



ACADÉMIE
DE LYON

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ART'URE

Prendre le temps de penser l'éducation artistique et culturelle



ZOOM

LA LITTÉRATURE ET LES LANGUES

NUMÉRO 3 JUILLET 2021

ENTRETIEN EMMANUELLE PIREYRE
ESPRIT CRITIQUE 3 REGARDS SUR L'EAC
QUOI DE NEUF ? DANS LES TERRITOIRES

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation
Région académique Auvergne-Rhône Alpes - Académie de Lyon
Délégation académique aux arts et à la culture
47 rue Philippe de Lassalle - Bât. H - RDC
69004 Lyon
Tél : 04 72 80 64 41 / Courriel : daac@ac-lyon.fr

VALÉRIE PERRIN est Déléguée Académique aux Arts et à la Culture de l'Académie de Lyon.



Cet édito est celui de la reprise, du retour, de la renaissance, du renouveau. Enfin ! nous sommes sortis du confinement et nous avons repris en masse le chemin des salles de spectacle, de cinéma, de théâtre, d'opéra... nous avons de nouveau arpenté les musées et les galeries, avides de rencontres, d'œuvres à partager et de beauté.

Nous sommes heureux de nous revoir, de nous frôler, de reprendre là où nous nous étions laissés. Un peu comme des naufragés, affamés et amaigris, nous reprenons pied sur la terre ferme et nous nous émerveillons de redécouvrir ce quotidien qui nous a tant manqué.

Et pourtant, je remarque que nous abordons cette nouvelle ère avec plus d'attachement et de précaution. Nous savourons ce retour perlé, entre les jauges à 35, 65 et 100%, les carnets de vaccination et les tests, les mains pleines de gel mais prêtes à tout êtreindre.

Comme si ces éloignements successifs nous avaient fait comprendre la valeur de ces lieux de culture, des rendez-vous artistiques, cette nécessaire frivolité. Nous les apprécions, nous vous apprécions !

Ce numéro 3 est également à placer sous le signe de la reconnaissance : nous avons depuis peu obtenu notre numéro ISSN, qui nous donne l'impression d'être autorisés à jouer dans la cour des grands. Cette démarche renforce l'attractivité de notre revue et lui donne une visibilité.

Comme je l'évoquais, en m'émerveillant dans le précédent numéro, la parution n'est jamais acquise. Elle réclame un investissement énorme, de tous et toutes. Mais le résultat est là : il témoigne de l'incroyable énergie d'une équipe, de la mobilisation des acteurs et de l'intérêt partagé pour les questions relevant de l'éducation artistique et culturelle.

Cette fin d'année scolaire, chaotique comme nous l'avons dit, a été toutefois marquée par des réussites. Nous n'avons pas baissé les bras, nous avons poursuivi nos missions entre visio et télétravail.

Autre point de satisfaction : nous avons aujourd'hui la possibilité de mesurer le parcours artistique et culturel des élèves via l'application ADAGE. Cet outil a permis aux établissements de faire en cette fin d'année scolaire, une photographie la plus exhaustive possible des dynamiques culturelles et artistiques. Les résultats nous confortent et nous réconfortent : l'EAC est bien vivante et irrigue le quotidien des élèves et enchante l'établissement.

Quelle sont les leçons à retenir de ce recensement ? l'extraordinaire vitalité de l'éducation artistique et culturelle ? l'incroyable et infatigable engagement des membres de la communauté scolaire dans les parcours ? l'inventivité des projets partenariaux ? la vigueur de cette politique éducative et de la mobilisation sans faille de tous ses acteurs ?

Cher ami inspecteur, à vous qui vous étonniez de la profusion des projets et actions culturelles dans un même établissement, au risque, disiez-vous, de la difficulté à avoir le temps d'apprendre et de travailler les fondamentaux, je voudrais juste vous dire qu'il conviendrait de changer de logiciel.

Ne faut-il pas plutôt, dans cette énergie à faire vivre à nos jeunes des expériences sensibles, de pratiquer des langages artistiques et de rencontrer œuvres et artistes, y voir un moyen d'apprendre autrement le monde d'aujourd'hui ?

S'il fallait encore trouver des arguments, ce numéro, à travers l'exploration du dossier *Zoom* sur la littérature, les langues, la poésie, le livre et la lecture... ou dans les articles de la rubrique *Cogitation*, ou *Esprit critique*, vous apportera de quoi régénérer vos regards et vous ressourcer à leur lecture. Ces différents articles sont comme autant de balises, de points de vue éclairés et éclairants.

Toute l'équipe de la DAAC se joint à moi pour vous souhaiter une bonne lecture estivale de ce troisième numéro.



SOMMAIRE

Edito, par V. PERRIN	2
QUOI DE NEUF ?	4
Un voyage théâtral en Copakie, par S. HARVET et B. PEILLON	5
ESPRIT CRITIQUE : 3 REGARDS	8
Itinéraire d'un conseiller Culture gâté, par B. GUILLEMONT et V. PERRIN	9
Les programmes sont-ils solubles dans la mobilité internationale ? par C. CARON	13
Une approche citoyenne et sensible des langues dans leur diversité entretien avec T. AUZER, par F. MAZZOLINI	15
COGITATION : S'INTERROGER	17
Comment les élèves allophones apprennent le français ? par C. LACHNITT	18
La littérature dramatique jeunesse : un continent toujours à découvrir entretien avec S. GRANGEAT par D. RIGNAULT	22
Si la page reste blanche... par C. LA POSTA	25
Jeux de mots... Jeux de mains...Quand le corps parle ! par L. CHAMPAGNAT	26
Projets d'éducation artistique et culturelle autour de la littérature par F. BELPOIS	28
ZOOM : LES LANGUES ET LA LITTÉRATURE	30
Écritures aujourd'hui, questions à E. PIREYRE	31
Activités autour de la langue en voie professionnelle par I. GUILLOT-PATRIQUE	33
Graine de lecteur et comment modifier ses pratiques par A. FOURNIER, V. HOHL, M. SANTONI et A. SIMON	36
Villa Gillet : Fabrique de l'esprit critique, par L. CAMPOS et C. DUMITRESCU	38
Des langues et des cultures anciennes bien vivantes par L. GHIRARDI et A. FOURNIER	39
ERASME : classe culture numérique littéraire, par C. MONNET et A. SIMON	42
Lire, échanger, partager, créer en réseau avec le Défi Babelio par N. LACROIX-BAUDRION et D. GERENTES	45
Lecture publique : le réseau BML, par E. MACKIEWICZ	46
La place et le rôle de la FdL dans les médiations vers la jeunesse par L. VOREPPE et A. DUBOIS	47
L'ÉQUIPE ET LES AUTEURS INVITÉS	49



QUOI DE NEUF ?

L'ACTUALITÉ DES TERRITOIRES



Dans ce numéro, la rubrique *Quoi de neuf* vous propose de découvrir le projet *Un voyage théâtral en Copakie* mis en œuvre auprès d'élèves allophones au collège du Tonkin à Villeurbanne. Cette action pluridisciplinaire d'éducation artistique portée de concert par Samuel Harvet, professeur, et par le comédien Benoit Peillon, nous rappelle que démarche de création et coopération dans l'apprentissage sont source de réussite et d'enrichissement.

Rien ne peut se penser en éducation artistique et culturelle sans faire appel aux expériences vécues et partagées. Dans cette rubrique, nous donnons la parole aux acteurs et aux projets. La place est laissée aux témoignages à la condition qu'ils soient contextualisés et analysés. Plus qu'un simple compte-rendu, nous voulons donner de la visibilité à des projets pour leur qualité, leur pertinence, leur originalité, pour leur manière de problématiser des questions, d'analyser une démarche de projet et d'actualiser un propos sur l'EAC. Donner la parole au terrain et à tous ses représentants nous assure de parler concrètement de l'EAC.

Crédit image : Pixabay



QUOI DE NEUF ?

UN VOYAGE THÉÂTRAL EN COPAKIE



SAMUEL HARVET a enseigné la littérature contemporaine dans le supérieur et le FLE à l'étranger. Il est actuellement professeur de français langue seconde au sein de l'UPE2A du collège du Tonkin à Villeurbanne.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *"J'ai découvert le théâtre contemporain en seconde grâce à une séance d'initiation sur une scène de Roberto Zucco. Quel choc ! Cela m'a donné envie d'intégrer le club théâtre du lycée, où nous avons joué la pièce entière à la fin de l'année."*

POURQUOI DU THÉÂTRE AVEC LES ÉLÈVES ALLOPHONES ?

Le 22 juin 2021, un « Voyage en Copakie » a été joué par une vingtaine d'élèves d'UPE2A du collège du Tonkin (Villeurbanne), dans une friche culturelle du quartier Gratte-Ciels. Ce voyage théâtral est le point d'aboutissement d'un ambitieux projet d'EAC menée tout au long de l'année avec des élèves allophones, c'est-à-dire en provenance d'un système scolaire étranger et dont le français n'est pas l'une des langues natives. Ce public possède des besoins éducatifs particuliers, en ce qu'il ne dispose que d'une année scolaire pour apprendre le français de manière intensive mais aussi pour acquérir les codes de l'école française et s'acculturer à notre société. La pratique théâtrale s'est avérée une manière très efficace d'aider ces élèves à mieux entrer dans la langue française, en s'appropriant son rythme et sa musicalité tout autant qu'en enrichissant leur vocabulaire et leur bagage littéraire. A travers un travail sur des scènes de la vie courante, elle les a aussi familiarisés avec un répertoire de situations sociales auxquelles ils sont susceptibles de faire face en France. Enfin, l'atelier théâtral a permis de fédérer cet effectif hétéroclite car multilingue, multiculturel et multi-âge (de la 6e à la 3e) à travers un projet commun qui a créé une véritable dynamique d'apprentissage par la pratique artistique.

Au départ de cet atelier se trouvait l'envie commune aux porteurs du projet, la comédienne Elodie Grumelart, le metteur en scène Benoit Peillon de la Compagnie Institutout et le professeur de Français langue seconde Samuel Harvet de faire un projet théâtral avec des élèves en UPE2A. Pour mener à bien ce projet, le collège du Tonkin a été lauréat de l'appel « Artistes en scène » de la Fondation Casino, qui subventionne une dizaine de projets d'éducation artistique et culturelle à travers la France à destination de publics relevant de l'éducation prioritaire et implantés dans des quartiers populaires. Ce soutien,



BENOIT PEILLON est diplômé du Conservatoire de Lyon et de l'École Supérieure d'Art Dramatique (ESAD). Il crée en 2013 la compagnie Institutout avec laquelle il devient artiste associé à Anis Gras à Arcueil. Il collabore avec Anne Courel depuis 2014. Il adresse son travail à l'attention des adolescents, en s'emparant des écritures contemporaines. Depuis, il a créé de nombreux spectacles et est associé à l'Espace 600 à Grenoble, Scène conventionnée Arts Enfance, Jeunesse.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *"En 5ème, j'ai travaillé avec la compagnie ARIADNE sur l'errance et les migrations. Au fur et à mesure de l'année, un spectacle s'est écrit avec l'auteur Sylvain Levey qui est devenu une création professionnelle. A 12 ans, quelle fierté de découvrir un spectacle écrit par mes camarades et avec un auteur sur les plateaux de théâtre !"*

en partenariat avec la DAAC de Lyon, a permis de mener d'octobre à juin un projet de création transversal mêlant théâtre, écriture et architecture, composé d'un atelier théâtral bimensuel de 2h dans le cadre du cours de français langue seconde, auquel se sont ajoutés trois stages de deux journées avec divers intervenants. Un parcours du spectateur était également prévu pour familiariser les élèves avec différentes formes théâtrales, de la marionnette à la danse et au cirque, mais n'a pu avoir lieu en raison de la situation sanitaire.

LA CABANE, ESPACE DE JEU ET DE RÉSISTANCE

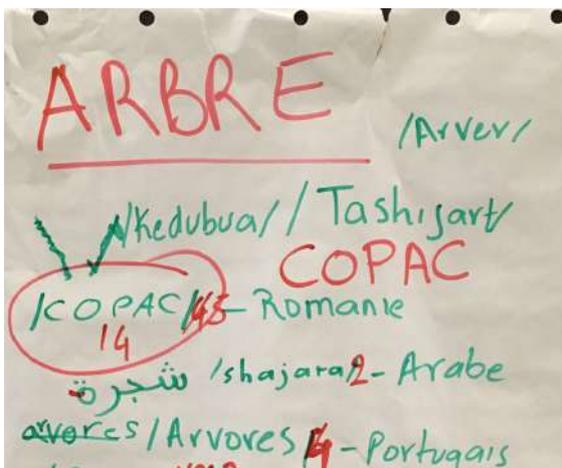
La découverte d'une récente pièce du dramaturge Philippe Gauthier a dessiné les lignes initiales du projet : Léa l'héroïne de Mauvaises graines, 13 ans, se réfugie dans une cabane de la forêt proche de sa maison parce qu'elle s'y sent chez elle, et pour protester contre le projet de raser cette forêt pour y construire un centre commercial. Le projet théâtral s'est ainsi articulé autour de l'espace de la cabane, lieu de repli alternatif d'où l'on peut instaurer un autre rapport à son environnement. La cabane relie l'intime à l'universel : refuge de planches et de mots, elle forme un jardin secret tourné vers le monde. Il s'agissait de sensibiliser les jeunes à notre impact sur la nature : Comment la protéger et la défendre ? Comment s'engager et se faire entendre, en tant qu'adolescent et jeune citoyen confronté à un monde d'adultes trop indifférents au futur qu'ils vont laisser derrière eux ?

La première partie de l'année, d'octobre à janvier, a permis de poser les bases du travail théâtral : faire



QUOI DE NEUF ?

UN VOYAGE THÉÂTRAL EN COPAKIE



prendre conscience aux élèves de leur respiration, apprendre à travailler avec son corps, se concentrer, veiller à l'espace du plateau. Les élèves ont réalisé une série d'improvisations inspirées de l'histoire de Mauvaises graines que les comédiens leur avaient racontée. Ils ont appris à s'écouter et à se faire confiance pour constituer une petite troupe solidaire. Cet état d'esprit a contribué à désinhiber leur expression personnelle en français, au sein d'un cadre ludique et sécurisant où ils n'avaient pas conscience de développer leurs compétences linguistiques et communicatives. A travers exposés, ateliers d'écriture et mise en voix de discours, les élèves ont revisité des figures de la désobéissance civile telle que Greta Thunberg, qui suscitent adhésion et identification pour des adolescents. Divers rituels ont été mis en



place à cette période, comme la mise à jour du blog de classe, alimenté avec photos et vidéos prises au cours des ateliers, ainsi que par des compte-rendu rédigés collectivement par les élèves au lendemain de chaque séance :

<https://upe2atonkin.wordpress.com/blog/>

LA COPAKIE, TERRE D'ACCUEIL MULTILINGUE

En janvier dernier, le TNP de Villeurbanne nous a ouvert ses portes pour deux journées de création artistique qui ont marqué un tournant décisif dans la réalisation du projet. Les élèves ont fait un atelier d'écriture avec Philippe Gauthier, l'auteur de Mauvaises graines, qui a débouché sur la naissance de « la copakie » - un pays imaginaire où se rencontrent des adolescents en

révolte contre l'état du monde et des arbres prêts à recueillir leurs émotions, peurs, colères ou émerveillements. Un lieu où s'établit un autres rapport au vivant, comme on peut le voir sur cette vidéo, montage d'improvisations commentées par les élèves en voix-off :

<https://www.youtube.com/watch?v=BBL5jXHPKCw>



Les élèves ont notamment mobilisé leurs cultures d'origine en racontant des contes sur la forêt dans leur langue natale, qu'ils ont ensuite déclamés pour simuler le « chœur multilingue de la forêt des Copaks ». Le spectacle a ainsi commencé à s'écrire sous la forme de quatre ateliers menés en parallèle : chaque groupe d'élèves a transcrit sur un framapad collaboratif certaines des improvisations faites en atelier, puis a développé l'univers de son groupe sur un padlet dédié, le tout constituant le volet numérique du projet, sous la forme d'une carte de la copakie :

<https://padlet.com/institut/nbbmuivzgdjkwhdv>

Les élèves ont prisé ce mode de travail collaboratif, qui les a responsabilisés et leur a permis de mieux s'approprier des textes qu'ils avaient eux-mêmes écrits ou révisés.

Une classe d'élèves de 6e du collège, baptisés « les petits reporters », a suivi l'évolution du projet tout au long de l'année en assistant à plusieurs répétitions ainsi qu'au spectacle. Ils ont pu faire des retours à leurs camarades et leur ont donné des conseils. Ils les



QUOI DE NEUF ?

UN VOYAGE THÉÂTRAL EN COPAKIE

ont également interviewé à plusieurs reprises pour le journal et le site du collège. Ces échanges se sont avérés mutuellement bénéfiques : tandis que les reporters de 6e apprennent à être des spectateurs avertis, leurs camarades allophones se sont sentis



valorisés, à la fois dans la richesse de leurs cultures d'origine que dans leurs progrès en français, ce qui a contribué à améliorer leur inclusion au sein de l'établissement.

CONSTRUIRE SON ESPACE DE JEU

La collaboration avec l'architecte Benoit Bret et le collectif « Pourquoi pas » a ajouté une dimension plastique déterminante à la réussite du projet, en donnant une forme concrète aux cabanes imaginées par les élèves. Ces derniers ont eu la chance de pouvoir s'initier aux rudiments de l'architecture en trois étapes : après avoir élaboré des maquettes en argile pour modéliser diverses cabanes possibles, ils se sont mis d'accord sur les propriétés de la cabane qui allait être construite pour constituer le décor du spectacle. Enfin, lors du dernier stage sur la friche Gratte-Ciels, nouvel espace culturel ouvert par la ville de Villeurbanne au cœur du quartier éponyme, les élèves ont participé au chantier de construction et d'assemblage de cette cabane, en apprenant à manier aussi bien la perceuse que les bottes de paille ! La cabane des contes de la forêt est ainsi devenue réalité. Pendant que certains répétaient, d'autres construisaient ce qui permettait à chacun de développer son imaginaire de manières différentes.

La plupart des séances de l'atelier se sont déroulées dans une grande salle du collège ou sur la scène de



l'Espace Tonkin attenant. Mais le spectacle s'est joué en plein air sur une friche : si cet espace atypique, qui associe potager urbain, containers réhabilités et chantier participatif, a résonné avec l'univers du projet, il leur a aussi imposé des défis, tant de mise en scène que de jeu pour les élèves. Ils les ont notamment conduits à développer leur puissance sonore et la précision de leurs déplacements. Une journaliste de France Inter a interviewé plusieurs élèves ainsi que le metteur en scène et leur professeur de français pour une émission qui sera diffusée cet été. Les élèves ont pu présenter leur spectacle Voyage en Copakie devant des spectateurs en jouant avec leur cabane comme élément principal de scénographie. Celle-ci restera sur la Friche Gratte Ciels jusqu'en septembre 2023, ce qui permettra de la réinvestir pour de futurs projets scéniques ou culturels.

RETOURS D'EXPÉRIENCE

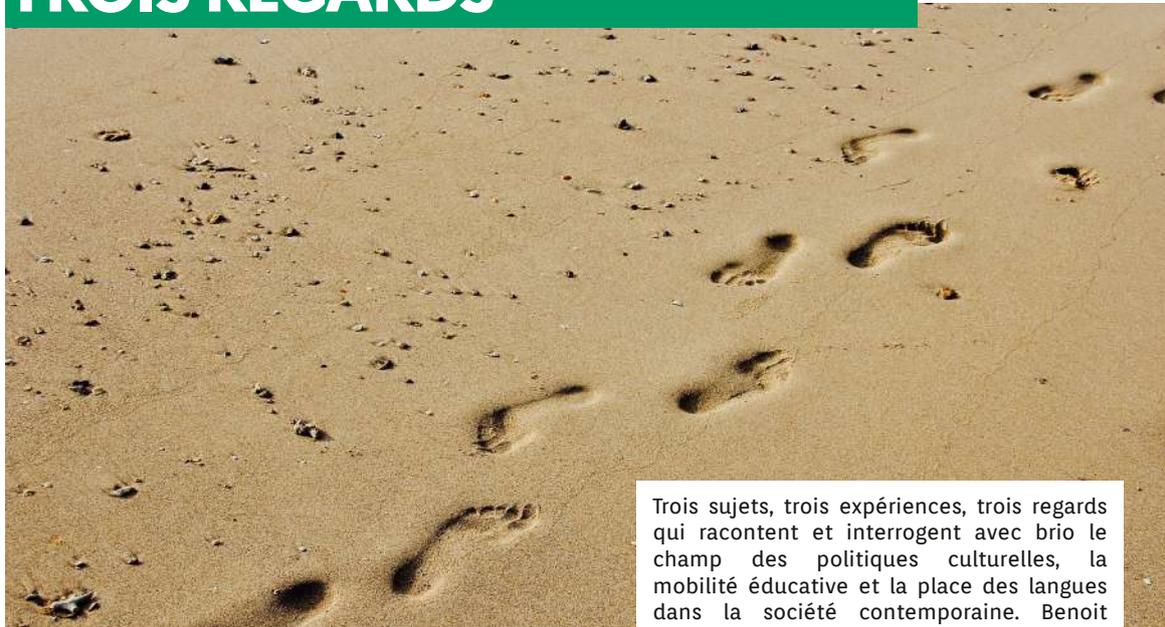
Lors du dernier échange avec les comédiens après le spectacle, les élèves ont exprimé tout ce que ce projet leur avait apporté au fil de l'année : gain de confiance en soi, meilleure cohésion du groupe et plus grand sentiment d'appartenance au collège. Ils ont souligné combien le travail de l'oral, que ce soit par la mise en voix des textes, l'écoute de leurs camarades ou les aller-retours entre l'oral et l'écrit les avaient fait progresser en français sans qu'ils s'en rendent compte, ce dont leurs parents et d'autres professeurs du collège ont également témoigné. Plusieurs élèves ont d'ailleurs émis le souhait de continuer à faire du théâtre au sein du club du collège l'année prochaine.

Pensé comme un laboratoire, une aventure au long cours, ce projet s'est élaboré tout au long de l'année à travers la rencontre avec les élèves et la Compagnie Institut. La confiance et la qualité des échanges tissés entre l'équipe artistique et l'enseignant référent ainsi qu'avec les élèves auront permis de chercher, se perdre et trouver la direction dans laquelle nous souhaitons aller, afin de construire une forme finale théâtrale et architecturale singulière, reflet de la diversité socio-culturelle des élèves.



ESPRIT CRITIQUE

TROIS REGARDS



Trois sujets, trois expériences, trois regards qui racontent et interrogent avec brio le champ des politiques culturelles, la mobilité éducative et la place des langues dans la société contemporaine. Benoit Guillemont, Christian Caron et Thierry Auzer nous apportent tour à tour leur point de vue éclairant et empreint d'humanité sur ces thématiques ô combien d'actualité.

"Esprit critique" s'intéresse à des questions de fond de l'éducation artistique et culturelle, à son actualité. Cette rubrique interroge nos politiques concertées, nos ambitions et nos pratiques : prenons ici le temps de penser, d'exposer un propos dans toute sa richesse et sa complexité, d'écouter des avis et de faire un pas de côté. Cette rubrique apporte plus que de l'information, elle donne de la matière à penser l'éducation artistique et culturelle en abordant les effets et son impact sur la réussite des élèves et leur épanouissement.

Crédit image : Pixabay



ESPRIT CRITIQUE

ITINÉRAIRE D'UN CONSEILLER CULTURE GÂTÉ

UN PARCOURS D'EXPERT JALONNÉ DE COLLOQUES ET DE PUBLICATIONS
ENTRETIEN AVEC BENOIT GUILLEMONT



BENOIT GUILLEMONT est un tout jeune retraité. Il occupait les fonctions de conseiller territorial à l'action culturelle et des politiques

interministérielles au sein du pôle de l'action culturelle et territoriale de la DRAC Auvergne Rhône Alpes. Au cours de sa carrière, il s'est intéressé plus particulièrement aux questions liées aux politiques des QPV¹, culture/santé et culture /justice.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *"Très peu de souvenirs ou du moins positifs, je me souviens de pièces de théâtre où nous chahutions. J'ai plus de souvenirs de voyages et de visite de monuments. J'aimais les arts plastiques pour leur ouverture. Ce sont mes proches qui m'ont éveillé à la culture."*

Valérie Perrin : Peux-tu en quelques mots me résumer ton parcours professionnel et ton arrivée dans le secteur des politiques culturelles et plus particulièrement en tant que conseiller de la Direction Régionale des Affaires Culturelles (DRAC) ? Je voudrais que nous échangions sur ta carrière mais aussi sur la manière dont tu as vécu le lien entre l'EAC et les politiques de la ville ?

Benoit Guillemont : J'ai un parcours assez simple, J'ai passé une maîtrise de sciences techniques de la communication en audio-visuelle. J'ai été formé pour être concepteur/réalisateur de produits audiovisuels pour l'industrie, la formation, les collectivités territoriales. J'ai travaillé un peu pour une entreprise informatique mais aussi pour un laboratoire pharmaceutique où nous avions enregistré des opérations chirurgicales dans les blocs pour permettre aux visiteurs médicaux des laboratoires Roche de pouvoir organiser avec les médecins d'un territoire donné des rencontres professionnelles.

Mais c'est bien mon service national qui m'a amené à la DRAC entre 1981 et 1983 où j'étais objecteur de conscience. À la suite de quoi j'ai poursuivi mon aventure audiovisuelle en réalisant des films, notamment dans les prisons, entre 1985 et 1987.

Officiellement je suis revenu à la DRAC en 1990, sans toutefois m'être totalement éloigné de la culture.

Un parcours d'expert jalonné de colloques et de publications



VALÉRIE PERRIN est Déléguée Académique aux Arts et à la Culture de l'Académie de Lyon.

On peut dire que j'ai vécu dans les années 80 la renaissance du ministère de la culture et durant les années 90-2000, la structuration des dynamiques croisées culture et Quartiers Politique de la Ville (QPV). Je me suis ainsi spécialisé sur ces questions.

Il se trouve que j'ai été pendant 4 ans expert auprès du conseil de l'Europe sur des missions temporaires –tout en étant à la DRAC- sur le programme qui s'appelait Culture et quartier. Son objectif était de voir comment le développement de la culture dans les quartiers rejaillissait sur le développement social. Des études étaient faites par 12 villes européennes et ensuite des experts allaient visiter, analyser et discuter ces rapports avec les édiles. Je m'occupais, en tant qu'expert, des villes de Budapest, Munich et Bilbao. C'était très intéressant, notamment pour cette dernière, car c'était avant la construction du musée². Je me souviens d'une promenade en bateau dans ce no man's land, dans ce port et ce quartier métamorphosés, le tout complètement transformé aujourd'hui par la réalisation de cet équipement culturel majeur : le musée Guggenheim.

C'était également l'époque où j'organisais des rencontres et des colloques. En 1993, nous avons conçu celui consacré aux *Actions artistiques nouvelles en milieu urbain*. En 1992, nous avons élaboré une collection de livres qui était sur le lien entre développement culturel, développement artistique et développement urbain. Tous les 2 ans, jusqu'en 2008, nous avons publié des ouvrages dont le premier était *Danse, ville, danse*. Cela permettait, tout à la fois, sur une thématique donnée, de répertoire en Rhône-Alpes, à l'époque, les expériences les plus significatives. *Paroles urbaines, paroles urgentes*³ permettait le recensement d'approches artistiques différentes fondées sur la parole : du rap au conte, en passant par le théâtre et la poésie. En 1996, c'était *Musiques urbaines, musiques plurielles*, autour des nouvelles formes musicales. Nous avons traversé toutes les thématiques et champs artistiques : en 1998, *Art, ville, ...images*, en 2000, *Villes, patrimoines, mémoire*⁴. Et même un ouvrage sur les friches industrielles.

1. Les quartiers prioritaires de la politique de la ville sont des territoires d'intervention du ministère de la Ville, définis par la loi de programmation pour la ville et la cohésion urbaine du 21 février 2014. Leur liste et leurs contours ont été élaborés par le Commissariat général à l'égalité des territoires (CGET), devenu depuis le 1er janvier 2020 l'Agence nationale de la cohésion des territoires (ANCT). <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c2114>

2. Musée Guggenheim de Bilbao, œuvre de l'architecte canado-américain Frank Gehry.

3. <http://www.rhone-alpes.culture.gouv.fr/cq/siteht/pupu.htm>

4. Idem, voir la liste des publications de la collection : 20 ans d'action(s) culturelle(s) pour les villes et les quartiers éditées par Culture et quartier en Rhône Alpes http://www.rhone-alpes.culture.gouv.fr/cq/siteht/som_htm.htm



Je me suis donc spécialisé sur cette problématique qui me touchait particulièrement car je sentais que sur ces territoires des politiques de la ville, il y avait une énergie, une identité particulière, liée aux mélanges des cultures, aux conséquences de la précarité, mais aussi à la question de la verticalité de ces grands ensembles, de la vitesse. Tous ces critères qui permettaient à toute une population, dont sa jeunesse, d'avoir un autre rapport au monde, de développer des formes artistiques nouvelles telles le hip hop, les cultures urbaines et ses différentes formes que l'on retrouve dans le rap. Mais c'était plus une attitude inédite par rapport au monde qui induisait de nouvelles formes artistiques.

Nous avons pu explorer tous les domaines artistiques dans ces publications et ce fut l'occasion de belles rencontres. Par exemple, nous avons repéré une petite équipe de jeunes qui venait de l'école de cirque de saint Priest qui s'appelait Accrorap. Elle s'est scindée en deux, entre Accrorap et Kâfig et ces derniers sont aujourd'hui à la tête de deux grands centres nationaux : avec Mourad Merzouki⁵ à Créteil et à Bron et Kader Attou⁶ au Centre Chorégraphique National de La Rochelle en Poitou-Charentes.

LES ANNÉES DE STRUCTURATION

Dans les années 2000-2010, nous avons plutôt structuré les choses dans les différents domaines, autant avec le ministère de l'Éducation Nationale et le ministère de la culture. Le développement des projets culture/prison s'est également approfondi. Nous avons entamé un processus de conventions. C'est l'époque de la mise en œuvre des programmes culture/santé, culture/justice qui, maintenant, sont très bien identifiés.

Les années 2011-2020, ont été une autre manière d'appréhender les choses. Ce qui m'a particulièrement intéressé, c'était de pouvoir déployer de nouvelles formes, travailler ce que j'appelle les interstices de la culture. C'est-à-dire les friches artistiques. Nous avons édité trois livres sur cette question en lien avec trois colloques. J'ai eu une mission nationale sur ce sujet précis. *Kinetica*⁷ (friches cinéma), *In vivo*⁸, (friches spectacles vivants) et *De visu*⁹ (friches dans le secteur des arts plastiques).

C'était également le temps du développement des projets culturels autour du numérique qui réclamait notre attention. Ces deux dernières années ont d'ailleurs montré qu'il fallait penser de nouvelles formes et que nous devons nous réinventer.

Voici mon parcours en bref, qui a été pratiquement exclusivement lié au ministère de la culture.

En résumé, les années 80 se caractérisent par la renaissance du ministère de la culture, les années 90 par un regard aigu sur les thématiques culture/ville et les cultures urbaines. Les années 2000 sont consacrées aux structurations des programmes.

Enfin, un travail très formateur sur les nouvelles formes artistiques avec toujours une attention portée aux créateurs. On est passé d'un artiste démiurge à l'émergence des collectifs d'artistes. Voir comment ils arrivaient à renouveler des formes et tout en soignant la relation au public et aux autres ont été des moments importants. Ce qui m'intéressait c'était évidemment de privilégier le dialogue et le partage. Cela à rebours d'une vision descendante du discours sur la culture. Ce qui m'a touché, guidé et mobilisé, c'est bien ce dialogue entre les arts et les cultures.

VP : Ce qui m'intéresse dans ton parcours et ton itinéraire professionnel c'est qu'il me semblait que tu étais au croisement des trois politiques : celles du ministère de la culture, de l'Éducation Nationale et des politiques de la ville. Comment analyses-tu l'évolution de ces politiques avant ton recul ? sont-elles fructueuses ? avons-nous manqué des rendez-vous ? avons-nous encore des marges de progression ?

BG : Pour moi, elles ont été fructueuses. Nous avons travaillé avec des préfets et sous-préfets très investis en inter-ministériarité, ce qui veut dire que chacun était mobilisé pour créer des dynamiques et non pour défendre ou pour développer son propre domaine de compétence ou de responsabilité. Et dans la politique de la ville c'est tout autant créer des dynamiques sociales que de se saisir de la question de l'éducation. Si l'on veut lutter contre toute forme de repli ou de radicalisation par exemple, les trois champs à investir sont ceux dits du social et de la culture et de l'éducation. Nous étions tous convaincus qu'il fallait créer des espaces d'échanges entre services de l'état et les collectivités plutôt que de morceler les approches.

Les replis identitaires dans les quartiers représentent un vrai problème, il existe une évolution qui nous dépasse. Sur le plan politique, il y a des plans qui ont marqué mais nous aurions pu accélérer certains programmes ou accentuer le soutien à des associations. Par exemple, dans certains pays, une partie des fonds attribués à ces programmes sont gérés par les habitants eux-mêmes, mais pas en France, où l'État décide de tout. Cela pour dire qu'il y avait d'autres manières pour répondre à ces sujets que celles que nous avons employées. Aujourd'hui effectivement, nous sommes loin d'avoir relevés tous les défis et répondus à tous les problèmes.

5. Mourad Merzouki est l'actuel directeur du Centre chorégraphique national de Créteil et du Val-de-Marne / Compagnie Kâfig. Il dirige également le Centre chorégraphique Pôle Pik à Bron (69) qu'il a créé en 2009.

6. Nommé en 2088, devenant ainsi le premier chorégraphe hip hop nommé à la tête d'une telle institution.

7. <https://lapasseduvent.com/Kinetica.html>

8. <https://lapasseduvent.com/IN-VIVO.html#livre645>

9. <https://lapasseduvent.com/DE-VISU.html#livre748>



ESPRIT CRITIQUE

UN PARCOURS D'EXPERT JALONNÉ DE COLLOQUES ET DE PUBLICATIONS

Mais soyons positifs, tout ce qui a été fait a permis à des personnes de sortir de ces replis, de pouvoir bénéficier d'une ouverture au monde, aux autres et que tout cela devienne un vrai facteur d'émancipation. Donner, ne serait-ce qu'à un seul individu les moyens de sortir de son univers pour voir la diversité et la richesse de notre environnement, pour s'extraire des schémas qui enferment, est déjà une réussite en soi.

VP : Tu as connu plusieurs grands plans, de restructuration, de renaissance, lequel est le plus marquant ? lequel t'a le plus impacté dans ta pratique professionnelle ?

BG : Pour moi, cela est beaucoup lié aux publications dont nous parlions. Plus généralement, il y a un fort moment d'impulsion dans les années 80-90. Cela est généralement incarné par des projets politiques forts ou par des personnalités qui les ont portés. Par exemple, le maire de Grenoble, Hubert Dubedout¹⁰, a mis en place le développement social des quartiers qui est devenu le développement social urbain, il était l'un des moteurs de cette époque.

Cette approche proposait de régler les problèmes d'un quartier par une connexion au reste de la ville et de la métropole. Il y avait une recherche d'articulation des territoires avec le reste de la ville. Nous nous interrogeons sur les manières de créer de nouvelles centralités, avec des équipements artistiques ou avec la possibilité donnée de mieux circuler, de découvrir d'autres domaines et d'autres lieux que son propre quartier.

VP : Si je te demandais ton souvenir le plus marquant ?

BG : J'en ai beaucoup. En premier, peut-être la manifestation *Danse-ville-danse*¹¹ qui eut lieu à la Maison de la danse de Lyon en 1992, accueillie par Guy Darmet¹² et qui fait suite à la parution de l'ouvrage éponyme. Nous avons découvert une énergie nouvelle se déployer autour de cette forme de danse urbaine. Guy Darmet voyait là le renouvellement des formes artistiques et le renouvellement des publics tant sur le plan social que culturel. À l'époque, le public de la danse contemporaine était assez « convenu ». C'était vraiment un moment clé.

D'autres colloques et rencontres ont marqué leur temps et sont restés fondateurs de sens, comme celui qui eut lieu à Villeurbanne en 1993, « Actions artistiques nouvelles en milieu urbain ¹³ ». Ce colloque était pensé en lien avec le Québec avec le centre Jacques Cartier. C'était un moment précieux pour essayer de comparer des approches entre les pays, de pouvoir analyser, de partager et de réfléchir autour

des pratiques différentes. C'était des moments intenses d'écoute, de conseils et de constitutions de réseaux. Ce sont ces rencontres-là qui ont marquées ces politiques, qui ont identifiées des objets de travail et consolidé des réseaux. À cette époque –et avant les pratiques permises par le numérique– ce sont vraiment les colloques et les parutions qui nous permettaient de créer l'animation essentielle et incontournable de ces réseaux de professionnels.

VP : Je partage largement ton analyse : il est essentiel de pouvoir se poser pour échanger, réfléchir et concevoir. Sinon, nous ne faisons que « fonctionner ». Ces espaces de réflexion nous aident à produire du sens et de croiser des regards, mutualiser des pratiques.

BG : C'est vrai. À un moment, où plus j'avais dans la fonction, plus la part administrative a pris le pas au détriment de celles du conseil et de l'animation de réseaux. Dans l'organisation même du travail, j'ai vu une transformation. J'ai toujours apprécié l'époque où il y avait le DRAC et ses conseillers. On devisait facilement sur des questions de fond, on bâtissait des plans, on planifiait ensemble des actions. À la fin de ma carrière entre le DRAC et moi, il y avait quatre personnes, je pense avoir perdu en chemin une partie de cette agilité et de cette proximité.

VP : Tu ressentais un éloignement, une complexité dans l'organisation du travail. Cette part d'invention était-elle plus facile au début des années 2000 ? Et donc, est-elle amoindrie face aux nombreuses attentes portées à l'EAC : la généralisation, le 100%, et autres injonctions ?

BG : En partie, certes, mais soyons positifs, le travail se fait quand même. Dans les quartiers, des classes vont de plus en plus dans les institutions culturelles pour faire des rencontres avec les artistes. La venue dans les établissements scolaires d'artistes reconnus est généralisée et de plus en plus structurée par les dispositifs dont Résidence d'artiste en milieu scolaire. Il y a des évolutions positives très fortes. À nous de faire attention de ne pas nous focaliser sur des attentes uniquement quantitatives. Continuons à prendre de la hauteur et à créer des dispositifs et des projets.

Les problèmes demeurent mais changent de nature, je pense à la radicalisation par exemple. Ceci nous oblige à prendre en compte ces nouvelles données et à poursuivre sans relâche la lutte contre tous les replis. On peut légitimement se demander pourquoi, alors que nous mettons en place des politiques culturelles de plus en plus impactantes, nous n'arrivons pas à obtenir plus de résultats. Sans toutefois tomber non

10. Hubert Dubedout, Il a été maire de Grenoble de 1965 à 1983 et député de 1973 à 1983. Souvent cité comme meilleur maire de France, défenseur de la mixité sociale et des initiatives citoyennes, il a fait de la ville un véritable laboratoire urbain, architectural, social, culturel.

11. <http://www.rhone-alpes.culture.gouv.fr/cq/siteht/actdvd.htm>

12. Guy Darmet, directeur artistique de la maison de la danse depuis le début des années 1980 jusqu'en 2011. Fondateur de la biennale de la danse en 1984. <https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/interview-guy-darmet>

13. http://www.rhone-alpes.culture.gouv.fr/cq/siteht/actionart_main_bibli.htm



plus dans l'autoflagellation, car pour beaucoup de personnes que j'ai rencontrées, la culture a pu représenter un moyen de s'en sortir ; une perspective. Cela permet de s'ouvrir, de s'extraire de son milieu d'origine parfois fermé afin de vivre mieux. C'est toute la question de l'émancipation, aller vers des formes de vies partagées, ouvertes et agréables pour tous.

ELUS, COLLECTIVITÉS ET CONVENTIONS

VP : Toujours avec ton recul et ton expérience, sur l'engagement des collectivités territoriales, j'ai l'impression que celles-ci ont vraiment pris à bras le corps ces enjeux-là. N'y a-t'il pas une meilleure compréhension et une volonté commune de trouver des réponses. Peut-on penser que la convergence des énergies – services de l'état, collectivités et éducation populaire ont inventé depuis les années 80 de nouvelles réponses ?

BG : La grande impulsion de départ sont les années Lang qui ont permis tout en élargissant le champ des arts et de leur reconnaissance, de nouvelles pratiques. Jusque-là nous étions dans des formes de culture plus classiques et conventionnelles. Il existait par exemple très peu d'aide pour la musique contemporaine et les musiques actuelles. Cette reconnaissance de nouveaux champs artistiques couplée au désir de s'ouvrir au plus grand nombre a dessiné un nouveau projet commun : de la culture à tous.

Cela a été largement partagé par les élus des villes. Le boom des équipements culturels depuis les années 80 est phénoménal. Il suffit de regarder tout ce qui s'est créé et construit. Les élus ont majoritairement pris conscience de l'importance du fait culturel et artistique comme porteur de lien social et d'épanouissement. Ce sont des lieux où les habitants partagent des expériences sensibles.

Nous avons beaucoup travaillé sur les conventions territoriales. Beaucoup d'élus sont convaincus sur l'importance de la diffusion des formes artistiques sur leur territoire et dans les quartiers. Ils ont cerné l'importance de leurs musées et de leurs centres culturels. Ils ont compris le rôle d'animation de l'art, l'importance de la culture comme lien social, dans sa capacité à créer du mieux vivre-ensemble. Les collectivités, de manière générale, à partir des années 90 se sont saisies de ces enjeux. D'ailleurs, les collectivités et les « villes » sont souvent les premières financeuses de la culture.

Il y a eu une évolution extraordinaire : faire appel à des intervenants, des artistes et des structures culturelles pour intervenir dans les territoires éloignés ou dans les quartiers voire les écoles, c'est le travail immense des années 90. Aujourd'hui c'est devenu une réalité. Avoir des élus et des partenaires motivés et éclairés a très certainement facilité cette implantation et ce partage. Il faut également saluer –et repenser- la place de l'éducation populaire qui a contribué à la réflexion de fond. Le triptyque culture/éducation nationale et éducation populaire a été moteur d'un travail profond de l'action culturelle.

VP : Mille mercis à Benoit de nous avoir consacré du temps, entre une randonnée dans la campagne et un concert de musique classique.

Propos recueillis par Valérie Perrin



ESPRIT CRITIQUE

LES PROGRAMMES SONT-ILS SOLUBLES DANS LA MOBILITÉ INTERNATIONALE ?



CHRISTIAN CARON est, depuis 11 ans, DAREIC au service de la mobilité sous toutes ses formes et fan de Gardner, pas l'actrice mais l'autre, le psychologue. Il a rencontré l'intelligence dans son écran d'humilité et ne s'en remet pas et souhaite, avant de cultiver ses salades par le dessous, rencontrer un Okapi et un dos argenté en milieu naturel.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : "La confiance qu'a manifesté l'enseignant vis-à-vis de Christian Caron en lui mettant en mains des outils tranchants."

l'autre ? Ces derniers peuvent bénéficier, à ce jour, de plusieurs types de mobilité classiques : échanges de classes, mobilités individuelles avec réciprocité ; de structures fixes : classes bilingues avec un pourcentage variable du temps d'enseignement en langue étrangère, de sections européennes, voire internationales ; de stages en milieu professionnel, de la présence de locuteurs natifs (les assistants de langue) dans la classe mais aussi pour les plus âgés, de participation à des cours dans un autre pays, permettant de capitaliser des crédits européens (ECTS).

VERS LA CONSTRUCTION DE L'EUROPE DE L'ÉDUCATION

Les Délégations Académiques aux Relations Européennes, Internationales et de Coopération (désormais DAREIC) sont de petites unités au service des élèves et des personnels d'une académie. Elles ont pour mission d'accompagner et de développer l'ouverture à l'international des écoles et établissements scolaires.

Pour ce faire, elles offrent principalement au public scolaire la possibilité de séjourner dans un pays étranger ; elles mettent également en valeur, pour les cadres du système, les expertises pédagogiques, didactiques et de formation de notre institution en facilitant la confrontation entre nos modes de fonctionnement et ceux de nos partenaires étrangers. Elles facilitent ainsi un perpétuel questionnement de notre activité.

Ce court texte n'a pas comme objectif de décrire les plus-values acquises chez un élève avant, pendant et après un séjour en immersion à l'étranger. Il souhaite s'interroger sur la relation étroite entre mobilité et programmes.

Quels sont les moyens que se donne l'institution pour mieux faire comprendre le monde à ses élèves tout en leur permettant de changer leurs représentations de

Toute ces procédures et structures ont pour objectif de concourir à l'ouverture de l'esprit, à l'acquisition de compétences linguistiques et comportementales. Elles sont bien maîtrisées sur le plan organisationnel, correctement décrites et bénéficient de toute une littérature dont les experts ont fait depuis longtemps leur cheval de bataille.

Mais si l'on souhaite avoir accès à la totalité des élèves et toucher ceux qui ont le moins d'opportunités (JAMO), nous devons atteindre puis convaincre tous ceux, et sans exception, qui en ont la charge au quotidien : les professeurs, les inspecteurs et les personnels de direction.

Nous nous attarderons ici sur les inspecteurs.

L'une des missions d'une DAREIC est de questionner ce que ces derniers mettent en avant et défendent tous les jours : le programme. Le respect du programme est indispensable mais la mobilité peut interroger sa mise en œuvre, l'obliger à prendre parfois des chemins de traverse, le faire parfois reculer, le respecter strictement certaines fois pour pouvoir, d'autres fois, mieux le dépasser, voire l'ignorer. Un cadre différent, une plus grande responsabilisation de l'élève, des challenges raisonnables peuvent provisoirement en déformer les contours, sensibilisant l'apprenant à ce qu'il va avoir à négocier plus tard lorsqu'adulte, il rentrera dans la vie active : une situation complexe dans un cadre mouvant et non toujours identifié, mobilisant des savoirs paraissant anciens et



incomplètement maîtrisés pour les faire évoluer vers des formes plus inhabituelles mais plus opérationnelles.

Revenons à notre jeune élève avec moins d'opportunités. Finalement, avec les mesures de développement actuelles (dont les financements Erasmus+), il va pouvoir partir en mobilité. Au stress du départ qu'il va plus ou moins ressentir dans lequel se mêlent joie de s'extraire du quotidien et peur de l'inconnu, vont venir se greffer le plus souvent les travaux supplémentaires à faire le soir (qui devrait être un moment privilégié pour l'acquisition de savoirs informels) afin de se maintenir à flots. Mais à flots de quoi ? Du programme français bien évidemment ! On fait alors fi du vécu de l'élève en situation de mobilité, de la dynamique d'apprentissage que cela va provoquer à son retour. Sans compter que ces devoirs à distance sont parfois suivis de périodes de rattrapage, en présentiel, cette fois, afin de reconstituer l'homogénéité du groupe classe.

Il faut combler les lacunes et les manques !

L'inspecteur, lors du rendez-vous de carrière, constatera alors que le travail de suivi a été effectué et que tous et toutes, au final, auront reçu, plus ou moins, le même enseignement. Cette volonté de normalisation du groupe classe put nuire au développement et à la reconnaissance de la mobilité ; elle la maintient dans un statut d'anormalité et dans son caractère exceptionnel. Afin de remédier à cette représentation particulière de la mobilité, il serait souhaitable que les inspecteurs réexaminent en partie les modalités de l'inspection, notamment sur la place de la discipline et des savoirs à acquérir dans un espace de temps limité (le programme) afin qu'ils ne soient plus nécessairement au centre de l'échange. Consacrer une partie de ce temps précieux qu'est l'entretien à la gestion et à la prise en compte de ce temps décalé et délocalisé, qu'est une mobilité. Pour ce faire, il faudrait que ledit inspecteur reçoive également une formation décalée et délocalisée. Que cette manière de faire soit prise en compte pour son évaluation. Cette proposition pourrait avoir vocation à lutter contre les représentations qui perdurent sur les acquis de la mobilité, la place de l'enseignant dans la classe et le rôle déterminant de l'inspecteur par rapport à ces opportunités relativement nouvelles

mais qui, progressivement, s'inscrivent dans la loi et ne tarderont pas à devenir une partie indissociable du tout.

Force est de constater qu'organiser une mobilité pour sa classe ou pour quelques élèves relève encore pour quelques professeurs et inspecteurs du « gadget » pédagogique qu'on accepte d'utiliser pour montrer sa modernité et sa bonne volonté. Si l'on veut participer à la construction de l'Europe de l'Education, il apparaît nécessaire de réinterroger l'articulation programmes/mobilité afin de tendre vers une co-construction au service de nos élèves et de leurs apprentissages dans un monde où le premier cercle est constitué de 27 frontières.

LA DAREIC

L'ouverture internationale des établissements scolaires est un axe important de la politique de formation du ministère. Cette activité a été confortée par la création des délégués académiques aux relations internationales et à la coopération (Dareic), puis des délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération (Dareic), qui assurent la coordination des activités académiques dans ce domaine.

<https://www.ac-lyon.fr/europe-et-international-121843>



ESPRIT CRITIQUE

UNE APPROCHE CITOYENNE ET SENSIBLE DES LANGUES DANS LEUR DIVERSITÉ

LANGUE, POUR QUOI ?

COMBIEN DE LANGUES RESTERA-T-IL SUR TERRE EN 2050 ?

UNE LANGUE "MORTE" PEUT-ELLE REVIVRE ?

QUID DE LA DÉFENSE DES LANGUES ?



THIERRY AUZER est directeur et créateur de la compagnie du Théâtre des Asphodèles et président de la Caravane des dix mots. Il est également président fondateur de la plateforme de la jeune création franco-allemande et chevalier dans l'ordre des Arts et des Lettres. En 2021 il crée la 1ère Biennale des langues.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *"En CP, je me souviens d'un instituteur remplaçant qui était d'origine québécoise (sûrement issu des « Premières Nations » – type indien avec un accent terrible) qui nous avait fait découvrir son pays, ses coutumes avec des chants et des danses, quelques mots en xendat et leurs traductions en français ; cet épisode a marqué ce début de l'école élémentaire et aiguisé ma curiosité de l'ailleurs, de l'autre..."*



FABRICE MAZZOLINI est adjoint à la Déléguée Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon. Il a été pendant 6 ans directeur du CFMI de l'université Lumière Lyon-2 et vice-président du Conseil National des CFMI.

les jeunes, les professionnels, les chercheurs, les spécialistes... tous avaient cette envie de partage, d'échange, un besoin de parler de ces sujets, un besoin d'aller vers l'autre, une forme de communion. Au départ, c'était un projet fou, maintenant, oui, on peut le dire, c'était une bonne idée ; il faut donc aller plus loin, chercher comment rassembler davantage, en faire une dynamique dans notre diversité citoyenne, pour faire de ces différences une force. Permettre aux professionnels de l'enseignement d'utiliser des outils d'accompagnement devant ce « brassage » de cultures et d'informations ; nous voulions regarder le monde et, en même temps, c'est le monde qui nous a regardés, du simple citoyen au spécialiste, sans distinction de genre et d'origine. De l'Inde au continent africain en passant par les Amériques, notre Biennale a été regardée dans une trentaine de pays et cela continue grâce à YouTube. Il n'y a aucune limite, lorsqu'un petit village gaulois s'intéresse aux langues, eh bien, ceux qui les parlent s'intéressent au petit village gaulois ! C'est un peu comme si on avait touché du doigt les droits culturels de chacun d'entre nous...

Fabrice MAZZOLINI : Vous avez initié et mis en œuvre la Première Biennale des Langues en mai 2021. Pourquoi et « pour quoi » un tel projet ?

Thierry AUZER : Cela m'est venu naturellement, comme pour l'aventure de la Caravane des dix mots. Pour moi, il était essentiel de faire partager tout ce que j'ai pu découvrir sur la diversité des langues et des cultures à travers le monde. Faire entendre, faire comprendre, vulgariser cette connaissance, cette richesse de la diversité linguistique, valoriser aussi sa présence sur notre territoire : notre pays se croit monolingue, alors qu'il est, en Europe, le pays où se parlent le plus grand nombre de langues ! Il y a là un enjeu majeur car aujourd'hui, si nous nous devons à tout prix de sauver la biodiversité planétaire, alors nous nous devons également de sauver sa diversité linguistique et culturelle. Cette Biennale, c'est créer un lieu, un espace de rencontre, de sensibilisation. S'amuser avec les mots, amener chacun et chacune d'entre nous à réfléchir à son rapport aux langues. Un événement tout public, avec une priorité donnée aux élèves, de la maternelle aux étudiants des grandes écoles, amener l'ensemble de nos concitoyens à appréhender la richesse et la complexité de la diversité culturelle et linguistique. Des langues, des langages, avec des entrées sous forme de « pavillons » : langues et société, langues et jeux, langues et expressions, langues et enseignement, langues et outils numériques...

FM : Cette Première Biennale des Langues a vu le jour dans le contexte difficile que l'on connaît. Pour autant, ce projet a suscité un engouement dépassant largement le territoire local. À vos yeux, quelles en sont les raisons ?

TA : Comme à chaque fois que c'est un succès, je me dis que c'est tout simplement parce que les citoyens,

FM : Les mots ont une place centrale dans votre vie d'homme de théâtre, puisqu'ils sont par essence vecteurs d'expression du sensible et de lecture du monde. Quel rapport au langage entretenez-vous dans votre pratique professionnelle ?

TA : Les mots font phrase ou pas, disent des choses, expriment des pensées, des façons de voir le monde. Avec le théâtre, on ajoute l'intention, on propose à la fois de l'intimité, de la force, y compris avec le corps. Quand je n'ai plus d'idée, j'invente un personnage... texte du quatrième mur de Sorj Chalandon. Oui, au théâtre, c'est l'expression, l'interprétation, l'exagération, l'écoute que l'on travaille pour interpréter un personnage. Tous les enfants du monde devraient faire quelques heures de théâtre pour ressentir cette incroyable liberté que peut apporter cette discipline artistique. Au Théâtre des Asphodèles, nous avons monté des pièces en plusieurs langues : dans *Arlequin navigue en Chine*, nous parlions sept langues (le mandarin, le cantonais, le français, l'italien, l'anglais, le francoprovençal et l'hébreu). Tout le monde m'avait dit que personne ne comprendrait, eh bien, nous avons joué dans douze villes en Chine, ce fut un succès et idem en France, dans de petits villages comme au Festival d'Avignon. Une autre pièce en français et en polonais, moitié-moitié : les



comédiennes et comédiens se répondaient dans leurs langues maternelles respectives, c'était magique ! Pourtant, certaines et certains ne parlaient pas la langue de l'autre, mais un travail préparatoire avait permis de gommer cette problématique et le public était là, médusé, à se surprendre croyant comprendre le polonais et vice versa. « La peau des mots », écrit Patrice Meyer-Bisch, « c'est l'enveloppe que chacune et chacun d'entre nous pose sur les mots et leurs expressions quand on s'exprime... » : alors, sachons écouter celui qui nous parle, lire celui qui nous écrit.

FM : Reprenant une question posée dans le cadre de la Biennale, pour vous, « c'est quoi, apprendre une langue ? »

TA : C'est peut-être tout simplement faire un pas vers l'autre, cette autre façon de dire le monde, différente que celle apprise dès la naissance dans l'environnement familial, avec ceux qui nous sont proches, remplie de spécificités et de particularismes. C'est presque s'oublier soi-même (pour ne pas reproduire) mais pour mieux se redécouvrir avec un autre soi. Que l'on devienne deux, trois, avec des choix à faire, en passant si cela est possible d'une langue à l'autre... Choisir le mot juste, et non un mot, une phrase que l'on répéterait bêtement, mais bien conjointement apprendre tout en entrant dans cette nouvelle interprétation, compréhension de ce que l'on découvre. Cela devient un processus, plus l'on parle de langues, plus le mécanisme est clair et plus l'acquisition d'un nouvel idiome est facilitée.

FM : Selon vous, en quoi la langue française est-elle centrale pour générer du commun, pour favoriser le vivre-ensemble ?

TA : La langue française est la langue de la République au titre de l'article 2 de la Constitution, c'est notre territoire du commun, notre premier facteur de lien social. Elle est et doit être au centre de nos préoccupations, il est essentiel que des moyens soient mis en place pour une bonne utilisation de la langue française. Cela permettra une meilleure cohabitation, un meilleur dialogue, des débats et surtout d'utiliser au mieux cette langue dans notre lien à l'administration, dans les notices de tous les produits que l'on utilise au quotidien, de façon, par exemple, à

en avoir la compréhension exacte. Cela permet aussi d'avoir une langue vivante, actuelle dans cette mondialisation, une langue qui produit à la fois ce vivre-ensemble, mais aussi une langue kaléidoscopique, reflet de notre diversité, de notre complémentarité. Cette langue doit donc s'émanciper du regard élitiste que l'on porte sur elle, ce sac à dos doit lui permettre de prendre la route des siècles qui vont advenir dans ce nouveau monde.

FM : En quoi les questionnements sur la langue, les langages sont-ils des leviers au service des politiques éducatives et en prolongement de l'émancipation citoyenne des jeunes ?

TA : Ces questionnements permettent de décomplexer une approche éducative parfois étouffante en matière de langue française. Les jeunes issus de l'immigration, ou nés dans des familles plurilingues, parlent parfois déjà deux ou trois langues : ils sont porteurs d'une richesse qu'il faut valoriser et canaliser dans leur apprentissage de la langue française. Un autre homme de théâtre, Jean Bojko, a pu dire fort justement : « Tout être humain est d'abord riche de ce qui le constitue comme un être sensible et pensant avant d'être pauvre de ce qui lui manque ». Encore une fois, ce sont des leviers qui ouvrent sur le monde, qui peuvent permettre à la fois une meilleure analyse et compréhension de la connaissance, utile à leur développement personnel. Mais aussi un sentiment de faire nation tous ensemble, avec le collectif et sans a priori. Cette prise de conscience peut servir l'émancipation. Chaque Français devrait vivre une fois dans sa vie le fait d'être immergé très tôt dans un pays avec une autre langue, cela conduit à mieux comprendre ce que veut dire être allophone en France.

Le monde de l'éducation, au travers de ces questionnements dans notre pays, vit une véritable révolution de l'enseignement. Les enseignants, professeurs, chercheurs doivent être formés pour mieux comprendre, avoir les outils pour accompagner les élèves dans cette découverte de la diversité linguistique.

Propos recueillis par Fabrice Mazzolini

LA PREMIÈRE BIENNALE DES LANGUES EN QUELQUES CHIFFRES

50 structures partenaires et 60 invités pour les rencontres (Henriette Walter, Noé Gasparini, JM Klinkenberg, Jean Puvost, etc...) le Dictionnaire des Francophones..19 établissements scolaires (Villeurbanne, Champagne-au-Mont-d'Or, Saint-Priest, Chambéry, Saint-Symphorien-d'Ozon, Saint-Fons, La Mulatière, Vénissieux, Lyon...)

976 élèves

68 interventions captées sur le direct de la Biennale

28 ateliers menés par 19 intervenants

2.100 visiteurs sur le site et la chaîne Youtube

7.400 personnes touchées sur les réseaux sociaux (63 % de femmes, 37 % d'hommes)

48.000 cartes postales de la Biennale (les 24 questions) et 1.000 affiches distribuées

Création – grâce au laboratoire « Dynamique du langage » (CNRS) – d'une carte des langues du monde avec quelques informations choc !

COGITATION

S'INTERROGER



Comment comprendre et être compris lorsque l'on n'a pas les mots ? Pas le code ? Quid de la place et des enjeux de la littérature jeunesse aujourd'hui ? Comment envisager une approche sensible et poétique de l'acte d'écriture ? Le geste est-il langage, vecteur de créativité ? Comment aborder la littérature dans le cadre d'un projet d'éducation artistique et culturelle ? C'est à ces questions multiples que les auteurs des textes qui composent la rubrique Cogitation apportent leur éclairage.

« Cogitation » analyse une thématique ou une problématique artistique et culturelle en lien avec les objectifs de l'éducation artistique et culturelle. Cette rubrique nous permet de prendre le temps de dérouler une pensée, de la cerner avec plusieurs points de vue, de la passer à la moulinette des pratiques des uns et des autres. Loin de se penser comme une leçon, cette rubrique fait la part belle aux réflexions les plus diverses et les plus fines autour d'une problématique artistique et/ou culturelle.

Crédit image : Pixabay



COMMENT LES ÉLÈVES ALLOPHONES APPRENNENT LE FRANÇAIS, À L'ORAL COMME À L'ÉCRIT ?



CATHERINE LACHNITT est IA-IPR Lettres, responsable du CASNAV.

Dans ce numéro d'Art'ure consacré à la lecture, une place doit être faite à des lecteurs singuliers : les élèves allophones, plus souvent désignés par le sigle EANA (Elèves Allophones Nouvellement Arrivés).

Un allophone est une personne dont le français n'est pas la langue première et, dans le cas d'un élève, une personne qui a besoin de l'apprendre. Cela est déterminé à l'issue de tests qui permettent d'évaluer le niveau scolaire de l'élève (par un QCM dans sa langue d'origine, des exercices de maths, éventuellement un test en anglais) mais aussi son niveau en français qui est une langue étrangère. On parle alors de Français Langue Etrangère (FLE), appelé à devenir langue seconde de l'élève (FLS) qu'il apprendra dans les cours en classe ordinaire mais aussi, mais d'abord en UPE2A, un dispositif spécifique dans lequel les élèves allophones sont pris en charge par des enseignants formés à la didactique du FLE/FLS et, il faut l'ajouter, au FLSCO, ou français de scolarisation, c'est-à-dire le français des disciplines, des consignes scolaires, tout ce qui renvoie au vocabulaire de l'École. Dans le cadre d'une École inclusive, les EANA sont inscrits, simultanément, en UPE2A et en classe ordinaire (correspondant à leur classe d'âge, à plus ou moins un an).

Qu'en est-il de ceux qui arrivent en France sans avoir jamais connus les bancs de l'école ? On les nomme EANA NSA, Non Scolarisés Antérieurement et ils bénéficient d'une année de plus en UPE2A. Leur inclusion dans les cours de leur classe ordinaire est limitée mais ils ont toute leur place à l'École.¹

Où l'on comprend ce qu'apprennent les élèves allophones qui arrivent en France : le FLE qui doit devenir FLS mais aussi le FLSCO. Les NSA découvrent la langue écrite.

Après avoir montré comment les allophones NSA apprennent à lire et à écrire, nous verrons quelle place l'École accorde aux langues d'origine.

APPRENDRE À DIRE-LIRE-ÉCRIRE EN FRANÇAIS

Maîtriser une langue suppose d'avoir acquis 4 domaines de compétences valables pour toute langue étrangère (qu'on l'apprenne par nécessité ou pour le plaisir, les deux n'étant pas incompatibles) : il faut être capable de comprendre une langue à l'oral, de produire soi-même un discours dans cette langue

étrange parce qu'étrangère ? mais aussi de la lire et de rédiger dans cette langue. Il est toujours plus facile de comprendre que de dire, plus facile de lire que de produire un écrit.

Comment les NSA entrent-ils dans le code écrit ? Il faut commencer par rappeler qu'on n'apprend à lire qu'une seule fois dans sa vie. Si je dois apprendre à lire dans un alphabet différent de celui de ma langue d'origine, je ne fais que transposer un savoir déjà solidement ancré. Le lecteur dans sa langue d'origine a fait le saut dans l'abstraction que constitue la lecture : il sait ce qu'est l'écrit. L'élève allophone NSA, lui, le découvre, et en même temps qu'il apprend à parler français, il apprend à le lire et à l'écrire et, ce faisant, découvre ce qu'est l'écriture.

Place aux spécialistes, les professeurs des écoles, Marion LENA et Anthony IRAILLES du pôle Allophones du Rhône qui évoquent **les enjeux de l'entrée dans la langue écrite** :

La problématique de l'enseignement de la lecture se complexifie en FLS. Le public allophone se caractérise par une très grande diversité de profils incluant de multiples paramètres (cf les travaux de JM Frisa). Ces particularités ne remettent pas en cause la démarche globale d'enseignement de la lecture. L'apprentissage de la lecture-écriture à l'école est indissociable de l'apprentissage du langage oral, qui le précède et permet le développement de compétences lexicales, syntaxiques, morphologiques et phonologiques. La connaissance du principe alphabétique est incontournable pour les élèves NSA, non lecteurs dans leur langue d'origine.

Pour des élèves EANA déjà lecteurs, ce sera un point d'appui essentiel pour entrer dans l'écrit dans une autre langue, car on n'apprend à lire qu'une seule fois, même si l'apprentissage d'un nouveau code, celui du français langue de scolarisation, sera nécessaire. Ce nouveau système grapho-phonétique sera d'ailleurs plus ou moins proche de la langue première de l'élève, ces spécificités-là seront à prendre en compte pour transférer les compétences de lecture acquises dans une autre langue.

Comme pour les élèves francophones, cette entrée dans l'écrit est capitale pour la réussite scolaire des élèves allophones, dès le cycle 1. En parallèle de la construction d'un parcours de lecteur et d'acculturation à l'écrit ouvert aux familles, il est nécessaire de proposer un apprentissage régulier, explicite et progressif autour des différentes composantes de l'apprentissage de la lecture.

1. Tout comme les parents des EANA qui, lettrés ou non, sont tous bienvenus dans les ateliers OEPRE où ils apprendront le français de l'École, mais aussi leurs droits et devoirs en tant que parents. Le dispositif prévoit aussi l'enseignement des valeurs de la République, notamment la laïcité et l'égalité entre les hommes et les femmes.



COGITATION

COMMENT LES ÉLÈVES ALLOPHONES APPRENNENT LE FRANÇAIS ?

L'IDENTIFICATION DES MOTS

- Manipulations et jeux de discrimination auditive et visuelle afin de mobiliser des situations de réception et de production, distinction de traits phonologiques des 35 phonèmes en français.
- Activités sur le code afin de connaître, entraîner et automatiser les correspondances graphèmes-phonèmes (des lettres aux sons) en travaillant sur les régularités et les fréquences, partir du graphème pour aller vers le phonème. L'entrée graphémique est à privilégier.
- La fluidité de lecture : mémorisation de mots fréquents et/ou irréguliers, mise en œuvre efficace et rapide du décodage: entraînement et automatisation.

S'appuyer sur 3 composantes, visuelle, phonologique, sensori-motrice, afin de faciliter la manipulation et la mémorisation des différentes unités travaillées: phonèmes, syllabes, mots, phrases.

Travailler également sur l'entrée alphabétique, pour permettre d'alléger la mémoire cognitive ; faire repérer les régularités, des formes plus récurrentes que d'autres.

LA COMPRÉHENSION EN DÉVELOPPANT DES STRATÉGIES

Comprendre, ça s'apprend. Il convient de multiplier les occasions de justifier son interprétation, de confronter ses stratégies de lecture, de rappeler des récits... Certains outils peuvent aider à rendre cet apprentissage explicite².

Il est nécessaire de développer un statut de lecteur en confrontant l'élève à différentes situations de lectures (textes, documents, images) et en privilégiant des dispositifs particuliers : débat interprétatifs, carnets de lecteurs...

Pour les élèves allophones, le lexique sera travaillé spécifiquement en lien avec la compréhension, à partir de supports visuels (images ou vidéos pour les actions) pour permettre la mise en relation des différents éléments textuels, qui facilitera le développement de stratégies de compréhension.

LIENS UPE2A /CLASSE DE RÉFÉRENCE

Concernant l'entrée dans le code en classe de CP, l'EANA pourra suivre la découverte du son, la correspondance graphie-phonie en classe de référence. L'enseignant UPE2A reprendra ces éléments dans un second temps en travaillant davantage sur les différences phonétiques entre la langue maternelle et la langue française tout en apportant du lexique et la structure grammaticale. Ce travail d'équipe permettra à l'élève de progresser davantage et lui permettra également de comprendre qu'il peut suivre une classe en français tout en apprenant.

La régularité des séances de lecture est essentielle pour faire réussir ces élèves. Par conséquent, un emploi du temps cohérent entre la classe de référence et le dispositif UPE2A permettra de faciliter cet apprentissage.

Les spécificités du public allophone nécessitent un certain nombre d'adaptations sur le plan pédagogique, ces différentes composantes de l'apprentissage de la lecture seront travaillées différemment, selon les profils, de façon intensive pour les NSA et adaptées pour les autres en fonction de leurs besoins.

Il convient de rappeler l'importance d'un apprentissage simultané de l'écriture et de la production d'écrits en même temps que la lecture.

Tous ces apprentissages devront être menés conjointement par l'enseignant du dispositif UPE2A et l'enseignant de l'école primaire ou les professeurs du 2nd degré de la classe de référence de l'élève

LA MACHINE À LIRE

La Machine à Lire plurilingue est expérimentée dans l'académie de Lyon : elle s'adresse aux allophones apprentis lecteurs.

En école élémentaire : La machine à lire CP (MAL) a vocation à accompagner le travail de la lecture à voix haute et toutes les compétences qui en découlent : fluence, fluidité, intonation, ponctuation, intensité, articulation, respiration sans omettre la compréhension. Dans cette optique, elle offre à l'élève la possibilité de créer sa propre histoire en intégrant des phrases qu'il a lues et enregistrées au fil du texte et qui correspondent à un niveau de difficulté gradué (1-2-3) qu'il choisit lui-même. Une palette de 14 textes, narratifs et explicatifs, est mise à la disposition de l'élève. Une présentation plus détaillée de la machine à lire CP est visible à l'adresse suivante : <https://fodem-descartes.fr/machine-a-lire-cycle-2/>. La machine à lire CP est téléchargeable sur l'application Google play et fonctionne sur les appareils Android.

La version plurilingue de la machine à lire ambitionne d'accompagner les élèves allophones dans l'apprentissage de la lecture. Un blog dédié, porté par l'académie de Lyon avec l'autorisation de l'équipe de recherche du CIFODEM, Centre International de Formation et d'Outils à Destination des Maîtres (Université Paris Descartes) conceptrice de la version initiale susmentionnée, a ainsi été créé : <https://machine-a-lire.blog.ac-lyon.fr/wordpress/> au printemps dernier.

2. *Narramus/Lectorino, Lectorinette/Lector, lectrix* de Sylvie Cèbe, Roland Goigoux. On peut passer par des approches modulaires : Stratégies pour lire au quotidien, de la GS au CM2, Scéren ou encore Je lis, je comprends, groupe prévention de l'illettrisme.



allophone. Cette articulation entre professionnels est essentielle car comme le rappelle la circulaire 2012-141 du 02 octobre 2012, l'accueil d'un élève allophone concerne l'ensemble du personnel d'un établissement scolaire. Cette collaboration va de l'accueil des familles à l'élaboration des documents de suivi de l'élève allophone sur l'année en passant par des temps d'échanges réguliers.

Un groupe de travail intitulé « **Entrée Tardive dans l'Écrit** » qui concerne les NSA adolescents réfléchit à des outils qui permettront à ce public d'entrer dans les apprentissages de la lecture et de l'écriture avec des outils adaptés à l'âge des apprenants. Les méthodes d'apprentissage de CP, aussi efficaces soient-elles, ont besoin de s'appuyer sur des supports qui, sur le plan intellectuel, thèmes, préoccupations, degré de réflexion... correspondent à l'âge des apprenants. Ainsi, pour développer la fluence de lecture, capacité à lire avec aisance, rapidement, sans erreur et avec une intonation adaptée, le groupe de travail a-t-il conçu, à l'image de ce qui existe pour les élèves de cycle 2, un ensemble de textes progressifs contenant une grande variété de types de textes, dont des textes littéraires, en prose ou des poèmes, accessibles à ce public.

LA PRISE EN COMPTE DES LANGUES D'ORIGINE, DE LA MATERNELLE AU BACCALAURÉAT

POURQUOI CETTE PRISE EN COMPTE EST ESSENTIELLE À L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE SECONDE ?

Article repris par Marie-Noëlle Rolland, chargée de mission au CASNAV de l'académie de Lyon

Les idées reçues concernant la scolarisation des élèves allophones sont nombreuses et parmi elles, notamment, celle que l'élève étranger doit faire le deuil de sa langue d'origine s'il veut apprendre le français et ne parler que le français avec sa famille ; celle qu'il faut d'abord apprendre le français pour pouvoir ensuite entrer dans les apprentissages disciplinaires ; celle qu'il est impossible d'apprendre à lire et à écrire dans deux langues en même temps et que la langue maternelle risque d'interférer en provoquant des erreurs d'apprentissage.

Les études montrent au contraire que l'intégration dans les sociétés d'accueil se fait d'autant plus harmonieusement que le lien est maintenu avec les langues et cultures familiales qui continuent à vivre. On ne saurait construire sur le trauma, la mutilation, qui cumulent douleur de l'exil et arrachement à soi-même. La compétence linguistique est une : plus on sait de langues, plus on peut apprendre de langues, plus on transfère rapidement, plus les capacités d'adaptation aux nouvelles langues sont développées. Le droit à vivre dans sa langue de cœur, celle qui exprime proximité et affection, fait partie des droits humains fondamentaux.

Un élève étranger développe et conserve ses compétences langagières dans ses langues en contact (dans les langues qu'il continue à pratiquer) ; maintenir, renforcer les compétences dans les langues en contact est toujours bénéfique. S'il n'appartient pas

forcément à l'école de produire cet étayage, il lui incombe en revanche de le faciliter dans un cadre de valorisation du **plurilinguisme**, sous forme de ressources documentaires en langue d'origine, d'inscription au CNED ou de certification en langue.

Il est souhaitable d'apprendre les langues les unes en lien avec les autres, à l'oral comme à l'écrit. L'observation et l'analyse des apprentissages linguistiques en cours permet de doter les élèves d'une capacité générale à apprendre les langues et renforce donc, entre autres, l'apprentissage du français.

LES SACS D'HISTOIRES, UN DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE EN MATERNELLE

Article rédigé par Carine BALLET, chargée de mission allophones-Efv-OEPRE pour l'Ain

Le projet « Sac d'histoires » est né avec les Storysacs en Grande Bretagne en 2003/2004. Il a transité ensuite par le Québec en 2006, dans le cadre d'un programme de soutien à l'école montréalaise, puis est arrivé sur Genève et le Canton de Vaud un peu plus tard (puis au Luxembourg et en France).

En 2007, ce projet arrive en Suisse et en Europe (voir le film de Patrick Conscience sur l'expérimentation menée dans le Canton de Genève en 2008 (<https://edu.ge.ch/site/archiproduct/les-sacs-dhistoires>).

Dans le projet mis en place à Genève, les enfants ont la possibilité de lire et d'écouter chez eux, avec leurs parents, une histoire en français et dans la langue de la famille. Pour cela, ils apportent à la maison un sac comprenant un livre bilingue, un CD du livre lu en plusieurs langues, un jeu en lien avec le livre pour jouer en famille, une surprise (peluche, objet, jouet, marotte, marionnette...) et un glossaire à compléter avec quelques mots-clés de l'histoire, dans la langue de la famille.

L'objectif de ce projet est de faire aimer les livres aux enfants (et ainsi de favoriser l'envie d'apprendre à lire), de renforcer le lien familles-école et de valoriser la connaissance de la langue maternelle.

« Lorsqu'une famille voit que sa langue première est reconnue, l'enfant développe davantage d'intérêt pour le français, et ses parents se sentent plus proches de l'école. En enrichissant la langue maternelle, les élèves enrichissent aussi le français ».

« La réussite des « sacs d'histoires » repose sur l'engagement des équipes enseignantes. Le projet s'inscrit dans un contexte scolaire réunissant de nombreux élèves allophones (c'est-à-dire de langue maternelle étrangère). Les parents doivent eux aussi être impliqués. Le projet leur est expliqué lors de la réunion de rentrée ou au cours d'une soirée spéciale. Ils sont invités à l'école pour préparer les jeux et surprises des nouveaux sacs. Ils participent à l'enregistrement et aux traductions des histoires » (Elisabeth Zurbriggen, formatrice au secteur langues et cultures de l'enseignement primaire à Genève in « Les clés de l'école », Avril 2009).



COGITATION

COMMENT LES ÉLÈVES ALLOPHONES APPRENNENT LE FRANÇAIS ?

Ce projet qui s'inscrit dans la valorisation des compétences linguistiques spécifiques à chaque enfant est également vecteur d'une forte reconnaissance des compétences des familles : « Par ces moments d'exploration, il s'agit d'encourager le lien école-familles en ouvrant le regard sur des trajectoires singulières (liées notamment au parcours de chacun, du père, de la mère, des familles, de la vie de la classe). Les livres bilingues tels des médiateurs (des passeurs) socioculturels amènent les enfants à construire leurs représentations des langues, du monde, de la lecture... (C.Perrégaux, M.Gremion, C.A Deschoux, université de Genève in Résonnances, mai 2009).

PRISE EN COMPTE DES LANGUES D'ORIGINE AUX EXAMENS

Dès cette session 2021, il faut souligner le droit, pour tout élève allophone ou ex-allophone³ à un dictionnaire bilingue pour toutes les épreuves de français du DNB (à l'exception de la dictée) et pour les épreuves de français du Baccalauréat (général, technologique et professionnel).

Au lycée général, dans le cadre des épreuves anticipées de français (EAF), les élèves allophones, ex-EANA, peuvent encore avoir des difficultés d'accès aux œuvres littéraires et il est alors recommandé d'entrer dans ces œuvres par tous les moyens possibles : lecture en version abrégée, en version traduite dans la langue d'origine de l'élève, en version A1 ou A2 chez certains éditeurs spécialisés, en BD, en version audio... Pour la seconde partie de l'oral des EAF, les élèves peuvent présenter une œuvre écrite dans une langue qui leur est plus familière que le français, à condition qu'elle soit traduite.

LE PROJET ERASMUS + PEL

L'objectif du projet Erasmus + PEL est de proposer un portfolio européen des langues modernisé et numérique sous la forme d'une application qui puisse suivre et accompagner le parcours linguistique (scolaire et non scolaire) de l'élève de son entrée à sa sortie du cursus scolaire.

Il s'agit donc de mettre l'accent sur les apprentissages non-formels et les langues non scolaires (familiales) pour proposer leur valorisation, qui se ferait notamment par une démarche de micro-certification entre pairs. L'application aurait trois entrées (famille, élèves et enseignants).

POUR CONCLURE, UN DERNIER SIGLE À ÉLUCIDER : CASNAV

Les CASNAV, Centres Académiques pour la Scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs, sont des services rectoraux dédiés à l'accueil et à la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV).

Reconnaître et valoriser les langues et les cultures d'origine : le portfolio numérique européen

La prise en compte des langues d'origine dans le système éducatif est au cœur de la réussite des élèves. Comment accompagner les élèves allophones pour qu'ils puissent se sentir valorisés et reconnus, pour que leurs profils, leurs cultures, participent d'un processus cumulatif et non dissociatif ? Comment faire pour que ces cultures s'additionnent plutôt qu'elles ne s'opposent ?

Parmi les outils dont nous disposons, existe à l'échelle européenne, le cadre européen commun de référence en langues et son portfolio qui promeuvent la reconnaissance du plurilinguisme et de l'interculturalité. Proposant à la fois des pistes d'enseignement mais aussi d'évaluation et de certification harmonisées à l'échelle européenne, il vise à la reconnaissance et l'égalité dignité de toutes les langues. Il constitue aussi la clef de voûte des programmes d'enseignement en langues vivantes.

DRAREIC, DFIE, INSPE et CASNAV se sont associés avec les instances éducatives de cinq autres pays européens pour initier un projet de portfolio numérique européen. Son objectif est d'offrir une plate-forme numérique permettant de faire reconnaître et certifier les différentes langues parlées par les élèves et notamment, celles d'origine, qui ne sont bien souvent pas enseignées dans les écoles. Impliquer les familles, créer des communautés linguistiques avec une dynamique de partage, d'enseignement et de certification, sensibiliser les enseignants à cette diversité qui fait partie de la richesse de ces élèves, voilà les ambitions de ce projet.

Les missions du CASNAV, régies par la circulaire n°2012-143 du 2 octobre 2012 et le BO n°37 du 11 octobre 2012, sont d'accueillir les EANA et les EFIV et de contribuer à leur scolarisation en lien avec les services départementaux (DSDEN) et académiques (rectorat).

Le CASNAV forme et accompagne également les enseignants, cadres et autres personnels à la prise en charge de ces élèves en UPE2A comme en classe ordinaire. Il organise la certification complémentaire FLS. Il participe à la mise en œuvre du DELF scolaire (aux niveaux A1, A2 et B1 du CECRL), diplôme d'études en langue française propre aux EANA.

Lien vers le Site du CASNAV de l'académie de Lyon : <http://casnav.ac-lyon.fr/spip/>

3. L'EANA, plus souvent ex-EANA doit faire la preuve qu'il est passé, dans les trois dernières années, par une UPE2A.



LA LITTÉRATURE DRAMATIQUE JEUNESSE : UN CONTINENT TOUJOURS À DÉCOUVRIR



SIMON GRANGEAT est auteur, responsable du comité de lecture de La Comédie de Caen, co-rédacteur en chef de la revue La Récolte.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : Lycéen en option théâtre, j'ai eu la chance de rencontrer plusieurs fois Jean-Luc Lagarce et de nouer avec lui une sorte de conversation qui reprenait à chaque fois que nous nous croisions. Je me souviens de sa peine à l'idée de ne pas réussir à produire ses propres textes. Je me souviens aussi de la visite du directeur de la scène nationale, où Jean-Luc Lagarce était artiste associé, affirmant devant nos jeunes têtes crédules qu'il n'y avait plus d'écriture contemporaine, que la littérature théâtrale s'était arrêtée avec Koltès. J'imagine aujourd'hui les manuscrits de Lagarce s'empilant poussiéreux sur son bureau – jamais ouverts, toujours remis à plus tard."

David Rignault : Que signifie être auteur de théâtre aujourd'hui ?

Simon Grangeat : Ce qui pourrait définir une position de l'écrivain de théâtre aujourd'hui, c'est l'interrogation portée dans l'espace entre la littérature et le plateau, l'endroit de frictions entre la langue, la dramaturgie et la scène. En tant que lecteur, les œuvres me touchent plus, me déplacent, lorsque les écrivains et les écrivaines n'ont pas la double fonction d'écriture et de mise en scène ; quand le texte ne porte pas en lui-même des réponses dont la scène aurait besoin, mais qu'au contraire il questionne, complexifie, décale l'endroit de la représentation. C'est à mon sens à cet endroit que naissent les œuvres les plus pertinentes aujourd'hui.

DR : Comment définiriez-vous la littérature dramatique jeunesse ?

SG : La première image qui me vient serait celle d'un vieux continent paradoxalement toujours secret. Depuis plus de trente ans, on observe un mouvement continu d'écriture théâtrale en direction de la jeunesse, mouvement qui a produit des œuvres clés et constitue à présent un véritable répertoire. Mais ce répertoire est comme ignoré à la fois des équipes de



DAVID RIGNAULT enseigne le français et le théâtre. Il est également chargé de mission 'Théâtre' à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon et a été pendant plusieurs années professeur-relais au Théâtre Nouvelle Génération.

création et des équipes enseignantes. Ces dernières partagent beaucoup de littérature avec leurs classes, mais en passant souvent à côté des œuvres théâtrales, par ignorance. Il en est de même des praticiens de théâtre, qui vont en permanence écrire ou faire écrire des textes, sans avoir la connaissance de ce qui a déjà été écrit et qui pourrait encore être monté.

Pour moi, cette littérature est une perpétuelle endormie. Elle regorge de trésors, inconnus à la fois des lecteurs et des praticiens. C'est pour cela que je m'attache à créer des dispositifs qui visent simplement à faire lire l'existant, à faire lire du théâtre. Que les œuvres circulent.

D'autant plus que lorsqu'on amène ces pièces dans les classes, les élèves, leurs enseignantes et leurs enseignants, rencontrent immédiatement les œuvres. Tout le monde est ensuite persuadé par le potentiel pédagogique, artistique et sensible que contient cette littérature.

C'est souvent la même chose qui se produit lorsque les équipes de création découvrent les pièces, sans pour autant que le mouvement s'inverse de ré-écriture permanente... Comme une course folle à la sur-production...

DR : Pouvez-vous nous présenter ces dispositifs que vous évoquez ? Le prix Collidram au niveau national et le prix Kamari dans la Loire ?

SG : Ces deux dispositifs sont portés par le collectif déFriche. Le prix Collidram vise à faire découvrir la littérature dramatique jeunesse à des élèves de collège : environ 60 classes réparties sur tout le territoire national. On part de l'idée que le texte existe en tant qu'œuvre d'art, que la rencontre entre un individu et une œuvre d'art crée quelque chose qu'on



COGITATION

LA LITTÉRATURE DRAMATIQUE JEUNESSE : UN CONTINENT TOUJOURS À DÉCOUVRIR

ne peut présupposer. Le projet est donc de faire découvrir aux élèves une littérature qui leur est adressée, mais sur laquelle il n'y a pas d'expertise adulte préalable. C'est ensemble que les artistes, les enseignants et les élèves partent à l'aventure de la découverte du texte. La clef de voûte du projet, c'est l'argumentation positive. Les élèves vont collectivement, classe par classe, puis délégué par délégué se mettre d'accord sur un lauréat à choisir. Ce lauréat n'est pas issu d'un vote à main levée mais d'un processus argumentatif où seul le positif compte. Il s'agit de donner confiance aux élèves pour qu'ils aillent chercher, dans leur ressenti de lecteurs ou de lectrices, à la fois des choses intellectuelles, structurées et des choses très émotionnelles et très intimes. Il s'agit de leur donner confiance dans le fait qu'ils sont capables de faire émerger les textes qui sont les plus importants pour eux et pas forcément les plus séduisants.

Le prix Kamari est inspiré du modèle de Collidram et d'une expérience que j'ai pu mener, il y a de cela quinze ans, avec le premier degré, sur les pentes de la Croix-Rousse. J'ai parlé de cette aventure passée avec Jean-François Ruiz, le directeur du Centre Culturel de la Ricamarie. Le projet l'a beaucoup intéressé et nous avons décidé de nous focaliser sur le cycle 3. Nous avons d'abord expérimenté ce prix avec des classes de La Ricamarie ; nous avons ensuite inclus des classes de L'Horme et à présent tout le département de la Loire est concerné. Il s'agit d'un projet ambitieux où sont associés de nombreux partenaires autour des structures culturelles.



© Jean-Marc Fuge

PRIX KAMARI / PRIX COLLIDRAM

Les prix **Kamari** et **Collidram** ont un fonctionnement commun :

- une sélection de trois ou quatre textes contemporains (les enseignants sont associés au choix pour le Prix Kamari)
- un travail de découverte des textes à partir de lectures avec un professionnel
- une délibération basée sur l'argumentation positive qui fait émerger un lauréat
- un temps de rencontre et de restitution avec le lauréat

Le prix **Collidram** est national. Il concerne les collégiens. Dans la Région Auvergne-Rhône-Alpes il est porté par la compagnie Ariadne.

Le prix **Kamari** est départemental. Il concerne des classes de cycle 3 de la Loire. Il est porté par plusieurs scènes ligériennes : le Centre Culturel de la Ricamarie, l'Espace Culturel La Buire à L'Horme, le Théâtre de Pénitents de Montbrison et le Théâtre de Roanne.

DR : En quoi avons-nous affaire, au travers de cette découverte du texte dramatique, à un travail qui dépasse le cadre d'une simple lecture ?

SG : Il ne s'agit effectivement pas juste de lancer un texte dans la classe et puis de revenir en fin d'année en disant : « Alors qu'en avez-vous pensé ? » Il y a un processus d'accompagnement à la lecture et de découverte, pour tout le monde, de la littérature théâtrale avec un artiste intervenant. Ce dernier a une posture un peu singulière parce qu'il intervient en tant que dramaturge et artiste (dramaturge en tant qu'analyste du texte, premier lecteur). Il articule ainsi la pratique théâtrale à la lecture, de manière à ce que les élèves saisissent bien les particularités de la littérature théâtrale qui se lit et qui se joue, ou qui se lit et qui se regarde jouer. Il s'agit d'une lecture accompagnée dont les moteurs sont les comités de lecture, au début et à la fin du projet, toujours en présence de cet artiste intervenant qui vient accompagner et structurer la lecture des textes.

DR : Vous avez reçu le prix Collidram en 2019 avec du Piment dans les yeux. Comment avez-vous vécu cette expérience en tant qu'auteur ?

SG : J'ai pu constater, en tant qu'auteur, combien le dispositif formait de véritables lecteurs. Les textes lauréats de ce type de prix sont ceux par lesquels les élèves sont le plus entrés dans le cœur de la machine littéraire. Mais, encore une fois, pas uniquement intellectuellement. Il ne s'agit pas de produire des

analyses brillantes des textes. Il s'agit de rendre compte de la manière dont le texte a rencontré une intimité et d'être capable de l'exprimer. Et c'est un choc quand on se promène dans les classes à la rencontre de ces lecteurs et de ces lectrices-là. Ils rentrent vraiment au cœur de la dramaturgie, au cœur de la langue, au cœur des problématiques. Et quelque part, ils demandent des comptes, ensuite. Ils avaient des choses à me dire sur le texte : « Tu dis ça. Moi, je pense ça. Pourquoi tu as fait ça comme ça ? On a vu que tu avais fait ça comme ça. Est-ce que tu as fait exprès ? » Ce n'est pas souvent qu'on rencontre des lecteurs ou lectrices qui vont aussi loin dans la lecture.

Et puis je suis ressorti de cette tournée Collidram avec plein de cadeaux : un dessin ici, une écriture là, un petit discours qui rend compte de la lecture, la scène qui est lue parce que ça déborde et qu'il faut la lire, parfois la jouer. Quand je suis allé à la Réunion, les élèves ont su – par je ne sais quelle interview que j'avais faite – que le maloya¹ me touchait énormément. En fin de rencontre, ils m'ont joué le maloya qu'ils savaient jouer entre eux. S'en est suivie une discussion sur le créole et leur rapport à cette langue qu'eux-mêmes dévalorisaient. Je suis ressorti de ces rencontres avec au moins deux ans d'écriture devant moi ! Avec encore plus de nécessité d'écrire pour ces jeunes ! Aujourd'hui encore, je suis habité par ces rencontres, je vois ces gamins et je sais qu'ils sont maintenant dans mes textes.

1. Le maloya est un des genres musicaux majeurs de La Réunion, interdit par la France jusqu'en 1982. C'est à la fois un type de musique, de chant et de danse.

JEUNESSE

SIMON GRANGEAT

Du piment dans les yeux



Prix Collidram 2019

Prix de littérature
dramatique des collégiens

Du piment dans les yeux est l'histoire croisée de Mohammed et d'Inaya, tous deux partis sur les routes pour tenter l'aventure d'une vie meilleure. Elle fuit la guerre, lui est mû par une inextinguible soif d'apprendre et de continuer à étudier. D'une séquence à l'autre, nous suivons en alternance le parcours de ces deux jeunes gens qui affrontent notre monde et – sans résignation – luttent pour se construire une existence digne.

Les Solitaires Intempestifs, 2017



COGITATION

SI LA PAGE RESTE BLANCHE...



CHRISTOPHE LA POSTA est chargé de la Médiation à l'Espace Pandora.

La page blanche est souvent un obstacle difficile à appréhender. Les trop grandes libertés en écriture peuvent être suffocantes. Même pour quelqu'un qui a l'habitude d'écrire, le premier trait sur le papier peut être hésitant. C'est pour cela que dans certains ateliers d'écriture l'animateur propose des consignes, contraintes ou inducteurs pour focaliser l'inspiration et permettre un départ.

À partir de là, nous pouvons espérer voir les mots s'envoler.

Si la page reste blanche, c'est là que commence l'échec. N'avons-nous pas réussi à intéresser ?

Peut-être avons-nous très mal expliqué, avons-nous fait peur de cette poésie synonyme de mots trop compliqués, d'apprentissage par cœur ?

Si la page reste blanche pour ces raisons-là alors il faudra nous réinventer, trouver d'autres pistes. Rien de grave.

Mais si la page reste blanche parce que les mots ne sont pas là.

Pour beaucoup, se lancer dans l'écriture artistique n'est pas chose simple.

Mais quand la langue d'écriture n'est pas notre langue maternelle, quand la langue n'est pas encore maîtrisée ou quand la lecture et l'écriture font peur alors l'écriture artistique peut sembler impossible ou même sembler être réservée à une élite.

Il nous est arrivé de croiser des participants qui ne voulaient pas écrire. Dans certains groupes d'enfants nous trouvons ceux qui disent ne pas aimer ça, n'avoir rien à raconter, ou même ceux qui prennent une place de perturbateur pour montrer qu'ils sont hors du groupe. Parfois tout cela sert à cacher un malaise avec les mots. Même avec un parcours scolaire suivi où l'on apprend à former des lettres, à les associer, à créer des sons puis des mots, il peut arriver un moment d'intimidation à cause d'une écriture difficile ou illisible, face aux possibles fautes d'orthographe ou au manque de vocabulaire et voire jusqu'à l'illettrisme.

L'écriture et la lecture avant de devenir plaisir (quand on a la chance d'aller jusque-là) passent d'abord par l'étape labeur.

Voici donc largement de quoi freiner.

Mais l'écriture est aussi un jeu.

L'Espace Pandora essaie de propager le mouvement d'écriture en direction du plus grand nombre.

Pour ses ateliers, ce n'est pas la motricité qui est recherchée mais l'expression (libre !).

Dès le plus jeune âge : aller toucher à la liberté d'expression.

Alors nous visons l'imagination.

Plusieurs possibilités. Laisser l'écrivain qu'est le participant écrire à sa façon, fautes de français, fautes d'orthographe, écriture phonétique...

Ou même la retranscription de la parole. Le stylo dans la main d'un autre, c'est quand même l'enfant qui écrit.

Il est possible aussi de détourner la séance de la pure écriture et de l'aborder grâce au livre pauvre ou au mini-livre.

Et si, avec les plus grands, nous n'écrivons pas de la poésie mais un Slam ? Alors la désacralisation fait son œuvre, le "j'en suis capable" fait son entrée.

Le principal étant de se confronter aux mots. Mesurer leur sens, ressentir leur poids et comprendre ce qu'ils ont à (nous) dire.

Puis il y a la phase de lecture à haute voix. Là aussi personne n'est obligé, juste invité. Et il n'est pas rare que tout le monde souhaite lire sa production.

Oui, tout ça n'est qu'un jeu.

De là peuvent naître des surprises. Un groupe plutôt distant à l'annonce d'un atelier d'écriture peut repousser au maximum l'arrivée du point final. Celui qui jusque-là était le plus discret peut être le plus impatient de lire son texte au reste de la classe.

Les écritures et les voix se libèrent.

Rien de magique, les problèmes ne sont pas effacés mais un premier pas a été fait. Nous n'avons pas toutes les solutions mais nous espérons toujours en de nouvelles pistes, de nouveaux jeux, de nouvelles envies.

C'est histoire de parole. Nous ne pouvons pas laisser des handicaps de communication ralentir certaines et certains d'entre nous. Lire et écrire sont des plaisirs, des jeux mais avant tout des nécessités impérieuses.

— L'ESPACE
PANDORA
AGITATEUR POÉTIQUE

Spécialisé dans l'action culturelle autour du livre et de l'écrit, l'Espace Pandora a pour but de sensibiliser un large public à la poésie et à la littérature contemporaine, à travers l'échange, la rencontre, la confrontation des différentes disciplines artistiques...

<http://espacepandora.org/>



JEUX DE MOTS... JEUX DE MAINS QUAND LE CORPS PARLE !



LORETTE CHAMPAGNAT est professeure d'éducation musicale et de chant choral et chargée de mission 'Musique' à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : "J'en ai une multitude....avec chaque année sont lot de souvenirs exceptionnels, mais ce qui reste gravé dans ma mémoire c'est la fierté, l'engagement, la solennité que l'on peut lire dans le regard des élèves, prêts à monter sur scène et se produire devant public, devenant l'instant d'un moment un artiste à part entière. Le dernier en date, la participation des 17 collégiens à la biennale de la Danse à Fourvière en juin cette année, aux côtés des danseurs de la Cie Kadia Faroux dans ce contexte empêché que nous avons tous connu, où le mélange subtil des genres donnait un équilibre parfait entre élèves, les danseurs amateurs et les professionnels pour ne faire qu'un."

UNE LANGUE POUR CRÉER, UNE LANGUE POUR S'EXPRIMER, LE CORPS POUR INTERAGIR

La communication repose en règle générale sur des mots qui à leurs lectures amènent le corps à réagir inconsciemment, émettant parfois des messages non verbaux dont le geste, qui, pour la discipline que j'enseigne, sera rapidement associé à un geste instrumental.

Professeur d'Éducation Musicale et Chant Choral, j'ai eu recours très tôt à l'utilisation de signes, de gestes communs, facilitant une communication unique pour public mixte, élèves déficients auditifs et élèves entendants. Un paradoxe au premier abord pour une matière où le sonore est l'un des vecteurs majeurs des apprentissages.

Quel mode de communication unique adopter pour que tous puissent se produire communément... Comment interpréter ensemble, comment jouer ensemble, comment construire ensemble. Ces problématiques ont été le point de départ de mes réflexions, recherches et choix pédagogiques. La Langues des Signes Française (LSF) a été le premier support de communication permettant à chacun de pouvoir interpréter un mot, une phrase, une histoire. La mise en musique (voix pour les élèves entendants et

signes pour les élèves déficients auditifs) était la poursuite du travail commun en associant la perception rythmique par le corps.

Outre les différents chants travaillés et interprétés en classe, l'Opéra de lune (texte de Jacques Prévert) a été la première réalisation scénique mixte, voix et LSF, produite avec ces deux publics d'élèves que tout oppose.

L'interprétation des chants en langue des signes, respectant sa syntaxe, est seulement à destination d'un public d'initié. N'étant ni un code, ni la transcription d'un langage parlé, nous ne pouvons l'associer à un mode de communication non verbale, même si certains signes standards, extrait de leur contexte, peuvent devenir un code et transmettre une information.

Esthétiquement, l'expression visuelle d'une interprétation d'un chant en LSF est très proche de l'expression corporelle dansée mais ne peut être cependant considérée ou assimilée, comme le chansigne, à une pratique artistique à part entière.

Cette discipline apparue aux États-Unis dans les 70 et considérée comme une forme d'art, permet l'interprétation d'un chant, ou d'une œuvre vocale, pour en exprimer le rythme, la poésie, et les instruments, tout en s'appuyant sur la langue des signes, en y associant des mouvements corporels et des expressions du visage. Interprété par des entendants comme des déficients auditifs, le chansigne complète le plaisir des oreilles par celui des



COGITATION

JEUX DE MOTS... JEUX DE MAINS...QUAND LE CORPS PARLE !

yeux. Il ne se contente pas de traduire une chanson de façon littérale mais associe les paroles signées à la vision virtuelle : genre d'art et d'expression poétique avec les mains, entre le mime et la LSF.

Le chansigne peut également renforcer la sensibilité d'un message, transmettre des émotions, un rythme musical, des jeux de mots.

Toutefois, nous ne pouvons parler d'universalité du geste, comme dans le Sound painting, cette forme de communication non verbale, apparue également aux États-Unis dans les années 70-80. Destiné à l'origine à des musiciens, danseurs acteurs et plasticiens, ce langage gestuel permet l'exécution d'une œuvre en temps réel sans avoir besoin d'annoter les partitions par du texte, tout en exprimant précisément les attendus.

Même si aujourd'hui 1200 signes de la main et signes corporels sont recensés, ce langage de création artistique multidisciplinaire est en perpétuelle évolution laissant ainsi la possibilité de son utilisation et de son appropriation dans différents domaines. Aujourd'hui, très souvent utilisé en cours d'Éducation Musicale pour donner des indications communes tout en maintenant l'attention des élèves, il s'avère de plus en plus présent à tous les niveaux et tous les âges, hors enseignements artistiques, pour ritualiser les différents temps d'apprentissages.



Le mouvement, qu'il soit « geste » ou « signe », s'utilise comme langage d'aide à la compréhension des mots sous une forme répétée ; ces mots étant associés à des actions ainsi qu'à la diffusion de consignes ou d'actions communes à mener.

Le geste, un élément central pour rassembler, diriger, créer, interpréter.



COGITATION

PROJETS D'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE AUTOUR DE LA LITTÉRATURE

FRANCK BELPOIS est professeur agrégé de Lettres modernes au lycée Albert Camus de Rillieux-la-Pape. Il est également professeur relais à URDLA de Villeurbanne et membre de la Veille littéraire.

Mon souvenir de l' EAC à l'école : "En 2008, dans le cadre des Assises Internationales du Roman, une classe de L/ES a rencontré l'écrivain israélien Edgar Keret autour d'un recueil de nouvelles, *Crise d'asthme*. Keret avec sa femme Shira Geffen venaient de sortir un film, *Les Méduses*, que la classe a vu. Dans la classe, un élève Sédat, qui faisait des vidéos, en a fait une, très simple et émouvante, sur la lecture de Keret (de mémoire, on voit la main de Sédat ouvrir le livre de Keret et on entendait la sonate *Au clair de lune* de Beethoven. La musique cessait quand Sédat fermait le livre. À la fin, Sédat ferme le livre, le range sur son bureau au milieu d'autres que l'on étudiait en cours. On l'entend se lever de sa chaise, la glisser sous la table et éteindre la lumière. Cela devait faire 2, 3 minutes et on ne voyait que les mains de Sédat). Quand on a rencontré Keret, Sédat lui a montré le film, et Keret à la fin l'a pris dans ses bras. La rencontre avec l'écrivain, c'est vieux désormais, a été plutôt extraordinaire. Je revois régulièrement Sédat, devenu depuis un genre de haut-fonctionnaire, et on reparle souvent de ce moment (un vendredi matin du mois de mai)."

Pourquoi monter des projets autour de la littérature ? Chaque professeur de français a cela chevillé au corps que, ce qui compte vraiment, c'est la littérature, son passage et son partage. Autrement dit, pas impossible que l'on veuille reproduire et transmettre ce moment, souvent profondément intime et personnel, où un texte littéraire nous a émus et bouleversés, jusqu'à finalement laisser en nous une trace indélébile. Il y a encore des adolescents qui sont à ce point bouleversés par un livre qu'ils peuvent pleurer (Incendies de Wajdi Mouawad a parfois cet effet-là), qui peuvent savoir par cœur « Sensation » de Rimbaud ou réciter la tirade de Perdican à Camille dans *On ne badine pas avec l'amour* de Musset (acte II, scène 5), quand il proclame que « le monde n'est qu'un égout sans fond où les phoques les plus informes rampent et se tordent sur des montagnes de fange » et qu'« on est souvent trompé en amour, souvent blessé et souvent malheureux ; mais on aime » et que cela sauve la médiocrité de nos vies.

Mais on sait tous d'expérience que cette émotion-là a besoin d'être initiée et c'est là que des projets littérature, couplés avec d'autres disciplines, peuvent permettre à un plus grand nombre d'élèves de rencontrer cette émotion-là et de la cultiver.

RENCONTRER

Là, la rencontre se fait avec un écrivain : l'élève rencontre quelqu'un de vivant, de concret, ancré de plain-pied dans la littérature vivante et pas dans une littérature patrimoniale. Cette rencontre peut se faire

avec des auteurs présents sur le territoire de la région autour de la lecture de leurs œuvres en lien avec d'autres disciplines.

La rencontre avec un écrivain permet aux élèves de rentrer dans la logique du travail concret de l'écrivain, ce qui demeure pour la plupart d'entre nous totalement mystérieux : Comment travaille-t-il ? Fait-il des recherches ? A-t-il des horaires fixes ? Des rituels ? Travaille-t-il avec un stylo ou un ordinateur ? Quel est le rôle d'un éditeur ? Dans quelle pièce travaille-t-il ? Qu'est-ce qui se passe après l'écriture et la publication d'une œuvre ? Quels sont ses rituels d'écriture ? Est-ce qu'il travaille en musique ? etc.. Le dialogue qui va alors s'instaurer est l'occasion d'aborder la question du sens, celui général de l'œuvre comme celui de points de détails, qu'ils touchent à la fonction de tel ou tel personnage, au style de l'écriture ou à des éléments d'intrigue. Ce type de rencontres permet donc d'entrer dans l'intimité d'une démarche de création et d'établir entre l'œuvre et l'élève une plus grande intimité, une proximité de sens plus réelle en désanonymant pourrait-on dire l'acte de lecture : je lis une œuvre écrite par quelqu'un que j'ai rencontré, ce qui change la donne, car cela m'a ouvert des portes.

Ce type de rencontre permet aussi un dialogue entre l'auteur et les élèves-lecteurs, lesquels pourront dépasser le statut « j'aime/j'aime pas » et justifier davantage leur point de vue : il s'agit alors de dépasser le jugement sommaire pour une analyse plus fine de ce qui a été ressenti et compris. Et le faire à l'oral est important puisque cela est évalué dans la seconde partie de l'oral de l'EAF (épreuve anticipée de français) avec la présentation d'une lecture cursive personnelle.

Un texte littéraire peut aussi toucher un élève de manière parfois très forte et intime, et cette émotion-là peut remonter à la surface, être dite, verbalisée par un élève lors de l'échange ou lors d'un échange plus personnel avec l'écrivain. Fondamentalement, ce qui peut être touché du doigt à ce moment pour un élève, c'est que la littérature touche le lecteur de manière plus authentique, moins frelatée, qu'un film ou une série, et qu'elle instaure avec lui, parfois, un rapport très intime, potentiellement déstabilisant mais en même temps qui l'inclut dans une forme de communauté. Un élève n'a évidemment pas besoin de rencontrer l'auteur pour comprendre qu'il est touché émotionnellement, mais ce qui sera nouveau ici, c'est le fait d'en parler publiquement et de se rendre compte qu'il n'est pas le seul à avoir éprouvé cela.

Enfin, la rencontre entre l'auteur et un lecteur-élève peut initier dans un cadre scolaire une lecture plaisir, différente d'une lecture de l'ordre du devoir, et cela, c'est une vraie victoire. Par la suite, pas impossible aussi qu'aient été créés un rapport nouveau avec la littérature et de nouvelles habitudes : prendre du plaisir à lire, lire d'autres textes de l'auteur rencontré, s'intéresser à d'autres auteurs dont il a parlé,



COGITATION

PROJETS D'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE AUTOUR DE LA LITTÉRATURE

fréquenter le CDI, des bibliothèques, perdre du temps dans une librairie, ne pas renouveler son abonnement Netflix.

On en revient à cela : ce type de rencontres ouvre des portes aux élèves, les aide à devenir plus curieux et peut créer comme une nouvelle identité, celle de lecteurs quasi impatientes d'en lire plus.

PRATIQUER

Quel qu'il soit, un projet EAC en littérature vise spécifiquement à faire écrire, à produire du texte (la formule n'est pas heureuse) et cela, dans une perspective qui n'est pas uniquement celle du cours de français, laquelle inclut un certain nombre de respect de règles, de contraintes et de formes. Un écrivain, lors de sa rencontre avec des élèves dans le cadre d'un projet sur plusieurs séances, peut initier un atelier d'écriture autour de thématiques précises, atelier qui peut permettre aux élèves de partir de l'émotion ressentie et d'en faire quelque chose.

La production d'un écrit, qu'il soit individuel ou collectif, va leur permettre de travailler leur implication dans un projet, leur auto-évaluation, la réécriture de leur production et l'ajustement de certains points dans un dialogue avec l'écrivain, jusqu'à ce qu'ils soient autant que possible satisfaits de ce qu'ils ont fait. Le fait de présenter leur travail collectivement, d'avoir à justifier des choix d'écriture particuliers, outre l'idée que ses compétences pourront être adaptées en cours à des textes littéraires et à des travaux d'écriture évalués, peut contribuer à une valorisation personnelle positive, et développer la capacité d'écoute respectueuse du travail des autres. On est ici très nettement dans une logique d'échanges fructueux.

Autre point, ce type de projet débouche souvent sur une forme d'exposition ouverte à un autre public que celui de la classe : l'élève est alors amené à présenter son projet, à le justifier face à des personnes qui n'y ont pas participé, ce qui permet de développer une compétence de discours oral dont on connaît toute l'importance scolaire et extra-scolaire.

Dernier point tout aussi évident, l'écriture, notamment l'écriture de soi, à partir de soi, d'émotions ressenties, de souvenirs peut aider un élève. Il ne s'agit pas d'envisager ce type de projets comme permettant uniquement l'acquisition indirecte, sous une forme plus ludique et atypique, de compétences qui relèvent de celles qu'un élève, en fonction de sa classe, doit maîtriser. Il s'agit surtout de faire en sorte que, grâce à une écriture libérée de la notation et d'une évaluation sommative, il puisse exprimer ce qu'il ressent profondément, qui le touche, ce que le cadre purement scolaire ne lui permet pas de faire aussi librement.

CONNAÎTRE

Un projet EAC littérature s'accompagne de connaissances qu'un élève, dans le cadre de ce projet, va s'approprier. Si elles sont naturellement ré-exploitable dans le champ scolaire, elles touchent

avant tout à l'idée de construire son propre jugement sur une œuvre, de le défendre, de pouvoir l'exprimer avec un vocabulaire idoine et de formuler alors des hypothèses de sens et d'interprétation. Il s'agit ici d'affiner son propre jugement esthétique, de le communiquer clairement et d'être capable, par rapport à un certain type d'œuvre, de comprendre son fonctionnement et l'interpréter. De manière réflexive, cela rejoint le travail de lecture et de relecture qu'un élève est amené à faire par rapport à sa propre production littéraire. Ce qui se joue aussi ici, c'est le fait d'avoir appris de sa propre démarche et d'appliquer ses connaissances à d'autres productions artistiques, comme s'il s'agissait d'un transfert de sensibilité.

On comprend donc bien tout l'intérêt à mener des projets EAC littérature : les rencontres sont souvent mémorables ; le groupe-classe est soudé autour d'un objectif commun ; les élèves apprennent à travailler collectivement ; il y a du mouvement dans tout cela. Ce type de projet existe naturellement dans une grande interdisciplinarité, avec les arts plastiques, l'éducation musicale, l'histoire-géographie, etc. : toutes les combinaisons sont ouvertes. Des partenariats sont possibles, avec des musées et des centres d'art, comme l'URDLA de Villeurbanne, pour travailler le lien très productif du texte et de l'image, avec le musée de l'imprimerie de Lyon dans le cadre d'une forme d'édition d'un travail collectif, avec des bibliothèques. Les liens entre le français et l'histoire géographique sont également féconds pour aborder un moment historique selon différents points de vue.

On peut exploiter les ressources de la page Littérature du site de la DAAC :

<http://daac.ac-lyon.fr/livre-et-lecture.php>

celles de l'agence Auvergne Rhône-Alpes, livre et lecture, anciennement ARALD :

<https://auvergnerhonealpes-livre-lecture.org/>

et les productions du groupe de Veille littéraire [Auteurs/ Ressources/ Publications de l'agence Auvergne-Rhône-Alpes livre et lecture/ Fiches pédagogiques sur les auteurs de la région] :

<https://auvergnerhonealpes-livre-lecture.org/annexes/ressources/publications/fiches-pedagogiques-sur-les-auteurs-de-la-region>

notamment le dernier en date sur l'adolescence avec le roman Impasse Verlaine de Dalie Farah :

https://auvergnerhonealpes-livre-lecture.org/files/48052906/14_fiche_pedagogique_dalie_farah.pdf

Tout cela contribue à faire que la littérature soit vivante, un lieu d'échanges réels et de partage d'énergie.



LES LANGUES ET LA LITTÉRATURE



Le troisième numéro de la revue Art'ure, fait la part belle à la langue, la littérature, les langages sous toutes leurs formes. Le dossier zoom vous présente un éventail de réflexions, dispositifs et ressources, révélateur de la richesse des initiatives et des partenariats autour du livre et de la lecture sur notre territoire.

« Zoom » est un focus sur un domaine artistique où nous laissons la parole, sous la houlette de nos chargés de missions académiques, aux projets, aux porteurs de projets, aux partenaires, aux formations... pour raconter la vie de ce domaine à la croisée des enseignements artistiques et de l'éducation artistique et culturelle. Cette rubrique se conçoit comme une démarche de constitution d'un corpus ou d'un dossier thématique autour d'un champ ou d'un domaine artistique (danse théâtre, cinéma, littérature, musique, arts...). Il s'agit à la fois de faire une analyse fine de son inscription dans le paysage académique et dans le panorama national (prégnance dans l'académie, les grands projets, les questions de formation) mais aussi de produire un regard actualisé de ce domaine par des approches historiques, sociologiques, artistiques....

Crédit image : PREAC Danse et Arts du mouvements

ZOOM

ECRITURES AUJOURD'HUI



EMMANUELLE PIREYRE est écrivaine et poétesse. Elle est lauréate du Prix Médicis en 2012 pour *Féerie générale*. En 2019, *Chimère*, paru aux éditions de l'Olivier, a obtenu le prix littéraire franco-allemand Franz Hessel.



ANNE FOURNIER est Professeure agrégée de lettres modernes, formatrice à l'INSPE et chargée de mission littérature à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon.

Anne Fournier : Comment avez-vous vécu ces deux demi-journées de rencontre avec les élèves des classes du lycée Colbert et du lycée Lumière à Lyon ?

Emmanuelle Pireyre : J'ai été très touchée par l'accueil des enseignantes, Anne Reverdy et Carole Barbe, et de leurs élèves, et par le travail de préparation fait en amont : adorables surprises concoctées par les élèves et lecture de mon roman *Chimère*, qui peut surprendre par rapport aux lectures des adolescents et aux auteurs le plus souvent étudiés en classe.

Passionnant aussi de rencontrer deux classes d'âges différents : une classe de seconde et une classe de terminale spécialité Humanités Lettres Philosophie. La discussion a bien sûr été adaptée aux deux contextes, avec un haut degré de technicité sociale et littéraire en terminale, et des questions de fond sur la vie, la métaphore ou l'impact de la technique dans nos vies en seconde.

AF : Pouvez-vous nous expliquer votre choix d'auteur de participer à des projets scolaires d'Education Artistique et Culturelle comme *Ecritures Aujourd'hui* ?

EP : Je trouve très important de discuter avec les jeunes, d'ouvrir leurs perspectives, de leur présenter des questionnements qui les étonnent, et aussi la possibilité d'un mode de vie artistique qu'on pense souvent impossible. J'aime aussi les écouter, prendre conscience de leur manière de se représenter les choses, d'être enthousiastes, ou au contraire rebutés ou choqués.

Je suis très sensible aux inégalités sociales parmi les jeunes, et à la reproduction de ces inégalités, par exemple à travers le stage de troisième où bien souvent chacun s'ancre d'ores et déjà dans un milieu professionnel proche de celui de ses parents. Aussi j'aimerais pouvoir favoriser tout ce qui rebat les cartes, tout ce qui offre d'autres voies que le déterminisme social.

Avec l'Agence Auvergne Rhône Alpes Livre et Lecture, nous avons beaucoup à cœur de favoriser l'éducation artistique et culturelle. La littérature a beaucoup à faire, en lutte inégale avec le smartphone.

AF : Le projet *Ecritures Aujourd'hui* a pour objectif de sensibiliser les élèves à la littérature contemporaine et de leur faire rencontrer des auteurs et des auteures vivants : lors de ces rencontres, avez-vous conscience d'incarner la littérature vivante et de participer à la désacralisation de leur vision de l'Auteur, un paralysant pour eux dans le cadre strict du cours de français ?

EP : D'accord, je veux bien incarner à ma modeste mesure la littérature vivante ! Cependant le point central pour que le projet porte ses fruits reste la manière qu'ont les enseignantes d'appréhender cette littérature vivante. La visite en classe est l'horizon vers lequel on tend, mais l'essentiel réside je pense dans la préparation, les lectures, les passerelles que créent les enseignantes entre leurs élèves qu'elles connaissent bien et l'appréhension surprenante d'un monde artistique.

AF : Ces expériences dans le cadre de projets d'Education Artistique et Culturelle et ces rencontres avec de jeunes lecteurs ont-elles une influence sur votre travail d'écrivain ? Dans quelle mesure ?

EP : De manière générale, les jeunes et les enfants, sont présents dans mes livres, comme des entités plus mystérieuses que transparentes, et le seront en particulier dans le prochain qui commence à mûrir. Les discussions avec eux m'intéressent, ainsi que plein d'autres choses, les vêtements, les coiffures, la timidité, les relations entre eux, les individualités saillantes ou la disparition dans le groupe.

AF : Ces rencontres en milieu scolaire ont-elles revêtu une importance particulière dans le contexte actuel ?

Les jeunes sont en ce moment terriblement privés de perspectives et livrés à l'incertitude, au chaos d'une réalité qui change sans cesse, où ce qui est dit ne tient pas, et où les règles sont à la fois très contraignantes



et sans cesse contournées et bafouées. Aussi, leur montrer qu'on est là auprès d'eux, et qu'on structure des modes de pensée qui réfléchissent à l'avenir me paraît crucial.

AF : Vos œuvres exploitent souvent des thèmes graves de l'actualité contemporaine pour les pousser jusqu'au grotesque : quelle vision avez-vous de la période que nous traversons ? L'art et la culture à l'école et les projets de médiation ont-ils selon vous une importance particulière en cette période de pandémie ?

EP : Nous traversons une période très troublante et riche d'enseignements en tous sens. Il y a les constats négatifs liés à l'état écologique du monde dans son rapport à la pandémie ; et il y a aussi des enseignements positifs. J'ai eu l'impression d'apprendre beaucoup pendant le premier confinement, quand le monde s'est en grande partie arrêté, quand les activités qui occupent notre temps ont ralenti. J'ai trouvé assez merveilleux que beaucoup de gens se soient mis à faire des activités de création, artistiques ou artisanales, de la musique, de la broderie, du dessin, de la cuisine, bref des activités qui donnent du sens à l'humanité. Ça m'a confortée dans le fait qu'on devrait, d'un point de vue politique, dégager beaucoup plus de place pour ces activités-là qui permettent à chacun d'atterrir (comme dirait Bruno Latour) dans sa propre vie, et qui par ailleurs sont très peu polluantes.

AF : La rencontre sans public, le soir, à la Bibliothèque Municipale de la Part-Dieu ne vous a-t-elle pas paru étrange ou relevant de la dystopie ?

EP : C'était assez bizarre de parler devant une salle presque vide. Mais il y a pire comme situation. Déjà, avoir le droit de donner son avis et pouvoir parler de son travail, c'est une joie et une chance.

Propos recueillis par Anne Fournier

HYBRIDES

Le projet « Ecritures aujourd'hui », a été mené cette année au lycée Auguste et Louis Lumière avec les élèves de terminale suivant l'enseignement de spécialité « Humanités, littérature et philosophie ». Il s'agissait d'explorer la thématique intitulée : « Les limites de l'humain », en se confrontant à une œuvre littéraire contemporaine, le roman d'Emmanuelle Pireyre, *Chimère*, dans ce qu'elle a à dire sur le monde dégradé et hybride dans lequel nous vivons.

A partir de la découverte d'extraits significatifs du roman, ainsi que de la projection de la performance – vidéo de l'auteure sur le site : <https://www.emmanuellepireyre.com/scene-performances/chimere>, les élèves se sont emparés de son œuvre, afin de questionner la problématique des chimères, et de la fabrication d'êtres monstrueux à partir de la fécondation d'embryons humain et non-humain.

Le travail sur l'univers d'Emmanuelle Pireyre avait été préparé en amont par une analyse de *La métamorphose* de Kafka, mais aussi avec des textes plus classiques qui mettent en œuvre la question de l'animal et des métamorphoses, dans lesquels la transgression conserve une portée merveilleuse : Ovide, *La Fontaine*... Il était judicieux de montrer aux élèves qu'il n'y a pas une littérature scolaire et codifiée, mais des littératures, et que les œuvres restent des objets irréductibles. C'est pourquoi les élèves ont lu des extraits du roman *Chimère*, en alternance avec des autoportraits qu'ils avaient rédigés pour explorer la manière dont l'écriture de soi renvoie à une sensibilité plus collective.

La rencontre avec cette autrice, performeuse, saisissant dans une prose drôle et pleine d'acuité des problématiques scientifiques et philosophiques, observatrice distancée et décalée, entrait très bien en résonance avec la période tourmentée et étrange que nous traversons. Cette œuvre hybride faisait écho aux sensibilités adolescentes qui regardent le monde de manière à la fois grave et dérisoire. Le roman mêle en effet des paroles et des discours hétérogènes, tels qu'ils apparaissent aujourd'hui dans les médias et les réseaux sociaux, mais aussi dans nos échanges privés : démonstration scientifique, prose journalistique, discours et rapports de la commission européenne, confidences à la limite de l'impudeur... qui expriment ce lyrisme contemporain mêlé d'inquiétude, de solitude, de vulgarité, de dégradation dans le rapport à l'autre, à l'environnement, et à soi-même.

La question de l'hybridation permet aussi une réflexion sur les genres artistiques, biologiques, ou sexuels qui se situent dans des frontières mouvantes, genres eux aussi en mutation, et qui nous a permis de rejoindre la question du transhumanisme et de ses dérives qui interrogent particulièrement les élèves.

CAROLE BARBE
 professeure de lettres modernes
 Lycée Lumière – Lyon (69)



ZOOM

ACTIVITÉS AUTOUR DE LA LANGUE, DU LANGAGE ET DE LA LITTÉRATURE EN VOIE PROFESSIONNELLE



ISABELLE GUILLOT-PATRIQUE est IEN Lettres, Histoire-Géographie.

Dans la voie professionnelle, si la pratique de la langue se fait de manière raisonnée, avec l'étude du système linguistique, des genres et des types de discours rencontrés au cours des lectures littéraires, goûter au pouvoir de la langue et ressentir les possibilités du langage sont nécessaires pour permettre aux élèves de produire des écrits sensibles et réfléchis. Certains objets d'étude des cycles CAP et Bac pro se prêtent particulièrement à ces jeux entre langue et littérature.

Des enseignantes et enseignants ont accepté de partager les travaux menés avec leurs élèves cette année.

CRÉER, FABRIQUER : L'INVENTION ET L'IMAGINAIRE – 1ÈRE BAC PRO

PATRICE VIRIEUX
LP MARCELLE PARDE, BOURG-EN-BRESSE (01)

Le projet : Dans leur carnet de lecteur, les élèves de la classe d'ASSP (accueil, soins et services à la personne) ont partagé les trésors qu'ils ont relevés lors de leur lecture des Fleurs du Mal de Baudelaire, comme s'ils rédigeaient un guide de voyage en suggérant des endroits à visiter. Ils découvrent ainsi le langage poétique de Baudelaire. Leurs commentaires oscillent entre la lecture personnelle qui privilégie le ressenti et la lecture littéraire qui propose une interprétation.

Des productions d'élèves à partir des vers de Baudelaire :

*Pour bâtir dans la nuit mes féeriques palais.
Alors je rêverai des horizons bleuâtres,
Des jardins, des jets d'eau pleurant dans les albâtres,
Des baisers, des oiseaux chantant soir et matin*

Maëlie : « *Je m'imagine dans le jardin d'un château où l'on entend des oiseaux en train de chanter dans les arbres. Je vois de jolies fontaines larmoyantes. Il rêve de ce lieu imaginaire. Il espère quand il se réveillera au petit matin que ce n'était pas seulement un rêve. Il pense en bâtissant ses poésies se retrouver dans ce cadre féérique..* »

Quand le ciel bas et lourd pèse comme un couvercle

Asma : « *Je me reconnais et comprends le point de vue de Baudelaire. Quand le ciel est bas, il me met de mauvaise humeur. Puis le couvercle me prive de liberté comparé au soleil qui m'évoque la liberté sans limite. Il s'agit d'une comparaison.* »

La beauté

*Je trône dans l'azur comme un sphinx incompris ;
J'unis un cœur de neige à la blancheur des cygnes.*

Elodie : « *Je trouve ces vers beaux. C'est la beauté qui nous parle. Elle nous fait comprendre qu'elle est au-dessus de tout. Elle est mystérieuse. Le blanc domine et symbolise la pureté.* »

La didactique en œuvre : En lisant et en étudiant un recueil de poèmes de Baudelaire, les élèves s'interrogent sur le processus de la création poétique à partir de leur ressenti en tant que lecteurs. Ils éprouvent ainsi les pouvoirs esthétiques de la langue, les possibilités d'expression d'un langage qui n'est pas soumis à des visées référentielles et fondent leur interprétation du texte littéraire sur une analyse stylistique.

CHRISTELLE SEDAT
LP MAGENTA, VILLEUBANNE (69)

Le projet : Les élèves de la classe de gestion-administration ont participé au concours national Ecrits pour la fraternité, organisé par la Ligue des droits de l'Homme. Ils devaient réfléchir sur un proverbe africain cité par Antoine de Saint-Exupéry dans Terre des hommes : « *Nous n'héritons pas de la Terre de nos ancêtres, nous l'empruntons à nos enfants* ». La participation à ce concours a permis à l'enseignante d'établir un lien entre le programme de français et celui d'EMC, avec le thème Egaux et fraternels. Les élèves ont décidé d'écrire une Déclaration des droits de la Terre à l'image de la Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen de 1789. Le projet complet a donné lieu à un recueil de textes essentiellement poétiques, en quatre parties (l'Alerte, Agir, le Monde d'après, Vivre) et à une exposition ; la classe a remporté le 3ème prix du concours.



Des poèmes d'élèves :

Talatou, dans la partie L'Alerte :

*Des eaux usées,
des eaux polluées,
La fonte des glaces,
la hausse du niveau de la mer,
La disparition des animaux du monde,
la disparition des insectes,
L'incendie des forêts,
des arbres qui disparaissent à grand feu,
La malnutrition,
la sous-nutrition,
L'exploitation de l'or bleu,
le pétrole qui pourrait nos eaux et nos animaux marins...*

Pour le bonheur d'une infime partie de la population_ ?

*Nous devons cesser_!
notre surexploitation doit cesser_!*

*Notre terre saigne_!
Nous voyons notre planète souffrir mais en vain.
Nous voyons notre planète souffrir mais nous devons penser à
notre bien-être, nos richesses, et notre futur. Sans vraiment
être sûr d'en avoir un.*

*Qui nous dit que notre terre supportera encore cela
longtemps_ ?
Personne.*

*Nous verrons notre planète partir en fumée.
Nous verrons notre planète se dessécher.
Nous verrons notre planète s'éteindre.*

Syrine, dans la partie Vivre :

*Temps
Pluie qui pleure,
Qui tombe sur les feuilles séchées,
Je respire l'odeur
D'une pluie d'étoiles un soir d'été.
Cheveux au vent,
Enivrants de parfum
Comme dans un trouble océan,
Et de sable fin.
Allongée sur le divan,
Des souvenirs dans l'air,
Bercés par le temps,
Je regarde la mer.*

La didactique en œuvre : Pour donner forme et sens à leur imaginaire, par ce travail d'écriture, les élèves ont appris à utiliser le langage comme un matériau, qui joue avec les sonorités, l'assemblage des mots et l'espace dans la page. Ils ont découvert le plaisir qui naît du maniement des mots pour décrire une situation, exprimer leurs sensations et formuler des rêves.

**LIRE ET SUIVRE UN PERSONNAGE :
ITINÉRAIRES ROMANESQUES – 1ÈRE BAC
PRO**

CARINE PERRIN
LP LA MÂCHE, LYON (69)

Le projet : Après avoir lu au choix un des quatre romans de la série U4 et étudié la scène commune aux quatre romans, les élèves ont reçu en classe l'un des auteurs, Vincent Villeminot, qui leur a parlé de l'importance du réel sur lequel il prend appui pour le décor de ses scènes, et sur l'intérêt de l'observation. Les élèves ont également lu une interview d'Alain Damasio dans les Cahiers Pédagogiques, qui soulignait l'importance d'imaginer collectivement, de réfléchir ensemble. La classe a ainsi commencé à imaginer un nouveau personnage collectivement avant de passer à une phase de rédaction individuelle._

Une production d'élève :

Martin :

Maël

*Ça fait des heures que je suis caché dans une fosse humide et
qui sent encore l'huile de moteur,*

*Je commence à avoir froid et je n'ai personne à qui parler, est
ce que je deviens fou_ ?*

*J'entends des coups de tir qui retentissent de partout, je crois
que j'ai failli faire une crise cardiaque, peureux comme je suis,
je cours directement me cacher derrière un bidon d'huile qui
commence à macérer, est-ce que ce sont encore des soldats qui
ont commis un meurtre_ ?*

*Je ne sais pas du tout ce qu'il se passe mais là maintenant la
première idée qui me vient en tête est de rester caché tout le
temps qu'il faudra, je ne veux surtout pas mourir là
maintenant tout seul comme un rat d'égouts.*

*Je vois 4 personnes qui trouvent la fosse cachée sous les tôles
et ils rentrent même dedans, ouf ça n'a pas l'air d'être des
soldats mais plutôt des jeunes de mon âge, j'ai une sensation
assez bizarre, en même temps j'ai peur car ils me sont
totalement inconnus, mais je suis d'un autre côté content que
d'autres jeunes de mon âge soient là.*

*Sur l'instant ma peur m'empêche de me montrer à ces
inconnus, donc avec ma curiosité qui est sans limite je décide
de les observer pour voir si ce sont des ennemis ou des alliés
potentiels, je remarque assez vite qu'il y en a un qui est blessé
à la jambe, est ce que ça a un rapport avec la fusillade qui a
éclaté il y a quelques minutes_ ?*

*Je vois que ce groupe est composé de deux garçons et de deux
filles, peut être des futures copines. Je remarque assez
facilement qu'il y a deux trois tensions ou jalousie je ne sais
pas entre ces personnes, même ce genre d'observations de
psychopathe me fait un certain bien car la solitude
commençait à peser sur mon moral.*

*La fosse était tellement insalubre que des rats s'y étaient
installés, l'un d'entre eux s'approche bizarrement de moi,*

qu'est-ce que je fais... ? La panique commence peu à peu à me gagner, je me lève et essaye de fuir le rat, il doit porter des maladies qui ne sont même pas connues à l'heure d'aujourd'hui, je le fuis tellement et je suis si concentré sur ce rat horrible, que je n'ai même pas remarqué que je courais depuis tout à l'heure devant les 4 jeunes qui venaient d'arriver.

Un moment de blanc s'installe, plus blanc qu'une feuille, là je me dis que c'est bon je vais passer pour un fou, mais l'un d'eux prend la parole et dit « sacrée approche », c'est la première fois que j'entends la voix de quelqu'un d'autre et ça me remplit de frissons.

La didactique en œuvre : En mêlant travail de lecture et d'écriture, l'enseignante encourage les élèves à s'emparer des cohérences et continuités narratives dans une œuvre, en accordant une large place à l'étude psychologique des personnages et à leurs relations aux autres. La rencontre avec l'auteur les a fait s'interroger sur l'enjeu d'un roman et son lien avec le réel. Le travail de brainstorming collectif couplé à celui de la rédaction et de la réécriture individuelle a permis aux élèves d'améliorer leurs compétences langagières et leur maîtrise de la langue écrite.

RÊVER, IMAGINER, CRÉER – CAP

ANISSA SOUKER
LYCÉE FRÉDÉRIC FAÏS, VILLERUBANNE (69)

Le projet : dans le cadre d'un projet mêlant français et co-intervention, les élèves de Réalisations industrielles en chaudronnerie ont lu et analysé le texte L'œil du menuisier de Jean-Michel Martin. Ils ont ensuite dû imaginer un texte qui donne la parole aux objets en lien avec le métier auquel ils se forment, texte qui a été mis en voix puis incrusté dans un film créé par la classe.

Une production d'élève :

Killian :

Aujourd'hui c'est la rentrée.

J'arrive dans les vestiaires et mon casier se réveille, mon cadenas s'ouvre, et ma tenue s'échappe pour se glisser sur moi. Le zippe se referme en chantant à tue-tête : « Enfin on sort du placard, on va servir à quelque chose », Je suis surpris de cette magie féérique. Mes chaussures de sécurité se faufilent sur mes pieds. En chantant à tue-tête : « Super on va pouvoir marcher »

La caisse à outils se jette à mes pieds et compte si tout le monde est bien là : « la scie et bien là, tu pourras couper. La pointe à tracer est bien là, tu pourras tracer... »

« Le réglais est bien là avec le mètre, ils pourront bien mesurer. Le pointeau est toujours là pour pointer. Les gants usés mais toujours là pour te protéger. C'est bon tout le monde est présent on peut aller travailler » s'exclame la boîte à outiller. On va tous ensemble dans l'atelier quand soudain elle recommence à parler : « Voici la cisaille guillotinée pour

guillotiner le métal, la perceuse à colonne va juste percer !

Tu veux plier quelque chose. La presse plieuse est là.

Tu es plutôt grignotage entre les repas. La grignoteuse est là !

La rouleuse-cintreuse va t'aider à cintrer ou rouler ta tôle.

Si tu ne sais pas quel E.P.I avoir pour chaque machine, il y a une fiche technique à côté de chaque machine avec bien plus que de simples informations sur L'E.P.I. »

Quand soudain, La caisse à outils s'arrête net de parler comme si son âme s'était envolée

et je me remis à travailler ...

Pour voir le film réalisé par les élèves :
<https://tube.ac-lyon.fr/videos/watch/2de12b2c-990d-4c65-8a21-4f5f7714e265?start=8s>

La didactique en œuvre : Puisque l'objet d'étude vise à sensibiliser les élèves aux pouvoirs du langage et à les faire réfléchir aux divers chemins de la création, ce travail les a conduits à prendre conscience de leurs pouvoirs d'invention et de distanciation par rapport au réel, ici le réel de leur formation professionnelle, des outils utilisés et de la fonction de chacun. La co-intervention a permis aux élèves d'écrire leur rapport à la pratique professionnelle à travers un discours plus subjectif et en s'appuyant sur une forme plus esthétique développant ainsi leur imagination, leur créativité et leur inventivité.

EN CONCLUSION

Comme le montrent ces travaux d'élèves, la plupart des productions écrites sont précédées d'une lecture de poèmes, d'extraits ou d'œuvres intégrales, lecture qui permet dans un premier temps de ressentir le langage et les émotions véhiculées par les mots choisis par l'écrivain. L'analyse littéraire conduit ensuite les élèves à une compréhension fine et à une interprétation pertinente et justifiée. Enfin, les travaux d'écriture autour des textes étudiés donnent la possibilité aux élèves de s'emparer de leurs lectures en les commentant, en partageant leurs impressions de lecteurs, en analysant le processus de création ou en inventant leurs propres textes.

L'appropriation d'un texte littéraire en voie professionnelle passe donc avant tout par les écrits personnels des élèves, favorisant ainsi le travail autour de la langue, du langage et de la littérature dans les différents objets d'étude vus en cours de français.

GRAINE DE LECTEUR ET COMMENT MODIFIER SES PRATIQUES GRACE À UN PROJET EAC



ANNE FOURNIER est professeure agrégée de lettres modernes, formatrice à l'INSPE et chargée de mission littérature à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon.

VIRGINIA HOHL est conseillère Maîtrise de la langue à la DSDEN du Rhône



ALEXANDRE SIMON est professeur de lettres modernes et professeur-relais à la Villa Gillet.



MARIE-ANNE SANTONI est Conseillère Pédagogique Départementale à la Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale du Rhône.

Le projet *Graines de Lecteurs*, initié par la *Villa Gillet* et mené en partenariat avec la DSDEN et la DAAC, est emblématique d'un projet EAC en littérature. Projet inter-degré fondé sur la promotion de la littérature jeunesse grâce à la rencontre des classes avec des auteurs vivants, il présente l'avantage de mobiliser les trois dominantes du français de la maîtrise de la langue dans les programmes, la lecture, l'écriture et l'oral.

En tant que formateurs dans le cadre de ce projet et pour certains d'entre nous enseignants dans le secondaire, nous sommes engagés dans une réflexion autour des attentes des collègues de cycle 3 participant et avons à cœur de mettre en question les objectifs et les enjeux de cette formation, qui fait partie intégrante du projet.

En soi, pour un enseignant, le fait de s'inscrire à un projet nous paraît déjà témoigner d'une ouverture vers l'extérieur, d'une appétence au changement et même d'une prise de risque, d'une gageure. Nous pouvons ainsi nous demander dans quelle mesure la participation à un projet EAC invite l'enseignant à réfléchir sur ses pratiques.

Le projet *Graines de Lecteurs*, comme emblème des projets EAC en littérature, nous a paru pouvoir servir de base à la réflexion. Il présente en effet de nombreux atouts en ce qu'il invite, par ses modalités, à une pédagogie de projet. De fait, il permet de travailler en partenariat, puisqu'il est piloté par la *Villa Gillet*, acteur historique de la promotion de la littérature sur le territoire lyonnais. Depuis cette année s'est en outre noué un partenariat avec l'atelier CANOPE, qui propose ses services dans le cadre du projet. De plus, il nécessite de travailler de manière collaborative, puisque le projet se mène en binôme et repose sur l'interaction entre un professeur du premier degré (CM2) et un professeur de collège 6ème (cycle 3). Cette liaison inter-degrés est, elle aussi, un véritable atout du projet, puisque qu'il s'agit de collaborer, ce qui contribue à mettre en place une culture commune entre enseignants et entre élèves, tout en respectant la spécificité des compétences à travailler en CM et en 6ème. Les professeurs engagés dans *Graines de Lecteurs* bénéficient de deux demi-journées de formation, qui leur offrent une vraie plus-value. Enfin, c'est une expérience sensible qui est proposée aux collègues,



L'auteure jeunesse Kochka, prise à la Villa Gillet lors d'une restitution "Graine de lecteur" en juin 2021.

qui doivent éprouver eux-mêmes et vivre ce projet comme s'il y participaient : l'enseignant doit être lui-même lecteur et scripteur pour comprendre et éprouver par lui-même ce qu'il va faire vivre à ses élèves tout au long du projet.

Toutefois, nous pouvons constater qu'une fois l'inscription passée, entrer dans la démarche de projet ne va pas de soi. Cette démarche nécessite un accompagnement, et c'est tout l'enjeu des temps de formation, que nous avons choisi d'étayer par un parcours *M@gistère* qui en scande les grandes étapes (Lecture des œuvres / Début de la correspondance avec l'auteur / Entrée dans l'écriture / Restitution). Le professeur doit, pour commencer, se conformer à ces contraintes de terrain que sont les prescriptions du partenaire pilote, la Villa Gillet – prescriptions nécessaires à la dynamique du projet- et les accepter. En effet, ce projet se veut avant tout un projet de terrain, qui vise à faire expérimenter aux enseignants



l'expérience sensible de la lecture, de l'écriture, de la rencontre avec l'objet-livre : c'est vraiment ce que nous cherchons à leur faire vivre au cours de ces formations, qui doivent en outre proposer un véritable accompagnement pour la mise en œuvre dans les classes. Ces moments sont également conçus comme des temps de rencontre qui permettent aux binômes constitués d'échanger et de construire ensemble leur travail au cours du projet. Ces activités coopératives ne sont pas toujours aisées à mettre en place. Les obstacles peuvent être d'ordre pratique (il est parfois difficile de faire se retrouver les deux classes) ou encore humain : parfois, la rencontre entre les deux enseignants n'a pas lieu, ne se fait pas ; ils ne parviennent pas à coopérer. Cette difficulté est accentuée par la différence qui existe dans les manières de travailler des professeurs des écoles et des professeurs du secondaire: certaines pratiques du premier degré paraissent éloignées ou exotiques au collège et inversement, alors qu'il paraîtrait cohérent d'uniformiser ces pratiques à l'intérieur d'un cycle. Au-delà de ces obstacles, nous nous rendons compte que le simple fait de travailler à deux, en collaboration, n'est pas évident, l'exercice du métier étant d'habitude plutôt solitaire.

La première conclusion, pour nous, formateurs, est la suivante : entrer dans un projet n'est pas magique et ne modifie pas les pratiques pédagogiques de manière immédiate. Pour espérer que les enseignants infléchissent leurs manières de faire, il faut qu'ils soient accompagnés dans la durée. De plus, il est nécessaire de partir de là où se trouvent les collègues, de manière à ce que les propositions des formateurs ne soient pas trop éloignées des leurs, ni trop coûteuses à mettre en œuvre pour eux : ainsi, ils pourront, à l'issue du projet, conserver ce qui leur a semblé le plus efficient. Le deuxième constat que nous pouvons faire, c'est que, pour être à l'aise dans un projet, les professeurs doivent accepter la posture de lâcher-prise : ils doivent expérimenter des modes de fonctionnement qui leur ôtent le contrôle, d'une certaine manière, où ce sont les élèves qui sont actifs et où ils adoptent davantage une posture de médiateur entre les élèves et les injonctions du projet.

Cela signifie également qu'ils doivent laisser la créativité de leurs élèves s'exprimer, sans vouloir la contraindre, et sans risquer de dénaturer leurs productions. Cela peut être très compliqué pour certains collègues et va à l'encontre de leurs représentations sur le rôle de l'enseignant. A cet égard, il nous est également apparu qu'au cours de ce cheminement que représente le projet pour les collègues, les formateurs doivent se garder de prescrire. Leur objectif n'est pas, à ce moment-là, de pérenniser des pratiques, mais plutôt d'essayer de les infléchir ponctuellement. Tout au plus peuvent-ils tenter de traduire des prescriptions institutionnelles qui pourraient être mises en lien avec le terrain. Or il se trouve que cette opportunité de travailler la littérature autrement, en nourrissant le projet de lecteur de l'élève et en développant l'appropriation subjective des textes littéraires rejoint les prescriptions actuelles. Les enseignants, au cours du projet, doivent expérimenter, conscientiser, décrire ce que cela a apporté puis décider de conserver ce qui leur convient.

Pour conclure, il ne faut donc pas penser que la participation à un projet puisse modifier fondamentalement et immédiatement les pratiques de classe des collègues.

Il arrive même que des frontières étanches se créent entre les activités développées au cours de ce projet et les activités habituelles de la classe. Pourtant, le projet est le contexte idéal pour innover et ce contexte est plus stimulant que des injonctions descendantes, ne serait-ce que par la motivation et le plaisir qu'il peut susciter chez l'enseignant mais aussi chez les élèves.

Villa Gillet

Lyon / Auvergne-Rhône-Alpes

La Villa Gillet est une institution culturelle qui s'intéresse à toutes les formes de la culture : littérature, sciences humaines, politiques et sociales, histoire, arts contemporains, etc. Elle rassemble artistes, écrivains, romanciers et chercheurs du monde entier pour nourrir une réflexion publique autour des questions de notre temps à l'occasion de conférences, débats, tables rondes, et lectures. Elle est située à Lyon dans le parc de la Cerisaie.

<https://www.villagillet.net/>

ZOOM VILLA GILLET FABRIQUE DE L'ESPRIT CRITIQUE



LUCIE CAMPOS est directrice générale de la Villa Gillet.

CATINCA DUMITRESCU est responsable des médiations et du développement des publics de la Villa Gillet.



Le festival international de littérature de Lyon organisé par la Villa Gillet, intitulé *Littérature Live Festival en 2021*, s'est terminé le dimanche 30 mai et l'équipe en est encore effervescente. L'un des tous premiers rendez-vous du mois de mai après la réouverture des lieux culturels, cette édition inédite était un festival entièrement hybride, mêlant formats présentiels et numériques. Une semaine de dialogues avec **58 auteurs de 30 pays différents** : un rendez-vous pris avec la scène littéraire internationale, en lien avec une multiplicité de territoires où les littératures s'expriment et portent **les voix des générations de lecteurs et de citoyens d'aujourd'hui**.

Ces nouvelles générations de lecteurs et citoyens sont au cœur du nouveau projet artistique de la Villa Gillet, porté par une équipe elle aussi renouvelée. En prise avec le territoire de la région Auvergne-Rhône-Alpes et de la métropole du Grand Lyon, le travail de médiation que nous menons en direction des publics dans toutes leurs diversités (scolaires, hors cadre scolaire, publics éloignés des pratiques culturelles) est **conçu sur mesure et dans une logique expérimentale**. Aux projets et parcours historiques directement connectés aux festivals de la maison – Mode d'emploi (novembre) et Festival international de Littérature de Lyon (mai), comme Graines de lecteurs pour le cycle 3, Bureau des idées pour les lycées, s'ajouteront dès la rentrée 2021/2022 des propositions revisitées (Ateliers des récits, anciennement Graines de critiques littéraires pour les lycées et CFA, Fictions – Classe culturelle numérique anciennement intitulée AIR Collège), et des formules et partenariats inédits (Web-radio, projets destinés aux jeunes en fragilité linguistique, projet de création littéraire sonore, etc.) qui inviteront les jeunes à entretenir **un rapport vivant et créatif à la littérature et aux écrivains vivants d'aujourd'hui**, en favorisant la pratique et la transdisciplinarité.

Le nouveau projet de médiation de la Villa Gillet porte une attention particulière aux pratiques de la langue et de l'oralité qui peuvent naître autour d'un texte ou d'un débat. Avoir un échange privilégié avec un auteur signifie dépasser l'action de questionner le livre pour questionner le créateur derrière le livre et construire un rapport à sa pensée, à son imaginaire. **Échanger avec un auteur qui prend la parole dans le contexte d'un festival international**, parfois dans une autre langue que le français et par le truchement d'un traducteur, c'est s'outiller pour penser la relativité, la comparaison, le dialogue - cela signifie construire un esprit critique, être capable d'identifier des

Mon souvenir de l'EAC à l'école : "Je n'ai pas suivi ma scolarité en France, mais à Bucarest, en Roumanie, mon pays natal où l'action culturelle était à l'époque très peu présente et structurée. Tout se passait dans le milieu familial et en dehors du temps scolaire qui était éminemment rythmé par des cours particuliers de langues étrangères. Mes premiers souvenirs s'articulent ainsi autour de l'apprentissage de la langue et de la culture françaises avec une grand-mère puis une enseignante fabuleuse qui m'ont transmis leur passion pour les mots et la lecture."

argumentaires (non fiction) et des imaginaires spécifiques (fiction), les comparer, les mettre en balance.

Notre mission en tant que laboratoire de réflexion sur les pratiques liées au livre, à l'écrit, à la parole et au débat et en tant que partenaire des rectorats de l'Académie de Lyon, Grenoble et Clermont-Ferrand, est d'imaginer des situations toujours innovantes **où la pensée critique, la créativité, le débat s'exercent au contact d'écrivains et penseurs de notre temps**. Ces cadres de travail co-construits avec les partenaires éducatifs et sociaux apportent aux jeunes de vraies compétences autour des pratiques de la langue, de l'oralité, de l'écrit ou encore de l'éducation aux médias et à l'information. Apprendre à questionner et comparer les grands récits, que ce soit ceux des identités et origines, ceux des inégalités et différences, ceux des modèles et valeurs démocratiques, ceux de la diversité culturelle, ou plus simplement ceux du bonheur et des passions, s'y impliquer activement, sont des aptitudes indispensables au 21ème siècle.

LE LITTÉRATURE LIVE EN CHIFFRES

2071 élèves et étudiants ont participé

20 auteurs, traducteurs et professionnels français et étrangers impliqués dans les programmes de médiation

166 enseignants de cycle primaire, secondaire et universitaire

6 disciplines représentées : lettres, anglais, italien, espagnol, allemand, documentation

40 œuvres lues en français et VO

plus de **350** productions en résonance avec les œuvres lues

plus de **2000** km parcourus par les auteurs pour venir à la rencontre des élèves



ZOOM

DES LANGUES ET DES CULTURES ANCIENNES BIEN VIVANTES

FESTIVAL EUROPÉEN LATIN-GREC



LAURENCE GHIRARDI est professeure de lettres classiques dans l'enseignement secondaire. Parallèlement, elle dirige depuis 2016 le Festival Européen Latin Grec qui promeut les langues et cultures de l'antiquité à travers des événements festifs et accessibles à tous, tout en célébrant chaque année une œuvre majeure de la littérature grecque ou latine. Depuis 2019, le festival se déroule dans le cadre des Rendez-vous de l'Antiquité de Lyon, conjointement au séminaire de formation organisé par le ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : "En classe de 4e, nous avons consacré plusieurs heures du cours de français à lire *Andromaque* sous la houlette d'un professeur passionné. Tout semblait artificiel et majestueux : la langue de Racine, le statut des personnages, le cadre de l'action. Et pourtant, j'étais tour à tour *Andromaque* et *Hermione*, *Oreste* et *Pyrrhus*. Ce fut une révélation et un double choc, esthétique et intellectuel. Je l'ai compris bien des années plus tard : sur le moment, tout n'était qu'éblouissement et émotion."

Anne Fournier : D'où est née l'idée d'un festival autour des langues et cultures de l'antiquité ?

Laurence Ghirardi : Ce festival a été créé en 2005 par une passionnée de culture antique, Elizabeth Antébi, qui l'a dirigé jusqu'en 2015. J'ai alors pris le relais, également guidée par la passion : l'antiquité est une période fascinante, sans doute parce qu'elle nous renvoie à un monde totalement étranger et enveloppé de mystères, mais où se trouvent pourtant nos repères, tant linguistiques que culturels. La découverte du grec ancien lorsque j'étais collégienne, puis l'exploration progressive de la littérature et de la culture antiques m'ont guidée au fil des années de plaisirs en découvertes, que j'ai souhaitées partager à mon tour. C'est ce qui m'a menée à l'enseignement, puis à la direction de ce festival, dont l'objectif premier est de faire connaître et de partager les richesses des langues et cultures de l'antiquité.



ANNE FOURNIER est Professeure agrégée de lettres modernes, formatrice à l'INSPE et chargée de mission littérature à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon.

AF : Cette idée n'est-elle pas un peu étonnante, à l'heure du déclin de ces langues et de ces cultures dans l'enseignement ?

DG : Le déclin des langues et cultures de l'antiquité dans l'enseignement est essentiellement dû au fait que les moyens alloués à ces disciplines sont de plus en plus réduits et précaires. On constate également que de plus en plus d'élèves préfèrent bénéficier d'un emploi du temps allégé plutôt que de 2 heures d'enseignement facultatif supplémentaire. En dépit de ces difficultés, le latin résiste encore au collège, où près de 500 000 élèves l'étudient actuellement. Par ailleurs, si elles déclinent en effet dans l'enseignement, les langues et cultures de l'antiquité n'ont jamais été aussi présentes qu'elles le sont aujourd'hui dans notre société : les émissions de vulgarisation scientifique, les séries télévisées, les jeux vidéo, le cinéma, la publicité, la haute couture, et jusqu'à certaines pop stars revisitent l'antiquité ou s'en inspirent régulièrement.

AF : Le festival est-il une solution pour ramener les élèves à l'étude de ces langues et de ces cultures ? Peut-on rendre vivantes ces langues et ces cultures, et comment ?

DG : En effet, un des objectifs du festival est de proposer, dans le cadre de sa programmation scolaire, des événements pédagogiques et attractifs afin de susciter l'intérêt des jeunes pour les langues et cultures de l'antiquité. Il s'agit de véritables séances d'apprentissage, en même temps que de moments divertissants : par exemple, créer des costumes évoquant des personnages ou des créatures mythiques et les présenter lors d'un véritable défilé de mode aux côtés de stylistes professionnels, résoudre des énigmes mythologiques et relever des défis créatifs lors d'un Escape Game « à l'antique », assister



à des combats de gladiateurs commentés en latin, découvrir des spectacles décalés inspirés d'auteurs anciens, rencontrer des auteurs à succès, décerner un prix littéraire (le tout nouveau Prix Littérature Jeunesse Antiquité créé dans le cadre du festival), etc. Grâce à leur dimension spectaculaire, à leur portée collective, au recours aux outils numériques et aux médias sociaux, ces événements sont autant d'occasions de transmettre les langues et cultures de l'antiquité de façon vivante et attrayante. Il faut cependant souligner ici que l'enseignement du latin et du grec n'a plus rien à voir avec les austères cours d'autrefois : projets créatifs et culturels, outils numériques, mise en évidence des liens entre antiquité et modernité, tout concourt à animer les cours de langues anciennes ; ils n'en restent pas moins des temps forts d'apprentissage méthodologique et linguistique qui permettent de consolider ou d'approfondir les acquis du cours de français. Les événements proposés par le festival se présentent donc comme des compléments culturels stimulants pour les élèves comme pour les professeurs. Leur dimension fédératrice ajoute une motivation supplémentaire : ils permettent en effet de participer à des projets d'envergure rassemblant des centaines d'élèves – voire des milliers lors de la lecture publique internationale du texte mis au programme !

AF : Quelles sont, selon vous, les résonances entre le monde antique et le monde contemporain et comment le festival les fait-il apparaître ?

DG : Les résonances entre monde antique et monde contemporain sont évidentes : nul ne peut nier que l'étude du monde antique éclaire notre perception et notre connaissance du monde contemporain - et bien sûr des langues parlées aujourd'hui. L'étude du latin, parce qu'elle permet d'aborder de façon systématique et très régulière l'étude de la grammaire et de la conjugaison, constitue un outil très efficace pour la maîtrise de la langue française : à titre d'exemple, le repérage du complément d'objet direct, et donc l'accord du participe passé qui donne tant de fil à retordre à nombre de francophones, ne posera guère de problème à un latiniste un tant soit peu attentif. Quant à la création contemporaine, qu'elle soit intellectuelle ou artistique, il suffit de passer en revue les pages « culture » de la presse écrite ou numérique



Festival 2019 : Près de 8000 lecteurs lisent simultanément l'Iliade d'Homère en 50 langues et dans 50 pays du monde

(Capture d'écran de la carte interactive situant les groupes de lecteurs)

pour voir combien elle doit au monde antique. Enfin, on peut redire ici l'importance des références à l'antiquité dans la « pop culture » (cinéma, télévision, jeux vidéo, publicité, etc.), fort bien analysées par les auteurs du site Antiquipop. Les seules marques commerciales Nike, Asics, Decathlon, Kappa, Arena ou Victoria constituent dans le domaine du sport quelques illustrations parlantes. Le festival opère des allers-retours constants entre antiquité et modernité puisque tous les événements qu'il propose sont destinés à expliciter les rapports entre monde antique et monde contemporain (conférences, parcours thématiques dans les musées, promenades architecturales, spectacles, concerts), ou à encourager la créativité sous toutes ses formes à partir de la lecture des textes antiques (lectures scénarisées, création de costumes ou d'objets artistiques, performances).

AF : N'est-il pas difficile de faire prendre conscience à des élèves relativement jeunes de la place de la culture classique et des Humanités dans le monde contemporain ?

DG : Grâce au numérique, la démonstration est désormais vite faite, et la prise de conscience tout aussi rapide : il suffit de consacrer régulièrement quelques minutes à la projection et à l'analyse d'articles de presse ou de publications issues des réseaux sociaux pour s'apercevoir que la culture classique est partout présente. Et tous les élèves, même les moins assidus, savent combien la maîtrise de la langue est capitale dans le monde actuel, mais aussi combien le latin peut aider à l'acquérir. J'ai souvent entendu des élèves s'exclamer en découvrant les bonnes notes de leurs camarades en cours de français : « Oui mais eux, ils font du latin ! »

AF : Cet événement a-t-il un rôle fédérateur entre les élèves des pays d'Europe concernés ? Pourquoi est-ce important ?

DG : En effet, lors de la lecture publique du texte grec ou latin mis au programme chaque année, le festival rassemble des milliers de jeunes lecteurs vivant dans l'espace européen. Peu de manifestations peuvent se prévaloir de faire lire des textes du répertoire classique à la jeunesse, il faut le souligner ! Cet événement joue bien un rôle fédérateur entre tous ces élèves qui lisent au même moment des textes appartenant à leur patrimoine littéraire commun. Et c'est important, car tout ce qui peut unir et fédérer autour de la culture dans une perspective de respect et d'ouverture, est précieux. Mais cette lecture fédère bien au-delà des frontières européennes : d'une part, parce que la culture gréco-romaine ne s'est pas uniquement développée à l'intérieur des actuelles frontières de l'Europe, mais sur tout le pourtour méditerranéen, avant de migrer avec les Européens dans de nombreuses régions du monde ; et d'autre part, parce qu'à travers cette lecture publique participative, le festival souhaite rassembler tous ceux

ZOOM

DES LANGUES ET DES CULTURES ANCIENNES BIEN VIVANTES

qui s'intéressent à la littérature antique, et la faire découvrir à ceux qui ne la connaissent pas, quelles que soient leurs origines géographiques ou culturelles.

AF : Pourquoi ce choix d'un texte majeur de la culture antique au cœur du festival ? Le texte a-t-il selon vous une place primordiale dans l'éducation artistique et culturelle ?

DG : Mettre un texte majeur de la littérature antique au cœur du festival, c'est d'abord une façon de célébrer la richesse des mots et du langage. Qu'ils explorent les voies plurielles de la création ou qu'ils suivent les sages chemins de la raison, les mots nous disent et disent le monde. Ceux des grands textes antiques nous interrogent souvent ; ils nous apportent aussi des éléments de réponses, car ils nous permettent de mieux nous connaître et de mieux comprendre le monde. C'est dans tous les cas salutaire. Ce n'est d'ailleurs pas sans raison qu'ils sont lus, étudiés, imités depuis 2000 ans : il est évident qu'ils sont devenus des repères, y compris pour ceux qui les rejettent pour en prendre le contrepied. Pas question pour autant de tomber dans une aveugle idolâtrie : la fréquentation des textes antiques apprend également à aiguïser son jugement et à faire la part des choses ! Pour toutes ces raisons, je pense que les textes, et a fortiori ceux qui ont franchi les siècles et nous « parlent » encore aujourd'hui, jouent un rôle majeur dans l'éducation artistique et culturelle.



AF : Vous avez fait le choix cette année d'un texte de théâtre, *Œdipe roi* de Sophocle. Pouvez-vous nous expliquer ce choix d'une œuvre théâtrale ? Est-ce uniquement un choix esthétique ?

DG : Le choix d'*Œdipe roi* est avant tout esthétique, même si ce texte peut trouver plusieurs échos dans l'actualité de ces derniers mois, comme l'a relevé un célèbre journaliste. Il est d'ailleurs prévu d'intégrer au programme une conférence sur ce sujet. Mais ce texte a en réalité été choisi bien avant l'épidémie et les événements qui ont suivi. L'édition 2022 devait mettre la Grèce à l'honneur, ainsi qu'un texte dramatique, ce genre n'ayant pas encore été célébré par le festival. Le choix de l'équipe, en se portant sur ce chef-d'œuvre absolu du théâtre antique, a été guidé par la passion, mais aussi par la raison car le personnage d'*Œdipe* est susceptible de retenir l'attention du grand public et de l'amener à s'intéresser à la littérature classique. Et puis ce texte nous permettra d'aborder de multiples

thématiques, à la fois littéraires et culturelles, et ainsi d'organiser des événements aussi variés que divertissants.

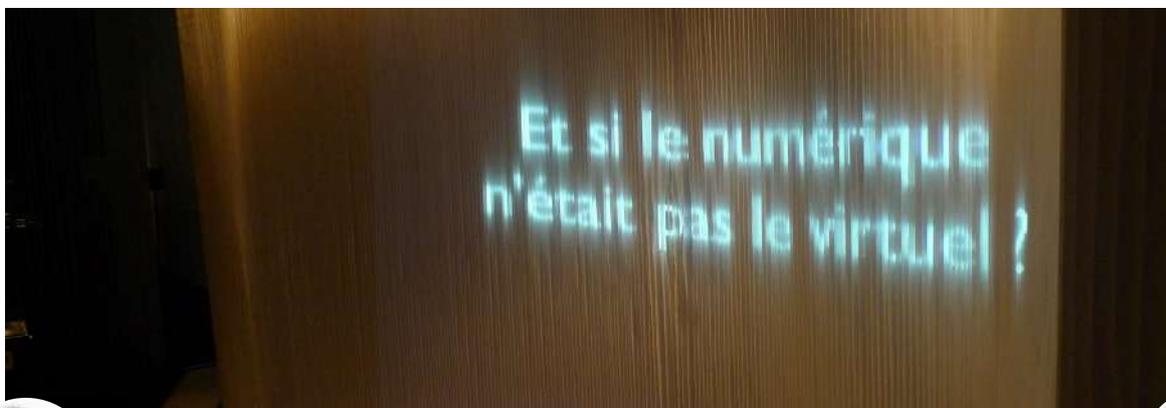
AF : Le choix d'un texte théâtral permet-il d'ouvrir des perspectives dans le cadre d'une démarche d'éducation artistique et culturelle, de travailler avec de nouveaux partenaires par exemple ?

DG : Pas vraiment, car le théâtre est convoqué à chaque édition, y compris lorsque le texte mis à l'honneur relève d'un autre genre : il permet en effet d'en proposer des lectures scénarisées ou des interprétations dramatiques accessibles à tous. La représentation théâtrale, qu'elle cherche à retravailler l'esprit du texte ou au contraire à s'en éloigner, constitue en effet pour le grand public une excellente approche de la littérature antique, a fortiori s'il s'agit d'une œuvre longue ou de lecture un peu complexe. C'est aussi un mode de création extraordinaire qui permet chaque année de concevoir à partir du texte au programme des spectacles surprenants et tout à fait réjouissants.



ERASME : CLASSE CULTURE NUMÉRIQUE LITTÉRAIRE

ENTRETIEN AVEC CHRISTOPHE MONNET



CHRISTOPHE MONNET est directeur de projets à Erasmé / Usages numériques / DINSI.

POUVEZ-VOUS NOUS RACONTER LA GENÈSE DU PROJET DE CCN AIR COLLÈGE ?

Les CCN sont nées en 2003 lors d'une expérimentation menée par Erasmé, le laboratoire d'innovation ouverte de la Métropole. Ce dispositif consiste à inviter durant une année scolaire des artistes en résidence sur l'espace numérique de travail des collèges, laclasse.com. La CCN s'appuie sur une plateforme en ligne et sur une méthodologie favorisant le travail collaboratif et développant les cultures numériques. Les échanges virtuels sont ponctués de rencontres en classes et dans les lieux culturels.

Chaque CCN concerne jusqu'à 10 classes de collèges différents et des enseignants de plusieurs disciplines.

Elle sont menées en partenariat avec la Direction Académique au Numérique Educatif (DRANE), et les structures culturelles ou scientifiques du territoire.

D'OÙ EST NÉE LA RENCONTRE AVEC LE PARTENAIRE QU'EST LA VILLA GILLET ?

La première rencontre avec la Villa Gillet date du 1er octobre 2009, en présence des représentants de l'académie de Lyon. Nous avons déjà travaillé avec un auteur (Sébastien Joanniez) les années précédentes, et souhaitons poursuivre sur la question de l'écriture. De son côté la Villa Gillet qui était très active auprès des écoliers et des lycéens, voyait en la CCN un moyen de toucher les collégiens sur l'ensemble du territoire. Un premier test a été réalisé en cours d'année avec Agnès Desarthe, puis le projet a démarré avec Olivia Rosenthal l'année suivante. Il s'agissait alors de mettre les élèves en situation de lecture et d'écriture à partir des productions de l'auteure. Chaque année nous



ALEXANDRE SIMON est professeur de lettres modernes et professeur-relais à la Villa Gillet.

avons proposé à un écrivain invité aux AIR, donc avec une actualité littéraire, de travailler avec les élèves et les enseignants. Maylis De Kerangal a pris la suite en 2011 (elle a reçu le prix Médicis cette année-là) et le contact avec les élèves a été très fort. Après trois années, Maylis nous a présenté Joy Sorman, puis ce furent Léonora Miano, Violaine Schwartz et Pierre Ducret.

QUEL EST SELON VOUS L'INTÉRÊT D'ALLIER L'ÉCRITURE ET LE NUMÉRIQUE ?

La question du développement des cultures numériques chez les élèves et chez les enseignants est un véritable enjeu. Utiliser internet pour le travail collaboratif, permettre aux classes de s'ouvrir sur l'extérieur, favorise la rencontre et la découverte de l'autre. Encore faut-il garantir que l'usage d'internet soit positif. Certains principaux de collèges le soulignent, "avec le numérique éducatif, on est souvent dans un rapport négatif, on informe de l'absence des profs, des notes, etc. Avec les CCN la créativité, les échanges, la valorisation des productions, nous permettent de donner plus d'autonomie aux élèves et leur permet de découvrir les opportunités du numérique."

Quant à l'écriture, lors des trois premières années, les auteures ont proposé aux élèves d'écrire autour de leurs romans, puis à l'issue du bilan avec Maylis de Kerangal, elle nous a fait la remarque que les élèves écrivaient tous un peu la même chose. L'idée de la CCN n'a jamais été de reproduire un atelier d'écriture en ligne. Nous avons donc imaginé avec la Villa, Maylis de Kerangal, Claude Jeanneret, inspecteur pédagogique régional, et l'équipe d'Erasmé, un outil numérique permettant les échanges collaboratifs ouverts aux élèves, et la co-écriture. Une machine à écrire en mode cadavre exquis, qui donne envie de lire, d'écrire, de



documenter et de communiquer, puis offre à chaque classe le rôle d'éditeur d'un texte en fin de projet, que l'on découvrira concrètement sur scène (et en ligne) lors du festival.

Les retours des enseignants sont très positifs d'année en année, la CCN permet de passer du temps avec l'auteur et implique les élèves dans l'écriture, même ceux qui n'écrivent pas et se servent de l'oral pour proposer des trames et des personnages. La culture du travail collaboratif intrinsèque à l'univers du web, favorise l'écoute et le partage des rôles donne à chacun.e l'occasion de s'exprimer. Le côté jeu de piste, avec les fiches scripts, la publication des nouvelles en ligne sur un site ouvert au public, apporte beaucoup de la satisfaction et valorise le travail d'écriture. Les échanges lors des rencontres finales, où nous privilégions la parole des élèves, montrent que le numérique les a rassemblés dans une expérience commune, et qu'ils en retiennent avant tout une pratique d'écriture.

L'ASPECT NUMÉRIQUE N'EST-IL PAS UN FREIN POUR LES PROFESSEURS ?

C'est un des enjeux majeurs, celui de permettre aux enseignants d'être à l'aise avec l'outil et de ne pas les mettre en difficulté devant les élèves. Nous avons la chance de développer également l'ENT des collèges, dont les outils sont aussi utilisés pour les CCN, et la plateforme est d'une grande simplicité. La difficulté vient souvent de la crainte qu'ils ont de ne pas maîtriser entièrement les publications de leurs élèves. Souvent les enseignants en lettre hésitent à laisser poster des commentaires sur le site, à l'attention de l'auteur, sans les avoir corrigés au préalable. Nous insistons lors des formations pour que les contrôles se passent à posteriori, pour que la validation des compétences numériques puisse s'appuyer sur ces pratiques concrètes.

UN PROJET LIÉ AU NUMÉRIQUE SUSCITE-T-IL DAVANTAGE DE MOTIVATION À LIRE ET À ÉCRIRE DE LA PART DES ÉLÈVES ?

La CCN AIR est conçue comme un jeu, il faut lire le prologue et la fin du chapitre 1, ainsi que la fiche script qui donne quelques indications sur le contenu du chapitre, avant de commencer à écrire. Ensuite il faut avoir posté son chapitre dans les temps pour ne pas retarder les neuf autres classes et l'auteur dans leur progression. A la fin, on devient éditeur, donc il faut lire intégralement une nouvelle, lui donner un titre, écrire la quatrième de couverture, et proposer une illustration pour que notre graphiste mette en page la collection qui sera publiée en ligne et imprimée. Lors de la rencontre finale, l'auteur lit des extraits, les classes mettent en scène certains textes également. Je dirais que si le principal du travail d'écriture se fait en classe, en groupes, à l'oral et à l'écrit, de manière traditionnelle, le rythme du projet en ligne, les échanges, sont autant d'éléments facilitateurs et de motivation pour lire et écrire.

CE PROJET A OUVERT LA VOIE À DES PROJETS CINÉMA (« ON TOURNE ! ») PUIS THÉÂTRE (« EN SCÈNE ! »). Y A-T-IL UNE SPÉCIFICITÉ DU PROJET LITTÉRAIRE ?

La programmation des CCN nous a amené à travailler avec les structures culturelles et scientifiques de la Métropole dans de nombreux domaines, musées, Planétarium, Maison de la danse, Substances, Institut Lumière, théâtres, mais aussi le design culinaire, l'écologie, l'urbanisme avec le CAUE, la médiation industrielle, le code créatif et la création musicale avec GRAME, l'écriture d'un roman historique avec les Archives...Chaque fois il s'agit de construire des livrables concrets, expositions, films, maquettes, expériences, et tous en effet passent par le support de l'écrit. Se présenter en ligne, écrire un scénario, le contenu d'une exposition, une nouvelle littéraire, un carnet de pousse, une scène de théâtre.

LES ÉVOLUTIONS DU PROJET AVEC LE NUMÉRIQUE

LE PROJET A-T-IL SUBI DES ÉVOLUTIONS DEPUIS LE COMMENCEMENT, DANS SON CONTENU ET DANS SA FORME NUMÉRIQUE ?

Oui, en 2003 lors de la première expérimentation nous étions en temps réel avec une classe où était l'artiste, et une autre à distance. Puis nous sommes passés à l'asynchrone sur une plateforme web. Nous parlions alors de résidences d'artistes sur le web et les sites étaient plus complexes et narratifs, désormais le site de la CCN est une page blanche, qui se construit au fil du projet sur une ligne de temps qui correspond au temps passé ensemble et aux interactions entre les classes et l'artiste, et aussi entre les classes entre elles. L'outil est plus simple, l'implication des classes est plus grande.

QUELLES SONT, SELON VOUS, LES LIMITES DU NUMÉRIQUE ?

En soit il n'y a pas de limite, sauf en cas de coupure de la fibre. Plus sérieusement, dans le cadre de la CCN sur l'économie circulaire, l'intervenant est le metteur en scène du Théâtre du Bruit, Jonathan Lobos, et il aborde le sujet par la mise en scène. Cela passe forcément par des ateliers théâtre. Nous devons donc nous adapter car ce type d'atelier ne peut pas se faire en ligne. C'est une question difficile car les CCN ont précisément été imaginées pour développer les usages du numérique.

AVEZ-VOUS DE NOUVELLES IDÉES DE PROJETS ? DE NOUVELLES VOIES À EXPLORER POUR LES PROJETS EXISTANTS ?

Bien sûr, chaque année ! Les projets sont portés par Erasme qui est le laboratoire d'innovation ouverte de la Métropole, car ils sont un moyen d'explorer les possibles en matière de numérique éducatif et de travail collaboratif. Ils sont aussi très bien vécus par les intervenants qui y voient un moyen de toucher plus de monde et d'utiliser internet autrement. Une résidence dure en moyenne trois ans pour un artiste, parfois plus, et lui permet de faire évoluer sa proposition. Parmi les pistes à venir, un navigateur en solitaire, le retour d'une expérience gallo-romaine, un sujet sur le self-data...

PROJETS NUMÉRIQUES ET CONTEXTE PANDEMIQUE ?

COMMENT LE PROJET A-T-IL ÉTÉ MENÉ À SON TERME LORS DU PREMIER CONFINEMENT ?

Les intervenants ont tous adapté leur troisième consigne pour que les élèves puissent travailler en autonomie à la maison. Dans le cas de AIR, Pierre Ducrozet était lui-même confiné au Japon, nous avons pu faire les “visites en classe” avec la visio de l'ENT, puis les enseignants ont travaillé à distance avec leurs élèves. C'était la partie la plus complexe, notamment dans certaines classes où le lien avec les familles était défaillant. Pour autant nous sommes allés au bout intégralement.

LE CONTEXTE DE PANDÉMIE A-T-IL RENFORCÉ LA PERTINENCE ET L'ACUITÉ DU PROJET ?

Sans doute, nous avons vu une forte progression dans les usages des familles et des collèges, l'ENT était parfois à 1400% d'augmentation des usages, et les projets comme celui-ci, avec des consignes de travail précises et une plateforme d'édition associée ont été plébiscités. Par contre, lorsqu'on parle d'écriture collaborative, il est aussi question de faire des choix, entre les personnages, les péripéties, et cela doit se faire ensemble. Cet aspect-là a été plus complexe et aura forcément privilégié les élèves les mieux connectés, et au final l'enseignant qui avait le final cut.

A VOTRE AVIS, LA PÉDAGOGIE DE PROJET INITIÉE PAR LA PARTICIPATION D'UN PROFESSEUR À AIR COLLÈGE FAIT-ELLE ÉVOLUER SES PRATIQUES EN CLASSE, ET NOTAMMENT SES USAGES DU NUMÉRIQUE ? AVEZ-VOUS DES RETOURS D'ENSEIGNANTS À CE SUJET ?

Probablement, nous avons des retours à ce sujet de la part d'enseignants habitués ou non au mode projet. Un groupe de travail est constitué sur l'acquisition des compétences numériques (CRCN), qui partage les séquences pédagogiques construites dans le cadre des CCN et qui permettent d'acquérir ces compétences, ces enseignants nous font régulièrement remonter d'autres compétences impliquées, comme le vivre ensemble et d'autres compétences transverses.

Le lien avec l'auteur, toute l'année, est aussi pour l'équipe enseignante inscrite, un moyen d'ouvrir la classe sur le monde et de créer du lien avec les familles.

Une enseignante nous relatait une anecdote de réunion parents/profs, d'une mère disant que son fils qui ne lit pas avait pris “Réparer les vivants” sur la table d'un libraire pour qu'elle l'achète et l'avait lu d'une traite.

Propos recueillis par Alexandre SIMON,
Professeur-relais à la Villa Gillet

ERASME | GRANDLYON

la métropole

ERASME est un espace de 400m² installé au sein du pôle Pixel à Villeurbanne. Il s'agit d'un service public d'innovation unique en France : un lieu d'expérimentation où s'élaborent des concepts, des produits, qui ensuite seront diffusés par des start-ups, les entreprises, la collectivités au sein de la Métropole où ailleurs. La mission d'ERASME est de répondre aux enjeux sociétaux et aux nouveaux défis posés aux politiques publiques, en proposant des idées concrètes et testables dans un temps court, pour répondre aux problématiques du territoire.

ERASME a été en 2001 à l'origine de l'ENT laclasse.com puis de MuséoLab, un espace de maquettage et d'expérimentation autour du numérique et de la muséographie.

2500

collégiens initiés aux cultures numériques

17

dispositifs innovants en cours d'incubation

46

prototypes créés lors des sprints

<https://www.erasme.org/>



ZOOM

LIRE, ÉCHANGER, PARTAGER, CRÉER EN RÉSEAU AVEC LE DEFI BABELIO



DANIELLE GERENTES est professeure documentaliste au lycée J-M Carriat (Bourg-en-Bresse, 01) et membre du comité de pilotage du Défi Babelio.



NATACHA LACROIX-BAUDRION est professeure documentaliste TZR au lycée E. Quinet et lycée J-M Carriat (Bourg-en-Bresse, 01).

Le Défi Babelio, « défi littéraire numérique et collaboratif », est un dispositif pédagogique imaginé en 2011 par Magalie Bossuyt, professeure documentaliste¹, prenant appui sur le réseau social littéraire Babelio (<https://www.babelio.com/>). Il est aujourd'hui piloté par une équipe bénévole de 8 professeur·es documentalistes.

Concrètement, le Défi Babelio s'organise sur une année scolaire, et s'articule autour de 3 sélections de livres adaptés à chaque niveau : Junior (CM2-6e) / Ado (5e-4e) / Ado+ (3e-lycée)

LES SÉLECTIONS

Les élèves impliqués découvrent et lisent collectivement des livres parmi une sélection de 30, 35 ou 40 livres récents² (le nombre varie selon les niveaux), dont une majorité de fictions (romans surtout, quelques mangas, BD, romans graphiques). Les lecteurs et lectrices partagent la lecture des différents titres de la sélection en fonction de leurs capacités et de leurs goûts.

LES DEFIS

Durant l'année scolaire, divers défis autour des livres de la sélection sont proposées aux élèves. L'une des activités principales consiste à rédiger des critiques et à les partager sur le réseau social littéraire Babelio. On relève également la réalisation d'une carte d'identité présentant la classe ou le groupe ; la conception de nuages de mots évoquant les livres lus ; la réalisation de photo-mystères, appelés « instadéfis » ; la conception de quiz sur la plateforme Babelio ; l'organisation de speedbookings³, ou encore la création de « bookfaces⁴ », de « booktrailers⁵ », ou toute autre création littéraire numérique. Un grand quiz final est proposé en mai pour chaque niveau, avec une question par livre. Les équipes y répondent collectivement.

Le défi Babelio peut aussi être une occasion d'organiser une rencontre avec un.e auteur.trice.

LES AVANTAGES DU DEFI BABELIO

Le budget à prévoir se limite à l'achat des titres de la

sélection choisie. Pour une classe, une seule sélection suffit pour que chacun puisse emprunter un livre dès la première séance. Les sélections, composées de titres récents et variés s'intègrent au fonds documentaires comme s'il s'agissait d'une commande classique. La diversité des genres, des niveaux de lecture, et des sujets abordés fait que chaque élève peut trouver plusieurs livres adaptés à son profil de lecteur.

Chaque enseignant.e est donc libre de :

- Participer avec une ou plusieurs classes, ou un club lecture, en collaboration ou non avec d'autres enseignants
- Participer sur l'année complète ou une partie de l'année.
- Utiliser la totalité des titres proposés, ou seulement une partie de la sélection.
- Répondre à tous les défis ou choisir ceux que les lecteurs/lectrices relèveront.

LES PARTICIPANTS

Pour l'année 2020-2021 ce sont environ 400 classes et clubs lectures qui participent au Défi Babelio à travers toute la France et au-delà des frontières nationales. Les interactions entre classes sont possibles (et conseillées), par le biais du réseau Babelio ou en réel, à l'intérieur d'un établissement.

LE JURY – LES PRIX DÉCERNÉS

En fin d'année scolaire, un jury composé de professeurs documentalistes et de personnels de Canopé examine les productions de chaque groupe pour déterminer un trio gagnant par niveau. Des prix spéciaux sont décernés pour les productions sortant du lot : des critiques particulièrement bien argumentées par exemple, ou une création numérique originale. La proclamation des résultats a lieu fin juin et les récompenses financées par Canopé (tablettes, liseuses, chèques livres) et fournies par la plateforme Babelio (lots de livres, diplômes) sont envoyées dans les établissements début juillet ou en septembre.

1. Lycée Jules Fil à Carcassonne.

2. Les sélections sont issues de propositions faites par les enseignant.e.s participant.e.s et 8 titres proviennent des votes des élèves parmi la sélection de l'année précédente.

3. Le speedbooking consiste en une présentation en temps contraint d'un livre pour donner l'envie de lire. Les élèves vont de table en table pour écouter les présentations.

4. Les bookfaces sont des photos dans lesquelles des images de couvertures de livres se fondent dans la réalité.

5. Le booktrailer, ou bande-annonce pour livre, est une vidéo destinée à susciter l'envie de lire chez le lecteur.



LECTURE PUBLIQUE : LE RÉSEAU BML



ETIENNE MACKIEWICZ est directeur de l'action culturelle et de la communication à la Bibliothèque Municipale de Lyon.

Le réseau de la Bibliothèque municipale de Lyon propose une variété d'usages, de services et d'expériences, sur de nombreux territoires géographiques mais également en numérique.

La construction de l'offre culturelle se fait avec de très nombreux partenaires. La bibliothèque se positionne comme un lieu de découverte et d'entrée dans la culture, vers l'ensemble des établissements, acteurs et festivals du territoire. L'utilisateur est mis dans une posture d'acteur de ses savoirs et de ses rencontres culturelles avec 2 068 rendez-vous sous formes d'ateliers dont 733 ateliers numériques.

L'Education Artistique et Culturelle proposée aux jeunes de 6 à 17 ans s'inscrit dans cette politique culturelle générale de l'établissement qui propose à l'utilisateur des espaces et des outils pour apprendre, construire, s'exprimer et participer à la vie de la cité. L'action éducative, de la crèche à l'université, représente 29% de l'activité sur une année normale (2019 par exemple). La très grande majorité de cette action éducative est centrée sur la petite enfance et l'enfance, avec 1 121 rendez-vous de groupe et un total de plus de 24 000 enfants accueillis.

Parmi les cycles de rendez-vous, trois sont dédiés aux 11/17 ans. Les cercles de lectures « Vifs d'or » fonctionnent en clubs avec des rendez-vous mensuels, avec une sélection de dix ouvrages proposés aux jeunes sur des critères précis de diversité : genres, longueurs, éditeurs, auteurs et auteures, héroïnes et héros. Après une présentation de la sélection, les jeunes échangent et présentent leurs lectures de façon très vivante, puis en fin d'année de façon transversale sélectionnent un lauréat qui est invité à une clôture conviviale en mode 'cabaret', souvent hébergée par la Villa Gillet. Des clubs 'bonus' thématiques proposent de rencontrer des éditeurs et éditrices, journalistes, écrivains et écrivaines. La formule est pensée pour essaimer en collèges : sur les 14 clubs sept sont animés par des documentalistes partenaires et un par la librairie La Virevolte.

Les quatre clubs de lecteurs « Fun en bulles » proposent aux lectrices et lecteurs ado d'échanger sur leurs coups de cœurs en BD et d'acheter les ouvrages qui rempliront les rayons de la bibliothèque, et qui seront valorisés comme tels.

Le cycle Ecritures aujourd'hui est conçu spécifiquement en partenariat avec la DAAC et quatre lycées. Sur une année scolaire, chaque classe lit au moins deux œuvres et assiste au moins à deux rencontres avec des écrivains et écrivaines. La qualité esthétique et l'exigence artistique sont les critères principaux de la sélection des auteurs. L'ouvrage sélectionné doit être récent et l'une de ces rencontres peut s'ouvrir à un genre connexe : polar, roman graphique, science-fiction... (voir le témoignage plus haut d'Emmanuelle Pireyre)

Il faut également mentionner la programmation annuelle de plus de 80 rendez-vous « Automne des gônes » sur le réseau en direction des 7/12 ans.

Les ateliers du mercredi de la direction de l'éducation de la ville de Lyon à destination du public périscolaire sont conçus comme une opportunité de médiation autour de propositions courtes pour valoriser nos collections et nos ressources pédagogiques.

En effet, un des enjeux éducatifs pour la bibliothèque est notamment de bien valoriser ses nombreuses ressources en ligne qui sont méconnues et pourtant gratuites et au cœur des centres d'intérêts des jeunes et de leur famille : Tout apprendre (Code & Permis), Ma petite médiathèque, Universalis junior, Maxicours, diGame... La posture inclusive se traduit par des collections faciles à lire (C'est facile, J'aime pas lire !) et pour le public en situation de 'dys' (dyslexie, dyspraxie) avec des ressources comme Gerip.

Un autre enjeu est de mettre en place des parcours thématiques pour partager une offre éducative structurée (expositions, numérique, EMI, littérature). L'Education aux Médias et à l'Image à la Bibliothèque municipale de Lyon a la spécificité d'être organisée par des professionnels qui conservent les collections et en connaissent la teneur et les nuances, mais également par des services civiques et des journalistes. Les rendez-vous sont pensés pour le public des jeunes et des jeunes adultes.

Enfin la méthodologie est également un enjeu pour le développement de notre offre pédagogique. Pour croiser les modes de représentation et des façons d'agir des résidences d'artistes pourraient notamment être mis en œuvre de façon coordonnée à la bibliothèque et dans des établissements scolaires du primaire sur 2022-2023, avec une double finalité d'Education Artistique et Culturelle mais aussi une meilleure interconnaissance entre institutions.

ZOOM

LA PLACE ET LE RÔLE DE LA FDL DANS LES MÉDIATIONS VERS LA JEUNESSE



LAETITIA VOREPPE est administratrice et programmatrice Jeunesse / Fête du Livre de Bron.

LA MÉDIATION VERS LES PUBLICS JEUNES AU CŒUR D'UN PROJET ARTISTIQUE OU COMMENT DÉPLOYER DES ACTIONS DE MÉDIATION PORTÉES PAR UN FESTIVAL DE LITTÉRATURE AU-DELÀ DU TEMPS DE L'ÉVÉNEMENT ?

LA LITTÉRATURE JEUNESSE, PARTIE INTÉGRANTE DU PROJET D'UN FESTIVAL GÉNÉRALISTE ET EXIGEANT.

La Fête du Livre de Bron, festival de littérature contemporaine porté par l'association Lire à Bron depuis plus de 35 ans, a toujours fait une place à la littérature jeunesse, considérant qu'elle avait d'une part un véritable intérêt artistique et d'autre part qu'elle était la première porte d'entrée vers la lecture. La diversité, l'inventivité et la créativité des auteurs font de ce genre littéraire un secteur éditorial bien plus riche et exigeant qu'on ne l'imagine souvent.

En s'appuyant sur un des axes fondateurs de l'événement, à savoir l'accès libre et gratuit à l'ensemble des propositions artistiques, et en mettant en place une dynamique de publics entre la programmation adulte et jeunesse, la Fête du Livre de Bron a toujours favorisé la mixité des publics. Elle a été conçue comme un événement à vivre en famille, chacun pouvant profiter des activités qui lui sont destinées. L'Espace Petite Enfance consacré aux tout-petits cohabite avec les salles de rencontres adultes, la grande librairie, ou encore l'Espace Augmenté dédié aux nouvelles formes de narration numérique.

DES FORMES DE MÉDIATION VARIÉES ET INVENTIVES AU SERVICE D'UN FESTIVAL GRAND PUBLIC.

Considérant le rôle fondateur de la littérature jeunesse dans la construction de l'enfant, tant dans ses divers apprentissages, que dans son ouverture au monde et plus particulièrement au monde sensible de l'art, la Fête du Livre de Bron met en lien l'enfant et le livre, le jeune lecteur et l'auteur.

Elle met la littérature jeunesse entre les mains des enfants, du tout-petit à l'adolescent, en faisant des propositions artistiques adaptées à chaque tranche d'âge. C'est en cherchant tout d'abord des formes variées et vivantes qu'elle crée les meilleures conditions pour faire se rencontrer les auteurs, les illustrateurs, les œuvres et le public. Elle développe ensuite une véritable programmation jeunesse dans



AURÉLIE DUBOIS est chargée de communication et coordinatrice de projets / Fête du Livre de Bron.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : "Une séance au cinéma en classe de seconde à l'occasion de la sortie du film "Rushmore". Ce moment est marquant pour moi, à la fois parce qu'il aura été ma première entrée dans l'univers de Wes Anderson, ce réalisateur à l'esthétique unique, et parce que le lycée devenait à ce moment-là un espace d'ouverture artistique et critique que je ne soupçonnais pas."

différents lieux et espaces de vie...des performances par les artistes eux-mêmes, allant des lectures chantées aux lectures-projections, des dialogues d'auteurs pour rencontrer les invités en chair et en os, des ateliers avec les auteurs illustrateurs invités pour découvrir des techniques d'illustration et d'écriture dans des conditions privilégiées, des tables-rondes adressées aux adultes pour décrypter la création jeunesse contemporaine...

DES PROJETS DE MÉDIATION AU LONG COURS, SUR DES TEMPS SCOLAIRES ET PÉRISCOLAIRES, POUR RENDRE ACTEURS LES PUBLICS.

C'est également en déployant des projets de médiation plus spécifiques sur le temps scolaire et périscolaire que la Fête du Livre de Bron poursuit ces mêmes objectifs sur un temps plus long et contribue plus globalement à l'éducation artistique et culturelle de jeunes lecteurs. Qu'ils touchent des jeunes dans le cadre scolaire avec «_Les lycéens invitent_» ou le nouveau projet «_Le Prix Summer des Collégiens_», ou dans le cadre périscolaire comme avec «_L'Atelier Smartfiction_» mené en partenariat avec des structures socioculturelles, ces dispositifs ont pour point commun de rendre acteurs les participants, de donner envie de lire l'œuvre en provoquant la rencontre avec l'auteur, et de changer le regard des enfants et adolescents sur la lecture et l'écriture.

3 FOCUS

> LES NOUVELLES JOURNÉES DE LA LECTURE

Pour la deuxième année consécutive, la Fête du Livre s'est associée à la médiathèque Jean Prévost (Bron) autour des Nouvelles Journées de la Lecture 2020/2021. Ce projet, mené depuis plus de 40 ans par la médiathèque sur le territoire brondillant contribue à

Crédits photo : Paul Bourdrel



LA REVUE DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE
Délégation académique aux Arts et à la Culture du Rectorat de Lyon
Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse

l'éducation artistique et culturelle d'élèves de primaire et de collège, en leur faisant lire des romans et rencontrer leurs auteurs dans une optique de plaisir de lecture et d'ouverture à la littérature.

Les mesures sanitaires en vigueur et l'annulation du festival en présentiel n'ont pas permis au projet de se dérouler selon son programme initial. Les jeunes lecteurs des 6 classes de CM1, CM2 et 6e ont finalement été reçus fin avril et début mai à la médiathèque pour des discussions en ligne avec Sigrid Baffert et Jeanne Macaigne, l'auteure et l'illustratrice sélectionnées pour leur roman illustré *La chose du Méchéhé* (MeMo). Les échanges, préparés en classe avec les professeurs, ont été très riches et ont permis d'entrer dans le processus de création du livre. Ils ont également rencontré Laetitia Voreppe, chargée de la programmation jeunesse du festival, pour des séances de présentation interactive de la Fête du Livre qu'ils devaient initialement visiter, pour parler des auteurs et de la littérature jeunesse dans le but notamment d'une sensibilisation à l'étendue de la chaîne du livre.

> LE PRIX SUMMER DES COLLÉGIENS

Avec ce nouveau projet à destination des collégiens, l'association souhaite poursuivre son travail de médiation autour de la littérature en synergie avec les équipes pédagogiques. Elle entend aussi mettre en lumière des auteurs dont les livres marquent le paysage littéraire jeunesse en favorisant les échanges autour des livres entre les jeunes lecteurs, mais aussi entre les équipes enseignantes, les professeurs-documentalistes et les familles.

L'équipe de la Fête du Livre de Bron souhaite proposer aux collégiens et équipes pédagogiques la lecture de 3 livres de 3 auteurs de littérature Jeunesse/Ado auxquels sera, à chaque fois, associé un dispositif de travail spécifique conduit par un intervenant dédié, comédien, journaliste et modérateur littéraire.

Projet sur le long terme, le Prix Summer des Collégiens mêle découvertes de lecture, apprentissages variés et création collective.

Au moment où, à l'adolescence, on assiste à une désaffection de la lecture, ce projet vise à donner aux jeunes accès à des textes de genres et de difficultés variés, à s'y plonger par des voies détournées et inventives, et à leur apprendre à créer collectivement.

Ce projet vise à déployer des parcours portés par des intervenants divers et à fournir des outils pour (re)donner le goût des mots aux jeunes en s'appuyant sur leur appétence pour le théâtre, l'image animée...

Le Prix des Collégiens doit rester un projet au plus près des élèves qui y adhèrent et des équipes pédagogiques qui les accompagnent. En fin d'année, la grande journée de restitution, organisée par le festival, est l'occasion de valoriser l'ensemble des projets réalisés collectivement

> LES LYCÉENS INVITENT

Chaque année, la Fête du Livre de Bron propose à des lycéens des rencontres privilégiées avec des écrivains afin d'amener un public toujours plus large à la littérature contemporaine. En 2021, le contexte sanitaire n'a pas permis au projet de se dérouler comme habituellement. Il a été repensé et les rencontres ont finalement eu lieu dans les établissements participants. En concertation avec les professeurs et les professeurs documentalistes, et voyant s'annoncer une année pleine d'incertitudes, il a été décidé de choisir un seul roman afin d'offrir plus de flexibilité au projet.

Miguel Bonnefoy a ainsi été invité pour son roman *Le Voyage d'Octavio*, paru en 2015 aux éditions Rivages. Les professeurs ont réagi de manière très positive à la proposition d'accueillir l'auteur au sein de leurs lycées et se sont mobilisés tout comme les proviseurs et les documentalistes pour préparer au mieux la venue de l'auteur. Des exemplaires du livre au format poche ont été mis à disposition des professeurs avant les vacances de Noël. Les lycéens avaient lu le livre et ont pu rencontrer l'auteur et échanger avec lui dans leurs établissements. Les jeudi 11 et vendredi 12 mars, Miguel Bonnefoy est allé à la rencontre de plus de 150 élèves des lycées Jean-Paul Sartre (Bron) et Marie Curie (Villeurbanne), soit 5 rencontres avec une trentaine d'élèves chaque fois. Cette proximité a permis de belles interactions. Le bilan de l'action est très positif pour les différents participants.

LES MÉDIAS NUMÉRIQUES, PROMESSE DE DÉVELOPPEMENT ET DE MÉDIATION RENFORCÉE.

L'actuel développement de la Fête du Livre de Bron et le redéploiement de ses projets, qu'on ne saurait dissocier de la crise sanitaire actuelle, se caractérisent par l'ouverture à de nouvelles formes de médias et de transmission (réalisation de vidéos, de podcasts...). Le cycle de vidéos «L'atelier du mercredi», qui se décline autour d'ateliers interactifs imaginés par des illustrateurs d'albums jeunesse pour les familles, a su trouver et fidéliser son public malgré la distance.

Si ces formes semblent à première vue rendre spectateur plutôt qu'acteur, la Fête du Livre de Bron, forte de son expérience et de ses innovations de ces derniers mois, réfléchit plus que jamais à tirer le meilleur parti de ces dispositifs en les faisant fonctionner en complémentarité. Ainsi si le festival est le temps fort de la Fête du Livre de Bron, les actions conduites au long cours pendant la saison et en direction des publics jeunes prennent de l'ampleur grâce aux multiples projets proposés et à leur mise en lumière via les formes de diffusion démultipliées.

QUI SOMMES-NOUS ?

L'ÉQUIPE

DIRECTRICE DE PUBLICATION

Valérie Perrin, déléguée académique aux arts et à la culture

COORDINATION

Fabrice Mazzolini, adjoint à la déléguée académique aux arts et à la culture

CONCEPTION & MISE EN FORME

Fabien Boulay, webmestre

COMITÉ DE RÉDACTION

Sylvie Babin, Fabien Boulay, Lorette Champagnat, Céline de Buttet, Eric Delourme, Daphné Dufour, Linda Dugrip, Anne Fournier, Catherine Guillemain, Fabrice Mazzolini, Nicolas Miraillet, Anouk Médard, Valérie Perrin, David Rignault

NOS AUTEURS INVITÉS

La délégation académique aux arts et à la culture de l'académie de Lyon tient à remercier chaleureusement les auteurs invités à ce numéro pour leur participation et leur apport précieux à cette revue.

Thierry AUZER est directeur et créateur de la compagnie du Théâtre des Asphodèles et président de la Caravane des dix mots.

Franck BELPOIS est professeur agrégé de lettres modernes et professeur relais à URDLA de Villeurbanne.

Christian CARON est DAREIC de l'académie de Lyon, au service de la mobilité sous toutes ses formes.

Auréli DUBOIS est chargée de communication et coordinatrice de projets à la Fête du Livre de Bron.

Catinca DUMITRESCU est responsable des médiations et du développement des publics de la Villa Gillet.

Danielle GERENTES est professeure documentaliste et membre du comité de pilotage du Défi Babelio.

Laurence GHIRARDI est professeure de lettres classiques. Elle dirige le Festival Européen Latin Grec.

Simon GRANGEAT est auteur, responsable du comité de lecture de La Comédie de Caen et co-rédacteur en chef de la revue La Récolte.

Benoit GUILLEMONT a été conseiller territorial à l'action culturelle et des politiques interministérielles au sein du pôle de l'action culturelle et territoriale de la DRAC Auvergne Rhône Alpes.

Isabelle GUILLOT-PATRIQUE est IEN Lettres, Histoire-Géographie.

Samuel HARVET est professeur de français langue seconde au sein de l'UPE2A du collège du Tonkin à Villeurbanne.

Christophe LA POSTA est chargé de la Médiation à l'Espace Pandora.

Catherine LACHNITT est IA-IPR Lettres, responsable du CASNAV de l'académie de Lyon.

Etienne MACKIEWICZ est directeur de l'action culturelle et de la communication à la Bibliothèque Municipale de Lyon.

Christophe MONNET est directeur de projets à Erasme / Usages numériques / DINSI.

Benoit PEILLON est metteur en scène, créateur de la compagnie Institut.

Emmanuelle PIREYRE est écrivaine et poétesse et lauréate du Prix Médicis.

Alexandre SIMON est professeur de lettres modernes et professeur-relais à la Villa Gillet.

Laetitia VOREPPE est administratrice et programmatrice Jeunesse / Fête du Livre de Bron.

La lecture d'*Art'ure* vous a passionné ? son contenu vous a séduit ? son concept vous a convaincu ? Pour vous abonner et recevoir directement dans votre boîte mail les prochains numéros de notre revue, rendez-vous à l'adresse : <http://daac.ac-lyon.fr/revue-eac-arture.php>. Vous pouvez également faire part de vos remarques et de vos idées directement à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon à l'adresse daac@ac-lyon.fr. Le comité de rédaction d'*Art'ure* étudiera avec bienveillance toutes les propositions qui lui seront faites.



NOTES



NOTES





ACADÉMIE DE LYON

*Liberté
Égalité
Fraternité*

DÉLÉGATION ACADÉMIQUE AUX ARTS ET À LA CULTURE

47 rue Philippe de Lassalle - Bât. H / RDC - 69004 Lyon
04 72 80 64 41 / daac@ac-lyon.fr

Imprimé par le service éditique et reprographie de l'académie de Lyon.

Art'Ure est une revue gratuite éditée, diffusée et imprimée 4 fois par an par la Délégation Académique aux Arts et à la Culture du Rectorat de Lyon. La directrice de publication et responsable de la rédaction est Valérie Perrin, déléguée académique aux arts et à la culture. Le premier numéro a paru en janvier 2021.

ISSN 2781-0720.