

# GUIDE

## Action culturelle et maîtrise de la langue

initiales .



Coordination *Edris Abdel Sayed*



# GUIDE

Action culturelle et  
maîtrise de la langue

initiales



Coordination *Edris Abdel Sayed*

Président

*Omar Guebli*

Directrice

*Anne Christophe*

Coordinateur de l'ouvrage

*Edris Abdel Sayed*

Ont collaboré

*Liliane Bachschmidt*

*Claudie Body*

*Véronique Briois*

*Catherine Perbal*

Illustration de la couverture

*Marcel Cohen et Jérôme Peignot (2005),*

*Histoire et art de l'écriture, Editions Robert Laffont, Paris*

Conception graphique

*Lorène Bruant*

*Happy Hand Création*

Impression

*Imprimerie des Moissons*

## Remerciements

Nos remerciements vont vers toutes celles et tous ceux qui nous ont accompagnés pour la réalisation de ce Guide, notamment :

- *Jacques Deville*
- *Claire Extramiana*
- *Hugues Lenoir*
- *André Markiewicz*
- *Sébastien Paci*
- *Anne Poisneuf*
- *Sandrine Pugliese*

Ainsi qu'à tous ceux qui ont bien voulu témoigner dans cette publication.

A tous, nous devons ce Guide.



# Sommaire

Avant-propos  
*Omar Guebli* – page 9

Action culturelle et maîtrise de la langue, de quoi parlons-nous ?  
*Francesco Azzimonti* – page 11

## **Première partie : Echos de la recherche**

De l'apport des pratiques culturelles en formation d'adultes  
*Edris Abdel Sayed* – page 21

Entrée en littérature et construction sociale de soi : comment la pratique de l'écrit façonne la personnalité  
*Hervé Adami* – page 37

Exister-créer : La construction de soi  
*Vincent Trovato* – page 43

## **Deuxième partie : Pratiques artistiques et maîtrise de la langue**

Le parler & l'écrire : les enjeux poétiques de l'imaginaire  
*Anne Mulpas* – page 49

De l'écrit singulier à la culture générale  
*Richard Dalla Rosa* – page 55

Derrière les barreaux  
*Hubert Haddad* – page 61

Echos des activités culturelles, vecteurs d'apprentissage de la langue en milieu carcéral  
*Dominique Gauthier, Dominique Lo Ré*  
*Georges-Benoît Sylvestre* – page 65

Vous aimez la poésie... Vous n'aimez pas la poésie... Venez faire parler votre bouche !

*Catherine Duval* – page 69

Le SLAM, écrire pour pouvoir dire

*Pascal Delamarre* – page 73

En passant par la marionnette...

*Sylvie Zzani* – page 77

Expression théâtrale et apprentissage de la langue

*Josine Montay* – page 80

La musique, la poésie et le patrimoine se rencontrent

*Eric Lareine* – page 83

Quand la langue et la culture se croisent avec la laïcité et la citoyenneté !

*L'EPIDE de Langres et l'association Initiales* – page 87

### **Troisième partie : Dynamiques culturelles et territoires**

Le Contrat Territoire Lecture (CTL)

*André Markiewicz* – page 93

Le CTL à Vitry-le-François, retour d'expérience

*Richard Vanhulle* – page 99

Vivre ensemble le Festival de l'écrit

*Association Initiales* – page 103

Dis-moi dix mots

*Une opération du ministère de la Culture et de la Communication (DGLFLF)* – page 109

Action culturelle et maîtrise de la langue : entre territorialisation et droits culturels, une politique pour le 21<sup>e</sup> siècle

*Michel Kneubühler* – page 115

## **Pour ne pas conclure...**

Post-propos sur le Guide  
*Hugues Lenoir* – page 123

## **Annexes**

Glossaire – page 130

Quelques références web – page 132

## **Avertissement**

Les termes soulignés sont explicités dans le Glossaire en page 130 de ce Guide.

## Avant-propos



*Omar Guebli  
Président d'Initiales*

Ce Guide s'inscrit dans l'appel à projets national du ministère de la Culture et de la Communication : « Action culturelle au service de la maîtrise de la langue ». Dans cette publication, les contributions communiquent des regards croisés sur l'usage de l'action culturelle auprès des publics éloignés du livre, de la lecture et des pratiques culturelles.

Des recherches, des initiatives et des expériences relatées dans ce Guide soulignent l'apport de la culture dans les apprentissages. La culture pour établir une relation à soi et aux autres. La culture pour avoir un sentiment d'appartenance à son quartier, à sa ville, à sa région, à son pays et au-delà. La culture pour mieux vivre ensemble le présent, imaginer demain et construire l'avenir. La langue ne se limite pas à une question technique. Elle est créatrice de lien social et véhicule de culture. Sa maîtrise nous permet de pouvoir penser, analyser, interpréter et vivre notre citoyenneté au quotidien.

Le dernier chapitre de ce Guide n'est pas encore écrit. Il invite chacun d'entre nous à s'inspirer des démarches exposées pour aller encore plus loin vers mille et une escales sur les chemins de la culture.



## Action culturelle et maîtrise de la langue, de quoi parlons-nous ?



*Par Francesco Azzimonti  
Association Initiales*

Un des axes porteurs de l'association Initiales est le développement de l'action culturelle au service de la maîtrise de la langue française afin de favoriser l'accès à la culture de celles et de ceux qui en sont éloignés. Ce Guide a pour but d'encourager l'émergence de projets innovants et communs entre des réseaux culturels, des réseaux formatifs et des réseaux sociaux en mettant des ressources issues du champ de la recherche, des pratiques pédagogiques et des retours d'expériences à la disposition des acteurs concernés.

Il se conçoit non comme une finalité en soi mais comme un outil vivant et ouvert nourri par une dynamique d'échanges et de partage. Cela grâce à l'interdisciplinarité et au croisement de la recherche et de la pratique. Il peut ainsi devenir un levier pour des initiatives territoriales fédératrices.

Pour sa réalisation, nous nous sommes appuyés sur l'action que nous essayons d'impulser depuis une vingtaine d'années au sein de l'association Initiales en tant que Pôle régional de ressources culturelles. Les contributions d'artistes, d'acteurs culturels, de formateurs pédagogiques et de chercheurs engagés dans le champ de la culture et de la maîtrise de la langue ainsi que la thèse de doctorat<sup>(1)</sup> d'Edris Abdel Sayed, ont été des ressources capitales pour la rédaction de ce Guide.

<sup>(1)</sup> ABDEL SAYED Edris, 2009, De l'apport des pratiques culturelles en formation d'adultes peu scolarisés, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université Lille1.

Nous pensons qu'apprendre une langue, à tous les niveaux d'apprentissage, constitue un effort pour entrer dans un univers complexe de signes et de codes mais aussi de contextes culturels chargés de sens et de symboles. Il s'agit de s'approprier une façon de parler et de dire une vision du monde héritée ou construite, et d'exprimer quelques bribes de ce qui nous habite ou que nous avons vécu ou de ce que nous désirons vivre et communiquer.

Pour cela, nous pouvons ouvrir sans crainte la porte de la créativité et de l'imaginaire, à côté de la construction logique nécessaire à l'expression linguistique. Il est question alors de déployer la possibilité de penser, de s'exprimer de façons multiples et diverses (poésie, musique, gestuelle, calligraphie, tapisserie, contes, livres, journaux, etc.) et tisser ainsi des liens d'expérience partagée. Ce peut être également le lieu où l'on est susceptible d'esquisser des outils alternatifs de combat contre toute violence et toute fermeture d'horizon et d'expression. Sortir de soi pour échanger, communiquer et innover socialement avec d'autres.

Le choix d'articuler l'apprentissage linguistique et l'usage des pratiques artistiques, nous l'assumons comme une voie d'émancipation pour les personnes vivant des difficultés d'expression et de communication ; l'action culturelle est abordée alors comme un moteur entraînant et précieux permettant à la personne de s'inscrire dans le tissu relationnel d'une communication active avec soi, les autres et le monde. Le contenu de ce Guide rappelle que la langue est véhicule de culture et créatrice de lien social. Sa maîtrise offre la possibilité d'ouvrir des portes, de mieux vivre le présent, d'imaginer demain et de construire l'avenir.

L'édition « papier » de ce Guide et sa déclinaison « web » sont des supports qui offrent des lieux de capitalisation des connaissances et des projets réalisés. Ils invitent les acteurs et les territoires à s'engager dans des démarches innovantes dans une dynamique interactive de réseaux.

## Maîtrise de la langue...

Depuis quatre décennies, la question de la non-maîtrise de la langue, en France, alimente des constats et des analyses, traverse la société, le champ de la formation et de la recherche et le monde de la communication. Dès les années 90, plusieurs recherches sont menées. Elles investissent des approches différentes et complémentaires : historique, sociologique, anthropologique, économique, linguistique, éducative, médiatique, médicale et pathologique, psychologique, cognitiviste, biographique.<sup>(2)</sup> Elles posent la question de la maîtrise de la langue dans différents secteurs de la société : monde rural, monde urbain, domaine scolaire, santé, entreprise, quartier, exclusion... A la multiplicité des approches et des domaines d'intervention correspond la volonté d'appréhender une problématique qui reste complexe.

C'est ainsi qu'une terminologie diverse et variée est apparue au fil des époques, des territoires, des disciplines, des rapports. Illettrisme, analphabétisme, Français Langue Etrangère (FLE), Français Langue d'Intégration (FLI), Littératie, Insécurité linguistique qualifient les situations rencontrées par une part de la population francophone et allophone.

Une enquête très fouillée « Information et Vie Quotidienne » (IVQ) de l'Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques (INSEE) de 2014 indiquait que 2 500 000 personnes – soit 7 % de la population française âgée de 18 à 65 ans et ayant été scolarisée – étaient en situation d'illettrisme. En 2015, l'évaluation faite lors de la Journée Défense et Citoyenneté faisait ressortir que pour près de 10 % des jeunes reçus âgés de 16 à 25 ans, les acquis en lecture étaient très fragiles, un jeune Français sur dix étant repéré en difficulté de lecture<sup>(3)</sup>. Pour la population du milieu

---

<sup>(2)</sup>Cf., FREYNET Pierre, 1998, La recherche sur l'illettrisme et l'éducation de base des adultes en France, quelques éclairages bibliographiques, Angers, 2<sup>e</sup> université d'été nationale sur l'illettrisme à Lille. Service Universitaire de formation continue, 57 p.

<sup>(3)</sup>Cf., Evaluation et statistiques, Note d'information - N°14 - mai 2016, education.gouv.fr

carcéral et pour la population allophone en insécurité linguistique, il existe des études et des enquêtes faites par certaines Régions ou Départements d'outre-mer. Plusieurs associations nationales de solidarité (comme par exemple La Croix-Rouge, ATD Quart-Monde, les Restos du cœur, le Secours catholique, le Secours populaire et d'autres) donnent annuellement des indications précieuses concernant les personnes accueillies. A ce sujet, l'Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme (ANLCI) communique à travers son site<sup>(4)</sup> des données statistiques et des repères pour l'action.

Pour les allophones et les francophones, la question de la non-maîtrise de la langue renvoie à un ensemble de difficultés interdépendantes qui interfèrent dans les sphères de la vie professionnelle, sociale, familiale et culturelle. Nous pensons que le rapport à l'écrit ne se limite pas seulement à une question d'apprentissage linguistique. L'enjeu est aussi d'ordre social et culturel. Elle ne peut donc être réduite uniquement à l'incapacité de lire, d'écrire, de compter et de se déplacer. Elle renvoie à tout ce qui, sur le plan des aptitudes et des attitudes, empêche les personnes de communiquer à l'écrit et à l'oral, de s'insérer dans la société moderne et de vivre pleinement leur statut de citoyen.

Les difficultés rencontrées ne doivent pas pour autant occulter le fait que ces situations, plurielles, soient vécues par des hommes et des femmes aux parcours singuliers, avec des racines et des histoires de vie. Ils sont porteurs d'expérience, de sentiments, de logiques propres, ainsi que de savoir-faire, de compétences et de cultures. Les itinéraires d'apprentissage peuvent emprunter des parcours et des moyens qui tiennent compte de ces lignes de vie.

---

<sup>(4)</sup>[www.anlci.gouv.fr](http://www.anlci.gouv.fr)

### ... et action culturelle

Culture ? Dans les dictionnaires, nous trouvons la culture des sols, volonté de tout mettre en œuvre pour faire pousser des plantes ; ou bien l'ensemble des aspects intellectuels, artistiques, idéologiques d'une civilisation ancienne ou actuelle ; ou encore une définition anthropologique, de la connaissance de soi à sa reconnaissance par l'autre, d'une identité qui se construit à partir de son environnement et de ses racines. Notre position voudrait tenir compte de ces différentes significations, comment elles peuvent intervenir dans le parcours d'apprentissage d'une personne ou d'un collectif, au service d'un art du vivre ensemble, en privilégiant le lien entre actions culturelles et formations linguistiques.

L'approche des liens entre culture et non-maîtrise de la langue a été posée depuis de nombreuses années par des mouvements associatifs impliqués dans l'accompagnement des personnes vivant des situations de précarité et d'illettrisme, en particulier par ATD Quart-Monde. Dès sa fondation en 1958, ce mouvement souligne l'importance de prendre en compte la misère culturelle des gens pour faire barrage à l'assistanat : « *La dimension culturelle, en 1977, a pris le chemin de la lutte contre l'illettrisme. En effet, l'action de lutte contre l'illettrisme s'inscrit dans une démarche qui privilégie une culture partagée. Ce qui permet aux gens d'exprimer leur pensée, ce qui permet aussi le croisement des savoirs fondés sur l'interculturalité : le savoir théorique, le savoir de l'action et le savoir des gens. Chacun de ces trois savoirs est partiel et leur croisement permet d'aller vers l'autonomie dans une démarche de réciprocité<sup>(5)</sup>* ». La culture devrait occuper une place privilégiée au sein de la problématique de l'illettrisme « *mais de façon paradoxale, l'action culturelle dans la lutte contre l'illettrisme occupe une place*

<sup>(5)</sup> Entretien par ABDEL SAYED Edris avec FERRAND Claude, membre d'ATD Quart-Monde, mars 2007, Reims.

*marginale dans un secteur où dominent les logiques de “rattrapage scolaire” et de formation ».*<sup>(6)</sup>

Entre Culture et actions culturelles, où est la frontière, où se dessine la continuité ? Nous faisons le choix d’aborder cette question par l’apport de quelques chercheurs et par les leçons de la complémentarité des expériences : maîtriser différents codes d’expression et de lecture, donner voix à nos pensées et à nos émotions et recevoir celles des autres. Une pierre dans l’objectif global d’une co-construction citoyenne.

Des travaux universitaires<sup>(7)</sup> se sont emparés de ces questions. En ciblant les situations dans les champs social, formatif et culturel, ils s’interrogent sur les pratiques culturelles mises en œuvre en direction des personnes rencontrant des difficultés de maîtrise de la langue. Ils constatent une grande diversité de pratiques visant l’accès à la culture. Elles sont utilisées par les intervenants en charge de l’apprentissage linguistique (lutte contre l’illettrisme, alphabétisation, apprentissage du Français Langue Etrangère) dans leurs démarches pédagogiques : visites d’un musée, d’une Maison d’écrivain, d’une cathédrale, d’un château, d’un palais, d’une exposition de peinture, d’un Salon du livre, d’une ferme, d’une imprimerie ancienne, d’un Espace Culture Multimédia (ECM), d’une bibliothèque ou d’une médiathèque... mais aussi pratiques de la photographie, de la calligraphie, de l’atelier d’écriture ou encore participation à des dynamiques d’échanges d’écriture telles que le Festival de l’écrit, à des événements comme la Semaine de la langue française et de la Francophonie, Dis-moi dix mots...

Ces recherches ont souligné trois formes de pratiques de développement culturel : visite et/ou fréquentation d’un

---

<sup>(6)</sup> Cf., BORDEAUX Marie-Christine, 2006, « L’investissement culturel dans la lutte contre l’illettrisme, action culturelle et responsabilité sociale », L’observatoire national des politiques culturelles, n° 29, Grenoble, p. 18.

<sup>(7)</sup> BORDEAUX Marie-Christine, BURGOS Martine, GUINCHARD Christian, 2005, Action culturelle et lutte contre l’illettrisme, La Tour d’Aigues, L’Aube, 208 p. et ABDEL SAYED Edris, 2009, op. cit.

équipement culturel, initiation à une pratique d'expression artistique et inscription dans des projets portés par des partenaires culturels.

Que nous disent ces travaux et les expériences sur le terrain concernant les interactions entre culture et maîtrise de la langue ? Quels sont les apports des pratiques culturelles selon les parcours des personnes en situation d'apprentissage ou de réapprentissage du français et selon l'accompagnement des intervenants ?

Quelles expériences significatives peuvent nous guider pour la mise en perspective d'actions répondant aux caractéristiques des territoires ?

En réalisant ce Guide, nous voudrions présenter quelques ressources et quelques jalons de réponse à ces questions.

**Pour en savoir plus :**

[www.association-initiales.fr](http://www.association-initiales.fr)





# *Première partie*

## Echos de la recherche

« La culture n'est ni un lot de produits à distribuer, ni un caillou qu'on ramasse sur le chemin, encore moins un diamant qu'on admire de loin. C'est une composition réglée de logiques symboliques, relativement indépendantes les unes des autres. Elle ne se manipule pas d'un seul bloc comme un objet, elle s'analyse comme un ensemble d'équilibres où tous les équilibrages ne sont pas possibles ».

*Jean-Claude PASSERON, 2006,  
Le raisonnement sociologique, Paris, Albin Michel*



## De l'apport des pratiques culturelles en formation d'adultes

*Par Edris ABDEL SAYED,  
docteur en Sciences de l'éducation,  
membre du laboratoire Trigone  
Université Lille 1,  
directeur pédagogique régional  
Initiales Grand Est, France*



Les pratiques culturelles sont généralement pensées comme réservées aux catégories les plus instruites de la société. Les personnes en situation d'apprentissage ou de réapprentissage de la langue en seraient par conséquent privées, l'accès à la culture étant considéré comme dépendant de la maîtrise de l'écrit. Dans le même temps, des intervenants issus des champs social, formatif et culturel proposent, depuis de nombreuses années, des actions culturelles diverses et variées à destination des publics en situation de réapprentissage des savoirs de base. Ces pratiques de développement culturel produisent-elles des effets positifs ? Si oui, lesquels ? Comment les analyser et les comprendre ?

Dans la recherche que nous avons menée pour mieux comprendre l'apport des pratiques de développement culturel en formation<sup>(1)</sup>, nous avons voulu confronter les représentations des apprenants-stagiaires à celles des intervenants en nous référant à un cadre théorique portant sur l'illettrisme et la culture. Les personnes peu scolarisées et peu qualifiées ont-elles des pratiques culturelles et, notamment, des pratiques liées à l'écrit ? Ces pratiques sont-elles prises en compte par les intervenants dans le cadre de la formation d'adultes ? Que pensent les apprenants-stagiaires des apports des pratiques de développement culturel mises en œuvre par les intervenants ? Ont-elles des effets en termes de transformation du rapport à l'écrit, de construction identitaire et d'inscription dans un tissu social ?

<sup>(1)</sup> ABDEL SAYED Edris, 2009, *op. cit.*

## Illettrisme et culture

Les situations d'illettrisme génèrent un ensemble de difficultés interdépendantes qui interfèrent dans les sphères de la vie professionnelle, sociale, familiale et culturelle. Cette réalité ne doit pas occulter le fait que ces situations, plurielles, sont vécues par des hommes et des femmes aux parcours singuliers porteurs de savoir-faire, de compétences et de cultures. Les entretiens menés dans le cadre de notre recherche nous confortent dans notre perception de ces personnes pour lesquelles l'usage du terme « illettré » nous semble réducteur. Ce terme stigmatise le sujet et masque ses ressources pratiques et symboliques pourtant présentes et actives dans sa vie quotidienne. C'est pourquoi nous avons choisi dans cette recherche d'utiliser le terme « apprenant-stagiaire » plutôt que celui d'illettré.

Pour nous, le rapport à l'écrit ne se limite pas seulement à une question d'apprentissage linguistique. L'enjeu est aussi d'ordre social et culturel. Il se rapporte aux différentes fonctions de l'écrit<sup>(2)</sup> : fonction expressive (l'écrit pour soi), pragmatique (l'écrit pour agir), sociale (l'écrit pour rencontrer l'autre) et cognitive (l'écrit pour connaître). Concernant le terme « culture », il est entendu comme moteur précieux de la relation : relation à soi, relation aux autres et relation au monde. Nous nous sommes intéressés particulièrement aux représentations de la culture vues par les intervenants et les apprenants-stagiaires.

## La démarche méthodologique

Nous avons formulé l'hypothèse générale suivante : s'il y a interaction entre la dimension culturelle et l'apprentissage de l'écrit, les pratiques de développement culturel pourront avoir des impacts positifs sur la formation, l'insertion sociale et/ou sur le projet professionnel de la personne vivant des situations d'illettrisme.

---

<sup>(2)</sup> BESSE Jean-Marie, 2003, Qui est illettré ? Décrire et évaluer les difficultés à se servir de l'écrit, Paris, Retz, 224 p.

Trois sous-hypothèses ont été posées :

- les pratiques de développement culturel transforment le rapport à l'écrit dans un sens positif ;
- elles contribuent à la construction identitaire et au renforcement de l'estime de soi ;
- elles ont un impact positif sur le lien social.

Nous avons fait le choix de nous fonder, tout au long de ce travail, sur la parole et l'expression des apprenants-stagiaires, le but étant de cerner de plus près ce qu'ils pensent et disent de l'apprentissage en lien avec les activités culturelles. Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur une méthode qualitative. Le recueil des données s'est effectué à partir d'entretiens semi-directifs en tenant compte du contexte et de la singularité des personnes rencontrées. Au total, 35 personnes peu scolarisées et peu qualifiées – 20 dans des centres de formation et 15 en maisons d'arrêt – étaient concernées ; toutes étaient inscrites dans des dispositifs « formels » ou « non formels » d'apprentissage linguistique<sup>(3)</sup>.

Les entretiens ont été enregistrés, à l'exception de ceux menés en maisons d'arrêt. Ils se sont déroulés en Bourgogne-Franche-Comté, Grand Est, Hauts-de-France, Auvergne-Rhône-Alpes et en Région bruxelloise. Les enquêtés avaient deux points communs :

- le premier était d'être identifié comme « mal à l'aise avec l'écrit » par leurs structures de référence (associations socioculturelles, organismes de formation, collectivités territoriales, maisons d'arrêt) ;
- le second était d'avoir participé à des pratiques de développement culturel.

---

<sup>(3)</sup>Nous entendons par « dispositif formel », les formations linguistiques régies par un appel d'offres défini par un cahier des charges. A contrario, les dispositifs non formels reposent sur des initiatives de structures sociales ou culturelles qui ne sont pas tributaires de critères en relation avec un appel d'offres.

Nous avons pu noter la complexité de leurs parcours scolaires. Une des caractéristiques communes concernait les redoublements et les orientations vers des classes parallèles<sup>(4)</sup>.

