

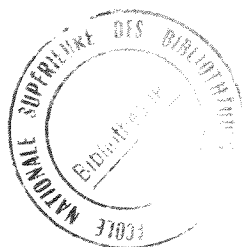
**Ecole Nationale
Supérieure de
Bibliothécaires**

**Université des
Sciences Sociales
Grenoble II**

**Institut d'Etudes
Politiques**

**DESS Direction de
projets culturels**

Mémoire



COMMENT INCITER A L'ECRITURE ET A LA LECTURE
CEUX QUI SONT INSENSIBLES A L'ECRIT:
L'EXEMPLE DES ATELIERS D'ECRITURE
DE LODEVE, ALES, LUNEL ET MONTPELLIER
EN LANGUEDOC-ROUSSILLON

Elisabeth BLANES

**sous la direction de: Yvonne JOHANNOT,
Université des Langues et Lettres, Grenoble III**

1991

1991

M

24

COMMENT INCITER A L'ECRITURE ET A LA LECTURE
CEUX QUI SONT INSENSIBLES A L'ECRIT:
L'EXEMPLE DES ATELIERS D'ECRITURE
DE LODEVE, ALES, LUNEL ET MONTPELLIER
EN LANGUEDOC-ROUSSILLON

Elisabeth BLANES

RESUME:

Quatre ateliers d'écriture installés en Languedoc-Roussillon s'appliquent à réduire un lourd handicap par rapport à l'écrit dont souffre une population jeune. On explore ici les voies originales choisies par les écrivains résidents responsables de ces ateliers pour imposer l'écrit comme une nécessité et un mode d'expression créatif.

DESCRIPTEURS : Ecrivain ; Lecture ; Livre ; Analphabétisme ; Insertion.

* Je propose en candidat descripteur ATELIER D'ECRITURE, absent de tout thesaurus. Le thesaurus Pascal ne donne "Ecriture" qu'au sens calligraphique du terme.

ABSTRACT:

Four writing workshops set in Languedoc-Roussillon apply themselves to fighting the significant writing handicap of young people. Here is explored the original way chosen by resident-writers in charge of the writing workshops to strive writing as a necessity and a mode of creative expression.

KEYWORDS: Writer ; Reading ; Book ; Illiteracy ; Insertion.

* I suggest to enter WRITING WORKSHOP, which does not occur in any thesaurus. The Pascal thesaurus lists "writing" in calligraphic meaning of the word.

SOMMAIRE

RESUME/ABSTRACT.....	2
SOMMAIRE.....	3

Introduction.....	5
1.la double intention.....	9
a. L'aide à la création.....	9
b. L'urgence de lutter contre un handicap qui conduit à la désaffection vis-à-vis de l'écrit et à l'illettrisme.....	10
2. Problématique de notre étude.....	12
a. En amont de l'atelier d'écriture.....	13
b. Le travail en atelier sous la conduite de l'écrivain.....	14
c. En aval de l'atelier d'écriture.....	15

I. En amont de l'atelier d'écriture.....	16
1. Plonger brutalement dans le monde de l'écriture et s'y rendre actif.....	18
a. La Paillade au Salon de Francfort.....	18
b. L'écrivain sur la placette.....	19
2. En amont de l'installation de l'atelier en milieu scolaire..	21
a. Problèmes organisationnels et nouveau statut de l'élève.....	22
b. L'enseignant s'invente un rôle nouveau.....	23
c. La place de l'écrivain dans le groupe et face à l'institution scolaire...	25
d. Les voyages.....	27
3. En amont, l'audace des bibliothécaires.....	29
a. Tisser sa toile.....	29
b. Ils lisent donc, mais que lisent-ils?.....	31
c. Pouvoir et pouvoir de lecture.....	32

II. Le travail en atelier d'écriture.....	34
1. L'incitation à l'écriture.....	35
a. Parole, écriture.....	36
b. La place de l'oeuf.....	39
c. L'atelier de l'APP de Lodève a-t-il raté sa cible?.....	40
d. Parenthèse: écriture spontanée, écriture sous contrainte.....	44
e. Image et écriture.....	46
f. Photo, vidéo et écriture.....	47
g. Entendre, bouger, occuper l'espace, danser et écrire.....	48

2. L'incitation à la lecture.....	51
a. L'enquête sur la lecture: réponses, nouvelles questions.....	53
b. Les non-lecteurs.....	56
c. De la non-lecture à la lecture: métamorphose de l'image de l'écrivain.....	57
d. Les lecteurs.....	58
e. Du côté des écrivains.....	60
α. La lecture à voix haute.....	61
β. Pourquoi ferait-on donc lire?.....	62

III. En aval des ateliers d'écriture.....	66
1. Le partenariat de terrain.....	67
a. Ecrivains, enseignants.....	67
α. Bonne entente.....	67
β. Effet tache d'huile.....	68
γ. Dispersion d'énergies.....	69
b. Avec ou sans les bibliothèques?.....	73
2. Le partenariat institutionnel.....	75
3. Assistanat ou culture partagée?.....	76
4. Reconduction de l'expérience des ateliers?.....	78

Conclusion.....	80
------------------------	-----------

Nous avons rencontré.....	83
---------------------------	----

Annexes.....	85
I Image de soi: page du journal de la SES de Lunel	
II Textes produits en Atelier	
III Publications (Une de couverture)	
IV Questionnaire sur la lecture	
V Du côté de la presse (Midi Libre, La Marseillaise, L'Art-Vues, Impressions du Sud)	
VI Convention de résidence	

Introduction

L'envie d'étudier le travail des ateliers d'écriture est née le soir où nous avons assisté à la lecture publique des poèmes produits dans l'atelier du quartier de la Paillade, à Montpellier. Ce 24 novembre 1990, la scène est incongrue: dans les salons XVIII^e de la Direction Régionale des Affaires Culturelles, un public très populaire écoute, recueilli, des textes brefs, au contenu et à la forme intrigants. Coup d'éclat médiatique? Non, la presse n'était pas là. Plutôt moyen, modeste, de présenter un travail d'écriture, méthodiquement guidé par un écrivain resté discrètement assis au fond de la salle.

Puisés dans les sensations du corps vivant: *"Tu es sur le dos dans le noir..."*, dans le phantasme du corps mort: *"Ils pleurent un corps dont je me suis évadée pour laisser place à la mort..."*, nés d'élucubrations: *"Le temps est-il une chose..."*, de sentiments: *"L'inexplicable ennui..."*, de l'impression que donnent parfois les choses: *"Le visqueux..."* ou la réalité: *"Réalité n'est pas fondée..."*, ces textes étaient beaux, ces textes sont de ceux qu'on écoute. *"Nous faisons la promotion de la littérature et de l'écriture. On écrit séparément, par deux, quand l'envie nous en vient, chez nous, dans la rue, dans les WC, partout... L'atelier a permis à des gens de se motiver ensemble. On est ici quatre lecteurs mais il y en a plein derrière, qui n'ont pas voulu lire."* Lapidaires, enjouées comme pour mettre en appétit de savoir plus, ces quelques phrases d'un jeune lecteur ont clos la séance.

Après l'étonnement donc, la curiosité qui nous a fait peu à peu plonger dans le monde des ateliers d'écriture pour les connaître.

ATELIER: avant de devenir au XIX^e siècle cette "section" de fabrique puis d'usine "où des ouvriers travaillent à un même ouvrage", point de départ de la production en série, "sous la direction d'un chef", l'atelier a été "le lieu où des artisans travaillent en commun" dans le cadre d'un compagnonnage, produisant des ouvrages dont le statut et l'aspect sont encore proches de l'oeuvre d'art, tant ils manifestent de créativité. L'étude de terrain que nous avons faite au long de cette année nous a appris que par l'atmosphère qui y règne et par certaines des productions qui en sortent, les ateliers d'écriture du Languedoc-Roussillon s'apparentent à ce second type idéal défini dans le Grand Robert.

De nos jours les ateliers d'écriture fleurissent (certains diront, comme de l'idée de créativité d'ailleurs, qu'ils sont à la mode). La

revue Ecrire aujourd'hui¹ a le mérite de répertorier la diversité de leurs formules, depuis “comment bien écrire” jusqu’à “comment devenir auteur de roman policier”, voire “comment devenir écrivain”. D’autres regroupent, en milieu universitaire, des étudiants et des professeurs qui, conscients que les études de Lettres ne conduisent paradoxalement pas à écrire, mettent en oeuvre des méthodes d’écriture susceptibles de déclencher la créativité². Mais dans tous ces cas, c’est un public averti et instruit, cherchant à peaufiner une aptitude à écrire aisément, qui est concerné.

Les ateliers sur lesquels porte notre étude sont autres: ils présentent une double particularité qui les rend exceptionnels. Tout d’abord, pour des raisons diverses, leurs participants souffrent initialement d’un grave handicap par rapport à l’écrit; seconde particularité, c’est sous la conduite d’un écrivain qu’on prétend leur faciliter le retour à l’écrit.

Sur le terrain, se produit donc une rencontre, hebdomadairement répétée pendant plusieurs mois, entre quelqu’un qui est immergé dans la pratique d’écriture, car plus qu’un matériau c’est une manière de milieu vital pour l’écrivain, et des jeunes en situation de handicap, voire en position de refus de celle-ci.

On les trouve à Montpellier en stage d’insertion dans le cadre de “Peuple et culture”, à Lodève dans un Atelier Pédagogique Personnalisé, et aussi dans le circuit scolaire, comme à Lunel où l’atelier a pris forme dans la Section d’Education Spécialisée ou bien à Alès dans un collège en Zone d’Education Prioritaire. On peut même en trouver dans la rue, comme à Lunel encore. Deux cultures jugées a priori incompatibles se rencontrent donc dans le microcosme des ateliers.

Lisant leurs productions nous avons été saisie par la richesse inventive que traduisent des écrits à teneur poétique pour la plupart; assistant aux travaux de certains de ces ateliers, nous avons observé une grande concentration autour de l’écriture et de la langue.

Cette étude portera bien évidemment sur les moyens mis en oeuvre pour faire à ce point dépasser un handicap énorme et donner le goût d’écrire et souvent de lire, réussissant à déclencher en quelques mois ce que les efforts de l’institution scolaire ont échoué à obte-

¹ Bbgr n° 17.

² C’est le cas de l’atelier conduit par Claudette Oriol-Boyer dont la revue *TEM, Texte en main* rend compte. Bbgr n° 10.

nir en plusieurs années.

Une question préalable mérite cependant d'être évoquée: quelle intention a présidé à cette initiative originale? Elle permet d'éclairer l'infrastructure institutionnelle de cette incitation à l'écriture et à la lecture, de décrire le terrain culturel sur lequel elle a pris forme, de préciser la finalité spécifique de l'entreprise.

1. La double intention

On a voulu, à Montpellier-La Paillade, Lunel, Lodève et Alès, faire d'une pierre deux coups. D'une part, proposer par cette formule une "aide à la création": les écrivains sont rémunérés pour leur travail en atelier, et sur ces quatre écrivains, trois sont des écrivains-résidents (à Lunel, Alès et Lodève); on a voulu d'autre part mettre en place une structure de lutte contre le handicap par rapport à l'écrit, handicap de différents niveaux confinant à l'illettrisme dans certains cas, voire à l'analphabétisme.

a. L'aide à la création

Elle est conçue comme une aide alimentaire: le bénéfice du travail en atelier permet à l'écrivain d'être débarrassé de la recherche permanente de multiples travaux qui s'avèrent à moyen terme incompatibles avec la poursuite du travail quotidien d'écriture. Les quatre écrivains ont édité de multiples ouvrages. En lisant leurs oeuvres nous y avons découvert pas tant un art de raconter des événements, vécus ou imaginaires, la langue étant principalement dans ce cas un véhicule ou un moyen, qu'un effet de travail sur la langue, comme on travaille une matière. Certains textes sont d'accès difficile, ne "racontent" rien, peut-être faudrait-il dire que c'est encore entre les mots qu'ils racontent. Cet aspect représente un atout pour le travail spécifique en atelier en même temps qu'un des critères de choix de tel écrivain plutôt que tel autre. Il demeure que la teneur de leur écriture, orientée vers une recherche explique que bien qu'ils éditent régulièrement (chez de "petits" éditeurs), ces écrivains vendent peu.

C'est un pléonasme de dire que bénéficie de l'aide à la création celui qui crée et a besoin d'être aidé. Celle-ci est accordée, sur dossier, par la Direction Régionale des Affaires Culturelles et par l'Education Nationale quand l'atelier s'installe en milieu scolaire.

Une étude centrée sur l'aide à la création devrait mettre à jour en quoi le travail en atelier avec des scripteurs contribue à aviver l'inspiration de l'écrivain ou au contraire l'entrave. Nous n'avons posé cette question à chacun d'entre eux que pour autant que la productivité ou la réussite de l'atelier tient en grande partie à la motivation de celui qui le conduit. Or si l'atelier est vécu comme une entrave pour son

travail personnel, l'écrivain s'en détachera; s'il est au contraire vécu comme l'un des stimulants de sa raison d'écrire, la notion d'aide à la création trouvera un sens fort. Ces deux cas de figure opposés nous sont apparus au cours de nos observations.

b. L'urgence de lutter contre un handicap qui conduit à la désaffection vis-à-vis de l'écrit et à l'illettrisme

Les ateliers d'écriture ont concerné en 1990-91 environ quatre-vingt dix personnes. Nous traiterons d'abord des deux pôles de cette population: des quasi-analphabètes d'une part, et d'autre part des jeunes qui ne rencontrent pas, ou ne rencontrent plus de difficultés majeures.

Les premières sont des femmes issues de milieux français-musulman et marocain, suivant un stage d'insertion dans le cadre de l'Atelier Pédagogique Personnalisé de Lodève. En marge de l'atelier d'écriture, elles sont alphabétisées ou en cours d'alphabétisation. Certaines parviennent à parler français mais à deux exceptions près ne l'écrivent pas. Le corps de cette étude s'appliquera à montrer le parti que l'écrivain a tiré des difficultés de ces personnes, associées à une vivacité d'esprit évidente.

A l'autre extrême, des jeunes gens scolarisés pour certains et ne présentant guère, eux, de difficultés à écrire ou à lire: nous pensons à certains de l'atelier d'Alès, installé dans le collège Diderot ou à quelques autres de l'atelier de Montpellier, relié au mouvement "Peuple et Culture": pas de difficulté, dissuasive du moins, l'écriture ne les rebute pas et ils sont venus et restés à l'atelier parce qu'ils se sont peu à peu piqués à son jeu.

Ces deux groupes ne forment qu'une petite fraction des participants. Le plus grand nombre se trouve à l'égard de la langue écrite dans une situation tangentielle, car s'il est vrai qu'on n'a pas de mal à s'exprimer oralement, le rapport à l'écriture est délabré: graphies phonétiques, où la notion de correction orthographique n'intervient pas, phrases non segmentées.

Nous voici en présence du cas de figure qui tient une large place dans les différents rapports qui ont alerté l'opinion et les pou-

voirs publics, Des illettrés en France³ en particulier: on n'est pas en théorie incapable d'avoir recours à l'écrit puisqu'on a été scolarisé, mais on déploie tant d'énergie pour transcrire un propos finalement à peine compréhensible, communicable, qu'on y renonce dès qu'on le peut et de plus en plus au fil du temps. L'écrit sort progressivement du champ de vision de celui qui l'évite et l'on glisse sur la pente qui va d'un rapport précaire à l'écriture jusqu'à l'illettrisme fonctionnel.

La lecture rencontre les mêmes obstacles dissuasifs: si lire c'est aller au sens, ce que le philosophe Alain en son temps⁴ et de nos jours l'Association Française pour la Lecture avec d'autres ne cessent de répéter, alors on dira que beaucoup ne lisent pas couramment, car le sens se perd dans un ânonnement dont le déchiffreur a conscience.

L'accès à des documents de diagnostic nous a fait comprendre le contexte d'ensemble de cette situation et pourquoi c'est plus particulièrement à Lunel, Alès, Lodève que cette mesure d'incitation a été prise. Ces trois villes bénéficient d'un DSQ⁵, signe qu'elles rencontrent des difficultés de toutes sortes, économiques et sociales à la base.

Lodève et Lunel ne connaissent pas encore la mutation économique qui devrait faire suite à la production viticole ou à la petite industrie qui faisaient leur prospérité autrefois. Alès se trouve dans une situation très critique et paie aujourd'hui le lourd tribut d'un passé mono-industriel, celui de la mine. Le pourcentage de chômeurs est de 35 à 40% dans ces villes, la reconversion économique s'avérant difficile.

Ce contexte économique et social aide à comprendre pourquoi le phénomène de handicap par rapport à l'écrit et l'échec scolaire sont apparus au grand jour.

A Alès par exemple, il y a dix ans, on était encore mineur de père en fils; rien n'indique que l'absence de familiarité avec l'écrit n'existât pas déjà, mais elle se trouvait occultée par le fait que la mine faisait suite à l'école, précocement quittée. Depuis 1985, la plupart des mines ont fermé et laissent à découvert une fraction de la jeunesse dont l'instruction insuffisante fait obstacle à un éventuel nouveau type d'embauche.

A nouveau nous retrouvons sur le terrain, en région,

³ Bbgr. n° 57.

⁴ ALAIN. *Propos sur l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France, 1934.

⁵ Développement Social des Quartiers.

des constats et des conclusions similaires à ceux du rapport de 1984 au Premier Ministre, Des illettrés en France. Un cercle vicieux se boucle, le phénomène de chômage frappant souvent une famille entière, père, mère, aîné, la déstabilise, en perturbe l'atmosphère, rendant les plus jeunes des enfants peu disponibles à l'étude. L'échec scolaire trouve ici son aliment dans le climat économique, social, moral.

2. Problématique de notre étude

La finalité des ateliers est-elle d'aider à l'insertion économique ou de faire comprendre pourquoi écrire?

Le choix de l'atelier d'écriture comme modalité de lutte contre l'obstacle à lire et à écrire s'est fait en fonction de l'état d'esprit des personnes qui pâtissent de ce handicap. La difficulté technique est accompagnée de sentiments tels que la gêne, la honte à l'égard de son incapacité. Mais nous avons aussi rencontré l'indifférence, des formes d'agressivité, d'animosité sourde ou déclarée à l'égard de l'école, de la société et de la culture écrite tout à la fois: Nicole Robine en 1984 a fait connaître dans son ouvrage Les jeunes travailleurs et la lecture ce mélange inextricable de sentiments et nous en avons trouvé un échantillon en Languedoc. L'on se sent exclu et on se conforte dans son sentiment d'exclusion; ainsi la Section d'Education Spécialisée du collège de Lunel s'est-elle attribuée la douce appellation de "Section des Enfants Sauvages" dans son propre journal de classe⁶ ! Mélange d'autodérision, de cynisme et de conscience d'être rejetés.

L'urgence est donc de changer cette représentation, de restaurer l'image de soi, de se prouver à soi-même qu'on est capable d'inventer. C'est pourquoi l'écriture et la lecture ne sont jamais abordées sur un mode utilitaire comme si elles devaient tout d'abord servir à dresser un curriculum vitae, remplir une feuille de Sécurité Sociale ou relever une annonce d'emploi. La réduction de l'écriture et de la lecture à des compétences techniques permettant, à ce qu'on dit, l'insertion économique et sociale, est bannie du projet d'atelier d'écriture.

La finalité ultime des ateliers est d'amener à la conscience que l'écriture est un moyen d'expression, un outil de travail, un jeu avec les mots qui peut devenir sérieux parce qu'on se rendra compte qu'il rejaillit à moyen terme sur la façon de concevoir les choses, le monde des autres, permet de structurer sa pensée ou de la structurer autrement, de "*réveiller l'imaginaire*", comme dit l'un des écrivains, "*car là est leur mutilation*". Implicitement, l'atelier d'écriture fait valoir en acte ce que l'on gagne à écrire et comment on se sent autre qu'avant.

Bien évidemment, le seul fait que beaucoup de scripteurs soient âgés de 17 à 25 ans, qu'ils soient sans formation ou qu'il s'agisse de jeunes femmes sans travail laisse entendre que l'insertion écono-

⁶ Cf. Annexe I

mique est à l'horizon de l'initiative des ateliers. De plus, la plupart des élus qui facilitent cette entreprise, quand ils ne se placent pas d'un point de vue éthique (souci de ne pas laisser en friche des aptitudes qui n'ont pu se développer jusqu'à maintenant), redoutent la formation de foyers de tension dans la collectivité qu'ils administrent et tiennent l'insertion pour un moyen de les réduire.

Ajoutons que pour les bénéficiaires la valorisation personnelle qu'on retire de l'expérience donne de l'emprise sur la réalité et de l'assurance pour présenter sa candidature sur le marché du travail, ceci n'est même pas à démontrer. Par ailleurs, on sait que pour structurer de réels savoirs techniques, développer en soi d'autres capacités que celles d'un simple exécutant, on ne peut guère se passer de l'écrit.

Il reste qu'on ne s'est pas donné pour but l'insertion économique et sociale par le moyen de la rédaction utilitaire. On a tenté d'instaurer *"cette disponibilité d'écriture, pour et avec les autres, qui devrait déboucher sur la redécouverte des rapports familiers avec l'écrit par des gens jusque là en situation de rejet ou de blocage."* Ainsi s'expriment les concepteurs du projet⁷. Ils ajoutent: *"Il ne s'agit pas de cautionner l'exclusion en perpétuant la mise à l'écart de l'écrit, mais de favoriser le retour au livre."*

"Favoriser le retour au livre": voici donc le vaste champ de notre étude.

Les présupposés de cette expression tracent les voies que nous avons choisies pour mettre en évidence l'entrée dans une nouvelle culture, entravée jusque là: retour car on en était initialement loin et comme on n'écrit pas de but en blanc et qu'on ne lit pas sur simple conseil, un important effort de préparation est fourni en amont de la formation de l'atelier.

a. En amont de l'atelier d'écriture

Il s'est avéré que les textes n'étaient pas que le produit de recettes, l'application de techniques d'écriture. Seraient-elles excellentes, elles reviendraient à indiquer "comment écrire" et ne "prendraient" pas sur des personnes qui ne voient déjà pas pourquoi le recours

⁷ Propos rapporté dans un article du quotidien *Midi Libre*. 16 janvier 1990. Cf. Annexe V.

à l'écrit est un besoin. Il s'agit donc avant tout de modifier les représentations négatives de l'écrit.

L'atelier d'écriture s'inscrit dans un tissu urbain où des initiatives favorables à l'écrit ont déjà cours: elles viennent soit de l'activité d'une bibliothèque, soit d'une structure de DSQ où d'autres modes d'expression que l'écrit se développent, soit d'un projet pédagogique d'enseignant, soit de l'initiative d'une animatrice d'association.

Cette disparité donne à penser qu'au fond tous les chemins mènent à l'écrit, mais aussi que les préparations les plus rationnelles doivent compter avec l'imprévu du moment où un groupe décidera de se constituer en atelier, ou y sera incité.

De ce fait, la personne de l'écrivain est la personne charnière: en amont de l'acte d'écrire, nous sont apparues comme déterminantes la capacité de l'écrivain à s'intégrer dans un contexte né avant lui, et celle des autres à adopter cette personne venue d'ailleurs et auréolée, pour le meilleur et pour le pire, de l'image de l'écrivain (avatar de l'"auteur" scolaire). Un travail sur les représentations s'impose décidément.

b. Le travail en atelier sous la conduite de l'écrivain

Là nous passons de la bigarrure au manteau d'Arlequin: chaque atelier a son histoire, courte au plus longue⁸, les âges de ses participants sont divers et l'écrivain s'y adapte, les quatre écrivains sont bien sûr différents les uns des autres, les quatre villes qui les accueillent offrent des possibilités également diverses.

C'est précisément sur cette insertion de l'écrit dans un contexte vivant et humain, à la fois social et affectif, que nous centrerons l'étude. Il nous est apparu que pour faire écrire là où il y avait un blanc, il fallait faire feu de tout bois et placer l'écriture en continuité avec d'autres façons de ressentir et de vivre, dont il faut se servir comme de passerelles. C'est à ce prix que la possibilité, le goût, voire le besoin d'écrire trouvent des points d'ancrage dans la biographie des individus concernés. Nous voici, dans le domaine de l'écriture, très près de la problématique esquissée par Michel Péroni⁹ dans celui de la lecture.

⁸ L'atelier de Montpellier a déjà deux ans.

⁹ Bbgr n° 44.

c. En aval de l'atelier d'écriture

Ici, beaucoup plus de questions que de réponses.

Posons la première question dans sa brutalité utilitaire: à quoi tout cela aura-t-il servi ? Volontairement provocatrice, elle est faussée au départ car nous sommes sur le terrain de l'épanouissement culturel difficilement évaluable et mesurable, et que ces expériences d'ateliers étant toutes neuves, elles ne donnent pas le recul nécessaire.

Il faut en poser une autre: une expérience intense d'écriture induit-elle une pratique d'écriture et de lecture enracinée dans l'habitude acquise? Abstraite cette fois, cette question reviendrait à tester si la modalité utilisée, une incitation de quelques mois, équivaut à une action en profondeur et réclamant la longue durée: il s'agit du retour à l'écrit. L'impulsion donnée a-t-elle duré assez de temps pour être efficace? Selon quelles modalités faut-il reconduire l'expérience ?

Cette question renvoie à d'autres instances que l'atelier d'écriture, et à l'étude de ce qui s'y passe: pour transformer une expérience d'écriture, fût-elle intense, en une pratique d'écriture et de lecture, il faut qu'existent les occasions de rencontrer l'écrit et le livre. Nous avons pris contact avec les différents partenaires, institutionnels et de terrain, dont la mission est de mettre en place ou de revigorer les relais culturels qui placent sur notre chemin l'écrit et nous le font adopter.

Il est apparu que la présence d'un atelier d'écriture a aussi valeur d'épreuve dans une ville pour tester les volontés et évaluer l'existence ou pas de stratégies d'incitation à la lecture et à l'écriture.

**En amont
de
l'atelier
d'écriture**

“ En amont de l’atelier d’écriture”, puis “le travail en atelier”, enfin “en aval de l’atelier”: nous nous sommes arrêtée à ce choix de présentation parce qu’il traduit le mouvement d’entrée progressive dans le monde de l’écrit, tel qu’il s’est vérifié dans chacun des ateliers. Ecrivains comme scripteurs ont le sentiment qu’une histoire quasi linéaire s’est déroulée, suivant des étapes qui vont de la page blanche au recueil de textes en livres ou en fascicules à l’édition desquels les jeunes gens participent, qu’ils diffusent dans la ville (Lunel) et dont naît parfois l’envie de lire en retour (Montpellier, Alès). De cette façon on mesure le chemin parcouru.

Apportons tout de même quelques réserves à l’usage de cette métaphore.

Une représentation strictement chronologique ne s’impose cependant pas, car de même que le travail en amont de l’acte d’écrire a régulièrement besoin d’être relancé pour réveiller la motivation, comme on le verra il ne préjuge pas non plus de la réussite totale de l’entreprise. Loin de nous également l’idée qu’on accède à l’écrit comme on suit “un long fleuve tranquille” car différer le moment d’écrire n’exclut pas une entrée brutale dans le monde de l’écriture; or les échecs antérieurs, dans le cadre de l’institution scolaire, et la représentation que se font de la culture écrite ceux qui souffrent d’un handicap constituent des obstacles qu’il faut tout d’abord lever.

Le travail en amont revient à tenir ces deux fers au feu: plonger dans le monde de l’écrit des personnes que leur mentalité ne prédispose pas à y entrer et travailler les représentations.

1. Plonger brutalement dans le monde de l'écriture et s'y rendre actif

a. La Paillade au Salon du livre de Francfort

L'atelier de Montpellier trouve son point d'origine dans un Salon du Livre! Une dizaine de jeunes gens suivant des stages de réinsertion dans le cadre de l'association "Peuple et Culture" partent une semaine à la Foire Internationale de Francfort en octobre 1989. Dans ce lieu où s'amoncellent des piles de livres, où se rencontrent des écrivains et où dans le brouhaha ambiant c'est autour de littérature et de circuit commercial du livre que les discussions tournent, il n'y a a priori rien pour eux: la totalité des participants a quitté précocement l'école, l'une "à 18 ans pour s'être refusée à tripler la 5^o", me dira l'animatrice.

Ce voyage relevait-il d'une idée folle? Plutôt d'un projet, pas obligatoirement mûri car il faut savoir saisir rapidement les opportunités, mais néanmoins construit en fonction des obstacles repérés et des centres d'intérêt décelables: preuve que l'échec scolaire ne traduit ni l'incompétence ni l'inappétence, les jeunes gens avaient peu de temps auparavant manifesté beaucoup d'intérêt pour des "séquences d'expression" (sans travail spécifique sur l'écriture et la lecture), à la Fête de la Jeunesse organisée chaque année par l'ODAC dans le département de l'Hérault. Avec l'aide d'un plasticien, on y avait aussi construit des livres-objets avec des aquariums ou des cages; on peut y lire *"la beauté de la chose est une liberté"*.

"Il fallait les mettre en position d'acteurs et trouver des gens avec qui partager une pratique": c'est ainsi qu'est défini par l'animatrice l'axe du projet. Dans cet esprit, on constitue, un financement de la DRAC le permettant, une équipe d'accompagnateurs dont la composition donne à penser qu'on voulait ainsi plonger ces jeunes gens dans un "bain culturel": un photographe, deux peintres, l'animatrice conceptrice du projet et trois écrivains (c'est à l'un d'entre eux qu'on demandera plus tard de conduire l'atelier).

On n'a jamais dévié de l'axe du projet tracé au départ: ce n'est pas le Temple du livre et de la culture qu'on est allé passivement visiter à Francfort ni ce "cimetière" dont parle Thomas Bernhard. On pouvait y voir des livres s'imprimer, les caractères s'aligner, écouter des lec-

tures faites par des écrivains, et s'y tenaient des ateliers d'écriture nombreux.

La nouveauté du contexte, l'éloignement de la région d'origine, le fait d'être entouré de personnes les unes familières, les autres inconnues ont sans doute été des facteurs propres à disloquer le rapport établi et intériorisé entre écriture et échec. On avait le sentiment de repartir de zéro. Le témoignage photographique montrant les participants écrivant dans les ateliers de Francfort comme les témoignages écrits au retour du voyage donnent l'impression d'un bouillonnement de vie autour de l'écriture: "*Ecrire. Ecrire sans pouvoir s'arrêter...sur une feuille qui était blanche mais qui ne l'est plus*"; un poème livre la toute première impression que donne le stock presque infini des mots et ce poème est le premier d'une longue série qui se déploiera jusqu'en 1991¹⁰. Un autre témoignage atteste les discussions vives dont l'écriture a fait l'objet, sur la base de la rencontre avec des écrivains.¹¹

b.L'écrivain sur la placette

Que les ateliers se situent en milieu ouvert (Lunel) ou dans le cadre scolaire (Lunel encore, Alès, Lodève), cette rencontre produit un effet de surprise qui nous intéresse car il s'avère qu'il déclenche à court ou moyen terme l'écriture, à condition que l'écrivain ait solidement campé son personnage et déclaré nettement son intention.

On ne résiste pas au plaisir de raconter la voie cocasse et audacieuse que l'un d'eux a empruntée pour imposer l'écriture. C'est l'histoire du chien dans un jeu de quilles.

Quand on est écrivain et que ceux qu'on doit faire écrire sont toujours sur la même place, que faire? Réponse: aller sur la place. Mais qu'y font ces jeunes? Ils parlent, interpellent, rappent, gênent en un mot, font des poses. Et que fait l'écrivain? Il écrit, pas loin d'eux. Et de même que le peintre qui plante son chevalet attire les curieux et qu'on repère bientôt la présence du clown-mime qui nous suit de près et imite chacun de nos gestes, on remarque aussi une personne qui à l'évidence n'écrit pas des cartes postales.

-- Qu'est-ce que vous faites là?

¹⁰ Cf. Annexe II

¹¹ Cf. 2.2.b "Les non-lecteurs"

-- J'écris.

-- Et qu'est-ce que vous écrivez?

-- J'écris sur...ce que vous faites, ce que vous dites.

Le plus immédiatement et le plus audacieusement du monde, c'est ainsi que l'atelier ouvert de Lunel a peu à peu pris forme, jouant sur l'effet de surprise. Après tout, Socrate ne s'y prenait pas autrement pour faire philosopher dans les rues d'Athènes: "Eh! toi là-bas, que penses-tu de la vertu? Est-elle enseignable?"

Il faudra rapidement dépasser cette étape, fidéliser ces jeunes gens, car l'organisation du Développement Social des Quartiers où s'intègre l'atelier n'a pas pour but de "montrer un écrivain" mais de faire écrire soi-même, même si on dit ne pas savoir, ne pas s'y intéresser, ne pas savoir quoi dire. Mais on sait bien parler pourtant. Ce même écrivain insiste souvent sur la dichotomie entre l'aisance à parler et la difficulté à écrire. C'est donc elle qu'il faut combler en tentant de placer l'écriture en continuité avec la parole. L'étude du travail en atelier nous permettra de revenir sur cette méthode.

2. En amont de l'installation de l'atelier en milieu scolaire

Il semblerait que quand l'atelier s'installe en milieu scolaire (c'est le cas à Alès et à Lodève) la tâche soit plus aisée puisqu'on y écrit régulièrement, qu'on y est moins éloigné de la culture et que le public est captif. Or un autre type de problèmes surgissent: ils tiennent à l'introduction dans une institution, édifice qui a sa cohérence, d'un élément, l'atelier, qui n'en fait pas partie.

Nous sommes renvoyés à une question organisationnelle tout d'abord et elle se pose d'emblée en termes de temps, car l'Institution quadrille le temps. Les séances d'atelier ne laissent pas intact l'emploi du temps des classes. On aura en effet compris que la venue de l'écrivain n'a rien à voir avec le passage éclair du romancier que nous avons pu connaître: les écrivains ont séjourné en général de novembre à juillet, selon une périodicité hebdomadaire.

La question organisationnelle déborde sur celle de la place assignée aux uns et aux autres, voire leur statut: les élèves, l'enseignant, l'écrivain. A camper ces questions au départ, on provoque parfois un tremblement de terre, une brèche dans l'édifice en ouvrant une autre, et l'atelier ne peut s'installer. Le cas s'est produit, les conditions d'accueil n'ayant pas été jugées satisfaisantes par l'écrivain.

