

2017
ANALYSE
N° 11

LA FACE CACHÉE DE LA CULTURE ÉCRITE : SOUS L'ÉCRIT, LE SCRIPTURAL

Associer spontanément l'acte même d'écriture (l'acte technique, le passage par l'écrit) à la mise en place d'un processus intellectuel particulier (la pratique réflexive, analytique et abstraite) est monnaie courante. Cette équation est-elle valide ou trop caricaturale ? Cette analyse propose, d'une part, de faire le point sur un concept vague et complexe, la « culture de l'écrit » et, d'autre part, de fournir des outils permettant de penser et de travailler l'appropriation de cette culture en éducation permanente.

ANNE-SOPHIE ROMAINVILLE

INTRODUCTION

Malgré l'existence d'un large consensus concernant la centralité des compétences d'écriture et de lecture dans le parcours et la participation des personnes à la vie sociale, associative, culturelle, politique et professionnelle¹, certains amalgames au sujet de la « culture écrite » semblent persister dans la doxa ainsi que dans les discours qui circulent dans le domaine de l'éducation permanente.

Nous sommes nombreux, parmi les bénéficiaires, les opérateurs de terrain et les chercheurs en éducation permanente, à avoir notamment tendance à associer spontanément l'acte même d'écriture (l'acte technique, le passage par l'écrit) à la mise en place d'un processus intellectuel particulier (la pratique réflexive, analytique et abstraite). Cette représentation est en soi « rassurante » et légitime : elle témoigne d'une conscience de la signification sociale et culturelle de certaines pratiques d'écriture. En outre, le propre de l'humain est de comprendre le monde – fondamentalement complexe – à travers certaines représentations qui gommement les nuances mais permettent par là de catégoriser des éléments difficiles à appréhender.

Cependant, cet amalgame, comme bien d'autres, n'est pas sans effet : il sous-tend certaines réflexions et argumentations proposées en éducation permanente qui associent automatiquement pratiques d'écriture et pratiques réflexives, et sont en ce sens susceptibles d'orienter la façon dont les ateliers sont pensés et mis en place². C'est pourquoi, d'une part, nous proposons de nous pencher sur la (difficile) définition de la « culture de l'écrit » et sur les différentes manières dont on peut appréhender les liens entre pratiques d'écriture et pratiques réflexives. D'autre part, nous formulons une série de principes généraux autour de l'utilisation de l'écrit qui ont pour vocation de donner quelques clés permettant d'éviter les pièges de certaines représentations caricaturales de la culture écrite³.

1 Centralité que soulignent en permanence et sur laquelle travaillent notamment les associations d'alphabétisation, comme Lire et Ecrire, qui n'a de cesse de rappeler que « le droit à l'alphabétisation pour tout adulte qui le souhaite (...) résonne comme un rappel du droit fondamental de chaque personne à acquérir les savoirs de base pour vivre dans une société de plus en plus lettrée et complexe » (PINCHART, S., « Edito : L'alpha pour tous ?! », *Journal de l'alpha* numéro 201, 2016, p.5).

2 Représentations et actions humaines sont intimement liées, les unes nourrissant les autres (et vice-versa) – si ce n'est pas directement, au moins indirectement.

3 Soulignons donc que cette analyse traite d'un sujet relativement abstrait (la culture écrite et la façon dont on la définit) pour ensuite alimenter des réflexions qui nous paraissent susceptibles d'être utiles pour la mise en place concrète d'ateliers en éducation permanente qui exploitent l'écrit comme outil réflexif. Elle s'adresse donc a priori aux chercheurs ainsi qu'au grand public et aux opérateurs de terrain de l'éducation permanente qui sont intéressés par ces questions et y sont un minimum familiarisés.

LES SAVOIRS PARTAGÉS AUTOUR DE LA « CULTURE DE L'ÉCRIT »

La dénomination « culture écrite » renvoie à un ensemble vaste et hétérogène de produits et de pratiques culturels, sociaux, institutionnels et politiques qui fondent nos sociétés contemporaines et les distinguent notamment des sociétés orales ou « traditionnelles ». Bien qu'il s'agisse d'une catégorie conceptuelle critiquable – vu l'hétérogénéité des éléments qu'elle est censée englober⁴ –, elle permet notamment d'évoquer un ensemble de normes, dans le domaine des modes de communication et de connaissance plus précisément, considéré par la plupart des chercheurs comme un des dénominateurs communs des sociétés écrites contemporaines.

LE DÉVELOPPEMENT D'UN NOUVEAU MOYEN DE COMMUNICATION

Ces normes sont le résultat du développement au cours des siècles de questionnements intellectuels, de moyens conceptuels et des techniques d'écriture permettant aux individus de mettre à distance de leur propre subjectivité les mots, le langage, les textes, le sens commun, les raisonnements logiques et les connaissances.