Les données recueillies portaient sur les itinéraires biographiques et de formation, sur les représentations et les pratiques, ainsi que sur l'expérience des actions culturelles et les effets perçus. Des indicateurs ont été élaborés pour l'analyse des données. Ils portaient sur les effets concernant le rapport à l'écrit, le rapport à soi et aux autres, ainsi que sur l'inscription dans des activités sociales, culturelles et professionnelles.

Il nous a paru par ailleurs pertinent de croiser les paroles des apprenants-stagiaires avec le regard des différents intervenants. Nous avons donc également rencontré et enregistré 20 travailleurs sociaux, formateurs et agents culturels.

Que résulte-t-il de cette recherche du point de vue des apprenants-stagiaires ?

## **Place de la culture et des pratiques culturelles informelles**

Les apprenants-stagiaires perçoivent la culture comme un élément important dans la vie. Ils l'envisagent dans ses dimensions patrimoniale, anthropologique et instrumentale<sup>(5)</sup>.

### ***La conception patrimoniale***

Les représentations de la culture des apprenants-stagiaires, qui s'inscrivent dans la conception patrimoniale, sont

---

<sup>(4)</sup> CLIS : Classe d'Intégration Scolaire – CES : Classe d'Enseignement Spécialisé – CPPN : Classe PréProfessionnelle de Niveau – IME : Institut MédicoEducatif – IREO : Institut Rural d'Education et d'Orientation – EREA : Etablissement Régional d'Enseignement Adapté – CFA : Centre de Formation d'Apprentis.

<sup>(5)</sup> Voir aussi : *Pratiques culturelles des personnes en situation d'illettrisme*, in Véronique LECLERCQ (dir.), *Revue TransFormations* n°1 – Recherches en éducation des adultes, Lille 1 : Trigone, CUEEP, 2008, pp. 149-161.

ancrées dans le monde du concret et du visible. Tel qu'ils l'entendent, le patrimoine culturel ne comporte pas d'éléments abstraits, d'idéaux mais se traduit par l'appartenance physique à un territoire avec ses caractéristiques, par la transmission de connaissances et d'expériences en lien avec la vie quotidienne, par l'existence d'un patrimoine artistique fondé essentiellement sur des savoir-faire ancestraux dans une dimension historique. L'art et l'histoire sont perçus comme une richesse collective, commune, voire universelle. Cette richesse est identifiée à un groupe qui a un passé, un héritage, une histoire et fait parfois écho à une référence nationale. Les apprenants-stagiaires citent des personnages et des œuvres. L'approche est descriptive. Les points de vue sur la valeur, l'intérêt et la beauté ne s'expriment pas. L'analyse de ces représentations rejoint les travaux portant sur la « culture illettrée » par le fait qu'elle se fonde sur une praxis, sur l'expérience et sur le savoir-faire ; on apprend en faisant, en observant<sup>(6)</sup>. C'est en ces termes qu'un apprenant-stagiaire s'exprime : « *La culture, c'est savoir dire mon pays, je veux dire les mines, les champs de patates, les usines, la culture, c'est ça, [...] je veux dire tout ce qu'on a fait en Belgique, on peut dire notre culture.* » C'est pouvoir se dire : « *Voilà, en Belgique, il y a eu la révolution, il y a eu la première fois le vote des femmes, vous voyez, tout ce qui se passe dans un pays où ça évolue, qu'on peut dire maintenant : la Belgique, ça a commencé autant de temps et ça finit, c'est pas encore fini [...]. Ce mot « culture », je dirais plutôt c'est un ensemble de réflexions de ce qui s'est passé...* »

### ***La conception anthropologique***

Les apprenants-stagiaires envisagent cette conception comme positive. Elle est la marque d'un intérêt, d'une curiosité pour ce qui est envisagé comme « exotique ». La langue, les modes de vie, les manières d'être, la religion, la façon d'apprendre composent cette représentation anthropologique de la culture. « *C'est aussi la culture des différents peuples, de différentes origines. C'est très important pour moi.* » « *Ça veut dire apprendre*

<sup>(6)</sup> BRUNETIÈRE Dominique, METAY Jeannette, SYLVESTRE Thierry, Existe-t-il une culture illettrée ?, in HAUTECOEUR Jean-Pierre (dir.), Alpha 90, Québec : Ministère de l'Éducation, 1990, pp. 189-218.

*d'autres euh, un autre mode de vie différent du mien, c'est-à-dire apprendre une autre langue, comment ça se passe dans un autre pays, comment ils vivent, ça j'aime bien moi [...]. [Culture, ça me fait penser] au dépaysement, l'Indonésie, le Pérou, oh oui, j'adore ! »*

### **La conception instrumentale**

La représentation instrumentale de la culture se traduit notamment par une double maîtrise : celle des savoirs de base (lire, écrire, communiquer) et celle des « choses de la vie ». « Ça évoque la culture de savoir écrire, savoir s'exprimer, être intelligent et tout ça. C'est savoir un minimum de choses. Si j'avais continué mes études, je pense que j'aurais un niveau de culture assez élevé. » « La culture, pour moi, c'est l'instruction. » « Pour moi, la culture, c'est quelqu'un qui sait se débrouiller tout seul, s'adapter, qui va faire ses courses et qui peut lire quelque chose, qui sait se présenter pour aller chercher un papier, qui n'a pas peur de se présenter, même [ceux] qui savent pas lire et écrire. Faut savoir se débrouiller [...]. »

Cette conception de la culture nous renvoie aux parcours scolaires difficiles des apprenants-stagiaires, semés d'embûches et d'échecs, ainsi qu'à une vision normative conforme aux discours ordinaires du monde de l'enseignement, et plus largement, de la société dans son ensemble. Elle nous montre aussi que les apprentissages vont au-delà des connaissances scolaires puisqu'ils ont un impact sur la vie quotidienne, familiale, professionnelle, pratique et ont pour principal enjeu l'autonomie de la personne.

### **Des pratiques culturelles informelles**

Les pratiques culturelles au quotidien des apprenants-stagiaires sont présentes et ont les caractéristiques de la culture populaire, même si certaines sont partagées par toutes les catégories socioprofessionnelles et toutes les classes de la société<sup>(7)</sup>. Elles se traduisent par des activités extérieures : promenades, pêche, jardinage, vie associative,

<sup>(7)</sup> LAHIRE Bernard, 2004, La culture des individus, dissonances culturelles et distinction de soi, Editions La Découverte.

mais aussi retrouvailles entre amis dans des lieux tels que les bars. Elles se traduisent également par l'usage de certains médias, dont la presse et le livre. Nous avons pu noter que le rapport au livre et à la lecture des apprenants-stagiaires est lié à leurs activités. Comme signalé par plusieurs études<sup>(8)</sup>, les personnes à faible capital scolaire ont tendance à lire plutôt des livres pratiques : cuisine, jardinage, bricolage, loisirs... Les apprenants-stagiaires interviewés lisent ou regardent de préférence le journal local écrit ou télévisé, les faits divers, les mariages, les naissances, l'horoscope. Ils s'intéressent aux romans s'appuyant sur des histoires vraies : la vie pendant la guerre, les châteaux, les rois...

Les pratiques personnelles d'écriture concernent peu d'apprenants-stagiaires (quatre sur trente-cinq). Il s'agit d'une activité solitaire, voire secrète. Ces personnes écrivent des journaux intimes, des poèmes, des textes s'inspirant parfois de chansons, de sujets d'actualité ou de clips vidéo.

Les représentations de l'écrit et celles de la culture se rejoignent. La langue et la culture sont vues par les apprenants-stagiaires comme des outils essentiels pour agir, comprendre le monde, trouver les chemins de l'autonomie et de l'insertion. Le rapport à l'écrit renvoie non seulement à des questions liées à la vie scolaire, mais aussi à un ensemble de composantes identitaires, sociales et culturelles.

## **Effets des pratiques de développement culturel**

Les apprenants-stagiaires interviewés ont participé à trois types d'actions culturelles : des visites d'équipements culturels (bibliothèques, musées, salons du livre...) ; des initiations à des pratiques artistiques (ateliers d'écriture, de photo-écriture et peinture, de contes, de calligraphie, de slam...) ; des projets culturels (*le Festival de l'écrit* en Champagne-Ardenne, les *Fêtes de l'écriture* en Rhône-Alpes,

---

<sup>(8)</sup> LAHIRE Bernard, 1993, *La raison des plus faibles*, Lille : PUL, et LECLERCQ Véronique, 1999, *Face à l'illettrisme : enseigner l'écrit à des adultes*, Editions ESF.

le projet *Je vous écris de mon quartier* en Région bruxelloise, les Ateliers Art Déco à Reims...). Nous les avons questionnés sur les apports de ces actions en lien avec les hypothèses posées : le rapport à l'écrit, la construction identitaire et l'inscription dans un tissu social.

### ***Les pratiques de développement culturel transforment le rapport à l'écrit***

Dix-sept apprenants-stagiaires interviewés sur vingt constatent des effets positifs dans leur rapport à l'écrit grâce aux participations à des projets culturels. Travailler et écrire un texte, entendre sa lecture par des comédiens lors d'une manifestation publique, le voir paraître dans une publication apportent une autre valeur à la dimension de l'écrit et permettent à l'apprenant-stagiaire de percevoir différemment son texte : « *C'est beau comme dans un livre* », s'exclame Marie, encore étonnée par la nouvelle dimension prise par son écrit. Il semble qu'une transformation s'opère : ce qui pour soi est synonyme d'effort, de quelque chose de laborieux, d'un travail parfois pénible, porte désormais une dimension symbolique. L'expression « *beau comme dans un livre* » peut nous conduire à penser que la personne s'identifie désormais à quelque chose de précieux. Le monde de l'écrit n'est plus aussi éloigné de soi. Une passerelle est désormais construite. Cette participation aux projets culturels a un impact sur l'aspect formatif au sens où cela encourage et fidélise l'apprenant dans son apprentissage. Elle amplifie et enrichit ses pratiques de l'écrit au quotidien. Produire des écrits dans le cadre d'ateliers d'écriture, rencontrer un écrivain, un calligraphe, être publié dans un journal, un livre... toutes ces expériences font que, selon les apprenants-stagiaires, le monde de l'écrit n'est plus ni virtuel, ni étranger. Gabriel explique que, s'il est resté en formation depuis trois ans, c'est avant tout grâce à la pratique de la photo. « *J'adore. La photo, pour moi, c'est un plaisir personnel, un loisir personnel. Et ce loisir, ce plaisir, ça me montre que je suis pas plus bête qu'un autre. Ça me permet de donner mon avis.* » Barak, en parlant de sa participation à un atelier d'écriture en maison d'arrêt animé par un écrivain, dira : « *Le plus marquant, c'est que je me suis étonné*

*qu'avec deux ou trois mots je savais faire un texte, je savais pas que je pouvais faire ça [...], c'est ici que j'ai découvert l'écriture [...]. Je découvre vraiment le sens de l'écriture et pas l'écriture des lettres et des papiers. L'écriture pour dire ce qu'on ressent. »*

### ***Les pratiques de développement culturel contribuent à la construction identitaire***

Dix-huit apprenants-stagiaires sur vingt considèrent leur participation à des projets culturels comme un espace où le dépassement des barrières, des freins, qui les empêchaient jusque-là d'avancer, est possible. La valorisation et la reconnaissance créent un déclic, ouvrent des portes qui, jusqu'ici, restaient fermées. Par leurs caractéristiques, le *Festival de l'écrit*, les *Fêtes de l'écriture* ou encore l'*Atelier de photo-écriture et peinture* constituent, en quelque sorte, des instruments de médiation facilitant les interactions entre le rapport à soi et le rapport aux autres. L'écrit, par ses différentes fonctions, permet ainsi d'agir sur la dimension identitaire et d'instaurer une réparation en termes d'estime de soi et de relations aux autres. De même, avoir son nom cité publiquement, être interviewé par des journalistes, être désigné par des compétences, sortir de l'anonymat, cet ensemble apporte à l'apprenant-stagiaire le sentiment d'exister, d'être reconnu en tant que sujet agissant, et non comme une personne mise de côté, exclue. La construction identitaire ne réside pas dans une situation statique, mais elle s'inscrit dans un processus dynamique et évolue tout au long de l'apprentissage et de la vie. Ainsi, la participation à des actions culturelles a pour effet, selon les apprenants-stagiaires, de renforcer la confiance en soi et les interactions entre le rapport à soi et le rapport aux autres. Elle permet de dépasser ses peurs, ses freins et des barrières. Elle valorise les compétences existantes ou acquises au cours de l'action, dans un processus dynamique. Anna, suite à la participation au *Festival de l'écrit* et à la publication de son texte dans un livre : « *C'est une façon d'être connue, c'est de dire j'existe [...]; ça...aide, ça valorise, ça... ça donne... comment dire, ça donne envie de continuer et puis ça donne envie aussi d'approfondir d'autres choses. Ça a changé que le monde extérieur m'a vue autrement. [Ça m'a apporté] de me sentir mieux avec moi-même. »*

### ***Les pratiques de développement culturel ont un impact positif sur le lien social***

La participation aux manifestations publiques, dans le cadre d'activités culturelles, est décrite par quinze apprenants-stagiaires sur vingt comme un moment fort où l'on sort de l'isolement, de la solitude, pour rencontrer d'autres personnes, ce qui permet d'établir des liens, d'entrer en communication avec d'autres. Cette mise en relation est facilitée par le fait que l'apprenant-stagiaire ne se sent plus seul dans la mesure où, parmi ses pairs, il peut se reconnaître avec ses difficultés mais aussi avec ses réussites. Le terme « partage » apparaît dans le discours des sujets enquêtés. Il est employé en rapport à la lecture à voix haute des textes, à la participation à des espaces d'écriture, de multimédia, de calligraphie, de poésie slam..., mais aussi aux moments conviviaux (repas, verres de l'amitié). Ces autres, proches de soi, partagent un même objectif : fêter la lecture et l'écriture, être récompensé dans le cadre d'une remise de prix, effectuer une lecture publique, présenter une exposition. Cela constitue un espace de sécurité et, en même temps, conduit l'apprenant-stagiaire à s'ouvrir vers l'inconnu : autrui est inscrit dans une autre structure, vient d'une autre ville, d'une autre région, voire d'un autre pays. Nous observons aussi que la présence de personnalités officielles lors des rencontres publiques est vécue par les apprenants-stagiaires comme une valorisation et une reconnaissance de leur travail. Sortir des lieux d'apprentissage habituels, aller à la rencontre d'artistes et découvrir différentes formes de culture sont des moments importants ; ils sont exprimés avec fierté et plaisir par les apprenants-stagiaires. C'est ainsi que Caroline dira : *« J'ai jamais vu ça de ma vie que ce soit pour un écrivain ou pour autre chose. [...] Oui, ça fait du bien en fait de sortir de notre trou, on va dire. C'était bien parce qu'il y avait aussi des gens de la ville [...], les conseillers, les plus grands quoi, mais bon, je les connais pas spécialement, alors c'était bien de les voir en vrai, parce que d'habitude on peut les voir qu'à la télé. »* Les effets des pratiques de développement culturel ont des résonances avec les itinéraires et les enjeux propres à chaque sujet. L'évolution

du rapport à l'écrit, la transformation identitaire, la création du lien social ne sont ni systématiques, ni linéaires. Elles restent complexes et varient selon la singularité des sujets.

## **Apports de la recherche du point de vue des intervenants. Regard porté sur la culture des apprenants-stagiaires**

### ***Vision misérabiliste ou populiste de la culture***

Les différentes représentations que nous avons vu émerger des entretiens avec les intervenants font écho aux conceptions anthropologiques de la culture, mais aussi à l'opposition classique : culture savante/culture populaire. La culture, dans tous les cas, est perçue idéalement comme essentielle dans les relations à soi, aux autres et est parfois quasi sacralisée. Elle est un vecteur de tous les possibles, fondatrice de l'identité, de la liberté individuelle et collective. Pour autant, l'accès à la culture et aux pratiques de développement culturel n'occupe pas systématiquement une place privilégiée dans les démarches pédagogiques des intervenants. Concernant la culture et les pratiques culturelles des apprenants-stagiaires, les regards des intervenants divergent, et parfois même s'opposent.

Pour une partie des intervenants, ces pratiques sont considérées comme très pauvres, voire quasiment absentes, et, dans la plupart des cas, comme éloignées de l'écrit. Citons une intervenante pour illustrer cette vision « misérabiliste » de la culture populaire : « *Ils possèdent une culture mais à leur niveau, c'est à l'image de l'usine [...]. Alors, les pratiques culturelles, c'est très pauvre : jouer aux cartes, aller au café, dans les maisons. Ici, c'est quand même beaucoup de télévision ; la lecture, très, très peu, les ouvriers ne lisent pas beaucoup. Par contre, ce qu'ils aiment, c'est quand il y a un défilé, ça, ça leur plaît. Tous les ans, il y a un défilé, bah eux, c'est dans leur culture d'aller voir les costumes, c'est très pauvre. C'est mieux que rien. Mais ce qui est grave, c'est qu'ils ne s'autorisent pas à aller au musée.* »

Chez d'autres intervenants, c'est une autre vision de la culture populaire qui s'exprime, mettant cette fois en avant

sa richesse. Cette vision « populiste » reconnaît à la culture populaire des caractéristiques et une valeur propres : « *Les apprenants-stagiaires ont des pratiques culturelles riches. Ils parlent de leur vécu, de leur histoire, de leur origine, de leur enfance et de l'héritage culturel qu'ils ont eus. Ils ont leurs pratiques liées à leur religion, à leur tradition. Ils ont des pratiques culinaires... Ces usagers ont une richesse humaine égale à tout le monde.* » « *La personne a sa propre culture (ouvrière, de quartier, d'origine). Chacun a une culture, les illettrés comme les autres. Chacun est concerné par les questions existentielles.* »

Tant la vision misérabiliste que la vision populiste omettent d'analyser la culture populaire dans ses rapports à la culture dominante. La vision misérabiliste n'interprète la culture populaire qu'en termes de sous-culture par rapport à la culture dominante, considérée comme la seule « vraie » culture. La vision populiste, quant à elle, a le défaut de ne décrire la culture populaire que dans ses spécificités et son autonomie. Toutes deux ignorent les effets de la domination et l'existence de contrepouvoirs, de résistances et de stratégies de contournement, réactions des classes populaires à la domination sociale et culturelle qu'elles subissent.

### ***Relations à la culture dominante : en termes de manques ou de résistances***

Lors de notre enquête, nous avons constaté qu'une majorité des intervenants désigne les apprenants-stagiaires essentiellement par des manques ; ils ancrent leurs représentations sur les contraintes quotidiennes, les sentiments de souffrance, d'humiliation, les situations d'indignité sociale et culturelle, voire d'exclusion. Ainsi, les représentations émergeant des entretiens font apparaître des images très proches des clichés habituels sur les personnes vivant des situations d'illettrisme. Elles reflètent celles véhiculées communément dans la société et font écho à l'expérience scolaire qui détermine la réussite ou l'échec en fonction du degré de maîtrise de la langue. Ces perceptions occultent les compétences et habiletés de la personne. Claude Grignon et Jean-Claude Passeron nous

rappellent qu'« *il s'agit de prêter attention à l'activité réflexive et inventive de l'individu même le plus démuné, à ses capacités d'interprétation et d'adaptation sous peine de réduire arbitrairement l'acteur des catégories défavorisées à un rôle de figurant inapte à analyser la situation dans laquelle il se trouve, et par suite incapable d'élaborer les schémas pratiques susceptibles de la lui faire mieux supporter, de la modifier, voire d'en tirer parti* »<sup>(9)</sup>.

Michel de Certeau parle, quant à lui, de ruses subtiles, de tactiques de résistances, d'astuces qui constituent un art de vivre<sup>(10)</sup>. Dans nos entretiens avec les apprenants-stagiaires, nous avons pu observer cette habileté à faire face aux contraintes et à pouvoir négocier devant de multiples situations, y compris concernant leur rapport à l'écrit. Les écarts entre la conception des programmes de formation et la connaissance des caractéristiques de personnes en situation d'illettrisme nous renvoient également à l'analyse de Jean-Paul Hautecoeur qui démontre que, contrairement à ce que l'on pourrait penser, les personnes les plus en difficulté vis-à-vis de l'écrit déclarent ne pas être concernées par l'offre de formation de base. Il souligne le paradoxe de la politique relative à la formation d'adultes : d'un côté des dispositifs de formation sont mis en œuvre, de l'autre le public ne se mobilise pas. Il s'agit d'une « offre généreuse face à une demande bloquée ». Si les personnes ne vivent pas leurs difficultés en termes de manque, si elles ont fait de l'illettrisme un statut ou si leur analphabétisme est un analphabétisme de résistance, la formation étant vue comme une offensive d'acculturation et de rééducation destinée à formater les individus<sup>(11)</sup>, elles n'ont objectivement aucune raison à rejoindre un centre de formation aux compétences de base.

<sup>(9)</sup> VILLECHAISE-DUPONT Agnès et ZAFFRAN Joël, 2004, *Illettrisme : les fausses évidences*, L'Harmattan.

<sup>(10)</sup> De CERTEAU Michel, 1990, *L'invention au quotidien 1*, Gallimard, 1990.

<sup>(11)</sup> HAUTECOEUR Jean-Pierre, 1992, *Offre généreuse, demande bloquée : le paradoxe actuel de l'alphabétisation*, in *Alpha 90*, Québec : Ministère de l'Éducation, Institut de l'Unesco pour l'Éducation. Voir aussi : STERCQ Catherine, *Des bonnes raisons de refuser l'alphabétisation*, in *Journal de l'alpha*, n° 167-168, pp. 100-102.

### ***Impact sur les pratiques culturelles des intervenants***

Les représentations que nous avons mises en évidence ne sont pas sans lien avec les approches pédagogiques des intervenants, et notamment avec la place donnée à la culture et aux pratiques culturelles des apprenants dans les démarches mises en œuvre. Les représentations se référant au populisme et au misérabilisme nous semblent toutes deux conduire à la non prise en compte de la dimension socioculturelle d'une part, et à la confirmation de la culture lettrée comme seule légitime d'autre part. Si la culture de l'apprenant est considérée comme inexistante ou sans valeur, elle sera ignorée par l'intervenant. Si, au contraire, elle est pensée comme très riche, elle se suffit à elle-même et l'intervenant n'envisagera pas comme une priorité d'accompagner l'apprenant-stagiaire vers une culture universelle partagée. La prise en compte de la culture des apprenants-stagiaires, pour favoriser l'ouverture vers d'autres formes de culture, permet de dépasser ces deux visions.