A ne pas les poser, l'atelier rate sa spécificité et devient un appendice du travail en classe, les malentendus grossissant jusqu'à bloquer le fonctionnement et de la classe et de l'atelier.

Dans un cas comme dans l'autre on a chuté de la promesse d'une nouvelle pratique à une frustration.

Nous voulons traiter de ces différents aspects dans leur imbrication: problème organisationnel et statut de l'élève, le nouveau rôle de l'enseignant, l'écrivain et l'école, car ils mettent au fond en évidence le sérieux avec lequel le partenariat de terrain doit être envisagé.

a.Problème organisationnel et nouveau statut de l'élève

Dans certains cas comme à Alès, l'enseignant subit la contrainte d'un cahier des charges: l'atelier devra comporter 15 élèves. Effectif satisfaisant pour une structure où l'on s'occupe individuellement des personnes, il ne correspond jamais à celui d'une classe. Alors, comment les choisir? Peut-on inciter à aborder une nouvelle pratique en forçant certains qui devront être 15 et en en rejetant 10 autres, par exemple?

Mais l'atelier doit-il se décalquer obligatoirement sur la structure de la classe? Première rupture: à Alès on a choisi d'autres critères, on a présenté le projet à des élèves de plusieurs classes (5°, 4°, 3°) et de là on a laissé venir ceux qui manifestaient une motivation spontanée et on est parti à la recherche d'autres moins spontanés parce qu'inhibés par leurs difficultés scolaires, mais susceptibles de révéler de nouvelles aptitudes, une fois plongés dans un cadre différent.

“Des intérêts se sont révélés, dit le professeur de Lettres, puis des hésitations, des reculs, des propositions timides. Cela dura un temps. Et finalement...le groupe fut composé de volontaires. Quelques-uns devaient être des locomotives, mais aussi l'atelier pouvait être, dans mon esprit, le rachat possible, le sauvetage presque pour un élève en grande difficulté avec la discipline et dont j'avais appris, par une indiscretion, qu'il était poète à ses heures. Et même un élève fort mauvais, dyslexique, présentant un problème de graphie mais que je sentais plein d'idées et de besoin de s'exprimer...Des filles et des garçons. Bref, le groupe de l'atelier était un groupe nouveau, mixte et comportant différents niveaux.”

Ainsi, en dénouant un problème organisationnel on aura aussi implicitement montré aux futurs participants qu'à côté de l'élève devenu mauvais à cause de “sa dyslexie et de son problème de graphie” existe aussi un individu méconnu capable d'accéder à l'écrit: si le handicap n'est pas un critère de sélection, c'est qu'on n'en tiendra pas compte ou, mieux, qu'on peut écrire en dépit de lui.

Quant au bon élève, il aura sans doute à découvrir un autre espace d'écriture que celui cerné par le style, la correction orthographique et le sujet bien circonscrit. Il faut donc se détacher de la notion de “devoir” et de “devoir à rendre”. On perd donc son identité d'élève en

intégrant l'atelier. Fondamentale dans l'institution scolaire, la notation des travaux n'aura pas cours, car il faut laisser entendre que l'on ne vise ni une conformité ni la reconduction de prétendus niveaux que le classique devoir est censé détecter.

A charge ensuite pour l'écrivain de parvenir à faire comprendre comment de l'absence de la note ne se déduit pas la permission d'écrire n'importe quoi n'importe comment sous prétexte de "s'exprimer". Mais en un premier temps c'est de convertir un état d'esprit qu'il est question en proposant une autre finalité à l'écriture: non pas la note que l'on cache ou que l'on affiche selon les cas, mais l'édition finale de textes, produits tout au long de l'année, destinés à être lus par d'autres, auxquels on expliquera peut-être comment ils ont été produits. Même si l'imprimante n'était pas au fond de la salle, façon école Freinet, il demeure que le projet d'édition a constitué un motif puissant pour mener à terme les ateliers.

Cette conversion, pour évidente qu'elle paraisse, n'a pas été partout possible, et les ateliers qui ont vécu sont ceux où les volontés mutuelles ont accepté d'en faire autre chose qu'une copie ou un prolongement de la classe, où le groupe a supporté que, les cartes étant redistribuées, le "mauvais élève" devienne une "locomotive" de l'atelier.

b. L'enseignant s'invente un rôle nouveau

L'enseignante d'Alès poursuit: "Il faut dire qu'une telle aventure nécessite de la part des professeurs beaucoup de temps, d'énergie et d'invention. Il fallait vraiment inventer un rôle nouveau. Nous n'étions plus les professeurs, mais toujours responsables du bon déroulement."

On est pourtant tenté de dire que pour les enseignants concernés, ce n'était pas difficile car ceux que nous avons rencontrés ont tous la conviction que les critères scolaires de correction de la langue ne forment pas le tout de l'écriture. Si tel était le cas, on ne proposerait pas l'atelier aux élèves qui ne correspondent pas à ces critères.

Les motifs de l'enseignant sont variés: il est humain tout d'abord, ou veut aider ses élèves à dépasser un handicap comme on l'a vu, mais aussi voir la face cachée de la lune, ce qui reste de l'accès à l'écrit quand on met entre parenthèses un handicap, et ce qu'on fait alors

de l'espace de la page.

Ailleurs c'est d'une frustration qu'on part: l'enseignante déploie une énergie folle pour faire prendre la plume à des enfants pour qui l'écriture est une torture et obtient des résultats peu gratifiants, pour l'élève comme pour elle. Ceux que "*l'écriture fait suer, au sens propre et figuré*" (bon mot de leur institutrice) sont scolarisés en Section d'Education Spécialisée à Lunel, et ont entre 12 et 15 ans. Ils se sont baptisés eux-mêmes "Section des Enfants Sauvages".

Avant l'arrivée de l'écrivain, la classe édite un journal. Qu'y trouve-t-on? Des mises au point sur des sujets qui intéressent ces collégiens: la drogue et le football par exemple; mais ces textes sont souvent recopiés d'un article de revue et dans ce cas, même si cet exercice a le mérite de les habituer à un autre type d'écriture que la leur et d'inciter ces non-lecteurs radicaux à lire, il reste qu'il n'y a pas de travail d'écriture. Ou bien il s'agit de témoignages sur l'existence qu'on mène.

Voici l'un des plus développés, celui de Manuel: "A 9 heures le mercredi, je donne à manger aux canaris. Je regarde la télévision et j'attends mon grand frère pour aller à la pêche. Il arrive à 5 heures, nous partons en voiture à Saint Laurent. Nous arrivons au Vidourle et nous nous installons. Nous prenons quelques poissons et nous rentrons à la maison vers 7 heures. Nous mangeons et je regarde la télévision jusqu'à 10 heures, puis je me couche. Pendant les vacances, je donne à manger aux canaris et je regarde la télévision."

Sujet, verbe, complément. Le propos est plat. Que révèle-t-il? Certes un mode de vie peu stimulant et propice à fournir une source réelle d'inspiration à l'écriture, mais autant le refuge dans la description minimale, les difficultés techniques dissuadant de se lancer dans des évocations plus imaginatives, car on ressent les limites de son pouvoir en écriture.

Or, celle-ci s'exténue. Aura-t-on envie d'un second journal? Grosse déception pour l'enseignante qui s'était donné le double projet pédagogique de "faire maîtriser l'écrit et de faire aimer écrire". Elle aurait pu accepter que son projet tombe en panne surtout quand certains de ces jeunes sont étiquetés "déficients intellectuels légers", qu' "ils ne peuvent pas abstraire" et qu' "au niveau de l'imagination, c'est un désert", que quelques-uns ont fait de l'hôpital de jour, que d'autres "auraient besoin d'une aide psychologique, sur place". Leur avenir professionnel est

certain, ils le connaissent: à partir de 16 ans les filles seront employées de collectivités, les garçons travailleront dans la construction mécanique ou la maçonnerie. Si elle s'était référée à une conception très classique de l'Ecole et souvent répétée dans l'histoire: "l'école doit apprendre à lire, écrire, compter" l'enseignante aurait estimé avoir rempli à peu près son contrat. Mais enfin... Elle cherchait une modalité, un espace où les mots soient brassés, pris en compte pour eux-mêmes, objets de jeu plus que traducteurs d'un vécu quotidien dont on pense n'avoir rien à dire, déclencheurs pour l'imaginaire, permettant de trouver un nouveau type de discours pour s'orienter de là, peut-être, vers une nouvelle sensibilité.

Faut-il dire qu'on cherchait à "déscolariser"? Oui, au regard de la finalité minimale de l'Ecole qu'on vient de rappeler, ou bien si l'on entend par déscolariser oublier provisoirement les structures de la langue dans lesquelles ces enfants ont souffert: c'est la grammaire et l'orthographe. Mais d'un autre point de vue, "il fallait garder quelque chose d'hyperstructuré, sinon ils paniquent". Il est sûr que quand l'atelier d'écriture, étayé par le DSQ¹² de Lunel s'est installé à la SES le but de réveiller l'imaginaire par l'écriture était loin d'être atteint, mais il était déjà visible qu'une structure toute nouvelle se mettait en place, visible dans l'espace et dans la place que chacun occupait: la même, car "enfants sauvages", professeur et écrivain étaient assis, échangeaient des mots, se préparaient activement à écrire ensemble.

c. La place de l'écrivain dans le groupe et face à l'institution scolaire

Au regard de ce que nous avons observé et écouté, cette question peut être abordée selon deux données.

On écrit parce qu'on aime écrire, et on écrit seul; or ici il s'agit de travailler en groupe et de communiquer un intérêt pour l'écriture. Rien ne prédispose au départ un écrivain en tant que tel à animer un groupe; en ce sens ces initiatives sont autant de gageures, cette réflexion s'appliquant tant aux ateliers en école qu'aux autres. Si modifiées que soient les structures quand il intervient (nous finissons de décrire les diverses ruptures et métamorphoses) il demeure qu'elles se situent toujours dans le cadre de l'institution scolaire. L'écrivain l'a lui-même connue autrefois et comme tout un chacun en garde un souvenir, a sur elle

¹² Développement Social des Quartiers

un point de vue.

Il nous est apparu que les lieux où l'atelier avait le mieux fonctionné et où donc (compte tenu du point de départ) l'écriture nous semblait le mieux aboutie étaient ceux où l'écrivain s'était au départ attaché à connaître objectivement le groupe, tester le sol où il devait planter sa tente, plutôt que de partir d'une conviction anti-institutionnelle qui fait de l'école un lieu d'emprisonnement où l'on désapprend à écrire. Ce préjugé qui trouve évidemment son fondement dans certaines pratiques d'apprentissage a pour effet de grossir la demande d' "expression libre" qui peut émaner d'un groupe subitement débarrassé de la structure de la classe; or, comme l'écrivain refuse aussi de satisfaire cette demande, n'acceptant pas qu'on écrive n'importe quoi pourvu que l'on écrive, il a du mal à faire comprendre son exigence propre qui est, comme on le verra, de faire respecter au mieux des consignes d'écriture qui permettront de stimuler la créativité.

Cet aspect du "travail en amont" est fondamental, et n'est-il pas ardu, puisqu'il s'agit en fait de régler son rapport à une institution, on serait tenté de dire de régler ses comptes avec elle, de digérer son passé en somme? Nous aurions voulu approcher vingt ateliers pour considérer vingt cas de figure différents: sur l'échantillon réduit de quatre écrivains, nous avons pu entendre ici l'expression de relations quelque peu grinçantes ou condescendantes, ailleurs au contraire un art de planer élégamment au-dessus de l'institution, chez un autre la conscience formulée des obstacles possibles et dépassés dans les faits: *"Il est certain que l'impératif pédagogique des professeurs opère son emprise sur l'atelier. Si les perspectives divergent parfois, il reste inconcevable de pratiquer l'atelier à rebours des désirs formulés par les enseignants. A Alès, la synthèse a été assez bien réalisée...J'ai pu à tout moment ouvrir les fenêtres que la stricte obligation pédagogique entrebâille"*.

d. Les voyages

Il reste que l'effort évoqué plus haut pour connaître objectivement le groupe s'est souvent trouvé secondé par une rupture temporaire avec le lieu où l'on va à l'école; deux ateliers scolaires sur trois ont commencé par un voyage dont le rôle d'enclenchement comme la signification symbolique sont manifestes. Puisque la norme veut que le

travail ne puisse avoir lieu que dans l'espace clos de la classe, les enseignants se justifient: il ne s'agissait pas de vacances! Pourquoi d'ailleurs ne pas assumer cet aspect? "Pour se remettre à écrire, il faut d'abord un peu d'exercice au grand air", c'est Virginia Woolf qui le dit.

La rigueur avec laquelle l'écrivain énonce les deux objectifs du voyage ne laisse aucun doute sur sa finalité: *"mettre en place un climat relationnel nécessaire au travail futur, tant la confiance, la connivence participait à l'expérience commune"*, *"laisser le champ libre mais donner des consignes"*. Lesquelles? *"Tout ce qu'un écrivain vit lui est matière à vampiriser"*, dit-il et il indique ce rapport au monde aux jeunes gens: *"J'avais prié les élèves de se munir d'un carnet et d'un stylo qu'ils avaient en poche en permanence. Consigne: noter (éventuellement nulle contrainte n'entrant en jeu) les impressions ressenties, les bribes de conversation, voire toute trace pouvant naître au cours de ces trois ou quatre journées. Une manière de débat s'est instauré sur le thème de la solitude...d'autres ont voulu écrire seuls sur des thèmes révélateurs: la vitesse, la neige, le froid. Le groupe enfin, frappé par certaines formes prises par les pierres --les "Demoiselles" (ou fées)-- a décidé de raconter leur histoire."*

Ce propos peut faire comprendre l'impression que nous avons ressentie tout au long de cette étude; nous n'avons jamais eu de révélation de méthodes compliquées, peu immédiates, nous avons plutôt constaté qu'une grande part de l'efficacité tenait à la conception que l'écrivain a de la fonction de l'écriture.

On voit qu'ici l'écrit n' a pas attendu la fin du voyage pour faire son incursion dans le groupe sur le mode du: "racontez ce que vous avez vécu au Mont Aigoual".

C'est là parfois que le pensum commence, sans doute parce que l'exercice est usé, mais aussi parce qu'il peut être ressenti comme la vérification après coup d'une capacité à transcrire ce qu'on a vécu. Répondant à une fonction réelle et importante de l'écriture, cet exercice est structurant et rend par ailleurs son expérience socialement valable, mais n'est source de plaisir et d'encouragement que pour celui qui sait déjà. Car il ne "porte" pas ceux qui rencontrent des difficultés techniques et les pousse à penser que ce qu'on a vécu était meilleur à vivre qu'à écrire. On n'est pas Proust.

Ici on a au contraire "vampirisé" ce qu'on vivait dans

l'instant. On était là et on le mettait en mots; l'anglais le dit mieux d'ailleurs: "to put it **into** words". C'était un voyage marquant par la neige, la parole, l'écriture, tout comme pour les enfants de Lodève, encore plus jeunes (11-12 ans) le voyage en Gévaudan était marqué par les loups rencontrés —objet de phantasme s'il en est— la parole et l'écriture. Ces éléments sont restés soudés, pour former un souvenir unique, parce qu'on avait, sur les lieux, amorcé un rapport affectif avec l'écrit.

On peut dire indifféremment que la vie y laisse son empreinte ou bien qu'on a, au sens propre, vécu une page de sa vie.

Dans ce nouveau contexte, très peu d'enfants offrent une résistance, et on s'aperçoit aussi que toute résistance n'est pas de mauvais augure: prolongement du personnage d'école ou manière à soi de se concentrer, Pierrot préférait de loin descendre en luge la piste enneigée, à toute allure. Vous voulez de l'émotion, vous en aurez, moi j'atterris jusqu'à la route où passent les voitures. Il remonte et redescend, sans pause, sans pause écriture a fortiori... Sauf quelques jours après quand il écrit "*Passion! la vitesse*" que nous donnons à lire en annexe.¹³

¹³ Cf. Annexe II

3. En amont, l'audace des bibliothécaires

a. Tisser sa toile

Au cours de notre prospection, nous cherchions le lieu où le “retour au livre” voulu par les concepteurs aurait commencé par le livre lui-même, par la lecture, par l'activité des bibliothèques. Au fond, nous cherchions à retrouver sur le terrain des événements qui se seraient déroulés dans l'ordre de la formule “lire, écrire”: le silence qui pèse sur la lecture dans les pages qui précèdent dit que nous ne l'avons vérifiée ni à Lunel, ni à Montpellier, ni à Alès. Il nous fallait pénétrer plus à l'Ouest dans l'arrière-pays de l'Hérault, pour découvrir ce gros bourg très très calme, Lodève, “écrasé sous son clocher” disent certains.

C'est ici seulement que le sol sur lequel les deux ateliers se sont installés (l'un en milieu scolaire, l'autre auprès d'illettrées) a été labouré par l'activité des bibliothécaires, au prix d'une grande dépense d'énergie.

Depuis 1987, la bibliothèque est belle, vaste, installée dans un ancien bâtiment du XVIII^e siècle qu'on finit de restaurer, presque moderniste à l'intérieur. Le travail de classement et d'enrichissement d'un fonds jusque là négligé aurait pu suffire au bibliothécaire qui prend son poste la même année. Mais le bâtiment donne sur une placette, soeur de celle de Lunel. Nous sommes tentée de transposer notre rengaine: quand on est bibliothécaire et qu'une partie de ceux qu'on doit faire lire est sur la place, que faire? La réponse devient balbutiante: aller les y chercher, mais comment leur faire passer les portes de la bibliothèque? Ici sur la place, mais aussi près des halles ou groupés autour d'une MJC, ils sont éloignés de toute activité et du livre en particulier. Décréter que le beau bâtiment n'accueillera que ceux qui lisent déjà revient à ne toucher qu'une infime partie de la population lodévoise.

Quand on est non-lecteur, on ne passe pas les portes d'une bibliothèque, fussent-elles ouvertes en permanence, si on pense n'y trouver que de la lecture; nous connaissons ces magasins froids, aseptisés où l'on ne présente que des ordinateurs et rien d'autre: celui qui n'a pas encore adopté cette culture n'en passe jamais le seuil, puisqu'il n'y a rien d'autre à y voir. La même indifférence, voire la même répulsion habitant le non-lecteur à l'égard de la bibliothèque, il faut donc qu'elle cesse

d'apparaître comme un lieu spécialisé de la lecture pour ceux qui aiment lire ou qui aiment ce lieu.

La bibliothèque de Lodève s'imposa en se présentant tout à la fois par la richesse de son fonds et comme ce lieu culturel de la ville, où il y a non seulement quelque chose à voir, mais à faire. Ainsi, parmi les quarante expositions organisées de 1987 à 1991, beaucoup débordaient sur une pratique: pratique éloignée du domaine du livre, quand il s'agissait d'ardographie¹⁴ ou le faisant au contraire aborder dans sa matérialité, l'objet livre, lorsqu'un éditeur régional venait montrer la technique de fabrication du papier marbré et y invitait.

Ce qui compte, c'est moins le record d'expositions ou même le succès qu'elles ont remporté que le fait, évaluable par des chiffres, qu'effectivement on avait mordu par cette méthode sur la frange des non-lecteurs: parmi les 1100 inscrits (sur 7000 habitants) il y a les non-lecteurs d'autrefois; d'autres ne s'inscriront peut-être jamais bien que ce lieu leur soit devenu familier.

Il faut dire qu'un effet de surprise a joué: la bibliothèque faisait se déplacer des personnes jamais vues à Lodève, les artisans conduisant ces ateliers, présentant des techniques jamais éprouvées; on présentait le livre au coeur d'autres pratiques culturelles. On a procédé comme par imprégnation: s'habituer au lieu, aux pratiques du livre. Mais cet acquis est sans doute à mettre au compte d'un principe que le bibliothécaire aime à répéter: "tous les chemins mènent au livre", ce qui veut dire que la spécificité du service qu'il propose à tous sans discrimination n'est jamais perdue de vue.

"Tous les chemins mènent au livre": au cours d'une des fêtes (du livre) qu'on organise dans la ville, en 1988, on a voulu matérialiser le principe: à des cordelettes tendues sur les façades des maisons, on accroche des poèmes, des livres plus utilitaires, des romans, des nouvelles. La bibliothèque tend son piège, tisse sa toile: le promeneur devenant lecteur, ses pas le conduisent dans le hall de la bibliothèque. Au "retour à la lecture" s'ajoute "le retour" au sens où les musiciens emploient ce terme, pour se plaindre: "il n'y a pas de retour". Ici, il y en a, les bibliothécaires ne s'en plaignent pas même si parfois s'élèvent des protestations: on conteste l'affichage de telle ou telle nouvelle, au contenu peu édifiant, trop culturel ou pas assez; on saura le faire savoir au maire.

¹⁴ Technique de gravure utilisant une préparation à base d'ardoise pilée

De la non-lecture on est cependant passé à la manipulation du livre dans sa matérialité, au livre dans la rue, objet de discussion qui révèle un rapport neuf à la lecture ou démontre à tout le moins que le livre se lit et dérange encore.

Passé le hall et ramenée à son activité quotidienne, la bibliothèque n'est pas plus routinière. Nous avons cherché à savoir comment les lecteurs nouvellement conquis exerçaient leur pouvoir de lecture: que lisent-ils? sur quel mode occupent-ils ce nouvel espace relativement clos? comment le personnel aborde-t-il cette tâche d'accueil spécifique?

On nous a raconté des débuts difficiles, bruyants, où l'agressivité montait de toutes parts: des lecteurs familiers des lieux bousculés dans leurs habitudes, du personnel qui pense toujours à l'heure actuelle que la présence d'un éducateur s'imposait, des nouveaux lecteurs cherchant ainsi leurs repères. De part et d'autre on a fait un travail sur soi: passer d'une attitude de licence à une autre, plus adéquate à chercher des documents et à les lire, en est bien un, facilité si les adultes ajustent eux-mêmes leur comportement, le contraire d'un comportement d'exclusion mais la volonté de lever tout malentendu sur la spécificité de ce lieu: ce n'était pas un café ni l'équivalent d'une MJC. A ce moment nous pensons aux propositions d'Umberto Eco: "Accepter plus de risques pour la préservation des livres, mais avoir tous les avantages sociaux de leur plus large circulation."¹⁵

b. Ils lisent donc, mais que lisent-ils?

"Que trouvent-ils à lire à la bibliothèque? — De tout. Ce qu'ils souhaitent et attendent d'y trouver", nous répond le bibliothécaire. Immanquablement la conversation glisse sur la question fatidique: quelle place une bibliothèque doit-elle réserver à la littérature facile, dite "mauvaise littérature"? Et c'est ainsi qu'on apprend que sur les rayons où l'écrivain a tout d'abord remarqué la part importante du fonds consacrée à la poésie contemporaine¹⁶ il y a aussi des ouvrages d'un abord extrêmement facile, parce qu'en fait ils racontent toujours les mêmes histoires et brassent un nombre restreint de mots...

¹⁵ ECO, Umberto . *De Bibliotheca* . Caen : L'Echoppe, 1986. p. 30.

¹⁶ cf Annexe V. article du Midi Libre, jeudi 14 février 1991.

En excluant la censure plutôt que le lecteur on se donne la possibilité d'observer les inattendus itinéraires de lecture, surtout si, par un art habile du classement, on facilite le passage d'une catégorie de littérature à une autre. Conscient pourtant que "les mauvais lecteurs sont ceux qui sont désignés comme tels par les bons lecteurs"¹⁷ le bibliothécaire ne se pose pas en mentor de la lecture, avatar du maître à penser, mais observe les pratiques. En l'écoutant, on croit entendre Jean-Claude Passeron¹⁸ : "Rien n'est fait pour une politique de diffusion de la lecture tant qu'elle ne sait pas 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 et leurs profits de communication: toutes ont des portes qui font communiquer avec d'autres demeures."

Nous avons trouvé sous la plume d'un libraire itinérant bien connu dans la région le même type de philosophie: "Je ne prétends pas "faire passer de Delly à Tolstoï". Mais je dis fortement que le goût pour le livre revient par le livre d'usage. Pour moi je dis le livre sans glorifier une catégorie pour en mépriser une autre. J'ai vu trop de gens acheter leur premier livre sur le marché, et c'était un livre dont l'usage était immédiat. Il s'agissait bien du premier livre qui entrait dans la maison depuis l'époque scolaire. Ensuite venaient les livres de la région et sur la région. Puis à nouveau le choix devenait plus ouvert, le livre avait retrouvé sa fonction de rassurer, faire plaisir, découvrir...A ce propos une anecdote. Une femme qui achète aussi d'autres choses, je le précise, prend un énième livre de cuisine. Déjà elle avait passé en revue la française par régions, la chinoise, l'indienne, la végétarienne, etc., etc...Aussi me suis-je senti poussé à lui demander: "Pourquoi tant de livres de cuisine?" La réponse qui me fut faite en dit long sur l'usage du livre: "Eh bien, je lis les recettes. Quelquefois j'en fais une, mais le meilleur c'est de penser à tout ce que les gens mangent dans le monde quand ils ont de quoi manger."¹⁹

¹⁷ La formule est de Jean Hébrard . Cf. Bbgr. n° 58. article *L'Illettrisme, une émotion des classes cultivées*.

¹⁸ Article de Jean-Claude Passeron . Ibidem. p.22.

¹⁹ Extrait de la rubrique consacrée au "librobus" de Charles Feurich in *Revue Brèves* . Atelier du Gué Décembre 1982 . p 99-100 .

d.Pouvoir et pouvoir de lecture

Reste que le rapport à la lecture demeure précaire, n'étant pas passé dans les mœurs. Quelle ambiguïté dans le comportement de certains nouveaux lecteurs de Lodève à l'égard de leurs parents! Les mères, femmes à peine alphabétisées, viennent à la bibliothèque emprunter des abécédaires.

“— Dites à ma mère de ne pas venir ici, elle n'a pas à y venir.”

Révélatrice peut-être tout simplement d'un rapport adolescent à la famille cette injonction traduit quand même le fait que la honte de l'illettrisme a son pendant dans une sacralisation du livre tout juste abordé. Mythifié, le livre n'est pas considéré comme étant pour tout le monde, et dans ce cas-là le pouvoir sur l'écrit s'accompagnerait d'un pouvoir plus réducteur, celui pris sur les autres.

Observant cette dynamique complexe se former autour de la diffusion du livre et de ses enjeux, le bibliothécaire eut l'idée de parachever le retour au livre pour faire des lecteurs des producteurs d'écrits à leur tour. Une résidence d'écrivain se mit en place, l'atelier d'écriture entama ses travaux.

Ironie du sort ou ruse de la raison, ce furent ces mêmes femmes illettrées qui l'investirent!

Nous verrons plus loin comment.

Le travail en atelier d'écriture

1. L'incitation à l'écriture

Le travail en atelier d'écriture revient à établir diverses passerelles pour parvenir à faire écrire des gens qui initialement ne s'en sentent pas la capacité et n'en éprouvent pas le besoin. Le souci de l'écrivain est d'aider les apprentis scripteurs à se libérer du sentiment de ridicule ou de la conviction qu'écrire est inutile.

Cette entreprise dont on comprend le bien fondé à l'égard des illettrés parce que c'est la clef de leur autonomie est tout aussi nécessaire à l'égard de jeunes gens réunis en atelier au collège et qui de surcroît réussissent scolairement, ne souffrant pas de handicap majeur. Dans les deux cas, on sème des graines et parfois le trouble, on trace des pistes qui toutes nous ont semblé converger vers la question le plus souvent implicite: pourquoi écrire?

Laisser entendre ou prouver en acte la raison d'écrire constitue le socle des ateliers.

A préciser cette finalité, nous levons au départ un malentendu possible quant à l'esprit de ces initiatives: les écrivains intervenant dans des quartiers difficiles, parmi "des jeunes à problème visible", dit l'un d'entre eux, ne se donnent pas pour autant le rôle de pompier de l'incendie social, ne distribuent pas l'écriture comme un opium ou le moyen de défoulement d'une tension. Se présentant en praticiens de l'écriture, leur rôle est d'aider (terme que certains d'entre eux refusent même, mais il faut bien se rendre à l'évidence), d'aider donc à écrire des personnes qui sont rarement placées en situation active de production, de création.

Au contraire, elles consomment: images télévisuelles, musique, petits magazines, quand il ne s'agit pas de mères de famille sans liberté, à la tâche du matin au soir.

L'imagination, vitale, travaille peu, nous dit et redit un écrivain. Nous croyons plus prudent de dire qu'elle ne trouve pas le moyen de se formuler et que le mode de vie et les activités dominantes ne la sollicitent pas.

Un atelier qui s'ouvre est une promesse d'éveil ou de réveil de cette faculté, et on va tenter de l'orienter vers la production

écrite. En effet ce substitut symbolique de la réalité, codé, produit par soi qu'est l'écriture leur fait initialement défaut. Il faut leur montrer qu'il leur manque.

Cette partie du second chapitre veut rendre tout d'abord compte des passerelles lancées vers l'écrit à partir d'autres capacités d'expression symbolique: spontanées comme la parole ou le goût pour les images, ou bien acquises comme la danse, la photographie, la vidéo, l'écoute d'une lecture.

Il y a donc si l'on veut des méthodes d'approche de l'écrit, encore que cette expression évoque trop une pédagogie classique.

La présentation par thèmes que nous avons choisie veut échapper à la fastidieuse présentation systématique par lieux d'atelier, comme s'il s'agissait de comparer. Elle conduit à réfléchir plus globalement à ce qui peut permettre à l'écriture, puis à la lecture de s'immiscer dans la vie d'une personne.

a. Parole, écriture

Où en étions-nous? Nous étions donc sur la placette, à Lunel, en décembre 1990.

— *Qu'est-ce que vous faites là?*

— *J'écris.*

— *Et qu'est-ce que vous écrivez?*

— *J'écris sur...ce que vous faites, ce que vous dites.*

Passons sur les ricanements, les plaisanteries, le parleur tourne finalement sa tête pour voir ce qu'a écrit l'écrivain, c'est-à-dire, en même temps, pour constater ce que lui a dit. Il voit des tronçons de phrases, des blancs, l'écrivain est allé à chaque fois à la ligne. Alors:

— *Mais ça, c'est un poème, ce n'est pas ce que j'ai dit...moi, je parlais.*

— *Je n'écris pas un poème, je respecte votre respiration, cher ami.*

Que le jeune Lunellois ait, chemin faisant comme on dit, quitté l'espace libre de la place pour entrer peu de temps après dans l'atelier indique qu'un déclic s'est produit dans ce moment. Même si personne ne sait bien quoi et pas même lui, cherchons.

Ne noircissons pas le tableau sous prétexte de vouloir

montrer qu'accéder à l'écrit c'est sortir de la nuit; l'interprétation est toute prête, comme servie sur un plateau: "Jusque là on ne l'avait jamais écouté". Le titre du très beau livre de Michèle Reverbel "J'écris parce que personne m'écoute"²⁰ nous souffle cette interprétation.

Mais c'est plutôt le mode sur lequel l'écrit est refusé, puis s'amorce qui nous intéresse: si on ne reconnaît pas sa parole, on pense d'emblée à la littérature, domaine très éloigné, au sens propre étranger à soi, et dans cette littérature, le plus inutile des écrits, le poème. Ce sont pourtant des textes qui s'apparentent à des poèmes qui formeront la plus grande part de ceux qui seront édités à la fin de l'année. La poésie s'est terriblement rapprochée.

Coup double: ce qu'il dit peut donc s'écrire. Ce n'est pas lui, soit, c'est l'écrivain qui l'a fait mais on n'aurait pas eu l'idée que ça puisse faire objet d'écriture. D'ailleurs qu'est-ce qui peut faire objet d'écriture? A Alès un adolescent du collège Diderot conclura la lettre d'au revoir à l'écrivain par cette phrase, révélatrice à plus d'un titre: "*Je l'avoue c'est très rare que j'écrive à une personne de mes propres sentiments.*" Un splendide lapsus, par lequel "écrire" se substitue à "parler", marque le chemin parcouru par celui qui six mois plus tôt ne souhaitait que dévaler la pente enneigée. Au départ, poème ou relation épistolaire sont territoires étrangers.

Coup triple: un écrivain, ça existe donc. Quand il est arrivé à Lunel, ces jeunes gens, tôt éloignés du système scolaire ou au contraire encore imprégnés de programmes qui n'incitent pas à faire connaître la littérature contemporaine, les pensaient sérieusement tous morts, c'est-à-dire d'un autre monde. Le lien n'était donc pas fait entre le passage d'un romancier lors d'une émission télévisée et l'idée que l'écrivain soit vivant. Il faut qu'il soit là au milieu d'eux.

Le programme de ce que l'écrivain-résident a à faire avec ces jeunes gens est de là tout tracé: faire s'approprier l'écrit à ceux qui en sont expropriés; le moyen est de réitérer ces séances où les participants parlent et où lui tient inlassablement le rôle de scribe.

Quelques-uns des effets de ce procédé sont visibles: il permet dans un premier temps de sauter par-dessus le handicap technique, car comme le dit Claudie Tabet "le réapprenant a honte de son graphisme

²⁰ Bbgr. n° 19.

et de son orthographe et craint l'ankylose des doigts crispés"²¹. L'objectif n'est pas de faire ressentir davantage le handicap mais de placer l'écrit en continuité naturelle de l'oralité afin de le faire peu à peu sien, comme l'est la parole. A certains qui ont trop entendu qu'on n'écrit pas comme on parle, la "dictée à l'adulte" permet de rétablir une parenté entre l'écrit et l'oral qu'ils manient sans difficulté. A d'autres le procédé permettra de faire retour sur leur propos, grâce à la relecture, pour constater que ce n'est pas ce qu'ils ont voulu dire, et les déficiences de l'expression orale apparaîtront du même coup. Il ne s'agit pas pour autant de "faire attention à ce qu'on dit", mais de porter son attention sur la formulation, sur la langue; on les tiendra pour ce qu'elles sont, pour une part: expression de soi. Mais c'est peut-être la première fois qu'on réalisera que pour qu'elles permettent de remplir cette fonction, on a à batailler avec elles, qu'elles doivent se travailler.