Rappelons que naturellement, les humains manient en général de façon intuitive le langage dans leurs interactions. Certes, ils tentent de respecter certaines normes sociales et communicationnelles apprises au cours du développement : ils pensent à ne pas commettre d'impair, ne pas vexer leur interlocuteur, lui parler de façon à obtenir plus facilement ce qu'ils veulent... Mais, comme le petit d'Homme nous le montre, naturellement, les humains créent avant tout leur message par accumulation d'idées à exprimer et par transformation instantanée de celles-ci en mots. Ils se basent donc spontanément en permanence sur les indices du contexte, les présupposés partagés, les gestes, les hésitations ou intonations de la voix pour faire passer leur message ; ils réagissent aux signes d'incompréhension de leurs interlocuteurs par des retours en arrière, des clarifications, etc.

Dans la communication humaine naturelle (spontanée), le langage est donc incorporé dans la pratique⁵ ; il lui est indissociable. Le rapport que l'humain entretient avec le langage est donc a priori immédiat, sans intermédiaire (de pensée).

La découverte (en Mésopotamie, à la fin du IV millénaire avant notre ère) et le développement de l'écriture au cours des siècles ont impliqué l'apparition d'une

4 Comme l'ont souligné certains chercheurs anglo-saxons et des auteurs comme Terrail ou Reuter qui suggèrent de parler « des cultures écrites » pour souligner leur pluralité (voir TERRAIL, J.-P., *Entrer dans l'écrit. Tous capables ?*, La Dispute, Paris, 2013.)

5 Même si la pratique peut-être en tant que telle une réflexion sur un sujet quelconque ou le sens d'un mot. Nous n'entendons donc par « pratique » pas nécessairement une action concrète, mais bien, au minimum, une action de communication.

nouvelle façon d'appréhender le langage et le discours. Elle permet le passage d'un moyen de communication appartenant au domaine auditif – la communication naturelle de l'Homme par la voix et l'ouïe – à un moyen de communication et de représentation visuelle – la communication par la vue – et matérielle – l'écriture ayant constitué le seul moyen de stockage/matérialisation de la parole pendant des siècles.

Or, dans des conditions de communication orale, il est, même pour un auditeur averti, difficile d'élaborer une sorte de « fichier mental » des discours, des arguments avancés et de la manière exacte dont ils ont été agencés ou encore des différents usages d'un mot afin d'analyser, de comparer et de mettre ceux-ci en perspective par la suite⁶.

L'écriture, quant à elle, « libère la cognition des contraintes de la mémorisation » en donnant corps et permanence au discours⁷. Ainsi, le transfert des savoirs et du discours du champ perceptif auditif à un champ perceptif plus hétérogène et plus différencié – la représentation visuelle – permet d'examiner autrement le discours et le monde, et de classer, réarranger, rectifier, analyser les objets du discours et du monde par le biais de listes, tableaux, schémas et textes organisés⁸. Le déploiement du discours devant les yeux accroît donc nettement les possibilités de l'analyse et de l'esprit critique.

De plus, modifiant la nature de la communication en l'étendant au-delà du simple contact personnel et transformant les conditions de stockage de l'information (particulièrement avec la création de l'imprimerie), l'objectivation écrite permet l'accumulation des connaissances, en particulier des connaissances abstraites, hors des corps et des histoires, dans un nouvel univers – le monde sur le papier⁹. L'écriture permet donc d'accumuler des produits culturels qui, sans elle, doivent être conservés à l'état incorporé – *dans* et *par* la pratique. En décontextualisant les connaissances¹⁰, l'écriture rend ainsi possible la constitution de traditions spécifiques de connaissances relativement autonomes, qui, étant complètement

6 GOODY, J., *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, op. cit., p. 105-106.

7 HAVELOCK, 1976 cité dans OLSON, D., *L'univers de l'écrit*, Paris, Retz, 1998, p.268.

8 Par exemple, le développement corollaire de l'écriture et des représentations graphiques permet de rendre plus stricte la définition des catégories : en élaborant des représentations graphiques comme la liste ou le tableau, les humains ont en effet été amenés « (...) à décider dans une stricte alternative soit d'inclure soit d'exclure quelque chose relativement à une classe ou à un champ donnés ». La représentation graphique « contribue à accentuer la dimension hiérarchique du système classificatoire (...) » ; en même temps, par le fait même qu'elle permet de mettre au jour, d'assembler, de manipuler le regroupement de différents éléments en classes, « elle conduit à s'interroger sur la nature de ces classes (...) » (GOODY, J., *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, op. cit., p.182 ; 189).

9 LAHIRE, B., *La raison scolaire : école et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir*. Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2008.

10 GOODY, J., *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, op. cit.

détachées de leur fonction pratique immédiate d'origine¹¹, peuvent être reprises, transformées et réélaborées.