### **Émergence de pistes d'actions**

Ce que nous avons découvert de la culture des apprenants-stagiaires, ainsi que l'analyse des effets des pratiques de développement culturel, nous apportent des pistes de réflexion et d'action sur la redéfinition des programmes de formation d'adultes et la qualification des intervenants. Jean-Claude Passeron formule plusieurs propositions parmi lesquelles celle qui concerne les contenus et les genres de lecture : « *Avant même d'inciter à la lecture cultivée, il faut tout d'abord inciter à lire, [...] admettre (et se féliciter) que des groupes sociaux puissent sortir de l'illettrisme sans pour autant se convertir à la lecture littéraire : il y a bien des demeures dans la maison polymorphe de la lecture. Toutes ont leurs vertus de communication et leurs profits d'apprentissage, toutes les lectures ouvrent des portes qui font communiquer avec d'autres demeures, une fois que l'aisance dans le plaisir de lire a mis un lecteur en mouvement.* »<sup>(12)</sup>

---

<sup>(12)</sup> PASSERON Jean-Claude, 1986, Les voies d'une démocratisation de la lecture, in Les Actes de Lecture, n°16.

Les limites identifiées par Jean-Claude Passeron confirment la nécessité d'introduire le livre et la lecture en s'appuyant sur ce qui constitue la culture des apprenants-stagiaires. Les entretiens que nous avons menés démontrent que les ouvrages proposant des textes écrits par les personnes elles-mêmes les incitent à la lecture. Les textes publiés sont courts et simples à lire, mais surtout ils parlent d'eux, de leur culture, de leur histoire. Ainsi, le livre n'est plus perçu comme faisant partie « *de la réalité de ce que je ne sais pas* ». Bien au contraire, il accorde alors à la personne une légitimité culturelle.

Dans le même sens, Jean-Paul Hautecoeur propose de « *repartir de la base, du quotidien pour trouver les conditions les plus acceptables et les plus désirables de développement conjoint, cogéré, de l'offre et de la demande.* »<sup>(13)</sup> Cette approche découle de « *la volonté de ne s'enfermer ni dans le registre linguistique de l'écrit, ni dans un univers institutionnel sectoriel du type scolaire ou formation de la main-d'œuvre. Les gens, les groupes, les communautés ont un héritage des savoirs (ou capital culturel) qui constitue la base de leur interprétation du monde... Les formations commencent là dans la vie des gens, parmi leurs pairs, leurs langages, leurs coutumes, leurs sélections et leurs utopies. Toute entreprise d'éducation devrait commencer par découvrir et reconnaître ces formations vernaculaires.* »<sup>(14)</sup> La connaissance et la reconnaissance des pratiques culturelles des apprenants-stagiaires nous semblent déterminantes dans une démarche de formation linguistique. L'apprentissage formel de l'écrit ne relève pas d'une puissance magique qui s'exprimerait dans un lieu déterminé. On ne peut dissocier l'apprentissage formel du contexte culturel dans lequel l'apprenant-stagiaire se trouve. Cette réalité doit nous questionner sur la prise en compte, dans un programme de formation, du « terroir » dans lequel les personnes vivent, de ce que les sujets apprennent ailleurs dans leur vie ordinaire, même si ce « terroir » est limité, car cet

<sup>(13)</sup> HAUTECOEUR Jean-Pierre, Offre généreuse, demande bloquée, op. cit., p. 5.

<sup>(14)</sup> HAUTECOEUR Jean-Pierre, Introduction : Formation de base et environnement institutionnel, in Alpha 97, Québec/Hambourg : Ministère de l'Éducation, Institut de l'Unesco pour l'Éducation, 1997, p. 5.



apprentissage informel permet de donner à la fois un sens et une interaction entre la formation et l'expérience. Il nous faut renforcer les conditions permettant de faire de l'apprentissage un lieu où peuvent se (re)nouer les relations que nous identifions comme intrinsèques à toute dynamique culturelle : relations à soi, aux autres et au monde.<sup>(15)</sup>

**Pour en savoir plus :**

<https://www.theses.fr/029167116>

---

<sup>(15)</sup> Pour de plus longs développements, se référer à Edris ABDEL SAYED : Art, culture et illettrisme, Chaumont : Initiales, 2006, 148 p. ; Ateliers d'écriture et illettrisme, Chaumont : Initiales, 2007, 157 p.

# Entrée en littératie et construction sociale de soi : comment la pratique de l'écrit façonne la personnalité<sup>(1)</sup>



*Hervé Adami,  
Professeur des universités,  
ATILF, Université de Lorraine et CNRS*

## **Un problème social qui concerne des individus**

La maîtrise et la pratique de l'écrit ne sont pas simplement des compétences ou des habiletés techniques. La littératie est un univers sémiotique et social qui structure nos sociétés développées aujourd'hui mais également la personnalité des individus qui y vivent. Apprendre ou réapprendre à lire et à écrire pour un adulte est donc un processus qui transforme en profondeur son rapport à soi, à la société et au monde. L'entrée en littératie nécessite de maîtriser des codes linguistiques mais également des codes sociaux dans des sociétés désormais largement alphabétisées et totalement dépendantes de l'écrit. La part d'oralité ne disparaît pas mais se trouve maintenant imbriquée dans l'omniprésence réticulaire de l'écrit qui s'insinue jusque dans les rapports les plus interpersonnels et les plus intimes entre les individus, si l'on pense par exemple au phénomène des SMS ou aux échanges quotidiens via les courriels et les réseaux sociaux. L'écrit est bien davantage qu'un simple outil de communication : il est consubstantiel aux sociétés développées. Par ailleurs, il s'avère que ce sont les catégories populaires, enfants et

<sup>(1)</sup> ADAMI Hervé, 2014, in *Illettrisme et construction de soi* - édition Initiales.

adultes, qui éprouvent le plus de difficultés à entrer en littératie. La question est donc bien sociale avant d'être individuelle ou « culturelle ».

Une part des actions mises en œuvre dans le cadre de ce qu'il est convenu d'appeler la « lutte contre l'illettrisme » consiste à « repérer » ou à « détecter » les personnes en situation d'illettrisme. De fait, l'illettrisme, qui n'est ni une maladie ni une pathologie, ne se donne pas à voir ou à diagnostiquer aussi facilement. Les personnes qui se savent en difficulté en lecture et en écriture ne le chantent pas sur tous les toits et se débrouillent comme elles peuvent, en utilisant ces fameuses « stratégies de contournement ». S'il est nécessaire de mener des actions de « repérage », c'est donc que le phénomène ne serait pas aussi important que les chiffres l'annoncent. Or, enquêtes après enquêtes, il s'avère que les personnes en difficulté à l'écrit ne constituent pas une frange marginale de la population. Le long et patient travail de « repérage » que mènent les acteurs de l'insertion laisserait ainsi penser que ces personnes dites « en situation d'illettrisme » sont disséminées sur tout l'espace social et professionnel. Or, il n'en est rien. Cette dissémination apparente n'est que la conséquence de ce que j'évoquais plus haut : l'illettrisme ne se dévoile ou ne s'annonce pas comme tel.

Du point de vue sociologique, les difficultés d'accès à la littératie concernent massivement les enfants (Peugny 2013) et les adultes d'origine populaire. Ce simple fait suffit à démontrer que les difficultés d'accès à l'écrit ne sont pas le fait d'individus isolés en voie de perdition, qui auraient raté le train de la scolarisation ou de l'accès au savoir. En faisant l'impasse sur cette donnée sociologique majeure, nous risquons d'une part de ne pas comprendre la dimension sociale du problème et, d'autre part, de renvoyer les individus face à eux-mêmes et à « leur » problème.

### **La littératie et les catégories populaires**

L'accès à l'écrit, sa maîtrise et son usage sont, et ont toujours été, comme le dit Calvet (1996), « l'un des apanages du pouvoir ». De fait, les classes dominantes,

indirectement par l'intermédiaire de leurs spécialistes (scribes égyptiens, mandarins chinois ou moines européens par exemple), ou directement, ont accaparé l'écrit et ce qu'il représente comme moyen de communication et de contrôle de l'information et de la société. La distribution sociale des pouvoirs que représente la maîtrise de l'écrit a toujours été très inégalement répartie. La généralisation de l'alphabétisation de masse durant le 19<sup>e</sup> et le 20<sup>e</sup> siècle a permis de rétablir un peu ce déséquilibre mais d'autres fractures sont apparues, qui contribuent à le maintenir. Ainsi, tandis que l'instruction élémentaire a progressé partout dans le monde et que, dans les sociétés développées, l'accès aux études supérieures s'est démocratisé, les inégalités face à l'écrit ont pris d'autres formes. Ainsi, il n'est presque plus question d'analphabétisme aujourd'hui dans les sociétés modernes mais d'illettrisme ou, selon la définition de l'UNESCO, d'analphabétisme fonctionnel. Ce qui signifie que, si l'accès à la maîtrise élémentaire de l'écrit s'est généralisé, des millions de personnes, en France et dans le monde, sont encore loin d'un usage spontané et maîtrisé de l'écrit. Or, les lignes de fracture concernant la maîtrise de l'écrit recouvrent des fractures sociales et sociologiques. Les personnes éprouvant des difficultés à l'écrit, enfants et adultes, appartiennent le plus souvent aux classes populaires, au sens où les définit Schwartz (2011).<sup>(2)</sup>

Les rapports entre la littératie et les classes populaires ont fait l'objet de nombreuses recherches. Le travail fondateur a été mené par Hoggart (1970)<sup>(3)</sup> qui interroge ces rapports « de l'intérieur », en s'appuyant sur sa propre expérience d'intellectuel issu des classes populaires. Il évoque des rapports distendus à la littératie, faits de méfiance voire de répulsion ou, de manière paradoxale, d'attraction. Les pratiques populaires de l'écrit ne sont pourtant pas

---

<sup>(2)</sup> Bertrand Schwartz est décédé le 30 juillet 2016 à 97 ans. Ses travaux auront marqué durablement la formation des adultes en particulier pour ceux relevant des premiers niveaux de compétences.

<sup>(3)</sup> Le titre original de son ouvrage est tout à fait évocateur (*The use of literacy*), à la différence de la traduction française.

inexistantes mais elles sont en marge de la littératie experte, comme une pratique de contrebande. C'est Lahire (1993) qui a sans doute le mieux analysé les rapports complexes des classes populaires avec la littératie. Il montre, entre autres, que ces rapports ne sauraient être analysés dans le seul cadre d'une approche qui ne s'intéresse qu'aux mécanismes cognitifs de l'apprentissage de la lecture ou de l'écriture. La question des rapports entre les classes populaires et la littératie est d'abord d'ordre sociologique ou anthropologique. En effet, comment expliquer les correspondances aussi étroites entre l'appartenance sociale et l'échec à l'écrit en milieu scolaire ? S'il s'agissait d'un problème purement cognitif ou d'une question de méthodes d'apprentissage, pourquoi cela toucherait-il d'abord et surtout les enfants issus des catégories populaires ? Seraient-elles « cognitivement différentes » ?

Dès lors, si le problème de l'illettrisme est d'abord social, dans le sens où il concerne majoritairement une catégorie sociologique, la façon de poser le problème change. Les personnes en insécurité langagière tel que nous définissons ce concept (Adami et André 2014) ne sont plus confrontées, seules, à un problème qui les touche personnellement mais à un phénomène qui les dépasse et dont la solution est « collective » plutôt qu'individuelle. Ce changement d'approche peut au moins permettre de lever la pression due à l'injonction récurrente de l'autonomie qui, en renvoyant le problème sur les individus, contribue à accentuer la « fatigue d'être soi » qu'évoque Ehrenberg (2000).

### **La (re)construction sociale des individus**

Il existe bien des rapports spécifiques des classes populaires à l'écrit. Deux facteurs primordiaux, mais non exclusifs, déterminent ces rapports : d'une part la scolarisation et, d'autre part, la position occupée dans le cadre de la division sociale du travail, c'est-à-dire le poste de travail occupé dans le processus de production ou dans une relation de service, selon que ce poste nécessite ou non, et avec quelle fréquence, le recours à l'écrit et à la manipulation des objets symboliques. Or, ces deux facteurs

permettent de faire bouger les lignes sociales : la promotion sociale par la scolarisation et le recours de plus en plus fréquent à la manipulation des objets symboliques au travail qui fait de certains postes de travail, ou de certaines professions, des métiers moins strictement « manuels » qu'auparavant. C'est en cela que les pratiques populaires de la littératie ne constituent pas une « culture » (si tant est que cette notion-valise puisse encore avoir un sens), essentialisée et intemporelle, mais s'analysent dans le cadre d'un certain rapport à l'écrit et, plus largement, au langage. Ces rapports sont donc susceptibles d'évoluer, de changer, de présenter des formes différentes.

Au-delà de la description et de l'analyse du problème de l'insécurité linguistique, se pose la question de savoir si l'on considère les pratiques populaires de la littératie comme légitimes en soi, sans le parangon des pratiques expertes dominantes, ou si on les considère comme des « handicaps ». Au-delà de ces deux positions, la première relevant du relativisme culturel et la seconde du normativisme, il s'agit de penser le problème de l'insécurité langagière des adultes en termes politiques : les pratiques populaires de la littératie permettent-elles aux adultes d'accéder à l'exercice du pouvoir (symbolique, social, économique...) sur la réalité, sur leur propre parcours individuel ou dans la vie collective de la société d'aujourd'hui ? La réponse est selon moi négative. Il s'agit donc, comme nous l'avons proposé par cette formule (Adami et André, *op cit*), d'aller vers « l'appropriation collective des moyens de production symbolique ». La langue « dominante » est d'abord une langue commune, elle n'est ni un joug, ni une contrainte, ni une extranéité sociale : c'est un instrument de savoir et de pouvoir à conquérir, à désacraliser, à partager et à enrichir. C'est à cette condition que la construction sociale de soi des individus en insécurité langagière est possible.

## Bibliographie

Adami H., André V. (2014), *Les processus de sécurisation langagière des adultes : parcours sociaux et cursus d'apprentissage*. Revue Française de Linguistique Appliquée, 2014/2, Vol XIX, p. 71-83.

Calvet L-J. (1996), *Histoire de l'écriture*. Paris : Hachette.

Ehrenberg A. (2000), *La fatigue d'être soi. Dépression et société*. Paris : Odile Jacob.

Hoggart R. (1970), *La culture du pauvre*. Paris : Les Editions de Minuit.

Lahire B. (1993), *La raison des plus faibles. Rapports au travail, écritures domestiques et lecture en milieux populaires*. Lille : Presses Universitaires de Lyon.

Peugny C. (2013), *Le destin au berceau : inégalités et reproduction sociale*. Paris : La République des idées.

Schwartz O. (2011), *Peut-on parler des classes populaires ?* Lavedesidees.fr,  
[http://www.lavedesidees.fr/IMG/pdf/20110913\\_schwartz.pdf](http://www.lavedesidees.fr/IMG/pdf/20110913_schwartz.pdf)

### Pour en savoir plus :

<https://www.cairn.info/publications-de-Adami-Hervé--91739.htm>

## Exister – créer : La construction de soi<sup>(1)</sup>



*Vincent Trovato,  
Auteur, chercheur et praticien,  
Alpha Mons (Belgique)*

Exister, c'est chercher le soi et l'appréhender là où et tel qu'il est, c'est-à-dire hors de la nature, au-dessus d'elle, sous la forme d'un champ transcendantal, dans un présent vivant toujours fugitif, toujours autre et au-delà. Ambition jamais satisfaite. L'expression créative me débarrasse un instant de ma propre existence en tant qu'elle consiste et me pèse, il faut que la réponse éveillée en moi aille au-devant d'un appel qui ne s'adresse qu'à moi. C'est un brusque sursaut hors de soi qui signale une rencontre personnelle, ignorée d'autrui, une pulsion pour surpasser mes blessures. C'est un envol. Un voyage à l'intérieur de moi.

L'œuvre est personnelle, elle exprime son créateur. C'est comme un manque à combler qui vibre dans des réflexes ensevelis sous des réactions physico-chimiques et biologiques. Ce manque n'appartient pas à la nature, il relève de la culture, de la valeur, de l'histoire, du vécu de la personne. Il relève de la conscience, de cet *être-au-monde* si bien exploré par Heidegger. À travers le regard de l'autre, l'œuvre se projette. Cette projection devient différence. Ça devient différence<sup>(2)</sup>, car l'œuvre reconstruit de nouveaux repères, on est dans un autre temps. On travaille une durée, des rythmes, on est temporel. On est temps parce qu'il y a vitalité et changement. On est dans une créativité plus

<sup>(1)</sup>TROVATO Vincent, 2014, in *Illetrisme et construction de soi* - Edition Initiales.

<sup>(2)</sup> Ce qui ne vient pas d'abord, c'est la différence, les termes ne sont jamais que transitoires. Ça ouvre l'espace d'une autre ouverture avant tout terme possible. C'est l'espace de la possibilité de l'impossible. C'est le retardement de la fermeture sur soi.

ample : mettre les choses de la vie dans des rapports nouveaux qui emportent leurs temps, leurs contours, leurs devenirs. C'est comme un inconnu qu'on porte en soi. Créer, c'est ça qui est atteint. C'est ça ou rien.

Créer pour exister, c'est la déroute devant l'inconnu ou l'inaccessible, un sentiment écrasant de maladresse, d'ignorance, d'impuissance. Mon Je n'accède jamais à la plénitude du résultat, demeurant toujours à distance infranchissable. L'œuvre n'en finit jamais de s'arracher au néant. Créer, c'est aussi produire une histoire, c'est parler des blessures, c'est utiliser les modes d'expression déjà existants et leur faire dire quelque chose qu'ils n'ont jamais dit.

Il s'agit de redéfinir des points d'appui pour déconstruire le système binaire : inclus/exclus, rationnel/irrationnel, conscient/inconscient, profond/superficiel, moi/les autres, psychique/corporel, etc. La liste est interminable. Dans ces paires, l'un des pôles se subordonne à l'autre. Classements fixant les hiérarchies. Ce mode de pensée, de désir, de langage marque nos manières d'être et de devenir. Elles sont un enfermement, un arrêt. Dans des alternatives qui n'en sont pas. Ceci ou cela. Des fatalités. Mais on est dans beaucoup plus. Multiplicités et mouvements et découvertes d'autres unités. Les mouvances débordent les différences duales. L'œuvre produit toujours un univers plus ample.

*Je suis face au monde.* Moi face au monde. L'expression créative peut être vue comme miroir de moi. Quête d'identité. Qui suis-je ? L'art pour (re)construire l'identité. On peut vivre une autre subjectivité. Même dans la solitude de la création, des devenirs se croisent. Connexion. *Je est foule* (Michaux). L'intériorité se passe à l'extérieur autant qu'en dedans : souvenirs, liens, refus... Des lignes dans des confusions. Inconsciences habitées. Fissures. Rencontres actualisées et réactualisées sans cesse. Sujet constellation.

Être un sujet constellation signifie décaler ses habitudes. On est machiné, pris dans des mécaniques, des habitudes de pensée, de ressentir d'une certaine façon, dans des

gestes, des attitudes, tout un soi habituel, etc. On répète. Parfois, on décale, on ose. On ose paraître étrange. On va ailleurs entendre d'autres manières de dire, d'autres expressions. Difficile d'y recevoir l'inconnu, l'inaccoutumé, de partir avec lui. On y pense en rond. Pensée d'un corps crispé. De ventre bloqué, d'épaules rentrées, de poitrine oppressée. Et changer, c'est changer d'habitudes. Nous pouvons décaler, faire de la *différence*. Briser l'œuf. Être acteur de sa vie résonne au cœur de profondes énergies que sont les tissus vivants. C'est amener d'autres courants, d'autres rythmes, d'autres œuvres, d'autres regroupements, d'autres vitesses, d'autres lenteurs, d'autres créations, donc d'autres façons de relations et de langages.

Construction de soi, c'est être en espace-temps, corps parmi les corps, connexions. L'œuvre produite crée mon histoire ou d'autres histoires. Mot, note musicale, geste, couleur, objet sont des signes non parce qu'ils ont un sens, mais parce qu'ils produisent des passages. Parce qu'ils continuent des mouvements déjà en cours. Déviation. On sort d'une relation sujet-objet. C'est plus ample que l'expression de soi, que la présence à soi à travers un texte, une musique, un dessin, un mouvement. Ce sont des lignes visibles et invisibles, concrètes et abstraites, réelles et virtuelles à la fois. Ce sont des inscriptions. On les touche, elles emportent. Un grand tissage expressif. On vibre des dispositions expressives. Ça exprime plus que l'intériorité ou l'extériorité. Les formes de l'expression peuvent être lues comme écritures, comme des brèches dans tous les langages. La blessure travaille sûrement. C'est le voyage en espace-temps.

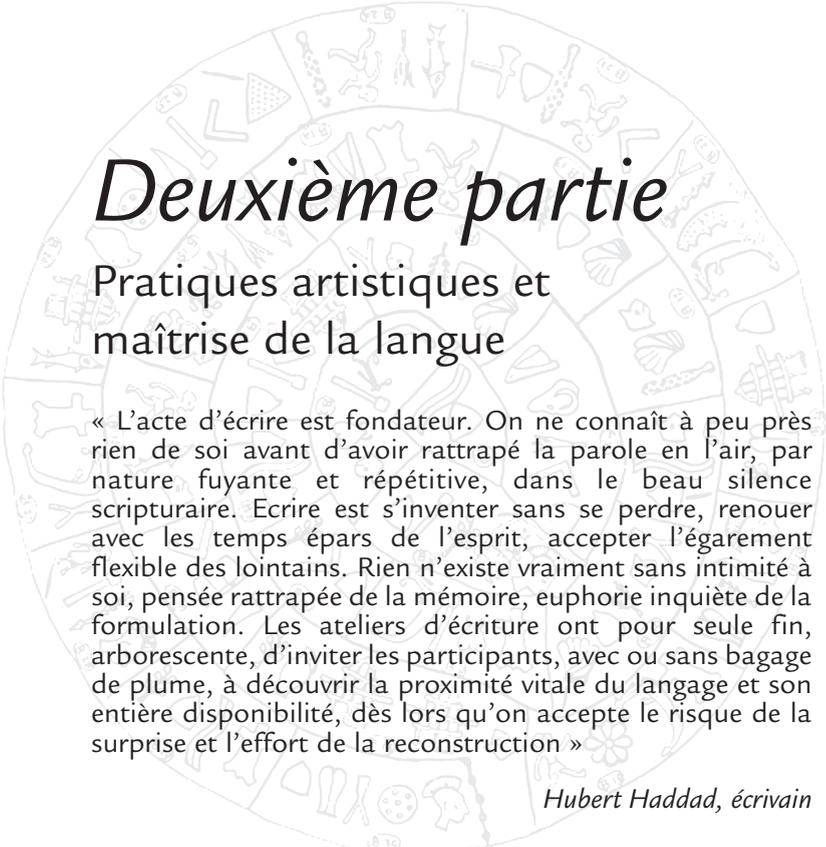
Construction de soi, c'est apprendre à être présent et conscient. Il faut apprendre à vraiment vivre l'instant, le présent, à être. Parce que seule la séparation nous en éloigne, parce que seul le régime de la dualité éloigne de la présence. Se souvenir des instants de présence serait déjà entrer par la porte de la présence. Les esprits grincheux voudraient bien se débarrasser de la présence de l'Être en la reléguant dans une sorte d'au-delà mystique. Les esprits spéculatifs aimeraient vider l'Être de tout sentiment, en n'y



voyant qu'une sorte de neutralité plate et terne. Un concept. Mais la Présence de l'Être est une présence vivante. La projection de l'Être dans le passé le met en balance avec le présent et le déprécie. Le présent devient alors une création avortée, une existence ratée et tard venue. La projection dans le futur donne des extases dans l'imaginaire, dans des fins éloignées qui ne verront peut-être jamais le jour. Il est donc essentiel de penser et panser ses blessures. Le terreau de l'expérience passée est suffisant pour qu'y poussent les fleurs de l'éveil.