Ce travail sur l'oralité se reflète dans la rature sur le papier: cet aspect, nécessaire pour démythifier l'écriture qu'on voudrait parfois bonne du premier coup, de toute délabrée qu'elle était, permet dans le cadre de l'atelier de poser les jalons pour faire accepter plus tard la réécriture. Cette pratique est chère aux écrivains, nous y reviendrons. Pour l'instant, les nouveaux venus à l'atelier partiront en ayant vu une écriture reflétant dans sa forme leur expression, où le rythme de la parole se traduit par la segmentation de la phrase, et soumise à une orthographe juste. Il faut commencer par donner à voir.

Il va sans dire que la "dictée à l'adulte" permet à l'écrivain de prendre sa place dans le groupe: il s'impose comme indispensable tout en restant en retrait. L'esprit de collaboration est inscrit dans les actes. Mais cet homme assis n'est pas non plus l'écrivain public dans son échoppe à qui l'on dicte en lui laissant à charge de remodeler le propos pour qu'il soit plus conforme à des normes. La responsabilité est du côté du parleur: il se relit. Sans doute cette position assise, au niveau des participants au sens littéral, contribue-t-elle à ruiner la double représentation répandue avant l'atelier, celle de l'écrivain mort, ou sur son piédestal. L'écriture peut donc être vivante, non banale tout en étant désacralisée. N'ayant pas non plus pour fonction d'enseigner, on considérera l'écrivain comme un porte-parole au sens propre.

Travailler en petit groupe permet, sans directivité, de lever peu à peu les inhibitions compréhensibles des uns et de tempérer la proximité des autres. Il se peut en effet que cette expression de soi confine

²¹ Cf. Bbgr n°66.

au narcissisme, celui qui transparaît aussi quand notre image projetée sur l'écran vidéo nous arrête dans la rue. Au fond, comment suis-je? Mais n'est-ce pas excitant de réaliser que cette image de soi, on la traque maintenant dans cette écriture qui était auparavant le code étranger réservé aux autres, et qu'elle trouve son support dans l'espace de la page que certains, ne serait-ce que par mimétisme commencent déjà à occuper?

b. La place de l'oeuf

Nous avons vérifié que ce travail spécifique, qui va de l'oralité à l'écrit se déroule dans tous les ateliers et qu'il évolue dans sa forme au fur et à mesure que l'atelier se rôde ou introduit des contraintes à la parole.

*"Samedi matin, raconte une jeune Montpelliéraine, on est tous arrivés et Hervé nous a installés un par un dans la salle. Il me dit: "assieds-toi" et il met un oeuf au milieu de la table, et il me dit: "pendant cinq minutes, je vais sortir de la salle et tu vas parler à l'oeuf, tu vas lui dire tout ce que tu veux à l'oeuf". Je me dis: "qu'est-ce qu'il fait?" ... Donc pendant cinq minutes, j'ai joué le jeu, j'ai parlé à l'oeuf. Au bout de cinq minutes, il est rentré dans la salle, il s'est assis et m'a dit: "continue de parler comme si je n'étais pas là", et tout ce que je disais, il le marquait."*²²

La contrainte du thème est stimulante par son incongruité. Car, qui a déjà parlé à un oeuf? Appeler le petit poussin pour qu'il sorte et faire éclore des trésors d'imagination, en ayant le sentiment qu'on vit, dans le jeu, un moment inédit. Parti de là, si le hasard ou le conseil font trouver sur son chemin Francis Ponge, on comprendra mieux, ayant parlé aux choses, qu'il puisse parler des choses.

Un autre jour, les mêmes ou d'autres parlent tous ensemble, car on parle et l'on parle tant dans les ateliers d'écriture que quiconque les aborde pour la première fois se demande si l'on y écrit. Quelle dynamique particulière a fait aujourd'hui déboucher la discussion sur le temps...non celui de la pluie et du beau temps, mais l'autre...celui de Heidegger si l'on veut? L'écriture ne va pas à la facilité puisqu'on la prend comme recours dès qu'on pressent que la parole partagée à huit, donc coupée, ne permet pas de mettre au clair si, oui ou non, "le temps est

²² Extrait de l'enregistrement d'une soirée où les jeunes gens de l'atelier montpelliérain de "Peuple et Culture" rencontrent ceux de Lodève, dans la bibliothèque municipale.

une chose”! “*Le temps est-il une chose?*” devient la phrase d’attaque d’une production d’abord écrite chacun pour soi. Ensuite chacun lit la sienne à haute voix. On la corrige au gré des remarques des uns et des autres, jusqu’à ce que l’on décide de la laisser en l’état, considérant qu’on a maintenant un texte qui se tient. Plusieurs textes peuvent se côtoyer, il arrive qu’on les entremêle pour n’en faire qu’un, collectif. Dans un cas comme dans l’autre on est allé de la parole à l’écriture et la règle de conduite est de toujours repartir avec une production écrite, surtout dans les premiers temps, où les mises en chantier seraient difficiles à reprendre la fois suivante.

Ce travail abouti permet de faire des bilans sur l’évolution de son écriture, sa capacité d’abstraction et aussi sur la communication dont on est capable avec les autres. Il est sans doute très gratifiant de réaliser qu’on communique avec les autres à partir d’une concentration sur l’acte d’écrire car ces jeunes gens, n’oubliant pas leur passé se souviennent que leur handicap les empêchait de globalement se faire comprendre.

Certes, on n’oublie pas l’échec scolaire et est-ce en soi utile, mais l’un au moins d’entre eux sorti de l’école en classe de 5^e estime que maintenant, du point de vue de la capacité d’écrire, il est au niveau de la Terminale. Il est vrai que ce jour-là l’atelier ressemblait à une classe de philosophie. Il devient d’ailleurs difficile de démanteler un nouveau dogme: celui qui fait croire que ceux qui vont à l’école jusqu’au bout ne sont jamais attirés par l’écriture...

c. L’atelier de l’APP de Lodève a-t-il raté sa cible?

Un groupe de jeunes Lodévois grandis dans des familles harkies analphabètes investissent depuis peu un nouveau territoire, celui de la Bibliothèque Municipale de Lodève.²³ Leurs mères suivent dans le cadre de l’Atelier Pédagogique Personnalisé de la ville un stage d’alphabétisation de 120 heures. Il est bien logique qu’elles empiètent sur ce que leurs fils croient être leur territoire puisqu’elles vont à la bibliothèque emprunter des abécédaires et manipuler des livres de photos anciennes où elles reconnaissent parfois leurs ancêtres. Retrouvant contre toute attente leurs familiers dans les livres, elles y reviennent régulièrement. Preuve supplémentaire qu’un territoire cela se défend, signe que

²³ Cf 1.3.a: Tisser sa toile

selon leur culture d'origine l'instruction est la chasse gardée des hommes ou indice que lorsqu'on s'approprie la lecture on voudrait qu'elle soit sa propriété privée? Les fils tolèrent mal la présence des mères.

Chassez-les par la porte, elles rentrent par la fenêtre. Ces femmes ont une ténacité très influente: elles étaient trois en octobre 1990 à participer au stage d'alphabétisation, sept de plus, marocaines, y ont été amenées par les premières en novembre, et en mai 1991 elles sont dix-neuf.

En écoutant le témoignage de la responsable de l'APP de Lodève, nous croyons entendre son homologue de Lunel: pour l'une comme pour l'autre en effet, l'entreprise d'alphabétisation stricte appelle un complément: "Nous leur faisons faire un travail sur les panneaux indicateurs, leur apprenons à se repérer sur le plan pour aller d'un endroit à l'autre de la ville..." A l'évidence on oriente l'apprentissage vers un déchiffrement à caractère utilitaire. Or ces femmes sont vives, dégourdies et comme frustrées par les modalités de l'alphabétisation. Elles semblent vouloir aussi autre chose, de plus créatif, de plus incitatif. L'écrivain résident arrivant bientôt, l'atelier d'écriture qu'il animera apparaît comme la structure adéquate.

Une fois installé l'atelier, on essaie d'y écrire sous sa conduite, mais plus difficilement qu'ailleurs. Comme ailleurs, l'écrivain prend le rôle du scribe, mais nous savons maintenant que ce n'est pas une fin en soi, que la dictée appelle ses suites, la relecture et progressivement l'écriture personnelle. Par ailleurs, le fait de parler de soi, de ce qu'on fait de ses journées à quelqu'un qu'on ne connaît pas, à un homme de surcroît se heurte à des obstacles hérissés par la culture d'origine. Il n'est pas non plus question que cette initiative ait un support de presse, leurs époux acceptant qu'elles se rendent à l'APP mais n'en voulant (devant) savoir pas plus.

Mais que diable allait-il faire dans cette galère? Le travail de l'écrivain s'avère extrêmement délicat et ses difficultés mettent a contrario en évidence tous les facteurs culturels qu'un atelier d'écriture (tel que ceux de Lunel, d'Alès, de Montpellier) présuppose sans qu'on s'en rende toujours compte. Ici, le handicap technique est plus fort et de multiples obstacles viennent le renforcer.

L'écrivain est bien le seul à se faire du souci car elles ne semblent pas entamées, entre elles la communication passe, un peu en

français et un peu en arabe sans d'ailleurs que les différences entre l'algérien et le marocain fassent obstacle. On dirait même qu'elles s'amusent, qu'elles se racontent des sketches tant elles rient, et comme dans tout groupe, les rôles sont distribués. Alors, faisons feu de ce bois...

L'écrivain pose son stylo et fait une proposition: elles composeraient une histoire, avec plusieurs personnages. Lui écrirait (il y tient!) pendant qu'elles parleraient, en français (il y tient). Voilà un projet qui agréait à ces femmes. Elles choisissent de raconter les péripéties d'une famille d'Afrique du Nord, nombreuse, arrivant à l'aéroport de Montpellier-Fréjorgues. Peu à peu le scénario se met en place, les rôles sont distribués, certaines prendront même le personnage d'un homme... On s'inspire d'une série télévisée "*exempte de toute violence et de toute vulgarité, chose rare*" précise l'écrivain, et dont le titre "Madame est servie" n'est sans doute pas pour déplaire. Leur histoire prendra pour titre "*Vacances à Lodève*", du même esprit. La trame de l'histoire étant esquissée, ensuite c'est l'improvisation qui entre en jeu. La traduction en français par certaines d'entre elles de répliques qui fusent chez d'autres en marocain permet à l'écrivain d'avoir le temps de transcrire. L'atelier fonctionne, à sa façon.

L'histoire prend, au fil du temps, l'aspect d'une pièce de théâtre. L'écrivain d'abord très découragé retrouve sa motivation, une certaine bonne humeur même, qui lui donne une nouvelle idée: des acteurs de théâtre amateur pourraient aider à la mise en forme. Un nouveau partenariat se met en place.

Capté par une caméra, ce travail aurait pu montrer comment la parole, le geste et l'écriture forment l'ensemble de l'expression mais il y a fort à parier qu'on se serait encore heurté à un obstacle, à un interdit.

L'enregistrement radiophonique, alors? Techniquement, il était possible, des rôles bien rodés facilitant la lecture du texte. Il se trouve que ces femmes, empêchées de le faire, ont délégué à leurs propres filles l'enregistrement dans les studios de Radio-Lodève. Cette "simple" trajectoire, qui va du courroux du fils à l'expression de la fille, pour sa mère, suffirait à saluer cette entreprise comme un succès.

De cet atelier d'écriture est sortie une émission radiophonique, animée par les enfants des stagiaires et un petit livre de dix

pages transcrit par l'écrivain-résident.²⁴ Mais retrouvons-nous ces femmes illettrées dans ces deux productions et quel bilan peut être fait de l'activité de l'atelier de l'APP de Lodève?

Si l'on prend pour critère l'accès à l'écriture, on constate qu'il a été à peine ébauché: ces personnes n'ont jamais touché le stylo pour écrire leur scénario. C'est l'écrivain qui a écrit, or tel n'est pas l'objectif poursuivi dans les ateliers. Selon un procédé souvent employé pour contourner le problème de graphie, il a proposé ce manuscrit à la calligraphie soignée pour qu'elles le dactylographient. Mais cette mouture a dû être de nouveau corrigée par l'écrivain, tant elle comportait d'erreurs. L'écrivain est tant et tant intervenu à chaque étape qu'il avait, selon ses propres mots, *"l'impression de les déposséder"*.

Par ailleurs, il n'avait *"jamais rencontré ce public"*, n'ayant *"jamais fait d'alphabétisation"*, et s'est trouvé confronté à des motivations principalement orientées vers l'écriture utilitaire: le motif principal de ces mères était que le fossé entre leurs enfants instruits et elles ne se creuse pas. Nous avons suffisamment insisté sur la motivation de l'écrivain pour ne pas y revenir en détail. Compte tenu de la demande initiale, on est loin d'être sûr que le type d'approche de l'écrit qu'on leur proposait leur ait semblé adapté. Le refus qu'elles ont en un premier temps opposé tenait sans doute autant à la lourdeur du handicap qu'au sentiment d'être en somme en infraction.

En fait on leur proposait de pénétrer sur un territoire triplement étranger: code écrit quand elles sont pratiquement analphabètes, code écrit dans une langue étrangère, code écrit alors qu'elles ont baigné dans une culture de tradition orale. C'est pourquoi elles se sont engouffrées dans la création d'une sorte de conte: la connivence culturelle, contraire à la "violence symbolique" dont parle Pierre Bourdieu, pouvait là s'établir. On s'aperçoit ainsi que la clarté du désir est un moteur puissant, car ici elles voulaient sans vouloir, tant elles pressentaient qu'en parvenant à écrire, elles arrachaient des racines, qui sont des liens.

Si bien qu'à appliquer des critères étroits d'accès à l'écriture, on considèrera que l'idée d'un tel type d'atelier auprès d'un tel public n'était pas heureuse.

Mais on voit que ces critères conduisent à conclure que

²⁴ Cf Annexe III.

l'effet de l'initiative a été nul. Or la conclusion n'est pas tenable si l'on prend en compte tant le bénéfice secondaire que l'entreprise d'amorce d'écriture qui s'est opérée au cours de ces quelques mois. Si partant d'où elles sont parties on était parvenu à les faire écrire, on aurait affaire à un conte de fées qui d'ailleurs n' a eu lieu dans aucun des ateliers, tant le chemin qui va de la non-écriture à l'écriture est ardu et semé d'aleas.

Une double étape a été ici franchie: celle, incontournable, qui par l'intervention de l'écrivain scribe demeure le bon moyen, ici comme ailleurs, de réaliser que les paroles prononcées trouvent leur place sur la page, sur sa surface mise en forme, orientée de haut en bas, aussi de gauche à droite. Et cette mise en forme permet la relecture, à laquelle l'écrivain procède pour laisser entrevoir combien l'écrit fait retour sur une oralité à peaufiner. Il n'est donc pas souhaitable de faire un bilan d'écriture mais de prendre en compte la promesse d'écriture que cette structure qui n' a pas été un atelier au sens strict, mais un chantier d'écriture, a permis d'énoncer. En ce sens déjà la finalité d'incitation à l'écriture est atteinte, car bien comprise elle ne se réduit pas à une obligation d'écrire, mais se conçoit comme un moyen de faire exister l'écrit comme mode d'expression. On peut avancer des hypothèses analogues en ce qui concerne l'incitation à la lecture, parce que ces personnes sont réparties avec le livre; or la volonté enjouée dont elles font preuve laisse supposer que celles qui savent lire liront ce livre et que les plus handicapées feront de toute façon entrer dans leur foyer un livre qui , sans elles, n'aurait pas existé. Non-lectrices, mais déjà auteurs.

Au terme de la session, en juin 1991, à la fin du goûter d'adieu à l'écrivain, l'une d'entre elles, la plus jeune, a demandé: "Et quand est-ce que l'école recommence?"

Partant de tous ces indices, on comprend mieux l'espoir que l'écrivain formule dans l'introduction du livret: *"Si le lecteur prend autant de plaisir à lire ces pages que nous avons eu à les écrire, nous saurons que nous ne nous sommes pas amusés en vain."*

d. Parenthèse: écriture spontanée, écriture sous contrainte

Il nous faut marquer un temps. Au cours des conversations que nous avons eues avec des participants, jamais les mêmes, les

unes en décembre, les autres en février, les dernières en été, nous n'avons jamais entendu des phrases telles que: "Je ne sais pas écrire, je n'ai rien à dire, je n'arrive pas à écrire ce que je veux." Un certain laps de temps s'est même écoulé avant que nous ne prenions conscience que ces phrases ancestrales ne sont pas prononcées là même où on est en droit de les attendre. Comme ce silence ne semblait relever ni de l'inconscience ni du sentiment d'être génial, nous sommes allée chercher la réponse à notre question en écoutant autrement la façon dont les ateliers se déroulaient et ce qu'on y sollicitait chez le scripteur.

Il sautait aux yeux que les participants n'étaient pas confrontés à l'énoncé d'un sens, d'une idée, qu'on proposait rarement d'écrire simplement à partir d'un thème, qu'encore moins on initiait à l'expression libre ou libre écriture. Or ce procédé est de l'ordre des possibilités, et certains ateliers ont fonctionné et fonctionnent peut-être encore sur ce mode.

Il serait au fond facile d'orienter ainsi la pratique des scripteurs surtout si on les assure auparavant que, contrairement à ce qui s'est passé à l'école, la correction grammaticale ou le respect de la syntaxe peuvent être oubliés. Claudette Oriol-Boyer a dénoncé ce "jaillissement à qui l'on prête les qualités d'un produit naturel" et "l'épanchement spontané d'un moi plus ou moins lyrique qui n'a pas le droit de se dire ailleurs."²⁵ Claudette Sèze a montré avec beaucoup d'honnêteté l'impasse dans laquelle son propre atelier tombait à son démarrage, pour avoir sollicité tout d'abord "cette prétendue créativité libre"²⁶ ; Georges Jean critique "certaines pédagogies non directives qui limitent paradoxalement l'imaginaire en refusant de le provoquer de l'extérieur."²⁷

Dans les ateliers du Languedoc nous avons remarqué que l'écrivain fournissait toujours un support d'écriture, fixant ainsi les limites précises sur lesquelles l'expression peut se former et s'élancer; ainsi n'est-on jamais confronté à un vide antérieur à l'écriture, c'est-à-dire à la page blanche, et de ce fait on a toujours "quelque chose à dire", parce qu'on ne part pas de la question préalable "qu'est-ce que je veux dire?"

A résumer la nature de ces différents supports proposés, on dira qu'il s'agit de supports sensoriels: à notre connaissance rarement olfactifs, ils sont davantage de nature visuelle et auditive et servent à "provoquer de l'extérieur l'imaginaire".

²⁵ Bbgr. n°10, p. 10.

²⁶ Bbgr. n° 9.

²⁷ JEAN, Georges . *Pour une pédagogie de l'imaginaire*. Paris : Casterman, 1976.

e. Image et écriture

Voici comment un jeune Montpelliérain présente la trajectoire qui l'a conduit d'une désaffection pour l'écriture à la fréquentation de l'atelier où, dernier arrivé, il écrit depuis quatre mois seulement: *"Moi, je sais écrire quand il le faut, remplir des papiers de Sécurité Sociale, mais je n'écris pas quand je suis tout seul. J'écoute de la musique, je dessine ou je regarde des images, mais je ne lis jamais de bouquins. Soit je regarde, soit je ne lis pas. Ce qui s'est passé, c'est que moi j'aime beaucoup les images, les BD, les dessins et regarder les photos, et c'est Hervé qui m'a donné l'image, il m'a lu des textes, ou de lui ou d'autres personnes, et là, il m'a donné des images et ces images, j'ai voulu les retranscrire et c'est comme ça que j'ai écrit. C'est tout."*²⁸

D'un goût pour, voire d'une fixation sur l'image qui prenait la place de l'écriture et de la lecture, on passe, tout ceci semblant couler de source, à la fabrication d'une image, cette fois mentale, à partir de poèmes lus, voire de mots entendus. *"Il m'a donné l'image, il m'a lu des textes."* Ce chemin est tout à fait singulier, nous voulons dire qu'il est personnel et que l'écrivain l'a induit par la lecture, il ne l'a pas du tout prémédité, ne pouvant pas le deviner. Ces lectures, sur lesquelles nous reviendrons plus tard, représentent dans son esprit soit un moyen de reconstituer en début de séance le groupe pour que chacun commence par mettre entre parenthèses ses préoccupations du dehors, soit celui de donner à entendre, scandant fortement le texte, un travail d'écriture poétique au détour de Reverdy ou d'un autre. La lecture à voix haute a eu ce jour-là pour effet de suivre un certain circuit pour intercepter le désir d'écrire au sein d'une économie mentale tournée exclusivement vers la consommation d'images: *"soit je regarde, soit je ne lis pas."*

Cette conversion tout à fait naturelle dans le propos du jeune homme ne peut servir de règle universelle et donc de recette à appliquer pour ceux qui, affolés de la régression de l'écrit, en rendent responsable l'inflation d'images dans notre culture. Mais elle peut apporter un sens de la nuance dans ce débat entre partisans et non partisans.

En fait, il "suffit" d'intercepter un désir, disons-nous.

²⁸ Extrait de l'enregistrement déjà cité.

Après tout il a suffi de heurter un pavé ou de goûter une madeleine pour que se déclenche le monumental travail sur la mémoire consciente et inconsciente que Proust traduit dans A la recherche du temps perdu. Il faut toujours la chiquenaude initiale. La comparaison s'arrête là, car s'il est vrai que les mêmes événements n'ont pas produit chez n'importe qui l'oeuvre magistrale qu'on connaît, l'éthique formulée des ateliers est que "*tout le monde peut écrire*" parce qu'à condition qu'une dynamique d'ensemble polarisée vers l'écriture s'installe "*l'échec définitif n'existe pas*."

Le même jeune homme écrit encore: "*A Cannes aussi j'ai beaucoup écrit*." Cannes, c'est l'une des étapes d'un périple d'atelier consacré à la visite de musées: musée de Vallauris, musée de Nice, Fondation Maeght. On en est revenu avec beaucoup d'images encore et une liste de titres inédits donnés par les participants aux tableaux qu'ils avaient pu regarder, certains ayant eu pour la première fois accès à la peinture.

Ce divertissement, qui donne presque l'impression que le virus de l'écriture a été attrapé, définit bien l'esprit dans lequel on se réfère à l'image: la traiter comme suggestion, faire travailler l'imagination, la traduire en écriture.

f. Photo, vidéo et écriture

On retrouve un objectif similaire à Lunel en direction de personnes plus jeunes et bien plus démunies au sens où, lorsqu'on les confronte à la nécessité d'imaginer sans support elles échouent, ne trouvent rien à dire et encore moins à écrire. "Leur imagination est un désert", disait, on s'en souvient, leur professeur.

Là, c'est la photographie qui a servi de base sur un mode très simple qui s'est avéré efficace et entraînant; ils ont fait des photos, des centaines, avec l'aide de deux professionnels intervenant dans le cadre du DSQ. L'objectif a permis de faire mieux voir aux enfants de la SES leur environnement quotidien. L'objectif de l'écrivain, en un sens plus figuré, était d'interpeller leur imagination en les faisant travailler sur les hors-champs de ces mêmes photos et d'en faire un texte qui leur serait associé. Ces textes sont formés de phrases simples, en un style dépouillé, comme un Haïku et leur décalage avec ce que montre la photo permet de faire retour sur elle et la donne à voir autrement.

L'accès à la technique vidéo a permis le même type d'exercice: à l'idée de faire balayer l'environnement quotidien avec un regard nouveau, structurant, venait s'ajouter l'ambition des deux vidéastes de faire rencontrer à ces jeunes une population qu'ils ne peuvent jamais rencontrer. Non que la ville soit grande, mais les ségrégations y sont vivaces. L'un des deux, responsable de la filière A3/cinéma du Lycée de Lunel, facilita le contact entre ses élèves de Terminale et ceux de la SES. Les premiers apporteraient l'aide technique aux seconds.

L'écriture a ici trouvé son aliment dans une réalité considérablement enrichie: ce qu'on appelle accès à de nouvelles pratiques culturelles a signifié concrètement que la perception de la ville a dû se faire moins flottante pour devenir film ou photo, ce qu'on appelle culture a renvoyé à un meilleur ancrage dans la ville, un nouveau réseau de relations humaines s'est noué, inédit, entre populations qui s'excluent mutuellement; enfin ils avaient quelque chose à dire et à se dire.

g. Entendre, bouger, occuper l'espace, danser et écrire

Lorsque ce jour-là l'écrivain propose, comme souvent, une contrainte ou consigne d'écriture à partir du son [ã] et qu'ayant expliqué qu'on peut l'écrire "en", "an", etc., il demande des exemples, plusieurs disent "*danse!*", d'autres disent "*chance!*" Cela fait en effet quelques mois qu'ils "*ne se sentent plus nuls*", selon leurs propres mots, parce qu'ils "*s'amuse à danser*" avec la chorégraphe qui prétend, elle, "apprendre à connaître leur corps" à des jeunes "qui ne peuvent pas bouger" et "établir un lien entre le travail scolaire et celui de l'atelier de danse". Une chorégraphe de Montpellier intervient en effet dans le cadre du DSQ tout au long de l'année²⁹. Preuve que des optiques différentes peuvent se combiner, le travail commun aboutit à des chorégraphies qui semblent avoir émané des jeunes eux-mêmes tant elles sont ludiques et prolongent leurs gestes spontanés. Qui, de même, pourrait deviner que les costumes que les très jeunes danseurs portent, faits par eux-mêmes, sont des rescapés de patrons de papier d'abord déchirés avec rage?

Une collaboration s'est peu à peu établie entre l'écrivain et la danseuse: des affinités étaient en effet possibles puisque la danseuse trouve importante la danse comme "un premier langage", qu'elle y

²⁹ Cf. Annexe V. Article de *L'Art-Vues*.

voit “le côté physique de la poésie” et file naturellement la métaphore de la langue pour parler chorégraphie, le geste s’identifiant dans son esprit à un vocabulaire. Et lui pense que “le polyglottisme est une richesse”. Le travail fait en atelier de danse par les enfants est finalement présenté, scandé par des phrases inventées dans l’atelier d’écriture. Beaucoup évoquent l’expérience gestuelle. Les textes sont recopiés sur de longues banderoles verticales de tissu, ils sont arborés dans la ville. L’un mérite d’être cité, non seulement parce qu’on y devine le mode d’écriture sous contrainte, mais parce qu’il révèle parmi tant d’autres choses comment la modification passagère du mode de vie a permis une entrée enjouée dans l’écriture:

*Je danse
j’ai la chance
je suis gai
c’est vrai
je fais la fête
avec ma petite trompette
je pense à un souvenir
avec le sourire*

*C’est joyeux
c’est la joie
on voit
des enfants heureux*

.....

*La colère de vivre
a ça de triste
la mort c’est pire
les enfants martyrisés
c’est vraiment triste
la tristesse de nos coeurs
mon coeur pleure*

.....

*La joie
sort de la voix
Je suis heureux
Tous mes copains sont joyeux*

*Les enfants ont du chagrin
et du refrain
je ne suis plus malin
mais j'ai mon destin*

*Quelle chance
je vais à la danse
la fête
c'est chouette*

*Ma mère a beaucoup de chagrin
Mon père a beaucoup de refrains
Moi j'ai beaucoup de destin
Mon frère a beaucoup de lapins*

2. L'incitation à la lecture

Cette question de la lecture vient dans notre présentation en dernier lieu, à dessein. En effet c'est nous qui l'avons posée au sein des ateliers, constatant que cette entreprise d'incitation au retour à l'écrit n'était jamais spontanément présentée par ses animateurs sous l'angle de la lecture (ce qui peut se concevoir) et que même la question ne serait peut-être jamais abordée si nous ne soulevions pas le lièvre.

Or la lecture est présente.

Nous devons indiquer le présupposé sommaire dont nous partions: à nos yeux, le "retour au livre" (voulu par les concepteurs du projet) sans la lecture est incomplet; si bien que nous nous sommes tout simplement demandé: où est le livre, c'est-à-dire où est la lecture? les participants aux ateliers lisent-ils? Et comme le face-à-face entre l'écrivain et les scripteurs y est particulièrement prégnant, cette question en appelait une autre: les écrivains incitent-ils à lire? Au fond, nous cherchions à repérer s'il existait une trajectoire qui irait sur un mode original de l'écriture à la lecture et si oui, nous voulions en connaître la démarche.

Et puisque nous en sommes à creuser en abîme pour cerner le point d'origine de notre curiosité, disons qu'encore plus au fond nous cherchions à découvrir une clef du vieux problème: comment faire lire ceux qui ne lisent pas?

Nous avons posé des questions aux participants aux ateliers: d'abord sous la forme d'un questionnaire écrit³⁰. Nous n'en faisons pas une fin en soi, nous nous en servions comme d'une sonde, et aussi comme d'un moyen pour introduire à des conversations sur la lecture. D'ailleurs certaines réponses au questionnaire étaient dans leur intention parfois si incompréhensibles qu'elles appelaient une clarification. Nous y avons néanmoins appris que certains sont non-lecteurs et que d'autres sont au pôle opposé, lisant beaucoup. Cette partie de notre étude reviendra sur ce que ces réponses comportent d'instructif et nous nous demanderons s'il faut les prendre pour argent comptant, mais nous nous demandions d'abord à l'égard des premiers pourquoi quelqu'un qui parfois se lance à corps perdu dans l'écriture ne lit pas. Il y a là à l'évidence matière à s'instruire sur ce qui, dans la représentation du livre et de la lecture, empêche que le déclic se produise, quand le handicap technique n'est pas en cause. D'autre part, à l'égard des boulimiques de lecture, nous nous demandions

³⁰ Nous n'avons pas communiqué ce questionnaire à l'atelier de Lodève

ce qu'ils vont chercher dans les livres pour ainsi les dévorer.

Nous tournant vers les écrivains, nous leur avons demandé: "faites-vous lire?" ou bien: "contribuez-vous à faire lire?" Nous obtenions en général après un silence une réponse par le "peut-être" qui nous a semblé le signe qu'en aucun cas on ne se place sur le terrain d'une pédagogie de la lecture. Question: pourquoi? Seconde question: puisque de fait certains scripteurs lisent, pour autant que l'écrivain y soit pour quelque chose, comment s'y est-il pris? Enfin nous ne pouvons passer sous silence le fait que la collecte du questionnaire a été extrêmement laborieuse: quelle force a empêché six mois durant tel écrivain de nous le rendre, signe entre autres que la lecture, en plus d'un acte complexe, est un acte obscur et secret?

a. L'enquête sur la lecture: autant de questions nouvelles que de réponses

La pratique de l'enquête par questionnaire est a priori un jeu de questions-réponses et pour peu que les questions soient explicites, sans équivoque et suffisamment croisées, on obtient des réponses exploitables. Voilà le cas de figure idéal, dont la condition sine qua non est que le questionneur et l'interrogé aient le même code linguistique et les mêmes référents socio-culturels en partage: il faut par exemple que "lire" et "livre" aient le même sens pour l'un et pour l'autre, sans cela, c'est bien évident, les réponses sont en porte-à-faux ou semblent être à côté de la question.

C'est ce que nous révèle le dépouillement du questionnaire³¹, déroutant en un premier temps, tant les réponses semblaient à côté de la question, très instructif en un second, tant leur incohérence apparente donne tout simplement la mesure de l'éloignement par rapport au monde de l'écrit.

Nous nous sommes épargné, et nous avons épargné au lecteur un détour par la vaste bibliographie sociologique et socio-linguistique concernant les techniques de l'enquête, du questionnaire, du sondage d'opinion, etc. Les problèmes essentiels que nous en retenons sont ceux du questionnement, de la mesure et du sens. C'est ce dernier qui nous a particulièrement retenue ici; sens donné aux mots par le questionneur et par le

³¹ Cf. Annexe IV

questionné, sens de l'objet "livre" et de l'activité "lire", sens du malentendu. Problème classique de sociologie de la culture, envisagé ici délibérément sous son angle vécu subjectif.

Nous voulons donc en donner quelques exemples plutôt que de nous attarder à un traitement dans le détail des soixante questionnaires relevés. Ce type d'exploitation classique nous conduirait à une étude quantitative qui nous révélerait par exemple combien, sur un échantillon de soixante personnes, lisent des livres, et combien vont à la bibliothèque et selon quelle fréquence. Or ce type d'étude, outre le fait que notre collection d'individus n'est pas un échantillon de quoi que ce soit, serait tout à fait inadaptée à notre contexte particulier où les termes de "livre" et de "lecture" sont eux-mêmes sujets à interprétations. Bien plus, il occulterait cette réalité fort intéressante, plaquant un commentaire en porte-à-faux sur des réponses elles-mêmes décalées par rapport aux questions initiales. Escalade du malentendu!

Cette enquête ne nous a donc pas servi à répertorier mais à remarquer tout simplement combien la polysémie de mots apparemment univoques est indicative d'un rapport souvent obscur au livre. De là, nous étions renvoyée vers une approche qualitative que seuls permettent les entretiens avec "lecteurs" et "non-lecteurs".

Ainsi, quand l'enquête demande si on lit "beaucoup", "peu" ou "jamais", Jacques dit lire "*beaucoup*", et quand on lui demande de donner quelques exemples de livres récemment lus il répond "*le journal*" et "*VSD*"³². Quand on lui demande si l'atelier d'écriture lui donne envie de lire des livres, il répond "*oui*", et quand on lui demande d'expliquer pourquoi, on déchiffre "*pour l'image*"³³.

Cet entrelacs de réponses donne l'impression d'un flottement, d'une incohérence.

On voit que cette impression tient à ce que Jacques dénomme "livre": un livre, c'est aussi bien un journal ou un magazine. Alors, lire le journal, c'est déjà lire beaucoup. Or ceci est loin d'être faux, surtout si l'on retire la grille d'évaluation hiérarchique à laquelle s'attachent les lettrés. Mais là n'était pas la question posée, présupposant d'emblée que le livre c'est le codex. Au cours de conversations, nous avons eu de multiples occasions de remarquer que le livre proprement dit

³² Voir en annexe IV sa réponse au questionnaire.