LE DÉVELOPPEMENT DE NORMES INTELLECTUELLES ET COMMUNICATIONNELLES

Parallèlement au développement des techniques d'écriture, à partir de la Grèce antique, les Hommes ont développé une conscience du rôle de représentation que joue le langage : les mots et les discours ne donnent pas directement accès aux pensées ou à la réalité puisqu'ils représentent ceux-ci mais ne sont pas ceux-ci. Une nouvelle approche de la représentation a progressivement émergé et a abouti, vers les 16^e et 17^e siècles, à un scepticisme généralisé à l'égard du langage ordinaire. Celui-ci a été considéré systématiquement, dans le cadre de certains débats, comme potentiellement trompeur, à cause, notamment, de son caractère imagé (métaphorique), imprécis et subjectif. Il a fait l'objet, dès lors, d'un travail et d'une mise à distance analytiques systématiques, visant à en faire un outil de transmission, d'acquisition et d'analyse des connaissances religieuses, scientifiques et philosophiques qui ont commencé, elles aussi, à attirer la méfiance des intellectuels.

De cette méfiance généralisée est né un mode de connaissance particulier (qui trouve son aboutissement dans la tradition scientifique occidentale), qui consiste à considérer que, pour connaître le monde, il faut développer un savoir qui puisse être transmis, analysé et remis en question par tous. Parallèlement, l'apprentissage est pensé comme ne pouvant se faire uniquement par mimétisme (imitation pratique) mais aussi par observation, dé-contextualisation et analyse « froide » des pratiques et des savoirs.

Cet idéal de connaissance va de pair avec un idéal de représentation transparente, directement référentielle¹², permettant de décrire le monde de façon analytique : une prose descriptive libérée des figures considérées comme suspectes, dans laquelle chaque mot renvoie à un référent¹³. Cet idéal est à la source de l'existence de certaines normes discursives qui régissent les discours médiatique, scientifique, politique, scolaire, juridique et administratif : les exigences de clarté, d'efficacité, de précision et d'autonomie¹⁴ sont considérées comme permettant que les savoirs et

11 LAHIRE, B., *La raison scolaire : école et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir*, op. cit., p. 49-50.

12 Foucault insiste d'ailleurs sur le fait que ce qui se joue au XVI^e siècle, moment-clé de cette évolution, c'est que « la ressemblance va dénouer son appartenance au savoir et disparaître, au moins pour une part, de l'horizon de la connaissance. » (dans FOUCAULT, M., *Les mots et les choses*, Paris, Gallimard, 1966, p. 32).

13 OLSON, D., *L'univers de l'écrit*, op. cit., p. 189.

14 Voir les travaux sur la prose scolaire qui proposent d'étudier ces normes et les relations qu'elles entretiennent avec des facteurs cognitifs, sociologiques et linguistiques (SCHLEPPEGRELL, M.J., « Linguistic features of the language of schooling ». *Linguistics and Education*, 12(4), 431-459, 2002 et ROMAINVILLE, A.-S., *Compétence métalangagière, origine sociale et trajectoires scolaires. Analyse sociolinguistique des difficultés langagières dans l'enseignement secondaire belge francophone*, thèse de doctorat non publiée, Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve, 2016.

les informations soient transmis de façon claire, objective et soient donc aisément analysables et critiquables par tous.

LES REPRÉSENTATIONS DIVERGENTES DE LA CULTURE DE L'ÉCRIT

Certains éléments ne font pas consensus (ou n'ont pas toujours fait consensus) lorsqu'il est question de décrire la culture de l'écrit. Parmi les questions fondamentales qui restent ouvertes lorsqu'il s'agit de déterminer la nature et les caractéristiques de cette culture se pose celle du lien – de son intensité et de sa direction – entre l'écriture comme technique de communication – l'outil en tant que tel – et la culture intellectuelle qu'elle a permis de faire émerger (les normes intellectuelles qui lui sont associées).

« L'ÉCRIT EST CRÉATEUR D'ABSTRACTION ET D'ANALYSE »

Les travaux des premiers anthropologues (dans les années 1960-1980) qui se sont penchés sur ce que la découverte de l'écriture avait introduit comme possibilités de développement dans les sociétés écrites, formulaient l'hypothèse d'un « Great Divide » – une opposition discrète, une frontière – entre sociétés écrites et orales. Ils affirmaient que la découverte de l'écriture était à la source de l'ensemble des développements qui avaient mené à cette grande division du monde entre sociétés occidentales et traditionnelles.

L'écriture est un outil qui présente, en tant que tel, de multiples avantages, comme nous l'avons vu ci-dessus. Ceci a mené (et mène toujours) à une certaine forme de sacralisation de cet outil, qui a été érigé en pierre angulaire de tout le développement de la pensée scientifique abstraite et plus globalement de la culture occidentale.

Rappelons que, si les premiers travaux sur les cultures écrites constituent des sources extrêmement précieuses pour la compréhension de l'évolution de la culture de l'écrit, ils se fondent néanmoins sur des postulats à tout le moins contestables, tant d'un point de vue logique qu'idéologique. Ils établissent en effet un lien de causalité entre écriture et développement intellectuel occidental, et partent du principe que l'abstraction fait a priori défaut aux systèmes de pensées traditionnels, alors que nous ne disposons d'aucune preuve permettant d'affirmer cela. Cette vision technico- et « ethno-centrée » – en ce qu'elle pose que le développement de certaines civilisations, à certains niveaux, est supérieur à d'autres – de l'histoire de la culture écrite persiste encore, sans doute parce qu'elle est véhiculée

par la plupart des premiers travaux – par ailleurs passionnants – sur la culture écrite.