**Pour en savoir plus :**

[alpha.mons@skynet.be](mailto:alpha.mons@skynet.be)



## *Deuxième partie*

### Pratiques artistiques et maîtrise de la langue

« L'acte d'écrire est fondateur. On ne connaît à peu près rien de soi avant d'avoir rattrapé la parole en l'air, par nature fuyante et répétitive, dans le beau silence scripturaire. Ecrire est s'inventer sans se perdre, renouer avec les temps épars de l'esprit, accepter l'égarement flexible des lointains. Rien n'existe vraiment sans intimité à soi, pensée rattrapée de la mémoire, euphorie inquiète de la formulation. Les ateliers d'écriture ont pour seule fin, arborescente, d'inviter les participants, avec ou sans bagage de plume, à découvrir la proximité vitale du langage et son entière disponibilité, dès lors qu'on accepte le risque de la surprise et l'effort de la reconstruction »

*Hubert Haddad, écrivain*

*Anne Mulpas*  
*Richard Dalla Rosa*  
*Hubert Haddad*  
*Catherine Duval*  
*Pascal Delamarre*  
*Sylvie Zzani*  
*Josine Montay*  
*Eric Lareine*  
*EPIDE de Langres*

## Le parler & l'écrire : les enjeux poétiques de l'imaginaire<sup>(1)</sup>



Anne Mulpas  
Auteure et animatrice d'ateliers d'écriture

**La magie du langage est dialectique : ce qui est au dehors entre dedans, le dedans devient un dehors. Il ne peut donc y avoir d'apprentissage sans prise en compte du sensible, de la rêverie qui l'accompagne, et les personnes, adultes et enfants confondus, en situation d'apprentissage ont comme tout un chacun besoin d'être reliées à la matrice du rêve, d'être dans un espace où le réel et son lot de contraintes, de complexes, de duretés s'adoucir, les aidera par l'exploration des mouvements du cœur et de l'esprit - la poésie - à trouver du sens, de la fierté et donc du désir à le retranscrire, le partager.**

Nous pensons avoir une langue maternelle, natale. Mais qu'entendez-vous si je dis « Nous *sommes* de notre langue comme nous *sommes* de notre pays. » Un clin d'œil, il est vrai, à Saint-Exupéry — le fameux « On est de son enfance comme on est d'un pays. » — mais également un petit jeu avec l'auxiliaire *avoir* qui devient *être*, un petit glissement du sens par la magie d'un de.

Je veux laisser entendre par cette formulation qu'avant de parler de comment apprendre et transmettre une langue, des connaissances, à un enfant, à un adulte, il faut se rappeler ce que nous savons tous.

---

<sup>(1)</sup> « Culture et maîtrise de la langue, retrouver le goût d'apprendre » - intervention dans le cadre du colloque 2015 Initiales.

Par langue natale, je veux évoquer essentiellement la langue dans laquelle nous sont proposés nos premiers accès au monde, le chemin de nos premiers balbutiements : la langue entendue dans le ventre de la mère, parlée au-dessus de notre berceau, en famille, entre voisins, puis dans la cour de l'école. C'est cette langue qui nous imprègne d'abord, avec son vocabulaire, son ossature grammaticale bien sûr, mais aussi son rythme, sa musicalité, sa gamme incroyable de couleurs.

Le deuxième stade de la langue maternelle est la langue de culture : « l'accès aux » et « le développement des » connaissances. La langue s'apprend, s'écrit dans le but plus ou moins conscient d'être MAITRISÉE et ce dans les différentes sphères d'échange qui constituent notre vie : la langue de l'école, de l'université, celle de nos échanges sociaux et professionnels [...]. Ce qu'on appelle communément le « savoir » et qui sera notre grille de lecture et d'interprétation du monde, sous-estimant, négligeant même parfois, que cette langue de culture si elle est universelle dans son principe, est également singulière et plurielle. Chaque être se lie, se fond et/ou s'émancipe dans et de sa langue originelle. C'est peut-être là qu'un auteur peut être non un modèle, mais un exemple, une illustration du travail d'émancipation.

Je me permets ce bref rappel parce que nous avons tous la fâcheuse habitude de mettre de côté ce qui nous semble évident soit parce que l'on est pressé de passer à autre chose de plus grand et plus noble, soit parce que l'on considère, l'évidence étant évidente, que le boulot est fait : l'évidence nous a tout donné en une fois et si telle idée est acquise par moi, elle l'est par tous ! Or, l'intérêt d'une évidence est de rester en lumière, ne serait-ce que pour, au fil du temps, vérifier que l'évidence est bien une évidence. *Les vessies, les lanternes, les arbres qui cachent la forêt...* Mieux vaut être vigilant, précautionneux car il y a autant de regards que de visions, car il est possible de trouver l'ombre dans la lumière et inversement.

Un deuxième et rapide rappel, dans la foulée, me semble indispensable : nous avons tendance à considérer qu'apprendre s'adresse à celui qui ne sait pas. Mais l'enfant, l'adulte que nous mettons souvent en position d'enfant, savent quelque chose : ils ont vécu, ressenti, accumulé expériences et sensations, ils ne peuvent donc être transformés en un vide que l'on remplit<sup>(2)</sup>. Il faut donc penser la connaissance autrement, sur un plan d'échange horizontal et non vertical, puisque prenant en compte toute la matière, la richesse de l'autre qui nous fait face, nous-mêmes nous recevons, nous apprenons.

Fernando Pessoa, le merveilleux poète portugais, a écrit : « Tout ce que nous voyons, nous devons le voir pour la première fois car c'est réellement la première fois que nous le voyons. » Ainsi en est-il de notre rapport à la langue, aux autres : rien n'est acquis, rien n'est gravé dans le marbre et apprendre une langue, ou la transmettre, est une expérience sans cesse nouvelle. Avant donc le parler et l'écrire, il y a un nous, c'est-à-dire un JE se liant à un autre JE, qui par le prisme de notre imaginaire<sup>(3)</sup> retraduit nos émotions, nos désirs, un réservoir infini de mouvements invisibles. Bien souvent, nous envisageons l'apprentissage de la langue dans son rapport utilitaire, rationnel, oubliant que c'est par désir, par amour que nous nous mettons à parler et, seulement ensuite, à écrire. C'est par le regard et la parole que nous adhérons au monde.

Cette première parole, que notre perception et notre imaginaire nourrissent et enrichissent sans cesse, nous lie à l'autre et cet autre nous répond, à son tour nous parle de lui et donc de nous (cette fois le Nous = Je = Moi). La magie du langage est dialectique : ce qui est au dehors entre dedans, le dedans devient un dehors. Il ne peut donc y avoir d'apprentissage sans prise en compte du sensible, de la rêverie qui l'accompagne, et les personnes adultes et enfants confondus en situation d'apprentissage ont comme

---

<sup>(2)</sup>J'entends par imaginaire, selon l'héritage bachelardien, notre capacité intrinsèque à nous adapter, nous projeter, nous rêver.

<sup>(3)</sup>Je vous invite à lire Le maître ignorant de Jacques Rancière - Editions 10/18.

tout un chacun besoin d'être reliées à la matrice du rêve, d'être dans un espace où le réel et son lot de contraintes, de complexes, de duretés s'adoucir, les aidera par l'exploration des mouvements du cœur et de l'esprit – la poésie – à trouver du sens, de la fierté et donc du désir à le retranscrire, le partager.

À ce stade du texte, je ne peux m'empêcher de songer à une discussion que j'ai eue dans le cadre de ma résidence d'auteur en région Ile-de-France<sup>(4)</sup> avec Hérem, professeur d'économie et de management, qui m'évoquait une règle de communication : « simplifier, grossir, répéter ». Il semble évident qu'il ait raison. Je dirais cependant – afin de vous faire percevoir ce qu'apporte la poésie à l'apprentissage – que bien souvent je me retrouve en atelier à simplifier le complexe, rendre compte de la complexité du simple, grossir l'infiniment petit et banal, rétrécir ce à quoi nous donnons trop d'importance et qu'alors répéter, c'est répéter chaque fois l'original, l'extraordinaire.

Afin d'illustrer mon propos, je prendrais l'exemple de M.C., jeune fille de vingt ans, fâchée avec la lecture, fâchée d'avoir dû abandonner la danse (il n'y a aucun débouché, dixit la mère, dixit l'école) et qui, se laissant aller au plaisir de se dire, accéda à la comparaison puis à la métaphore : « Quand je dansais, c'était comme si j'étais dans le ciel. J'étais un oiseau au milieu des étoiles. » Ou bien, autre exemple, F.A., une femme de soixante ans, qui n'a été que très peu de temps scolarisée mais qui, devant les lignes de sa main que je prenais comme source poétique, riait en disant : « Dans mes mains, il y en a autant que dans tes livres ! » La poésie est là avant même que de vouloir/savoir l'écrire.

Mon intervention n'est pas un mode d'emploi, chacun d'entre vous est la cuisine, l'étagère emplie d'ingrédients, d'aliments et votre imaginaire le cuisinier. Ce qu'un artiste,

---

<sup>(4)</sup> *Discussion* venue nourrir les questions que je me pose quant aux liens entre réel et imaginaire, entre monde intime et monde du travail. *Résidence* La valeur négligée ou l'Imaginaire au travail. cf. : <http://remue.net/spip.php?rubrique804>

un poète, en accompagnement et non « à la place » de vos cours, ateliers et de vos interventions, apportent à l'apprentissage, c'est la fonction de rappel. Se rappeler en permanence le sensible, l'invisible et leurs contradictions, leurs paradoxes, leur complexité.

**Pour en savoir plus :**

[www.m-e-l.fr/anne-mulpas,ec,757](http://www.m-e-l.fr/anne-mulpas,ec,757)



## De l'écrit singulier à la culture générale



*Richard Dalla Rosa*  
*Ecrivain*  
*Charleville-Mézières (Ardennes)*

Un atelier d'écriture, quel que soit le cadre qui l'accueille, est un laboratoire d'oralités en tous genres donnant souvent des mots de passe pour entrer ou revenir dans l'univers de la lecture, on l'a souvent répété. Cela importe, car nous sommes des êtres de chair et de mots. Lors de la première rencontre avec les participants, il est possible pour l'écrivain de dédramatiser la réputation du mot « littérature », de le démythifier sans pour autant perdre l'enchantement de l'acte d'écrire. Non, un écrivain n'est pas forcément vieux ou mort. Non, un écrivain n'est pas forcément un rat de bibliothèque, ni un intello. Non, un écrivain ne fait pas qu'écrire. Oui, un écrivain peut écouter du Bach tout autant que Björk, il peut aussi aimer la natation et les randonnées en forêt, adorer le cinéma, etc. Ce jeu de questions/réponses permet de poser des jalons et d'humaniser réellement le rapport à la littérature, selon le caractère de chaque auteur bien sûr. Personnellement, j'aime me moquer de moi pour faire rire les autres, surtout quand je raconte mon accident de la circulation : j'avais dix ans, j'ai traversé sans regarder à gauche, et je me suis fait renverser par une camionnette. J'ai commencé à rédiger des poèmes suite à cet événement, donc j'écris par accident... d'une certaine manière ! L'intérêt est de surprendre. Leur prouver que l'étonnement est bon pour la santé. Et qu'à leur tour, ils pourront s'étonner et étonner leur entourage. L'étonnement étant le début de la philosophie, je veux croire à la pratique de l'espoir que je vais essayer de démontrer.

Il est rare que je propose des jeux d'écriture collectifs dans les ateliers que j'anime, il est vrai que je préfère voir ce que chacun a dans le ventre, le cœur et la tête. Cela dit, ce travail personnel procède d'une synergie d'ensemble, collective, celle d'une classe ou d'un groupe, quels qu'ils soient : des élèves d'écoles primaires, de collèges, de lycées d'enseignement général ou technique, des patients en hôpital de jour, des détenus en maisons d'arrêt, des personnes en alphabétisation, des étudiants de l'IRTS (Institut Régional du Travail Social) ou de l'ESPE (Ecole supérieure du professorat et de l'éducation), des enfants en maternelle ou des seniors en Maisons de retraite. Ce que j'ai pu remarquer, c'est le peu de réticence à se jeter sur la page, mais la difficulté à relire et retravailler un texte. La notion d'effort et d'autocritique n'est pas une évidence pour tout le monde. Idem pour la lecture du texte à voix haute devant le groupe. Que peut-on en déduire ? Le rapport à soi et le rapport aux autres se teintent souvent de difficultés. L'écriture peut-elle y remédier ? Et la culture générale, est-ce une vue de l'esprit ou un objectif réel ?

La culture générale est une ouverture sur le monde, une possibilité d'appréhender l'univers de la réalité, ainsi que la réalité de l'univers, et ne se réduit pas à ce que nous propose la quatrième de couverture d'un ouvrage tel *Petites leçons de culture générale*, par Eric Cobast (PUF, collection Major) : « Les candidats admis aux oraux des grandes écoles de commerce, les étudiants qui préparent l'épreuve de « réflexion » de l'examen d'entrée en seconde année des Instituts d'études politiques, tous ceux qui se destinent à des concours administratifs au programme desquels figure une dissertation ou un entretien de « culture générale », ceux-là trouveront dans ce petit ouvrage la matière nécessaire à leur succès ». D'accord, mais les autres ? Se soucie-t-on de leur succès dans la vie ? Un élève en CAP Cuisine ne mérite-t-il pas, en toute égalité, de trouver de la matière nécessaire à son propre épanouissement ? Hubert Haddad nous dit ceci : « La culture réunit ainsi le plus simple et le plus docte dans ce même espace qualitatif où la différence est affaire de signes. Quant à la position de l'être au monde et de son regard spécifique, parions qu'il

n'y a qu'une nuance, un impalpable froissement de synapses entre l'illettré et le Prix Nobel. Mais cette nuance est la culture même, mesure incréée et pour nous prodigieuse comme les distances galactiques. »<sup>(1)</sup> La suite est encore plus éclairante : « Cependant l'essentiel demeure l'appartenance à la dimension universelle de l'imaginaire et de la symbolisation. On n'est jamais plus ou moins humain ; l'homme est unique dans son irremplaçable multiplicité ».

Celui qui ose un jour écrire a besoin du vaste champ de la réalité pour nourrir sa page, et pour ne pas s'enfermer sur lui-même, dans son ego seul, tout comme chaque citoyen a le devoir de rester vigilant à une époque où on nous informe plus que jamais. Mais c'est l'époque qui est de plus en plus informe, comme si ce trop-plein d'informations provoquait une déformation du réel, sinon son anéantissement. Que retenons-nous de ce qui se passe ? L'écrivain face à son groupe doit retrouver une forme à ce qui existe, donner une forme à toutes nos pensées.

Ecrire, c'est créer la forme adéquate qui épanouira nos idées narratives.

Dire quelque chose de manière alchimique, mariant idéalement le quoi et le comment.

Toute vie est une narration, et il est bon de répéter que chacun en est l'auteur, dans son originalité propre, avec ses forces et ses faiblesses, dans un ensemble de responsabilités partagées avec les autres vies qui nous entourent dans l'histoire du monde, où nos peurs doivent être vaincues.

Pour ce faire, quatre mots-clefs : patience et confiance, souplesse et plaisir, déclinés selon le credo des trois B : Bon sens, Bonne humeur et Bonne volonté. Ainsi, comme me l'a avoué un jour l'écrivain Béatrice Commengé, nous pourrions combiner les lieux et les moments, approcher le secret d'un corps vivant au fil des jours, sur les chemins,

---

<sup>(1)</sup> HADDAD Hubert, 2001, Théorie de l'espoir, à propos des ateliers d'écriture, éditions Dumerchez, page 10.

dans la lumière. Tenter de l'imprimer dans un style. « Etre ici, c'est beaucoup » écrivait Rilke, être ici une fois, « une fois seulement. Une fois et pas plus. Saisir le passage dans ce temps, ce lieu unique. Par les mots. Leur combinaison en musique. Tenter cette harmonie. » (*Ligne de risque n° 6-7*, janvier-avril 1998).

Et j'en veux pour preuve ces quelques haïkus imaginés à partir de poèmes d'Arthur Rimbaud avec les élèves de la 4<sup>e</sup>F SEGPA, au collège Scamaroni de Charleville-Mézières, avec l'aide de leur professeur, Sylvie Bailly, durant le printemps 2004 :

Culotte trouée  
 Tout le monde se moque  
 On voit mes fesses

*Kelly*

Un homme triste  
 Marche tout seul sous la pluie  
 Sans penser à rien

*Laetitia*

Une fille passe  
 Sa culotte a un trou  
 Je suis bouche bée

*Maël*

L'amour infini  
 Est si beau à regarder  
 Que le ciel en pleure

*Marie-Claire*

Soir bleu d'été  
 Un corbeau vole au-dessus  
 Des sentiers perdus

*Aïssam*

La culture générale est vraiment l'enjeu de l'écriture et, à plus grande échelle, de l'épanouissement personnel ; elle passe sans aucun doute par la transmission d'un appétit intellectuel, d'un désir de savoir. « Fonder l'émotion dans la connaissance, afin que la connaissance devienne émotion », comme a pu l'affirmer le grand humaniste qu'a été Jean-Pierre Néraudau, latiniste reconnu à qui je veux rendre hommage pour conclure ce texte, car l'intelligence n'est rien sans la générosité, là où la notion d'héritage trouve sa raison d'être.

**Pour en savoir plus :**

[www.ecrivains-ardennais.fr/](http://www.ecrivains-ardennais.fr/)



## Derrière les barreaux<sup>(1)</sup>



*Hubert Haddad*  
*Ecrivain*

Dans la lutte contre l'illettrisme et la perte d'identité culturelle, laquelle entraîne repli de défense et refus agressif des valeurs d'universalité, l'atelier d'écriture trouve une place non exclusive mais singulière pour ranimer les circuits de la mémoire et de l'imaginaire nécessaires à tout apprentissage comme à tout dépassement. Le passage à l'écrit, pour qui a l'usage de la parole et quelques rudiments de syntaxe, s'accomplit tout naturellement à travers une communication libérée des censures qui s'attachent au « devoir de maîtrise ». Par des accès ludiques et oniriques, l'écrivain invite les participants à oublier leurs difficultés et à découvrir combien la langue leur appartient, devient leur, comme si le passage de la parole à l'écrit, de l'intime à sa représentation, coulait de source. La langue ainsi s'acquiert en même temps que le goût de la lecture, ouvrant l'esprit aux implications cognitives afférentes.

L'atelier d'écriture est d'abord un espace de vie, de compréhension mutuelle, où l'on apprend à mieux se connaître et à dépasser les traumatismes de la formation.

Quand les horizons s'effondrent sur vous et qu'il ne vous reste plus que la mémoire, quand le présent et l'avenir échappent à l'existence, écrire devient une possible reconquête des espaces et du temps qui manquent, mais

---

<sup>(1)</sup> HADDAD Hubert, 2003, in Accès aux savoirs et vie dans la cité, Lien social et intégration locale - Edition Initiales.

intériorisée par l'épreuve filtrée au jour d'une réflexion sur l'absence. Écrire et lire en prison, c'est inverser les signes du destin, envisager la liberté d'un point de vue intérieur fondamental, comme la part inaliénable de l'être, celle qui appartient à l'esprit.

Derrière les barreaux, on se défend du désir en affamé, de la promiscuité comme d'une solitude grimaçante, de l'abandon qui, nuit après nuit, prend la couleur muraille du temps. Par les mots tisseurs de songe, demeure pourtant cette pure ligne d'évasion identifiant chacun dans son geste au bel éveil de l'écrivain, à un Flaubert par exemple, enfermé volontaire et homme libre qui notait : « La manière la plus profonde de sentir quelque chose est d'en souffrir. », à Proust retiré dans sa mémoire et rappelant : « On ne conçoit pas la sagesse, il faut la découvrir soi-même après un trajet que personne ne peut faire pour nous, ne peut nous épargner. »

Écrire est lire en soi-même et, par là, découvrir combien « Je est un autre ». Mais en prison comme ailleurs, davantage même puisqu'une sorte d'opportunité s'offre de *prendre son temps*, écrire doit être un « work in progress », l'exploration consentie de ses facultés, au-delà du simple journal intime, par la poésie retrouvée, cette effraction de liberté alliant contrainte et démiurgie, par le récit qui déploie la métaphore inquiète de vivre, par le théâtre afin de rendre le langage à la parole alternée, à l'altérité.

L'atelier d'écriture débroussaille et suggère : chacun détient un trésor caché qui luit de mille éclats comme au fond d'eaux vives. L'imagination que Malebranche traitait de « folle du logis » demande qu'on la délivre des conventions pour atteindre aux sources de l'imaginaire, cet espace permanent de métamorphoses que l'écriture fixe et reflète. Tout peut encore être dit, chanté ou peint. Pour aboutir un jour, pour trouver sa voix grâce à l'infinie mutabilité de la langue et atteindre à cette intensité qui lui donnera vie, il ne faut qu'émulation et endurance. Écrire serait alors l'invention d'un nouveau monde, dans la pensée d'une survivance.

La nostalgie elle-même, cette forme inversée de l'espérance, se voit transfigurée par l'écriture devenue action intériorisée. Tout est à conquérir pour celui qui accepte d'œuvrer avec la perte et le manque. En prison, la liberté doit être plus que jamais un droit – même si celui de se déplacer est provisoirement abrogé –, le droit fondamental à sa « qualité d'homme » dont parlait Jean-Jacques Rousseau.

Par l'atelier d'écriture, le détenu démontre que l'humain est sa fragile demeure et sa seule véritable attente.

**Pour en savoir plus :**

[www.m-e-l.fr/hubert-haddad,ec,699](http://www.m-e-l.fr/hubert-haddad,ec,699)



## Echos des activités culturelles, vecteurs d'apprentissage de la langue en milieu carcéral<sup>(1)</sup>

*Dominique Gauthier, Dominique Lo Ré  
et Georges-Benoît Sylvestre, enseignants  
Direction régionale des Services pénitentiaires  
Unité Pédagogique Interrégionale Centre-Est-  
Dijon*



L'Unité Pédagogique Interrégionale doit répondre à tous les niveaux d'enseignement depuis les savoirs de base jusqu'aux études universitaires (la formation étant un droit). Chaque établissement pénitentiaire est doté d'une Unité Locale d'Enseignement. Ces Unités ont toute latitude pour organiser l'enseignement, pourvu que cela s'inscrive dans l'optique de la réinsertion de la personne détenue et dans le cadre des priorités énoncées. Compte tenu de la grande hétérogénéité des publics, les enseignants doivent faire preuve d'une adaptation constante et d'une créativité pédagogique « obligée » dans ce contexte. Certains recourent à des actions culturelles comme vecteurs d'apprentissage de la langue et de retour aux apprentissages. Les lignes qui suivent présentent quelques échos des activités culturelles menées dans plusieurs établissements pénitentiaires.