³³ Notre paragraphe 2.1.e ci-dessus éclaire le sens de cette réponse

(codex) était désigné par le terme de “bouquin”. Dans ce lexique tout personnel le terme “livre” devient terme générique pour évoquer indifféremment tout imprimé de plusieurs pages. L’absence de familiarité avec le domaine du livre se traduit par cette impropriété de langage.

L’enquête écrite appelant ici la conversation comme une nécessité, nous avons parlé avec Jacques , et lui qui avait par écrit répondu qu’il lisait beaucoup, a dit alors ne lire jamais. Par ailleurs, nous avons remarqué qu’il a du mal par moments à déchiffrer et que lorsqu’il lit à voix haute, il substitue un mot à un autre. Parfois cette substitution préserve le sens des phrases, or si lire c’est aller au sens on dira que Jacques lit. Mais d’autres fois non, et ces phrases “esquintées” font estimer à l’animatrice qu’ “il a au moins besoin d’une année de réapprentissage de la lecture”.

Ainsi donc, il y a lire et lire, user d’une compétence technique ou exercer une pratique culturelle. L’exemple que nous avons choisi, cas limite, révèle un savoir confus des deux sens, et l’usage de l’un ou de l’autre au gré des questions et des circonstances. De nombreux questionnaires montrent que la question d’apparence simple “lisez-vous?” peut être interprétée de différentes façons. Dans un contexte où on lit couramment elle désigne d’emblée la pratique culturelle. A des personnes souffrant d’un handicap, elle est comprise comme mettant en cause la compétence technique et s’entend comme “savez-vous lire?”, et la gêne ou le côté variable ou mal assuré de cette compétence ne permettent pas de réponse nette et fiable. (Il n’est pas exclu au demeurant que pour les personnes de la première catégorie, les réponses positives soient biaisées en sens inverse, tant lire est une pratique culturelle légitime et le statut de non-lecteur disqualifié).

Mais le public des ateliers est, nous l’avons dit, hétéroclite et dans de nombreux cas, la compétence technique est acquise. Et c’est alors qu’on remarque que ceux qui déclarent lire “peu” sont les mêmes qui peuvent citer le plus grand nombre de livres: peut-être parce que s’inscrivant déjà dans une pratique culturelle, ils estiment ne pas assez l’exercer. On aurait ici les figures inverses de la survalorisation de la lecture: après celui qui ment parce que lire “ça fait bien”, celui qui ne se sent jamais assez “à la hauteur”?

Nous restaient à explorer les cas de non-lecteurs avoués et de lecteurs affirmés. Nous cherchions à savoir dans quelle mesure le handicap technique intervient dans le phénomène de non-lecture.

C'est la raison pour laquelle nous avons tout d'abord écouté les non-lecteurs.

b. Les non-lecteurs

Personne ne nous a jamais dit : "Je ne lis pas de livres parce que j'ai du mal à déchiffrer", alors que pour certains du moins l'obstacle existe effectivement.

Ce sont les motifs de manque de temps et d'envie ou même de l'ennui qui survient quand on commence à lire qui sont avancés.

Et pourtant, cet ennui provient parfois d'une attente déçue: "*Je n'ai jamais pu trouver un auteur qui me plaise...C'est un massacre*" dit une jeune fille, prouvant par là qu'elle a cherché. Et comme elle écrit beaucoup par ailleurs, nous revient en mémoire Francis Ponge: "Eh bien! c'est ce que j'aurais envie de lire qu'il me faut écrire."

Immanquablement, des souvenirs scolaires et familiaux s'attachent à la lecture.

L'école a été ressentie comme un lieu où l'on force à lire, en vue d'exercices qui appellent une note, pour eux toujours mauvaise. Certains disent avoir été exaspérés par cette méthode et en parlent encore avec passion.

Par malheur, on a parfois eu à vivre en même temps la lecture forcée à l'école et interdite à la maison: cette activité était perçue comme une inactivité et le moyen de "rester dans son coin sans rien faire". Tout cela sent le début du siècle. On conçoit qu'il devenait difficile de s'y retrouver, ballotté entre ces valeurs contradictoires et que la lecture n'a pu trouver sereinement sa place dans un mode de vie.

Et pourtant, on ne peut conclure à un déterminisme strict et le vécu de l'enfance peut aussi bien faire comprendre comment on devient non-lecteur que comment on devient lecteur: cette jeune fille contrariée a intégré la lecture à sa révolte d'adolescente si bien que dès qu'elle a quitté le toit familial elle a entrepris de tapisser les murs de sa chambre...de livres...qu'elle lit. Les trajectoires sont des plus variées.

Mais d'une manière générale, la façon dont la culture écrite leur parvient plus tard prend la suite de ce départ raté: dans le groupe de Montpellier, le voyage à Francfort³⁴ a fourni tout à la fois un déclic pour écrire et une base pour travailler une représentation au départ extrêmement négative du monde de l'écrit et de ceux qui y appartiennent. Il apparaît aux yeux des uns comme le monde de l'argent purement et simplement. Chez un autre prévaut le mépris: *"Les écrivains, je les trouve plus bêtes que moi."* Un autre explique quand même³⁵: *"Les ateliers de Francfort ont donné des discussions houleuses parce que les gens qui y étaient (ils parlent des écrivains installés dans le Salon du Livre) avaient peut-être des qualités artistiques très bien, mais au niveau pédagogique et au niveau respect de l'autre et donc de son écriture ça laissait à désirer. On écrivait des choses qu'il fallait transformer, on nous disait de faire ça et ça. Du coup j'ai dit je ne veux plus entendre parler de ces gens-là et de l'écriture et de la lecture."*

c. De la non-lecture à la lecture: la métamorphose de l'image de l'écrivain

Un écrivain se présentant comme celui qui maîtrise l'art de bien écrire et détient la norme représente d'emblée quelqu'un dont on ne veut pas s'approcher, a fortiori son enfant tapageur et vexant, le livre qu'il a écrit.

Il faut donc pouvoir entrer dans le jeu de l'écrivain pour le lire. Ceux qui écrivent Harlequin n'ont-ils pas compris cela? Ils brassent les mots connus du lecteur et lui présentent un monde bien familier: celui dont ils rêvent.

Vis-à-vis de jeunes gens qui ne supportent pas la norme imposée, évocatrice d'un monde pédant et cultivé où ils se sentent étrangers, l'impératif de l'écrivain est d'adapter son jeu. Sinon on jettera le bébé avec l'eau du bain et la lecture dont Foucambert dit que "lire, c'est comprendre ce qu'il y a dans la tête de l'autre pour mieux comprendre ce qu'il y a dans la mienne" passera à la trappe. Le livre est un texte écrit, et derrière l'écriture il y a un écrivain. Est-ce illogique et n'est-ce pas en soi un gage de lecture savante?

³⁴ Cf notre paragraphe 1.1.a "La Paillade au Salon du Livre de Francfort"

³⁵ Enregistrement cité.

“N’importe quel écrivain ne peut pas faire des ateliers” , conclut le même jeune homme.

Avec celui qui les guide, une connivence s’est établie. Une des raisons est qu’il n’y a pas prétexte à voir en lui un auteur, qui sait par avance écrire. Il ne donne pas de normes, propose, c’est différent, des contraintes d’écriture, pour la lancer, car la contrainte fait écrire: ce jour-là, la consigne est une phrase évocatrice d’un corps étendu *“sur le dos dans le noir”*, le texte devra commencer comme cela et s’achever comme cela. Au milieu l’espace de l’imagination est ouvert, un scripteur produira un texte où on raconte le monde à son ami aveugle³⁶ . La contrainte imposée par l’écrivain aux autres vaut aussi pour lui: dans la plupart des ateliers il écrit en même temps qu’eux et son texte sera lu comme celui des autres et réécrit ou corrigé comme celui des autres.

Cette attitude ne semble pas être guidée par une volonté surfaite de se mettre artificiellement au niveau des stagiaires. Il est aussi dans l’atelier, estimant que l’écriture est *“une matière qui, à divers degrés évidemment, résiste à tous.”* L’animatrice confirmera: “Ce qu’ils ont en commun, c’est un regard agressif sur la langue. Il y a la même rage. Alors que ceux qui écrivent facilement peuvent s’en fiche, pour le dyslexique et pour l’écrivain la langue est vitale”. Or ce mélange de convictions et de pratique a pour résultat de transformer la représentation de l’écrit.

d. Les lecteurs

Cette trajectoire originale a conduit certains jeunes gens à la lecture. A nouveau les réponses à notre enquête relayées par des conversations laissaient voir sur quel mode particulier, sans venir à bout de doutes et d’incertitudes qui planent sur toute enquête portant sur la lecture, quels que soient le contexte et le milieu auquel on s’adrese. Ici, on écrit au vu et au su de tous, mais les lectures restent comme ailleurs en partie secrètes.

Il est cependant clair que beaucoup sont allés à des textes qui laissent transparaître un travail d’écriture, et connaissant l’histoire de l’atelier, on ne s’en étonnera guère, l’écriture poétique en pre-

³⁶ Cf. Annexe II

mier lieu.

On lit Du Bouchet, Rilke, Rimbaud.

Partout, nous avons remarqué l'absence d'écrivains trop souvent revenus dans le cursus scolaire, à l'exception de Maupassant.

On lit peu de romans, sauf nos contemporains: François Bon, Thierry Metz, Didier Daeninckx, parfois Pennac. Le monde qu'ils évoquent et le parcours de certains d'entre eux attirent.

Certains s'accrochent comme un wagon à l'entrée dans l'écriture et les questions qu'elle suscite: l'un cite Le Degré Zéro de l'Écriture (trace d'un trauma sans doute, le titre de cet ouvrage de Barthes devient curieusement, dans la réponse à l'enquête: "*Écriture zéro*" !)³⁷, un autre Fijalkow, un troisième Evelyne Charmeux.

On ne sait si ces livres sont lus dans leur entier ou si on les aborde simplement pour les abandonner ensuite. Mais ce qui semble important c'est que ces lectures soient inscrites dans une biographie, ou dans une formation professionnelle qui, alliée à la dynamique de l'atelier, finit par donner le déclic. Jacques, déjà cité, a cette année eu recours, dans le cadre de la préparation d'un CAP de cuisine, à des livres de recettes qu'il évitait jusque là. Lui a donc commencé par l'utile.

Au vu de certains titres de cette liste on se demande si elle n'est pas le résultat d'un tri qui aurait laissé de côté des lectures moins savantes. C'est au fond le problème que rencontre toute enquête, ce risque de ne collecter que les titres d'ouvrages qui sont jugés "présentables", s'intégrant dans la culture légitime. Mais nous n'avons aucune preuve de ce tri. Peroni³⁸ a été lui-même très étonné de constater que tel détenu de la prison Saint Paul de Lyon, issu d'une famille peu instruite, lisait Sartre parce que ces lectures étaient appelées par cet épisode de son parcours biographique. Claudè Tabet parle de cette jeune fille qui rencontrait d'énormes difficultés mais qui choisissait à la bibliothèque Rachid Boudjedra: "Fallait-il le lui enlever des mains?" s'interroge-t-elle³⁹.

Au fond, ces étonnements et le nôtre viennent de concevoir l'acte de lire trop exclusivement en fonction du degré d'instruction, lui-même repéré par la fréquentation de l'école. N'oublions ja-

³⁷ Cf. Annexe IV

³⁸ Bbgr n°44

³⁹ Bbgr n°66

mais les cas, fussent-ils très minoritaires, d'autodidaxie! Un seul suffirait à prouver que d'autres parcours sont possibles, même si peu probables. L'entrée dans la lecture pouvant être différente et s'inscrivant dans le cas qui nous occupe au moins en partie contre la lecture scolaire, des parcours individuels et circonstanciés doivent être repérés.

Ce dont on est sûr, c'est que le motif de ce type de lecture n'est pas d'avoir "un marché sur lequel on peut placer des discours concernant la lecture"⁴⁰. L'un des stagiaires a autrement situé le motif, entre affect et savoir: *"Si on veut enrichir notre écriture, il y a une palette de savoirs à avoir. Il faut savoir qui fait quoi. On écoute ici des choses très belles et on a envie de se rapprocher d'écritures qui sont différentes. Par exemple, ça fait très peu de temps que j'ai découvert les nouvelles."*⁴¹

On l'aura déduit, ces témoignages se rapportent tous au même groupe de jeunes gens de 17 à 25 ans, regroupés dans un atelier qui a deux ans d'âge. Il nous semble important de souligner que l'évolution en faveur de la lecture, du moins pour certains, trouve sa raison dans une pratique déjà suffisamment longue d'écriture. Le retour au livre ne semble guère possible quand l'atelier n'a que quelques mois d'existence.

Les autres ateliers étant scolaires, il s'est avéré plus difficile de discerner dans les lectures faites par des enfants de 11 à 14 ans ce qui était à mettre au compte de l'influence de l'école de ce qui était à mettre au crédit de l'intervention de l'écrivain. Pour certains, la parution de leurs propres écrits représentait le premier livre mémorable.

e. Du côté des écrivains

Nous nous sommes tournée vers les écrivains pour leur demander: "Est-ce qu'on lit dans les ateliers?" Nous demandions si la production personnelle se prolonge par la pratique culturelle de lecture. Or les difficultés liées à la stricte compétence technique constituent évidemment ce préalable que nous avons déjà découvert en dépouillant le questionnaire.

Le propos des écrivains nous a fait savoir que si effectivement il y a lire et lire, il demeure que travailler à lever les blocages

⁴⁰ Bbgr n°30, p.219.

⁴¹ Extrait de l'enregistrement sonore déjà cité.

contribue pour une part à induire une nouvelle pratique culturelle.

α-La lecture à voix haute

Oui, on lit assurément, mais en premier lieu aux autres. En principe chaque texte individuel écrit sous contrainte est présenté à voix haute. Ce tour de table de lecture a plusieurs vertus: d'une part, certains textes étant drôles parce qu'ils ont ingénieusement réussi à respecter ou à contourner la consigne d'écriture, ils provoquent l'hilarité. Qu'on juge du bénéfice: pour certains c'est bien la première fois que l'écriture et la lecture sont une occasion de rire! L'atelier étant devenu "gueuloir", on s'attelle parfois à la réécriture: on l'a écrit comme cela, mais est-ce qu'on ne pourrait pas le formuler autrement, est-ce qu'on ne pourrait pas faire plus simple? --Non? --Bon. --Oui? La mise en voix d'un texte est un sûr révélateur.

A l'égard de personnes qui cumulent les handicaps, la lecture à voix haute permet de rendre visible les difficultés qu'elles-mêmes n'avaient jamais eu l'occasion de prendre en charge, et de passer peu à peu les obstacles. On en voit la trace dans ce que confie Pierre: *"A cause des fautes, je ne voulais pas écrire, je ne voulais pas faire voir aux gens parce que j'avais trop honte qu'ils me critiquent. On n'arrivait pas à me relire parce que j'écrivais v à la place de b, d à la place de t. Et déjà moi, je n'arrivais pas à me relire, c'était terrible."* Il raconte comment, de là, l'adulte et lui ont réussi à décrypter, à détacher ces mots transformés. *"Je bégaye encore et j'invente des mots, mais c'est déjà bien de pouvoir se relire, mais c'est encore plus formidable de pouvoir être relu par les autres."* Certes il est rendu moins étranger à lui-même, mais de là, l'animatrice trouve très important de traiter cette dyslexie.

Dans le cadre de l'atelier, les textes étant rarement laissés dans leur premier état, toute nouvelle correction implique une nouvelle lecture, et il y a donc un va-et-vient incessant de l'écriture à la lecture, qui non seulement représente un travail important sur la langue, mais huile les mécanismes grippés, éduque le regard en l'accoutumant, permet à ceux qui en éprouvent le besoin de passer de la posture assise à la station debout.

En somme on met en place, dans ces moments, les conditions sine qua non du lire, les paramètres psychophysiologiques insoupçonnés par quiconque lit aisément. En assistant à ces séances, nous songeons à Georges Perec: "Même si on lit n'importe quoi, on ne lit pas

n'importe comment... la lecture est avant tout posture, énergie rassemblée.⁴²

Les textes passent de main en main: chacun découvre que pour pouvoir être lu par d'autres un texte doit être correctement segmenté et tout ce qui dans ce domaine relève de la simple négligence peut être aisément rectifié. Ce qui n'en dépend pas est confié à un adulte, l'écrivain ou un animateur pour les ateliers qui en comportent. Dans certains d'entre eux, on dactylographie ou on saisit le plus rapidement possible les textes, qui subissent une dernière correction, orthographique⁴³. C'est dans cet état d'achèvement qu'ils sont gardés, dans un dossier, toujours disponible sur la table, souvent compulsé par les participants parce qu'il représente le capital annuel d'invention individuelle ou collective. On sait que c'est là qu'on puisera les textes destinés à l'édition ou à une lecture publique. Or il faut s'y préparer.

Il faut en effet atténuer la timidité et lever les inhibitions qui ne sont d'ailleurs pas dans ce domaine l'apanage des participants aux ateliers: *"L'écrivain m'avait fait lire dans un jardin, des gens passaient, il y avait du bruit, il fallait que je lise très fort pour qu'il m'entende à une certaine distance. Quand il a proposé de lire devant le public, je me suis dit pourquoi pas? Puisque je pouvais lire dehors devant des gens qui passaient et que je ne connaissais pas, pourquoi ne pas lire devant un public?"*

Nous avons souvent observé le désir de se faire entendre, de se faire lire ou de faire lire. Il pousse à des initiatives inventives: ici par exemple on s'est mis d'accord avec un boulanger pour que sur ses papiers d'emballage soit imprimé un texte. On attend beaucoup de cette petite campagne, *"un croissant, un poème"*. L'atelier, microcosme, ne se veut pas un ghetto et cherche les réactions à cette promotion de l'écrit.

β . Pourquoi ferait-on donc lire?

Autre est la question de savoir si les écrivains poussent à lire. Les développements que cette question a suscités de leur part présenteraient le double avantage de préciser l'esprit du travail poursuivi et au-delà, d'éclairer les présupposés de ces très actuelles questions: pourquoi lire? pourquoi faire lire?

⁴² Bbgr n° 35.

⁴³ Cf. Annexe II

Poussent-ils à lire? Cette question a étonné. Les réponses semblaient dire qu'on comprenait que pour des raisons différentes, elle anime le bibliothécaire, l'éditeur ou le libraire, mais qu'étant donnée la perception qu'il a du groupe qu'il guide, et du type d'intervention qu'il a auprès de lui, l'écrivain n'a pas à entreprendre d'action spécifique en faveur de la lecture.

Nous allons préciser cette prise de position, en notant au préalable que nulle part le motif d'incapacité présumée n'est venu expliquer cette neutralité réfléchie. Le sentiment d'incapacité participant de l'image de soi que nous renvoie notre entourage, il n'y a aucune raison de penser que la non-lecture fasse exception.

N'étant pas en position de transmettre un patrimoine culturel ou de suivre un programme, l'écrivain n'a pas à présenter des auteurs qui finiraient par constituer la grande pinacothèque de la culture légitime. L'incitation à se cultiver serait d'ailleurs sans effet, on peut le parier.

Mais alors pourquoi ne pas miser sur le plaisir de lire? Autant il est évident que la plupart des scripteurs ont trouvé dans l'écriture une amarre à leur existence, autant l'idée que le livre puisse la doter d'une dynamique autre parce qu'il fait connaître, rêver, découvrir n'a pas globalement prise.

Inutile de rappeler les tombereaux d'obstacles à la lecture, le handicap et l'étrangeté à cette très particulière notion de culture arrivant en premier, sans qu'on puisse savoir lequel des deux prime sur l'autre. On ne repère pas de sensibilité à une philosophie de la lecture, qu'elle s'exprime sur le mode de la séduction: "êtes-vous livre ce soir?" ou plus existentiel: "lis un livre et tu vis plus fort".

Une fois ôtés tous ces étayages implicites dans l'incitation courante à lire, il ressort qu'à l'échelle personnelle, l'attitude logique et tout le bénéfice sont à ne pas lire car "c'est pour son plaisir que le non-lecteur ne lit pas", comme il est dit très justement dans Retour à la lecture.⁴⁴

L'un des écrivains a justifié son absence d'intervention par le fait que selon lui la lecture qui n'est pas précédée d'une entrée dans

⁴⁴ Bbgr n°66

l'écriture créative induit un comportement "*consommatoire*", or c'est lui que l'on veut combattre au profit d'un éveil ou réveil de l'imaginaire.

Cet argument mérite d'être pesé.

L'opposition entre création et consommation comporte une vérité qui s'applique bien aux grands consommateurs passifs d'images, télévisuelles en particulier, que nous avons rencontrés.

Question liminaire: la consommation d'images se métamorphose-t-elle aussi facilement en consommation d'écrits? On imagine mal les jeunes personnes auxquelles il pensait précisément tomber dans une boulimie de lecture; dans notre représentation, cette notion évoque plutôt ces grands lecteurs parfaitement entraînés dans une dynamique intense de lecture qu'aucun handicap n'entrave.

Par ailleurs la lecture n'est-elle que consommation? On le sait depuis Paul Ricoeur, Michel de Certeau et l'Ecole de Constance, elle comporte un art d'invention insoupçonnable⁴⁵ : "Lire, ce n'est pas entrer dans un produit, c'est entrer en production." Mais nous sommes obligée de dire que cette idée par ailleurs très novatrice de la lecture ne s'applique qu'à une fraction du public des ateliers. Car pour que la lecture devienne invention, encore faut-il pouvoir y "projeter un imaginaire personnel, familial ou collectif"⁴⁶. Or dans le groupe de jeunes personnes dont nous avons parlé, cet imaginaire est encore à construire, ou du moins à structurer, à formuler.

D'où la priorité donnée à l'écriture sur la lecture parce qu'on estime que le moyen en est la production de mots trouvés soi-même, combinés, heurtés ou dont l'association est soumise au hasard d'un "cadavre exquis".

Cette base commune étant fournie, la lecture sera considérée comme l'aboutissement d'un cheminement personnel.

Or il est facilité de plusieurs façons: beaucoup de séances commencent ou s'achèvent par des lectures. On choisit des textes inducteurs d'écriture s'ils sont lus au début, ou d'autres qui illustrent la contrainte d'écriture à partir de laquelle on a travaillé. On pousse si peu à faire admirer qu'on ne se donne pas l'obligation de dire qui les a écrits,

⁴⁵ Bbgr n° 39 à 43.

⁴⁶ Bbgr n° 36.

car il ne s'agit pas d'écrire "à la manière de": "*moins modèles que chocs affectifs*", précise un écrivain. Or ce choc se produit et se traduit en une demande de lecture: qui a longuement écrit à partir de "*Je me souviens*"? A ce moment-là, l'écrivain quitte sa neutralité bienveillante, renvoie à Georges Perec, indique où le trouver.

Cette indication de lecture va réveiller chez l'un un esprit de contradiction: il écrira "Je ne me souviens pas", mais chez d'autres elle va ouvrir une brèche sur le terrain de la non-lecture: on lit non pour découvrir mais pour y chercher quelque chose... "Si je lis avec plaisir cette phrase, cette histoire ou ce mot, c'est qu'ils ont été écrits avec plaisir (ce plaisir n'est pas en contradiction avec les plaintes de l'écrivain)." Cette phrase qui décrit ce qui s'est passé dans l'un des ateliers est extraite du Plaisir du Texte de Roland Barthes.⁴⁷

Ce biais d'accès à la lecture à partir d'une production d'écrit explique que la liste des ouvrages lus ferait exploser les statistiques de lecture de la poésie en France et que, séparée du contexte où elle a lieu, on ne la croirait pas être celle de personnes claudiquant encore parfois dans l'expression. Il est vrai qu'on a parfois le sentiment d'un paradoxe, qu'on assiste à des scènes peu communes, et que le parcours peu courant que ces personnes ont suivi fait d'elles des êtres hybrides et inclassables selon les repères de "la distinction" étudiée par Bourdieu.⁴⁸

Voici le propos d'un jeune homme, débouchant spontanément sur le lien entre écriture et lecture, de façon certes un peu confuse, mais au fond combien de théoriciens l'ont réellement formulé avec plus de clarté? "*Dans l'atelier, on a travaillé, avant, le "pourquoi". On n'écrit pas un beau matin comme ça, il y a eu une raison et cette raison, on ne peut jamais la savoir parce que si on la sait, on s'arrête d'écrire, mais il faut quand même s'y accrocher, savoir pourquoi on écrit. C'est comme quand on lit, on dit qu'on lit pour lire, alors qu'on ne lit pas pour lire, on lit pour toutes les raisons.*"⁴⁹

On a donc toutes les raisons de lire.

⁴⁷ BARTHES, Roland . Le plaisir du texte . Seuil : Paris, 1973.

⁴⁸ Bbgr n° 31.

⁴⁹ Enregistrement sonore déjà cité.

**En aval
des
ateliers
d'écriture**

L'installation des ateliers a été une initiative expérimentale extrêmement encourageante: elle a prouvé qu'il est loin d'être impossible de donner le déclic à une production écrite inventive et de ramener à la lecture; nous sommes même tentée de dire au regard des résultats que, contre toute attente, cela semble facile au fond.

Mais comment et sous quelles conditions l'expérience acquise au cours de huit mois fera-t-elle son chemin?

La question a son importance car nous savons que le rapport à l'écrit est serti dans la trame de l'existence, qu'il en suit les aleas, qu'il se joue aussi au quotidien, qu'il dépend des sollicitations et qu'enfin, si l'illettrisme ou le handicap lourd constituent un engrenage qui s'apparente malheureusement à un destin, malheureusement aussi la sortie de l'illettrisme ou le dépassement du handicap ne sont pas, eux, une fatalité.

Si nous avons à définir les ateliers d'écriture à partir de ce dernier critère, nous dirions qu'ils représentent tout simplement une promesse.

Au cours de notre étude de terrain, observant selon les cas et les moments l'intérêt ou l'engouement des participants naître, nous nous demandions: que se passera-t-il après et en marge? Ce souci nous a indiqué les pistes de recherche à suivre et les questions à poser.

Pistes de recherche: faisons un état des lieux. Comment s'est opéré le partenariat de terrain, est-on parvenu à travailler ensemble? Cette exploration nous a conduit à rencontrer ceux qui, sur des modes divers, constituent les maillons de la chaîne de lutte contre l'exclusion culturelle. Enseignants et bibliothécaires en premier lieu. Nous avons découvert autant de maillons solidaires que de chaînes cassées.

Question à poser: ces ateliers doivent-ils être reconduits? Nous avons écouté des réponses mitigées, alimentées les unes à l'inévitable question des possibilités budgétaires, les autres aux volontés politiques locales. Prises dans leur ensemble, ces réponses faisaient prendre conscience de la complexité de l'infrastructure qui forme la base de ces ateliers. Elles faisaient voir aussi comment une initiative d'ordre culturel prend forme à partir de motivations fort hétéroclites. Si l'expérience doit être reconduite, elle requerra synergie des partenaires et complémentarité des préoccupations.

1. Le partenariat de terrain

a. Ecrivains, enseignants

α. Bonne entente

Parce que nous avons déjà abordé cette question⁵⁰, nous traiterons très rapidement de la qualité de la collaboration entre l'écrivain et l'enseignant quand l'atelier se développe en milieu scolaire: chaque fois qu'il a pu s'installer, on a la preuve que la coopération a été bonne, dans le cas contraire, l'atelier n'a pas eu lieu.

Dans tous les cas étudiés, l'enseignant a assisté aux séances. Dans un cas, il y a participé au même titre que les élèves.

Ces enseignants nous ont dit y avoir trouvé un nouvel outil pédagogique au coeur d'une institution qui, elle, évolue peu.

On mesure donc l'impact de l'atelier, le levier qu'il représente: bien que le but initial ne soit en rien de revivifier un système, il se trouve que les pédagogues, qui estiment que la lutte contre le handicap passe prioritairement par l'école, ont trouvé leur content dans la création d'ateliers.

En fait, nous avons sous les yeux un partenariat réussi: c'est celui où des motivations, qui ne peuvent être les mêmes, aboutissent à un résultat qui se tient et qui bénéficie aux intéressés.

On comprend alors que dès la fin de la session deux enseignants sur les trois réfléchissaient déjà au montage d'un projet identique pour l'année scolaire suivante et s'inquiétaient des moyens de le faire accepter par les instances supérieures de l'Education Nationale, via leurs supérieurs hiérarchiques.

β. Effet tache d'huile

Dans les petites villes, les nouvelles courent vite, et si un atelier se tient à la SES de Lunel, par bonheur cela se saura dans la ville. L'écrivain déambulant sur les places et au marché, l'idée qu'un autre atelier d'écriture puisse se mettre en place fait son chemin. Il se réunira trois fois par semaine, de façon informelle: mercredi, jeudi, dimanche des

⁵⁰ Cf. 1. 2. En amont de l'installation de l'atelier en milieu scolaire.

adultes viennent se livrer à des jeux d'écriture. Parmi eux quelques enseignants, portés par l'idée d'un PAE (Projet d'Action Educative) déjà prévu pour 1992: il porterait sur l'expression orale, l'expression écrite et la lecture de l'image, points clefs pour "faire baisser le taux d'échec scolaire, déjà prévisible dès le cours préparatoire", nous dit l'institutrice de la Zone d'Education Prioritaire. L'écrivain de son côté trouverait avantageux d'initier des adultes à la conduite des ateliers, afin que ces expériences ne soient pas sans lendemain.

Dans la foulée des séances d'atelier, l'institutrice a pris son bâton de pèlerin et "est passée dans les classes en plus de sa charge de service" pour soumettre à son tour quelques jeux d'écriture sous contrainte. Cette initiative reposant uniquement sur l'énergie personnelle, on comprend qu'elle attende d'être étayée par une organisation plus conséquente.

γ. Dispersion d'énergies

Il se peut à l'inverse que des personnes proches par la situation géographique et l'orientation de leurs initiatives se méconnaissent totalement, et que l'atelier souffre d'isolement. C'est à Alès que ce cas de figure prend une forme exemplaire. Nous nous attarderons sur ce cas, non que nous lui donnions plus d'importance qu'aux autres, mais parce qu'il mérite qu'on entre dans le détail.

Dans le quartier périphérique du Pré Saint-Jean le collège où se tient l'atelier d'écriture jouxte l'école maternelle et l'école primaire. On peut même passer par l'un pour entrer dans l'autre; les bâtiments se ressemblent, blocs de béton sur terre battue, à l'image du quartier.

Nous avons rendu compte du travail d'atelier. Il a été conséquent. Quand l'écrivain se rend au collège, il ignore qu'à quelques pas un travail tout aussi conséquent est animé depuis cinq ans par l'équipe d'institutrices de la maternelle et de l'école primaire. Et celle qui nous accueille aujourd'hui ignore que cent mètres plus loin un atelier d'écriture a fonctionné toute l'année, elle n'a jamais rencontré l'écrivain.

Pourtant l'activité déployée par les quatre institutrices n'a rien d'un projet enfermé dans les murs de l'établissement: il est ouvert sur le quartier et obéit à une stratégie adaptée à son évolution. De quartier de mineurs le Pré Saint-Jean s'est en effet transformé en banlieue de chômeurs, de préretraités et de groupes de jeunes désœuvrés.

Dès 1986, ces institutrices n'hésitent pas à doubler leur activité pédagogique d'un travail d'animateur social. Dans les murs de la classe, elles ne peuvent que constater que l'échec scolaire se joue dès l'apprentissage laborieux de la lecture, ou peut-être même avant. Hors les murs, elles constatent la déliquescence de ce quartier où elles sont solidement enracinées. Elles mettent sur la place publique les risques de l'échec scolaire, et c'est alors que les parents déclarent ne pas pouvoir aider leurs enfants: ils ont su lire, mais ne savent plus, car la lecture scolaire s'est perdue.

Pour pallier leurs difficultés, fallait-il créer une étude du soir, "une étude de plus"? Nourries aux idées de l'Association Française pour la Lecture, ces enseignantes sont convaincues que "c'est autre part qu'à l'école qu'il faut faire la lecture". Ces convictions pédagogiques appliquées à une situation d'urgence sont à la source de la création en 1986 de l'Association Rencontre Amitié, bien connue à Alès, en un premier temps animée principalement par ces institutrices et des jeunes gens: "Nous voulions montrer que des adolescents eux-mêmes au bord de la délinquance pouvaient s'occuper de prévenir la délinquance, et que des garçons qui se refusent à lire pouvaient aider les petits. C'est lorsqu'un adolescent dit qu'il refuse de regarder les livres que l'échec est complet. Ici c'était excellent, parce qu'on supprimait l'opposition entre celui qui sait et celui qui ne sait pas."

Cette initiative a vécu ce que vivent les initiatives privées d'un soutien budgétaire. Elle a pourtant fait doublement son oeuvre puisque des vocations d'éducateurs sont nées dans le creuset de l'association et que les bases d'une intervention des habitants du quartier dans l'incitation au goût de la lecture étaient jetées.

Sur la lancée, l'école a fondé une Bibliothèque Centre de Documentation: on dit avec une certaine fierté qu'elle est ouverte chaque soir après la classe de 17 à 19 heures et qu'elle est la seule du département à fonctionner le mercredi. Elle répond à un "projet d'action mère/enfant": dès 18 mois, les enfants viennent nouer un contact avec le livre, le manipulant, écoutant des histoires; ainsi la relation sociale avec lui s'établit et il devient objet de plaisir.

On voit en deux ans cette action de "lecturisation" et de "protolecture"⁵¹ produire ses effets: "C'est l'action sur la maman qui avance beaucoup. Elles vont à la bibliothèque et achètent des livres, dans

⁵¹ Nous empruntons ce terme à Nelly Vingt-Deux, directrice de la BCP de l'Ardèche. Bbgr n° 61, p. 39-40.

des familles où il n'y avait pas de livres. On voit en ce moment un petit enfant qui était toujours posé là demander qu'on lui raconte des histoires." A l'évidence ces enseignantes ne se sont pas cramponnées au critère strict d'une réussite scolaire perceptible immédiatement: "Les plus grands (ceux de l'école primaire) continuent de redoubler, ils échouent, mais ils ne s'enferment pas dans leur échec, parce qu'ils voient que nous nous occupons d'eux en dehors de l'école. Ils ne s'enferment pas."