« C'EST LE «SCRIPTURAL» QUI EST CRÉATEUR D'ABSTRACTION ET D'ANALYSE »

Se méfiant du postulat établissant un lien de causalité entre la découverte de l'écriture et le développement intellectuel propre à cette culture écrite, certains chercheurs ont mis à l'épreuve et nuancé les résultats de recherche des premiers anthropologues, sans pour autant rejeter la possibilité d'opposer de façon discrète sociétés écrites et orales. Ces auteurs mettent en perspective le postulat selon lequel il y aurait un lien direct entre écriture et développement mental¹⁵. Ils rappellent dans ce cadre que des individus « non lettrés » peuvent avoir des philosophies et des discours sur le langage « développés » ainsi que des procédures formelles systématiques de raisonnement et d'appréhension du monde, bien qu'aucune recherche n'ait montré l'existence, dans les sociétés orales, d'une analyse et d'une abstraction aussi systématiques et formalisées que celles rendues possibles par le développement de l'écriture¹⁶.

Le sociologue français Bernard Lahire formule l'hypothèse de l'existence de normes culturelles, sociales, institutionnelles et communicationnelles « scripturales »¹⁷, c'est-à-dire propres à la culture écrite, mais pas uniquement liées aux aspects techniques de l'écriture¹⁸. Les pratiques scripturales sont définies comme des pratiques régies par un certain nombre de normes communicationnelles, liées aux enjeux d'efficacité, de clarté et d'autonomie des messages, qui sont propres à la culture de l'écrit (voir section 1.2.).

Cet angle de vue nous permet de souligner l'importance qu'il y a à ne pas considérer séparément un outil technique (l'écriture) et des pratiques sociales et culturelles, tout simplement parce que les unes sont, du point de vue de leur histoire, intrinsèquement liées aux autres¹⁹. Il contribue à mettre en lumière le fait que l'écriture ne peut être considérée comme un objet magique – qui permettrait, de par sa seule utilisation, l'entrée dans un univers intellectuel particulier –, car elle ne constitue qu'une des conditions qui ont été nécessaires au développement de la culture occidentale écrite. Il faut d'ailleurs souligner que l'écriture en tant que

15 COLLINS, J., « Bernstein, Bourdieu and the New Literacy Studies », p. 70 dans *Linguistics and Education*, 11(1), 2000, p. 65-78.

16 COLLINS, J., « Literacy and Literacies », 1995, p. 79 dans *Annual Review of Anthropology*, 24, 75-93.

17 LAHIRE, B., *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1993 et LAHIRE, B., *La raison des plus faibles*, Lille, Presses Universitaires de Lille, 1994.

18 Rappelons que ce qui fait la particularité de la culture écrite se situe bien plus au niveau du registre (du style, du niveau de langue attendu) que du canal (le moyen de communication utilisé). Des exemples d'écrits typiques du registre oral tels que le chat ou de discours oraux scripturaux (typiques de la culture écrite) tels qu'une conférence ou un discours d'un journaliste illustrent bien l'importance qu'il y a à distinguer ces éléments.

19 LAHIRE, B., *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*, op. cit, p.14.

telle – en tant qu'outil technique – est loin de ne présenter que des avantages. En effet, au contraire de la situation de communication orale, « l'écriture n'indique pas comment ce qui est dit (...) doit être compris (...)»²⁰.

C'est en effet dans un contexte culturel et intellectuel particulier, grâce à la combinaison de facteurs d'ordres technique et intellectuel, que les techniques d'écriture ont progressivement fait œuvre de « transformateur cognitif » (et donc introduire des nouvelles façons de penser le langage, le discours et le monde)²¹. Pour le dire autrement, c'est bien parce qu'il y a eu, en parallèle et sans primauté de l'un ou l'autre facteur, un certain développement intellectuel qui s'est intéressé au fonctionnement du langage et de la pensée, la découverte et le développement de techniques d'écritures et des conditions socioéconomiques favorables que cette culture scripturale a émergé progressivement.

Les travaux de Lahire permettent de comprendre que ce qui fait la particularité et la complexité de la culture écrite est surtout lié aux modes de communication et de connaissance (scripturaux) et non uniquement à l'utilisation et au développement de *techniques de communication* (d'écriture). Ces normes s'opposent à celles qui sont en vigueur dans les sociétés orales puisque la mise à distance, la décontextualisation et l'analyse « à froid » des savoirs et des apprentissages sont considérées comme nécessaires au progrès et à la connaissance. Ceci permet notamment de comprendre que certaines pratiques sociales et culturelles qui procèdent fondamentalement de cette tradition scripturale puissent être oralisées, prendre parfois la forme de communications orales, sans pour autant perdre leur scripturalité. C'est le cas, par exemple, d'une intervention d'un conférencier à un colloque, d'une présentation au journal télévisé, d'un texte de synthèse lu à un auditoire,...

