation privilégié, un terrain d'investigations contredisant un tel apriorisme.



Faire aimer la lecture
dès le berceau.



Pour mieux expliciter ce retour vers la prime enfance, ce glissement des adolescents lecteurs publics à l'antenne vers la notion de « **bébés bouquineurs** », il convient d'envisager que l'émission « **Lecture Buissonnière** » a parfois transgressé un certain conformisme, non seulement pédagogique mais encore institutionnel, sans toutefois aucune prédétermination à l'origine, du moins dans le second cas.

Ainsi, dans tout collège et plus généralement dans tout établissement scolaire, il se trouve dans l'ordre naturel des choses que les lecteurs confirmés soient disséminés sur l'ensemble des classes. A l'ordinaire, ce cloisonnement inéluctable écarte toute possibilité de comparaison en nombre et dilue jusqu'à l'idée même de simple rapprochement entre les meilleurs liseurs, normalement dispersés dans les différents cours. Or, en la circonstance, dans le collège concerné, cet éparpillement a été remis en cause par « **L.B** », grâce à une large participation volontaire des enfants aimant lire, cette émission répondant pleinement à ce penchant personnel. Bien sûr, ils n'étaient pas les seuls à y prendre part, mais **nombre de bons lecteurs de 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème} et de 3^{ème} qui n'auraient jamais dû se retrouver ensemble se sont ainsi regroupés dans une activité commune de lecture** franchissant les murs de l'école et s'ouvrant sur la vie grâce à une communication démultipliée par le biais des ondes. Et beaucoup d'entre eux, conquis par cette échappée sur le monde extérieur, ont participé à cette aventure radiophonique **depuis leur arrivée en 6^{ème} jusqu'à la fin de la 3^{ème}**, en bonifiant au fil du temps leurs qualités d'interprétation.



EXPRESSIVITÉ
AU MICRO.



Autodérision :

(61^{ème} « L.B » : « AH ! LES FEMMES ! ».)

Tendresse et émotion :

(67^{ème} « L.B » : « L'ULTIME VOYAGE ».)

Ainsi, cette concentration de lecteurs avertis s'initiant au double métier d'animateurs et de comédiens – amateurs certes, mais comédiens tout de même ! - a souvent été doublée **d'une participation individuelle d'une durée de quatre années, concomitance qui a permis une connaissance approfondie de ces jeunes, de leurs antécédents de lecteurs**, en même temps que l'observation de leurs progrès de liseurs publics et des qualités intellectuelles développées dans une situation de communication tout à la fois stimulante et exigeante. Personne, et surtout pas son responsable, ne s'illusionnait d'ailleurs sur le sort de l'émission « **L.B** » si elle avait sombré dans la médiocrité en provoquant dès lors la fuite de l'auditorat. La seule arme de cette réalisation était la quête permanente de la qualité la plus probante que l'on puisse espérer de la part de ses jeunes interprètes.

Une autre singularité des équipes successives de ces jeunes « radiophiles » s'est dessinée grâce à la durée totalement inattendue (**13 années**) de « **L.B** », pourtant également menacée de façon chronique, comme toute « activité marginale », par la question de la dotation horaire de son établissement scolaire. Cette attribution n'accorde, selon une logique préétablie, qu'une place accessoire aux « fantaisies éducatives », aux actions culturelles débordant du cadre strict des cours et des programmes officiels. Ces activités apparaissent dès lors comme des concessions, voire des faveurs, et non comme des tentatives d'avancées, d'élargissements pédagogiques. Elles conservent de ce fait un statut provisoire, aléatoire, incertain, improbable. L'incrédulité et l'insécurité, telles sont les constantes négatives qui affectent le plus souvent les initiatives ne répondant pas aux normes scolaires, même si elles s'avèrent parfois susceptibles d'ouvrir des perspectives pédagogiques encore peu exploitées ou quelquefois inédites.

En dépit de cette épée de Damoclès, latente, et à la faveur donc d'une longévité quasi inespérée de leur émission, les premiers participants s'initiaient déjà à la pratique de la radio et du micro alors qu'il s'en fallait encore de **deux années avant que ne naissent les enfants qui mettraient un point final aux « Lectures Buissonnières »**. Treize ans plus tard, les uns approchaient du terme de leurs études supérieures ou travaillaient déjà, ou étaient à leur tour devenus parents alors que ces ultimes « radioteurs » parvenaient seulement en 6^{ème}. Tous ces « liseurs publics » ne se sont donc évidemment pas croisés, ni à l'antenne ni au collège, en raison de leur différence d'âge. Il n'y avait en outre aucun lien familial entre eux. **Or, les caractéristiques de la formation de ces deux générations de lecteurs sont identiques**. C'est un élément essentiel pour la crédibilité des constantes qui vont suivre, dont certaines ne manqueront sans doute pas « d'interpeller » nombre de consultants de ce document et même d'éveiller un possible, voire un probable scepticisme, ne serait-ce que par **l'ampleur d'un constat** qui ne s'est dessiné qu'à la longue mais qui, en parallèle, s'est pleinement confirmé dans la durée.

Ces analogies, les retiendra ou les rejettera qui veut, le problème étant que ces considérations n'ont pas toujours été perçues comme un apport d'informations, comme un point de vue différent à la lumière d'une expérience qui rompait avec l'ordinaire scolaire, mais avant tout comme un dénigrement injustifié, partial, irresponsable de pratiques pédagogiques solidement établies. D'où une réaction de rejet et d'insécurité chez les partisans de ces méthodes d'enseignement. Et de l'insécurité à l'hostilité et à l'agressivité, la distance est souvent infime. Digression qui n'est peut-être pas superflue car, pour en avoir suffisamment fait les frais, l'on se refuse définitivement à subir l'ire des partisans « des bonnes vieilles méthodes d'autrefois qui ont fait leurs preuves ». La pédagogie à l'ancienne convient encore, selon certains, aux enfants d'aujourd'hui ? Qu'ils l'utilisent, si possible efficacement. Cela tient de leur choix et de leur responsabilité personnelle.

Ce qui implique à l'inverse une légitime réciprocité envers qui choisit une autre manière d'enseigner car pour quelle raison serait-on obligé de céder unilatéralement à leur « optique », à leur « vision » - mots peu appropriés s'il en est - à leur conception définitive du savoir-lire ?... Pas plus que quiconque n'est contraint de se plonger dans le présent pensum ni d'en partager l'argumentation.

Cependant, pour celles et ceux qui se complaisent encore dans le présent tissu d'inepties, les similitudes communes aux parcours des meilleurs liseurs publics au micro de « **L.B** » sont les suivantes : **un rapport déjà largement évoqué et pour ainsi dire permanent entre les succès scolaires des élèves et la qualité de leur lecture, outil de compréhension et de connaissance par excellence pour l'ensemble des matières ainsi qu'instrument de communication avec ses prolongements les plus logiques et les plus fréquents : la facilité de l'écriture et l'aisance de l'expression orale. Les élèves en situation de réussite coïncident, pour une très large majorité pour ne pas dire en quasi totalité, avec les meilleurs lecteurs**. Il s'agit certes à présent d'une évidence de plus en plus reconnue (bien loin d'être aussi largement admise par le passé) et qui détermine ce qui va suivre.

Cette recherche, non du « POURQUOI DE L'ÉCHEC DANS LES ÉTUDES », mais du « COMMENT DE LA RÉUSSITE SCOLAIRE » a conduit en toute logique **à s'interroger sur un éventuel parcours commun aux BONS LECTEURS**, en supposant que ce ne soit pas la résultante de dons individuels spécifiques. **Inné ou acquis ?...** Dans le premier cas, la « remédiation » s'avérerait plus que problématique. L'autre hypothèse supposait au contraire l'existence de certaines pratiques déterminantes qu'il serait peut-être possible de cerner, de reproduire et de diffuser par le canal de la radio et de la presse, voire ultérieurement d'Internet. D'où la confrontation des analogies à travers l'itinéraire de tous les lecteurs accomplis de « **L.B** » et, dans le cadre des cours de français, des similitudes partagées avec ceux, tout aussi confirmés, qui n'avaient pas voulu ou pu participer à l'émission en raison d'un autre choix

d'activités, sportives par exemple. Pour user d'une formule plus concise, une question a priori élémentaire se posait : **comment devient-on bon lecteur ?**

« En lisant ! » s'amuseront certains avec pertinence. Toutefois, grâce aux témoignages des jeunes animateurs de radio et à ceux de leurs parents, d'autres constantes communes sont apparues à travers le passé et la formation de ces lecteurs efficaces :

Bien sûr, la vertu de l'exemple et pour être plus précis, **la transmission familiale et socioculturelle de la pratique de la lecture personnelle, tout comme à l'inverse dans les milieux défavorisés, de la « non-lecture ».**

Il peut y avoir des exceptions dans les deux cas mais elles ne sont pas assez fréquentes pour infirmer cette règle. Cependant, même si l'exemple positif de la famille est essentiel, le simple mimétisme ne suffit pas le plus fréquemment à générer des lecteurs. Dans la transmission du goût de lire, il convient que l'environnement familial n'attende pas passivement que les enfants deviennent tout seuls des liseurs. Mieux vaut anticiper dès le plus jeune âge, mais prudemment, **sans dériver vers un apprentissage prématuré** comme il convient de le réaffirmer.