### **Au centre de détention de Villeneuve-la-Grande (Aube)**

On compte quatre-vingts nationalités différentes au Centre de détention de Villeneuve-la-Grande. La non-maîtrise de la langue reste une réalité plus importante en milieu pénitentiaire qu'en milieu ordinaire. Pour autant, la mise en place d'actions spécifiques serait le meilleur moyen de stigmatiser davantage ces personnes. Aussi, nous offrons une grande variété d'actions qui concernent tous les publics en établissement pénitentiaire dont ceux qui rencontrent

<sup>(1)</sup> « Culture et maîtrise de la langue, retrouver le goût d'apprendre » - intervention dans le cadre du colloque 2015 Initiales.

des difficultés de maîtrise de la langue. La culture est pour nous un levier. Les supports sont variés et les démarches également. Nous pouvons citer les actions suivantes : des ateliers d'écriture avec la participation à des concours, la mise en place d'un rucher dans une cour (entretien, construction, étude, plantation de fleurs, récolte et « commercialisation » du miel), le projet Camille Claudel (découverte du musée, d'œuvres d'art...), des pratiques artistiques (sculpture sur bois, arts plastiques), des visites (site de Verdun), des rencontres avec des auteurs.

### **A la Maison d'arrêt de Dijon (Côte-d'Or)**

Cet établissement est partenaire de la Ville de Dijon concernant la promotion des actions culturelles en faveur des personnes détenues. Ainsi, avec l'Opéra de Dijon, nous avons mis en place un projet qui s'est déroulé en plusieurs temps. Tout d'abord, nous avons invité la directrice culturelle de l'Opéra au Quartier Femmes de la Maison d'arrêt. Elle nous a présenté des costumes, des maquillages et des décors ainsi que tous les métiers y afférent. Dans un deuxième temps, le chœur de l'Opéra a donné une représentation au sein de l'Etablissement pénitentiaire. Durant l'enseignement que nous menons à l'Ecole de la Maison d'arrêt, nous avons étudié les œuvres et leurs compositeurs à travers notamment l'écoute d'extraits. Par ailleurs, six personnes détenues ont eu la possibilité de visiter l'auditorium de Dijon. Certains ont pu participer également aux avant-premières des représentations du Ring de Wagner, du Barbier de Séville...

### **A la Maison d'arrêt de Chaumont (Haute-Marne)**

La mise en place de l'Artothèque éphémère par la Région Grand Est a permis à une vingtaine de participants d'apprécier cinq œuvres de quatre artistes installés dans la Région : Pei-Lin Cheng, Nicolas Crouigneau, Yuna Moret et François Schmidt. Les personnes incarcérées ont découvert ces œuvres lors de visites accompagnées par des professeurs de l'Unité Locale d'Enseignement. Le point d'orgue a été la venue de François Schmidt. Il a présenté son parcours, ses études à l'école des Beaux-arts de Reims dont il est sorti

avec un diplôme de graveur. Il a ensuite explicité sa démarche de dessinateur : il garde en mémoire des images lors de ses voyages, avant de les réintégrer par la suite dans ses œuvres, créant des mélanges de genre très originaux comme son dernier livre « La cathédrale engloutie », né d'un voyage sur l'île de la Réunion et de sa passion pour la cathédrale de Reims. Les participants à ce projet ont beaucoup apprécié les moments d'échanges avec l'artiste. « Merci de nous faire rêver » est l'une des phrases écrites sur le livre d'or de la salle d'exposition. Dans la continuité de ce travail, nous avons proposé un atelier d'arts plastiques aux personnes détenues ainsi que la possibilité d'exposer à leur tour leurs productions.

### **Qu'en dire en termes d'effets ?**

L'approche culturelle contribue à restaurer l'estime de soi et à mobiliser les personnes vers l'apprentissage.

Nous observons que, peu à peu, une appétence pour la connaissance apparaît. Progressivement, les participants aux actions culturelles prennent conscience de leur capacité, la confiance s'instaure. Elles osent dessiner en atelier de beaux-arts, puis écrire des lettres, des mots dans les savoirs fondamentaux et enfin rédiger des phrases et des textes dans les modules de consolidation. Ces actes ne sont pas anodins car ils sont les premiers pas vers l'acte de (re)conquête d'une place dans la société.

Nous constatons que recevoir un diplôme, une récompense pour l'écriture d'un texte, éprouver de nouveaux regards posés sur soi, transforment le regard que la personne porte sur elle. Elle retrouve le goût de soi, le goût de vivre.

Ainsi la culture, en restaurant l'estime de soi, en mobilisant vers les apprentissages, constitue également une préparation à la sortie de la personne détenue.

### **Pour en savoir plus :**

[http://www.lesecoles.net/etablissement/21543\\_unite-pedagogique-regionale-penitentiaire-de-dijon](http://www.lesecoles.net/etablissement/21543_unite-pedagogique-regionale-penitentiaire-de-dijon)



# Vous aimez la poésie... Vous n'aimez pas la poésie... Venez faire parler votre bouche !<sup>(1)</sup>

*Catherine Duval  
Professeure et Présidente de la Fédération  
Française de slam-poésie  
Paris*



Tous les poètes qui font l'expérience active de la poésie sur les scènes de slam trouvent leur place dans cette langue trop souvent sacralisée, sans se sentir bannis. Tous les poètes, les universitaires comme les débutants, ceux qui sont paralysés par les règles et la théorisation des traités d'art poétique, les timides ou les spécialistes du sonnet, les « performers » ou les enfants... chacun, même les publics dits en difficulté, y trouve « une aventure du langage » conforme à son désir. De manière pragmatique, le slam permet d'intéresser les jeunes, les publics vivant des difficultés à la poésie et à son langage, en leur transmettant un patrimoine culturel varié, traditionnel et vivant, afin que la poésie ne devienne pas « langue inconnue ».

## **Un sport de poésie, pour une poésie démocratisée**

Le slam de poésie est un terrain ouvert à tous, qui fait de la poésie un spectacle vivant, célèbre l'art oratoire et s'appuie sur la volonté de rendre la création poétique et son expression sur scène accessibles au plus grand nombre « quel que soit son style, quel que soit son genre », comme le dit l'expression consacrée. En anglais, *poetry* signifie schelem de poésie, comme on parle de petit schelem et de grand schelem dans les tournois de rugby ou de tennis. Ludiques par essence, les slams de poésie prennent la forme

<sup>(1)</sup> DUVAL Catherine, 2007, in Ateliers d'écriture et illettrisme - Edition Initiales.

d'une rencontre sportive et bon enfant, impliquant une participation du public, un jury populaire étant désigné dans l'audience.

Le slam de poésie est donc avant tout un dispositif sportif, un prétexte pour approcher de près l'expérience de la parole poétique sans se sentir exclus. Dès lors qu'on donne à des personnes en difficulté la possibilité d'entrer réellement en contact avec la poésie, par l'écoute, la mise en bouche, la performance de poèmes, et surtout, par l'écriture de textes poétiques, on découvre presque toujours chez eux un intérêt et des compétences insoupçonnés, dont eux-mêmes n'auraient jamais osé se sentir capables. Ils se prennent au jeu. Ils produisent des écrits souvent surprenants et inventifs, sont auteurs de trouvailles poétiques, font preuve de fantaisie, font naître l'émotion. Et, significativement, ils en redemandent (...).

Le slam de poésie s'amuse d'un paradoxe. La poésie passe généralement pour être un genre difficile, sinon obscur ; elle tient, croit-on savoir, du sublime. En d'autres termes, elle est couramment perçue comme socialement codée, élitiste, s'écrivant et s'écoutant dans des cercles choisis, faite par des poètes reconnus, morts ou édités. Et que dire de l'imagerie romantique et surannée du poète forcément solitaire et malheureux ? Le slam de poésie permet justement de casser ces représentations aussi vaines qu'erronées, ouvrant la voie à des pratiques sociales et culturelles neuves, une nouvelle manière d'écouter et de pratiquer la poésie, spectaculaire et sportive, communautaire et vivante, mêlant amateurs et professionnels et rendant à tout un chacun la liberté et la capacité d'entrer en poésie pour y trouver sa voix.

Aujourd'hui, on peut dire que le mouvement slam a permis de populariser la poésie sous toutes ses formes ; elle a trouvé son public, nombreux et diversifié,

s'ouvrant aux nouvelles technologies : logiciel de diffusion de traduction, progiciel de projection de scores en direct, diffusion en *broadcast video* des scènes (diffusion en direct sur internet) ; édition de livres/DVD ; le slam de poésie installe aussi la poésie dans de nouveaux lieux de diffusion : café, théâtre, cabaret, médiathèque, cinéma, Maison d'arrêt, radio, télévision, milieu scolaire, centre d'hébergement, tramway, musée, ring de catch (...).

Les anecdotes sont nombreuses, souvent émouvantes... Comme cette adolescente souffrant de maltraitance, petit chat sauvage, qui avait, une année, refusé d'écrire et même de prononcer le moindre mot et qui fut l'année suivante, dans la même classe, la première à monter sur scène pour dire son poème... Comme cette petite fille dont la maîtresse nous avait dit qu'elle n'avait pas d'amis dans sa classe de CM1 et dont le poème sur « le voyage au pays du chocolat » était devenu un véritable « tube » auprès de ses camarades... comme ce garçon turbulent de 4<sup>e</sup> qui, parce qu'il s'était qualifié dans l'équipe qui représenterait sa classe au Grand slam national interscolaire, s'était engagé à se calmer en classe et n'avait pas été exclu du collège lors de son conseil de discipline... Comme cet atelier et cette scène où des femmes étrangères, russes, africaines, indiennes... dans le cadre d'une association de femmes-relais, avaient écrit et dit leur premier poème français et bilingue... Comme cette jeune femme trisomique, toujours collée à son éducatrice, qui ne parlait que très peu et qui alors que j'expliquais le jeu des rimes en prenant le mot bicyclette comme exemple, s'est assise à côté de moi, me montrant ses lunettes, ses baskets et sa casquette et qui, sur la scène, quelques jours plus tard, ne sachant pas lire, connaissait son poème presque par cœur... Et puis il y a eu tous ces enfants simplement heureux de pratiquer la poésie et de partager leurs textes en classe et sur scène.



« Je suis le carrossier  
Dans mon atelier  
Je peins des voitures  
Comme le demandent les clients  
Avec des dorures  
En noir et blanc  
Je peins avec une bombe  
Et des pistolets  
Comme un vrai guerrier  
Je peins à toute trombe  
J'ai de l'air comprimé  
Je suis le carrossier »

*Rédouane, 17 ans,  
3<sup>e</sup> Segpa collège Montésoro de Bastia*

## Le SLAM, écrire pour pouvoir dire Retour d'expérience



*Pascal Delamarre  
Animateur culturel Slam  
Troyes – Aube*

Je côtoie quantité de personnes dans les ateliers d'écriture et d'oralité « SLAM » que je propose dans l'Aube, la Haute-Marne, la Seine-et-Marne. Au fil des ans, je me suis un peu spécialisé dans ces publics à caractère social : centres sociaux, établissements pénitentiaires, écoles de la 2<sup>e</sup> Chance, foyers de la PJJ (Protection Judiciaire de la Jeunesse), associations d'accueil de migrants, Instituts médico-éducatifs, associations familiales de quartiers, mais aussi Maisons de retraite, Centres d'apprentissage...

Partout, quel que soit l'âge ou le niveau scolaire des publics touchés, la pratique du Slam transforme les gens. « *En une seule séance, j'ai réussi à évacuer le poids qui m'empêchait d'avancer depuis la mort de mon grand-père, il y a quatre ans* » (Andréa, 18 ans, Ecole de la 2<sup>e</sup> chance de Romilly-sur-Seine). « *Les ateliers Slam m'ont permis de reprendre confiance en moi et de m'ouvrir à nouveau aux autres* » (Maryse, 64 ans, centre social de Moissy-Cramayel). « *Écrire me permet d'oublier le quotidien. Sans mauvais jeu de mots, je me libère, je m'évade quand je m'exprime en atelier avec les autres* » (M.G., 28 ans, centre pénitentiaire de Villenauxe-la-Grande). « *Au bout d'un an de Slam, j'ai enfin réussi à écrire à mon père ce que je pensais de son départ, de notre abandon. Aujourd'hui, je ne vois plus de psy. Quand ça ne va pas, je prends une feuille et un stylo et je me lâche* » (Maxime, 15 ans, CFA Pont-Sainte-Marie). « *En deux ou trois séances seulement, le Slam a totalement modifié le comportement d'un jeune qui perturbait toutes les activités. J'ai du mal à croire que c'est la même personne que j'ai en face de moi* » (Blandine, formatrice E2C à Romilly-sur-Seine).

En fait, derrière le Slam se cachent de nombreuses disciplines qui, si elles étaient nommément exprimées, feraient se rebuter beaucoup de monde fréquentant ces établissements. La première d'entre elles, le Français. Parler de « dictée », de « rédaction », de « poésie », d'« orthographe » par exemple suffit à fermer comme une huître bien des personnes en difficulté. Alors, imaginez le résultat si je prononce les mots « mathématiques », « civisme », « philosophie », « psychologie » ou d'autres encore. Pourtant, dans un atelier Slam, nous abordons tout cela, comme Monsieur Jourdain, sans le savoir. A travers des exercices à caractère ludique et en m'appuyant sur des exemples contemporains, j'aborde aussi bien les figures de style que les rimes.

Tout le monde ressent le besoin de s'exprimer. Tout le monde a des choses à dire, mais, généralement, nous ne trouvons pas le temps, ni le lieu pour le faire. Pourtant la liberté d'expression est l'une des bases de notre Constitution. Par « liberté d'expression », je n'entends pas la grande majorité de ce qui défile sur les réseaux sociaux à longueur de journée, cette haine ou ces faiblesses d'esprit qui ne permettent à personne de s'élever. Au contraire. Non. Nous avons besoin de partager nos sentiments, nos émotions et rien de tel qu'une action culturelle pour y parvenir. La culture joue un rôle social essentiel pour aller vers l'apprentissage de la langue. Combien découvrent une langue à travers une chanson qui les a séduits par sa musicalité, un poème qui les a transportés ? La pratique artistique du Slam permet d'aller vers cet apprentissage en devenant acteur et non pas simplement spectateur ou consommateur.

Le Slam va faire tomber les barrières que chacune, chacun, s'est construites dans sa tête, dans son cœur. Dans des associations d'accueil de personnes étrangères, des dizaines de nationalités se côtoient. Le Grec parle avec l'Espagnole, le Congolais avec l'Arménien, etc. En participant ensemble à des ateliers d'écriture et d'expression orale, ils se libèrent et s'ouvrent aux autres. En lisant leurs textes à haute voix, ils s'offrent aux autres, tout comme ils reçoivent des autres

quand eux-mêmes sont dans le public. Le Slam, c'est un échange. Chacun donne, chacun reçoit.

Et ils existent. Tant à leurs yeux qu'aux yeux de tous.

**Pour en savoir plus :**  
[pascaldelamarre@orange.fr](mailto:pascaldelamarre@orange.fr)



## En passant par la marionnette...



*Sylvie Zzani*  
Compagnie « On regardera par la fenêtre »  
Charleville-Mézières (Ardennes)

Depuis plus de vingt ans que je fais ce métier de marionnettiste, je n'ai jamais séparé la création artistique des pratiques culturelles. La Culture est un lieu d'échange, de partage et de relation humaine. Depuis trois ans, grâce au merveilleux projet "Les Portes du temps", émanant du Ministère de la Culture en partenariat avec le Commissariat général à l'égalité des territoires (CGET), je peux développer des stages pour les jeunes et les familles et des journées de découvertes pour tous les âges, mêlant Patrimoine, Marionnette et Mapping Vidéo. Dans ce projet, je vais à la rencontre d'un public éloigné de la Culture, venu des territoires prioritaires de la Politique de la Ville mais également des zones de revitalisation rurale. Le brassage de publics différents permet, au-delà du culturel, une rencontre humaine et une ouverture d'esprit. Je suis très sensible à la démocratisation de la Culture et je reste persuadée qu'il faut donner l'accès à la Culture à tous. C'est dans ce contexte qu'une société peut évoluer sereinement.

Je voudrais m'attarder sur les stages que je propose. Pendant cinq jours, les participants vivent le processus de création avec une présentation publique. Installée dans un lieu du patrimoine, j'accompagne les participants dans la création. Après une visite guidée et l'histoire du lieu, les participants choisissent un espace dans ce patrimoine, un espace qui leur parle. Ils écrivent leurs histoires, créent leurs

personnages en marionnette et construisent les images qui leur serviront pour le mapping vidéo. Ils s'exercent à la manipulation. Ils répètent, répètent et répètent encore, prenant conscience du travail et de l'exigence qu'impose ce processus de création. Lors de la présentation publique, ils sont totalement autonomes autant sur le plan du jeu que sur celui de la technique. Je voudrais souligner que les participants qui sont en situation difficile et qui n'ont pas pour habitude de persévérer, ne rencontrent dans ces stages aucune difficulté à s'investir, à se concentrer et à travailler avec rigueur et persévérance pour donner le meilleur d'eux-mêmes. Et j'entends systématiquement les personnes qui les suivent dire qu'ils ne les reconnaissent pas et que jamais ils n'auraient pensé qu'ils étaient capables de fournir un tel travail. Et combien de fois je rage lorsque j'entends des animateurs me dire que les jeunes dont ils s'occupent sont incapables de travailler cinq jours de suite et que ce que je propose dans les stages n'est pas fait pour eux.

La Culture permet d'aller au-delà des clivages, de dépasser nos propres limites. Et la marionnette en est un excellent outil. Grâce à la distanciation qu'elle impose d'elle-même, la marionnette permet une libération, les participants osent, osent faire, osent plus car ce n'est pas eux qui sont sur le devant de la scène mais elle, ce petit être qui prend vie grâce à eux. La marionnette développe l'imaginaire tout en étant exigeante. Elle ne supporte pas le flou. Le geste, le mouvement doivent être précis. C'est comme une partition de musique qui doit être écrite avec rigueur, et une fois écrite, l'artiste y trouve une grande liberté de créativité, de jeu, de sens...

Mon rôle d'artiste auprès des participants des stages est de les accompagner dans l'écriture, la construction, la manipulation, le jeu et l'espace. Je dois aussi et surtout créer un espace de confiance où ils puissent s'exprimer et parler avec leur cœur, être eux-mêmes libérés de tout jugement, de toute critique. Je les accompagne dans l'exigence du travail pour les emmener avec sérénité, joie et confiance, plus loin, là où ils n'auraient jamais pensé pouvoir aller. Et il n'y a rien de plus beau que de les voir sur le chemin de leur réussite.

La présentation publique n'est pas un but en soi mais un échange entre eux et le public, une rencontre humaine et un instant de revalorisation d'eux-mêmes. Il est intéressant de voir, pendant ces stages, leur investissement, leur créativité, leur façon d'appréhender les choses et d'intégrer les consignes, leur évolution au sein du groupe et dans le travail d'équipe, leur développement personnel, la reprise de confiance en eux, l'ouverture à l'autre et le respect des autres.

Je dois toujours me battre pour montrer et prouver l'intérêt de tels projets. Or aucun chiffre ne peut traduire le résultat, aucune note ne peut être mise car nous sommes sur de l'humain, sur ce qu'il y a de plus fragile et de plus merveilleux à la fois. Nous voyageons dans les racines de l'arbre, ce qui est au plus profond de l'Homme et non pas sur les branches qu'on peut palper, toucher.

**Pour en savoir plus :**

[www.leszzanimarionnettes.fr/](http://www.leszzanimarionnettes.fr/)

## Expression théâtrale et apprentissage de la langue

### Retour d'expérience



*Josine Montay  
« Les Croquemitaines »  
Atelier de Lecture et d'Expression pour  
l'Insertion Sociale (ALEXIS)  
Le Pommereuil (Hauts de France)*

L'interaction entre l'expression écrite et l'expression théâtrale, c'est la devise d'ALEXIS pour donner le goût de l'apprentissage de la langue et accéder à la culture. Les apprenants constituent une troupe pour lire, exprimer et communiquer. Chaque année le programme linguistique mis en œuvre s'appuie sur des lectures d'auteurs. Formateur, médiateur culturel et metteur en scène travaillent ensemble avec les participants à l'Atelier. Il en résulte une pièce de théâtre jouée devant différents publics.

#### **Comment s'est introduit le théâtre dans vos pratiques ?**

Je suis médiatrice dans le champ de la culture et de l'insertion. C'est la rencontre avec le metteur en scène Francisco Garcia qui a donné naissance à cette aventure humaine. L'idée était d'inviter chacun et chacune à dépasser ses appréhensions, jouer avec les mots, s'aventurer au cœur de la littérature, la vivre au plus profond de soi en montant sur les planches et en la partageant avec d'autres.

#### **Quelles ont été les étapes essentielles de la démarche mise en œuvre ?**

La troupe amateur « Les Croquemitaines » a travaillé durant une année, à raison de deux séances de répétition par mois, à dire un texte et à l'interpréter. De longues heures de travail pour se remettre debout, reprendre confiance. Et puis, un jour, le metteur en scène Francisco Garcia a dit : « C'est montrable ». Le premier « spectacle » nourri de textes sur le Cateau-Cambrésis est donné une première fois à la maison de retraite. Plusieurs

représentations ont suivi, puis, l'idée est venue de monter « Sagesse et malices de Nashreddin ». Cette pièce s'est fondée sur des contes du Turkestan datant du XIII<sup>e</sup> siècle. Cette fois, le défi était de passer de la lecture à haute voix au « par cœur ». Ce travail a été présenté à trois reprises dans le cadre de la semaine bleue à la demande du Conseil Départemental et des dizaines de fois dans des lieux différents : Maisons de retraite, dans diverses communes pour le Téléthon, à Berck sur Mer devant 200 médecins spécialistes en congrès, etc.

Puis, nous avons entamé un nouveau travail : une lecture-spectacle sur des textes de Jean-Claude Grumberg, dramaturge français. Ce spectacle a été joué notamment au Festival de l'écrit organisé par Initiales.

### **Qui sont les participants ?**

La troupe se compose d'hommes et de femmes. Elle comprend un noyau « d'anciens » auquel se greffent de nouveaux participants. Une des caractéristiques réside dans le fait qu'ils rencontrent des difficultés dans la langue et dans la vie... Ceci dit, ils ont des ressources qui se révèlent au fur et à mesure de notre travail.

### **Qu'apporte cette expérience à ces personnes ?**

Le travail théâtral est exigeant. Il constitue un entraînement comparable à celui d'un sportif !

Le but premier de cette action est d'aider les participants à se remettre debout, à reprendre confiance en eux... Nous constatons que différents éléments sont importants :

- La relation avec le public : elle permet de vaincre des peurs. Il faut accepter d'être regardé, s'habituer à rencontrer des gens différents, un public varié en termes d'âge et de milieu social.
- La relation avec les acteurs : il s'agit d'être capable de travailler en équipe, se soutenir mutuellement, se respecter...
- La relation avec le metteur en scène : elle demande la capacité à être disponible, répondre à toutes sortes de

demandes, apprendre à s'organiser et s'adapter aux horaires de travail.

- La relation avec soi-même : sur le plan de l'estime de soi, la pratique théâtrale valorise la personne et son expression.

Pour certains projets de spectacle, les membres de la troupe sont les auteurs des textes mis en scène. Ces derniers sont produits dans le cadre d'un atelier d'écriture qui invite le groupe à expérimenter une approche différente de l'écrit, détachée d'un processus « scolaire ». C'est un autre rapport à l'écrit qui est proposé, dans une démarche accompagnée, encadrée et provoquée. A d'autres moments, nous nous appuyons sur une œuvre littéraire. Le travail d'écriture est également présent, sous une forme différente : il faut s'approprier le texte, l'adapter... cela se fait avec l'aide des différents intervenants, dans une démarche collective.

Concernant les acquisitions en termes d'apprentissages linguistiques et sociaux, dans tous les cas, la démarche mise en œuvre fait appel à la mémorisation à la fois des textes et des indications du metteur en scène. Les participants travaillent l'expression à haute et intelligible voix. Chacun doit apprendre à répéter plusieurs fois la même chose et accepter d'être interrompu. Il s'agit de savoir abandonner son point de vue pour mieux servir la pièce, de tenir ses engagements (présence obligatoire aux répétitions...), de mettre de côté ses préjugés (le tutoiement, les attitudes, le langage...), de pouvoir accepter ce qui peut choquer une croyance ou une attitude de vie. Et puis, bien évidemment, ce projet invite chacun à « plonger » au cœur de la culture, à s'approprier ce qui jusqu'alors pouvait être considéré comme loin, voire très loin de soi...

**Pour en savoir plus :**  
association-alexis@hotmail.fr

# La musique, la poésie et le patrimoine se rencontrent

## Retour d'expérience



*Eric Lareine*  
Poète, musicien, comédien (Toulouse)  
en collaboration avec Pascal Maupeu,  
guitariste (Tours)

**A l'occasion des Portes du Temps 2016, initiative du ministère de la Culture et de la Communication, tout un réseau local s'est mobilisé à Vitry-le-François pour inviter des jeunes de dix à vingt ans à découvrir leur patrimoine à partir du monument La Porte du Pont. Médiathèque, structures éducatives et sociales, associations ont porté cette action avec pour perspective l'accès à la culture des jeunes dans une démarche de mixité. Tous ont visité, écrit, chanté en musique. Voici le regard d'Eric Lareine.**

Chers tous,

J'ai pris ma plus belle plume, si ça peut aider.  
C'était il y a plus de vingt ans, Ravi, un collègue chanteur  
venu de l'Inde, m'a dit :  
« Il y a les musiciens qui transmettent, et les autres ».  
Je ne désire pas être comme les autres, je suis pour.  
Et d'années en années, sur le tas, j'apprends à apprendre,  
j'en ai découvert sur ce tas, particulièrement sur le mien.  
Et d'abord, qu'avais-je donc tant à partager ?

Je dis « je ». De là, je suis le mieux placé.  
Titulaire d'un baccalauréat de 1971, j'ai aussi obtenu le  
permis de conduire.  
Autodidacte, donc.  
J'ai appris sur le tas et les distances ne m'effraient pas.

## Les Portes du Temps à Vitry-le-François, juillet 2016.

*« Nous avons bien fait de venir, les petites, les forts, les neufs, ceux qui s'approchent, les curieuses et les observateurs, celles des quartiers, ceux du centre, de nulle part et celles d'ailleurs.*

*Nous avons bien fait de nous assembler et de nous focaliser sur cette porte, cet arc triomphal du XVI<sup>e</sup> siècle. Car à partir de ce lieu nous avons étudié ensemble.*

*Nous nous sommes étudiés, nous nous sommes appris, apprivoisés.*

*Nous avons apaisé nos consciences.*

*Ni point barre, ni poing sur la table, pas de coup de gueule, nous n'avons utilisé que des mots dits, parlés, écrits qui leur appartiennent sur une musique qui nous a tous fait rire et même danser, nous avons chanté, tapé dans les mains, beat boxé, oui, et recommencé, encore, encore, nous avons alors compris comment cela fonctionnait.*

*Depuis nos premiers contacts téléphoniques, jusqu'à nos adieux sur le parking de l'Orange Bleue (scène de musiques actuelles), c'est la souplesse et ce va-et-vient que nous avons mis en jeu, cette souplesse issue d'une confiance a priori que nous nous sommes accordés.*

*C'est tellement plus simple, sûrement naïf, mais statistiquement cela reste un excellent protocole. Au départ, même l'échec était admis, et pour cette bonne raison nous ne l'avons pas rencontré, lui.*

*Nous avons bien fait de venir, les petites, les forts, les neufs, ceux qui s'approchent, les curieuses et les observateurs, celles des quartiers, ceux du centre, de nulle part et celles d'ailleurs.*

*Enfants, encadrantes et autres agitateurs, fédérés, nous avons fonctionné comme un cerveau, ce qu'Edris nomme une intelligence collective.*

*Souplesse, confiance, vivacité, c'est ainsi que l'on qualifie un cerveau en bonne santé. »*

Je suis un acteur de la culture, je pratique assidûment l'action culturelle.

Un acte.

Transmettre cette joie et cette plénitude qui vous accompagnent lorsque vous inventez un nouveau chemin, même un sentier à débroussailler, pour courir vers l'œuvre d'art.

Pas l'objet d'art, ni le chef-d'œuvre.

L'œuvre d'art, la bonne fatigue du travail intellectuel accompli.

J'ai fait charpentier, aussi, cette même sensation devant la maison neuve.

Partager le goût de chercher ses mots, de fleurir son langage,  
échanger les argots, les accents, les humours.

Pratiquer le changer d'angle, le réfléchir autrement, intégrer tous les hasards,

les accidents, tous les savoirs d'ici, d'ailleurs et retour.

Apprendre à tous ensemble, le cadre choisi, la contrainte, et y cultiver une créativité plus dense, un potager où exceller dans le carré de tomates, la plate-bande aromatique, une allée de troènes, un fruitier.

Comme je n'ai pas la main verte, je m'en tiens à l'écriture, l'écriture pour la musique

et mon camarade Pascal Maupeu se consacre à la bande originale. Nous cultivons.

Ici un quatrain à la rime baladeuse, là une ode qui penche, un flux tribal,

un couplet laïc pour le matin, un refrain comme à la radio.

Je ne suis sans doute pas équipé pour la théorie, mais ce que je ressens dans cet apprentissage, c'est le sentiment d'être utile.

Merci pour vos attentions.

#### **Pour en savoir plus :**

<https://fr-fr.facebook.com/Les-portes-du-temps-à-Vitry-le-François-2016>

<https://fr-fr.facebook.com/ericlareineofficiel/>



## Quand la langue et la culture se croisent avec la laïcité et la citoyenneté ! Retour d'expérience

*EPIDE de Langres (Haute-Marne)  
Association Initiales  
(Grand Est)*



Des jeunes à la recherche d'une nouvelle chance, dans les apprentissages et dans la vie, sont accompagnés par l'EPIDE, Établissement d'Insertion Dans l'Emploi de Langres (Haute-Marne). Dans leur programme, il y a les savoirs fondamentaux (lire, écrire, calculer), l'éducation à la citoyenneté et à la laïcité. L'EPIDE a fait appel à l'association Initiales pour réfléchir sur la mise en place d'un projet visant à introduire la culture et la laïcité dans l'accompagnement des jeunes.

C'est dans ce contexte qu'un espace d'expression et de communication s'est mis en place. Cet espace a réuni des jeunes de l'EPIDE, du Centre d'Accueil pour Demandeurs d'Asile (CADA) et de la Mission locale. Des formateurs et des intervenants extérieurs, dont un artiste/sérigraphe, ont associé leurs compétences pour conduire ensemble cette action. Le Sous-Préfet et le Directeur de l'EPIDE ont encouragé le projet de sa conception à sa réalisation.

Nous avons co-construit un travail en plusieurs temps, sur le site de l'EPIDE. Le premier temps a consisté à faire connaissance et à proposer aux jeunes de travailler ensemble sur la thématique « Laïcité-citoyenneté ».

La démarche mise en œuvre a consisté à réfléchir et à débattre collectivement sur nos représentations, faire l'inventaire de nos connaissances, les compléter pour ensuite entrer dans un processus de création d'une affiche qui a été sérigraphiée et diffusée. Cela en vue d'inviter à la

réflexion, de lutter contre les amalgames, d'acquérir des connaissances... tout en changeant son regard sur ce que peut être apprendre, comprendre et communiquer...

Pour ce travail, l'équipe intervenante se composait de personnes issues de la diversité (l'artiste graphiste-sérigraphe est originaire d'Amérique latine, le sociologue est issu du monde arabe, parmi les formateurs certains sont des « autochtones » de la Haute-Marne...). Ce choix était essentiel : il ouvrait les horizons à la fois sur le plan des compétences et des connaissances apportées mais aussi en termes de légitimité lorsque nous avons travaillé la dimension interculturelle.

Voici le regard porté sur cette action par Dominique Caprili, Directeur de l'EPIDE, lors de la présentation publique du travail réalisé : « Cette formation-action impliquant des jeunes d'horizons divers a bien démontré que les notions de citoyenneté et de laïcité constituent, pour eux, des préoccupations importantes et qu'elles conditionnent le vivre ensemble et la tolérance. Nous interrogeons parfois la solidité de ces principes au regard des évolutions ou des événements auxquels notre société est confrontée. Ce document finalisé par les jeunes donne sa pleine mesure au projet et permet de dissiper le doute. Ils ont su faire émerger, lors du travail en ateliers à travers les expressions individuelles et collectives ou bien encore au moment de la conception de cette affiche, leur attachement à la liberté tout en relevant la nécessité du respect mutuel, condition indispensable à la réussite de la vie collective. Enfin, ils ont donné un sens concret à un pilier cher à notre établissement : celui de faire vivre au quotidien les valeurs de la République ! »

L'affiche conçue, réalisée et imprimée à l'atelier de sérigraphie par les jeunes :



Pour en savoir plus : <https://fr-fr.facebook.com/epide.langres>



# *Troisième partie*

## Dynamiques culturelles et territoires

« Il n'y a pas d'âge et pas de lieu spécifique pour apprendre à lire et à écrire. A vingt ans, Jack London était pratiquement illettré, ce qui ne l'a pas empêché de devenir un des écrivains les plus lus de ce temps... Tous les mots se valent. Et tous les livres trouvent leurs lecteurs. Lire, c'est d'abord regarder autour de soi. Et s'intéresser aux autres »

*Franz Bartelt, écrivain*



Le Contrat Territoire Lecture (CTL)

*André Markiewicz*

Le CTL à Vitry-le-François, retour d'expérience

*Richard Vanhulle*

Vivre ensemble le Festival de l'écrit

*Association Initiales*

Dis-moi dix mots

*Une opération du ministère de la Culture et de la Communication  
(DGLFLF)*

Action culturelle et maîtrise de la langue : entre  
territorialisation et droits culturels,  
une politique pour le 21<sup>e</sup> siècle

*Michel Kneubühler*

## Le Contrat Territoire Lecture (CTL)<sup>(1)</sup>

*André Markiewicz,  
Conseiller pour le livre, la lecture,  
le patrimoine écrit, les archives et  
la langue française  
DRAC Grand Est*



Longtemps la lecture publique en France a souffert de la comparaison avec les pays anglo-saxons et nordiques. Un rattrapage est intervenu à partir des années 1970 et surtout à l'époque du ministère Lang, suscitant un important mouvement de construction de médiathèques.

Mais là où 40 à 50 % de la population était inscrite à la bibliothèque (Grande-Bretagne, Pays-Bas, Danemark, voire 80 % en Finlande), au plus haut on atteint en France 18,4 % de la population, en 1998. Certes, c'était mieux qu'en 1970 où 6 % seulement des habitants étaient inscrits dans une bibliothèque, certes il conviendrait de recenser et d'ajouter les fréquentants non inscrits (qui viennent lire le journal, écouter de la musique, visionner un film ou surfer sur Internet), mais subsiste une question lancinante : où sont les 80 % restants ?

En termes de sociologie des publics, le constat est sensiblement le même, il n'y a pas eu de révolution fondamentale. Même si les médiathèques ne ressemblent plus à des lieux fermés, renfermés, des temples de la culture mais prennent l'apparence de maisons de verre, avec des baies vitrées qui regardent la ville, subsiste toujours la peur pour certaines personnes de franchir les portes, de s'aventurer dans ces lieux considérés comme lieux du savoir, la peur de ne pas connaître les codes. Celles-ci peuvent

---

<sup>(1)</sup> Cette contribution n'est pas un article mais la mise en forme de notes prises pour une intervention orale dans le cadre du colloque 2014 « Illettrisme et construction de soi » - Initiales.

penser que ces lieux ne les concernent pas : ils sont réservés à quelques privilégiés.

D'où chez les bibliothécaires le développement de nouvelles stratégies avec les bibliothèques hors les murs, d'où la volonté d'aller au-devant des publics, avec les bibliothèques de rues, aujourd'hui de plages.

Ce fut néanmoins une révolution copernicienne pour les bibliothécaires, dont le modèle était devenu le libre accès, l'autonomie du lecteur. Or, pour les publics éloignés du livre, une médiation, un accompagnement s'imposent. De la même manière, si une tradition de relation avec l'Education nationale existe, parfois avec une exacerbation de l'antagonisme entre les tenants des programmes de lecture obligatoire et les défenseurs de la lecture-plaisir, le partenariat avec les structures du champ social est beaucoup moins évident pour les bibliothécaires. Or, par définition, pour toucher des personnes en difficulté avec la lecture, non fréquentantes, donc inconnues, s'impose la nécessité de coopérer avec des passeurs ou des structures-relais : institutions sociales, associations, travailleurs sociaux.

Les nouveaux dispositifs mis en place par le ministère de la Culture ont eu pour objet de permettre une prise en compte de ces exigences. En 1998 était créé le dispositif du contrat ville-lecture (CVL). Lui a succédé en 2010, dans le cadre des 14 propositions pour le développement de la lecture, celui du contrat territoire-lecture (CTL), qui entérinait le fréquent transfert de la compétence lecture publique aux nouvelles intercommunalités.

Souvent d'ailleurs un CTL a naturellement pris la suite des CVL. Sur le plan méthodologique, la proximité entre CVL et CTL était également patente, les circulaires prévoyant ainsi au préalable un état des lieux de la lecture publique et une évaluation régulière des actions conduites dans le cadre de ces conventions triennales.

Ces dispositifs témoignaient de la persistance des problèmes d'accès au livre, de développement de la lecture

et des inégalités dans l'offre de lecture publique et visaient à accompagner des projets pluriannuels, notamment en direction des jeunes publics, que ce soit dans les territoires ruraux ou dans les quartiers urbains prioritaires.

Une centaine de CTL ont été élaborés depuis 2010, parfois à l'échelon départemental, le plus souvent au niveau intercommunal ou communal. Enfin ils prenaient en compte l'irruption d'une culture de l'écran et la multiplication des services et des usages numériques.

Trois objectifs étaient assignés à ce programme :

1. « Susciter la construction à l'échelle d'un territoire d'un partenariat actif entre tous les acteurs de la lecture ». La problématique de la mise en réseau des institutions culturelles, des associations et des intervenants autour de la lecture est donc au cœur du projet.

La contractualisation, qui suppose la formalisation des projets et repose sur un financement croisé (l'Etat intervient à hauteur de 50 % dans le financement des actions retenues), permet en même temps d'associer État et collectivités autour d'une politique volontariste, pluriannuelle en matière d'insertion et de réduction des inégalités dans laquelle l'action culturelle en général et la lecture publique en particulier sont envisagées comme des outils à part entière. La territorialisation signifie aussi l'adéquation au contexte local, avec ses spécificités et autorise la structuration d'un réseau sur un territoire donné.

2. « Former les lecteurs de demain ». L'accent est clairement mis sur le jeune public, puisque l'on sait que tout se joue très tôt, que la détection des difficultés doit être précoce et que la maîtrise de la lecture est une des clés de la réussite scolaire.

3. « Assurer la présence du livre sur tous les lieux de vie, impliquer les familles et aller à la rencontre des publics marginalisés ». L'idéologie qui sous-tend les CTL est soucieuse de démocratisation culturelle et éducative, d'accessibilité pour tous à la culture et aux savoirs. Il s'agit

de lutter contre les exclusions, d'initier et de développer les partenariats avec d'autres structures, notamment celles issues du champ du social qui ont une meilleure connaissance au quotidien que les bibliothécaires des publics empêchés ou éloignés du livre. Au gré des CTL sont ainsi partenaires des structures pénitentiaires, des structures hospitalières et maisons de retraite, la Protection maternelle et infantile, des associations à mission socio-éducative. Bien évidemment la communauté éducative est également mobilisée dans ces actions de promotion des pratiques de lecture.

La lutte contre l'illettrisme et/ou sa prévention occupent bien évidemment une place de choix dans les priorités partagées par les co-contractants.

Une diversité d'actions est donc entreprise dans ce sens, qui va de l'accueil de groupes à des animations (spectacles de contes, rencontres d'auteurs, tournois de slam, etc.) en passant par des ateliers d'écriture destinés à mettre en mots le quotidien, les émotions, les désirs, l'exil, la déchirure. La dimension numérique n'est pas absente, sous la forme d'ateliers d'initiation aux outils informatiques ou d'animation de blogs...

L'accent est aussi mis sur la formation, tant pour les bibliothécaires - on ne s'improvise pas lecteur à voix haute, animateur d'atelier d'expression -, que pour les acteurs du terrain, personnels de la petite enfance, bénévoles associatifs.

Reste, dans ces actions en direction des publics en situation d'illettrisme, une question non résolue. Qu'en est-il de la dimension culturelle du livre, trop souvent réduit à une fonction d'outil pédagogique à visée didactique ?

L'utilisation de la littérature reste encore trop marginale. Le livre, pourtant vecteur privilégié, est souvent perçu comme un obstacle insurmontable pour des non-lecteurs, aussi bien du côté des apprenants que de celui des formateurs.

Ce doit donc être le rôle spécifique de la bibliothèque que de créer un autre rapport au livre et de permettre de lever les réticences face au monde de l'écrit. La véritable réussite de cette politique consistera à amener ces publics éloignés du livre à s'appropriier la bibliothèque.

**Pour en savoir plus :**

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Regions/Drac-Grand-Est>



## Le CTL à Vitry-le-François Retour d'expérience



*Richard Vanhulle  
Directeur des médiathèques  
Service Lecture Publique  
Ville de Vitry-le-François*

### **Quels enseignements tirer de la mise en œuvre du dispositif CTL à Vitry-le-François ?**

Le mérite de ce dispositif réside dans sa capacité à mobiliser des acteurs de terrain issus des champs social, éducatif et culturel. Avant, les actions étaient dispersées. Le CTL a permis de mieux se connaître entre acteurs, d'associer et de mutualiser les compétences des intervenants dans une dynamique territoriale fédératrice et de développer des actions communes répondant au besoin du territoire.

### **Quels exemples pouvez-vous nous donner ?**

L'axe Formation des intervenants a mobilisé, pour la première fois, des structures sociales, éducatives et culturelles. Il a porté notamment sur la thématique « Action culturelle et maîtrise de la langue ». Ces sessions ont permis d'acquérir un langage et des connaissances communes entre travailleurs sociaux, bénévoles du Secours populaire, bibliothécaires, animateurs socio-culturels, élus... L'apport de la recherche et les expériences de terrain présentées ont nourri une réflexion commune, élargi et renforcé les partenariats, fait évoluer nos pratiques... Le CTL a permis de développer particulièrement deux nouvelles actions avec nos partenaires. Cela s'est construit par un mouvement « collaboratif » et « participatif » qui est né de l'innovation numérique et sociale en constante évolution, par ses nouveaux codes et réseaux dont on doit tenir compte et qui en sont des piliers quoi que puissent en penser certains...

### **La première action nouvelle...**

Je pense aux Ateliers d'expression et de communication en français qui s'adressent à un public en difficulté de maîtrise de la langue (allophone et francophone). Ils se déroulent de façon quotidienne au sein même de la médiathèque et mobilisent tout un réseau local de bénévoles et de salariés. En 2015, une cinquantaine de personnes ont été accompagnées dans ce cadre. La médiathèque est devenue un lieu évident pour celles et ceux qui souhaitent se perfectionner en français mais aussi pour leurs familles et leur environnement proche (voisins, amis...). Cette action permanente nous permet également de proposer des activités culturelles pour ces familles en termes d'accès à la culture pour tous et de prévention de l'illettrisme. La participation des adultes aux ateliers d'apprentissage a fait venir leurs jeunes pour découvrir et participer à leur tour à des activités culturelles multiples. Je pense à l'action « les Portes du Temps », qui, pour la seconde année, a enthousiasmé adolescents et jeunes adultes qui ont découvert leur ville et leurs quartiers à partir d'un monument classé et une déclinaison dématérialisée présentée par le géomaticien<sup>(1)</sup> de la ville ou encore à l'opération « Dis-moi dix mots » qui évolue dans ses formes d'appropriation et d'expression par l'usage de l'écriture numérique et l'apport particulier de tablettes graphiques (textes graphiques à l'image des romans graphiques)... Je pense aussi aux sensibilisations et formations conjointes à l'informatique... et à l'espace D'clic, autre passerelle avec la société civile, développé depuis trois ans déjà...

### **Et la seconde...**

Il s'agit d'Aspirine Festival. C'est un temps fort qui se déroule à la médiathèque François Mitterrand située au cœur du quartier prioritaire Rome saint Charles. Cette journée festive reprend un ensemble d'activités partenariales développées durant l'année avec en particulier la concrétisation d'une création (pour exemples : tapis de contes géant coopératif ou livre en tissu géant) autour

---

<sup>(1)</sup> Cartographe.

d'une histoire multiculturelle inventée et construite collectivement dans un esprit de mixité sociale et mêlant les générations. Les participants à ce Festival viennent de l'ensemble de la Ville. Cette opération réunit artistes, animateurs sportifs, associations locales et centres socio-culturels, agents culturels. La diversité et la mixité sont au cœur de la démarche.

### **Avez-vous d'autres observations à nous communiquer ?**

Comme le souligne André Markiewicz, Conseiller pour le livre, la lecture, le patrimoine écrit, les archives et la langue française, la démocratisation de la culture exige des compétences associées entre le social, l'éducatif et le culturel. Le métier de bibliothécaire ne se limite plus à gérer des livres avec des lecteurs affirmés. Tout « médiathécaire » est désormais prioritairement un passeur de mots, d'échanges, de savoirs socioculturels divers et d'intégration. Il nous faut renforcer toujours davantage les conditions facilitant l'accueil et l'accompagnement des personnes qui rencontrent des difficultés de maîtrise de la langue. En ce sens, Il y a une nécessité absolue de mutualiser et d'agir en réseau avec l'ensemble des acteurs sur le terrain pour faciliter l'accès à la culture pour tous. Et comme le souligne Edris Abdel Sayed, l'accès à la culture n'est ni « la cerise sur le gâteau », ni un cadeau, mais un droit pour toutes et tous.

### **Pour en savoir plus :**

[rvanhulle@vitry-le-francois.net](mailto:rvanhulle@vitry-le-francois.net)



## Vivre ensemble le Festival de l'écrit !



Association *Initiales*  
Grand Est

**Le Festival de l'écrit est une action qui permet aux intervenants de terrain d'inscrire les apprentissages dans un projet et aux apprenants de se trouver dans des situations de valorisation et de reconnaissance. Il s'appuie sur les pratiques de développement culturel. Cette action veut transformer le rapport à l'écrit et inscrire les apprentissages dans un projet de reconnaissance sociale, culturelle et professionnelle.**

Les jeunes et adultes rencontrant des difficultés de lecture et d'écriture ont souvent un sentiment de honte et vivent un rapport pour le moins tendu avec l'écrit, qui est souvent une pratique étrangère pour eux. Comment sortir de ce schéma d'évitement, voire de refus, et transformer positivement la relation à l'écrit ? Comment instaurer un climat de confiance dans les apprentissages ? Comment passer du « *Je suis nul, ce n'est pas pour moi* » au « *Je suis capable de... et ça n'est jamais trop tard pour apprendre ou réapprendre* » ?

Une des pistes envisagées consiste à élaborer des actions permettant de rompre avec des schémas d'apprentissage faisant écho à l'expérience scolaire qui reste un souvenir désagréable pour la plupart des personnes vivant des difficultés de maîtrise de la langue française. En créant des situations où la personne se trouve valorisée et reconnue vis-à-vis de ce par quoi elle a toujours eu un sentiment d'échec (l'écrit), le Festival de l'écrit propose aux participants d'expérimenter un nouveau rapport à l'écrit et aux apprentissages dans une dynamique de projet. Une des

particularités de cette action réside dans le fait qu'elle fédère des initiatives et associe sur un territoire des intervenants issus de différents champs : social, culturel et formatif. La démarche proposée invite, autour de l'écrit, à la rencontre et au partage avec l'autre : apprenant-stagiaire, bibliothécaire, formateur, professeur, travailleur social, élu, représentant d'entreprise, écrivain...

Cette action reflète une conception dans le domaine de la pédagogie des adultes selon laquelle on apprend à écrire en écrivant dans des situations réelles et à lire en lisant dans des situations réelles.

### **Les participants**

Les participants sont âgés de 16 ans et plus, sortis du circuit scolaire et éprouvent des difficultés dans la maîtrise de la langue. Ils viennent d'associations, de médiathèques, d'organismes de formation, de Centres sociaux, de Maisons d'arrêt, de Missions locales, de Centres d'Hébergement et de Réinsertion Sociale, des Maisons de quartier... Ils sont demandeurs d'emploi, apprentis, allocataires du Revenu de Solidarité Active, femmes au foyer, reconnus handicapés, stagiaires en formation, détenus, retraités ou salariés. Chaque année, plus de deux mille personnes y participent.

### **Le déroulement**

Le Festival de l'écrit se déroule tout au long de l'année en région Grand Est et ouvre ses portes aux régions Bourgogne-Franche-Comté et Hauts de France. Il est rythmé par des rencontres locales, départementales, régionales et interrégionales. Des publications sont éditées et diffusées dans l'ensemble de la région et au-delà.

#### *Le Guide du Festival de l'écrit*

Cette publication s'adresse aux participants du Festival de l'écrit. Elle explique les objectifs, les personnes concernées et la démarche à suivre pour y participer. Elle est diffusée dès janvier de chaque année à l'ensemble des structures participantes ainsi qu'aux bibliothèques et aux Centres de ressources.

### *Le lancement du Festival de l'écrit*

Il s'agit de rencontres réunissant dans chaque département, artistes, créateurs, bibliothécaires, travailleurs sociaux, formateurs, éducateurs et représentants de la presse pour lancer l'édition annuelle du Festival de l'écrit. A cette occasion, une réflexion commune est organisée en vue de préparer le Festival de l'écrit de la manière la plus appropriée possible aux réalités vécues sur le terrain. La démarche proposée est co-constructive et coopérative.

### *Le journal des participants : Sur les Chemins de l'écrit, La Plume est à nous*

Consacré aux textes écrits par les participants au Festival de l'écrit, ce journal constitue un moyen de communication entre les personnes elles-mêmes et les ateliers d'écriture. C'est une lettre qui voyage et qui peut être utilisée également comme support pédagogique.

### *Le journal des intervenants : Sur les Chemins de l'écrit, Initiatives et expériences*

Ce journal présente des initiatives et des expériences menées par des animateurs d'ateliers d'écriture. Il ouvre ses colonnes à des chercheurs, bibliothécaires, écrivains, formateurs, et alimente le débat entre théoriciens et praticiens. Il communique des informations pratiques, ouvrages récents, outils pédagogiques, événements... Il s'agit d'associer les compétences pour mieux répondre aux besoins du public concerné.

### *Le comité de lecture et le jury*

Un comité de lecture composé d'intervenants sociaux, formatifs et culturels se réunit et prépare l'organisation du Festival : expositions, valorisation des textes, lecture... Les membres du jury sélectionnent les textes primés. Le jury se compose de personnalités issues du monde de la lecture et de l'écriture (écrivains, journalistes, bibliothécaires...).

### *Les manifestations du Festival de l'écrit*

Les journées publiques se déroulent dans différents lieux culturels du territoire et sont consacrées à la valorisation

des participants et à la découverte de pratiques de développement culturel : expositions autour de l'écrit, lecture à haute voix, remise des prix, initiation aux technologies de l'information et de la communication, présentations théâtrales, ateliers d'écriture, de calligraphie, rencontres avec des écrivains, libraires, bibliothécaires...

### *La publication des textes écrits par des participants au Festival de l'écrit*

Les textes primés sont publiés dans un ouvrage qui est offert, le jour même de chaque manifestation, aux lauréats, à leurs intervenants et à leurs structures. C'est une manière d'introduire le livre au sein des familles et des lieux sociaux, de valoriser et de reconnaître le travail effectué. Cet ouvrage peut également être utilisé par les intervenants comme support pédagogique. A la lecture de ces ouvrages, on peut constater que ces écrits abordent la vie dans son ensemble : la liberté, le bonheur et la tristesse, l'identité, l'amour, le souvenir, la langue, le travail, les loisirs, les plaisirs, la nature, l'imaginaire, la lecture et l'écriture, la famille, les voyages, les projets, les rêves, les espoirs... Les thèmes abordés sont au cœur du débat sur le fonctionnement de nos sociétés contemporaines : l'apprentissage de la langue, l'échange culturel, l'intégration sociale et professionnelle, la citoyenneté, le droit au savoir et à l'éducation. Ils peuvent être le support d'un échange de lecture et de commentaires entre plusieurs personnes et/ou des groupes différents.

### *Les partenaires institutionnels impliqués*

Parmi les partenaires impliqués dans la dynamique du Festival de l'écrit, nous notons l'engagement de l'Etat et des collectivités territoriales ainsi que la Fondation d'entreprise La Poste.

Le Festival de l'écrit construit des situations où les personnes rencontrant des difficultés de lecture et d'écriture s'autorisent à prendre une place dans cet espace de liberté, d'échanges et de plaisir que nous offre la maîtrise de la langue : écrire pour se construire, organiser une réflexion, communiquer avec autrui, exercer sa citoyenneté dans la vie quotidienne. L'ambition de ce Festival de l'écrit

est de valoriser l'expression écrite ; il s'appuie sur les parcours de vie et facilite l'appropriation de l'environnement social et culturel. Il s'agit de dépasser les murs des ghettos pour entrer en relation, en communication avec d'autres, découvrir le monde qui nous entoure. Il est question de démontrer qu'il n'est jamais trop tard pour apprendre ou réapprendre à lire et à écrire, que l'apprentissage s'inscrit tout au long de la vie et qu'il se nourrit d'échanges et de communication en favorisant ainsi un plus de citoyenneté.

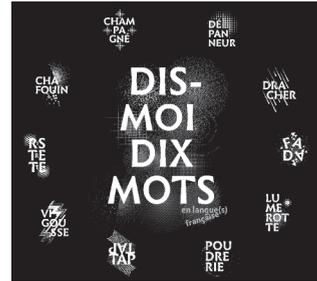
**Pour en savoir plus :**

<http://festivaldelecrit.fr/>



## Dis-moi dix mots

*Une opération du ministère de  
la Culture et de la Communication  
Délégation Générale  
à la langue française  
et aux langues de France*



Chaque année, le ministère de la Culture et de la Communication (DGLFLF) organise avec ses partenaires la Semaine de la langue française et de la Francophonie.

Durant cette Semaine, l'opération nationale et internationale Dis-moi dix mots constitue un moment phare en termes de sensibilisation à la langue française. Elle invite chacun à jouer et à s'exprimer sous une forme littéraire ou artistique. Chaque année, une thématique destinée à transmettre un message sur la langue française (la langue comme lien social, la capacité de la langue à exprimer l'intime, à accueillir les inventions verbales...) et 10 mots l'illustrant sont choisis par les différents partenaires francophones : la France, la Belgique, le Québec, la Suisse et l'Organisation internationale de la Francophonie (qui représente 80 États et gouvernements).

En région Grand Est, un concours d'écriture est organisé chaque année : « *La qualité et la diversité des textes et poèmes conçus à l'occasion de ce concours régional illustrent à merveille la façon dont les dix mots permettent à des publics parfois éloignés de la culture d'y accéder, en leur proposant une aventure humaine forte. Nous constatons ainsi à quel point la langue française est un formidable outil d'émancipation qui contribue à un meilleur accès à la culture, au savoir, à l'information... et à l'expression personnelle.*

*La langue est le premier des liens sociaux mais elle nous permet aussi de nous construire dans notre singularité ! »<sup>(1)</sup>*

Ce concours mobilise tout un réseau régional qui comprend des structures sociales, éducatives et culturelles. Il s'adresse à tous publics : enfants, jeunes et adultes issus de milieux rural, urbain, pénitentiaire, hospitalier, éducatif, social et culturel. Pour l'aboutissement, une rencontre publique accueille participants, famille, partenaires. Ce temps d'échange est rythmé par la mise en valeur des textes primés ainsi que par un spectacle musical. Mixité, diversité, citoyenneté, laïcité et valeurs de la République sont au cœur de cette initiative territoriale fédératrice. A titre d'exemple, quelque 400 personnes se sont réunies mercredi 16 mars 2016 au Palais du Tau de Reims pour fêter ensemble la langue française.

## **Echos du Jury du Concours Dis-moi dix mots 2016**

« J'ai la grande joie de présider le concours Dis-moi dix mots et d'être aujourd'hui le porte-parole de mes collègues et je peux vous dire que c'est avec un plaisir sincère que nous nous sommes retrouvés dans cette aventure de la lecture des textes que vous avez écrits.

Nous avons été une fois de plus confrontés à des choix difficiles puisque vous avez été près de 300 à écrire un texte pour ce concours.

Cette écriture a réuni des personnes de toute la Champagne-Ardenne et même d'ailleurs (Le Nord, la Meuse ou la Côte d'Or par exemple), de tous horizons (écoles, lycées, Maisons de quartier, Maisons de retraite, associations, foyers de vie, Maisons d'arrêt, médiathèques...) et de tous âges (10 ans à 92 ans).

---

<sup>(1)</sup> Xavier NORTH, Délégué Général à la langue française et aux langues de France, Ministère de la Culture et de la Communication in Sur les Chemins de l'écrit - « Initiatives et expériences », Numéro 50 spécial - Septembre 2014, Edition Initiales.

A l'heure où le vivre ensemble est plus qu'une priorité, à l'heure où la langue française évolue de façon controversée dans sa forme, cela nous touche de voir que l'écriture, les mots et la langue française peuvent toujours constituer un trait d'union entre nous tous et nous rassembler aujourd'hui pour un moment de fête.

Je voudrais juste témoigner en quelques mots de ce qui a présidé au choix des textes primés par notre jury. D'un commun accord et assez spontanément, nous avons voulu saluer des textes qui nous ont émus, des textes qui nous ont touchés par leur sincérité, leur humour, par leurs jeux de mots, des textes qui témoignent d'une authentique créativité, une recherche, une surprise, d'une véritable libération des mots.

Au-delà de la maîtrise de la langue française, pour nous, l'important était ce souffle vital, cet élan créateur qui vous a portés à écrire et c'est cela que nous avons voulu récompenser. Certaines mises en scène des dix mots ont - je dois le dire - été de véritables coups de cœur, ces textes ont eu une résonance qui nous conduit une fois de plus à nous rendre compte de la chance que l'on a d'exercer nos métiers de bibliothécaires ou d'écrivain et de faire partie de ce jury.

Je tiens au nom du jury à féliciter, à remercier et à encourager plus encore chaleureusement tous les participants de ce concours, pas seulement les personnes primées mais toutes les personnes qui se sont mobilisées pour mettre en scène les dix mots choisis par le ministère de la Culture et de la Communication. Continuons d'écrire, la langue nous appartient.

*Eléonore DEBAR  
Responsable de la Médiathèque Croix-Rouge de Reims  
Présidente du Jury*

## Ils ont écrit...

### A bientôt !

Je t'écris aujourd'hui ces quelques mots.  
Toi qui, pendant des années, m'as élevé, tu étais si **vigousse** et **chafouin** afin de toujours m'aider.  
Sans toi, je serais devenu **fada**, seul et perdu...  
avançant seul et me retrouvant dans la rue sans ces **lumerottes** qui ne peuvent éclairer ma vue.  
Tes décisions prises, tel un homme **champagné**, sans peur, ni crainte de tout faire échouer.  
Nous n'avons jamais été **ristrette**, grâce à ta volonté et ta capacité à tous nous guider.  
Je me souviens de ce matin, quand le **tap-tap** est passé, main dans la main nous nous étions dirigés vers le **dépanneur** du quartier.  
Quelle magnifique journée !  
Aujourd'hui tu es parti et as fait de mon cœur une **poudrerie**.  
Promis, j'essayerai de ne pas être triste, même si au fond de moi, tout est pire qu'une journée où il a **draché**.  
Je te laisse maintenant, mais sache qu'un jour, nous serons à nouveau réunis.

*Alexis GOSC  
Ecole de la 2<sup>e</sup> Chance  
Romilly-sur-Seine (Aube)  
Atelier Adultes*

## Lumerotte

Quand nous sommes arrivés en France tout ressemblait à la **lumerotte** du fond d'un tunnel profond où nous avons perdu l'espoir. Qu'y avait-il derrière cette **lumerotte** effrayante ?

Nous ressemblions à des **fadas**, nous ne comprenions rien, tout était si différent de ce que nous avons laissé derrière nous, tout, les gens, la culture, la langue.

Nous étions inquiets, mais nous avons rencontré des gens.

Ils nous ont montré que tout ce que nous craignions était faux. Ils nous ont offert leur aide.

A ce moment nous avons réalisé que la **drache** effrayante qui avait envahi notre âme s'était transformée en beau soleil. Pour cela nous sommes reconnaissants à la France de nous avoir accueillis, au CADA pour le grand soutien qu'il nous donne et pour Lire Malgré Tout qui nous encourage à apprendre la langue et à comprendre mieux qu'avec la volonté et la confiance tout est possible.

*Faviola GJORRETAJ  
Lire Malgré Tout  
Revin (Ardennes)*

« Regarde là-bas ! Un **champagné** ! Dans min village !  
 Mais quoi qu'il fait dehors à cette heure-là ? Il n'a pas  
 l'air bin **vigousse**. Regarde-moi ce **fada** avec sa tchote  
**lumerotte** autour du cou ! D'où qu'il sort comme ça ?  
 Il répare quelque chose, regarde ! Regarde son air  
**chafoin** ! Il vient sûrement voler notre travail !  
 Il ne vient pas voler notre travail ! Môssieur n'est pas  
 d'ici mais il vient juste boire un **ristrette** bin d'chez  
 nous !  
 Vindjou ! Et il est venu comment ? En **tap-tap** ? Il  
 n'aurait pas pu aller chez l'**dépanneur** acheter d'la  
 Chicorée comme tout l'monde ?  
 Arrête de t'poser des questions sur cet homme et  
 viens plutôt dégager la **poudrerie** de l'allée avant qu'il  
 se mette à **dracher**. »

*Mathilde COTREL  
 Université de Reims (Marne)*

## Noël en famille

Il y a un père de famille un peu **champagné**.  
 Qui part du travail alors qu'il n'arrête pas de **dracher**.  
 Ce père était un peu **fada**, désespéré.  
 Et voulait absolument rentrer.

Il aurait voulu regarder par la fenêtre.  
 Et enfin voir la neige apparaître.  
 En approchant Noël c'est ce que tout le monde  
 devrait souhaiter.  
 Mais à part lui personne ne semblait s'inquiéter (...)

*Joris GILHARD  
 Lycée de la Nature et du Vivant, Somme-Vesle (Marne)*

**Pour en savoir plus :**

[www.dismoidixmots.culture.fr/semainelangufrancaise](http://www.dismoidixmots.culture.fr/semainelangufrancaise)

## Action culturelle et maîtrise de la langue : entre territorialisation et droits culturels, une politique pour le 21<sup>e</sup> siècle



*Michel Kneubühler  
chargé d'enseignement  
Université Lumière-Lyon 2*

Il y a tout juste vingt ans, Jacques Rigaud remettait à Philippe Douste-Blazy, alors ministre de la Culture, un rapport intitulé *Pour une refondation de la politique culturelle*<sup>(1)</sup> ; sept ans plus tard, Jean-Pierre Saez, directeur de l'Observatoire des politiques culturelles, constatait pour sa part que nous étions « *peut-être au moment le plus opportun pour repenser les politiques culturelles* »<sup>(2)</sup>. Depuis lors, on ne compte plus les articles, ouvrages, colloques ou journées d'étude appelant à « ré-inventer la politique culturelle »<sup>(3)</sup>, au point qu'il est aujourd'hui majoritairement admis qu'en effet, nous sommes bien en train de « changer de paradigme » en la matière. Pour aller vite, on peut dire que deux phénomènes en particulier ont contribué à ce bouleversement : la territorialisation de l'action publique – avec son corollaire, la transversalité – et la montée en puissance de la notion de droits culturels.

<sup>(1)</sup> *Pour une refondation de la politique culturelle. Rapport au ministre de la Culture*. Paris, La Documentation française, 1996.

<sup>(2)</sup> Saez (Jean-Pierre).- « Les politiques culturelles au tournant », in : L'Observatoire, n° 25, hiver 2003-2004.

<sup>(3)</sup> Ré-inventer la politique culturelle ?.- Genouilleux, Éditions la passe du vent, 2012 [coll. « Faire cité » ; dir. Denis Cerlet ; coord. Michel Kneubühler].

## Territoires et transversalité

Longtemps, dans ce vieux pays centralisé qu'est la France, ce sont des fonctionnaires d'État qui, pour l'essentiel, ont eu en charge l'action publique conduite dans les territoires. C'est dire qu'à l'aune de notre tradition nationale, les lois Defferre de 1982-1983, puis celle du 13 août 2004 et la réforme territoriale adoptée en 2014-2015 ont constitué une véritable révolution, faisant naître, à côté du tandem historique « communes et départements » instauré en 1789, un nouveau duo, celui que composent les intercommunalités et les régions. Depuis trois décennies, cette *décentralisation* s'est accompagnée d'une *déconcentration* des services de l'État, d'un accroissement de la coopération entre collectivités publiques, d'une floraison de réseaux de toute nature, si bien que l'approche sectorielle qui prédominait naguère a petit à petit cédé du terrain au bénéfice d'une approche territoriale et donc transversale. En témoigne le texte que l'Association des directeurs des affaires culturelles des grandes villes et agglomérations de France (ADAC-GVAF) a publié en septembre 2014, dans lequel elle déclare « *placer au cœur de ses engagements le fait de [...] penser la territorialisation de la culture comme une alchimie de la ressource* » et « *s'inscrire résolument dans des logiques collaboratives [...] en cultivant les échanges et les dynamiques transversales* »<sup>(4)</sup>. La même année, Véronique Balbo-Bonneval, alors présidente de la Fédération nationale des associations de directeurs des affaires culturelles des collectivités territoriales (FNADAC), soulignait pour sa part la nécessité « *que [tous], élus et administratifs, développent une pensée transversale et systémique et n'enferment pas les politiques publiques dans leurs seuls enjeux sectoriels* »<sup>(5)</sup>.

<sup>(4)</sup> « Nos engagements », ADAC-GVAF, septembre 2014 [en ligne : [reseauculture21.fr/wp-content/uploads/2014/12/ADAC-GVAF-Nos-engagements-2-10-2014.pdf](http://reseauculture21.fr/wp-content/uploads/2014/12/ADAC-GVAF-Nos-engagements-2-10-2014.pdf)].

<sup>(5)</sup> In : *La Gazette des communes, des départements et des régions*, 22 août 2014. Sur la transversalité de l'action locale, cf. Baron (Léa), Bonnet-Candé (Étienne), Marion (Guillaume) et Meunier (Emmanuelle).- Politique culturelle locale. Pertinence et réalité de la transversalité.- Grenoble / Nancy, Observatoire des politiques culturelles / Institut national d'études territoriales, septembre 2014 [en ligne : <http://www.observatoire-culture.net/>].

## Du droit à la culture aux droits culturels

Autre bouleversement intervenu depuis le début de notre siècle : l'essor de la notion de « droits culturels ». Dans un pays qui a fondé sa politique culturelle sur la diffusion au plus grand nombre des « œuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France »<sup>(6)</sup>, l'« approche basée sur les droits humains » constitue à certains égards un véritable séisme conceptuel. Certes, depuis 1946 et le Préambule de la Constitution de la IV<sup>e</sup> République, « la Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte [...] à la culture ». Mais, avec la notion de droits culturels, il ne s'agit plus de « rendre accessibles » les chefs-d'œuvre, de « donner accès » à la culture, mais de créer les conditions pour que chaque citoyen puisse « participer à la vie culturelle ». En d'autres termes, être reconnu comme une ressource culturelle – pour citer Jean Bojko, « on est riche de ce qu'on a avant d'être pauvre de ce qui nous manque »<sup>(7)</sup> – et pas seulement comme le réceptacle potentiel d'œuvres ou de connaissances produites par une élite experte. Inspirée par les travaux menés sous l'égide de l'UNESCO ou du Conseil de l'Europe, formalisée par le « groupe de Fribourg » auquel on doit la rédaction de la *Déclaration éponyme*<sup>(8)</sup>, cette notion a fait son apparition officielle dans deux lois récemment votées par le Parlement<sup>(9)</sup>. Reposant sur le principe de la compétence culturelle universelle reconnue à tout être humain en raison même de son appartenance à notre espèce ; affirmant par conséquent l'égalité dignité des cultures ainsi que l'impérieuse nécessité de sauvegarder la diversité culturelle ; plaçant la personne au centre de l'action publique, le concept des droits culturels est venu

<sup>(6)</sup> Décret du 24 juillet 1959 « portant organisation du ministère chargé des affaires culturelles » (*Journal officiel de la République française*, 26 juillet 1959, p. 7413).

<sup>(7)</sup> Avec une « équipe d'artisans de la vie en commun », Jean Bojko a fondé en 1982 à Corbigny (Nièvre) le TĒATRĒPROUVĒTe, qui a fait des « mises en scènes dans l'espace social autour de faits de société » sa marque de fabrique [en ligne : <http://www.theatreprouvette.fr/>].

<sup>(8)</sup> *Déclaration de Fribourg sur les droits culturels* (2007) [en ligne : <http://droitsculturels.org/>].

<sup>(9)</sup> Loi du 7 août 2015 « portant nouvelle organisation territoriale de la République », dite « loi NOTRE » (art. 103) ; loi du 7 juillet 2016 « relative à la liberté de la création, à l'architecture et au patrimoine » (art. 3).

bousculer les finalités mêmes des politiques culturelles en même temps que bon nombre de pratiques professionnelles. En témoigne le titre même du document d'orientation politique adopté en janvier 2013 par la Fédération nationale des collectivités territoriales pour la culture (FNCC) : *Des politiques culturelles pour les personnes, par les territoires*. Un document qui, sans contester les acquis de la politique de l'offre développée depuis André Malraux, remet en cause « une politique qui donne beaucoup mais écoute peu. Une politique qui oublie que chacun est aussi porteur d'une culture propre, d'une identité singulière, tissée d'appartenances multiples, et que c'est en le reconnaissant en tant que personne libre qu'on le mettra en capacité de recevoir, d'échanger, de dialoguer »<sup>(10)</sup>.

### **Action culturelle et maîtrise de la langue... au cœur du « changement de paradigme »**

Territorialisation, transversalité, droits culturels... À bien y regarder, c'est au cœur de ces notions que se situe le couple « Action culturelle et maîtrise de la langue ». Qu'y a-t-il en effet de plus transversal, au niveau local, que la question linguistique, qui croise toutes les politiques publiques, puisque profondément liée au vivre-ensemble et à l'exercice même de la citoyenneté ? Et comment mieux faciliter la participation de chacun à la vie culturelle, autrement qu'en l'aidant, par la pratique artistique ou la rencontre avec les œuvres et les créateurs, à améliorer la maîtrise de cet outil premier de l'expression et de la communication qu'est la langue ?

Dans ces conditions, il faut souhaiter que la nouvelle donne des politiques territoriales conforte, voire suscite ou coordonne des initiatives visant, par l'action culturelle, à réduire l'insécurité linguistique : une telle politique peut prendre plusieurs formes, du vote de dispositions législatives ou réglementaires à la contractualisation, de la mobilisation des établissements sous tutelle publique au soutien à la galaxie associative, du renforcement ou de la

---

<sup>(10)</sup> « Des politiques culturelles pour les personnes, par les territoires. Document d'orientation politique ». - Saint-Étienne, FNCC, 2013.

création de réseaux à l'organisation de rencontres permettant aux différents acteurs de partager réflexions et expériences. Au fond, la question est bien la suivante : face au double constat d'une insécurité linguistique persistante et d'une « bonne volonté sociale » militante mais souvent isolée et démunie, comment transformer ces démarches individuelles, ces projets associatifs, ces dynamiques locales en une action collective à même de relever ces défis majeurs de notre temps ?

En réalité, notre pays foisonne de « *ces faiseurs de culture qui font, au quotidien, bouger les régions, vivre la création, générant convivialité et intelligence du monde* » et qui, « *dans les interstices du monde des arts et du spectacle, en marge des grosses machines et des hauts lieux d'effervescence [...] tissent ce réseau invisible sans lequel la culture disparaît* »<sup>(11)</sup>. Comme le montrent les différents exemples présentés dans ce Guide, il ne manque certes pas d'équipes alliant compétences et engagement, et capables de mener à bien des projets qui, tout à la fois, confortent la maîtrise de la langue et reconnaissent pleinement les droits culturels des apprenants. Ici ou là, des élus, des agents de l'État ou des collectivités territoriales ont également pris la pleine mesure des enjeux qui sous-tendent ces questions. Dès lors, ne peut-on imaginer qu'advienne une politique publique concertée, pérenne et résolue, qui associe, dans leurs différentes composantes, la sphère institutionnelle et la société civile ? N'est-il pas temps, comme l'ont entrepris nos voisins wallons, de « *construire, avec les artistes et l'ensemble des acteurs du secteur culturel, la nouvelle offre culturelle du 21<sup>e</sup> siècle, pour une demande et des publics du 21<sup>e</sup> siècle, avec des institutions du 21<sup>e</sup> siècle* »<sup>(12)</sup> ?

---

<sup>(11)</sup> Carpentier (Laurent).- « Nos 'fiseurs de culture', antidotes à la crise », in : Le Monde, 12 avril 2012, et « Partout en France, des 'fiseurs de culture' », in : Le Monde, 16 février 2012.

<sup>(12)</sup> *Bouger les lignes. Tracer nos politiques culturelles pour le 21<sup>e</sup> siècle.*- Bruxelles, Fédération Wallonie-Bruxelles, 2015.



*Pour ne pas  
conclure...*





## Post-propos sur le Guide



*Hugues Lenoir  
Enseignant-chercheur en Sciences de  
l'Éducation  
à l'Université Paris Ouest Nanterre*

Avant d'évoquer le fond et la richesse de ce « guide », j'aimerais partager avec ses lecteurs une première réflexion. Ne serait-il pas pertinent d'en reprendre le titre Action culturelle et Maîtrise de la langue et d'ajouter un « s » à maîtrise afin de souligner qu'il y a différents niveaux de maîtrise ou que toute maîtrise est relative au temps, à l'espace et au parcours de chacun ? Ou encore, sans ce « s », considérer que cette maîtrise est, pour chacun d'entre nous, au fur et à mesure de notre histoire, de nos professions et de nos réseaux de sociabilité, toujours à acquérir, toujours à perfectionner ?

Quant au mot « guide », il ne me semble pas très approprié car ce document est tout sauf un guide. Heureusement d'ailleurs, car un guide organise des parcours balisés dont il est difficile de s'écarter. Ce document est au contraire ouverture, incitant le lecteur/acteur à le dépasser, à le recréer. Il n'est qu'un ensemble de pistes, de traces, à suivre ou non. Rien n'y est fermé et totalement modélisé, toutes les combinaisons sont possibles et autorisées. Le lecteur/acteur pourra à l'envi soit reconduire et calquer à ses réalités locales et sociologiques une action culturelle, soit, à partir des exemples ici présentés, inventer avec les apprenants-stagiaires de nouvelles réponses favorisant l'accès à la langue et à la culture par la langue et la culture.

De plus et c'est aussi tout l'intérêt de ce « guide ouvert », il nous permet d'accéder à plusieurs dimensions de la

problématique des actions culturelles en direction de populations en débat avec la langue et ses maîtrises. [...]. C'est un écho, une incitation à poursuivre notre réflexion théorique pour mieux agir, mais c'est aussi un début nécessaire, une approche incontournable et complémentaire. Il nous faut en effet de la théorie pour l'action et de l'action pour nourrir la théorie.

Ce document nous engage dans une réflexion philosophique et idéologique nous amenant à considérer le rapport entre accès à la culture et citoyenneté (si possible active). L'accès à la culture n'est donc pas qu'une entrée dans le beau académique ou non, mais c'est un outil d'apprentissage non seulement de la langue mais aussi une ouverture à des capacités d'expression et d'action essentielles, permettant à chacun de faire entendre sa voix et de trouver sa voie et sa place dans la société. Et là, un parallèle s'impose avec une double approche qui associe culture et maîtrise de la langue. Une association fructueuse entre la pédagogie des opprimés de Paolo Freire et ses visées émancipatrices et le théâtre d'intervention d'Augusto Boal qui invite à transformer un réel oppressant. Enfin ce document présente quelques éléments méthodologiques et quelques retours d'expériences nécessaires à toutes celles et tous ceux qui souhaiteraient engager des actions favorisant une meilleure maîtrise de la langue arc-boutée à une approche culturelle.

### **Culture et société**

Ce Guide, j'en reprends le titre néanmoins, se veut « un outil vivant et ouvert »<sup>(1)</sup> visant à être dépassé et à inciter à l'innovation en matière d'action culturelle. Il rappelle aussi que la culture est une passerelle sociologique qui « réunit [...] le plus simple et le plus docte », le savant et l'adulte en situation d'illettrisme. L'accès à la culture n'est donc pas qu'un prétexte langagier mais il est aussi une visée politique et sociétale qu'il convient de souligner et d'assumer. L'action culturelle s'avère donc riche en opportunités sociales et apprenantes, elle est à la fois prétexte

---

<sup>(1)</sup>Toutes les citations sont issues des différentes contributions proposées dans l'ouvrage.

d'acquisitions langagières, un outil de compréhension du monde et une ouverture de possibilités d'action sur le réel individuel et social. Elle est encore une occasion d'acceptation de l'altérité et de la différence. Elle est aussi dans les lieux de réclusion ou dans les enfermements individuels un espace d'évasion symbolique, une façon de se projeter hors les murs, hors ses murs. L'action culturelle permet donc de se dépasser en tant que soi, de s'oublier, de se re-trouver, de se re-construire, de développer son moi et nonobstant de rencontrer l'autre dans sa langue et sa culture, car tous les acteurs présents sont porteurs de langues et de cultures. Toujours polymorphe, la culture est, pour reprendre une belle expression de Fernand Pelloutier, dans le respect de chacun, une occasion de s'engager dans la « culture de soi-même », démarche individuelle dans un premier temps qui, bientôt, s'associera à la culture de tous comme source d'émancipation par la connaissance. L'accès à la culture et à la langue est donc libérateur et permet d'engager des aventures humaines. Il est prétexte aux rencontres où se transforme et se transcende l'humanité [...].

L'action culturelle est d'abord un échange interculturel qui permet des enrichissements réciproques et des innovations, à condition d'accepter certains dépassements, certaines formes de syncrétisme et la mise à mal de certains tabous. Elle est par nature « métissage » tout en étant dans le même mouvement une école de tolérance esthétique et sociale. En bref, une école de croisements et d'échanges de savoirs et de culture, une opportunité d'éducation populaire, au sens noble du terme, favorisant l'accès tant à la langue et à ses méandres qu'à une citoyenneté consciente.

### **Action culturelle et pédagogie**

Si l'action culturelle est une occasion de créativité et d'échanges langagiers, elle est aussi source d'apprentissage et de réapprentissage des savoirs et des compétences linguistiques de base. Un exemple parmi ceux qui sont présentés dans le Guide, le Slam. Il est autant un accès à la poésie qu'à l'écriture, la lecture, la déclamation publique. Un seul support, qui plus est inscrit dans le temps et le goût

de l'époque, favorise une multiplicité d'activités intellectuelles complémentaires car il faut lire pour écrire, écrire pour lire et se dire. Par ailleurs, cet exercice à la fois formel et informel permet de se ré-approprier, par la création de textes, son écriture et sa langue domestique ou bien de domestiquer la langue d'apprentissage. Et surtout d'oublier dans un premier temps les contraintes académiques, syntaxiques, orthographiques... pour peut-être, sans doute, plus tard et sans obligation, y revenir. Un moyen ludique et collaboratif d'accès à la langue. L'action culturelle porte à mon sens d'autres vertus pédagogiques et andragogiques. Elle implique la mobilisation et le recours aux pédagogies dites actives, à faire du sujet l'acteur et le centre de ses apprentissages. Elle rompt ainsi avec des pratiques encore assez fréquentes de scolarisation traditionnelle et de pédagogie frontale dont on connaît les limites. Pédagogie traditionnelle qui est si souvent source d'ennui et de décrochage, voire d'échecs récurrents tant en éducation initiale qu'en formation des adultes allophones ou non. L'action culturelle, dont on devrait plus largement s'inspirer comme prétexte d'apprentissage, rompt par ailleurs avec une conception bancaire de la connaissance, telle que dénoncée par Paolo Freire en son temps, celle d'une connaissance morte, rarement utilitaire, qui n'offre aucun levier d'action sur le monde et ses réalités. En cela, l'éducation par l'action culturelle s'inscrit une fois encore dans la grande tradition de l'éducation populaire déjà évoquée, celle des cours pour adultes mais surtout celle du théâtre et des concerts autrefois offerts, pour l'accès à la culture et à l'action, dans les Bourses du travail. Une autre référence pédagogique possible et/ou sous-jacente de la pédagogie de l'action culturelle : Carl Rogers. En effet, elle implique la convivialité, l'empathie, la congruence, la confiance en soi et en l'autre, le non-jugement... où écrire, créer, parler deviennent des conditions de réalisation de soi et de compréhension des sociétés de naissance ou d'accueil. Il faut, toutefois, comme le soulignent certaines contributions, demeurer vigilant et ne pas limiter l'accès à la langue et aux livres à leur « dimension pédagogique à visée didactique ». La langue et le livre doivent aussi (et surtout ?) être des vecteurs d'accès à la culture et au plaisir de la culture. Il ne convient pas de les enfermer dans

une logique linguistique strictement utilitariste à des fins uniquement d'insertion sociale ou professionnelle même si ces dimensions sont présentes, prégnantes et quelquefois nécessaires. En bref, il faut aussi laisser place à l'émotion et à la créativité.

### **Un mot pour une fin provisoire**

La culture et la maîtrise de la langue sont intimement associées dans ce « guide » et elles participent toutes deux à la lutte contre trois formes d'insécurité qui souvent se conjuguent, s'accumulent et auxquelles il est fort difficile d'échapper, surtout lorsqu'on est isolé et en dehors des processus de solidarité. A savoir, l'insécurité sociale dénoncée par Robert Castel, l'insécurité langagière évoquée ici même par Hervé Adami auxquelles s'associe, pas toujours heureusement, l'insécurité culturelle. Il convient avec les apprenants de tenter de rompre cette spirale néfaste et l'action culturelle telle que décrite (mais sans se limiter à ce seul document car d'autres expériences existent) peut y participer. En particulier en organisant autour de celle-ci des moments et des occasions de valorisation des productions, des temps de reconnaissance sociale qui favorisent les reconstructions narcissiques et la confiance dans les collectifs. Ainsi, sans tomber dans la compétition mais dans un esprit de saine émulation, les concours, les publications, les expositions, les présentations, les lectures publiques et autres remises de prix peuvent participer de cette mise en perspective positive des œuvres individuelles et/ou collectives réalisées. Œuvres individuelles et collectives, de toute forme et de toute nature, relevant ou non des formes académiques, des plus classiques aux installations les plus éphémères selon les goûts, les tempéraments et les choix des acteurs : apprenants, animateurs, formateurs... Toute expérience, y compris culturelle, est source d'apprentissages et de connaissances, reste à les faire émerger, à les conscientiser puis à les renforcer grâce au travail réflexif.

### **Mises en perspectives**

Je suggérerai encore deux pistes à creuser pour l'avenir en matière de conduite d'activités culturelles apprenantes. La

première, celle de la prévention pour les plus jeunes, dès la crèche ou la maternelle, en créant et/ou multipliant dans ces lieux (il existe là encore des expériences riches et significatives) des occasions d'activités favorisant la créativité et les apprentissages fondamentaux dans un cadre ludique. Car la langue et la lecture, pour que leur maîtrise et leur usage soient pérennes, se doivent d'être plaisir et volupté. On sait quels sont les enjeux aujourd'hui, plus qu'hier encore, de maîtriser la langue et les différents codes de la société dans laquelle on vit et s'invente. La seconde suggestion est de développer dans les cursus de formation de formateurs des modules autour du thème : action culturelle et apprentissage où il s'agirait d'acquérir des compétences transverses visant à permettre de concevoir, mettre en place, gérer et évaluer une activité apprenante utilisant pour support des objets et des réalisations culturelles. Modules où se combinerait approche théorique, méthodologique et pédagogique.

Un dernier mot, pour une fin qui n'en est pas une, afin de souligner qu'il ne s'agit pas pour les acteurs engagés dans des activités culturelles apprenantes de faire de la pauvre culture pour les moins dotés. Tout au contraire, comme le souhaitait Antoine Vitez à propos du Théâtre populaire pour lequel il militait, il s'agit de faire de « l'élitisme pour tous ». Rien de moins.

**Pour en savoir plus :**

<http://www.hugueslenoir.fr>



# Glossaire

## **Allophone**

Une personne allophone a pour langue première une autre langue que la ou les langue(s) habituelle(s) du territoire où elle réside.

## **Alphabétisation**

Il s'agit d'une personne adulte qui a démarré l'apprentissage d'une langue.

## **Analphabétisme**

Si une personne n'a jamais eu l'occasion d'apprendre un code écrit dans aucune langue, elle est en situation d'analphabétisme fonctionnelle (Unesco).

## **Français Langue Etrangère**

Si une personne a été scolarisée dans une langue autre que le français et si elle souhaite apprendre le français, elle relève d'un apprentissage du Français Langue Etrangère (FLE).

## **Français Langue d'Intégration**

Il s'agit d'apprendre le français à travers la connaissance des institutions et de la culture française.

## **Francophone**

Une personne qui parle habituellement le français ou dont le français est la langue véhiculaire.

## **Illettrisme**

« L'illettrisme qualifie la situation de personnes de plus de 16 ans qui, bien qu'ayant été scolarisées, ne parviennent pas à lire et comprendre un texte portant sur des situations de leur vie quotidienne, et/ou ne parviennent pas à écrire pour transmettre des informations simples. Pour certaines personnes, ces difficultés en lecture et écriture peuvent se combiner, à des degrés divers, avec une insuffisante maîtrise d'autres compétences de base comme la communication orale, le raisonnement logique, la compréhension et l'utilisation des nombres et des opérations, la prise de repères dans l'espace et dans le temps, etc. Malgré ces déficits, les personnes en situation d'illettrisme ont acquis de l'expérience, une culture et un capital de compétences en ne s'appuyant pas ou peu sur la

capacité à lire et à écrire. Certaines ont pu ainsi s'intégrer à la vie sociale et professionnelle, mais l'équilibre est fragile, et le risque de marginalisation permanent. D'autres se trouvent dans des situations d'exclusion où l'illettrisme se conjugue avec d'autres facteurs. »  
(*Définition de 2003 de l'ANLCI*).

### **Insécurité linguistique**

C'est la peur d'être jugé lorsque l'on parle et l'on écrit. Le sentiment d'insécurité linguistique est ressenti par les personnes qui considèrent que leur manière de s'exprimer n'est pas celle attendue en référence à un modèle qu'ils ne pratiquent pas. Ils estiment que leur façon de s'exprimer est dévalorisante.

### **Interculturalité**

L'interculturalité renvoie à l'interaction entre les cultures présentes. C'est la connaissance et la reconnaissance réciproquement des uns vis-à-vis des autres. L'interculturel est une réponse face au communautarisme. Il s'agit d'une compétence sociale qui se traduit par la compréhension, le décodage mais aussi par la communication dans un contexte de mixité et de diversité. La communication interculturelle implique le respect mutuel et la reconnaissance de l'autre. Elle suppose l'acquisition de la capacité à se décentrer, à développer la relation à l'autre, à lutter contre les préjugés, les fausses évidences, les fausses représentations et les conclusions hasardeuses. L'interculturel permet de tisser des liens avec des personnes qui ne nous ressemblent pas. La diversité devient une richesse, une chance et un atout pour mieux vivre ensemble le présent et construire l'avenir.

### **Littératie**

Pour l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique),  
« littératie » est « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » (Cf., ANLCI, 2002, Lutter ensemble contre l'illettrisme, politiques et pratiques d'autres pays, Lyon, 110 p. ; p. 16).

## Quelques références web

### Côté institutions et associations

**Ministère de la culture et de la communication** :  
<http://www.culturecommunication.gouv.fr/>

**Délégation générale à la langue française et aux langues de France** :

[www.culture.gouv.fr/culture/dglf/](http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/)

[www.dismoidixmots.culture.fr/semainelanguefrancaise](http://www.dismoidixmots.culture.fr/semainelanguefrancaise)

**ANLCI**

[www.anlci.gouv.fr](http://www.anlci.gouv.fr)

**Association Initiales (France)** :

[www.association-initiales.fr](http://www.association-initiales.fr)

<https://fr-fr.facebook.com/Les-portes-du-temps-à-Vitry-le-François-2016>

<http://festivaldelecrit.fr/>

**Association Alpha Mons (Belgique)** :

[alpha.mons@skynet.be](mailto:alpha.mons@skynet.be)

**Association Lire et écrire (Belgique)** :

[www.lire-et-ecrire.be/](http://www.lire-et-ecrire.be/)

### Côté recherche

**Edris Abdel Sayed** : <https://www.theses.fr/029167116>

**Hervé Adami** : <https://www.cairn.info/publications-de-Adami-Hervé--91739.htm>

**Hugues Lenoir** : <http://www.hugueslenoir.fr>

### Des écrivains

**Richard Dalla Rosa** : [www.ecrivains-ardennais.fr/](http://www.ecrivains-ardennais.fr/)

**Abdelkader Djemaï** : [www.m-e-l.fr/,ec,707](http://www.m-e-l.fr/,ec,707)

**Marie-Florence Ehret** : [mf.ehret.free.fr/](http://mf.ehret.free.fr/)

**Hubert Haddad** : [www.m-e-l.fr/hubert-haddad,ec,699](http://www.m-e-l.fr/hubert-haddad,ec,699)

**Anne Mulpas** : [www.m-e-l.fr/anne-mulpas,ec,757](http://www.m-e-l.fr/anne-mulpas,ec,757)

**Claire Ubac** : [www.m-e-l.fr/claire-ubac,ec,262](http://www.m-e-l.fr/claire-ubac,ec,262)

### Des plasticiens

**Jean-Marc Bretegnier** : [fabricationmaison.fr/](http://fabricationmaison.fr/)

**Malte Martin** : [www.atelier-malte-martin.net/](http://www.atelier-malte-martin.net/)

Ce Guide s'inscrit dans l'appel à projets national du ministère de la Culture et de la Communication : « Action culturelle au service de la maîtrise de la langue ». Dans cette publication, les contributions communiquent des regards croisés sur l'usage de l'action culturelle auprès des publics éloignés du livre, de la lecture et des pratiques culturelles.

Des recherches, des initiatives et des expériences relatées dans ce Guide soulignent l'apport de la culture dans les apprentissages. La culture pour établir une relation à soi et aux autres. La culture pour avoir un sentiment d'appartenance à son quartier, à sa ville, à sa région, à son pays et au-delà. La culture pour mieux vivre ensemble le présent, imaginer demain et construire l'avenir. La langue ne se limite pas à une question technique. Elle est créatrice de lien social et véhicule de culture. Sa maîtrise nous permet de pouvoir penser, analyser, interpréter et vivre notre citoyenneté au quotidien.

Les différents exemples, présentés dans ce Guide, montrent qu'il ne manque pas d'équipes alliant compétences et engagement, et capables de mener à bien des projets qui, tout à la fois, confortent la maîtrise de la langue et reconnaissent pleinement les droits culturels des apprenants.

i n i t i a l e s