L'ÉQUATION « ÉCRIT = ABSTRACTION ET ANALYSE » EN ÉDUCATION PERMANENTE

Des traces de l'équation qui est implicitement posée entre écriture et pratique analytique abstraite s'observent dans certains discours qui entourent des dispositifs d'éducation permanente – souvent dans le cadre de dispositifs n'ayant pas pour finalité de travailler l'accès à cette culture écrite²².

20 D'une certaine manière, l'écriture est donc une forme de représentation imparfaite du langage et de l'intention de communication, encore plus que le discours oral. Celui-ci se suffit en effet davantage à lui-même, étant donnée la coprésence des interlocuteurs dans un contexte communicationnel précis : les éléments para-verbaux – notamment « prosodiques » tels que l'intonation ou l'intensité de la voix – et non verbaux – gestes et indices tirés du contexte interactionnel – , auxquels s'ajoutent la possibilité de retours en arrière et de demandes de clarification, constituent autant d'éléments qui permettent aux interlocuteurs en présence de travailler ensemble à la production de sens et à l'intercompréhension (voir OLSON, D., *L'univers de l'écrit*, op. cit.).

21 *Ibidem*, p. 23.

22 Les dispositifs d'alphabétisation et de familiarisation avec la culture de l'écrit ainsi que les discours qui les entourent semblent bénéficier quant à eux de l'expertise des chercheurs et opérateurs de terrain dans leur domaine.

C'est le cas, par exemple, de textes qui évoquent ou rendent compte d'activités d'écriture qui ne constituent « que » des étapes de dispositifs de mise en récits de soi, de ses projets et parcours personnels et professionnels ou d'activités visant l'expression de voix minoritaires ou minorisées²³. Nous sommes bien consciente que ces textes sont loin de représenter la majorité des discours qui circulent sur la question en éducation permanente, puisque les associations expertes dans le domaine fournissent des analyses fouillées sur la question et mettent en place des dispositifs tout à fait adéquats. Par ailleurs, certains effets de discours peuvent parfois nous mener à affirmer des vérités rapidement, à gommer les nuances dont on est pourtant conscients, si ce n'est par exemple pas l'objet de notre propos, ou si l'on doit s'adresser à un public large et non averti.

Néanmoins, il nous paraît utile de mettre en lumière les traces de cette équation implicite entre écriture et pratique analytique abstraite qui est posée à certains endroits, pour simplement s'armer d'outils conceptuels nous permettant de la remettre en question et de mener des réflexions et des actions qui tiennent compte de la complexité du problème, et ceci pas uniquement dans les dispositifs prévus pour l'appropriation de la culture écrite.

Ainsi, à des degrés divers, le passage par l'écrit semble considéré dans certains textes comme impliquant presque automatiquement une prise de distance réflexive. Par exemple, dans un article traitant de l'écriture comme outil de l'éducation populaire, une auteure souligne, selon nous à juste titre, que « [l]es écrits (...) donnent consistance aux discours, permettent de comprendre, de questionner, de s'approprier des vécus »²⁴. Cependant, elle n'explicite pas à quelles conditions ce processus se met en place à travers l'écriture, et plus spécifiquement à travers les différents ateliers d'écriture dont elle parle. Ainsi, il est affirmé que « (...) [les récits] donnent consistance aux discours, permettent de comprendre, de questionner, de s'approprier des vécus », et même que « tout acte d'écriture est formation et autoformation »²⁵, sans qu'y soient ajoutées des précisions concernant les modalités selon lesquelles le travail d'écriture permet ces développements.

Établir une équation magique entre (accès ou développement de l') écriture et (développement) de la scripturalité (d'une posture de distanciation notamment) risque de ne pas contribuer à souligner la grande complexité qu'il y a à s'approprier une telle culture et les moyens nécessaires pour le faire.

23 Voir notamment ANDRUSYSZYN, A.-M., « L'écriture pour (re)prendre la parole », Centre d'Éducation populaire André Genot, 2013 ; voir l'ouvrage collectif *Prendre sa place par l'écriture. Un processus qui auteu(o)rise*, Centre de Formation Cardijn, 2016 ; FREDERIC, C., « L'écriture professionnelle », Centre socialiste d'Éducation permanente, 2014 ; GODET, D., « Quand s'entremêlent l'action, la pensée et le langage », Centre socialiste d'Éducation permanente, 2014 ; MOULIN, Y., « L'écriture : une transaction sociale dans l'éducation populaire », Collectif Formation Société, 2015 ; DELEPINE, A., « Écriture, pratiques d'éducation permanente et savoirs féministes », Centre de Prévention des Violences conjugales et familiales, 2015 ; MARTIN, C., « Aux livres, citoyens ! Le livre : vecteur d'émancipation et/ou objet de distinction sociale », SDC, Centre d'Action Laïque de la Province de Liège.

24 MOULIN, Y., « L'écriture : une transaction sociale dans l'éducation populaire », op. cit., p. 2.

25 *Ibid.*, p. 6.