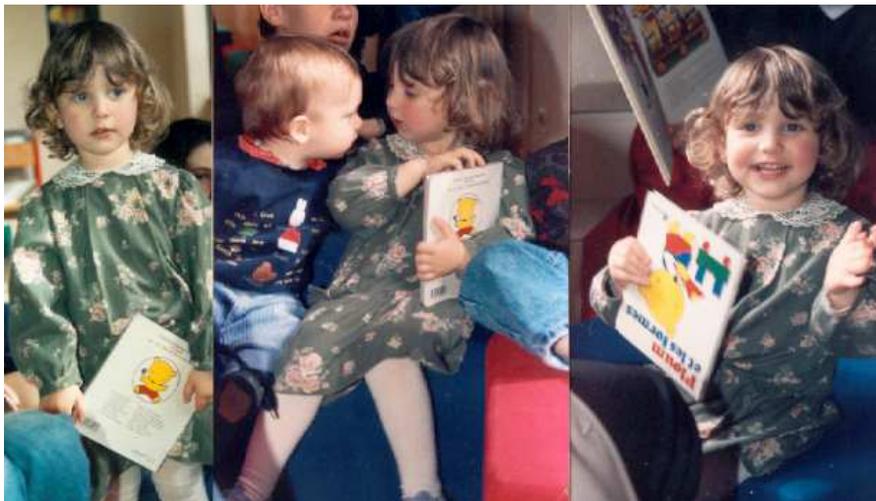
La grande complicité créée par
l'aimer-lire :
« Lecture Buissonnière »
pour jeune visiteur, dans un Salon
du Livre.



D'où la permanence d'une pratique essentielle souvent transmise d'une génération à la suivante, tout au moins dans les milieux férus de lecture : **la familiarisation avec la lecture-bonheur dès la prime enfance.** D'où aussi, lors des émissions, cette incitation « **à Lire de bonne heure aux tout petits pour leur donner le bonheur de lire et de réussir plus grands.** »

Cette « pré-lecture » ne se veut nullement (il faut le répéter) une initiation anticipant sur le cours préparatoire mais vise avant tout à une découverte de l'aimer-lire précédant puis accompagnant l'Ecole maternelle, maillon scolaire essentiel dont l'importance éducative est trop souvent minorée et dont l'existence des petites sections a été remise en cause, il n'y a pas si longtemps, par les sommités qui devaient normalement les préserver.

« Hé ! Je l'ai vu avant toi, cet album ! » - « Ouf ! Il est à moi ! »



Il fut un temps où lire à des petit(e)s qui ne savaient pas lire heurtait le bon sens le plus élémentaire. Cette "avant-lecture" semblait absurde, certains estimant même, comme on l'a vu, une telle pré-lecture « dangereuse ».

Mais dans ce cas, il conviendrait de pousser « la logique » jusqu'à son terme, et ne pas non plus causer aux tout petits sous prétexte qu'ils ne savent pas encore parler ; ni leur faire écouter de la musique pas plus que leur chanter puisqu'ils méconnaissent le solfège ; ni leur apprendre à se tenir debout avant qu'ils ne sachent marcher etc.

Des rapprochements simplistes ? Mais n'est-il pas possible d'envisager les effets négatifs d'un type "d'éducation" aussi restrictif et les conséquences prévisibles de tels manques pour l'épanouissement des enfants ?



Eveil au plaisir de lire.



Encore une fois, il ne s'agit nullement d'enseigner prématurément les lettres et leurs combinaisons sonores à des enfants en bas âge, pratique inappropriée qui risquerait d'aboutir à un rejet et (qui sait ?) de contrarier le développement de leur faisceau visuel, en braquant systématiquement leur regard sur des éléments imprimés restreints. Par contre, il est parfaitement naturel pour un(e) adulte de prendre un petit sur ses genoux et de lui raconter une histoire. Avec quelques nuances toutefois par rapport à la pure narration orale des contes d'autrefois (nullement exclue).

Les histoires racontées seront visibles par le petit, de préférence des albums actuels adaptés à la prime enfance et utilisant le langage élaboré mais accessible d'aujourd'hui.

Afin d'éviter un angle rasant pour ne pas dire « mort », le livret ne sera pas posé à plat. En raison de la taille de l'enfant, il y aurait des risques réels que ses yeux ne glissent sur la page sans l'effleurer et que le texte, occulté, échappe à son regard, réduisant le récit à une simple audition.

Exemples : ces mamans anglaises assises sur un coussin, ayant leur bébé adossé contre elles, confortablement installé sur leurs genoux. Elles se penchaient par dessus une épaule juvénile pour lire avec une grande conviction un album posé au sol...échappant au regard d'une progéniture qui tournait les yeux ailleurs, pour capter un autre centre d'intérêt.

Ou encore, ce père bien intentionné qui faisait de la lecture chaque soir, depuis des années, à ses deux enfants de 9 et 10 ans et qui s'étonnait du contraste entre **leur aisance à l'oral** et **leur indigence orthographique à l'écrit**. Les deux enfants étaient allongés dans la pénombre dans des lits superposés, tandis que le conteur occupait, à **distance**, un fauteuil situé près d'un guéridon éclairé d'une lumière tamisée. **Encore une situation de lecture aveugle et passive pour ses destinataires**. Dans ces conditions de « cécité orthographique », peu de chances que les jeunes intéressés se familiarisent avec la graphie du vocabulaire fondamental et encore moins qu'ils se l'approprient. D'où la nécessité absolue d'une « lecture de proximité ».

Pour que l'angle de vision soit efficace, le livre doit donc à nouveau **être tenu dressé**, légèrement penché vers l'avant en évitant, dans la mesure du possible, toute ombre ou tout reflet lumineux sur la page. **Il est nécessaire que l'enfant voie parfaitement le texte que l'adulte lecteur suit du doigt, et plus encore si l'enfant ne sait pas lire.**

Détails dérisoires?... Mais **on a écouté** tant de lectures à destination de tout petits **qui occultaient totalement l'aspect visuel de l'écrit parce qu'elles étaient collectives et donc trop lointaines !** On a eu aussi l'écho de lectures à caractère individuel se déroulant avec l'enfant placé **en face du liseur**, de l'autre côté de la table, le petit ayant le texte sous les yeux **A L'ENVERS**. Lorsque ce positionnement s'avère systématique, doit-on s'étonner si l'enfant risque plus tard d'avoir quelque peine à **apprendre à lire A L'ENDROIT ?**

« L'avant-lecture » doit donc ne pas omettre les caractéristiques visuelles de l'acte de lire et demeurer, en tout état de cause, un prélude en douceur au futur et encore lointain apprentissage. Ce n'est évidemment pas le petit qui lit – comment le pourrait-il ? - mais un proche et si possible pas toujours la même personne, afin de cultiver **« la vertu de l'exemple »**. Il s'agit d'abord **d'une activité ludique** mais aussi en parallèle, **d'un éveil intellectuel et sensoriel à la lecture dès la tendre enfance** à travers les livrets destinés à cet âge et le plaisir qu'ils délivrent. C'est le petit qui reste maître du jeu et qui décide de l'interrompre à son gré.

Quotidienne et pourquoi pas répétée, sans que cela ne devienne obsessionnel ni n'autorise l'enfant à soumettre les adultes à des exigences trop poussées, **cette pratique éveille au goût des livres et apprend implicitement au petit qu'on lit de gauche à droite et de haut en bas. Il découvre que la chaîne des mots n'est pas continue** comme il peut le croire quand on lui parle. **Il côtoie le vocabulaire de base, acquiert des structures grammaticales sans en avoir conscience, en se faisant lire et relire les livres qu'il apprécie particulièrement.** A travers les multiples phrases qu'il découvre pendant sa petite enfance de pré-lecteur, **il assimile des notions élémentaires de ponctuation.** Avant un point, la voix baisse. Devant un point d'interrogation, elle monte... Les images des albums, en symbiose avec le texte, sont commentées par l'enfant ou l'adulte ou ensemble, au gré de leur inspiration : échanges privilégiés, moments de complicité mais aussi **d'apprentissage implicite de la langue** à travers ces albums, source de plaisir. Sans oublier, bien entendu, **les idées et les connaissances acquises sur bien des sujets** grâce aux récits les plus variés parmi lesquels peuvent se glisser des ouvrages documentaires adaptés.

Si cette pré-lecture a été réalisée sans forçage scolaire, **ce sont des apports considérables dont bénéficieront les esprits juvéniles** par opposition à ceux qui aborderont **directement** la lecture officielle à 6 ans, principalement à travers l'initiation vocale à l'abc.

PREMIERS PAS VERS LA LECTURE :
« Lire, un plaisir si grand qu'il faut
commencer tout petit ! »



« Ils auraient tout de même pu prévoir
des bacs MOINS
HAUTS ! »



En cours, année après année, on a eu l'occasion de comparer **les facultés ainsi éveillées chez les lecteurs les plus qualifiés** par rapport au développement intellectuel hélas plus restreint des enfants non-lecteurs...

Les jeunes qui ont bénéficié de pré-lectures ont une ouverture d'esprit évidente, un savoir personnel, une imagination plus vive et une connaissance du langage plus riche et plus nuancée. Comme on l'a également signalé, **ils disposent d'une faculté d'attention aiguisée, d'une concentration d'esprit exercée** par des récits captivants choisis avec soin. Une aptitude contrastant avec la dispersion d'esprit d'une large partie des élèves, selon l'avis convergent de nombreux enseignants. **Les pré-lecteurs possèdent encore une capacité de mémorisation développée** parce qu'ils ont demandé à ce qu'on leur lise et relise à satiété les histoires aimées et en ont appris, de cette façon, plusieurs par cœur. Si « l'avant lecture » a tenu compte de la primauté du regard, **la mémoire visuelle est également cultivée**, dont on peut supposer qu'elle n'est pas étrangère à **l'acquisition ultérieure d'une orthographe correcte**. Ajoutons, avec le développement du champ de vision à courte distance, **le futur avantage d'une appréciable rapidité de travail**.

Alors, inné ou acquis ?...

L'enfant pré-lecteur se montre aussi le plus souvent réfléchi par rapport à d'autres petits abreuvés d'images mouvantes et de sons. Il est également motivé par plusieurs années d'une découverte préliminaire qui a attisé son envie d'apprendre à lire. Il dispose ainsi d'une avance conséquente dans sa préparation au C.P.

L'erreur à ne pas commettre quand l'apprentissage officiel se déroule alors apparemment sans problème, c'est de considérer trop vite que le pari est réussi. Se montrer vigilant, par exemple, lors de la séance de reprise de la lecture scolaire du jour à la maison, durant laquelle l'enfant peut débiter mécaniquement sans trop d'erreurs mais sans pour autant le lire réellement, le texte qu'il a entendu maintes fois répéter par ses camarades en classe. On peut découvrir plusieurs mois après, surtout pour un enfant qui aborde frontalement un tel apprentissage, qu'il ne sait pas véritablement lire.

Il faut aussi continuer à stimuler les lecteurs débutants par des « lectures-plaisir » partagées avec eux et, quand leur compétence s'accroîtra, vivre ensemble ces moments de fierté où ils connaîtront à leur tour le loisir de lire pour un proche et plus encore à leur seul profit. **CETTE CONQUÊTE PROGRESSIVE DE L'AUTONOMIE EST ÉVIDEMMENT UNE ÉTAPE CAPITALE QUI PEUT DÉBORDER BIEN AU-DELÀ DU COURS PRÉPARATOIRE.** Mais elle devra aussi se ralentir en fonction de la progression constatée, **le but final n'étant pas de former des liseurs à semi-dépendants mais de favoriser l'épanouissement de lecteurs libérés.**

La formation convergente des meilleurs élèves par « l'avant-lecture » a été confirmée par une observation et une information certes cantonnées aux limites d'un seul collège mais en la circonstance, après avoir débuté par une phase préliminaire de questionnement, elle a été corroborée, répétons-le, par le nombre et dans la durée sur une continuité d'une bonne vingtaine d'années.

Cette particularité commune aux bons élèves s'avère à l'opposé « **le chaînon manquant** » pour les **scolaires qui connaissent les affres des mauvaises notes, des résultats personnels dévalorisants**. Ils se situent généralement aux antipodes des milieux informés où la lecture est très présente. Ce qui est tout bénéfique pour les résultats des uns en classe - et c'est tant mieux pour eux - représente à l'inverse une grave déficience pour les élèves en difficulté, d'extraction socioculturelle défavorisée comme on peut le constater le plus souvent : les « *cas soce* » comme les appellent avec une condescendance vulgaire, cruelle et combien méprisante certains de ceux qui n'appartiennent justement pas à ces cas sociaux. C'est le type d'état d'esprit discriminatoire contre lequel se doit de lutter l'école républicaine.

En classe se creuse ainsi un écart dramatique. Face à l'écrit, le non-lecteur se montre inadapté, vite déconcerté. Il est lent, fatigable. Il éprouve des difficultés de mémorisation (notamment visuelles), alors qu'il est à l'école **pour apprendre**. Déficit qui l'afflige aussi vraisemblablement **d'une orthographe** le plus souvent **très approximative** car la graphie des mots et des accords s'acquiert d'abord par leur « fréquentation visuelle ». En outre, **sa vitesse de travail est réduite**, ce qui constitue un handicap scolaire qui peut en faire un enfant perdu en cours, et dépassé par ses devoirs de maison, comme cela a déjà été signalé. Les lecteurs peu aguerris s'avèrent par ailleurs bien plus « **dispersés** ». **Ils ont des difficultés** (quand il ne s'agit pas **d'incapacité**) **à mobiliser et à maintenir leur attention** d'autant que moins ils lisent et plus ils consomment en général d'images fugitives délivrées par les 2, 3 ou 4 téléviseurs souvent disponibles chez eux dans la salle de séjour, la cuisine et les chambres, comme ils le confient avec fierté. La conviction n'en demeure pas moins que c'est la non-lecture qui conduit à la consommation excessive d'images et de sons... plutôt que l'inverse. Absorption visuelle hachée par l'usage du zapping et accentuée par la frénésie des jeux électroniques, clips et autres débordements lumineux et sonores de plus en plus envahissants. Comment ne pas craindre **les effets de déstructuration d'une telle influence sur la pensée** ? On l'a vu : la dispersion des esprits est l'un des plus sérieux problèmes qui se pose aujourd'hui à l'école, ralentissant pour beaucoup d'élèves l'acquisition du savoir au sens large du terme et perturbant le rythme et la sérénité des cours.

De ce bilan contraire découlent des résultats scolaires décevants, du découragement, des appréciations dévalorisantes, des heurts familiaux, suivis d'un rejet de l'école que l'élève associe évidemment à ses déboires, quand il n'en rend pas directement responsable cette institution et ses acteurs qu'il finit par exécrer et dont il se venge, protégé par l'anonymat collectif et la loi du silence. On commence par tordre les petites cuillères au restaurant scolaire, puis l'on arrache les portemanteaux dans les couloirs, on brise les cuvettes des toilettes, sans compter les graffiti, tags, vitres cassées et autres dégradations beaucoup plus graves. Une parenthèse : si l'on faisait le bilan des déprédations commises annuellement dans de nombreux établissements scolaires, l'on découvrirait un chapitre de dépenses loin d'être anodin que l'on pourrait investir ailleurs, ne serait-ce que dans la réalisation de projets pédagogiques... ou l'achat de livres de littérature pour la jeunesse. En outre, les accès de violence, comme le rapportent la presse et les autres sources d'information, ne s'exercent pas seulement sur le matériel et les locaux, créant un sentiment permanent d'insécurité dans les établissements où le marasme scolaire s'avère le plus accentué, en liaison avec l'évasion de certains élèves vers des paradis éphémères, ces échappatoires entraînant d'autres débordements dans et au-dehors de l'école...

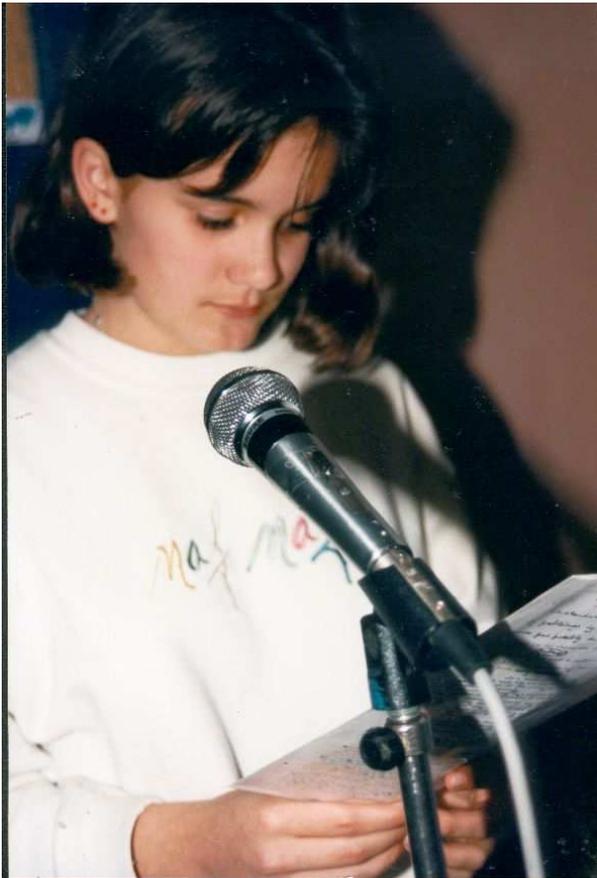
A l'inverse, quitte à insister une fois encore, la lecture personnelle ayant eu pour prélude, dans la prime enfance, la découverte du plaisir de lire chez les tout petits par l'intercession de leur entourage, constitue un facteur d'épanouissement et de calme scolaire. Cette double pratique ouvre l'accès à la maîtrise du langage parlé et écrit, et favorise l'épanouissement intellectuel des enfants. Son absence ou son insuffisance se traduisent par un registre de langue aux possibilités conceptuelles, lexicales et syntaxiques réduites qui s'avère peu compatible avec l'acquisition d'un savoir approfondi et la poursuite ainsi que la réussite pleine et entière d'études de plus en plus abstraites au fil de leur déroulement.

C'est donc tout d'abord dans le développement du goût de la lecture qu'il convient d'intervenir, en ne se cachant pas que plus ce sera tardivement et moins ce sera aisé et salvateur...

« Lire de bonne heure à un enfant : le bonheur de lire et de réussir plus grand. »



"Direct : attention à l'ouverture des micros !... "



Concentration...



Il est deux questions qui ont été soulevées dans ce plaidoyer et auxquelles il n'a été répondu qu'indirectement ou partiellement.

D'abord, **la qualité de l'orthographe**, fortement liée comme on l'a vu, à la pratique de la lecture personnelle qui cultive **la mémoire visuelle, la capacité de reconnaissance des mots**, à condition qu'elle soit exercée assez tôt. C'est cette faculté à « photographier » les termes qui détermine selon toute vraisemblance la possession d'une bonne orthographe d'usage. Personnellement, on n'a pas connu d'ex-bébé bouquineur qui n'ait pas bénéficié d'une orthographe « fidèle » : la qualité de discernement de la graphie des termes se cultive très précocement. C'est ce que certains considèrent parfois encore comme une orthographe « naturelle », faute d'avoir envisagé d'autre explication.

Tout laisse à supposer que l'acquisition d'une orthographe grammaticale correcte se développe à l'identique, par imprégnation. Les marques des valeurs grammaticales (personne, genre, nombre) reviennent constamment dans ces multiples phrases que l'on place sous le regard du tout petit, en lui lisant ses albums favoris et les livrets qu'il aura lui-même choisis à la bibliothèque la plus proche ou à celle de l'école maternelle (car les livres sont coûteux !). Quant aux règles, subtilités et autres exceptions - même si des simplifications s'imposeraient - elles s'apprennent plus tard à l'école, les pré-lecteurs n'ayant guère de problèmes de mémoire comme on l'a vu.

Une dernière observation en ce domaine cependant, survenue sur le tard et que l'on n'a donc pas eu l'occasion d'approfondir sur un laps de temps assez important, pas plus que d'en vérifier la réalité sur un nombre suffisamment conséquent d'enfants ce qui, à défaut d'une explication étayée, aurait pu constituer une sorte de confirmation empirique.

On peut certes, sans avoir bénéficié précédemment d'une « avant-lecture » en bas âge, accéder à la condition de lecteur après le cours préparatoire - et heureusement ! - mais non sans un certain décalage par rapport aux « **B.B.B** » (les **BéBés Bouquineurs**) ne serait-ce que par une moindre accoutumance et une aisance plus réduite face à l'écrit. C'est ce qui explique peut-être que ces lecteurs scolaires soient aussi plus prompts à renoncer à la lecture individuelle. Très souvent, ce rejet se situe à l'occasion de livres trop difficiles réclamant une solide possession de la langue. Exemple caricatural mais tout à fait réel : pour l'inciter à lire, il vaut mieux ne pas proposer « LE GRAND MEAULNES » à un enfant du Cours élémentaire 2^{ème} année n'ayant à son actif que deux années complètes de lecture, le plus souvent de type uniquement scolaire. On risque, au bout de quelques prêts inadaptés de ce genre, d'aboutir à un résultat inverse de celui recherché.

Et quand un élève renonce à lire si tôt, son orthographe n'a guère le temps de « se fixer ».

On a aussi appris, davantage sur le tard, à travers leurs propres confidences, que des enfants, après avoir manifesté un certain goût pour des séries de livres adaptées à leur âge mais stéréotypées car présentant toujours le même type de héros et d'aventures, avaient fini par s'en lasser parce que « **lire, c'est toujours la même chose !** », abandonnant ainsi furtivement la lecture individuelle lors de leur scolarité élémentaire. Or, simple coïncidence ou fait avéré, si ce renoncement ne survient pas avant la fin du C.M1, donc vers l'âge de 10 ans, il semblerait que leur orthographe, sans atteindre des sommets, ne présente pas un état d'altération comparable à celui des enfants qui ont délaissé les livres plus tôt et plus encore de ceux qui ne sont jamais véritablement entrés en lecture personnelle.

Il ne s'agit certes que d'une présomption mais qui, en l'occurrence, ne paraît pas contrarier la logique la plus ordinaire.

Un ultime constat en ce domaine : certes, un enfant qui, au-delà de ce seuil scolaire, se met à lire beaucoup et dans la durée connaît un certain mieux orthographique **mais on peut le plus souvent regretter que sa capacité visuelle à mémoriser l'exacte graphie des mots demeure aléatoire**, sans doute parce qu'elle n'a pas été sollicitée assez tôt. Mais peut-être existe-t-il d'autres approches ayant fait leurs preuves et évitant une orthographe « en miettes », anomalie que certains minimisent mais dont tout le monde tient compte.

Autre point, **sujet de litiges** : s'il faut définir **l'unité de lecture** en fonction de toutes les observations et évocations consignées ci-dessus, et si l'on considère vraiment que « **lire, c'est comprendre l'écrit** », l'on n'hésitera pas une seconde à affirmer que c'est à l'évidence « **le groupe de mots le plus conséquent possible, visible par le lecteur** ». Le Président KENNEDY avait la réputation de disposer d'un empan visuel si développé, tant horizontalement que verticalement, qu'il pouvait lire quatre lignes d'un seul coup d'œil, ce qui lui donnait une puissance de travail exceptionnelle. C'est ce qui constitue pour le moins une « **LECTURE DU REGARD... GLOBALE** ». Il s'agit d'un constat évident quand l'on tient compte de la primauté sensorielle indéniable qu'occupe « **LA VUE** » dans l'acte de lecture, étant entendu une fois encore, que l'on se refuse absolument à entrer dans les méandres **ET L'AVEUGLEMENT** du faux débat que constitue la querelle des méthodes **ORALISANTES**. Cette polémique stérile oublie aussi en la circonstance que lire à haute voix pour autrui n'est pas si facile : cette communication parlée réclame tout d'abord une bonne lecture visuelle comme on l'a vu, une excellente maîtrise de soi et donc de sa respiration, une intonation nuancée, des qualités de diction et, pour se montrer convaincant, des talents d'interprétation... En quelque sorte les vertus radiophoniques que s'efforçaient de développer au micro, dans le cadre de leurs directs, les « lecteurs buissonniers », pour rendre autant que possible leur émission attrayante.

Pour poursuivre l'inventaire commencé, l'**unité de vocabulaire** est bien sûr **le mot**, même s'il ne prend bien souvent son sens précis qu'en fonction du contexte ; l'**unité sonore**, **la syllabe** ; l'**unité d'écriture**, **la lettre** ; et chacune a son utilité, ce qui paraît une évidence. Ce sont de véritables truismes que de telles constatations. **LA GUERRE DES MÉTHODES** figeant l'apprentissage officiel de la lecture dans des domaines sensoriels certes nécessaires et dont on ne peut donc faire abstraction, mais qui font une impasse totale sur la première des perceptions mise en œuvre dans l'action de lire - une fois encore **VOIR** - représente, à notre avis, une vision (?) par le petit bout de la lorgnette d'un enseignement majeur. C'est exagéré ? Quand se soucie-t-on le plus souvent **de la vue ?...** Les journées pluvieuses où il s'avère nécessaire d'allumer la lumière ou quand il faut placer un élève au premier rang parce qu'il fronce les yeux et qu'il aurait besoin de lunettes ! **C'est pour le moins restrictif alors qu'il s'agit du registre sensoriel sans doute le plus sollicité et le plus efficace dans le domaine de l'éducation, au sens large de l'expression, mais il est vrai aussi, le plus discret, son handicap majeur qui en fait le plus méconnu et donc le plus négligé !**

Il s'agit là d'enfoncer des portes ouvertes ?... Disons à peine entrebâillées et aussitôt refermées. Les idées d'avant-hier sont remises en avant, sous le couvert du sérieux, hostiles à toute évolution. Leurs défenseurs réfutent, pour les enfants en général, des pratiques qu'ils appliquent souvent avec bonheur dans leur propre cadre familial, comme on a pu le constater, mais sans avoir peut-être pleinement conscience de leur efficacité comme on peut l'espérer ou s'en désoler. Les innovations entreprises à la base du système éducatif se trouvent décriées et marginalisées même quand leur justification est étayée. Les critiques peu amènes sont indirectes jamais frontales. Elles visent à isoler et il s'avère le plus souvent impossible d'en déterminer avec certitude la teneur exacte et les instigateurs, dans un climat soigneusement entretenu de désapprobation. Construire est difficile ; dénigrer et détruire, tellement aisé.

Pourtant, il existe de multiples bonnes volontés dans LE SYSTÈME ÉDUCATIF, engageant des actions, créant, dérangeant les routines et les conceptions figées, mais ces tentatives souvent considérées comme accessoires, même quand il ne s'agit nullement de dérives ou de faux-semblants, sont en outre fréquemment isolées par les véritables sas que constituent les structures hiérarchiques. En réalité, **l'on peut trouver de précieux soutiens à chaque niveau**, mais même en prenant quelque liberté avec les cloisonnements de la voie hiérarchique, il faut du temps pour les découvrir. Ce n'est guère aisé pour les jeunes enseignants qui ont de la peine à discerner les limites de leurs droits à l'initiative dans les méandres administratifs et le cadre d'un système trop rigide bardé de règlements. **Les services de l'Action culturelle des Rectorats et des Inspections Académiques sont une ressource sur bien des points. Grâce à l'aide de sa responsable de l'époque, Madame Michelle JULIENNE – ROYER, ceux du Rectorat de RENNES ont joué un rôle déterminant dans la poursuite de « L.B »**, connue aussi de ceux de l'Inspection académique du Finistère, mais il a fallu des années pour accéder à ces soutiens en raison d'un circuit de communication qu'on peut estimer peu direct. Et pour une porte ouverte, combien demeurent closes ?

La Direction régionale des Affaires Culturelles, dépendant du Ministère de la Culture, a aussi apporté son aide à la « radio-livres », en particulier par l'intermédiaire de **Madame Marine BEDEL, Conseillère pour le livre et le Développement de la lecture à l'antenne rennaise. Le temps d'ouverture où ces deux ministères ont été réunis a été bien éphémère : quelques mois au début des années 1990. Initiative heureuse, vivifiante, mais qui s'en souvient encore ?...**

Selon toute vraisemblance, « L.B » serait aujourd'hui encore plus difficilement réalisable que par le passé, sa conception et son esprit d'indépendance s'accordant mal d'exigences administratives par trop contraignantes. Alors, au choix : « **Lecture Buissonnière** », **une recherche de l'intérêt des élèves et de l'égalité des chances à l'école ? Ou un déviationnisme pédagogique fantaisiste et hors normes ?...**



Question annexe :
« Radioter » en équipe entre 10 et 15 ans, une activité formatrice ou un badinage dérisoire ?...

Une précision apparemment sans rapport avec ce qui précède : pour éviter que l'action entreprise à travers « **L.B** » ne soit assimilée à une quête de notoriété personnelle, aucun nom de participants n'a jamais été cité à l'antenne les mercredis après-midi d'émission. Seuls ont été énumérés dans l'ordre alphabétique, durant les premiers temps, les prénoms des jeunes interprètes qui animaient « **L.B** » et, égalité parfaite devant les micros, ceux des adultes qui leur donnaient la réplique. Cette réalisation est restée cependant en priorité celle des jeunes bien qu'elle ait été aussi encadrée solidement car, sous l'apparente facilité, sous l'aimable divertissement radiophonique visant à faire rire et sourire pour faire lire, existaient une importante préparation et une rigueur de tous les instants, imposées par le direct et la nécessité impérative de réussir les émissions pour en assurer la continuité. En toute logique, l'anonymat concerne aussi le présent dossier.

Ultime mise au point (1985).

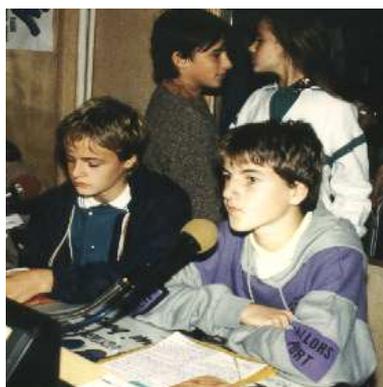


Perplexité... (1995).



INSTANTANÉS

Duos (1987).



Le casque d'écoute du Prof ?
Non, je ne l'ai pas vu !
Pourquoi ?... Il l'a perdu ?
(1997).



Sur la base du volontariat, « **L.B** » a aussi rassemblé devant ou derrière les micros, parfois pour une participation unique en fonction du manque de disponibilité des uns, mais le plus souvent pour une durée de plusieurs années, voire de plus d'une décennie, pour une majorité des autres :

- Des professeurs des écoles de 4 établissements élémentaires : Annie, Michèle, Monique et Rémy.
- Des enseignants de 3 collèges : Maryvonne et Pierrette (Anglais) ; Georges (Allemand) ; Monique et Yveline (Conseillères d'éducation) ; Emile (Education physique et sportive) ; Marie-Louise et Marilynne (Espagnol) ; Claude, Gwénola et Jean-Michel (Français) ; Pascal (Histoire/Géographie) ; Pierre (Principal adjoint) ; Marie-France, Nazim et Roland (Technologie), soit des professeurs de matières suffisamment diversifiées, même si elles n'étaient pas toutes représentées, pour attester un véritable truisme s'il en était besoin, à savoir que la lecture et l'écriture concernent toutes les matières scolaires.
- Un journaliste - comédien - imitateur - chroniqueur de radio professionnel, volontaire et bénévole lui-aussi : Yves.
- Des parents d'élèves assurant gratuitement pendant plusieurs années le transport des enfants au même titre que les enseignants, et se convertissant également en interprètes ou veillant à la programmation musicale des émissions : Catherine, Danielle, Jean, Lucie, Lydia, Marie-Aline, Michel, Michelle, Odette, Yvonne et bien d'autres plus épisodiquement...
- De nombreux techniciens ou animateurs de radio : Bertrand, Françoise, Georges, Jean-Jacques, Joël, Livio, Patrick, Rémy, Sophie, Yolande etc. « **L.B** » en faisait « une grande consommation » en tant qu'émission demandant une vigilance technique de tous les instants et une solide maîtrise des manettes, des boutons et autres curseurs.

Merci à toutes et à tous !...



Une vigilance à l'antenne qui n'exclut pas l'esquisse d'un sourire amusé par la teneur du texte lu.



Il serait par contre difficile d'ajouter dans ce document la liste des prénoms de plus de **250 JEUNES**, leur nombre montrant bien pourtant que c'est d'abord pour eux et par eux que les « **Lectures Buissonnières** » ont existé sur les ondes. Leur parcours, le plus souvent identique ou du moins très similaire de lecteurs qualifiés, a débuté pour un très grand nombre d'entre eux dès la prime enfance, apportant du crédit à **l'importance capitale de l'éveil précoce au plaisir de lire, de la préformation de bébés bouquineurs.**

POUR EN SAVOIR DAVANTAGE :

OBTENTION DE PRIX :

La compétence des jeunes « radioteurs » est attestée par les récompenses qu'ils ont obtenues. L'on pourra certes s'amuser du palmarès qui va suivre, présentant quelque analogie avec la panoplie de décorations d'un général d'armée soviétique. Cependant, à deux reprises, ces Prix ont apporté un soutien financier absolument déterminant à « **L.B** ». Tous ont par ailleurs fortement contribué à sa longévité, chacun la protégeant un temps durant. Ils ont élargi ses perspectives et horizons, tout en lui procurant l'appui de la Presse et des médias en général. En outre, et c'est une belle leçon de modestie et de solidarité puisque les récipiendaires n'en ont pas bénéficié eux-mêmes. **Ce sont en effet presque toujours les lecteurs ayant quitté « L.B » à la fin de la classe de 3^{ème} qui ont apporté, après coup, grâce aux enregistrements d'émissions qu'ils avaient animées, des récompenses à leurs successeurs qui eux, affinaient encore leur pratique de la radio.**

En 13 années, pour assurer la continuation des « **Lectures Buissonnières** », les jeunes animateurs ont réussi à glaner une douzaine de Prix à caractère littéraire, humanitaire, pédagogique ou radiophonique, à savoir :

- **Le Prix national d'adaptation d'un roman à un autre média au Carrefour Média Jeunesse**, manifestation organisée par **la MAIF, l'ex-CAMIF et la ville de NIORT**, rassemblant les grands médias nationaux et une sélection de 100 collèges et lycées des différentes régions, retenus pour leur utilisation des techniques modernes de communication. « **L.B** » y a concouru de manière externe, quelque peu par hasard. Ce concours est survenu opportunément pour cette émission alors sans ressources, ni soutien officiel. **Le premier Prix** ainsi attribué à une réalisation audio de collégiens, devançant une soixantaine d'autres projets de professionnels de l'informatique, de la télématique, du théâtre, de la vidéo, de la bande dessinée, **a été vital pour « L.B » par son appui moral, son retentissement protecteur et son apport financier. Ce fut une véritable bouffée d'oxygène pour une réalisation isolée, sans moyens matériels, existant depuis 4 ans d'une émission sur la suivante, sans nulle certitude du lendemain.**
- **Le Prix National Jeunes/Droits de l'Homme** délivré à PARIS dans le cadre de Radio France, pour le 40^{ème} anniversaire de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, par un collectif d'une vingtaine d'organisations humanitaires ou d'intérêt général dont **AMNESTY INTERNATIONAL, ATD JEUNESSE QUART MONDE, LA LIGUE FRANCAISE DE L'ENSEIGNEMENT, LA LIGUE DES DROITS DE L'HOMME, LES CLUBS UNESCO, FRANCE TERRE D'ASILE...**
- **Le Prix de la meilleure Réalisation radiophonique, lors du premier « Salon national du Patrimoine Sonore » pour la 47^{ème} « L.B » : « Liberté – Egalité – Fraternité ?... »**, décerné par un jury de professionnels du son et de la radio représentant les stations de France Culture, France Inter, Radio Canada, Europe 2, Radio France Armorique, l'Institut National de l'Audiovisuel et la revue Télérama.
- **Le Prix départemental au 3^{ème} Concours « GAGNER LA BATAILLE DE LA LECTURE »**, proposé par l'organisme « SAVOIR-LIVRE » regroupant l'Association des Maires de France et six Maisons d'Édition : Belin, Bordas, Hachette, Hatier, Magnard et Nathan.
- **Une Mention particulière pour la 48^{ème} « L.B » : « L'ENFER, C'EST LES AUTRES ! »**, au 2^{ème} Salon national du Patrimoine sonore, sous la Présidence du Directeur des Radios locales de RADIO FRANCE.
- **Une mention spéciale au FORUM NATIONAL DES PROJETS D'ACTION ÉDUCATIVE**, à nouveau au **Carrefour Média Jeunesse**, « pour l'originalité de la démarche de propagation du plaisir de lire et l'extension de l'action lecture à la cité ». Ceci en relation avec la création en 1991 d'une « **BIBLIOTHÈQUE DES BÉBÉS BOUQUINEURS** », ou « **B.B.B** », dans le droit fil du passé de « pré-lecteurs » des meilleurs liseurs de « **L.B** ».

A la « B.B.B » : un album
à se poulécher les babines...



Lectrice buissonnière captivant
deux apprenties bouquineuses.



- **Une nomination nationale au 4^{ème} concours « GAGNER LA BATAILLE DE LA LECTURE »**, au titre de « Ville lecture » (plus de 700 communes participantes).
- **Une Bourse nationale d'encouragement consécutive à la 75^{ème} « L.B »** sur le thème de « L'ÉCOLE », attribuée par la **Société Civile des Auteurs Multimédias**, association regroupant des réalisateurs de cinéma, écrivains, vidéaste, photographes et créateurs professionnels de la radio, de l'audiovisuel et des nouveaux médias. La « **SCAM** » a primé « **L.B** » pour sa finalité : la promotion de la lecture par le biais des ondes.
- **Une Mention spéciale au Concours des « Enfants d'Inter »**, destiné au recrutement d'animateurs... **adultes**, afin d'assurer des émissions estivales sur la radio « **FRANCE INTER** ». En dépit de ce critère, en principe rédhibitoire, les jeunes de « **L.B** » ont franchi la sélection sur dossier puis passé deux épreuves qualificatives en direct sur les ondes nationales. Derniers retenus parmi les 10 ultimes qualifiés, ils ont dû renoncer à défendre normalement leurs chances en finale parce qu'ils étaient en définitive... les seuls enfants des « Enfants d'Inter ».



Dans 10 secondes,
duplex en direct
avec France Inter.



- **Un second Prix au Concours organisé conjointement par la Radio périphérique « Europe 1 » et l'Editeur Hachette Education**, ayant pour objet la conception et la réalisation d'une Revue de presse fictive.
- **Le Prix national des Publications de l'Ecole moderne française (Pédagogie FREINET) et le Prix de l'utilisation du magnétophone à l'école, lors d'un Concours « CHASSEURS DE SONS », organisé par « France Culture ».**

RELATIONS AVEC LA PRESSE :

La presse s'est révélée, à partir de la première récompense nationale délivrée à « **L.B** », le meilleur soutien d'une activité de lecture certes diffusée sur un autre média mais qui, en la circonstance, inversait les rapports entre la radio et le livre en mettant les ondes au service de l'écrit. Le dossier de presse de l'émission comporte un nombre conséquent d'articles parus dans les revues et les journaux les plus divers, relations qui ont éveillé puis conforté l'intérêt de l'opinion publique régionale pour cette radio-livres et contribué à sa connaissance bien au-delà de sa zone de diffusion originelle...

Le point de vue le plus inédit concernant « **L.B** » a été publié par un journal grec « **ANDI** » qui, se proposant d'étudier le nouveau pouvoir que représentent le monde associatif et les O.N.G, considérait cette pourtant lointaine réalisation radiophonique comme « **une action de simples citoyens qui se voient et agissent comme citoyens du monde et qui, s'organisant sur un plan social, culturel, économique et artistique, enlèvent à l'Etat des attributs et des fonctions qu'il détenait auparavant.** » C'était généreusement accorder beaucoup d'influence à « **L.B** », émission pour la jeunesse animée par des collégiens, et qui n'a nullement revendiqué une importance aussi marquante, même quand ses relations se sont élargies au-delà des frontières.



« Lecture Buissonnière » :
 une bouteille à la mer
 sur le flot des ondes.

DES LIENS A TRAVERS LA PLANÈTE : UNE ÉMISSION GLOBE-TROTTER.

(Titre de presse).

Pour tenter de dépasser et de surmonter ses difficultés fonctionnelles récurrentes, pour espérer se voir davantage agréer et légitimer dans sa sphère d'action scolaire et pour asseoir sa propre poursuite alternant les avancées hors de sa position géographique excentrée et les replis sur l'extrême ouest armoricain, « **L.B** » a envisagé d'élargir son champ d'action en utilisant le lot important de ses enregistrements. Une véritable gageure s'est alors présentée pour l'émission :

ÊTRE CONNUE INTERNATIONALEMENT, POUR ÊTRE MIEUX RECONNUE SCOLAIREMENT.

Un article chaleureux consacré à « **L.B** » dans « **INTERADIO** », le journal de L'ASSOCIATION MONDIALE DES RADIODIFFUSEURS COMMUNAUTAIRES (ou AMARC), siégeant à MONTREAL et diffusé en plusieurs langues à travers le monde, lui a valu ainsi des contacts au **CANADA**, en **GRÈCE** et en **NOUVELLE ZÉLANDE**, deux responsables d'une radio de la ville de CHRISTCHURCH, aux antipodes de la France, s'intéressant à cette réalisation au point d'effectuer un séjour de plusieurs jours dans notre collège à l'occasion du 10^{ème} anniversaire de « **Lecture Buissonnière** ».

En ce qui concerne le **QUÉBEC** même, une correspondance s'établissait avec :

- L'association « **NOUS TOUS UN SOLEIL** » de **MONTRÉAL**, spécialisée dans « l'animation et l'intervention inter-culturelle en milieu scolaire » et dont « l'action, plutôt que de tabler sur la spécificité culturelle d'enfants émigrés, visait à inciter les jeunes de différentes cultures à découvrir leurs ressemblances au cours d'activités de coopération concrètes et dynamiques ». Dans cet esprit, l'expérience de « **L.B** » intéressait « **NOUS TOUS UN SOLEIL** » qui, pour enrichir et diversifier son action, envisageait d'initier ses jeunes à la communication radiophonique. Mais, après la fourniture d'enregistrements, ces contacts se sont interrompus du côté canadien, et la suite de cette initiative est restée méconnue.
- Autre échange avec le Chargé du dossier de l'audiovisuel et de la télévision éducative à la Direction des ressources didactiques du Ministère de l'Éducation du Québec qui s'efforça de contribuer à la diffusion de « **L.B** » sur les radios communautaires canadiennes. Le projet se heurta à des différences culturelles « portant sur les auteurs, les sujets traités, les livres choisis et la manière nord-américaine différente d'aborder un thème ». En fait, il n'existait pas à l'époque d'équivalent québécois de « **L.B** » et ce qui aurait intéressé d'éventuels interlocuteurs de l'autre côté de l'Atlantique, c'était d'en « emprunter la formule » et de l'adapter, avec notre soutien, aux conditions culturelles de leur pays. Or, « **L.B** », déjà empêtrée dans ses difficultés existentielles liées en grande partie à sa position isolée, au manque de temps, aux difficultés administratives et à une opposition pédagogique persistante, ne pouvait proposer d'autre possibilité que la diffusion de son émission, à la tournure d'esprit évidemment plus hexagonale qu'outre atlantiste.

Les contacts par-delà les frontières allaient prendre par la suite d'autres aspects, parfois inattendus, pour « **L.B** » :

- Avec des radios de **LA RÉPUBLIQUE TCHÈQUE**, un pays avec lequel existaient des liens solides depuis le milieu des années 60, à la suite de l'organisation de voyages collectifs, sous forme d'échanges directs par-dessus le Rideau de fer entre une entreprise géologique de **Brno** (à prononcer **Brreno** et non **Beurre/no**, comme les médias français), la 2^{ème} ville du pays, et nos anciens collégien(ne)s devenus pour certains, une génération plus tard, parents de participants de « **L.B** ».
- Une éventualité de contribution sonore à un projet de soutien pédagogique vers les centres de formation d'enseignants en **ROUMANIE** et en **MOLDAVIE**. Cette action menée par des Retraités de l'Éducation nationale sous l'impulsion d'une ancienne Directrice d'École Normale d'Institutrices du Sud de la France devait finalement se poursuivre sans ce volet audio-visuel, faute de matériel d'écoute adapté et en raison des différences de cultures et de développement. Même bénévole, « **L.B** » s'avérait encore trop onéreuse pour aider à la rénovation pédagogique dans ces pays démunis, perpétuelles victimes de l'Histoire et de voisins plus puissants.
- Une collaboration audio à un projet de bibliothèque sonore pour les aveugles et déficients visuels de **Bassa**, dans le nord du **TOGO**, à l'appel de 4 lycées bretons engagés depuis 1986 dans un projet d'aide à ce pays.
- Enfin, sous l'égide d'un ancien élève, participant comme enseignant à « **L.B** », puis exilé au **MAROC** avant d'exercer à **DJIBOUTI**, se créait un journal, « **LE TOUR DU MONDE EN FRANÇAIS** » qui établissait des liens entre plusieurs dizaines d'établissements scolaires francophones des deux hémisphères : de Santiago du Chili à Beyrouth ; de Rabat à Moscou ; de Rome à Hong Kong ; de Tokyo à Montréal ; de Munich à Addis-Abeba ; de Dakar à Boston ; de Pondichéry à La Paz ; de Tahiti à Vientiane ; de Johannesburg à Bucarest ; de Pékin à Brasilia ; de Tananarive à Sydney ; de Cotonou au centre Bretagne... des écoles, de la Maternelle à la Terminale, donnaient de leurs nouvelles, chaque article apportant son lot d'exotisme, de découvertes souriantes mais parfois aussi de drames dans un monde qui n'offre pas toujours (ou toujours pas) une image idéale de sérénité.

La Terre vue par ces regards de Jeunes n'en était pas moins un monde bleu.

Pourquoi de telles initiatives ne peuvent-elles survivre ? Ce journal, irrégulier dans sa parution, (Comment aurait-il pu en être autrement ?), aux articles disparates – mais c'était l'un de ses charmes – était unique. Comment des autorités compétentes ont-elles pu ne pas apporter tout le poids de leur soutien pour favoriser une telle idée et lui éviter de dépérir et de s'éteindre ?... Vous avez dit francophonie ?...

Un projet de jumelage et de coopération a été élaboré entre « **LE TOUR DU MONDE EN FRANÇAIS** » et « **L.B** » dans les années 1990/1995 sur les principes suivants :

- 1 : « Lire, écrire constituent deux savoir-faire de base souvent mal maîtrisés au collège et sans lesquels l'accès à la compréhension, à la connaissance et à la production d'écrits demeure hypothétique dans l'ensemble des disciplines d'enseignement. Il ne s'agit pas là d'une mode pédagogique mais d'une constante réclamant une action permanente, reconductible année après année. »

- 2 : « Participer à un journal scolaire diffusé auprès de plusieurs dizaines de lycées, collèges et écoles à travers la planète constitue une vive incitation à la lecture, à l'expression écrite de qualité, tant individuelle (correspondance personnelle, articles) que collective (échanges épistolaires inter-classes, enquêtes, contes, légendes et coutumes des différents pays). « [Le Tour du monde en français](#) » reçoit et publie ainsi des articles de jeunes francophones des quatre coins du monde.
- 3 : Ce journal et « [Lecture Buissonnière](#) » envisagent un jumelage sous forme d'une part de publications écrites de textes à caractère radiophonique et d'autre part de leur interprétation à la radio, suivie de copies des enregistrements à destination de leurs auteurs...

Cette opération s'est concrétisée lors du 10^{ème} anniversaire de l'émission « [L.B](#) ».



Titre de la presse : « [Radio – ambassadeurs](#) »

LA LECTURE PUBLIQUE, MOYEN DE COHÉSION ET DE PROGRESSION :

Au-delà des pérégrinations hors des frontières et des Prix obtenus, un état d'esprit mesuré et solidaire s'est imposé comme une constante entre les jeunes lecteurs publics à l'antenne.

L'on aurait pu appréhender que la pratique de la radio en direct, l'élargissement de l'espace de diffusion de « [L.B](#) » et l'obtention de récompenses parfois très rapprochées dans le temps ne grisent certains jeunes esprits. Cependant, les premières des distinctions obtenues ne sont survenues qu'au terme de quatre années lorsque « [L.B](#) » a pointé prudemment ses micros hors de Bretagne, rompant ainsi son isolement régional. Or, cette émission ayant d'abord concerné des classes de 5^{ème}, donc des élèves de 12 ans d'âge, cette première génération de collégien(ne)s impliqué(e)s était déjà parvenue au lycée, comme on l'a signalé, quand leurs enregistrements ont été primés. Cette circonstance ne s'est pas révélée anodine pour la préservation d'une mentalité dépourvue de suffisance chez les jeunes participants, ce décalage entre la contribution à des concours et l'obtention d'éventuelles récompenses s'étant le plus souvent renouvelé par la suite. Et ce sont donc presque toujours les groupes qui succédaient aux véritables gagnants qui en ont bénéficié.

Ces récompenses constituaient ainsi un legs des équipes précédentes de « radioteurs » aux suivantes.



Lecture Buissonnière ou la bonne humeur par les livres.



Cette heureuse anomalie a préservé et renforcé chez les collégien(ne)s un certain sens de la modestie et de la relativité des « Honneurs ». Les 3èmes transmettaient aux plus jeunes, ne serait-ce que par mimétisme, leur expérience et leur assurance tranquille, le désir de se surpasser pour poursuivre l'élan créé. Ce relais a favorisé un état d'esprit empreint de simplicité et de solidarité chez une très large majorité des acteurs de l'émission.

Ces dispositions morales ont aussi amplement contribué au nombre et à la variété des distinctions reçues tout en évitant sans doute que certains jeunes ne se laissent exalter. Si les « radioteurs » en activité ont été heureux des récompenses reçues, il n'y a eu aucune réaction excessive d'immodestie de leur part. En cas contraire, il aurait été facile de les ramener à la réalité en leur rappelant que ceux qui avaient gagné ces Prix n'appartenaient plus au groupe de « L.B » et poursuivaient leurs études en seconde, après avoir conforté la position de leurs successeurs.



Les copains : « Si tous les gars du Monde... »



« L'interprétation était bonne ? »

Les acquis individuels et collectifs à travers la pratique de la radio ont été indéniables pour les jeunes animateurs : prise de confiance en eux après atténuation de l'appréhension initiale ; progression de la qualité vocale et de la maîtrise langagière ; renforcement ou confirmation du goût et du plaisir de lire ; affinement de la compréhension des textes ; apprentissage en commun de l'adaptation des livres en vue de leur passage à l'antenne et donc connaissance du glissement de l'expression écrite vers la parole, dans des registres de langue variés ; dépassement tant personnel que collectif pour tendre vers la vérité de l'interprétation ; sens de l'écoute ; recherche permanente de la qualité et donc du respect des auditeurs ; émulation et socialisation, le travail de chacun s'avérant le garant de la prestation collective... étant pourtant entendu qu'on ne pouvait exiger d'adolescents des performances de comédiens confirmés, mais tout au moins, des prestations tendant vers le théâtre radiophonique.

RÉPARTITION ET ORGANISATION DES LECTRICES ET DES LECTEURS :

La nécessité de réussir l'émission s'imposait bien évidemment par rapport à notre établissement scolaire ; aux soutiens qui nous étaient progressivement acquis dans les services culturels ; vis-à-vis aussi de nos partenaires hors du Système éducatif (durant un temps, les finalités de « L.B » n'ont pas toujours été nettement perçues, ni jugées médiatiquement porteuses dans le monde des radios indépendantes) ; vis-à-vis encore des auditeurs adultes à conquérir et à ne pas décevoir ; des auteurs des livres évoqués et de leurs éditeurs ; des opposants de l'émission ; et, en tout premier lieu, afin d'assurer la propagation du plaisir de lire auprès du jeune auditeur, surtout quand il était peu enclin à la lecture.

Il s'en est suivi une répartition naturelle des rôles au sein des équipes successives, répartition qui n'a jamais été remise en cause en dépit, quelquefois, d'une certaine impatience - légitime - pour obtenir plus de temps de parole.

Les collégiens se répartissaient ainsi en trois sous-groupes interdépendants :

- Les enfants de 6^{ème} s'initiant au rôle de présentateurs de livres, apprenant à maîtriser leur trac, à utiliser un micro sans appréhension, à ne pas « jeter leurs messages aux oreilles des auditeurs », à mieux se positionner pour réduire les inégalités de voix, à bien articuler, à contrôler leur respiration pour éviter l'essoufflement et les syllabes finales escamotées etc. Bref, se formant à l'expression radiophonique et donc « à dire » plutôt « qu'à lire » les textes de transition et de présentation qu'ils devaient interpréter.
- Les pré-adolescents de 5^{ème} continuant à prendre leurs distances avec une lecture de type scolaire ; s'exprimant avec davantage de naturel en direct sur les ondes ; se glissant - au fur et à mesure de leur épanouissement à

l'antenne - dans les rôles adaptés à leur voix ; tendant ainsi progressivement vers la pratique de la comédie radiophonique.

- Et enfin, les adolescents de 4^{ème} et plus encore de 3^{ème}, piliers de « **L.B** », sûrs d'eux-mêmes mais d'une assurance tranquille, sans forfanterie, maîtrisant l'art du micro, attentifs à la complémentarité avec leurs compagnons d'antenne tout comme à la parole des autres – et sachant donc écouter - interprétant avec conviction, émotion ou amusement des personnages parfois très éloignés de leur propre personnalité. Il convient de réaffirmer que ces jeunes, à travers la pratique de la radio en groupe et une lecture partagée jusqu'au cœur même des phrases, cultivaient un esprit collectif à l'opposé d'une société où croissait déjà **l'individualisme**, un mot qui, malgré une assonance finale identique, ne rime guère avec **civisme**. Se souvenant de leurs propres affres face au micro, de leurs tâtonnements passés, du dépassement progressif de leurs craintes, ils adoptaient vis-à-vis des néophytes une attitude rassurante. Comme l'écrivait une débutante de 6^{ème} à la suite de sa première participation : « J'ai trouvé l'ambiance super. Les grands des autres classes ne se moquaient pas de nous qui avons peur de lire au micro... Au contraire !... » Cet état d'esprit tant individuel que collectif, mélange de modestie dans les réussites et d'entraide et de soutien dans les difficultés, paraissait tenir, à moins de 15 ans, d'un cheminement vers une citoyenneté constructive et épanouie. Et même si ces deux termes s'avèrent quelque peu redondants, ils ne sont pas pour autant excessifs.

ALÉAS DU DIRECT :

La crainte, au début des directs, était qu'à la suite de manipulations de l'appareillage par des animateurs nous ayant précédés à l'antenne, ne se produisent des problèmes techniques inattendus : bruits parasites envahissants, par exemple sous forme d'un bourdonnement continu ou d'effets Larsen aux sons déchirants, saturation des voix rendant inaudible l'écoute ou à l'inverse, absence de son... « **L.B** » était totalement désarmée à ce niveau, d'autant que les techniciens nous apportant leur aide changeaient souvent tout au moins au début, avec leurs habitudes et pratiques différentes. Le niveau sonore des 4 micros était évidemment réglé hors antenne, sachant que cette mise au point de la balance des sons s'avérait relativement aléatoire puisque le registre vocal des participants oscillait de la voix fluette et intimidée de la débutante de 6^{ème} à celle puissante et assurée de gaillards de 3^{ème} qui, à la fréquentation de l'antenne, avaient acquis une réelle aisance radiophonique. Une parade à cette inégalité des voix : l'équipement généralisé des radioteurs en casques d'écoute leur permettant de se positionner individuellement à bonne distance des micros durant les émissions.

Il était par ailleurs accablant d'écouter, totalement impuissants, des réalisations préparées à longueur de soirées pendant cinq à six semaines, ayant entraîné des dizaines d'heures de répétitions, et qui semblaient corps et biens au gré des fantaisies d'une machinerie « désaccordée ». Le temps que le spécialiste retrouve le contrôle de l'appareillage et beaucoup d'auditeurs avaient certainement fui l'écoute. Quant aux enregistrements, ils témoignaient après coup de ces naufrages. Il en est ainsi quelques-uns qui sont en partie inexploitable, mais qui ne représentent heureusement qu'une fraction minoritaire parmi les centaines d'heures de radio réalisées durant 13 années de production. A l'inverse, « **L.B** » se déroulant sur 2 heures de direct, il a été possible de récupérer par la suite de nombreux passages inutilisés mais viables, pour développer de nouveaux thèmes à partir de ce reliquat sonore.

SAUVEGARDE ET ARCHIVAGE DES ÉMISSIONS :

Pour anticiper sur la dégradation des supports audio originels (cassettes et bandes magnétiques), inévitable au fil des années, une quarantaine de « **Lectures Buissonnières** » ont été à présent montées sur mini-disques, puis transférées sur disques compacts d'une durée maximale de 80 minutes, au lieu des 2 heures initiales, afin de les préserver d'une disparition inéluctable. Cette opération de sauvegarde, entreprise sur le long terme de 1997 à 2009, se poursuit à temps perdu. Les thèmes traités n'ayant guère pris de rides pour la plupart, tous ces C.D de 80 minutes, sécables au besoin en séquences plus courtes, seraient susceptibles de rediffusion si l'opportunité s'en présentait. A défaut, ils ont été en partie confiés, afin d'archivage, à l'organisme de collectage **DASTUM** - « La Moisson » en breton - pour ce qui concerne les quelques interprétations à caractère régional, et à **L'INSTITUT NATIONAL DE L'AUDIOVISUEL : INA ATLANTIQUE à RENNES et INA central de PARIS** sous forme d'un échantillonnage d'une douzaine de C.D représentatifs de « **L.B** », qui ne seraient paraît-il, exploitables légalement qu'au bout de... 70 ans.

« 70 ans sans qu'on puisse nous réentendre ?...
Vous nous faites bien rire ! Mais pas toutes !... »





La dernière équipe de Lecture Buissonnière.



Ultime photo de groupe.

CONCLUSION :

Contrairement aux apparences, notre époque est entrée de plein pied dans l'ère de l'écrit.

La civilisation de GUTEMBERG devient plus que jamais d'actualité. On a pu supposer que les nouvelles technologies de communication allaient suppléer le texte mais jamais il n'y a eu autant de publications, même s'il existe une nette probabilité pour qu'il y ait un glissement du support originel de papier vers les écrans des ordinateurs...

Sous le son et l'image transparait l'écrit : conducteurs d'émissions, journaux télévisés lus sur les prompts, scénarios cinématographiques adaptant des livres, partitions musicales, sous-titrage de films en version originale, cartes météo, émissions de radio écrites (« **L.B** » en voulant faire aimer les livres aux jeunes en était un exemple) et autres S.M.S des téléphones portable, aussi dépouillés soient-ils... Difficile en outre d'avoir un accès fructueux à l'informatique et à Internet si l'on ne maîtrise pas la lecture et un tant soit peu l'écrit.

Dans une perspective peu optimiste, Il serait à craindre que ne se développent deux sociétés parallèles, **une minorité détenant une véritable domination sur l'écrit** et, à l'opposé, **une majorité se contentant d'un écrit prédigéré, sous forme d'images et de sons.**

Une autre crainte éprouvée lorsqu'on parvient au terme d'un plaidoyer de ce genre, c'est qu'il n'atteigne qu'un public restreint déjà formé et informé, et ne serve exclusivement que dans des perspectives familiales confinées. Le souhait le plus intense serait au contraire qu'il interpelle d'abord des associations diverses, de parents d'élèves par exemple ; des écoles, en priorité maternelles sans exclure les autres, y compris bien sûr les collèges ; des crèches, piètre appellation pour désigner un lieu d'accueil des tout petits ; et plus généralement, des éducateurs susceptibles de se montrer attentifs à d'autres orientations, à d'autres solutions pour prévenir l'illettrisme et le combattre là où il sévit. Quitte à ce que cette expérience passée alliant des collégien(ne)s à la radio, à la littérature/jeunesse et à la petite enfance, renforce encore le scepticisme d'esprits conformistes **mais suscite peut-être aussi, ailleurs, des motifs de réflexion sur l'éveil et l'épanouissement de l'intellect enfantin à travers l'accès précoce au plaisir de la lecture.**

Un jeune qui ne sait pas lire peut-il devenir un être véritablement libre ?

Quel est l'humoriste qui a affirmé : « Tous les enfants naissent libres et égaux mais certains sont un peu plus égaux que les autres » ?... Sauf erreur, semblerait-il un dénommé COLUCHE.

« Au-delà du simple divertissement de lire se profile un autre objectif beaucoup plus profond : celui de donner à l'enfant un outil essentiel de connaissance qui lui ouvre les portes du savoir et en fait un citoyen à part entière, capable de comprendre et de s'exprimer. » Telle est l'une des finalités à long terme de l'avant-lecture pour bébés bouquineurs coïncidant, mot pour mot, avec le soutien aux jeunes radioteurs de « **Lecture Buissonnière** », adressé à l'époque, de MONTRÉAL, par le journal « **INTERADIO** » de l'**ASSOCIATION MONDIALE DES RADIOS COMMUNAUTAIRES**, alliant les ondes, la pédagogie, l'émancipation populaire et la solidarité entre les radios des hémisphères Nord et Sud.

L'illettrisme et l'analphabétisme n'ont pas de frontières. Les tyrans et les intolérants connaissent bien le pouvoir de l'écrit. Dans toutes les dictatures, quelle qu'en soit l'idéologie, l'on a censuré, interdit, brûlé des livres, porté atteinte à la liberté de pensée, menacé la vie d'écrivains, assassiné des journalistes qui tentaient d'informer l'opinion, en exprimant leurs désaccords, leur opposition aux usurpateurs.

L'action contre l'analphabétisme et l'illettrisme est l'une des grandes causes humaines actuelles et à venir dans la perspective de la sauvegarde et du développement de la Démocratie avec un « D » majuscule ainsi que dans la lutte contre les inégalités criantes de ce monde. Aussi, les approches les plus diverses pour initier réellement les enfants au goût et à l'utilité de lire et en développer très tôt la pratique méritent qu'on y réfléchisse si l'on veut gagner un jour la bataille cruciale de la lecture.

Quel est le pays qui peut, dans la perspective réelle de son intérêt collectif, gaspiller le potentiel intellectuel de sa jeunesse ?

Claude Le Rest, retraité de l'Education Nationale, ex-responsable de l'émission « **Lecture Buissonnière** »

et initiateur de la " **Bibliothèque des Bébé Bouquineurs**".

Ce site a été réalisé par son petit-fils, Bastien, étudiant en informatique.



Rajouts : La Bretagne « profonde » voyant partir trop de ses jeunes, il n'a pas toujours été facile de retrouver les enfants et les adolescents « devenus grands », dont les photos illustrent ce dossier. Pour quelques-uns, cela s'est avéré impossible. S'ils lisent ce compte-rendu, l'on se propose à leur convenance, soit de conserver ces images, soit de les extraire de cet exposé. Ces clichés n'ont été utilisés que pour leur expressivité, sachant que cela n'entraînera aucune incidence dans le présent de ces jeunes, en raison d'un décalage conséquent dans le temps et de l'anonymat généralisé des photographies. Par ailleurs, sur les dizaines et les dizaines de courriers adressés aux ex-animateurs de « **L.B** » que l'on a pu contacter, deux seulement n'ont été suivis d'aucune réaction, peut-être par oubli ou par négligence, mais ces omissions peuvent constituer aussi une fin de non-recevoir qui relève de la liberté la plus absolue. Elles empêchent cependant la publication de certaines photos qui concernent d'autres participants, et ceci malgré l'adhésion de ces derniers à qui l'on exprime donc de réels regrets.

Merci aux ancien(ne)s de l'émission pour les courriers chaleureux accompagnant si souvent l'autorisation d'user de leur image et de se servir dans la mesure du possible des enregistrements de leurs voix d'adolescents(es), à travers des extraits des nombreuses émissions auxquelles ces ex-collégiens ont donné vie. Beaucoup sont à présent parents de jeunes enfants et ont transmis à ces derniers le virus de la lecture. Il paraît que cela se passe plutôt bien pour ces petits quand ils affrontent le cours préparatoire, et l'on s'en réjouit.



" Lecture Buissonnière : Radio-bonheur de lire... » (Titre de presse).

Ce document est dédié aussi bien à ceux qui n'ont pas reconnu « [Lecture Buissonnière](#) » ni ses conceptions, qu'à celles et à ceux qui ont soutenu cette réalisation ou y ont pris part ; à ceux aussi qui y trouveront peut-être une incitation à agir ; et plus encore aux exclus du livre et de la réussite scolaire.

Déclaration d'un précédent Ministre de l'Education nationale dans un hebdomadaire, le 14/06/2007 :

« Le problème sur lequel tout le monde se casse les dents depuis des générations, c'est celui de l'échec scolaire, cet échec qui démarre dès les petites classes. C'est une fatalité terrible. Il doit nous conduire à une réflexion globale sur ce que doit être l'enseignement, sur l'école primaire, sur la transmission des fondamentaux... »

Rajout supplémentaire : (mais pas du Ministre) la bataille de la lecture pour une meilleure égalité des chances n'en est encore qu'à ses prémices. Il s'agit d'une simple question de justice sociale bien plus que d'une fatalité.



Quelques minutes avant et après l'achèvement de la 80^{ème} et dernière « [Lecture Buissonnière](#) ».

Fin