Sans doute aussi le dialogue permanent avec les parents contribue-t-il aussi à estomper ce sentiment d'échec. Il porte sur leur représentation et sur l'image de soi qu'on retire de son rapport à la culture: "La culpabilité des parents pèse très lourd. Le milieu se croit non lecteur, et nous, nous essayons de montrer aux parents que leur lecture est différente mais qu'elle existe quand même. On est dans le domaine culturel et dans ce domaine, il faut savoir où on en est personnellement et aussi rechercher le pourquoi."

Ce propos tenu deux heures durant révèle une action qui se veut à long terme, mûrie, partie en fait d'un problème social plus que spécifiquement scolaire, consciente de la difficulté et de l'ampleur de la tâche.

Elle se déroule dans des conditions par ailleurs extrêmement précaires: ayant l'aval de leur inspecteur, ces institutrices ont certes obtenu qu'une enseignante soit "détachée", mais ce sont principalement des stagiaires CES (Contrat Emploi-Solidarité), souhaitant une formation mais ne l'obtenant pas, qui animent cette entreprise. Il faut dire qu'elles sont aiguillonnées par la conviction plusieurs fois répétée que "le problème de la lecture c'est le problème du pouvoir" et que "partager la lecture, c'est partager le pouvoir". Elles souhaiteraient le faire comprendre aux responsables de leur ville et ainsi, Alès deviendrait à leurs yeux une authentique Ville-Lecture.

Travail de fond sur les représentations, rapport à la lecture situé dans une relation plus ample à la culture, ancrage dans une population gravitant autour de l'école, et difficulté consciemment assumée: cette objectivité nous donne le sentiment que les institutrices du Pré Saint-Jean ont découvert dans leur quartier un nouveau gisement.

Pourquoi ne pas l'exploiter? Ici la lecture est à l'évidence considérée comme prioritaire. Pourquoi ne pas, de l'autre côté de la cour, rejoindre la galerie où l'on creuse la veine de l'écriture?

Encore faut-il...savoir qu'elle existe! "Nous n'avons jamais rencontré cet écrivain." L'institutrice avoue en s'en amusant se sentir elle-même peu prête à écrire sur un mode créatif, mais elle parle aussi par conviction: "L'écrit qui est fait pour être publié sans retour ne conduit pas à la lecture." Le propos nous paraît bien abrupt, et aurait mérité démonstration.

Pourtant de son côté l'écrivain fait son bilan⁵² : *"La lecture, je l'ai dit, doit dans ce contexte tenir une place réelle. La fréquentation des textes, beaucoup moins modèles que chocs affectifs, est essentielle. D'où l'urgence de donner à lire, sans esprit préconçu, des pages diverses, parfois très fortes, d'auteurs que l'on hésite à enrôler dans pareil processus. Cependant, et selon les cas toujours, Artaud aussi bien que Balzac, la censure ne saurait être de mise."*

En réponse à nos questions, le professeur de Lettres associé au travail de l'atelier dira de son côté: *"Dans notre ZEP, depuis des années nous rencontrons des difficultés avec la lecture et la bibliothèque. Je ne peux pas vous dire que l'atelier ait résolu le problème. Mais nous n'avons commencé qu'en février 91. Il faut être raisonnable, le délai est trop court. Mais à notre équipe va se joindre la bibliothécaire-documentaliste et nous allons cette année partir aussi dans cette direction. Je pense qu'il faut attendre 92-93 pour tirer des conclusions dans ce domaine. De plus, il nous semblerait normal d'être plus aidés notamment par ceux-là mêmes qui ont lancé l'aventure."*

De part et d'autre de la cour, les problématiques et le langage sont différents, mais ce pourrait être un gage de complémentarité, du moins l'occasion d'une confrontation, voire d'un vrai dialogue. Les institutrices bataillent pour la lecture et l'atelier, trop jeune encore, n'est pas sorti de sa confidentialité. Le temps fera quelque chose à l'affaire mais pas tout, car si l'on peut constater que les volontés existent, on voit que les embûches également.

Fait défaut à l'évidence quelque chose comme l'esprit d'entreprise, une coordination impulsée à un niveau ou à un autre. On pourrait à partir de là concevoir des relais pour qu'une politique du livre et de la lecture se déploie concrètement dans la ville. Bien évidemment la bibliothèque serait ce lieu ressource relais pour la lecture et l'écriture.

⁵² Note relative au projet atelier-écriture 91-92 du collège Diderot d'Alès, envoyée en fin de session au Conseiller Technique pour le livre et la lecture. DRAC

b. Avec ou sans les bibliothèques?

“Nous rencontrons des difficultés avec la lecture et la bibliothèque”. Abandonnons l’euphémisme car ce quartier n’a pas d’annexe. Celle du quartier voisin pouvait encore y suppléer mais un souvenir douloureux s’y attache: d’accès peu commode, logée dans une Maison des Jeunes agitée par les turbulences du quartier, elle a fini par fermer ses portes. “On y a usé deux bibliothécaires”, nous ont dit plusieurs personnes et au gré d’un congé de maternité le poste n’a plus été pourvu. Seuls le bibliobus et les paniers de livres présentés par les institutrices rendent le livre présent.

La bibliothèque du centre ville, elle, est vivante et bien vivante, animée par une équipe qui place son enthousiasme dans le travail de fond quotidien et des animations. Son rayonnement ne va pourtant pas jusqu’à la périphérie et c’est nous qui faisons savoir au mois de juillet qu’un atelier d’écriture a fonctionné, animé par un écrivain qui vient de repartir, sa “résidence” étant terminée.

On peut inférer de la perplexité des bibliothécaires à l’annonce de cette nouvelle, et de leur curiosité à l’égard d’un tel type d’atelier d’écriture la possibilité d’un nouveau partenariat de terrain. Sans doute faudrait-il qu’il soit, au plan institutionnel, suffisamment puissant et encore solidement relayé sur les lieux pour que la fracture entre le centre et la périphérie, lot des villes qui s’étendent anarchiquement et des ghettos qui s’enkystent, puisse être colmatée au bénéfice de la “lutte contre l’exclusion culturelle” voulue par les concepteurs

Parce qu’ils représentent une initiative nouvelle et qu’ils ont besoin, pour les étayer, d’appuis et de relais dans les autres lieux culturels de la ville, les ateliers font un effet de loupe sur les lacunes et les potentialités.

Ici ils réveillent le goût de travailler selon d’autres modalités, là ils font pressentir au contraire que la routine est dérangée.

Dans ce cas-là, la bibliothèque servira, au mieux, de lieu d’accueil pour des après-midi de lecture animés par l’écrivain résident: il vient y lire les pages écrites sur la ville qui le reçoit. Il draine une population hétéroclite qui dans certains cas fait pour la première fois son entrée dans la bibliothèque. On devrait donc lui faire bon accueil. Le public des ateliers se mêle alors aux usagers, aux familiers et voici rassem-

blée autour de la lecture publique une population mélangée qui a très rarement l'occasion de former un seul groupe dans un même lieu, lieu de culture qui plus est, pour des raisons d'âge et d'appartenance à des milieux socio-culturels différents.

Le fait est inédit, donc surprenant et n'est pas toujours gérable avec la maestria dont l'équipe lodévoise fait preuve⁵³. La bibliothèque, si feutrée d'habitude, devient comme malgré elle le lieu d'une discussion sur le fait littéraire: retrouve-t-on bien sa ville dans la vision que l'écrivain en résidence, venu d'ailleurs, en donne? Sans doute cache-t-elle la confrontation qui n'arrive pas à prendre forme entre deux (ou plusieurs) monologues: qui a le regard légitime sur sa ville? et à qui est-elle, cette ville? En position d'ethnologue (mais un des problèmes de la ville de Lunel n'est-il pas d'avoir en permanence une importante population "de passage" comme lui?) l'écrivain y serait-il allé un peu fort? Retour à la case départ, l'aide à la création: à quoi sert un écrivain?

L'image donnée par cet étranger de ma ville n'est pas la mienne. Il ne m'intéresse pas. On peut en sourire, et perdre de vue les principes inscrits dès 1986 dans Bibliothèques Publiques et Illettrisme et passer sous silence le décalage entre les expériences innovantes que cet ouvrage rapporte et la réalité de quelques bibliothèques en région. Nous relisons: "Le travail remarquable engagé dans les communes... n'en est toutefois qu'à ses débuts... et la formation continue émerge majoritairement dans les besoins énoncés comme urgence de formation conjointe avec d'autres partenaires, ceux qui accueillent régulièrement les publics en difficulté". Et, plus loin: "Aussi, dans un partage des compétences professionnelles, les bibliothécaires doivent faire preuve d'ouverture et d'imagination pour organiser avec de nouveaux partenaires des activités de "réconciliation avec la lecture" dont la bibliothèque publique est tout naturellement un lieu-ressource privilégié."⁵⁴

Au-delà de cette importante question de la formation qui permettrait de ne pas ressentir sur le mode du risque l'entrée dans la salle de lecture d'un public défavorisé, est posée celle de l'intégration de l'atelier d'écriture dans la ville, participants et écrivains confondus. Mettant à découvert une population qui existe auparavant dans l'ombre et ne fréquente jamais les lieux culturels, l'installation de l'atelier doit être préparée, organisée et doit donc être voulue.

⁵³ Cf 1.3. En amont, l'audace des bibliothécaires.

⁵⁴ Bbgr n° 61. p. 5.

2. Le partenariat institutionnel

Préparée, elle l'est, budgétairement parlant du moins. Selon le responsable du Fonds d'Action Sociale, la création des ateliers a été rendue possible par une augmentation, de 1988 à 1991, de 9 millions de Francs. Cette hausse du budget destiné aux actions en direction des publics en insertion s'est accompagnée d'une meilleure répartition puisque la capitale du Languedoc n'est plus comme autrefois la principale bénéficiaire de ces mesures: on octroie le budget en fonction des difficultés locales ressenties.

Pourtant, de l'avis de ce responsable, l'aspect financier est condition nécessaire mais non suffisante. Fait défaut "une formation à l'élaboration d'un projet".

La "concertation en amont", la négociation entre les institutions en est la première clef: quel objectif poursuivent respectivement le FAS, la DRAC, la municipalité d'accueil, l'Education Nationale? On pressent que ces objectifs sont différents, mais "ils ne sont pas suffisamment affichés". C'est la preuve que "les partenaires ne s'approprient pas l'initiative, et de ce fait le partenariat institutionnel se réduit à un partenariat financier", alors que "si l'on veut s'installer sur le long terme, l'analyse très fine du projet est un préalable".

La seconde clef, une fois la première forgée, serait de casser le schéma selon lequel "les institutions décident et les associations et partenaires de terrain mettent en oeuvre". De son bureau, ce responsable estime que "le partenariat institutionnel doit être passé au crible des besoins et des urgences que seuls les gens de terrain peuvent évaluer, ceux qui animent la vie associative en particulier."

Faute de remplir cette double condition minimale, "la cohérence sur le terrain ne se fait pas, le dysfonctionnement en aval apparaît... et on ne peut s'installer sur le long terme".

De son propre observatoire cet administrateur recoupe certaines des constatations et réflexions qu' a suscitées notre étude: il s'agirait maintenant, pour tirer parti des succès et des limites de l'action entreprise, de pallier la dispersion des énergies et des moyens, et d'ajuster les décisions au niveau où elles peuvent être prises efficacement.

3. Assistanat ou culture partagée?

Au souci de préparation s'ajoute celui de l'organisation et à nouveau cet aspect, loin de ne relever que de critères administratifs, s'alimente à une philosophie de l'aide sociale et gouvernementale, que le responsable traduit ainsi: "Est-ce qu'il s'agit d'une action faite pour les gens ou d'une action faite avec les gens?"

Pour notre part, l'observation des méthodes et des comportements en atelier ne nous a guère laissé l'impression d'une mission d'assistanat. L'action des animateurs induit au contraire une autonomisation par l'écriture. Parmi d'autres possibles, elle devient moyen d'insertion dans la société locale et aux yeux de la population, ces jeunes gens potentiellement destructeurs deviennent des personnes productives.

Candide croirait qu'en ces moments privilégiés le tissu social se rapièce. La réalité faite de forces psychiques, mentales et politiques, pour ne citer qu'elles, est autrement plus complexe.

Cette mise sur le devant de la scène d'individus naguère relégués n'est pas pour plaire à tout le monde et déstabilise certains. La déstabilisation, quand elle a lieu, nous a semblé être à la mesure de l'impréparation du terrain, de la marginalisation initiale de l'atelier, de son impossibilité à se faire connaître des habitants de la ville, l'impulsion municipale ayant été minimale ou discontinue.

La timidité et l'hésitation de certaines municipalités, constatable sur le terrain, provient d'un scepticisme quant à l'efficacité de l'atelier d'écriture comme moyen d'intégration d'une population rejetée.

On conçoit qu'il y a malentendu au départ: pour les uns, l'atelier représente l'outil original pour ramener vers l'écrit des jeunes gens qui s'en détournent et laissent ainsi en sommeil leur imaginaire. Mais d'autres voudraient qu'il soit un moyen pour désamorcer des tensions dans la ville, ces jeunes gens renouant avec l'école et devenant, qui sait, des élèves ordinaires. Ces optiques différentes ne parviennent pas à s'accorder.

L'hésitation prend corps dans une alternative qui semble, elle, avoir plus de fondement dans la réalité: est-ce par le développement culturel ou par le développement économique qu'une ville déchirée peut reconstituer son tissu humain et retrouver un élan?

Dans le premier cas, l'élue attend d'une entreprise culturelle un résultat et un bénéfice à court terme, et si cela ne se produit pas, à plus forte raison s'il lui semble qu'une fraction de son électorat la reçoit mal, voilà que l'entreprise est menacée d'arrêt.

On se heurte à la très actuelle question de l'instrumentalisation de la culture qui induit çà et là un élu à mesurer la validité d'une initiative à l'aune de l'image que la ville qu'il administre peut en retirer, ou à en escompter un bénéfice électoral, quand ce n'est pas à espérer que l'action culturelle réussira à la place du développement économique.

Il doit être possible de partir d'une perspective à la fois plus expérimentale et plus conforme à l'éthique...et tout bonnement plus réaliste. Entre clandestinité et tapage médiatique, on peut sortir une initiative de sa marginalité et la rendre populaire si une stratégie globale d'incitation à l'écriture et à la lecture est pensée, étayant le travail de l'atelier d'écriture.

4. Reconduction de l'expérience des ateliers?

Si l'on accepte de replacer l'atelier d'écriture dans le contexte local de politique culturelle, la question de sa reconduction se pose moins isolément et moins brutalement.

Elle demeure cependant, car la pratique à laquelle on s'y livre, l'écriture, fait partie de celles qui ont, pour exister, besoin de temps. Si l'écriture, comme on l'a dit, "peut redonner un noeud à l'être", cela ne se fait pas en un jour ni même en quelques mois. La longévité de l'atelier constitue un atout important pour que l'habitude prise d'écrire et de lire se transforme en besoin et pour qu'un talent visible chez certains des participants puisse se déployer.

Certes on ne peut argumenter en disant que cette expérience phare a été suffisante pour redonner le goût d'écrire et de lire, ou qu'elle aura été si forte que l'individu, transformé de l'intérieur, la poursuivra par lui-même.

Il ne faut pourtant sans doute pas tenir pour nulle et sans effet la démarche de production personnelle: elle laisse plus qu'un souvenir mémorable. Mais l'inconvénient de ce point de vue est qu'on ne peut en mesurer l'effet, et l'enjeu du côté des scripteurs est si important qu'il devient délicat de se contenter de jeter une bouteille à la mer.

Il saute aux yeux par ailleurs qu'entre écrivains et participants un effet Pygmalion a joué et de ce fait, un départ sans retour de l'écrivain ressemblerait à un abandon prématuré, et nourrirait la frustration, envers d'un besoin suscité.

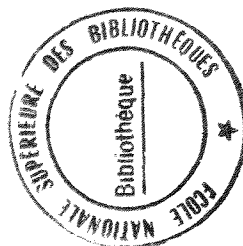
L'atout fort de l'initiative des ateliers est qu'une réflexion sur leur suivi s'amorce actuellement et que le va-et-vient indispensable entre théorie et pratique se met en route: le séminaire de Sommières⁵⁵ a donné lieu à des débats intéressants qui portaient principalement sur la finalité que les écrivains poursuivent en travaillant avec des personnes "expropriées de leur parole".

Par ailleurs, le centre montpelliérain SOURCES, "Centre de documentation et de formation de formateurs pour public de faible niveau" selon l'expression consacrée, pose actuellement les bases de ce que les responsables dénomment un "renouveau pédagogique". Aux

⁵⁵ Séminaire de Sommières (Gard). 5-6 avril 1991. Organisé par la DRAC.

autres modules déjà existants viendrait s'ajouter un module culturel conçu dans l'esprit des ateliers d'écriture. La Direction Générale à la Formation Professionnelle, la DRAC, le GPLI et le FAS, fondateur du Centre, agiraient en partenariat. Le principe en serait que les écrivains joueraient un rôle dans la formation.

D'ores et déjà nous pouvons donc affirmer que l'expérience des ateliers d'écriture du Languedoc-Roussillon ne restera pas sans lendemain. Pourra-t-elle se déployer aussi amplement et durablement que nous le souhaiterions? Le travail qui s'achève ici relève de la description, non de la prophétie.



Conclusion

Qu'avons-nous appris?

Les conditions dans lesquelles cette recherche a été réalisée n'ont pas permis de mettre à jour les raisons multiples et ultimes qui font que tel individu, à un certain moment de son développement personnel, se trouve en situation de ne pouvoir assimiler que quelques rudiments d'écriture et de lecture.

Il nous est cependant apparu que ces difficultés sont rarement imputables à la seule personne, marquée d'un déficit, ou aux seules conditions extérieures: famille, école, société.

Le public des ateliers, incarnant la palette variée des obstacles qui entravent le libre exercice de l'écriture et de la lecture, invite plutôt à concevoir une rencontre de différents facteurs, génératrice d'obstacles, parce qu'ils interceptent, dans la personne, un point de fragilité. Celui-ci n'est pas le même pour tous et il est encore différent selon qu'on a 5 ou 10 ans, selon qu'on est né en France ou qu'on y émigre, selon qu'on est fille ou garçon...

On aura tout et peu dit en rappelant que l'écriture et que la lecture s'intègrent dans un "parcours biographique" dont certains des témoignages que nous avons recueillis disent qu'il est pavé de contradictions.

Quoiqu'il en soit, ces tribulations laissent chez la plupart de ces personnes le sentiment d'un "handicap". C'est la raison pour laquelle nous-même, écrivant ce mémoire, avons conservé l'usage de ce terme, faute de mieux mais non sans une certaine réticence. Il faut finir par dire que l'a priori des écrivains, né d'une conception de l'écriture forgée dans leur pratique, n'est pas de considérer le handicap exclusivement comme un défaut ou comme un manque, mais bien au contraire d'exploiter la singularité du rapport à l'écrit, dans laquelle la créativité peut trouver son tremplin.

En ne considérant pas ces personnes comme des "handicapés du langage", par référence à une normalité stérilisante, en ne les traitant pas comme "des cas" et encore moins comme des "cas sociaux", les animateurs des ateliers trouvent la marge étroite d'action, ni assistance

ni rééducation. Il est un lieu où l'on porte à créer, à partir de ses affres et de ses potentialités. A l'intérieur des murs de l'atelier, c'est bien l'écriture comme matière à travailler qui forme le point d'ancrage et éclaire la relation. Cette éthique initiale permet aux rares participants qui sont déjà moulés dans l'écriture socialement acceptable de découvrir de surcroît cet étranger qui est en eux créatif, et d'user d'un pouvoir neuf de parole.

Nous pouvons dire que nous avons vu de "bons élèves" commencer à saisir qu'une chose est le code, autre chose est la langue; de prétendus illettrés faire un saut créatif dans l'écriture, et de petits lecteurs ou des non-lecteurs mettre le doigt dans l'engrenage.

On ne peut savoir s'ils sont allés trop loin dans la voie qui mène à leur désir pour pouvoir rebrousser chemin. Mais il nous a semblé qu'ils s'étaient solidement amarrés à la parole, "cette chose royalement humaine", a dit Michel Leiris⁵⁶. 

⁵⁶ in *Langage, tangage*. Paris : Gallimard, 1985 .

En vue de cette étude, nous avons rencontré:

- **Nadine Etcheto-Tharel**, conseiller technique pour le livre et la lecture, DRAC Languedoc-Roussillon
- **Donia Arfouny**, sociologue, chargée de mission pour la lecture auprès de la municipalité d'Alès
- **Line Colson**, formatrice responsable de l'IFAD-Paillade (Information, Formation, Action, Développement), association rattachée à Peuple et Culture (Montpellier)
- **François Pingaud**, directeur régional à la formation professionnelle
délégué régional du GPLI (Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme)
- **Claude Barral**, maire de Lunel
- **Bernard Sarrazy**, chargé de mission à la délégation régionale du FAS (Fond d'Action Sociale)
- **Frédéric Palesi**, animateur de quartier (Lunel)
- **Annie Fabre**, Bureau d'Etude Prospective Urbaine, chef de projet de DSQ de Lunel
- **Marie-Laure Genton**, psychosociologue, responsable de l'APP (Atelier Pédagogique Personnalisé) de Lodève
- **Marie-Eve de Samarière**, formatrice stagiaire à l'APP de Lunel
- **Dominique Mans**, bibliothécaire à la Bibliothèque Municipale de Lodève
- **Madame Cribier et l'équipe des bibliothécaires** de la Bibliothèque Centrale d'Alès
- **Josiane Bogud**, institutrice spécialisée de la Section d'Education Spécialisée de Lunel
- **Annie Thorez**, institutrice dans la ZEP (Zone d'Education Prioritaire) de Lunel

— **Jacques Choukroun**, professeur responsable de la section A3 du lycée Louis Feuillade, intervenant dans le cadre du DSQ au titre d'un partenariat avec le MRAP (Mouvement contre le Racisme et pour l'Amitié entre les Peuples)

— **Mireille Bertrand**, professeur de lettres au collège Diderot d'Alès

— **une institutrice** de l'école maternelle du quartier du Pré Saint-Jean à Alès, responsable de l'association Rencontre-Amitié

— **Madame Salem**, animatrice de la BCD de cette école

— **Michèle Ettori**, chorégraphe intervenant dans le DSQ de Lunel

— **Antoinette Bugard**, costumière de la Compagnie Michèle Ettori

☐ les sept jeunes gens et jeunes filles de l'atelier d'écriture de Montpellier-La Paillade

☐ les femmes de l'APP de Lodève

☐ les préadolescents de l'atelier de la SES de Lunel

les quatre écrivains : ☐ à Lodève, **Dominique Labarrière**
☐ à Alès, **Lionel Bourg**
☐ à Lunel, **Michaël Glück**
☐ à Montpellier, **Hervé Piekarski**

Nous les remercions tous de s'être aimablement prêtés aux entretiens que nous avons sollicités.

Annexes

Annexe I

**Image de soi:
page du journal
de la SES de Lunel**



S.E.S. SECTION DES ENFANTS SAUVAGES

J'appelle ces classes la SECTION DES ENFANTS SAUVAGES parce qu'il y a du bruit partout, ils touchent ce qu'il ne faut pas toucher, ils écrivent au tableau alors qu'on ne leur demande pas, ils jettent leurs stylos, ils se disputent, ils descendent l'escalier comme des singes, ils se tiennent mal, "ils" ce sont bien sûr que certains élèves et MOI, je fais aussi du bruit, je coupe la parole et j'embête les autres... Mais J'observe! J'ai lu dans le dictionnaire que SAUVAGE veut dire quelque chose de féroce, cruel, violent et grossier... alors ?

Annexe II

Textes produits en atelier

Le vent

Quand le vent souffle
Les arbres s'inclinent
Devant lui
Les fleurs s'effeuillent
Et la terre prospère.

Ecrire. Ecrire sans pouvoir s'arrêter. Le
Stylo glisse sur la feuille, une feuille blanche
qui se salit de mon écriture. Ratures et
taches font partie du décor de la feuille.
Bientôt elle sera pleine, cette feuille, car mon
stylo glisse toujours plus vite sans pouvoir
s'arrêter - sur une feuille qui était blanche
mais ne l'est plus.

Ecouter sans entendre
ce que dit la personne
Être loin de l'endroit
où l'on se trouve
Oublier les gens qui nous
entourent
s'évader très loin
Partir de notre corps
Le quitter
Pour revenir
Revenir de là où l'on se trouve.

LA VITESSE

La vitesse permet d'effacer les soucis de la vie comme une gomme, les erreurs d'un petit enfant. La vitesse est une passion et une sorte de bien-être. Quand je suis dans la vitesse, il y a comme une force qui attire l'esprit, qui le pousse à faire sentir que le personnage existe et qu'il est capable de défier tous les dangers.

Bref, pour moi, la vitesse est une porte de secours que l'on pousse quand on en a assez.

Je me souviens ...

Je me souviens de mes chats Wili et Gardien.

Je me souviens de mes 8 ans.

Je me souviens quand j'ai "tombé" mes dents.

Je me souviens des poèmes que j'ai inventés mais que je n'ai pas écrits.

Je me souviens des leçons oubliées.

Collège DIDEROT
(Ales)

Je me souviens des devoirs que je n'ai pas compris.

Je me souviens des professeurs de ma 6^{ème}.

Je me souviens que je ne savais pas faire de bulles avec un chewing-gum sans m'en mettre partout.

Je me souviens de mes maladies.

Je me souviens comme les dents font mal.

Je me souviens des nuits où je n'ai pas pu dormir.

DEUX DES TEXTES ECRITS A PARTIR DE LA CONTRAINTE

"TU ES SUR LE DOS DANS LE NOIR"

Ph

Tu es sur le dos dans le noir
étendu sur le sol, nudité qui te fait ressentir
la brise du printemps qui caresse ton corps.
Nudité de l'esprit qui te transpose dans un
ailleurs qui n'est pas le tien.
Tu es seul sur le dos dans le noir.

*

PETITE ROUTE DE MONTAGNE, CASCADE, DE JEUNES ENFANTS VENDENT
DES FRAMBOISES SAUVAGES. PETITES EGLISES CREUSEES DANS LA PIERRE.
UNE MURETTE, PRECIPICE. AU SOMMET, PETIT VILLAGE, MAISONS DE BOIS.
VIEUX KIOSQUE A SIX FACES DANS UN JARDIN, UNE VIELLE CASE. SANS
VOLETS. BOUGAINVILLIERS, BANANIER, UN SAPOTIER. UN PETIT MOULIN AU
TOIT ROUGE, AUX AILES JAUNES ET AUX MURS GRIS. IL FAUT SE BAISSER
POUR ENTRER. UNE ALLEE DE GRAVIER CONDUISANT A LA CASE, CUISINE,
VIEILLE TABLE EN BOIS, PAILLASSE. MORCEAUX DE VIANDE FUMEE, PENDUS.
UN PETIT COULOIR. RIEN. UNE ROTONDE. TROIS GRANDES ENTREES SANS
PORTE, SALON, SALLE D'EAUX, CHAMBRES. GRANDS FAUTEUILS TRESSÉS, PAS
DE BRAS. TABLE BASSE, NOIRE, AUX PIEDS LEGEREMENT TRAVAILLES, SURFACE
EN RELIEF OU L'ON VOIT UN DRAGON CRACHANT DES FLAMMES. UNE GRANDE
BIBLIOTHEQUE FAIT EN PARTIE LE TOUR DE LA PIECE: PEU DE LIVRES, QUELQUES
ASSIETTES SUR PIED, OEUF D'AUTRUCHE PEINT. UNE JAPONAISE PORTE SON
ENFANT DANS UN PAGNE. UN GRAND COULOIR TRAVERSE SUCCESSIVEMENT
TROIS SALLES DE BAIN: LA PREMIERE AUX MURS ROSE PÂLES, VERTE LA
SECONDE ET LA DERNIERE, BLEU CIEL EN PARTIE EFFACE. TROISIEME
COULOIR DANS LA ROTONDE: CINQ PORTES, CHAMBRES. CINQ GRANDS
LITS-BALDAQUINS, UN PETIT BERCEAU DE BOIS RECOUVERT D'UN VOILE
BLANC. JE TE DECRIS CETTE MAISON POUR TOI QUI NE PEUT RIEN
VOIR. TU ES AVEUGLE.

EVELINE

Chose qui mûrit au plus profond de moi,
 qui peut parfois surgir comme un petit démon,
 il m'arrive parfois de demander pourquoi
 cette chose qui est là est pour moi
 un atout ou une dégradation.
 Comment expliquer ce qui est vraiment
 la chose.
 Puisque la chose est chose et qu'elle
 n'a pas besoin qu'on lui donne un nom.
 Même avec un nom elle reste toujours
 chose.
 Elle est inexplicable, elle est inexplicable.
 C'est pourquoi un objet n'est pas vraiment
 une chose alors que la chose, elle,
 est toujours une chose.

Eveline.

*

Je vois une chose
 Je m'approche
 c'est une planche
 Je m'aperçois que si je mets cette
 chose à la verticale,
 elle devient porte.
 Si je la mets à l'horizontale,
 elle devient table
 et si je la regarde en tant que chose,
 elle n'est rien d'autre qu'une chose.

Rabbaïe.

Il foule le désert d'un pas certain
 le désert seulement - largement -
 la tête baissée sur ses pas il pose
 son pied sur ce sable - son pied s'enfonce -
 il le ressort - le secoue - le sabote toujours là -
 il le secoue à nouveau - en vain -
 le sable est toujours là - il repose son
 pied sur le sable - sa jambe s'enfonce -
 et là il comprend que l'infini du désert
 ne lui est pas permise - au fur et à mesure
 il essaie d'avancer dans le désert - ses pas s'effacent -
 ses pas sont le seul acte qui prouve qu'il est là
 dans le désert - il a l'impression que si ses pas
 s'effacent c'est lui-même qui s'efface -
 personne ne saura qu'il était là dans le désert ;

Philippe -

*

LE DESERT

Du sable à l'infini.
 Rien d'autre que du sable.
 Si tu te baissais et que tu en prennes une poignée dans le creux de la main.
 Tu pourrais observer comment il s'en échappe.
 Mais pour toi c'est autre chose ; tu ne peux y échapper.
 Une voix. D'où vient-elle ?
 Elle ne répond pas. Elle ne fait que répéter ce que tu dis.
 Silence.
 Personne. A part toi, qui n'est qu'un point noir parmi ce sable.

NATHALIE

... OU LES PERSONNES QUI SONT LÀ DEVANT NOUS.

DES LETTRES QUI
S'ENTASSENT SE
COLLENT LES UNES AUX
AUTRES POUR FORMER
DES MOTS, DES MOTS
POUR S'EXPRIMER DIRE
DES CHOSES QUI
TOURNENT D'ANS NOS
TÊTES MAIS NE PEUT
SORTIR .
UNE BOUCHE POUR LES
DIRE TRÈS HAUT AUX
PERSONNES QUI SONT LÀ
DEVANT NOUS, ILS
PASSENT S'ENFUIENT
LES MOTS D'ANS LA
TÊTE,

RESTERONT-ILS

POUR QUE JE PUISSE
LES DIRE TRÈS HAUT
AUX PERSONNES QUI
SONT LÀ DEVANT NOUS .

BETTY

ACROSTICHES

Je repars vers l'inconnu sur l'
Elévateur qui me ramène
Aux pays des rêves où je
Naquis il y a quinze ans.

La belle aux yeux clairs
Aura vu dans sa vie
Un chapelier des lumières
Rêvant de ses horizons.
Entrant en déraison et
Ne la voulant qu'une saison le
Chapelier des lumières
Emporta la belle sans écouter ses prières.

Jean Olivier

Pierre somnolant depuis des siècles
Immobilisée comme par
Enchantement dont un
Rire me suffirait pour lui rendre la vie
et l'amour. L'

Impossibilité dans les rêves n'existe pas,
Comme le fruit
Mûr tendu sous une peau si dure.

Je reviens d'une aventure affreuse.
L'éléphant rose avec des lunettes noires
Le crocodile bleu s'amusant à se mordre la queue
La civilisation détruite par le feu qui jaillit

Échamment comme un volcan voulant à l'
Improviste s'attaquer à quelqu'un
Comme si il voulait avec une
Hache couper la vie d'un arbre
Ne détruire que
Le cœur de la vie.

Si les mots ne servaient à rien face à une force qu'on ne maîtrise pas, cette force serait le réconfort mais aussi la crainte.

Si le vent était le souffle de la vie, la mort serait celui qui cherche à le traverser comme une maladie prête à arrêter le coeur.

Si un homme cherchait un endroit ultime, alors il trouverait cette terre bien accueillante.

P. Scudéri

- Ton regard et ~~adieu~~
Sur le Sointain.

- Sur un riva ge dont
je ne peut atteindre
Se sable, que je vois
brillé dans ~~tes yeux~~.

- La surface de ton corp
c'est replié sur ^{lui} ~~elle~~ même,
d'un facons si rapide
Si inattendu que je n'as
pas remarquer la vieillesse
Temporer du très fond
de son anclave -

- La vieillesse ra vous
pris.

mais tu gardé la fleur
naissante dans tes yeux
qui parcourent le Sointain

inoubliable. 97

contact du pie.
regard d'enfant sur un verre
d'eau.

batement d'une vie entre terre
et ciel.

liberté pour fil pendu je.

écoute des fractions possible

habitude tourne mai de
quoi.

Atelier I.F.A.D. - Paillade - PEUPLE ET CULTURE

CORRECTION D'UN TEXTE.

Elle ^oride autour de nous
toujours présente à nos côtes,
elle est si paisible,
qu'elle nous attire dans ses bras de deesse.

Je ne puis pleurer ^f au pres d'elle,
car elle m'envahit d'une incertitude
qui me hente
l'incertitude de ne plus pouvoir dire
aux etres qui me pleurent ^N
la joie que j'ai éprouvée
quand elle ^ama tendu les bras --

LA MORT

^{- a}elle m'offre le repos,
de ne plus entendre les lamentations
des personnes qui me déplaisent ^N
de mon vivant,

les voir pleurer ^N mon corps
qui emprisonne l'esprit que je suis
loin des rivages de joie
que j'aurais dû connaître sur terre.

Les fruits de mes entrailles
mes enfants sont là,
tous réunis, pour me dire un dernier

ADIEUX

^{n'ont}eux qui non jamais été d'accord
sur leurs façons de vivre

eux qui ^amon dépeçage

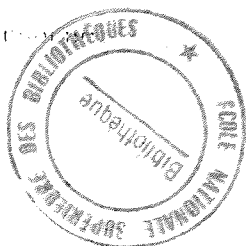
mes parents se souvenaient

est ce des larmes de chagrin
de desespoir de m'avoir perdu,
je ne pourrais le dire

puisque comme tout pere que je suis
je les ^{est} aime
tel, qu'ils etaient,
^asans jamais leurs reproches
quelque chose. ~~qui me fait~~
^{leur déception}

Je retourne vers mes createurs
mon pere, ma mere
ils m'attendent dans un lieu
d'ou l'on ne revient ^{ee} pas, ^{revient}
les retrouve ^N enfin
pouvoir leur dire toutes ces choses
qui parcourent ^{me} ma tête
les embrasse ^N tant et tant de fois
^asans jamais m'arrêter

je pars
en laissant derriere moi
une famille qui pleure un corps
un corps d'ou je me suis évadée
pour laisse place à la mort.



Mehdi : - Il est l'unique d'une série de deux cents faits à
(en riant) la machine.

Samanta : - Et si l'on allait voir les vêtements ?

Nadia , qui a l'habitude d'aller chez TATIA, prend un panier. Les autres l'imitent, plutôt étonnés...

Tony : - Ici on fait son shopping comme chez nous on fait les puces.

Samantha : - On est bousculé comme au concert de Sting.

Angéla : - C'est la folie ici!

Jonathan : - Moi ça me plaît.

Mona : - C'est ça votre couture sexy , vous avez touché cette blouse?

Nadia : - Après le premier lavage on peut la mettre à la poubelle, Oh, mon dieu qu'est ce que j'ai dit!

Jacqueline : - Vous avez ici on ne vend pas de la haute couture c'est pas la qualité, c'est la quantité et c'est pour toute les bourses.

On se souvient encore dans le magasin de l'éclat de rire qui secoue le rayon.

Marcel : - Amenons-les aux galeries Lafayette .

Jacqueline : - Il ne seront pas dépayés au Polygone, c'est un centre commercial comme aux USA.

Mona, Jacqueline et Samantha arrivent au Polygone.

Jacqueline : - Venez je vais vous amener au rayon des vêtements.

Mona : - C'est à quel étage?

Jacqueline : - C'est au rez de chaussée.

Mona : - Mais il n'y a pas d'ascenseur!

Jacqueline : - Pour trois étages seulement c'est inutile.

Sammantha : - Chez nous il faut monter au cinquante huitième pour s'habiller.

Jacqueline : - Pas de risque de panne avec les jambes ! En route pour l'escalator.

Distracte par le beau jeune homme qui la précède, Mona glisse, tombe et se retrouve dans les bras d'un jeune athlète.

Mona : - Ciel! Qu'est ce qui m'arrive, je suis au paradis!

Samantha : - Toi qui te plaignais de ne pas avoir d'ascenseur même dans les escaliers tu t'es débrouillée...

Mona : - Chez vous on ne risque pas d'être bloqué dans un ascenseur (elle soupire) Quel dommage! Qu'est ce que je ne donnerai pas pour un tête à tête avec un de ces séduisants français!

le boucher s'est coupé le doigt
des enfants jouent à la balle
un rasetteur s'est fait encorner
au baby une bagarre
accident dans la grand'rue
un policier fait passer les enfants
un bébé tire la langue
un chat court après une chatte
un chien court après une chienne
des jeunes dansent le rap
des copains jouent au base-ball

Piquet ramasse les épingles
Dantes la poissonnière crie
Patino passe et dit "les filles de la Roquette sont laides"
des ados s'échangent des joints
un petit garçon descend les escaliers
un policier surveille la rue
des enfants jouent au foot
des gens font du vélo
des chiens abandonnés
le clochard est fauché il est bourré
le boucher se gratte le nez
le vendeur vend ses colliers
des clochards boivent leur vin
un clochard fait la manche
Saïd dort dans une maison abandonnée
des ehfants se battent
Quel dommager dit Madame Merci
une fille joue avec son chien
la coiffeuse prend feu
les rues sont sales

un garçon joue et marque
des gens font de la musique
une dame achète des vêtements
une vieille dame tombe
une dame coince son talon
Monsieur Brun me regarde en disant c'est le petit Bernal
un homme reçoit un coup de poing
une dame secoue son paillason
les chiens jouent
une voiture ne démarre pas
ils cassent les vitrines
ils cassent les voitures
les enfants bousculent
deux femmes se battent
un homme fait des pizzas
le charcutier rentre chez lui
le boulanger a de grosses fesses
un voleur attrappé
un chien aboie
un garçon à lunettes
une dame à sac
un policier court
la dame perd son dentier

je regarde la cour
 les bâtiments sont bien
 les tables sont belles
 un nouveau portail
 beaucoup de sauvages dans la cour
 les surveillants surveillent les élèves
 les garçons jouent la fille fume
 les filles et les garçons achètent des croissants
 une fille joue avec des garçons
 une fille fait des grimaces
 une pionne gronde un garçon
 des garçons volent ils se bagarrent
 ils font les fous sur les rangs
 devant la porte de la cantine ils doublent
 dans la classe ils ont des avertissements
 toujours des surveillants
 des élèves arrivent en retard presque tous les matins
 une prof parle
 des enfants se disputent
 des profs ne sont pas contents
 les élèves font du sport
 les classes font du bruit
 la machine à bonbons est coincée
 tout le monde court
 la surveillante crie
 les grands sont en béton
 un garçon a des lunettes
 la concierge balaie
 à la cantine
 tout le monde se bouscule
 des autres discutent
 les filles jouent aux cartes

Fantaisies

ma maîtresse
 a des tresses
 des cheveux longs
 comme son pantalon

la coccinelle
 avec ses ailes
 est partie
 au paradis

je m'amuse comme une folle
 ça c'est du bol
 fou de rage
 à la nage

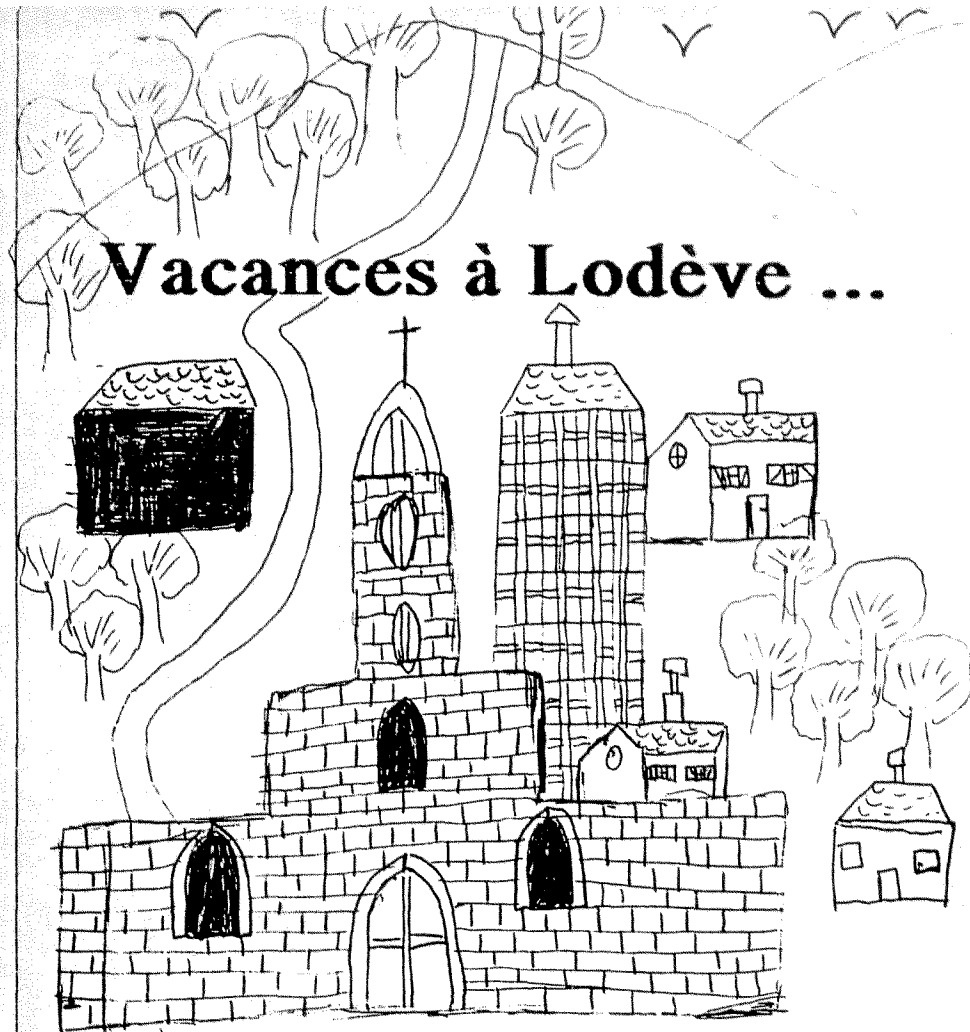
j'ai mal de partout
 il faut que

il me soule, et de tout mon corps

Annexe III

Publications
(Une de couverture)





Vacances à Lodève ...

Atelier Pédagogique Personnalisé

Lodève

1991

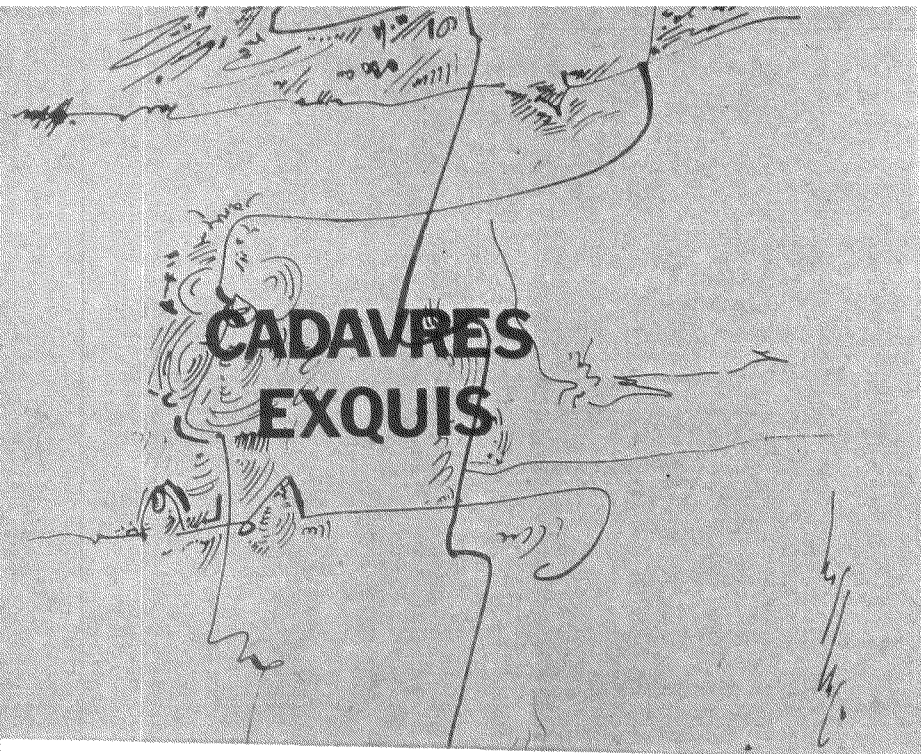
LE LIVRE NOUS MONTE
A
LA TÊTE

Edition : 6^{èmes}, 5^{èmes} S.E.S. Lunel.



PASSION !

PAR PIÉRICK SCUDÉRI



Quand Satan devient ange ...

C'est comme si une plante verte poussait dans un jardin de sable et de pierres brûlées par le soleil de la haine et de la vengeance. C'est comme la tendresse et la douceur derrière un masque de fer rougi par le feu de la mort et de l'oubli. L'amour et la vie ensuite, cachés derrière une cascade sombre et néfaste envers tous ceux qui l'approchent.

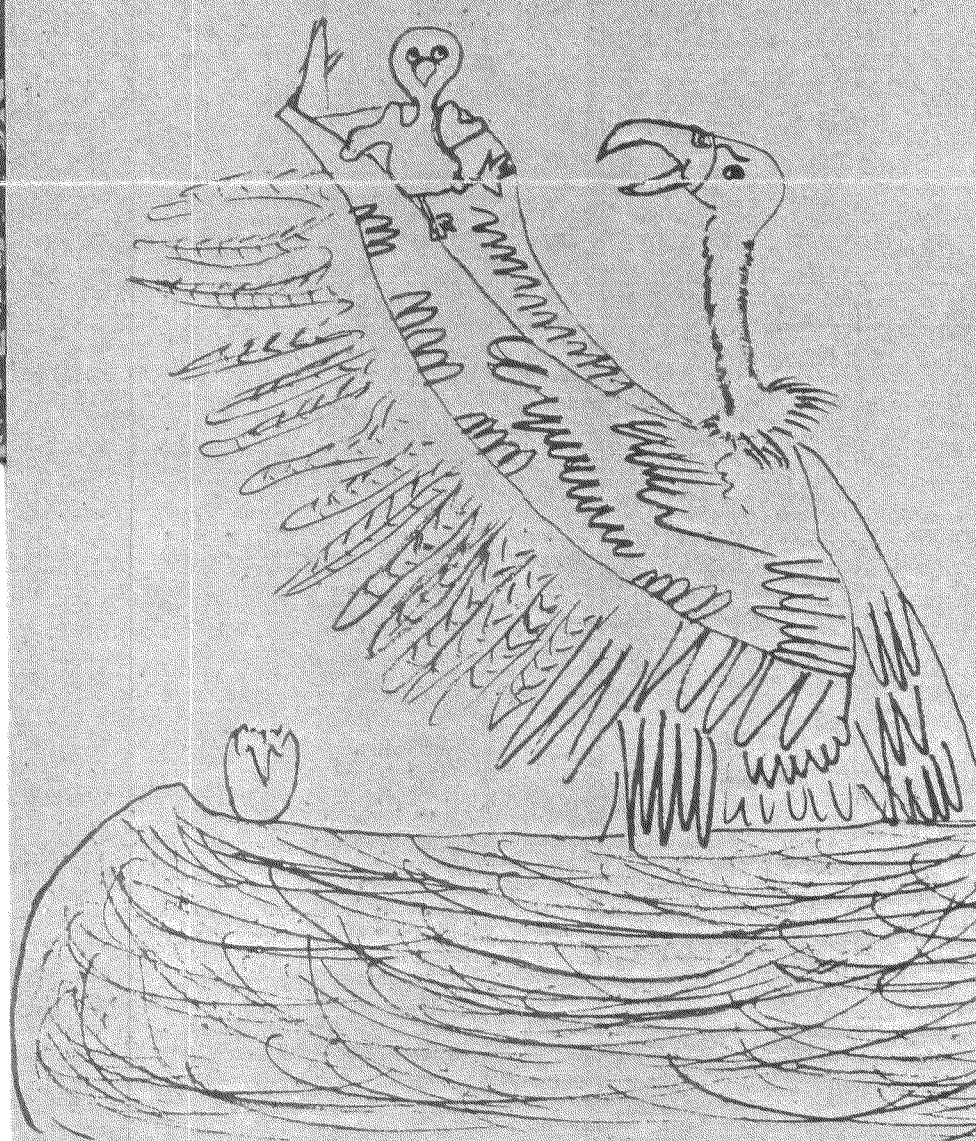
Mais tout ceci n'est qu'apparence, que se cache-t-il derrière cette amitié ? Derrière ces avantages ? Derrière...

ATELIER ECRITURE

E SOUVIENS ...

EXPRESSIONS

DE PIÉRICK SCUDÉRI



CALLIGRAMMES

PAR S. MAZAJLO, F. MICHEL ET J.M. JOUOT

Annexe IV

**Questionnaire
portant sur la lecture**

Lisez - vous

☒ beaucoup

☐ peu

☐ jamais

homme



femme



Age

21

les livres

☐ vous les achetez

☒ vous les empruntez à des copains

☐ vous les empruntez à la bibliothèque

avez-vous donner quelques titres de livres que vous avez lu récemment qui vous ont marqués? VSD le Journal

êtes-vous abonné à la bibliothèque de votre quartier? ☐ oui
☒ non.

si c'est non

pas vex
le femme
le diable

☐ Parce que vous n'avez jamais pensé à y aller

☐ Parce que vous n'aimez pas cet endroit

☐ Parce que les bibliothécaires ne s'occupent pas de vous

☐ Parce que les bibliothécaires s'occupent trop de vous

☐ Parce que c'est pour les enfants et pour les vieux

☐ Parce que vous préférez avoir des livres à vous

est-ce que l'atelier d'écriture vous donne envie de lire des livres

☒ oui

☐ non, pas plus, aucun rapport

oui, vous pouvez expliquer pourquoi?

Pour le langage

lisez - vous ☒ beaucoup
☐ peu
☐ jamais

homme ☐ femme ☒ Ag
= 22 a

livres ☐ vous les achetez
☐ vous les empruntez à des copains
☒ vous les empruntez à la bibliothèque

3 - vous donner quelques titres de livres que vous avez lu récemment qui vous ont marqués?

- Désert le Negro
- La Dame de Berlin ~~de~~ John Frank & Venturi
- L'écluse zero Berlin

4 - vous abonnez à la bibliothèque de votre quartier? ☐ oui
☐ non.

c'est non ☐ Parce que vous n'avez jamais pensé à y aller
☐ Parce que vous n'aimez pas cet endroit
☐ Parce que les bibliothécaires ne s'occupent pas de vous
☐ Parce que les bibliothécaires s'occupent trop de vous
☐ Parce que c'est pour les enfants et pour les vieux
☐ Parce que vous préférez avoir des livres à vous

5 - que l'atelier d'écriture vous donne envie de lire des livres

☒ oui

☐ non, pas plus, aucun rapport

6 - si, vous pouvez expliquer pourquoi?

on fait seulement des rapprochements avec d'autres œuvres, entres

Annexe V

**Du côté
de la presse
(Midi Libre, La Marseillaise,
L'Art-Vues, Impressions du Sud)**

idence d'écrivain

U cercle des poètes, il apparut enfin

le cadre des animations de la bibliothèque municipale, le poète unique Labarrière est l'hôte de la ville.

quelques Lodévois tout en quête d'élargir la palette de leur trombinoscope ont pas été sans remarquer, depuis le début du mois, la présence dans la ville d'une nouvelle silhouette.

par la municipalité, sur proposition de Dominique Labarrière, écrivain-résident, responsable de la bibliothèque, le poète Dominique Labarrière n'effaça pas, de s'installer dans la ville pour une durée indéterminée, en tant qu'écrivain-résident.

bert Lecou, qui présente chaque soir l'écrivain aux partenaires de la bibliothèque, a été très étonné de voir un poète de la région se présenter à lui. Mallet, instituteur, spécialiste de diverses associations, devait admettre que Dominique Labarrière n'était pas un poète d'abord, mais un homme passionnant et créatif.

Ainsi donc, de février à juin, Dominique Labarrière, écrivain-résident, va pouvoir vivre, écrire et participer activement à la vie de Lodève, dans ses différentes composantes.

Ce n'est certes pas la première fois qu'il est fait appel à un écrivain pour animer le secteur de la bibliothèque municipale. D'autres rencontres ou expositions en relation avec la littérature, ou concernant d'autres arts, ont déjà contribué par le passé à faire découvrir la bibliothèque. Le premier contact de D. Labarrière avec Lodève eut lieu précisément l'été dernier au cours d'une exposition organisée au CAL-MJC sur le thème du livre.

Faire preuve d'imagination

Cette fois-ci, la démarche est légèrement différente. Cette opération qui s'inscrit également dans le cadre du DSC (Développement social des

quartiers), vise plus particulièrement les milieux scolaires et les groupes d'insertion sociale.

Pourtant, devait ajouter M. Lecou : « Les choses ne sont pas vraiment préétablies. Rien n'est figé. Toute initiative est possible et souhaitable, quelle qu'en soit la provenance ».

Bien sûr, des contacts plus précis ont déjà été pris avec certains partenaires plus privilégiés : milieu scolaire, monde associatif, insertion professionnelle, instituteurs du contingent, et certains projets commencent à prendre forme.

C'est ainsi, par exemple, qu'une classe de CE2 de Prémerlet a émis le vœu d'aller passer trois jours auprès des loups, en compagnie de D. Labarrière, dans le parc géré par Gérard Ménatory, auteur de « La vie des loups ».

Au collège, deux classes se sont montrées intéressées par des travaux sur l'archéologie, tandis qu'une autre envisage de créer un atelier de créature. Mais le lycée ne compte pas

rester sur la touche, pas plus que la radio locale. Ainsi, du feuilleton radio au roman-photo local, en passant par la B.D., l'imagination doit rester au pouvoir.

Un résident

Après avoir remercié la ville de Lodève pour son accueil chaleureux, M. Dominique Labarrière devait préciser que ce qui lui plaisait le plus dans cette appellation d'écrivain-résident, c'était précisément ce dernier qualificatif.

On lui demande ainsi de vivre dans un lieu déterminé, où il se passe quelque chose, de sortir de chez lui, ce qui n'est pas a priori évident pour un artiste plus habitué à se confronter chaque jour à l'angoisse de la page blanche.

Mais l'écrivain ne semble pas s'inquiéter à ce sujet, persuadé au contraire que ce travail avec d'autres personnes d'horizons très divers ne peut que l'enrichir au niveau de la création.

En tant que poète, D. Labarrière devait avouer « avoir été impressionné par l'importance du fonds de poésie qui se trouve sur les étagères de la bibliothèque municipale ».

Tout laisse donc à penser que le passage de l'écrivain-résident laissera quelques traces dans Lodève après son départ, ne serait-ce qu'en raison des nombreux liens d'amitié qu'il aura su tisser autour de lui.



Dominique Labarrière, poète et critique littéraire, est né à Paris en 1948.

Créateur de « Rue Rêve » (1976-1978), il est membre du comité de rédaction de « Jungle ».

Ses œuvres furent publiées dans de nombreuses revues, telles que : « Dérive », « Exit », « Jungle », « Mai Hors-Saison », « Monsieur Bloom », « Recueil », « Tout est Suspect », etc., ainsi que dans des ouvrages collectifs : « Année poétique 77 », « Anthologie 80 », « French poets of today ».

Ouvrages personnels : « Nostalgie du présent », éditions de l'Athénor, 1977 ; « La pratique de l'émotion », éditions Luneau Ascot, 1984 ; « Une cure d'inefficacité », Mai Hors-Saison, 1986 ; « Suite pour un absent », Brandes, 1986 ; « Visages pour mémoire » et « Ecrits des forges » en 1988 ; « Exploration de l'ombre », éditions Unes, 1988.

Dominique Labarrière collabore depuis 1977 à différentes émissions littéraires de France-Culture et anime des ateliers d'écriture et de poésie.

Anime régulièrement des débats à la Fnac.



assistance, on remarquait la présence de nombreux partenaires de cette opération. (Photos Bernard Fichet)

L'écrivain pierre angulaire

Michael Gluck est écrivain. Il met son expérience et sa plume au service du D.S.Q.

■ Un écrivain à la barbe fleurie, en démarche de résidence... c'est Michael Gluck. Depuis peu, l'homme se balade beaucoup sur la ville. Au marché. Et bien sûr à la bibliothèque. Solitaire, l'écrivain l'est dans son travail d'écriture, mais cette solitude se nourrit d'un travail solidaire ouvert sur le monde.

Face à un tissu social déchiré, l'artiste, qui augmente et enrichit sa réalité, est à l'écoute pour apprendre des autres autant que pour leur apprendre, à transmettre leurs propres doutes, questions et vérités, leur culture. Pourquoi un écrivain dans le cadre du développement social des quartiers? Il s'agit, nous dit-on, de «ne pas cautionner l'exclusion en perpétuant la mise à l'écart de l'écrit. Et de favoriser le retour au livre.»

De nombreuses expériences ont montré que ce retour, voire cette découverte, pour des jeunes en difficulté, pouvait, et devait même passer par l'écriture.

La première démarche de résidence se déploie autour de la création d'un «atelier ouvert». Il s'agit d'un lieu public où l'écrivain se présente d'abord comme praticien de l'écriture.

Pour Michael Gluck, qui vient des Bouches-du-Rhône, ce statut va permettre de créer une occasion régulière, annoncée, de rencontres informelles avec les gens du quartier les plus divers.

Les concepteurs du projet expliquent: «Proche du travail de l'écrivain public, mais distante par l'absence de rédaction exclusivement utilitaire,



Michael Gluck: six mois à Lunel pour «écrire» une page importante du D.S.Q.

cette disponibilité d'écriture, pour et avec les autres, devrait déboucher sur la redécouverte des rapports familiers avec l'écrit par des gens jusque-là en situation de rejet ou de blocage»

Un journal créé par les jeunes

En plus de l'atelier ouvert, des ateliers spécifiques voient

aussi le jour dans le cadre de cette opération. Ils doivent être adaptés aux besoins révélés par la ville elle-même. Parmi les initiatives présentes ou à venir: la participation à la création d'un journal par les jeunes, une collaboration avec la section A3 cinéma, des ateliers de lecture à la bibliothèque municipale, des rencontres et des ateliers en milieu scolaire. D'autres nécessités se révéleront au fur et à mesure, notamment en direction des phénomènes d'illettrisme.

Tous ces éléments constituent les premières pistes lancées à partir des expériences

antérieures de Michael Gluck et des premiers contacts avec le milieu local.

Michael Gluck en convient: «La résidence d'écrivain est un équilibre périlleux entre le travail d'intervention directe avec la population d'une part et un travail personnel de production d'un texte, d'un ouvrage, d'autre part. C'est aussi un pari, un dialogue.»

La municipalité de Lunel met pendant six mois un logement à la disposition de l'écrivain. Elle fait son affaire de l'installation matérielle des ateliers. Et permet à l'hôte de s'intégrer au mieux.

LUNEL

Quartiers lumières

Show, show, la «croisée d'écritures»

Pleins feux sur les «quartiers lumières». Lundi, salle Feuillade, on a croqué le D.S.U. à pleines dents.

■ Inauguration des «quartiers lumières» et vernissage de l'exposition «L'une et l'autre» étaient donc au menu lundi soir.

Côté «acteurs»: une ribambelle de gosses et d'ados, heureux d'être en vedette et surtout de pouvoir montrer ce qu'ils peuvent et savent faire. C'est-à-dire s'exprimer.

Côté «spectateurs»: Claude Barral, le maire, et de nombreux élus. Mais aussi François Doyen, secrétaire général de la préfecture.

Côté «acteurs et spectateurs»: celles et ceux qui insufflent, sur le terrain, la dynamique de l'opération «Développement Social Urbain». Notamment les artistes résidents et tous les intervenants sociaux.

Dans une salle Feuillade bien pleine, on a d'abord pu voir le travail réalisé par la Compagnie Michèle Ettori. Un travail d'expression corporelle, mené notamment avec des enfants de la S.E.S. Les «rappeurs» étaient de sortie. Et la démonstration s'est achevée par un travail d'enfants évoluant devant un mur d'images projetées. Une belle mise en scène où danse et photos se sont épousées au plus juste.

Les images réalisées par les adolescents en atelier vidéo ont aussi eu leur part de succès. Abdelkader, Rachid, ou Brahim, quelques uns des auteurs de ces séquences, ne cachent pas qu'ils ont contracté ce virus de la vidéo. Cela ne sera pas sans suite. D'autres idées de magazine leur trottent dans la tête. Au début, ils allaient au C.R.C. une fois par



Au coeur du travail réalisé par la compagnie Ettori.

semaine. Désormais, ils font chaque jour le crochet. Après le lycée ou après le boulot pour certains.

Pour ponctuer cette fête, il fallait bien laisser quelque place aux discours.

Claude Barral a insisté sur l'idée de bien vivre ensemble. Sans oublier l'accent mis sur l'importance de la scolarité.

François Doyen a mis en exergue la notion de différences qui constituent la richesse de la terre et de l'humanité. Et de conclure: «La France de demain, ce sera vous. Il faut forger un monde dans lequel il sera bon de vivre ensemble».

Dans les salles Feuillade et Abric, l'expo réalisée par les photographes résidents vaut d'être vue. Notamment ces clichés intimistes, authentiques morceaux de vie locale, saisis en poussant simplement une porte.

Ce soir salle Feuillade

X

Soirée... «lectures»

■ Dans le cadre des «quartiers lumières», une soirée «lectures» se déroule ce soir, à partir de 21 heures, dans la salle Louis Feuillade.

Michaël Gluck, l'écrivain-résident, décrit cela comme un moment de lecture à plusieurs niveaux.

En effet, le public prendra connaissance de productions écrites en différents lieux. Des jeunes de la S.E.S. (Section d'Enseignement Spécialisé) vont intervenir. Mais aussi un groupe de femmes qui ont travaillé dans le cadre d'un stage contre l'illettrisme. On attend également des adolescents de Béziers et de la Paillade.

Hervé Piekarski, un autre écrivain, intervenant dans le D.S.U. de Béziers et dans un atelier d'écriture à la Paillade, participera aussi à la soirée où d'autres gens qui aiment écrire seront là pour dire des textes.

La pratique de l'écriture, pratique solitaire en soi, peut évoluer vers la convivialité. Une telle soirée contribue à l'affirmer. «Lire» et «dire» ne sont-ils pas constitués des mêmes lettres?

Rendez-vous ce soir, à 21 heures, salle Feuillade.

DEVELOPPEMENT SOCIAL URBAIN

Les mots pour le dire

Avec la danse, la photo, la vidéo et l'écriture, les jeunes parlent d'eux, de leurs copains, de leur ville et de leur vie. Un résultat saisissant.

ES applaudissements n'étaient pas de politesse lundi soir, à Louis Feuillade. Ils s'entendaient avec sincérité les réactions de trois mois d'effort, d'attention, de recherche pour atteindre la racine de l'expression possible. Les participants étaient sûrs là pour cette soirée, du volet culturel du D.S.U. (Développement social urbain). En premier lieu enfants et les jeunes mais faut-il encore une fois le rappeler d'origine algérienne, marocaine, française, espagnole... Pour la part, c'est la première fois qu'ils mettaient le pied à ce lieu d'exposition. Les animateurs sociaux ou bénévoles assistaient dans un cadre restreint : ceux de la C.A., des diverses associations, les professionnels de la photo, de la vidéo, de la danse, de l'écriture. Ce travail, qui est resté ouvert à la majorité des Lunellois (peut-il en être autrement ?), est né d'une diversité d'expression en tous points remarquable. Par sa qualité : certaines photos sont perle du souffle, les textes sont saisis dans leur simplicité. Le magazine vidéo donne l'anecdote. Quant aux vidéos, ils ont franchi le pas du "quant à soi" et se donnent à voir. La fierté légitime des jeunes à faire de leur travail n'était d'aucun moindre plaisir. On peut souligner aussi les démarches artistiques n'ont rien de spontané et personne d'ailleurs.



■ Marcher le nez en l'air à la découverte des poèmes.

Ce n'est donc que par une volonté très affirmée que tous ont pu parvenir à un tel résultat. Cela a dû passer par bien des phases de doute et d'incertitude. D'autant que les intervenants n'ont pas fait dans la

facilité. Rien à voir avec une animation pour occuper le temps. La visée était de proposer à ces jeunes l'opportunité de valoriser leur présence dans la ville, parfois vécue conflictuellement par le reste de la population.

L'objectif semble être rempli et manifestement, ils ont pu là trouver une identité ou tout au moins vivre une expérience qui ne peut que laisser sa trace.

Reste aux Lunellois à se faire leur propre opinion. Il

suffit de visiter l'exposition de la salle Louis Feuillade ouverte au public jusqu'au 29 juin.

C.L.

Montagnac Echanges avec Martorelles

Le carrefour européen de la jeunesse est maintenant terminé ; pourtant afin de poursuivre dans un même esprit d'ouverture la municipalité de Montagnac a accueilli ces 8 et 9 juin une délégation de la ville de Martorelles (Espagne) représentée par son maire et quatre adjoints.

Cette réception faisait suite à une visite d'une délégation montagnacoise, courant avril, dans cette localité de 4.500 habitants proche de Barcelone.

En accueillant les élus espagnols, en leur présentant les différentes structures réalisées pour la pratique du sport, pour les loisirs, pour l'accueil, etc. Il s'agissait d'envisager si des "échanges", entre Montagnac et Martorelles, étaient possibles, pour les diverses couches de la population.

Sur le plan municipal montagnacois un groupe de travail animé par M. José Madrona et composé de MM. V. Diaz, Y. Navarro et Y. Guirao va travailler dès maintenant pour préparer les premières rencontres. Déjà ont été évoquées la possible venue d'un groupe folklorique de Martorelles pour la foire d'août et d'une équipe de six coureurs pour la course de 100 km "Vignes et soleil" alors que pétanqueurs ou footballeurs montagnacois pourraient rencontrer leurs homologues espagnols.

Martorelles est à trois heures par la route de Montagnac. C'est vraiment "la porte à côté".

Bédarieux

Librairie
"Joie de connaître"
JACQUES BONNET
DEDICACE
SON DERNIER OUVRAGE
"LA FOLIE DE GEROME GARDAN"



...Ce lundi 24 juin à "la Joie de connaître", 12, rue de la République.

Cette réalité qui dérange

ES tentures parées de brefs poèmes, suspendues sur les murs, cela fait sale, et dissuade le client, et certains commerçants du centre ville. Le qui n'oublie pas que là-bas votent, les fait où elles sont les plus

splendides photographies exposées sur les murs municipaux d'un côté : elles sont de noms aux nances maghrébines. On s'en sont ému. Le maire a emboîté le pas lors de sa officielle réunion avec le D.S.U. (Développement social urbain).

De deux choses l'une : soit cette initiative est faite pour permettre à des jeunes de se découvrir des capacités d'expression, une autre façon d'exister entre eux et dans la ville. A ce compte il faut accepter que la réalité soit exposée au grand jour et faire la part des contradictions que cela révèle.

Soit il s'agit d'un dispositif "culturel" éphémère et sans vertu de révélateur, fait pour "occuper" agréablement et promouvoir sans remous l'image de la ville.

Manifestement, le maire penche pour cette seconde optique. Il l'a dit en substance lors de l'ouverture publique de la semaine "Quar-

tiers lumière", salle Louis Feuillade. Pour résumer : la ville a offert quelques gadgets culturels aux jeunes ; maintenant à eux de bien travailler à l'école et surtout qu'ils restent tranquilles.

Alors posons quelques questions. Le livret recueillant les poèmes d'enfants de 6^e, 5^e et de S.E.S. compte 11 patronymes maghrébins sur 31. Est-ce trop ? Est-ce un hasard si à Lunel beaucoup de jeunes (et par conséquent ceux d'origine maghrébine) cumulent les difficultés ? Est-ce un hasard s'ils vivent pour la plupart dans le quartier le plus insalubre de la ville ? Peut-on par décret réclamer que les gens "se ren-

contrent", "échantent" dans une sorte de communauté neutre et bienveillante ? Peut-on accepter les propos mystificateurs de M. Doyen, représentant ce jour-là le préfet, déclarant que tout le monde est semblable à une musique et à un plat cuisiné près ?

Certes on peut s'interroger sur les prolongements du D.S.U. au-delà de ces trois mois d'expérience en écriture, danse et photo. On peut aussi en voir ses limites quant à une plus large implication des Lunellois. Mais on ne peut que saluer, au vu des résultats concrets, le mérite des intervenants de tous bords et des jeunes à

avoir recherché sans compromis ni concession une forme expressive de leur identité.

Avant chaque élection, le racisme et l'exclusion enfourchent leurs chevaux de bataille. Donner la parole à ceux qui en sont privés revient toujours à abandonner une bribe de pouvoir. Trois poèmes, quelques photos et deux tours de rap sont apparemment de trop pour un maire qui entend bien se le réserver (ce pouvoir).

C.L.

Michèle

"La danse,
c'est le
côté physique
de la poésie."

Les mots sont-ils importants ?

La danse est importante comme un premier langage. Avant le mot, il y aurait le geste. J'aime beaucoup la poésie, le cinéma. Le théâtre moins, c' est plus délicat d'être juste parce qu'il y a les mots. Le mot est chargé de sens. Il est plus difficile de faire rêver par les mots. La danse, pour moi, c'est le côté physique de la poésie. Ma façon de m'inscrire dans la vie, dans le monde.

Ettori

Depuis novembre 1990, votre compagnie est en résidence à Lunel dans le cadre du développement socio-culturel des quartiers mis en place par la DRAC, la ville du Lunel et le FAS. Quelles ont été les conséquences directes de cette expérience sur la compagnie et sur votre travail ?

Où situez-vous votre travail ?

Je suis une fan de Cunningham. Il a développé une danse extrêmement mobile et riche par le jeu du nombre des danseurs et par l'immensité du vocabulaire qu'il démultiplie. C'est fabuleux. J'adore son style. Avant chaque spectacle, il tire au sort les différentes parties des chorégraphies. L'ordre donné par le hasard est beaucoup plus riche que notre propre imagination. Il n'a pas tort. Je m'explique : dans notre imagination, il y a des codes dans lesquels on fonctionne, le hasard casse tout cela. Je ne travaille pas de cette façon là, mais j'ai retenu de son travail la rigueur et la nécessité de fuir la chorégraphie.

Tout d'abord, nous avons été confrontés à la réalité quotidienne, sociale, de vie et de survie des jeunes. Nous avons pris conscience de leurs handicaps : des difficultés scolaires et d'insertion. De leur situation d'échec. C'est une réalité brutale. Ils sont bloqués physiquement, le contact garçon-fille, à l'adolescence, est malaisé. Malgré les efforts entrepris pour les aider, il reste beaucoup à faire. On ne s'imaginer pas à tel point ils sont en dehors de la société. Nous avons réalisé l'intérêt de notre tâche. Cela a entraîné quelque chose de plus joyeux, de plus ludique, un renforcement de nos liens. Nous avons eu, brusquement, un autre regard sur la danse, un regard moins narcissique, plus simple, plus joyeux. Un état d'esprit qui apparaîtra dans la nouvelle chorégraphie. Après cette expérience, on est amené à se dire : on danse, quel privilège ! On se sent comme des martiens.

Michaël Glück et
Hervé Piekarski

CONFIDENCES D'ECRIVAINS AUTOUR D'UN ATELIER

Prologue à une série de témoignages sur des ateliers d'écriture, nous vous présentons ici l'enregistrement d'une table ronde organisée par Nadine Etcheto-Tharel et Jacques Imbert avec Michaël Glück et Hervé Piekarski, l'un en résidence à Lunel, l'autre à Montpellier — tous deux engagés dans des expériences originales avec des jeunes.

L'occasion de situer ces activités par rapport à leurs propres travaux d'écriture.

Nadine Etcheto-Tharel - Hervé Piekarski, pensez-vous qu'il y ait un lien entre votre travail d'écriture personnelle et celui que vous menez en atelier d'écriture avec les jeunes en stage d'insertion ou en milieu scolaire ?

Hervé Piekarski - Oui, c'est une sorte d'effet de loupe. J'ai toujours été fasciné par le fait que mon moi en train d'écrire soit si différent de mon moi habituel. C'est d'ailleurs sur cette distinction entre le moi habituel, en état de veille et le moi de l'écriture que je travaille avec les jeunes. Qui est-on quand on écrit et qui est-on lorsqu'on est en état de veille, de parole usuelle ? Lorsque j'écris, mon "je" atteint un degré d'impersonnalité et là il se produit une brisure avec mon "je" de veille.

Jacques Imbert - Mais l'écriture n'est-elle pas liée à un état de veille ? Pour moi "veille" signifie vigilance et il me semble que l'écriture suppose le refus mot à mot du hasard et donc un état extrême de vigilance. N'y a-t-il pas une contradiction avec ce que vous venez de dire ?

H.P. - Non, car il existe une sorte de présence aux choses du monde, aux choses quotidiennes, à la valeur d'usage des choses qui constitue ce que j'appelle état de veille. Puis il y a un seuil où l'usage est brisé et où les choses sont rendues à un état inusuel, où le contrat est rompu avec les choses. C'est là pour moi que commence l'écriture.

Michaël Glück - Il me semble qu'il existe deux sortes de vigilance : un état de veille dans les relations mondaines au sens étymologique du terme et l'état de veille de l'écriture qui est une vigilance à la langue.

N.E.-T. - Qu'est-ce qui vous permet de savoir que cette situation d'écriture se crée dans les ateliers que vous animez avec les jeunes ?

H.P. - Lorsque surgissent des paroles inhabituelles, inattendues. De celles qui font sauter le brouhaha, les clichés, y compris les clichés poétiques. La poésie est le terrain rêvé pour les clichés. Mais de temps en temps, on tombe sur quelqu'un qui parle de façon "inaugurale" comme dirait Char, de façon première comme si personne n'avait prononcé cette parole avant lui. Ce sont des paroles inhabituelles qui échappent au déterminisme de la parole usuelle.

M.G. - Mon interrogation est la suivante : lorsque je travaille avec les enfants de la S.E.S.* et que l'un d'eux sur la base d'un jeu de rime anodin se met à écrire puis à lire : "Ma mort a tort", je veux bien que tout soit induit par un simple jeu d'assonance autour du son "or", mais je me demande pourquoi il a dit "ma mort" et pas "la mort". Tout d'un coup, je me dis

que cette question concernant l'écriture des enfants, je devrais me la poser également vis-à-vis de ma propre écriture.

J.I. - Précisément sur ce terrain, est-ce qu'il n'y a pas danger à proclamer géniales les trouvailles enfantines et à considérer que l'on peut être poète sans maîtrise du langage ? Cette question est une vieille lune mais elle mérite encore d'être posée. Lorsqu'on parle du rapport enfant et poésie, il me semble qu'on se trouve face à deux extrêmes : une poésie infantilisante faite de tout un jeu de rythmes et de rimes à construire indéfiniment — certains poètes se sont d'ailleurs adonnés à ce "fast food" poétique-là — et puis la tentation plus ou moins ésotérique de reconstruction à partir d'éléments grammaticaux vaguement maîtrisés, de choses mystérieuses sur lesquelles on colle le sceau de l'énigme poétique. Comment vous situez-vous tous les deux par rapport à ces deux pôles ?

M.G. - Depuis le temps que j'interviens dans différents lieux, j'ai une sorte d'éthique d'intervention que j'ai trouvée chez Gianni Rodari où il énonce clairement les limites et devoirs du travail d'écrivain en milieu scolaire.

Par exemple : dans un atelier d'écriture, il ne s'agit en aucun cas de faire croire aux enfants qu'ils deviennent écrivains mais d'essayer de les rendre moins esclaves vis-à-vis du langage. C'est pour moi l'éthique minimale et fondamentale à partir de laquelle je travaille.

H.P. - Mon approche est assez similaire puisqu'elle part de la question : comment s'orienter dans la langue ? Ce ne sont pas tant les trouvailles, les poèmes rêvés qui m'intéressent dans les ateliers mais une authenticité. Comment arriver à prendre possession de sa parole à l'intérieur de la langue. Je crois que le joli, le beau, le réussi intervient par surcroît. C'est quelque chose d'aléatoire, pas de déterminant. Je ne produis d'ailleurs pas de poésie mais plutôt comme le dit Cumming : de petits "paquets d'expression" qui sont jetés sur une page comme de petits paquets de peinture sont jetés contre un mur. Je ne me situe pas dans l'histoire poétique mais plutôt dans ces petits paquets d'authenticité, de paroles vécues...

J.I. - Comment ressentez-vous ce statut d'écrivain en milieu scolaire, n'éprouvez-vous aucune gêne ?

M.G. - Oh que si ! Ma première gêne c'est le sentiment d'être mort. D'être un mythe, l'incarnation d'une sorte de parole vis-à-vis des jeunes. Mon premier travail, c'est de casser ça. Non pour me renier comme écrivain, mais parce que j'ai trop vécu étant gamin l'obligation d'admirer l'écriture des autres sans avoir droit à la



Ci-contre : Hervé Piekarski.

Il anime actuellement plusieurs ateliers d'écriture : le premier à Montpellier dans le cadre d'un stage d'insertion pour jeunes adultes organisé par Peuple et Culture (IFAD La Paillade), le deuxième dans la classe de 6^e du Collège des Escholiers de La Mosson, le troisième à Béziers pour la Compagnie de danse Bucephale.

Il a publié aux éditions Unes : Ouest, Evangile, Visible à l'œil nu, Icône, Impossibilité régnante.

Ci-dessous : Michaël Glück.

Ecrivain-résident, il conduit un travail d'écriture avec les enfants de la section d'éducation spécialisée du Collège Frédéric Mistral de Lunel.

Il a publié à l'Atelier des Grames :

La Nuit mortelle, La Nuit des Ignes, L'Y, 12 Compléments érudits, Tour Aurore Place des Reflets, Récit-Gît, Récit.

Chez Jacques Brémond : Lettre à Hippocrate, histoire d'une incision; L'Epreuve du Paysage (dans Itinéraires littéraires en Lozère, Aubrac).

Chez Verdier : Partition blanche.

Chez J.-M. Place : La Mémoire écorchée/ Abattoirs la mouche (avec L. Malone).

Je ne veux pas dire qu'il n'existe pas de paroles admirables mais il faut une parole des grandes paroles. Je lis d'ailleurs toujours aux jeunes des textes, des textes d'aujourd'hui qui me touchent. Je ne peux m'empêcher de garder une aspiration dans ma propre parole d'une parole normalisée du genre "il faut dire ceci sur cela". Par contre, la parole du gamin ou de l'adolescent, balbutiante, mutilée, n'a pas seulement la possibilité de sortir. Elle n'a donc plus la possibilité de devenir une véritable parole par la sur l'errance, sur l'erreur. La rencontre que j'ai avec les jeunes, c'est souvent me rappeler ma propre difformité à la langue.

J'aimerais intervenir sur un point de ce que vient de dire Michaël. Il y a de gêne dans la rencontre avec les jeunes lorsqu'elle se réalise autour d'une réalité commune : le handicap. Je ne parle pas du handicap qu'ont ces jeunes mais la langue a pour analogue complet l'écrivain face au texte à produire. En effet, l'écrivain est en situation de handicap, sa parole est empêchée. Il n'existe pas d'analogie avec la parole des gamins. Il y a un stade où on passe du handicapé à handicapé, d'égal à égal avec des jeunes qui maîtrisent certes la langue courante, quotidienne,

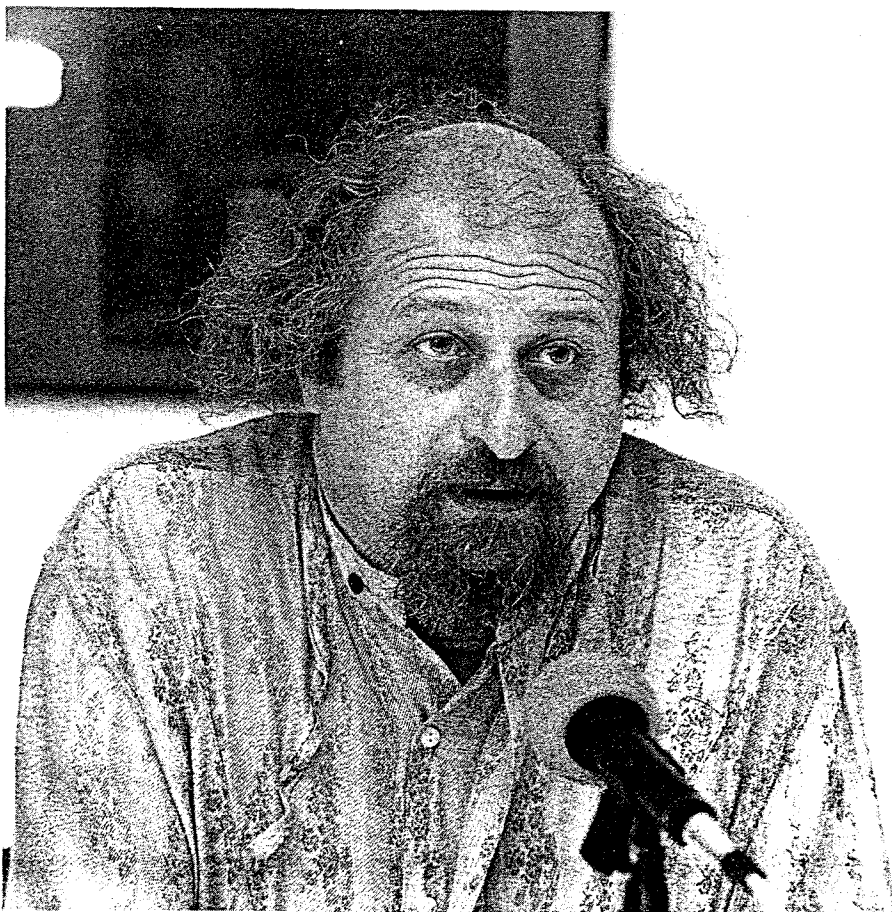


Photo Jean-Marc de Samié.

mais pas celui qui sert d'élément au texte. L'écrivain non plus n'a pas cette maîtrise au moment de la production du texte. Lorsqu'on écrit, on est paumé, on ne sait pas comment se hisser au niveau du texte. Le gamin devant sa parole à produire se trouve dans la même situation. La prise de conscience de cette situation commune fait disparaître la gêne.

J.I. - *Je voudrais revenir au mythe des enfants poètes, au moment de la jubilation verbale des tout petits. Je me demande s'il n'y a pas un trait à tirer entre cette jubilation et l'univers du poète. N'y a-t-il pas chez lui cette nostalgie, cette volonté de retrouver un état premier de jubilation, de mastication des mots ?*

Par rapport à ce que vous avez dit tout à l'heure, je suis intimement persuadé qu'il y a un engagement cognitif fondamental dans cette pratique non habituelle du langage que vous essayez de provoquer. C'est un moyen fabuleux pour aller vers une maîtrise

J.I. - *Comment commencez-vous l'atelier avec les jeunes ?*

H.P. - J'accorde une importance énorme à la discussion préalable à l'écriture. On discute des heures durant : de la personne qu'on est quand on écrit, de ce qu'est une chose par exemple et de ce qui n'est pas une chose, de quelque chose qui n'étant pas une chose serait quand même d'une certaine manière une chose. On avait démarré une séance comme ça : qu'est-ce qu'une chose ? Je leur avais dit : on va faire des leçons de choses, on va décrire des choses. Vous allez vous représenter des choses et les décrire. J'ai eu alors une question du type : est-ce que le temps est une chose ? Et c'est beaucoup plus tard qu'on s'est mis à écrire. Je cherche également des moments de concentration pour obtenir le silence à partir duquel la parole est possible, le moment où on perd le sens de la langue usuelle, où on se retrouve avec des sons étrangers à la langue, là seulement peut intervenir l'écriture.

J.I. - *Est-ce qu'il n'y a pas là quelque danger ?*

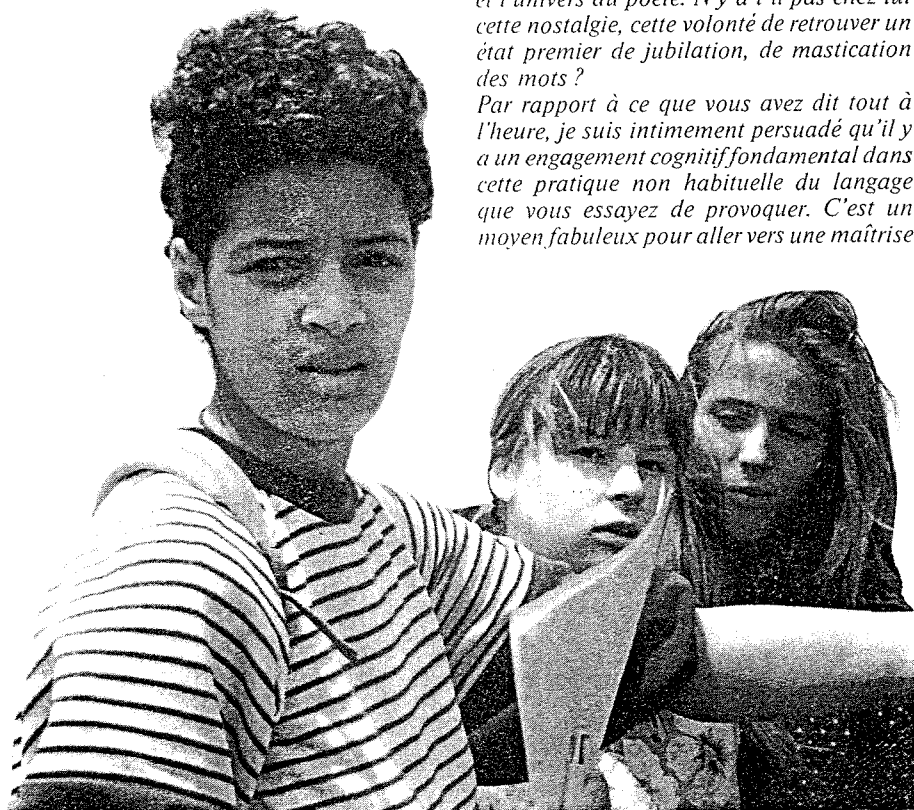
H.P. - Je crois que oui. Il faut arrêter à temps, flâner le risque de manipulation.

M.G. - Cette question me semble pertinente mais pernicieuse parce que des gens comme Hervé se la posent et sont conscients d'un éventuel danger alors que quantité d'autres personnes ne se la posent pas. Tout particulièrement dans la pédagogie traditionnelle et dans ce qui se passe quotidiennement dans les écoles où ce danger de manipulation existe également...

J.I. - *Ce qui me frappe beaucoup dans ce que vous dites tous les deux, ce sont les révélateurs d'énergie que vous êtes, d'énergie et de sens de soi. Ce que vous faites est fondamental : apprendre à saisir son rêve et à l'orienter, du même coup apprendre à se construire dans des registres qui ne sont pas ceux de la rentabilité auxquels nous habitue le système scolaire. Mais c'est aussi pour cela que vous gênez d'une manière ou d'une autre !*

M.G. - Je voudrais ajouter que si je fais cela, ce travail d'atelier, si je suis révélateur d'énergie c'est aussi parce que je suis récepteur. Je ne sais pas toujours ce que je peux apporter aux enfants mais j'ai l'impression de recevoir, d'être moi aussi "révélé" par la relation. Or, ce qui est notifié dans la pédagogie traditionnelle c'est justement cette impossibilité de penser une relation de réciprocité, de dialogue. Dans l'atelier j'écoute l'enfant qui m'interpelle sur ma propre parole.

N.E.-T. - *A partir du moment où vous n'êtes*



Les "écrivains" de la section d'éducation spécialisée du collège Frédéric Mistral de Lunel.

du langage qu'on ne pourrait posséder totalement sans cette médiation. Si on est quelques-uns à se bagarrer pour ça, c'est justement parce que le poétique c'est ce qui ne peut se dire dans aucune autre langue.

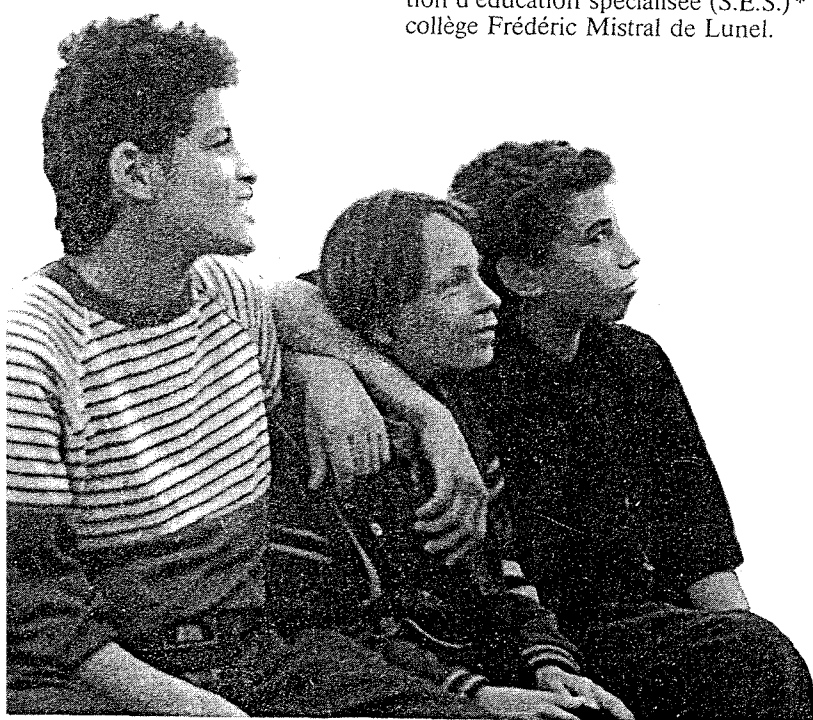
M.G. - Cela rejoint cette définition du linguiste Jean Cohen pour qui le poète : "C'est celui qui écrit comme personne ne parle".

J.I. - *Je citerai également Guillevic : "La poésie consiste à utiliser le mot juste pour lui faire dire ce qu'il ne dit pas." Dans quelle mesure, votre travail est-il prolongé par les enseignants ?*

M.G. - Le travail ne peut être prolongé qu'à partir du moment où l'enseignant accepte le risque de se mettre en situation d'écriture, de difficulté d'écriture comme les enfants avec lesquels il travaille. Sinon il n'y aura pas d'expérience de rupture face au langage ni de partage de la langue.

ulement révélateur mais récepteur, comment mesurez-vous l'influence de ces ateliers sur votre travail d'écrivain, que se passe-t-il si cette relation brusquement s'interrompt ? Y aurait-il un manque ?

Oui. J'ai longtemps cherché une légitimité de vivre socialement mon écriture. Ça m'a été donné pour la première fois dans ces ateliers. Ce que je ne trouvais pas dans la publication, dans la mise en circulation publique de ce que j'écris, je le trouve dans les ateliers. Il y a une mise en circulation de mon écriture qui est inappreciable.



Pour moi aussi, même si j'interpelle depuis plus longtemps qu'Hervé, ces ateliers sous des formes les plus diverses, la dernière étant à Lunel avec des artistes, danseurs et photographes, je pense d'ailleurs que le polyglottisme est toujours une richesse. Dans l'atelier, j'entends l'écriture, dans l'atelier j'entends l'écriture, dans l'atelier j'entends l'écriture, dans l'atelier j'entends l'écriture. C'est un point de rencontre dans notre rencontre et dans la rencontre des gens qui parlent une langue différente des jeunes qui sont en difficulté avec le langage. Plus on multiplie les ateliers-là, plus on donne de chances à tous et aux autres de trouver des

meilleurs, il me semble qu'une condition indispensable pour que ces ateliers puissent exister, c'est que les décideurs : les collectivités locales ou autres, soient en accord d'assentiment vis-à-vis de ce travail qu'ils fassent preuve pour cela.

UN ECRIVAIN DANS LA SECTION DES ENFANTS SAUVAGES

ILS NE SAVENT pas ce qu'est l'imaginaire. Leur mutilation est là..." Constat douloureux de Michaël Glück qui, dans le cadre de son séjour à Lunel comme écrivain résident, conduit un travail d'écriture avec les enfants de la section d'éducation spécialisée (S.E.S.)* du collège Frédéric Mistral de Lunel.

"L'écrivain nous monte à la tête",
"Le livre des enfants",
"Les mots, c'est rigolo",
"La liberté d'écrire",
"Le livre de la S.E.S.", etc.

Ce dernier titre ne recueille pas l'assentiment général. Commentaire : "Si on prend un titre comme ça, personne n'en voudra, la S.E.S., ça n'intéresse personne..."

Et puis, on revient vers la pratique du jeu et Michaël Glück propose de chercher des titres pour rêver, pour dormir, pour manger. Celui qui recueillera le plus de voix est *La Nuit des Fraises*. Un enfant qui n'écrivait jamais en début d'année est devenu, à ce jeu, le plus prolixe...

La fatigue commence à s'installer. L'enseignante propose aux élèves de lire les poèmes écrits chez eux à partir de contraintes données par Michaël Glück. Du gai au triste, du léger au grave, du quotidien au rêve, toute la vie passe ici dans ces petits mots de papier :

"La voisine est pleine de haine avec moi, elle m'ennuie et me donne du souci"

"Ma mort a tort
La trahison a toujours raison"

"Beaucoup de peine
et pas de veine"

La sonnerie de la récréation interrompt la lecture, les enfants s'éparpillent, écrivain et enseignante discutent. Pour elle, rien ne s'arrêtera lorsque Michaël Glück ne sera plus à Lunel car cette présence, elle l'utilise d'abord comme un "outil" au service de sa classe, elle l'intègre pleinement dans sa pédagogie présente et future. Une manière de saisir au vol une occasion unique et originale de formation continue.

En milieu de séance, une danseuse de la compagnie Michelle Ettori, également en résidence sur Lunel, est venue rejoindre la classe. Elle assure un atelier danse avec la S.E.S. et depuis quelque temps, travaille en parallèle sur les mots et phrases trouvés avec l'écrivain transformés en mouvements et phrases chorégraphiques. Expression complète du geste de l'écriture dans le corps de la danse.

Tout ce travail trouvera son expression publique dans une grande manifestation qui aura lieu entre le 15 et le 21 juin à Lunel. Avant le public, enseignants, artistes, écrivains, enfants ont visiblement déjà pris le meilleur de cette rencontre par la découverte et la mesure de leurs talents respectifs.

Nadine Etcheto-Tharel

* S.E.S. : Section d'Etude spécialisée.

Annexe VI

Convention de Résidence

CONVENTION
DE RESIDENCE D'ARTISTE

Entre l'ETABLISSEMENT :

Adresse :

Représenté par :

ci-dénotmé l'Etablissement,

Et l'ARTISTE :

Demeurant :

Spécialité :

Ci-dénotmé l'Artiste,

Il est convenu ce qui suit :

PREAMBULE

L'ARTISTE se trouve en situation d'"Artiste Résident". Il bénéficie des aides qu'il peut trouver dans un établissement scolaire pour y poursuivre son propre travail pendant l'année scolaire.

Les initiatives permettant des retombées éducatives, culturelles, pédagogiques et en communication pour l'établissement scolaire sont prises par la communauté éducative.

Paraphes

CONV./RES.ART./L./PAGE

ARTICLE 1

Une bourse de _____ Francs est attribuée à l'Artiste par la Direction Régionale des Affaires Culturelles du Languedoc-Roussillon (D.R.A.C. L.R.).

L'Etablissement mettra à la disposition exclusive de l'artiste un lieu de travail où il pourra s'installer à demeure.

Pour cela la possibilité d'utiliser des matériels de l'Etablissement lui est offerte ainsi que les matériaux qui lui sont nécessaires à hauteur maximum d'un budget préalablement fixé en accord avec la D.R.A.C. L.R. et le Rectorat de Montpellier et figurant en annexe 1.

Les frais inhérents à la mise en forme de l'atelier dans le lieu mis à disposition par l'Etablissement seront pris en charge par l'Education Nationale sous le relais du Rectorat de Montpellier dans les limites budgétaires fixées préalablement et figurant en annexe 1.

Les frais inhérents au fonctionnement de l'atelier dans les relations initiées avec les élèves seront pris en charge par l'Etablissement.

ARTICLE 2

Les modalités de la présence de l'Artiste dans l'Etablissement (rythme, mode d'information, etc...) ont été définies d'un commun accord entre les deux parties. Il est convenu qu'une recherche artistique individuelle ne peut se développer dans le cadre d'un emploi du temps rigide. Ces modalités seront précisées dans un document figurant en Annexe 2.

Elles pourront évoluer en cours d'année de gré à gré entre les partenaires. Le Rectorat de Montpellier et la D.R.A.C. L.R. devront en être informés.

Parallèlement à son travail personnel, l'Artiste s'engage à être disponible à des contacts avec l'Etablissement, certains projets enseignants-élèves émergeant du fait de sa présence dans l'Etablissement et de sa pratique artistique.

Cependant, il est clair que l'Artiste n'assurera pas, même partiellement, un enseignement d'Arts Plastiques et que la mise en place de ses oeuvres dans l'Etablissement ne pourra être le but essentiel de sa présence.

L'Artiste s'engage à réaliser un bilan sur cette expérience, sur son travail personnel ainsi que sur ses relations avec ses différents interlocuteurs dans l'Etablissement. Les modalités et les formes de ce bilan restent à l'initiative de l'Artiste.

Paraphes

ARTICLE 3

Les oeuvres artistiques qui pourront être réalisées dans l'Etablissement par l'Artiste seul ou avec un groupe scolaire à l'initiative de l'Artiste et avec sa participation active, resteront la propriété exclusive de l'Artiste.

Néanmoins, l'Etablissement pourra en demander le dépôt temporaire à l'Artiste pour des présentations ou des expositions liées à l'activité de l'Etablissement. Ce dépôt se fera à titre gracieux et selon les modalités fixées entre l'Etablissement et l'Artiste.

Le dépôt et le transport aller-retour des oeuvres se fera alors aux frais et sous l'entière responsabilité de l'Etablissement.

Si l'Etablissement souhaite devenir acquéreur de ces oeuvres, les conditions d'acquisition seront négociées entre l'Artiste et l'Etablissement.

ARTICLE 4

1. Pour les oeuvres réalisées dans les conditions définies à l'Article 3, sur support photographique, cinématographique, optique, magnétique ou vidéographique, l'Artiste cède gracieusement pour trois années à titre non exclusif à l'Etablissement les droits de reproduction et de représentation sur tous supports de ses oeuvres dans le cadre des activités exclusivement non commerciales, pédagogiques et culturelles de l'Etablissement.

Pour les oeuvres en volume ou en deux dimensions, l'Artiste cède gracieusement pour trois années à titre non exclusif à l'Etablissement le droit de réaliser et d'utiliser tous documents visuels et audiovisuels sur tous supports qui lui seraient nécessaires dans le cadre des activités non commerciales, pédagogiques et culturelles dans l'Etablissement et, après accord de l'Artiste, pour toute présentation extérieure à l'Etablissement.

2. Pour toute représentation ou présentation publique (exposition, publication, etc...) des oeuvres, l'Artiste s'engage à indiquer "Oeuvres réalisées à l'occasion de la Résidence d'Artiste dans l'Etablissement".

Pour les objets donnant lieu à une édition, cette mention ne sera pas obligatoire pour les présentations à caractère commercial.

Inversement le nom de l'Artiste et le titre de l'oeuvre devront figurer sur toute reproduction ou lors de toute manifestation présentant l'Oeuvre organisée par l'Etablissement.

ARTICLE 5

Les oeuvres et le matériel de l'Artiste entreposés dans le lieu mis à sa disposition sont placés sous sa surveillance lors de sa présence dans celui-ci. Ils sont sous la responsabilité de l'Etablissement dans tous les autres cas.

La responsabilité de l'Artiste ne peut-être engagée pour l'utilisation des appareils placés sous la surveillance et le contrôle de l'Etablissement.

ARTICLE 6

De façon générale l'Artiste s'engage à respecter les réglementations de sécurité en vigueur dans l'établissement. A cet effet le règlement intérieur et les règles de sécurité lui seront remis le jour de son arrivée.

Le élèves, qui du fait de la fréquentation de l'atelier ou de réalisations découlant des activités développées par cet atelier, seraient victimes d'accident, seront couverts par l'assurance générale souscrite par l'Etablissement.

Toute action développée hors atelier mais dans les locaux scolaires ne pourra se réaliser qu'après concertation et accord du Chef d'Etablissement.

ARTICLE 7

Ni la D.R.A.C. L.R., ni le Rectorat de Montpellier, ni l'Etablissement ne peuvent être considérés comme employeurs ; les périodes de résidence ne sont en aucun cas des périodes d'activité salariée ouvrant droit aux cotisations de Sécurité Sociale et aux Allocations de chômage. Il appartient à l'Artiste de s'assurer personnellement de sa protection sociale.

ARTICLE 8

En cas de difficultés pour l'Etablissement ou l'Artiste dans la poursuite de l'action faisant l'objet de la présente convention, l'un ou l'autre des deux signataires en difficulté informera l'autre partenaire de ses problèmes afin que soit trouvée une solution dans un délai de trois semaines.

Paraphes

BIBLIOGRAPHIE

La bibliographie s'organise autour des quatre grands thèmes qui forment la toile de fond de notre recherche, à son état actuel d'avancement. Nous les présentons dans l'ordre qui convient à l'importance respective des thèmes abordés.

- 1 Ecrivains, écriture, ateliers d'écriture
- 2 Le rapport entre l'écriture et la lecture
- 3 Le livre et la lecture
- 4 L'illettrisme

Reflète livresque de notre recherche sur le terrain, ces textes nous ont en retour fourni l'éclairage théorique des constats empiriques que nous avons cru devoir faire.

Le classement de certains livres dans telle rubrique plutôt que telle autre relève parfois d'un arbitraire inévitable étant donnée la richesse du contenu de certains: ainsi des ouvrages traitant de l'illettrisme qui pourraient trouver leur place au chapitre "lecture-écriture". Nous avons évité de répéter ces références partout où elles pouvaient trouver leur place.

1. Ecrivains, écriture, ateliers d'écriture

Etant donnée la spécificité des ateliers que nous étudions, nous avons rassemblé sous ce chapitre les ouvrages qui traitent du statut de l'écrivain, variable selon les époques (1 à 8), ceux qui éclairent la pratique d'écriture et ceux qui concernent les ateliers d'écriture.

Ce dernier domaine est très peu balisé et nous n'avons par ailleurs retenu que les références qui se rapportent à une expérience d'écriture créative, l'apprentissage de l'écriture fonctionnelle nous renvoyant vers d'autres types d'ateliers. Ces ouvrages sont de différentes natures: certains sont méthodologiques et, traitant de l'agencement des mots pour créer, débouchent sur une réflexion sur la langue (9,10;12;13); d'autres témoignent d'un dialogue existant entre différents types d'ateliers et, débordant l'étude formelle, rappellent soit ce qu'ils pensent être la finalité de l'écriture (13; 15; 16) soit la finalité sociale du travail en atelier (14); les derniers éditent les travaux réalisés en atelier.

A/ STATUT ET CONDITION SOCIALE DE L'ECRIVAIN

1. **VIALA, Alain.** *Naissance de l'écrivain: sociologie de la littérature à l'âge classique* Paris : Minuit, 1985. 320 p. Collection Le Sens Commun.

Etude sur l'émergence de l'institutionnalisation de la littérature au XVIII^e siècle et la reconnaissance de l'art d'écrire en tant que fonction sociale.

2. **SARTRE, Jean-Paul.** *Qu'est-ce que la littérature?* Paris : Gallimard, 1980. 374 p. Collection Idées.

Dans le chapitre "situation de l'écrivain en 1947", Sartre fait une classification qu'il dit lui-même "grossière" des écrivains pour arriver à ceux de l'après-guerre: les notions d'"engagement" et de "littérature des grandes circonstances" sont exposées. Ce chapitre insiste également sur le tournant qui s'opère dans l'écriture de

l'écrivain et son rôle d'éveilleur de besoin de lire, dans une société où le cinéma et la TSF se développent.

3. *Ecrire... Pour quoi? Pour qui?* Dialogues de France Culture. Presses Universitaires de Grenoble, 1974. 211p.

Les pages 20 à 40 rapportent un dialogue entre Roland Barthes et Maurice Nadeau: il marque une période d'abandon du mythe de l'écrivain, engage un débat autour de la notion de création littéraire et traite des motivations de l'écriture.

*** Aide à la création ***

4. VESSILIER-RESSI, Michel. *Le métier d'auteur: comment vivent-ils?* Paris : Dunod, 1982. 350 p.

Cet ouvrage renseigne sur les conditions de vie matérielles des auteurs; quelques pages sont consacrées à la politique de subventions et à l'aide à la création.

5. Conseil de l'Europe *La politique culturelle de la France rapport national* Paris : La Documentation Française, 1988. 210 p.

Le chapitre 3 traite de l'aide aux artistes et du soutien à la création, le chapitre 4 des conditions de la création.

6. PINGAUD, Bernard, BARREAU, Jean-Claude. *Pour une politique nouvelle du livre et de la lecture: rapport de la Commission du livre et de la lecture* Paris : Dalloz, 1982. 297 p.

C'est le premier rapport demandé par la Direction du Livre et de la Lecture: il marque la préoccupation du nouveau gouvernement pour la lecture et fait quatre propositions pour l'aide à la création.

7. Rencontres nationales des structures régionales du livre. Annecy, 14 et 15 septembre 1987. Annecy : Ora!, 1989 . 110p.

Le compte rendu des rencontres fait le bilan de l'action des structures régionales dans le domaine de l'aide à la création de la page 77 à la page 95.

B/ LA PRATIQUE D'ECRITURE DANS LES ATELIERS. LEUR FINALITE

** Ouvrages méthodologiques et théoriques **

8. RICARDOU, Jean. Ecrire en classe. *Revue Pratiques*, Juin 1978, n° 20. p. 12 à 22.

Comment faire naître l'imagination quand on estime n'en pas avoir? C'est à partir de la "collision entre les mots" que "l'imagination articule ses histoires". Cet article, écrit à partir d'une expérience collective d'écriture, trace des pistes pour cerner la spécificité de l'écrit

9. SEZE, Claudette. *Graffiti, l'atelier d'écriture : recherche pour une expérience et une réflexion sur le fonctionnement du signe*. TH. 3° cycle: sciences sociales: E.H.S.S.: 1976.

L'écriture produite en atelier a ici servi de support à une sémiologie héritée de Roland Barthes, qui est directeur de cette thèse

10. *TEM, Texte en main* Grenoble : Atelier de création, 1984-1984, n°1. 80 p.

Cette revue se présente comme lieu d'articulation de la pratique du texte de fiction, de sa théorie et de sa pédagogie. Le n° 1 comporte 2 articles ayant un rapport direct avec notre sujet. "Ecrire en atelier" de Claudette Oriol-Boyer, "Pluriel de l'écriture" de Jean Ricardou. S'opposant à l'idée que la spontanéité puisse produire un effet créatif ils fixent les principes d'une "pédagogie de l'écriture".

** Finalité des ateliers **

11. FOUCAMBERT, JEAN. L'écriture, préalable à sa pédagogie. *Les actes de lecture*, mars 1988, n°21. 98 p.

Cet article apporte un autre éclairage que les précédents: s'inscrivant dans l'optique de l'Association Française pour la Lecture, Jean Foucambert met en garde contre un certain formalisme esthétique en vigueur dans les ateliers, qui négligerait la dimension de "prise de pouvoir par l'écriture".

12. Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle, Ministère de la Culture, Délégation Interministérielle à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en difficulté. *Itinéraires: culture, insertion, jeunes*. Paris, juillet 1990.

On remarquera l'article de Marie-Christine Gaudin, membre de la Commission Locale d'Hérouville Saint-Clair, qui définit ainsi le but de l'atelier fondé en 1984: "faire monter l'écriture jusqu'à sa forme la plus achevée, la création".

13. D.R.A.C. Rhône-Alpes, Rectorat de l'académie de Lyon et de Grenoble. *Déclinaisons: Action culturelle et création artistique en milieu scolaire*. n°2, 1990.

Consacre une page de compte-rendu au voyage-écriture fait par une Section d'Education Spécialisée (S.E.S.) du Collège Lamartine à Villeurbanne et évoque quelques moments de la création littéraire suscitée par l'ascension de la Montagne des Génies (Garet El Djnoun). Article informatif.

14. GUILLERMET-GENTELET, Michèle. *Quel sens donner à une expérience d'atelier d'écriture avec des jeunes d'un quartier dit sensible et à la réalisation d'un livre, quand on se place dans la perspective de lutte contre l'illettrisme*. Diplôme Supérieur de Recherche en Sciences de l'Education: Université des Sciences Sociales de Grenoble, 1988. 2 vol., 273 p., 169 p.

Tient l'atelier d'écriture pour un instrument efficace de lutte contre l'illettrisme, de par le travail sur l'écrit qui y est produit et la fonction qu'il prend dans le quartier de la Monnaie, à Romans.

15. *Document de l'Educateur*. ICEM: 15 mars 1983, n°10. 37 p.

Il s'agit d'une publication de l'Ecole Freinet. L'article "Ah! vous écrivez ensemble" traite de la conception et de la réalisation d'un livre par un groupe d'adolescents, jusque dans sa composante matérielle. On insiste sur l'apport collectif du travail réalisé et sur la dynamique de groupe qui s'y crée.

16. *Le Français Aujourd'hui*. n°65, printemps 1984. 90 p.

Ce numéro de la revue de l'Association Française des Enseignants de Français traite des expériences d'atelier d'un point de vue scolaire.

17. *Ecrire aujourd'hui: Revue Pratique de l'écriture moderne*. n°7, avril-mai 1991, 39 p.

Ce numéro consacré aux ateliers d'écriture aux Etats-Unis permet de comprendre la différence entre les "writing workshops" destinés à apprendre une technique d'écriture conforme à des modèles préexistants (roman policier, poème, BD) en vue de publier et les ateliers dont nous parlons. Le n° 8 sur les ateliers en France est à paraître.

**** Edition de la production des ateliers****

18. Conseil Général de l'Hérault. *L'Hérault écrit sur la liberté*. C.G.H. : 1990.

Il s'agit d'un recueil de poèmes écrits par des personnes de 15 à 19 ans, à l'occasion du Bicentenaire de la Révolution Française.

19. REVERBEL, Michèle. *J'écris parce que personne m'écoute*. Curandera, 1983, 90 p.

Une cinquantaine de textes anonymes ou de traces ont été recueillis par Michèle Reverbel, écrivain public.

20. BING, Elisabeth. *et je nageai jusqu'à la page*. Paris : Editions des femmes, 1976. 320 p.

E. Bing a recueilli des textes écrits en ateliers, sous sa conduite, par des jeunes "caractériels" d'Aquitaine. Cette expérience en Institut Médico-Pédagogique, à finalité thérapeutique, ouvre des pistes de réflexions sur les paramètres qui déclenchent le désir d'écrire, dont le silence fait en soi, et la conviction que le texte n'est pas récupéré à des fins d'interprétation.

2. Le rapport entre l'écriture et lecture

Nous avons retenu les textes qui donnent matière à réfléchir au renvoi possible de l'écriture à la lecture. Certains s'ancrent dans l'expérience des ateliers, d'autres en sont indépendants, énonçant le point de vue d'écrivains qui sont en même temps de gros lecteurs.

21. ORIOL-BOYER, Claudette. Interactions de l'écriture et de la lecture. *Les actes de lecture*, Mars 1988, n°21. p.56-67.

Développe l'idée selon laquelle le meilleur moyen d'oeuvrer à l'extension du nombre des lecteurs est d'inviter au travail de l'écrivain.

22. CERTEAU , Michel DE. *La culture au pluriel*. Paris : Christian Bourgois, 1974. 256 p.

L'auteur présente une idée similaire, celle de l'interaction: il n'est pas de faible lecteur qui ne soit potentiellement écrivain; le face à face avec sa propre écriture est le chemin obligé d'une réconciliation avec la lecture.

23. Lire/Ecrire ensemble. *Revue Lire au collège*, avril 1985.

Evoue le cas d'ateliers en milieu scolaire, où l'activité de lire est faite en vue de préparer une écriture qui elle-même suscite l'envie de lire.

24. SARTRE, Jean-Paul. *Les mots* Paris : Gallimard, 1967. 224 p.

Récit autobiographique qui retrace l'enfance au milieu des livres montrant comment cet environnement l'a conduit de l'art de faire semblant de savoir écrire à l'écriture précoce. Sartre indique le parcours inverse dans "Qu'est-ce que la littérature?" (Esprit n° 2).

25. COLLOQUE DE CERISY. *Problèmes de la lecture aujourd'hui* Paris : Clancier-Guénaud, 1979. 380 p.

Plusieurs interventions évoquent le renvoi de l'écriture à la lecture et vice versa. Celle de Jean Ricardou, "La lecture, phase constitutive du procès d'écriture", traite du lire non comme d'un acte de consommation, mais de confrontation avec une production qui sollicite d'être continuée. Françoise Gaillard montre qu'avec l'écriture on passe à un autre ordre, celui de l'imaginaire, les tentatives de Bouvard et Pécuchet d'écrire des livres à l'image de ceux qu'ils ont lus se soldant par un échec.

3. La lecture

Les ouvrages rassemblés dans ce chapitre éclairent l'acte de lecture par trois paramètres qui, combinés, permettraient d'en rendre compte : cet acte relève d'un comportement culturel enraciné dans l'histoire (**26 à 33**); la compréhension de la lecture nécessite, de par sa complexité, de multiples paramètres, psychologique, sociologique, physiologique (**34 à 46**); au plan quantitatif la volonté de voir s'étendre le nombre de lecteurs impose d'améliorer l'offre traditionnelle ou de réaliser de nouvelles structures (**46 à 54**). Ce dernier aspect ayant pris une importance particulière dans le cadre de la lutte contre l'illettrisme, il nous conduira directement à l'ultime chapitre de la bibliographie.

A/ Significations dont le livre et la lecture, en tant que symboles culturels, sont porteurs

B/ Comprendre l'acte de lecture

C/ La lecture: une affaire sociale, améliorer et diversifier l'offre

A/ SIGNIFICATIONS DONT LE LIVRE ET LA LECTURE, EN TANT QUE SYMBOLES CULTURELS, SONT PORTEURS

26. CHARTIER, Anne-Marie et HEBRARD, Jean. *Discours sur la lecture (1880-1980)*. Paris : B.P.I., 1989. 525 p.

La lecture a fait du XIX^e siècle à nos jours l'objet de plusieurs discours: ceux de l'Eglise catholique, de l'école, des républicains et des professionnels du livre. Cette étude approfondie montre qu'elle s'est toujours trouvée aux mains des forgers d'opinion. Ainsi, avant d'être acte de lecture, elle a sans cesse été, au nom de valeurs, objet de fantasmes.

27. JOHANNOT, Yvonne. *Tourner la page livre, rites et symboles.* J. Millon. 1988. Collection Verso.

Rappelant comment le livre s'est imposé par étapes dans l'histoire, cet ouvrage met en évidence la charge de signification symbolique dont il est porteur, sa désignation comme objet culturel occupant un espace où se projette l'individu, qui y matérialise sa pensée. Il démontre le caractère irremplaçable de la langue écrite.

28. JOHANNOT, Yvonne. *L'espace du livre. Communication et langage, année 1987, 2^e trimestre, n°72, p.41-48.*

Le livre n'est pas seulement traduction de la pensée, il en est dans l'espace de la page la mise en forme, orientée linéairement dans le temps. Cet article invite à rechercher quel nouveau rapport à l'espace et au temps implique la substitution au livre de l'écran et de l'image

29. JOHANNOT, Yvonne. *Quand le livre devint poche* Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 1972. 199 p.

Le passage du livre au format de poche a certes introduit une rupture dans la permanence du livre en transformant son image symbolique. L'accès à la lecture en a-t-il été pour autant facilité?

30. BOURDIEU, Pierre et CHARTIER, Roger. *La lecture: une pratique culturelle, in Pratiques de la lecture. Sous la direction de Roger Chartier. Marseille: Rivages, 1985.*

L'histoire de la lecture et le repérage des formes d'accès à l'écrit montrent que pour comprendre l'objet culturel, il faut comprendre les croyances qui l'entourent, reconstruire ses horizons. Ce débat entre Roger Chartier et Pierre Bourdieu invite les scientifiques à relativiser leur rapport au livre.

31. BOURDIEU, Pierre. *La distinction : critique sociale du jugement.* Paris : Minuit, 1982. 670 p. Collection le Sens Commun.

Cet ouvrage fondamental de théorie sociologique de la culture propose une théorie des goûts, des comportements et des consommations culturels, dont la lecture, fondés sur le capital culturel et la position sociale et insérés dans des stratégies d'identification, de classement et de reclassement dans la hiérarchie sociale des valeurs culturelles.

32. Ministère de la Culture, service des études et recherches. *Pratiques culturelles des Français : description socio-démographique, évolution 1973-1981.* Paris : Dalloz, 1982. 438p.

33. Ministère de la Culture et de la Communication, Direction de l'administration générale, Département des études et de la prospective. *Pratiques culturelles des Français, enquête 1988-1989.* Paris : La documentation Française, 1990. 243 p.

Ces deux enquêtes, réalisées à sept ans d'intervalle, nous importent dans la mesure où elles constituent une base permettant de situer la lecture en comparaison avec d'autres pratiques culturelles (musique, sport, télévision).

34. BETTELHEIM, Bruno et ZELER, Karen *La lecture et l'enfant.* Paris : Robert Laffont, 1983.

Eclairage psychanalytique de la nécessité de la lecture pour le développement mental de l'enfant et la transformation des valeurs. Le message est comparable à celui qui forme la toile de fond de "La psychanalyse des contes de fées".

8/ COMPRENDRE L'ACTE DE LECTURE

La lecture est passible d'une très utile étude quantitative : nombre de livres achetés, empruntés, nombre de lecteurs repérables par enquête, distinction entre non, faibles et gros lecteurs. Mais que fait-on quand on lit? Nouvelle tendance de sociologie de la lecture, penseurs, écrivains énoncent qu'elle est avant tout un acte; mais de consommation ou de construction d'un sens? futile ou vital? permanent ou lié aux occurrences de la vie? fidèle à une catégorie d'écrivains ou volage?

35. PEREC, Georges. *Esquisse psychophysiologique.* *Esprit*, n°453, 1976.

Un des premiers textes à poser l'exigence de l'analyse de tout ce qui accompagne l'acte de lecture. Réaliser que "même si on lit n'importe quoi, on ne lit pas n'importe comment, ni n'importe quand, ni n'importe où" permet de comprendre le lecteur, et que la lecture est avant tout posture, énergie rassemblée. Elle s'inscrit donc dans un mode de vie.

36. LUCAS DE PESLOUAN, Dominique. Plaisir et sujet de la lecture. *Les actes de lecture*, septembre 1989, n°27. p. 49-53.

Dans une interview donnée au représentant de l'A.F.L., ce philosophe traite de la lecture non comme d'une pratique repérable par ses déterminants sociaux, mais définissable à partir du principe de plaisir, réducteur de tensions, permettant la concrétisation de projections: il s'agit de faire retour au sujet.

37. BARTHES, Roland. *Le plaisir du texte*. Paris : Seuil, 1973. p. 20-30.

Tentative de mise en marge des analyses sociologiques et critiques du texte pour le valoriser comme objet de langue, propre à constituer un espace commun entre l'écrivain et le lecteur.

38. DOLTO, Françoise. *La cause des enfants*. Paris : Robert Laffont, 1985. 638 p.

Au chapitre "les babouches d'Aboukassam" F. Dolto évoque le souvenir d'une séance de déchiffrement et le mélange d'enthousiasme et de déception que lui a procuré dans son enfance le fait de savoir lire.

39. RICOEUR, Paul. *Temps et Récit*. tome III, le Temps raconté. Paris : Seuil, 1985. 426 p. chapitre IV. Monde du texte et monde du lecteur.

40. RICOEUR, Paul. *Essais d'herméneutique*. tome II, Du texte à l'action. Paris : Seuil, 1986. 409 p.

L'œuvre de Paul Ricoeur est fondée sur l'herméneutique conçue comme rapport de l'homme au monde. Cette problématique s'applique dans ces deux ouvrages à la relation du lecteur au texte: par-delà le sens du texte et plus important que lui est le monde que le lecteur projette dans le texte.

L'œuvre de Paul Ricoeur constitue le soubassement théorique de l'Esthétique de la Réception et de l'Ecole de Constance dont les références suivent.

41. ISER, Wolfgang. *L'art de lecture : théorie de l'effet esthétique*. traduit de l'allemand par E. Snycer. Bruxelles : B. Mardaga, 1985. 395 p.

Le livre implique une position vide que le lecteur va occuper. Par sa lecture, celui-ci entre dans un monde de fiction qui vient problématiser la réalité de son monde, et lui ouvre des possibilités qu'excluent les systèmes sociaux dominants.

42. JAUSS, H. R. *Pour une esthétique de la réception*. Paris : Gallimard, 1978. 344 p.

Jauss fait partie de la même famille de pensée qu'Iser.

43. CERTEAU, Michel DE. *L'invention du quotidien*, tome I. Lire, un braconnage. Paris : U.G.E., 1978. 10/18. 344 p.

Propose, au-delà de la distinction entre faibles et gros lecteurs, un modèle généralisable de la lecture et montre que ceux dont les lectures paraissent pauvres et fragiles esquivent, par la lecture, la loi de leur milieu social.

44. PERONI, Michel. *Histoires de lire lecture et parcours biographique*. Paris : B.P.I., Service des études et de la recherche, 1988. 120 p.

Cet ouvrage ouvre une nouvelle voie en sociologie de la lecture. Éviter les écueils de l'inférence de l'acte de lecture à partir du niveau d'instruction et de l'origine sociale, et faire retour à l'activité liseuse en elle-même. L'ouvrage est principalement constitué d'entretiens qui montrent que la lecture est liée aux aléas de l'existence. Nécessaire et vitale à certains moments, elle est abandonnée à d'autres.

45. Centre international d'études pédagogiques. *Pouvoir lire. approches et conquêtes de la langue écrite*. Sèvres : C.I.E.P., 1973. (doc. dactylog.)

Cet ouvrage réalisé par un inspecteur et deux instituteurs de l'Education Nationale rend compte d'expériences réalisées d'apprentissage de la lecture dans le droit fil des activités enfantines et marque la possibilité d'une motivation à la lecture pour passer de lectures dévalorisées (Slaughter, Guy des Cars) aux "Misérables".

46. RETORE-LABADIE, Marie Claude. Cet obscur désir de lecture. *Bulletin des Bibliothèques de France*, tome 37, n°5, 1987.

Etude sociologique du lecteur de fiction adulte en bibliothèque municipale. Le rapport différent du lecteur au livre, selon qu'il est acheté en librairie ou emprunté en bibliothèque permet de circonscrire ce qu'on cherche dans un livre: un texte ou soi-même.

47. CLOUET, Mathilde et LEVINE, Jacques. La lecture des non-lecteurs: préenquête auprès des adolescents des milieux défavorisés. *Communication et Langage*, n°68, 2^e trimestre, 1986. pp 25-35.

Que lisent les 14-18 ans, comment ressentent-ils leurs lectures? Il apparaît que les réponses varient selon qu'elles proviennent des bibliothécaires du quartier ou que les intéressés répondent à un questionnaire passé en milieu scolaire. Cet article laisse l'impression qu'il est difficile d'obtenir du lecteur un discours univoque sur ses lectures.

48. BAHLOUL, Joëlle. *Lectures précaires: étude sociologique sur les faibles lecteurs*. Paris : B.P.L., service des études et de la recherche 1987, 142 p.

Cette recherche entreprise à la demande du Ministère de la Culture et de la Communication met à jour les représentations des faibles lecteurs à propos du livre et de la lecture: le faible lecteur s'autodévalorise, se présentant d'emblée à l'extérieur de la culture légitime.

C/ LA LECTURE, UNE AFFAIRE SOCIALE: AMELIORER ET DIVERSIFIER L'OFFRE

49. PINGAUD, Bernard. *Le droit de lire: pour une politique coordonnée du développement de la lecture, rapport à la direction du livre et de la lecture*. Direction du livre et de la lecture, 1988. 95 p.

Ce rapport a marqué un moment fort du programme de développement de la lecture en France. Au-delà de l'analyse des obstacles et de la menace de l'illettrisme, on y trouve une liste de propositions afin de faire de la bibliothèque un lieu d'accueil prêt à drainer un public plus large: classement, horaire, signalisation, formation y contribuent.

50. *Lecture et bibliothèques publiques: actes du Colloque, Hémin-Beaumont, 20-21 novembre 1981.* Lille: Office Régional de la Culture, 1983. 361 p.

Important colloque dont les différents carrefours aboutissent à faire de la lecture un facteur d'insertion sociale, où les bibliothèques, intégrées à la vie locale, ont une place importante à prendre.

51. POULAIN, Martine et al. *Pour une sociologie de la lecture: lectures et lecteurs dans la France contemporaine.* Paris : cercle de la Librairie, 1988. 241 p. Coll. Bibliothèques.

Les nouvelles tendances de la sociologie de la lecture (J. Leenhardt, P. Parmentier, J. Bahloul) s'exprimant ici éclairent la pratique de lecture et de...non-lecture. Cet ouvrage fournit des pistes de recherches aux bibliothèques, confrontées à la difficulté de gagner de nouveaux usagers.

52. Lire, acte complexe et fondamental. *Bulletin des bibliothèques de France*, tome 35, n° 2, 1990. p.158-160.

Cet article rend compte des grandes lignes du colloque "Lectures et médiations culturelles, organisé par la DRAC et l'Académie de Lyon, qui s'est tenu du 28 au 31 mars à la M.L.L.S. (Villeurbanne).

53. Association française pour la lecture (A.F.L.). *Lire, c'est vraiment facile! quand c'est l'affaire de tous.* Paris : O.C.D.L., 1982. 144 p.

Les tenants de la déscolarisation de la lecture dédramatisent les obstacles que la lecture peut opposer. La présence des écrits dans tous les lieux de vie et la nécessité d'une responsabilité partagée sont présentées comme des moyens de lever les handicaps.

54. FOUCAMBERT Jean. *Une charte des villes-lecture. Question de lecture.* Paris : Retz/AFL, 1989, p.151-153.

La lecture est ici présentée en termes d'enjeu pour la démocratie. Sept propositions sont énoncées; y sont mises en avant la nécessité d'un réseau de lieux interconnectés à l'échelle de la commune (lecturisation) et celle de la mise en relais des formateurs.

55. Dossier: *Que sont les villes-lecture devenues? Les actes de lecture*, mars 1990, n° 29, p. 63-111.

Ce dossier présente des comptes-rendus d'actions à Bessèges, premier centre ville-lecture, et la nécessité de redéfinir le projet au plus près des besoins.

56. TOUATI, Claude-Rose et Lucien. *L'atelier de lecture* Paris : Ed. de l'Ecole, 1975. Coll. Lecture en liberté. 100 p.

Partant d'une réflexion sur une vocation de libraire doublée d'un goût pour l'écriture, ce petit livre traite de la manière dont s'est imposée à deux jeunes libraires l'idée d'un atelier de lecture à Boissy-Saint-Léger, en 1972, pour des enfants de sept à treize ans.

4. L'illettrisme

L'illettrisme: il a d'abord fallu reconnaître son existence et armer une volonté politique de le prévenir ou d'y remédier quand il s'étend (**57 à 66**). Mais il s'est agi de ne pas alimenter les discours déchaînés des lettrés à son propos: nous avons seulement réuni ici des ouvrages adaptés à la réalité humaine que les ateliers d'écriture font découvrir et qui mettent en garde contre l'amalgame, sous un même terme-épouvantail, de rapports à l'écrit et à la culture diversifiés, appelant également des solutions diversifiées (**67 à 73p**).

57. ESPERANDIEU, Véronique, LION, Antoine et BENICHO, J. P.. *Des illettrés en France. Rapport au Premier Ministre* Paris : La Documentation Française, 1984. 158 p. Collection des rapports officiels.

Trois ans après le rapport Oheix sur la pauvreté, cet ouvrage officialise le phénomène d'illettrisme, le traite comme un problème spécifique devant faire l'objet d'une politique spécialisée. Ce rapport énonce les effets sociaux et humains de ce phénomène et s'achève sur les mesures à prendre pour en faire l'affaire du corps social.

58. FRANCE. Ministère de la Culture, Direction du Livre et de la Lecture. *Bibliothèques publiques et illettrisme* Paris : D.L.L., 1986. 79 p.

Au travers de réflexions de J. Hébrard, J.-C. Passeron, N. Robine et B. Seibel transparaît le souci d'introduire la lecture dans des milieux nouvellement conquis de façon à ce qu'elle prenne sens dans leur culture. J. Hébrard y dépeint l'illettrisme comme "émotion des classes cultivées", J.-C. Passeron met en garde les bibliothécaires contre une hiérarchisation des lectures.

59. INFOMETRIE. *Illettrisme, étude quantitative* Paris : Infométrie, 1988. 24 P.

Cette enquête réalisée auprès de 1000 individus représentatifs mentionne le degré d'illettrisme par sexe, âge, catégorie socio-professionnelle, distingue les problèmes liés à la lecture ou à l'écriture et signale une remontée de l'illettrisme de l'écriture chez les jeunes (18 à 24 ans).

60. *Lire le monde avec ou sans livres* [document sonore]. France Culture : Nuits Magnétiques, 15-16-17 janvier 1991.

La première émission donne la parole à des illettrés très démunis, que la fermeture des mines du Nord oblige à passer du "chtimi" à la langue nationale, la seconde montre l'attachement de personnes de couches populaires au livre en soi et à la bibliothèque, la troisième met en scène le philosophe Robert Maggiori. Ces enregistrements donnent à réfléchir sur les différents degrés d'éloignement par rapport à l'expression, et sur la culture et les circuits sociaux de communication.

61. FRANCE. Ministère de la Culture et de la Communication, des Grands Travaux..., Direction du Livre et de la Lecture. *Bibliothèques Publiques et Illettrisme*. Paris : septembre 1989. 56 p.

Le Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme (G.P.L.I.) expose la difficulté à circonscrire le phénomène et rend compte des questions que se pose la profession.

63. FOUCAMBERT, Jean. *Contre la pastorale, qu'y a-t-il?*. *Les actes de lecture*, 1988, n° 22, p. 59 à 63.

Réflexion sur les nouvelles exigences du métier de bibliothécaire : quels moyens les bibliothèques ont-elles de s'adresser aux non-lecteurs? J. Foucambert, excluant l'opportunité d'œuvrer pour la promotion du livre à la manière des commerciaux, engage en quatre propositions les bibliothécaires à aller sur les lieux de vie et de travail des exclus de l'écrit pour leur faire découvrir "sur un mode ethnologique" la production de cet outil d'emprise et de transformation du réel qu'est l'écrit.

64. Assises régionales de l'illettrisme, Limoges, 14-15 mars 1991. *Déclinaisons*, mai 1991.

Un article fait le compte-rendu des Assises destinées à retracer les actions menées, à évaluer les méthodes d'apprentissage et à faire connaître les progrès accomplis. Article bref et informatif.

65. ROBINE, Nicole. *Les jeunes travailleurs et la lecture* Ministère de la Culture : laboratoire associé des sciences de l'information. Paris : La Documentation Française, 1984. 266 p.

Ce livre rapporte les entretiens avec une palette de personnes, du non-lecteur cultivant un dégoût argumenté pour la lecture à la lectrice de romans sentimentaux. L'attitude des non-lecteurs à l'égard des bibliothèques et ce qu'ils en attendent transparaît.

66. TABET, Claudie et GILLARDIN, B.. *Retour à la lecture*. Paris : Retz, 1988. 171 p.

Ce guide pour la formation expose les conditions matérielles et morales de la prise en charge des illettrés: engagement financier, ouverture d'esprit des formateurs, adhésion des intéressés. La vocation des bibliothèques est rappelée: servir tous les publics sans exception. Cet ouvrage est un des très rares à présenter le fonctionnement d'un atelier d'écriture.

67. BOIMARE, Serge. *Apprendre à lire avec Héraclès.* *Nouvelle Revue de Psychanalyse*, Printemps 1988.

Décrit un mode peu commun de travail: les prétendus illettrés sont confrontés aux mythes grecs et aux cosmogonies antiques et se les approprient.

68. COUDER, Bruno et LECUIT, J. *Maintenant, lire n'est plus un problème pour moi.* Paris : Ed. Sciences et Service, 1984. 286 p.

Cet ouvrage illustre l'optique de l'association A.T.D. Quart Monde: multiplier les expériences de terrain pour atteindre les illettrés les plus démunis. Les "Comités Lire et Ecrire" donnent aux illettrés eux-mêmes une place irremplaçable dans la lutte contre l'illettrisme.

69. LAE, Jean-François, NOISETTE, Patrick. *Aspects de l'illettrisme tel qu'on en parle: étude méthodologique.* Paris : La Documentation Française, 1985.

Etude très complète des discours contemporains sur l'illettrisme. Les auteurs, sans nier le problème, le présentent comme le point de fixation de la relation passionnelle que la société entretient avec elle-même.

70. LAE, Jean-François, NOISETTE, Patrick. *Je, tu, il, elle apprend: étude documentaire sur quelques aspects de l'illettrisme*. Paris : La Documentation Française, 1985. 72 p.

Il s'agit à nouveau de faire connaître et d'interpréter les discours à propos de l'illettrisme. Comment est-il défini? Comment sont abordés les problèmes qu'il pose à la personne dite illettrée? Comment sont perçues les relations entre l'écrit et l'oral? Quelles pédagogies propose-t-on?

71. POULAIN, Martine. L'illettrisme: fausses querelles et vraies questions. *Esprit*, septembre 1989. p. 46-58.

Cet article prend place dans le débat ouvert par les ouvrages précédents, protestant contre l'amalgama sous le terme d'illettrisme des déficiences diverses de l'expression écrite.

72. CERTEAU, Michel DE, GIARD, Luce. *L'ordinaire de la communication*. Ministère de la Culture : Dalloz, 1984.

L'accent est porté sur le rôle fondateur de l'oral dans la relation à l'autre et à la culture: la capacité à aborder un texte s'y prépare chez l'enfant. Cet ouvrage nuance la dichotomie bien établie entre l'écrit et l'oral.

73. Qu'est-ce qui se cache derrière l'illettrisme? *L'Immédiat*. bulletin d'information de Médias Rhône-Alpes. 1989. 80 p.

Ce supplément à "L'Immédiat" n°5 rend compte des principales interventions du colloque tenu à Grenoble le 18 mai 1989: destiné à mettre sur pied une structure régionale de concertation pour les partenaires qui luttent contre l'illettrisme, ce colloque pose comme préalable à la poursuite des actions déjà entreprises un discours objectif et nuancé sur la pluralité des déficiences par rapport à l'écrit.



(56)