Pour rappel, « l'entrée dans la culture écrite, dans les cultures occidentales, ne consiste pas seulement à apprendre l'abc ; il s'agit d'apprendre à utiliser les ressources de l'écriture pour un ensemble culturellement défini de tâches et de procédures »²⁶. Cet apprentissage suppose donc une « capacité à participer à l'activité d'une communauté de lecteurs [et de scripteurs] qui ont accepté des principes de lecture [et d'écriture] (...) pour travailler à l'interprétation fidèle ou acceptable [des] textes »²⁷, ce qui implique un travail complexe sur nos réflexes communicationnels spontanés. Ceci nous paraît impliquer une explicitation de ces principes (et de ces normes) ainsi qu'un entraînement et un guidage particulièrement pointilleux.

Or, dans les textes que nous avons lus, il nous semble que ce sont surtout les aspects techniques ou les barrières affectives et symboliques associées à l'écrit qui sont mis en avant comme étant particulièrement complexes, et non l'appropriation de normes intellectuelles et communicationnelles.

Ainsi, malgré la pertinence de nombre de ces discours, le fait même qu'ils véhiculent cet amalgame nous paraît contribuer à renforcer celui-ci. Dès lors, ces représentations sont susceptibles d'orienter les actions de « facilitation » de l'entrée dans l'écrit dans certaines directions uniquement : la segmentation en différentes étapes assez courtes d'écriture, l'écriture collaborative (en groupe, comme dans les ateliers dont il est question ci-dessus), la « simplification » du contenu à aborder, la mise à l'écart assumée des normes orthographiques ou la « ludification » des processus d'écriture et de lecture.

Ces pratiques, si elles vont toutes dans cette direction, pourraient – malgré leur intérêt incontestable (même en matière de (ré)apprivoisement de l'écriture) – paradoxalement contribuer à rendre invisible ce qui est au cœur du processus d'appropriation de la culture écrite et à participer à une « minimisation » de cet enjeu. Si l'on considère que ces pratiques devraient permettre aux individus d'adopter une posture réflexive, on risque donc de mener ceux-ci à un échec considéré comme illégitime étant donné le soin et l'énergie fournis par les opérateurs de terrain pour l'effondrement de certaines barrières.

On voit par-là que ces amalgames, dont nous n'avons pas toujours conscience, peuvent potentiellement contribuer malgré eux à redoubler les effets de la violence symbolique que cette culture de l'écrit produit en permanence sur les individus les plus défavorisés. Cette violence n'est pas physique ou directe, mais bien invisible (donc symbolique) : les normes scripturales restent à l'état d'implicites, ne sont pas

26 GOODY, J., *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, op. cit., p. 59.

27 OLSON, D., *L'univers de l'écrit*, op. cit., p. 304.

recontextualisées et sont donc présentées comme incontestables, alors qu'elles fondent une partie des inégalités socio-économiques.

PRINCIPES POUR L'APPRÉHENSION DE LA CULTURE ÉCRITE EN ÉDUCATION PERMANENTE

Pour que les acteurs de l'éducation permanente ne se rendent pas complices d'une société largement inégalitaire qui se présente comme une société du mérite²⁸, il semble primordial qu'ils soulignent et explicitent la complexité des normes scripturales et de leur appropriation lorsqu'ils les mobilisent.

En effet, rappelons que, selon la mythologie méritocratique, ceux qui seraient un minimum intelligents ou motivés, puisqu'ils ont la possibilité pratique et matérielle de se former, d'accéder à des diplômes et donc à des places confortables sur le marché de l'emploi, peuvent « s'en sortir ». Dans le même raisonnement, ceux qui se trouvent « en bas de l'échelle » n'auraient qu'à s'en prendre à eux-mêmes et constater leurs propres limites. Ce raisonnement ne tient évidemment pas compte du fait que s'approprier la posture intellectuelle valorisée par l'école (qui respecte les normes communicationnelles et intellectuelles de la culture de l'écrit) ne demande pas que des capacités intellectuelles de base et l'accès à une formation, mais bien toute une familiarisation et un guidage extrêmement complexes et exigeants.

TRAVAILLER ET RENDRE VISIBLE LE SCRIPTURAL...

Comme nous l'avons vu, l'écriture reste de fait ce qui a été utilisé, dans nos cultures, pour parvenir à développer et réguler l'ensemble des structures sociales et culturelles qui fondent nos sociétés. Il nous paraît donc justifié, dans le cadre de notre travail en éducation permanente, de partir du principe qu'écriture et modes de connaissance et de communication occidentaux sont *de facto* indissociables, même s'il faut se garder de déterminer un sens univoque à la relation entre ces deux phénomènes. Pour le dire dans les mots de Derrida, nous pensons donc que « [l]a réflexion sur l'essence du mathématique, du politique, de l'économique, du religieux, du technique, du juridique, etc., communique de la manière la plus intérieure avec la réflexion et l'information sur l'histoire de l'écriture »²⁹.

Étant donné l'existence de normes communes à ces structures sociales et culturelles fondamentales, continuer à appréhender certaines pratiques culturelles comme relevant de cette tradition écrite relativement homogène, et s'opposant

28 Notre société est inégalitaire, l'accès aux ressources et aux richesses matérielles ou symboliques étant inégalement réparti selon les groupes sociaux, les origines et le genre. Néanmoins, elle tend à se présenter comme une société du mérite, qui valorise ceux qui sont « intelligents » et « motivés » et peuvent donc obtenir des diplômes et donc des places sur le marché de l'emploi.

29 DERRIDA, J., *De la grammatologie*, Paris, Editions de Minuit, 1967, p. 134.

de façon discrète à des normes conversationnelles, nous paraît pertinent. À l'instar de la plupart des linguistes contemporains³⁰, nous proposons de considérer que si ces normes ont, historiquement, un lien avec l'écrit, elles ne sont plus pour autant restreintes au domaine de l'écrit en tant que canal de communication. Ceci nous paraît capital pour pouvoir appréhender efficacement l'hétérogénéité des pratiques écrites à laquelle nous faisons face, particulièrement dans notre société numérique où de nombreuses pratiques écrites apparaissent dans des situations de communication non scripturales (telles que les discussions instantanées).

Il faut rendre palpable cette immense part d'évidence extrêmement difficile à faire émerger en ce qu'elle relève de questions *culturelles* et qu'elle est invisible (au contraire de l'écriture en tant que telle comme technique). Il apparaît en effet essentiel de conscientiser les opérateurs et les bénéficiaires de l'éducation permanente à propos des enjeux globaux (scripturaux) des modes de communication qui prévalent dans notre société. Ainsi, l'apprentissage des techniques de l'écriture et de la lecture nous paraît devoir aller de pair avec une familiarisation et une explicitation des démarches intellectuelles auxquelles ces outils ont permis de mener.

En ce sens, rendre les individus plus conscients de ce qui a conduit à la façon dont nous utilisons aujourd'hui l'écriture dans certaines pratiques culturelles instituées nous paraît nécessaire. Finalement, comprendre le *pourquoi* et le *comment* des normes scripturales est capital pour tous et à tous les niveaux. Bien que cela soit ambitieux, nous pensons que travailler en permanence à rendre les contrats de communication³¹ de chaque tâche clairs et explicites peut y contribuer petit à petit.

Il faut donc veiller, en tout premier lieu, à identifier les pratiques culturelles dans lesquelles on désire s'inscrire et les raisons qui le justifient : le fait même de mobiliser le scriptural doit donc être murement réfléchi. Le cas échéant, les opérateurs doivent garder à l'esprit que le respect du contrat de communication scriptural implique d'en connaître à la fois les fondements, les termes précis et les implications. Ceci nous permet de souligner l'importance qu'il y a à parvenir à ce que tout individu, opérateur comme bénéficiaire de l'éducation permanente, développe le réflexe d'adopter une posture d'interrogation sur les activités langagières et culturelles, sur les « règles du jeu » et sur les attentes.

L'explicitation de la logique scripturale, nous paraît pouvoir comporter les dimensions suivantes, qui doivent être articulées :

30 Notamment Cummins, Schleppegrell et Christie.

31 Le contrat de communication est ce qui structure une situation d'échange verbal entre plusieurs interlocuteurs, en fixant les conditions dans lesquelles on pourra considérer que l'échange est adéquat et efficace. Ce sont donc des conditions et des attentes langagières sur lesquelles on se met d'accord (souvent implicitement) en fonction du contexte d'interaction et des objectifs de celle-ci.

Une explicitation des enjeux intellectuels de la communication scripturale : prendre de la distance par rapport à son propre savoir, ses sentiments, ses impressions, son langage pour le décontextualiser, gagner en généralité et/ou l'analyser, le critiquer (ou le rendre critiquable par autrui)

Une explicitation des enjeux communicationnels de la communication scripturale : travailler la forme et le sens de son discours pour le rendre suffisamment clair, précis, explicite et autonome que pour qu'il puisse, à travers le temps et l'espace, transmettre un message clair sur une situation, une pratique, un phénomène et faire donc l'objet d'une analyse (critique)

...OU EXPLOITER L'ÉCRIT EN TENANT LE SCRIPTURAL À L'ÉCART

Il faut insister sur le fait que le passage par l'écriture reste un passage à un autre moyen de communication, comme les penseurs grecs l'avaient déjà montré il y a plus de deux mille ans. Or, « (l)a représentation n'[est] jamais équivalente à la chose représentée »³² : il y a toujours, entre ce qui est écrit et lu et ce qui est pensé ou dit, un médium (un intermédiaire).

La parole ou le monde décrit ne sont donc jamais directement et immédiatement accessibles ; l'idée que s'en fait le lecteur étant nécessairement influencée, déterminée et contrainte par la forme, la structure et le type de représentation dont il dispose, ainsi que par la relation qu'il entretient avec ces divers éléments. Ainsi, nous proposons de veiller à ne pas nier la matérialité de l'écrit et ses impacts potentiels, mais à considérer qu'il s'agit là d'enjeux connexes et particulièrement visibles – car matériels – à la question de l'appropriation de la culture écrite, qui permettent trop souvent d'éluder les problématiques fondamentales charriées par cette question.

En dehors donc d'une focalisation nécessaire sur les normes de communication (et donc l'explicitation récurrente des règles du contrat de communication, qu'il prenne place dans une communication écrite ou orale), il paraît donc également utile de jouer de l'écrit, de ses potentialités, des affects auxquels il est lié, en lui rendant sa juste place (comme technique, voie d'expression artistique, technique scolaire source de difficultés pour certains, pratique ancestrale source de nostalgie et de détente pour d'autres, ...).

Il n'est donc pas question de faire fi de la matérialité de l'écrit, mais bien d'utiliser l'outil technique en toute conscience et en connaissance de cause.

32 OLSON, D., *L'univers de l'écrit*, op. cit., p. 80.

Afin de travailler à l'émergence d'une véritable démocratie culturelle où chaque citoyen participe activement et avec ses propres pratiques et ancrages culturels à une société plurielle, certaines utilisations de l'écrit nous paraissent constituer un outil très utile pour conserver et diffuser l'expression de tous, et particulièrement de ceux dont les voix ne sont pas entendues. Mais ces utilisations de l'écrit doivent éviter de normaliser ou de pervertir des pratiques non scripturales et empêcher par-là, par exemple, que les contes soient automatiquement normalisés (qu'ils deviennent des courtes nouvelles), que les témoignages se transforment nécessairement en (bribes de) récits autobiographiques, que l'expression de soi se transforme systématiquement en autoanalyse distanciée ou en opinion argumentée...

Dans le cas du conte par exemple, pour éviter de perdre les spécificités d'un art typique de l'oralité par un processus de scripturalisation, il nous semblerait utile d'explorer les voies permettant d'utiliser l'écrit pour conserver la trace des expressions et des voix minoritaires et minorisées, en se limitant à les retranscrire. Cela impliquerait de respecter l'essence du conte, qui relève d'une expression spontanée qui contient des répétitions, des indices « prosodiques » (intonations et intensité de la voix) et gestuels, une construction inventive et instable (variable, non fixée) du propos et de la structure narrative. Pour ce faire, travailler à l'élaboration de solutions d'annotations (marquant les indices prosodiques, gestuels et contextuels, laissant une marge de manœuvre de réappropriation et de réinterprétation des contes) faciliterait le recueil, la préservation et la diffusion des voix diverses et minorisées.

CONCLUSION

À l'entame de ce texte, nous proposons de nous attaquer au spectre discursif d'une catégorie conceptuelle qui hante le domaine de l'éducation permanente : celui de la « culture écrite ». Nous avons rendu compte de l'existence d'hypothèses différentes concernant les éventuels liens de causalité entre écriture et culture de l'écrit et nous avons ensuite fait le choix d'adopter la posture la moins ethno-centrée et la plus prudente (scientifiquement), qui consiste à poser que l'accès à l'écriture doit être considéré comme une condition nécessaire mais non suffisante pour le développement des pratiques scripturales.

Constatant les traces de l'équation « écrit = abstraction et analyse » dans certains discours en éducation permanente, nous avons souligné la nécessité d'un travail d'explicitation des normes scripturales. Il nous paraît en effet important de veiller à ce que les opérateurs non-experts de la question de la culture écrite puissent nourrir leur réflexion sur l'utilisation de l'écrit et/ou du scriptural, et à ce que les bénéficiaires ne soient confrontés à la complexité du scriptural que lorsque c'est nécessaire et, le cas échéant, de façon explicite et particulièrement guidée. Nous

avons esquissé quelques pistes de travail pour certains cas, mais il est évident que ce programme exige un investissement et un changement progressif des habitudes et des pratiques, particulièrement dans une société où le numérique brouille les pistes en rendant quotidiens – pour certains en tout cas – des usages nouveaux et spécifiques de l'écrit.

2017 ANALYSE

L'ARC – Action et Recherche Culturelles asbl – s'est donné pour mission de contribuer à la lutte contre les inégalités et d'œuvrer à la promotion et à la défense des droits culturels.

À travers notre travail d'éducation permanente, nous entendons participer à la construction d'une société plus humaine, démocratique, solidaire et conviviale. Offrir à notre public les outils de son émancipation, permettre à chacun de gagner en autonomie et en esprit critique, inviter tout un chacun à prendre une part active à la société sont autant de défis que nous tentons, avec d'autres, de relever.

Ce travail passe par des projets et animations développés sur le terrain, mais aussi par des publications qui proposent une analyse des enjeux, une sensibilisation à certains facteurs d'exclusion, un encouragement à l'engagement citoyen, des clés de compréhension.

Vous souhaitez contribuer à nos débats et enrichir nos réflexions ?

Contactez-nous par mail : communication@arc-culture.be



Editeur responsable : Jean-Michel DEFAWE | ARC asbl - rue de l'Association 20 à 1000 Bruxelles

Toutes nos analyses sont disponibles en ligne sur www.arc-culture.be/analyses



**FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES**