

**Faculté des sciences économiques,
sociales, politiques et de communication**

Quelles alternatives pour initier les élèves du secondaire à la littérature ?

La lecture à voix haute : un projet porté par l'Intime
Festival à Namur

Auteur : Rosa Mangione

Promoteur(s) : Jean-Luc Depotte

Année académique 2019-2020

Master HD [120] en communication, à finalité spécialisée :
culture et communication

Remerciements

Les premières personnes que j'aimerais remercier sont mes parents. Protecteurs, présents, encourageants et d'une bienveillance infinie, ils m'ont toujours soutenue à chaque étape de ma vie.

Ensuite, j'aimerais remercier mon frère. Merci d'être ce compagnon de vie et pour tout cet amour que nous partageons.

Merci à Alice, Marie et Manon d'avoir été des collègues de cours exceptionnelles, d'être des amies formidables et pour tout ce qu'elles m'ont apporté dans la réalisation de ce mémoire. Merci pour les conseils, les encouragements, les relectures et autres.

Je souhaite également remercier mes professeurs de la faculté de communication de l'UCLouvain FUCaM Mons. Vous m'avez tous apporté quelque chose dans mes études, que ce soit le goût de la culture au sens large, l'attrait pour la communication ou simplement de l'humanité. La bienveillance et la passion de la transmission sont certainement les maîtres mots de cette formation.

Enfin, merci à Mr Depotte d'avoir été le promoteur idéal dans la réalisation de ce mémoire. Que ce soit dans le rôle de professeur ou de promoteur, vos conseils avisés sont toujours d'une grande aide ainsi que vos connaissances diverses et multiples. Merci d'avoir été si compréhensif vis-à-vis de mon emploi du temps bien chargé.

Sommaire

Remerciements.....	3
Introduction.....	7
CONTEXTUALISATION.....	10
Namur	10
L’Intime Festival.....	12
L’Intime Festival à l’école.....	15
PARTIE THÉORIQUE.....	18
Chapitre 1 : L’enseignement.....	18
1. Organisation de l’enseignement secondaire	18
2. Place de la littérature et de la culture dans l’enseignement	20
Chapitre 2 : La démocratisation de la culture.....	25
Chapitre 3 : La médiation	28
Chapitre 4 : La lecture	32
1. Les grandes lectures.....	32
2. Pratique de la lecture.....	35
PARTIE MÉTHODOLOGIQUE.....	38
Chapitre 1 : Cadre d’analyse.....	38
1. Préambule	38
2. Hypothèses.....	40
Chapitre 2 : Dispositif méthodologique.....	41
1. Observations	42
2. Questionnaires	44
3. Entretiens semi-directifs	44
PARTIE ANALYTIQUE	48
Chapitre 1 : Présentation des interlocuteurs	48

Chapitre 2 : Analyse	50
1. L'enseignement	50
2. Démocratisation de la culture	55
3. La médiation culturelle.....	59
4. La littérature	60
a. Les grandes lectures.....	61
b. La pratique de la lecture	63
Chapitre 3 : Conclusion intermédiaire.....	65
Conclusion.....	69
Bibliographie.....	73
Ressources scientifiques.....	73
Mémoire.....	75
Site internet.....	76
Vidéos.....	77

Introduction

J'ai toujours été très attirée par la culture. J'ai toujours aimé le théâtre, les spectacles, la danse, la musique, la photographie, la peinture, etc. Dès mon plus jeune âge, j'ai été confrontée à des productions culturelles par le biais de sorties scolaires ou au travers de mes cours. Dans la suite de mon parcours scolaire, j'ai notamment suivi des cours de dessin, de musique et fait du théâtre. Lorsque le choix d'option dans mon parcours supérieur s'est présenté, c'est donc sans hésitation aucune que je me suis tournée vers la communication du secteur culturel.

Ce serait mentir que de dire que le sujet de ce mémoire m'est apparu comme une évidence. En effet, j'ai beaucoup cherché avant de fixer définitivement le sujet qui occuperait mes soirées, mes pensées, mes lectures et qui finirait par donner naissance à ce travail. J'avais deux certitudes quant au sujet que je voulais traiter : qu'il concerne le secteur culturel, en toute logique, et, si possible, qu'il s'intéresse aux jeunes. J'ai soumis un premier sujet avant de recevoir une proposition de Mme Colpé, directrice de l'Intime Festival, et j'ai décidé de travailler sur « l'Intime Festival à l'école ». C'est ainsi que ce mémoire a vu le jour.

Je n'ai pas accepté cette proposition par facilité, loin de là. En choisissant de travailler sur le festival, je plongeais dans l'inconnu. En effet, je n'avais jamais assisté à un festival littéraire, je ne connaissais pas la ville de Namur et je n'avais jamais entendu parler de l'Intime Festival. La seule certitude que j'avais était que ce sujet allait me passionner puisque je suis une fervente lectrice depuis que j'ai appris à lire.

La pratique de la lecture est très intéressante à mettre en lien avec la consommation culturelle des jeunes. Ayant moi-même un frère 7 ans plus jeune que moi, je suis régulièrement en contact avec de jeunes adultes voire des adolescents et j'ai pu rapidement me rendre compte qu'ils n'ont pas la même approche de la culture que moi. Il me semble qu'une petite dizaine d'années de différence suffit à créer des disparités dans la consommation culturelle, dans la perception de la culture. Ces jeunes qui sont nés dans l'ère

des réseaux sociaux et du numérique prennent-ils encore la peine de lire ? De se rendre au théâtre ? De pratiquer des arts plastiques ? De visiter un musée ?

Lors de mes différentes sorties culturelles, que ce soit dans le cadre de mes cours ou pour mon plaisir, j'ai pu constater que le public des institutions culturelles avait une moyenne d'âge plutôt élevée. J'ai rarement, voire jamais, croisé des adolescents qui venaient de leur plein gré. Dans la majorité des cas, les adolescents sont « contraints » de visiter des institutions ou d'assister à des représentations dans le cadre de leur scolarité. Au départ de mon questionnement se trouve donc la consommation culturelle des élèves du secondaire.

Au cours de l'année scolaire 2017-2018, les organisateurs de l'Intime Festival ont décidé de développer un volet plus pédagogique : « L'Intime Festival à l'école ». Grâce à cette initiative, c'est la culture (et surtout la lecture) qui vient aux jeunes et non l'inverse. La littérature est un domaine très intime. Le lecteur se retrouve seul face à ces pages, à ces mots, seul dans sa tête à imaginer les détails de l'histoire, seul à ressentir les émotions que lui procure le récit. Mais la littérature peut aussi être la base d'autres créations : un dessinateur qui esquisse quelques croquis sur la base d'une histoire, un cinéaste qui transpose un roman en film, un comédien qui joue le rôle du personnage d'un roman au théâtre, etc. Tout au long de ce travail, je tenterai de répondre à la question suivante : « Quelles alternatives pour initier les élèves du secondaire à la littérature ? La lecture à voix haute : un projet de l'Intime Festival à Namur. »

Il est important de préciser que ce mémoire a été réalisé dans un contexte compliqué lié à la crise du Covid-19¹. Aux difficultés existantes de la réalisation d'un tel travail se sont donc ajoutées celles liées à la situation sanitaire de l'année 2020.

¹ La Covid-19, de la famille des coronavirus, est un virus contagieux et facilement transmissible. Les principaux symptômes sont : toux, difficultés respiratoires, fièvre, perte de goût et/ou d'odorat, etc. Certaines personnes peuvent être porteuses mais asymptomatiques. Elle a entraîné la mort de près de deux millions de personnes dans le monde en 2020.

Site Info-Coronavirus en Belgique : <https://www.info-coronavirus.be/fr/covid/>

Dans ce mémoire, je commencerai par contextualiser le cadre de ma recherche. Pour cela, je dresserai le portrait de la ville de Namur avant d'expliquer ce que sont l'Intime Festival et l'Intime Festival à l'école.

D'un point de vue théorique, je débiterai par faire le point sur l'organisation de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles avant d'aborder la place de la littérature dans le cours de français. Dans le chapitre 1, je me suis donc inspirée des programmes, arrêtés royaux et autres éléments théoriques pour comprendre cet environnement.

Ensuite, j'aborderai la démocratisation de la culture qui se trouve au cœur du projet de l'Intime Festival à l'école mais également du programme du cours de français de 2014. Il est difficile de parler de démocratisation sans aborder la médiation culturelle et le métier de médiateur culturel. Pour ce faire, je me suis intéressée à des auteurs tels que Romainville, Caune et Caillet. Ces éléments se trouvent respectivement dans les chapitres 2 et 3 de ma partie théorique.

Enfin, le chapitre 4 sera consacré à la lecture en détaillant ce que sont les grandes lectures et les caractéristiques qui influencent la pratique de la lecture en m'appuyant notamment sur une étude réalisée par Donnat & Lévy (2007).

Une fois cette partie théorique développée, j'expliquerai la méthodologie utilisée pour recueillir mes données tout au long du processus de création de ce mémoire. Tous les détails liés à ce processus ainsi que les hypothèses qui en découlent se trouvent dans la partie méthodologie.

Enfin, dans la partie analytique, je tâcherai de mettre en relation théorie et données recueillies afin de confirmer ou infirmer mes hypothèses.

Pour conclure, je reviendrai sur les résultats de mon analyse, j'énoncerai également les difficultés rencontrées, les limites de ce mémoire et les éventuelles pistes de recherche pour aller plus loin.

CONTEXTUALISATION

Avant d'entrer dans le vif du sujet, je vais commencer par contextualiser le cadre de ma recherche. En effet, aborder la théorie n'aurait aucun sens sans que avoir en tête le cadre spatial, sociologique et temporel dans lequel s'inscrit ce mémoire.

Je commencerai par aborder la ville de Namur et ses caractéristiques. J'en profiterai pour faire une rapide analyse de la situation culturelle de celle-ci. Que propose la ville au point de vue de la culture ? Quelles en sont les institutions ? Pourquoi avoir choisi Namur pour ancrer le festival ?

Ensuite, j'expliquerai ce qu'est l'Intime Festival : son histoire, son organisation, les activités qu'il propose.

Enfin, je détaillerai le projet de l'Intime Festival à l'école sur lequel je porte mon attention dans ce mémoire. Comment est-il né ? Comment s'organise-t-il ?

Namur

La ville de Namur, capitale de la Wallonie et chef-lieu de la province du même nom, se niche au confluent de la Sambre et de la Meuse. Elle compte plus de 110.000 habitants pour une superficie d'environ 175 km². Que l'on s'y rende pour se balader, pour faire du vélo, du shopping ou du tourisme, chacun y trouve son bonheur.²

Du côté de la culture, Namur n'a pas à rougir. De nombreux événements de renom tels que le Festival international du film francophone, Namur en mai ou encore le festival musical des Solidarités y sont organisés. En son centre se trouve également son théâtre royal³ où est proposée une soixantaine de

²Site de Namur Tourisme : <https://www.namurtourisme.be>

³ Site du théâtre de Namur : <https://www.theatredenamur.be>

manifestations chaque année et pas moins de six musées⁴ consacrés à des domaines différents.

En surfant sur le site internet de la ville de Namur, je me suis rapidement rendu compte de la richesse culturelle de cette ville notamment grâce au fait qu'elle dispose d'un Service Culture dont le rôle est de concrétiser et coordonner la politique culturelle à l'horizon 2022. Pour ce faire, il assure les missions suivantes :

- « Il gère et assure la promotion de la « Galerie du Beffroi » et du pôle culturel « Les Bateliers » qui abrite le Musée des Arts décoratifs et le futur Musée archéologique.
- Il assure l'organisation d'événements récurrents dans les domaines des arts plastiques (Chambres avec Vues, Sculptures dans la Ville...) et de la musique (Fête de la Musique, Namusiq', Ciné-concerts...).
- Il met en place des projets participatifs (Tricot urbain, Parcours Papier, Videomuz...) ainsi que des expositions dans des espaces publics et privés (Intersections Bister, Pshitt Festival...) dans le but de valoriser différents types d'art urbain et de rendre l'art accessible au plus grand nombre.
- Chaque année, le Service Culture fait appel à des artistes street art locaux, mais aussi belges et internationaux pour réaliser des fresques permanentes dans et autour de Namur et ainsi transformer l'espace public en lieu d'exposition permanent.
- Le Service Culture soutient, par une aide financière ou logistique, des institutions culturelles (Maison de la Poésie, Galerie Détour) et de

⁴ Site du musée Félicien Rops : www.museerops.be

Musée du Frère Mutien-Marie

Site du musée des Arts Anciens du Namurois : www.museedesartsanciens.be

Site du musée de la Fraise à Wépion : www.museedelafraise.eu

Site du Computer Museum Nam-IP : www.nam-ip.be

Site du musée des Commandos : www.cdomuseum.be

nombreuses manifestations organisées sur le territoire namurois (Festival International du Film Francophone, Namur en Mai, Marché de la Poésie, Festival musical de Namur, Europe Cantat...).

- Il assure en outre le suivi des projets culturels du Cinéma Caméo et des Abattoirs de Bomel (Centre culturel de Namur). » ⁵

Il suffit donc de naviguer un peu sur internet pour se rendre compte que la ville de Namur est assez riche à tous les points de vue et notamment au niveau culturel. C'est une des raisons qui a poussé les organisateurs de l'Intime Festival à choisir cette ville comme berceau de l'événement.

Lors de notre entretien, Madame Colpé justifie d'ailleurs ce choix (cfr. Annexe n°11) : « On trouve que c'est une ville qui s'y prête très bien. C'est une ville qui a deux librairies indépendantes qui fonctionnent très bien et c'est une ville assez littéraire je pense, qui a un public qui s'y prête bien. En tout cas, ça s'est confirmé dès la première édition. »

L'autre raison qui a poussé les organisateurs à choisir Namur est qu'ils en sont originaires. Il n'y a pas mieux que de développer un projet dans sa propre ville. Selon leurs témoignages⁶, ils y sont tous très attachés.

L'Intime Festival

Maintenant que nous connaissons un peu mieux la situation géographique et culturelle dans laquelle s'inscrit le Festival, abordons-le plus en détail.

« D'abord, il y a la passion de la littérature. Ensuite, il y a l'envie de partager ses lectures avec le public, d'ouvrir sa bibliothèque, d'inviter des auteurs, de faire entendre des textes, d'entamer la discussion. » (Intime Festival Chapitre 1, 2013, p. 1)

⁵ Site du Service Culture de Namur : <https://www.namur.be/fr/ma-ville/administration/services-communaux/culture>

⁶ « Et pourquoi Namur ? Bah parce qu'on vient de Namur, on y habite. » (cfr. Annexe n°11)
« Bah parce que c'est là qu'il y avait une possibilité de lieu, c'est la ville de la programmatrice. Ça je pense que Chloé t'en parlera mieux. Ses racines sont là, il y a une connaissance du public. Benoit Poelvoorde habite là aussi. Donc je pense que le lien il est plutôt à cet endroit-là. » (cfr. Annexe n°12)

L'Intime Festival, c'est l'histoire de Benoît Poelvoorde, grand passionné de littérature et de Chloé Colpé, son amie d'enfance. Tous deux ont envie de partager leur passion de la littérature et se questionnent sur la manière de partager une lecture. Comment partager avec d'autres un acte aussi intime que la lecture ? Et si le partage pouvait aller encore au-delà ? Et si les auteurs venaient raconter leur version du livre ? Et si le texte du livre était remanié pour être raconté à haute voix ? Et si, d'un livre, découlaient des ateliers artistiques divers ? Ce sont toutes ces questions et bien d'autres encore qui ont donné naissance au festival.⁷

Sur le site internet officiel du festival, on peut lire cette définition : « À l'initiative de ce festival, Benoît Poelvoorde lance une invitation à chacun : se retrouver pour découvrir une sélection littéraire personnelle et singulière, pour explorer des textes avec des écrivains et des acteurs, pour découvrir les intersections avec le cinéma, la photographie, l'illustration ou encore la musique pour partager des émotions. » (Site officiel de l'Intime Festival, 2019)

Au centre donc, la littérature telle qu'elle est définie dans le dictionnaire, c'est-à-dire l' « ensemble des œuvres écrites auxquelles on reconnaît une finalité esthétique »⁸. Autour de cela, d'autres œuvres qui s'en inspirent, que ce soit de la musique, du théâtre, de la photographie, des vidéos, des débats, des échanges...

Créé en 2013, l'Intime Festival est un festival littéraire qui se déroule chaque année à Namur et s'étend sur trois jours de la fin du mois d'août (du vendredi soir au dimanche soir). Ce moment a été choisi pour plusieurs raisons : il correspond à l'ouverture de la saison du Théâtre de Namur et marque la fin de l'été et des grandes vacances. Toutes les activités organisées durant ce week-end se déroulent au Théâtre de Namur⁹. (Intime Festival Chapitre 1, 2013, p. 3)

⁷ Cfr. Annexe n11°

⁸ Site du dictionnaire Larousse : <https://www.larousse.fr>

⁹ Notons que cette année 2020 est un peu particulière : en raison de la crise liée au Coronavirus et des mesures de distanciation imposées, l'Intime Festival ne s'est pas déroulé

Chaque année, auteurs, comédiens, illustrateurs, cinéastes, musiciens, photographes, plasticiens, éditeurs, traducteurs, scientifiques ou encore architectes se réunissent pour partager une part du festival avec le public. Tout au long du week-end, les spectateurs assistent à différentes activités : grandes lectures, rencontres avec des auteurs, expositions, concerts, discussions, théâtre...

« Du dessin à l'image, de la lecture aux entretiens d'auteurs, c'est faire vivre différemment le texte ; c'est réfléchir à la façon dont la littérature peut entrer en scène. C'est la rendre vivante. L'intime festival évoquera les relations profondes qui unissent les publics et les livres, les silences et la conversation qu'entretiennent auteurs et lecteurs. Ces relations intimes et imaginaires traversent le temps et l'espace, le festival souhaite les faire entendre. » (Intime Festival Chapitre 1, 2013, p.1)

Pour réaliser ce mémoire et m'imprégner de l'ambiance du festival afin de pouvoir en parler en toute connaissance de cause, j'ai moi-même participé à la 7^{ème} édition en août 2019. J'ai assisté à diverses activités organisées le samedi et le dimanche au Théâtre de Namur¹⁰.

Tout se passe comme si les moments les plus intéressants et enrichissants du festival sont les moments d'échanges avec les auteurs. Ceux-ci sont souvent précédés d'une lecture à voix haute¹¹ d'une partie de leur œuvre. Cette lecture est réalisée par un ou des acteur(s) qui prennent alors l'intonation qu'ils jugent adéquate à l'extrait. La lecture est soit composée d'un long extrait remanié afin qu'il ait du sens sans révéler toute la trame du récit, soit il s'agit de courts extraits illustrant les questions et réponses données durant l'échange avec l'auteur. Par exemple, si une question concerne la relation que l'auteur entretenait avec sa famille, l'acteur illustrera cet échange par un court extrait de l'œuvre qui aborde cette thématique. Ce moment d'écoute et de discussion

au théâtre de Namur mais dans 3 églises du centre-ville de Namur. Ces lieux ont permis d'accueillir le public dans des endroits suffisamment spacieux et aérés pour limiter les contacts et préserver la santé de tous, tout en maintenant autant que possible les activités du festival.

¹⁰ Cfr. Annexe n°2

¹¹ Cfr. Chapitre 4

permet un réel échange autour de l'œuvre. Si l'œuvre a été lue au préalable, il permet d'éclaircir certains points ou de comparer les différentes interprétations que l'on peut faire d'une œuvre. Si elle n'a pas été lue avant, c'est alors l'occasion d'attiser la curiosité et, peut-être, donner envie de lire l'œuvre par la suite. Il est intéressant de préciser que l'œuvre ne doit pas nécessairement avoir été lue au préalable pour pouvoir participer ou comprendre les échanges qui se déroulent entre l'auteur et les autres personnes présentes¹².

Il est aussi plaisant de voir que l'on peut aller au-delà du livre. Pour qui n'aime pas lire, la littérature peut paraître ennuyante. Le festival permet d'aller au-delà du simple acte de lecture et de rendre compte de toutes les possibilités que l'on peut développer autour d'un livre. Chacun peut y trouver un intérêt.

L'Intime Festival à l'école

Lors de l'année scolaire 2017-2018, soit lors de la 5^{ème} édition du festival (août 2018), les organisateurs ont jugé important de se rapprocher du public adolescent en lui proposant un Intime Festival à l'école.

Sur la brochure destinée aux écoles souhaitant s'inscrire au projet « L'Intime Festival à l'école », nous pouvons lire (2017, p. 1) : « Après cinq ans, il nous a semblé important de se rapprocher des publics adolescents et de leur proposer un Intime festival à l'école.

Cinq propositions artistiques pendant l'année pour permettre au plus grand nombre d'élèves d'assister "en live" aux différentes formes de représentation que peut revêtir la littérature : le théâtre, le cinéma, la lecture, la photographie et l'illustration à l'école mais aussi dans les lieux culturels de la ville.

Ce projet s'adresse à toutes les classes d'enseignement général, technique et professionnel à partir de la 4e. Les classes participant au projet seront issues d'établissements différents et vivront ensemble cette programmation. Les

¹² Cfr. Annexe n°11

écoles disposant d'une salle de spectacle, de gym avec gradin accueilleront les élèves d'autres classes d'écoles participantes lors des événements se déroulant dans le cadre scolaire. »

L'Intime Festival à l'école, c'est donc amener les élèves à se confronter aux différentes formes de représentation de la littérature. C'est leur permettre de sortir du cadre strict de l'école, de découvrir des genres et des formats qu'ils n'ont jamais rencontrés. L'organisation de ce projet permet également d'échanger des points de vue entre élèves de différents milieux, de différentes écoles, de différentes options. Cela enrichit leur culture générale, développe leur sociabilité et leur curiosité, tout cela sans trop les bousculer dans leurs habitudes puisque c'est l'Intime Festival qui vient à eux.

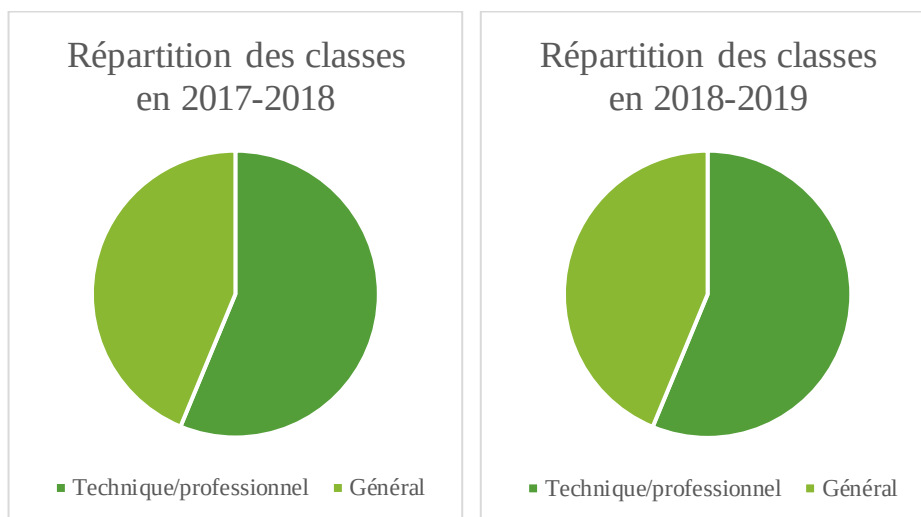
Depuis quelques années, plus de quinze classes composées d'élèves issus d'options et d'établissements différents participent à des activités diverses tout au long de l'année scolaire. Grandes lectures, théâtre, rencontre avec un auteur dont ils ont lu le livre ou non, expositions, cinéma documentaire composent le panel d'activités mises à leur disposition dans le cadre du projet.

Les organisateurs m'ont confié qu'ils visaient essentiellement les élèves de l'enseignement technique et professionnel dont l'option n'avait aucun lien avec les cours de français, la littérature ou encore la culture¹³. Ainsi, les élèves en maçonnerie, esthétique, électricité ou informatique sont ici considérés comme un public plus intéressant à atteindre car presque totalement étranger à ce genre de pratiques culturelles. Le but n'est donc pas de renforcer l'attrait pour la culture des élèves plutôt littéraires mais de déclencher cet attrait chez les élèves peu souvent, voire pas du tout, confrontés à la culture. Si l'on regarde la répartition entre enseignement général et enseignement technique/professionnel des écoles inscrites au projet¹⁴, nous pouvons remarquer que la répartition est pratiquement égale entre les deux avec une légère dominance de l'enseignement technique et professionnel par rapport à l'enseignement général. Les organisateurs souhaitent, au fil des années,

¹³ Cfr. Annexe n°11 et n°12

¹⁴ Cfr. Annexe n°6 et n°7

tendre vers une majorité grandissante d'élèves issus de l'enseignement technique et professionnel.



Un des principes importants de ce projet consiste en l'absence d'évaluation portant sur ces activités. En effet, les professeurs désireux de participer sont tenus de ne pas évaluer les élèves sur les activités qu'ils réalisent ou auxquelles ils assistent¹⁵. En revanche, certaines activités peuvent, et parfois doivent, être préparées au préalable en classe¹⁶. Cette absence d'évaluation peut être à double tranchant. Soit l'élève se sent libéré de toute contrainte et profite pleinement des activités comme il profiterait d'un loisir en dehors de l'école ; soit cette liberté entraîne un manque d'intérêt de l'élève qui, n'étant pas évalué sur les activités, peut choisir de ne pas y être attentif. La volonté des organisateurs est de ne pas imposer ces activités comme des corvées supplémentaires aux évaluations déjà organisées tout au long de l'année.

Durant les différentes activités, les élèves ont parfois l'occasion de participer directement, en posant des questions à l'auteur par exemple. Ils ont également la possibilité de choisir eux-mêmes les œuvres qui les intéressent le plus. C'est une manière de les pousser à s'investir et à participer activement selon leur propre intérêt.

¹⁵ Discussion informelle avec Chloé Colpé

¹⁶ Cfr. Annexe n°12

PARTIE THÉORIQUE

Cette contextualisation faite, tous les éléments sont en ma possession pour continuer ma réflexion. Je vais maintenant passer à la partie théorique.

Chapitre 1 : L'enseignement

Puisque je cherche à comprendre le rôle de l'Intime Festival à l'école sur la consommation littéraire et culturelle des élèves de secondaire, une des questions centrales de ce mémoire concerne la place de la littérature dans l'enseignement secondaire. Les cours de français initient-ils les étudiants du secondaire à la littérature et à la culture ? Pour tenter de répondre à cette question, je me suis intéressée aux documents officiels de l'enseignement : décrets, programmes, lois, etc. mais également aux articles scientifiques traitant de la question.

Je commencerai par présenter brièvement l'organisation du système scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ensuite, j'aborderai la « place » réservée à la littérature et à la culture dans les cours de français du secondaire, que ce soit pour l'orientation technique, professionnelle ou générale, en m'appuyant sur le dernier programme appliqué du cours de français, c'est-à-dire celui de 2014.

Etant donné que les élèves ayant participé à l'Intime Festival sont dans des classes allant de la 4^{ème} année à la 6^{ème} année (occasionnellement une 7^{ème} année y participe aussi), je ne m'intéresserai qu'au référentiel du 2^{ème} et 3^{ème} degré, c'est-à-dire celui concernant les élèves de la 4^{ème} jusqu'à la 6^{ème} année du secondaire.

1. Organisation de l'enseignement secondaire

En Fédération Wallonie-Bruxelles, la 1^{ère} et la 2^{ème} année du secondaire, appelées premier degré commun ou différencié selon les cas, sont organisées selon le décret du 30 juin 2006 et répondent à une formation commune, c'est-à-dire « des matières suivies en commun par tous les élèves appartenant soit à une même forme ou section d'enseignement, soit à plusieurs formes ou

sections d'enseignement. » (Centre de documentation administrative, 1984, p. 8)

A partir de la 3^{ème} année, l'enseignement est organisé sous quatre formes en fonction de l'orientation des études : le général (transition), le technique (transition ou qualification), l'artistique (transition ou qualification) et le professionnel (qualification). (Centre de documentation administrative, 1984, p. 8)

Les sections de **transition** ont pour objectif premier de préparer les élèves à la poursuite des études et donc de faire en sorte qu'ils aient en main toutes les clés nécessaires afin de se lancer dans des études supérieures. Toutefois, cela leur offre aussi la possibilité de se lancer dans la vie active. (Centre de documentation administrative, 1984, p. 8)

Les sections de **qualification** ont pour objectif premier de préparer les élèves à la vie active, leur faisant acquérir certaines compétences pour pouvoir se lancer rapidement sur le marché de l'emploi. Toutefois, ils ont également la possibilité de poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur. (Centre de documentation administrative, 1984, p. 8)

Au-delà des 6 années d'enseignement secondaire, en fonction des besoins et des situations, les élèves peuvent réaliser une 7^{ème} année en vue d'obtenir le certificat d'enseignement secondaire supérieur, un certificat de qualification ou une attestation de compétences complémentaires. (Centre de documentation administrative, 1984, p. 8)

Ce rapide point sur l'organisation de l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles montre que, selon les attentes des élèves et selon l'avenir qu'ils s'imaginent, ceux-ci peuvent se diriger vers l'une ou l'autre forme d'enseignement.

Cela signifie également que l'enseignement secondaire peut s'organiser de manière bien différente selon les objectifs à atteindre. Il serait donc logique que l'organisation même des cours, et notamment le cours de français, soit différente d'une section à l'autre.

L'Intime Festival à l'école accueille dès lors des élèves des sections de transition et de qualification tout en priorisant les options issues de l'enseignement technique et professionnel.

2. Place de la littérature et de la culture dans l'enseignement

Maintenant que j'ai une vue d'ensemble de l'organisation de l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles, je vais m'intéresser à la place de l'enseignement de la littérature et de la culture dans le secondaire.

Selon Dufays (2010, p. 33), « la littérature est plutôt un espace d'incertitude, d'expérience des limites et d'exploration des marges » dans notre pays. Les différences de sections ont eu un impact sur l'importance de la littérature dans l'enseignement jusqu'à il y a peu. Il convenait donc de différencier l'enseignement de qualification de l'enseignement de transition.

Jean-Louis Dufays (2010) explique que dans l'enseignement de qualification, le référentiel « Compétences terminales et savoirs communs » (2000) présentait de manière succincte les compétences liées à la littérature. Dans ce cas précis, l'enseignement de la littérature se limitait presque uniquement à une découverte générale qui n'est associée à rien d'autre qu'au fait de permettre aux élèves de « s'approprier leur culture » (Dufays, 2010, p. 36) par la découverte des différents modes d'expression artistique, des critères esthétiques, d'exercer des pratiques créatives et d'accéder à la littérature d'hier et d'aujourd'hui. La littérature et la culture de manière générale étaient ici abordées de manière assez superficielle en vue de nourrir une certaine culture générale de base, sans entrer dans le détail de l'une ou l'autre œuvre ou discipline.

Toujours d'après Dufays (2010), dans l'enseignement de transition, le référentiel se voulait plus complet et plus spécifique. Pour ce type d'enseignement, chaque branche enseignée bénéficiait d'un document propre et non d'un document général. Ici, la littérature occupait presque la moitié du document consacré au français, se divisant en deux parties : les compétences liées à la lecture et celles liées aux savoirs sur la littérature et l'art. On constate donc que la place de la littérature était beaucoup plus importante dans ce type

d'enseignement et qu'elle augmentait à mesure que l'on progressait dans la scolarité.

Un élément important ressort du référentiel : il suggère de « travailler les textes en réseau, en établissant des ponts entre les textes du passé et du présent, et en alternant des logiques chronologiques, génériques et thématiques. » (Dufays, 2010, p. 38) Ériger ces ponts et contextualiser les œuvres permet d'aborder la littérature en lien avec d'autres matières, d'autres éléments et de ne pas rester coincé dans un schéma où la littérature se résumerait à étudier les grands courants et lire des romans « classiques ».

Lors de mes entretiens avec les professeurs, tous m'ont parlé du programme actuel établi en 2014 et d'application depuis l'année scolaire 2016-2017. Ce programme fait apparaître des U.A.A. qui sont des « Unités d'Acquis d'Apprentissage », soit l'équivalent des compétences précédemment abordées. Ces U.A.A. désignent « ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage. » (Programme d'études, 2014, p. 16) Il s'agit de l'aptitude à mettre en œuvre des savoirs, savoir-faire et attitudes permettant de réaliser des tâches. Il semble que ce nouveau programme ne fasse plus de distinction entre l'enseignement de transition et l'enseignement de qualification.

Ces U.A.A. sont au nombre de sept dans le programme d'enseignement du français (2014) :

- U.A.A.0. : Justifier, expliciter
- U.A.A.1. : Rechercher l'information
- U.A.A.2. : Réduire, résumer et synthétiser
- U.A.A.3. : Défendre une opinion par écrit
- U.A.A.4. : Défendre oralement une opinion et négocier
- U.A.A.5. : S'inscrire dans une œuvre culturelle
- U.A.A.6. : Relater et partager des expériences culturelles

Parmi ces sept unités, celles qui m'intéressent dans le cas présent sont la 5^{ème} et la 6^{ème} puisqu'elles ont pour objectif de « permettre aux élèves une appropriation d'œuvres culturelles [...]. On privilégiera, dans la mesure du

possible, l'accès direct aux lieux de diffusion des œuvres (bibliothèques, salles de spectacles, lieux d'exposition...). » (Programme d'études, 2014, p. 70). Abordons-les plus en détail.

Dans l'unité 5, le programme invite l'élève à créer en s'inspirant d'une œuvre existante, de ses procédés. Ici, il n'y a pas de distinction en fonction du degré ou du type d'enseignement. La difficulté dépendra de la complexité de l'œuvre utilisée comme source, de son accessibilité et du degré d'appropriation et de maîtrise des procédés. Pour ce faire, il devra s'inspirer de trois types de sources culturelles : des formes brèves (telles que des dictons, des maximes ou équivalents), des textes littéraires (fictions, poésies, chansons, etc.) et des œuvres graphiques ou picturales (affiches, photographies, bandes dessinées, peintures, etc.). Sur cette base, l'élève devra soit amplifier l'œuvre, la recomposer ou la transposer dans une autre forme. (Programme d'études, 2014)

Dans l'unité 6, le programme invite l'élève à relater ses rencontres avec des œuvres culturelles. Au deuxième degré, il devra donc réaliser à l'oral ou à l'écrit le récit de trois expériences de rencontre avec une œuvre culturelle littéraire ou non-littéraire et motiver son appréciation personnelle de cette expérience. Au troisième degré, en plus des trois récits, il devra réaliser un bilan de sa formation culturelle en présentant un dossier papier ou multimédia où il abordera une sélection d'expériences. (Programme d'études, 2014)

Ces deux dernières U.A.A., bien que pouvant être travaillées séparément des autres, peuvent également être combinées pour réaliser une production. Cela revient donc au principe de jeter des ponts entre les disciplines, les formes et les procédés permettant de joindre l'utile à l'agréable autant que faire se peut.

Ces unités sont intéressantes à bien des égards. Premièrement, elles misent non pas sur la connaissance en termes d'assimilation d'une matière relativement théorique mais plutôt sur le développement de l'élève en tant qu'humain dans la société. En effet, le programme parle d'ailleurs d'acquisition de compétences permettant l'épanouissement personnel comme l'émancipation sociale. (Programme d'études, 2014) La culture est donc perçue comme un tremplin au développement de compétences sociales.

S'approprier une œuvre, son message, la décortiquer, exprimer son avis de manière critique et nuancée sur l'œuvre contribue à forger la culture générale de l'élève et à l'inscrire dans la société.

Deuxièmement, bien que fournissant un canevas pour la mise en place des cours, ces unités laissent assez bien de liberté à l'enseignant et aux élèves. La manière de développer et atteindre les compétences requises n'est jamais imposée. L'enseignant peut choisir les œuvres qu'il souhaite exploiter, la manière dont il souhaite les exploiter. Les élèves sont amenés à faire preuve de créativité notamment pour l'unité 5 où il leur est demandé, sur base d'une œuvre existante, de créer leur propre œuvre. En créant une œuvre amplifiée, recomposée ou transposée, l'élève crée de ses propres mains une œuvre à part entière. De plus, l'unité 6 visant à la réalisation d'un carnet culturel permet à l'élève d'exprimer son avis plus ou moins librement tout en s'appliquant à respecter certaines règles de style. Cela l'oblige à nuancer ses propos et à se remettre en question. Le contenu vise donc à développer des capacités d'analyse critique et de remise en question tandis que la forme développe la créativité artistique.

« Le professeur proposera ou imposera les produits culturels (roman, poème, spectacle théâtral, tableau, installation ou performance multimédias, film, photo, chanson, etc.) qui sont les plus propices au développement cognitif et affectif de ses élèves, à l'élargissement et à l'approfondissement de leur sensibilité esthétique, qui suscitent la pensée critique, qui ébranlent les préjugés et affinent le jugement. » (Programme d'études, 2014, p. 99)

Enfin, ces deux unités invitent les professeurs à ne pas se contenter d'exploiter l'œuvre en classe mais bien à se rendre autant que faire se peut dans les lieux culturels qui accueillent ces œuvres, c'est-à-dire les bibliothèques, théâtres, salles d'exposition, cinémas, salles de spectacle, etc. Cette invitation à visiter les lieux culturels est un réel tremplin à la découverte et pourrait permettre aux élèves de perpétuer ces visites tout au long de leur vie.

L'inconvénient de ce programme réside aussi dans cette liberté qu'il laisse à l'exploitation des U.A.A. En n'imposant rien aux professeurs et aux écoles,

le programme laisse libre court à l'inventivité et à l'initiative des professeurs ainsi qu'aux moyens dont dispose l'école. Malheureusement, selon la personnalité et l'attrait pour la culture de chacun, les élèves bénéficieront ou non de ces sorties culturelles. Les visites de lieux culturels dépendront aussi des écoles, en fonction de l'envie et des moyens (notamment économiques) dont elles disposent.

Pour conclure et résumer, la littérature n'acquiert une place importante dans le cursus scolaire qu'à partir de la troisième année de secondaire. Elle devient alors une matière centrale du cours de français que ce soit pour l'aspect lecture ou pour l'aspect connaissance de la littérature et de l'art.

Je constate également que jusqu'en 2014 une grande différence était faite entre l'enseignement de transition qui accordait une place importante à la littérature et permettait de développer différentes compétences en rapport avec celle-ci tandis que l'enseignement de qualification ne faisait que la survoler.

L'école obligatoire pour tous devait contribuer à réduire les inégalités de classe bien connues d'une époque révolue mais les constatations quant à la composition des différents enseignements entraînaient un certain questionnement à ce sujet. En effet, limiter l'accès à la littérature et à l'art de manière plus générale pour les élèves de la section qualification ne leur permettait donc pas d'accéder aux mêmes expériences que leurs collègues de la section transition. Pour les élèves n'ayant que l'école pour développer ces connaissances et faire ces découvertes, cette organisation les lésait fortement. Le système scolaire était donc inégalitaire et ce en dépit des efforts fournis depuis des décennies.

Fort heureusement, le programme de 2014 a permis de se rapprocher davantage d'un système identique pour les sections de transition et de qualification et d'éviter les inégalités d'accessibilité à la culture. Toutefois, le rôle et l'implication du professeur et de l'école restent un point primordial qui peut faire pencher la balance.

Pour des projets comme celui de l'Intime Festival à l'école, l'entrée en vigueur du programme de 2014 est une réelle aubaine puisque celui-ci met l'accent sur la culture et la littérature. L'incitation à sortir des classes pour se rendre dans les institutions culturelles encourage les professeurs et leurs élèves à pousser les portes des théâtres, des bibliothèques et salles de spectacle. Ce chapitre aboutit donc sur une note positive pour la culture.

Chapitre 2 : La démocratisation de la culture

Au cœur de ce projet et de l'évolution du Programme d'études du 2^{ème} et 3^{ème} degré du secondaire en français, la démocratisation de la culture. D'où vient-elle ? Comment se définit-elle ? Quels sont ses enjeux ?

Selon certains auteurs, la démocratisation de la culture est probablement le prolongement du plaidoyer de Nicolas de Condorcet visant à la généralisation de l'instruction publique en 1792 à l'Assemblée nationale. Celui-ci plaidait pour une instruction universelle et continue, où les connaissances doivent être conservées sur le long terme et sans cesse enrichies par de nouvelles. Une fois le cursus scolaire terminé, c'est donc la culture qui prendrait le relais de cette instruction. (Romainville, 2014)

Pour d'autres auteurs, les origines de la démocratisation se trouveraient dans les grandes initiatives publiques de la seconde moitié du 19^{ème} siècle telles que les grandes expositions universelles ainsi que la mise en œuvre du théâtre populaire¹⁷. Joseph Paul-Boncour (cité par Romainville, 2014, p. 6) dit d'ailleurs que « L'art populaire ne doit pas être un art au rabais, art spécial pour le peuple, mais l'art tout court, mis à la portée du peuple. » Ce discours se retrouvait déjà en 1895 chez Jules Destrée (cité par Romainville, 2014, p. 7) : « C'est une déplorable erreur de considérer l'art comme le délassement frivole des gens riches, de penser que les artistes ne sont que des oisifs inutiles

¹⁷ Le modèle de Théâtre national populaire (TNP) de Jean Vilar a pour objectif d'amener le théâtre au public tout en créant un lien de fidélité entre les spectateurs et l'institution théâtrale. Il se veut accessible aux classes populaires et tente de briser la frontière entre une culture bourgeoise et une culture plus populaire. (Fleury, 2007)

ou même nuisibles [...], il faut que nos amis se persuadent de la puissance et de l'utilité suprêmes de l'Art, l'une des plus nobles forces sociales, l'un des plus éclatants modes de la libre expansion de la personnalité humaine. »

Si l'on se rapporte à l'origine plus contemporaine de la démocratisation de la culture, sa paternité est généralement attribuée à la France où elle se serait développée dans les années 60-70 suite à un mouvement de classes sociales pour un système plus égalitaire. Pour Olivier Donnat (cité par Romainville, 2014), il y a une ambiguïté à l'origine du projet. Cette ambiguïté oscillerait entre la volonté d'inviter à la culture malgré des inégalités géographiques et financières engendrées par la décentralisation et la volonté d'initier à la culture un public non-habitué.

Outre les obstacles physiques tels que la situation économique ou géographique, les obstacles psychologiques sont également très importants à prendre en compte dans la démarche de démocratisation. « Ainsi, l'on constate que les obstacles économiques et géographiques, s'ils sont toujours importants, doivent être appréhendés en lien avec les obstacles symboliques, avec les obstacles liés à la distance sociale entre les individus et les opérateurs de culture et avec les obstacles liés à l'absence de « compétence », pour entrer en contact avec la culture. » (Romainville, 2014, p. 24) Il ne s'agit donc pas seulement d'amener la culture au public mais également de permettre à ce non-public¹⁸ d'appréhender cette culture en lui fournissant les clés de connaissances et de compétences nécessaires.

La démocratisation de la culture serait donc un processus adopté par les institutions culturelles en vue de rendre l'Art accessible. Pour ce faire, elle poursuit trois grands objectifs (Romainville, 2014, p. 17) :

- Élargir le public en terme quantitatif ;
- Modifier la composition de ce public en misant sur les populations moins habituées à l'art ;

¹⁸ Le non-public pourrait être défini en opposition au public et désignerait l'ensemble des individus qui ne participent d'aucune façon et en aucune circonstance à la culture. (Anselain, 2020)

- Former et fidéliser ce nouveau public.

Pour parvenir à remplir ces objectifs, c'est notamment le volet pédagogique qui va être développé. Des services pédagogiques dont la mission consiste à accueillir le public scolaire et à mettre en place une série d'outils utiles à ce public tel que les dossiers pédagogiques vont apparaître dans les musées et ailleurs.

Pour Jean Caune (cité par Romainville, 2012), il ne suffit pas de mettre en contact une œuvre et un public mais il faut accompagner cette rencontre pour franchir les différents obstacles qui peuvent se présenter et qui ne sont pas uniquement physiques et psychologiques. Cet accompagnement peut porter le nom de médiation et être le travail du médiateur, notion que j'aborderai dans le point suivant¹⁹.

Malheureusement, le revers de la médaille de cette démocratisation de la culture est que les institutions ont souvent recours à du marketing culturel, préférant mettre en avant des produits culturels qui semblent être plus vendeurs. La frontière avec le secteur marchand devient alors très fine.

Pour conclure ce point théorique sur la démocratisation, il convient de préciser qu'elle se distingue de la démocratie culturelle bien qu'elles puissent s'envisager ensemble et se fondre l'une dans l'autre.

La démocratie culturelle s'oppose à la démocratisation de la culture au sens où elle considère que la démocratisation culturelle est une manière de diffuser et imposer plus largement une culture élitiste, bourgeoise sous couvert d'inclusion sociale tout en renforçant l'ordre établi et les inégalités. Par contre, la démocratie culturelle souhaite répandre un art populaire, c'est-à-dire qui émane du peuple et qui serait l'expression vivante et fidèle des « exploités » de la société. Cette culture populaire ne doit pas être confondue avec la culture de masse qui a tendance à être abrutissante et rendre le public passif. (Romainville, 2012)

¹⁹ Cfr. Chapitre 3

« L'idée est que la démocratie authentique doit construire une citoyenneté critique, faire advenir un « droit à une citoyenneté active dans tous les domaines »²⁰ en développant l'esprit critique, en appréhendant les problèmes dans leur globalité, en réfléchissant seul ou en groupe sur les voies à suivre pour « surmonter les aliénations et les mystifications générées par le système », en partant du vécu et en valorisant le quotidien et les cultures minoritaires ou subcultures. » (Romainville, 2012, p. 10) La culture n'est plus à considérer comme un objet de consommation intellectuelle mais comme un terrain de participation qui s'ancre dans la vie quotidienne sous forme d'actions, d'engagements ou de projets.

La démocratie culturelle consiste donc à donner la parole à une culture émanant du peuple et à la légitimer face à une culture plus bourgeoise tandis que la démocratisation de la culture mise sur l'accessibilité de la culture (parfois élitiste) pour tous.

Le projet de l'Intime Festival à l'école s'ancre dans une dynamique de démocratisation de la culture en proposant un volet pédagogique à un festival existant et tourné vers une « élite » de lecteurs.

Chapitre 3 : La médiation

Dans le point précédent, j'ai fait remarquer que la démocratisation culturelle consistait à faciliter l'accès à la culture pour tous et que cela passait notamment par la médiation. Qu'est-ce que la médiation ? Comment s'organise-t-elle ? Quel est le rôle du médiateur ? Comment se définit cette profession ? Ce sont ces différents éléments que je vais aborder à présent.

Comme mentionné précédemment, selon Jean Caune, il ne suffit pas de mettre en contact une œuvre et un public mais cette rencontre doit aussi être

²⁰ DUMONT, H. (1830-1970), Le pluralisme idéologique et l'autonomie culturelle en droit public belge, Vol. 1, p. 331 cité par ROMAINVILLE, C. (2012) L'évolution des concepts de démocratisation de la culture et de démocratie culturelle dans les textes législatifs consacrés aux centres culturels, p. 10.

accompagnée pour se dérouler du mieux possible²¹. On parle alors de médiation culturelle dérivée de la médiation dans sa formule la plus courante qui « pose la question des rapports entre les membres d'une collectivité et le monde qu'ils construisent ». (Caune, s.d., p. 1) La médiation est donc une question de relation, de construction d'un lien durable entre deux objets.

La médiation culturelle n'a pas une simple mission de diffusion de la culture, elle a avant tout un rôle d'instruction visant à donner les bases nécessaires afin de comprendre une œuvre. Pour cela, elle se doit notamment d'être au fait de l'évolution des technologies. La culture peut d'ailleurs se définir comme un ensemble enchevêtré de médiations entre l'individu et la collectivité, le symbolique et l'imaginaire, la réalité et la conception personnelle du monde. « Elle oriente la perception individuelle, organise les comportements, donne un sens aux expressions subjectives et collectives en les inscrivant dans un espace et un temps vécus en commun. » (Caune, s.d., p. 6) La médiation culturelle permet donc à chacun de vivre la culture à sa manière tout en la partageant avec la collectivité.

Selon d'autres auteurs comme Bruno Latour ou Jacques Rancière (in Caillet, 1994), la médiation culturelle peut être appréhendée de deux manières : comme intermédiaire pour le premier, comme partage pour le second.

Comme intermédiaire, la médiation culturelle a surtout pour rôle de guider le public vers l'institution, l'œuvre ou l'artiste. Elle est un repère qui permet de suivre ce qui est donné à voir sans chercher à ce que cela soit compris. La médiation est utilisée comme moyen pour parvenir à la fin attendue. (Caillet, 1994)

Comme partage, la médiation culturelle est une démarche vers l'autre. Elle est fondamentalement instable car elle peut évoluer selon le contexte de réception, les expériences de la vie et les traits de caractère de chacun. Elle permet l'échange de points de vue différents sur un même objet en évitant autant que faire se peut les conflits. Je peux donc avoir mon propre avis sur

²¹ Cfr. Chapitre 3

un objet, avis différent de mes collègues, tout en échangeant avec eux sur nos différents points de vue. Mon avis peut évoluer, changer au fil du temps et ainsi créer d'autres échanges. En ce sens, la médiation culturelle est source de richesse car elle permet de partager, d'évoluer et d'accepter nos différences respectives, tant de manière personnelle que collective. (Caillet, 1994)

La médiation culturelle dans le cadre de l'Intime Festival à l'école est, selon moi, un délicat mélange de toutes ces notions : elle est à la fois intermédiaire et partage.

- Intermédiaire car le festival permet de mettre en relation le public du secondaire et la culture. Il est un prétexte à cette rencontre, il sert de repère pour un public parfois non-initié.
- Partage car il ne se limite pas à cette rencontre, il va au-delà. Les activités tournent autour de cette notion d'échange : échange avec les artistes, échange avec les professeurs, échange avec les organisateurs, échange entre élèves.

En conclusion, « la médiation culturelle n'est pas transmission d'un contenu préexistant : elle est production du sens en fonction de la matérialité du support, de l'espace et des circonstances de réception... » (Caune, s.d., p. 9) Cette médiation ne s'effectue pas seule. Les institutions culturelles développent de plus en plus un poste destiné à assurer la médiation culturelle, rôle porté par le médiateur. La mission du médiateur est de faire le lien entre le contexte de réception de l'œuvre, c'est-à-dire le contexte dans lequel elle se situe à l'instant T, et le contexte de production de l'œuvre, autrement dit le contexte dans lequel vivait l'artiste lorsqu'il l'a réalisée. (Lafortune, 2012)

« Le travail des médiateurs culturels en milieux institutionnels, qui forment un corps professionnel en voie de reconnaissance, consiste à développer chez les personnes mises en contact avec les œuvres légitimes leur capacité de jugement esthétique. La formation et l'expression du goût culturel sont considérées comme garantes d'une participation plus soutenue à la vie culturelle, transférable ensuite à la vie sociale et politique. Multiples et variées, les expériences de médiation culturelle visent à concrétiser les

ambitions de la démocratisation culturelle, ou du moins de l'une de ses dimensions [...]. » (Lafortune, 2012, p. 67)

Le médiateur n'est pas un vendeur qui veut absolument que l'on achète son produit sans vraiment regarder ce qu'il vend. Au contraire, il s'intéresse à ce qu'il veut transmettre et remanie le sens qu'il a trouvé ou donné à l'objet pour que le récepteur puisse construire le propre sens qu'il donnera à cet objet. Il est là pour aider le public à faire le lien entre le sens originel de l'objet et le sens perçu. (Caillet, 1994)

Selon Caillet (1994), le médiateur agit de deux façons : premièrement, comme un messenger qui va former d'autres messagers, étendant ainsi le réseau autour d'un même message dont on ne maîtrise pas toujours le contenu ; deuxièmement, comme transformateur de l'environnement du message afin de lui donner un sens acceptable dans notre monde. Le médiateur diffuse donc le message mais aussi les clés de compréhension de ce message.

« Dans un contexte institutionnel, la notion de médiation culturelle se fonde sur la séparation des mondes de la création artistique et des publics : le médiateur serait celui qui dispose de connaissances et d'outils pour créer les conditions de leur rencontre. » (Dufrêne & Gellereau, 2004, p. 201)

Pour créer de plus en plus de rencontres entre l'art et le public, les institutions se voient entraînées vers des pratiques différentes comme croiser les arts ou faire sortir l'art des institutions qui peuvent paraître intimidantes. Cette quête de l'originalité est plutôt positive pour la culture car elle permet aux artistes de développer leur créativité, de créer de nouvelles choses en allant toujours plus loin. Sortir des institutions permet aussi d'aller directement à la rencontre du public plutôt que d'essayer d'attirer le public dans ces institutions. (Dufrêne & Gellereau, 2004)

Le théâtre de Namur a un poste dédié à la médiation du théâtre, poste occupé par Cécile Delvigne²². C'est également elle qui est en charge de la médiation

²² Cfr. Annexe n°12

de l'Intime Festival à l'école. Son métier pour le théâtre et pour le festival consiste à encadrer les activités et se rendre régulièrement dans les classes afin de préparer l'activité à laquelle les élèves vont participer. Grâce aux échanges qu'elle entretient avec les élèves, elle leur donne les clés nécessaires à la compréhension de l'activité et les aide à construire le sens de celle-ci.

La médiation culturelle n'est toutefois pas limitée à l'action du médiateur dans le cadre de son métier. Chacun peut jouer le rôle de médiateur dans une situation déterminée. Par exemple, dans le cadre de l'Intime Festival, le public (adulte ou scolaire) assiste à des grandes lectures aussi appelées lectures à voix haute. Ces lectures sont réalisées par des acteurs ou lecteurs qui, dans ce cadre, jouent le rôle de médiateur entre l'ouvrage qu'ils lisent et le public qui les écoute.

Chapitre 4 : La lecture

La littérature est l'essence même de l'Intime Festival. L'entièreté de celui-ci gravite autour de la littérature, que ça soit dans sa forme la plus classique, c'est-à-dire les livres, ou sous d'autres formes. L'objectif de ce dernier point théorique n'est pas de définir la littérature ni de retracer son histoire mais plutôt de l'aborder sous une autre forme, à savoir les grandes lectures qui sont au cœur des activités proposées.

1. Les grandes lectures

Au-delà de la lecture dans sa forme la plus traditionnelle, c'est-à-dire un lecteur face à son livre, lisant en silence et pour lui seul, supposant « un rapport intime entre un lecteur et un livre » (Chartier, 1988, p. 53), il existe d'autres formes de lecture.

La lecture à voix haute consiste, comme son nom l'indique, à lire à haute voix le texte qui se trouve sous nos yeux. Il s'agit d'un exercice de lecture mais également de diction et, plus important encore, d'un exercice de communication. En effet, le but de cette lecture n'est plus de prendre connaissance d'un texte pour soi mais de lire ce texte à d'autres afin de communiquer, de partager avec son ou ses auditeurs. (L'école des loisirs, s.d.)

« Tous ceux qui s’essaient à la lecture à voix haute en sortent transformés. Quant à ceux qui écoutent, ils ne le sont pas moins. Car, dans ce moment d’échange, il se passe quelque chose d’absolument irremplaçable. Celui qui lit donne à entendre le sens caché d’un texte, sa musique, sa richesse lexicale, ses moments d’intensité. Le public, lui, se concentre, découvre à la fois un style, une histoire, un timbre de voix. Chaque voix, unique, interprétera le texte à sa manière. Peut-être que le livre, déjà connu, prendra une autre dimension, peut-être qu’un mot, une phrase se révéleront dans une intonation, une émotion... » (L’école des loisirs, s.d.)

L’activité centrale de l’Intime Festival est la grande lecture. Le constat selon lequel l’écoute d’une lecture à voix haute permet de donner un sens différent à l’histoire se retrouve également dans les questionnaires récoltés auprès des élèves durant les années scolaires 2017-2018 et 2018-2019. En effet, certains disent avoir interprété l’histoire différemment à l’écoute et à la lecture. Si pour l’un il s’agit là d’un avantage ouvrant des perspectives, pour l’autre il s’agit d’une entrave à l’imagination.

En effet, cette lecture peut parfois être très proche d’une représentation théâtrale. Le lecteur peut, s’il en ressent le besoin ou l’envie, mettre un peu en scène le texte. D’une part, la mise en scène passe par l’intonation qu’il prendra tout au long de sa lecture. D’autre part, elle passe également par des mimiques, des expressions, des gestes ou des déplacements. Cette mise en scène suggère voire impose donc fortement une interprétation, celle du lecteur, qui peut s’avérer différente de celle de l’auditeur²³.

Lors de mon observation de la lecture « Nino dans la nuit » à l’école Saint-André à Auvelais le 22 janvier 2020²⁴, j’ai pu me rendre compte de ces éléments. Les acteurs en face de moi s’étaient vêtus de manière à pouvoir mimer certains gestes sur leurs vêtements, ils utilisaient des intonations différentes, parfois des accents. Ils faisaient des gestes, marquaient des temps de pause, grimaçaient.

²³ Cfr. Annexe n° 3

²⁴ Ibidem.

Le contexte peut également jouer un rôle dans la lecture. Le lieu où elle se déroule, le décor dans lequel le lecteur va réaliser sa lecture, les accessoires, des projections de photographies, peintures, vidéos ou autres. Tous ces éléments contribuent à la mise en scène et à l'interprétation que le lecteur souhaite suggérer à l'auditeur.

Toujours lors de cette lecture à l'école de « Nino dans la nuit »²⁵, à un moment de la lecture, une projection vidéo a eu lieu : les acteurs qui lisaient étaient donc accompagnés du son de la vidéo et de l'image du clip diffusé. Le clip avait été tourné pour illustrer une scène du livre et mettait en scène l'auteur du livre lui-même²⁶. Il illustre donc très bien la lecture faite en parallèle.

Ce qui est intéressant dans cette pratique réside dans le fait que tous les éléments qui la composent vont influencer le sens qu'elle aura. Un lecteur x ne fera pas la même lecture du texte qu'un lecteur y car ils peuvent le percevoir de manière différente en fonction de leur maîtrise de la langue, de leur vécu, de leur façon de lire, etc. De même, chaque personne du public ne recevra pas le texte lu de la même manière, en fonction des mêmes critères que ceux énoncés pour les lecteurs (et cette liste est bien-sûr non-exhaustive).

« Aussi loin que nous remontions dans notre mémoire, les souvenirs de notre mère, de notre père ou d'un adulte nous lisant des histoires, chacun à sa manière, sont présents. Le rapport à la lecture à haute voix est intime ; nous avons une histoire préférée que nous ne nous lassions pas d'écouter, au grand dam de celui qui nous la lisait. Par ces répétitions d'histoires contées, l'enfant que nous étions trouvait son chemin vers ses mondes imaginaires. Les êtres chers n'étaient pas forcément tous doués pour la lecture, mais cela n'avait finalement que peu d'importance. Ce qui importait, c'était ce partage avec un proche, qui nous emmenait dans un monde magique, par le seul son de sa voix familière. » (Godin, 2015)

²⁵ Ibidem.

²⁶ Vidéo projetée : <https://www.youtube.com/watch?v=z2bpk9XbeLw>

Il est vrai que la lecture à voix haute est pour bon nombre d'entre nous la première expérience de lecture que nous vivons, que ce soit au travers des histoires que nous lisent nos proches dans notre enfance ou au travers des lectures de nos professeurs dans le cadre scolaire. Cette expérience des textes oralisés dans notre enfance joue probablement un rôle important dans notre attrait futur pour la littérature et la lecture. C'est d'ailleurs l'avis exprimé par Faucher (cité par Mareuil, 1971) pour qui les premières lectures ont une influence importante. Elles doivent susciter l'intérêt et être accessibles pour que l'enfant ne feuillète pas superficiellement les livres mais les dévore. Pour cela, les récits doivent faire écho à la vie affective de l'enfant, lui permettre de se développer et prioriser son besoin de contact avec son environnement et ce, dès son plus jeune âge. Ils doivent également aborder des sujets importants de la vie tels que les difficultés, la mort, l'écoulement du temps. (Mareuil, 1971)

La lecture à voix haute peut-elle être une porte vers la littérature ? Bien qu'elle représente un premier pas dans ce sens, d'autres critères entrent en compte.

2. Pratique de la lecture

D'autres critères exercent une influence sur l'attrait pour la littérature chez les élèves du secondaire. Il ne suffit pas d'avoir entendu des récits contés par nos parents pour devenir des lecteurs réguliers en grandissant.

En effet, plusieurs paramètres entrent en compte. Il est important, avant d'aborder ces différents paramètres, de préciser que la pratique de la lecture de livres a fortement diminué ces dernières années, sans doute suite à l'arrivée du numérique.

Le premier paramètre à considérer dans la pratique de la lecture de livres est celui du niveau d'études. Les sondages montrent assez nettement que le niveau d'études est une variable déterminante dans cette pratique. Il y a un très grand écart entre les gros lecteurs parmi les « hauts diplômés » et les « bas diplômés ». (Donnat & Lévy, 2007)

Le second concerne l'âge. On constate qu'une part importante des lecteurs se situe dans une tranche d'âge assez jeune et que la courbe décroît fortement plus on avance dans l'âge. Cela peut s'expliquer par l'environnement scolaire qui confronte les enfants et adolescents à la littérature dans le cadre du cursus scolaire. Les temps de loisirs sont également plus nombreux lorsqu'on est enfant et la lecture occupe une partie de ce temps. En effet, arrivé à l'âge adulte, les études, le travail, la vie de famille prennent bien souvent le pas sur les loisirs, laissant peu de temps libre. (Donnat & Lévy, 2007)

Autre critère, celui de l'origine socio-économique, en tous cas pour les jeunes en âge d'être encore dépendant de leurs parents. L'origine joue « un rôle important dans la construction des goûts et des pratiques culturels » (Octobre S., citée par Gillard & Van Campenhoudt, 2017, p. 8) mais cette influence du milieu serait moins importante une fois que les jeunes ne sont plus sollicités et motivés par l'entourage familial. (Gillard & Van Campenhoudt, 2017)

D'autres critères peuvent également exercer une influence comme celui du genre où on constate qu'au fil des années, le nombre de lecteurs masculins a fortement baissé ou celui du statut familial qui met en avant le fait que les célibataires se consacrent beaucoup plus à la lecture que les personnes mariées ou en concubinage. (Donnat & Lévy, 2007)

Les auteurs concluent donc leurs observations en disant que « Dans les années à venir, si l'on opère un simple prolongement des tendances de ces dernières décennies, on est forcé de diagnostiquer un inéluctable recul de la culture imprimée par le simple jeu du renouvellement des générations [...]. » (Donnat & Lévy, 2007, p. 25)

Ce recul de l'attrait pour la culture imprimée et donc la littérature s'explique notamment par l'émergence de la culture numérique et le développement sans cesse croissant des médias numériques. En conséquence s'opère un détachement des supports physiques comme les livres ou les BD et une attente plus importante quant à la disponibilité de la culture. (Donnat & Lévy, 2007)

La jeune génération est surtout à la recherche de contact sociaux par les réseaux numériques et l'utilisation de la culture numérique va donc dans ce sens. (Gillard & Van Campenhoudt, 2017)

L'Intime Festival a bien intégré cet attrait pour le numérique. Ils ont développé un site internet regroupant toutes les informations du festival mais également une page Facebook et, depuis peu, une page Instagram²⁷. La particularité de leurs réseaux sociaux réside dans le fait qu'ils ne sont actifs qu'en période de festival. Les organisateurs jugent cela inutile de simplement communiquer sans fond. Ils ont donc opté pour une communication ciblée dans le temps et dans le contenu.

Il est important de nuancer ces propos concernant le numérique en précisant que, en fonction de l'utilisation qu'en font les institutions, il peut être une porte d'entrée vers la culture également et vers la littérature. Grâce à internet, les jeunes ont plus facilement et plus rapidement accès à la culture et la littérature. Certes, cela nécessite une adaptation pour les acteurs qui doivent créer des supports adaptables ou transposables aux supports numériques (exposition en ligne, streaming, livre numérique) mais cela permet de continuer à diffuser la culture même en restant chez soi. Pour la littérature, les jeunes peuvent avoir facilement accès au contenu qu'ils aiment, gratuitement et selon leurs envies, sans qu'on ne leur impose des lectures obligatoires ou une littérature « classique ». (Gillard & Van Campenhoudt, 2017)

²⁷ Cfr. Annexe n°11

PARTIE MÉTHODOLOGIQUE

Dans la première partie de mon mémoire, j'ai établi le cadre théorique de ma recherche en développant différentes notions qui permettent de mieux appréhender ma problématique et d'explorer les différents apports présents dans la littérature scientifique ainsi que les modalités des programmes d'enseignement du français au fil du temps. Pour rappel, ma problématique est la suivante : « Quelles alternatives pour initier les élèves du secondaire à la littérature ? » Dans le cadre de ma recherche, je prends comme cas particulier l'Intime Festival à Namur.

J'ai pu mettre en évidence l'évolution des programmes de français au cours des dernières années et la place accordée à la littérature et la culture dans ceux-ci. Le dernier programme de 2014 présente notamment deux unités d'acquis d'apprentissage tournées vers la culture tout en laissant libre cours à l'imagination des professeurs et des élèves pour l'exploiter. J'ai également pu constater que la littérature ne s'arrêtait pas à une pratique solitaire de lecture silencieuse d'un livre mais qu'elle pouvait notamment être oralisée et donner naissance à un art vivant, à mi-chemin entre la lecture et le théâtre. Cette pratique favorise la relation, la communication entre le(s) lecteur(s) et son/ses auditeurs. Enfin, j'ai remarqué l'importance d'un dispositif de médiation dans la diffusion de la culture afin de toucher un non-public dont certaines classes du secondaire font partie.

Chapitre 1 : Cadre d'analyse

Pour tenter de répondre à ma question de recherche, il est nécessaire de faire intervenir les éléments théoriques afin de construire un cadre d'analyse adapté. Je vais commencer ce chapitre par un préambule permettant d'éclaircir certains éléments avant de présenter mon cadre d'analyse par l'énonciation des hypothèses qui ont émergé de la théorie.

1. Préambule

Avant d'aborder le cadre d'analyse qui a servi à l'élaboration des différents guides d'entretiens que j'ai utilisés, il convient d'apporter quelques précisions.

Je vais commencer par énoncer les thèmes abordés et les hypothèses formulées pour tenter de répondre à ma question de recherche. Toutefois, certaines étapes méthodologiques ont été réalisées en amont de cette étape.

En effet, j'ai réalisé mes observations²⁸ avant de commencer à rédiger ce mémoire car je devais me greffer à l'horaire et au calendrier de l'Intime Festival à l'école. Ayant une vie professionnelle chargée, je ne pouvais me permettre d'assister à toutes les activités proposées par l'Intime Festival à l'école. Il fallait donc que je monte rapidement dans le train en marche afin de m'assurer un nombre d'observations satisfaisant et utile. Je suis donc partie sur le terrain très tôt, sans vraiment avoir en tête les éléments théoriques.

De plus, je n'ai pas conçu les questionnaires récoltés auprès des élèves des classes participantes. Quand Chloé Colpé m'a proposé ce sujet de mémoire, les organisateurs avaient déjà mis en place le questionnaire et récolté ceux des années 2017-2018 et 2018-2019. Ce questionnaire²⁹ n'a pas été construit sur les appuis théoriques développés dans les chapitres précédents mais plutôt pour permettre aux organisateurs de recueillir les avis des élèves et de se remettre en question afin de proposer un contenu adapté et qui plaise tout en suivant la direction qu'ils souhaitent donner à ce projet.

Enfin, l'initiative de commencer les observations avant le travail m'a été bénéfique puisque l'année 2020 a été des plus compliquées avec les mesures prises par le gouvernement pour endiguer la propagation du Coronavirus. Les écoles ayant été fermées, les activités de l'Intime Festival à l'école ont été annulées pour le 2^{ème} semestre 2020. Pour cette année scolaire, le dispositif a également été adapté. Je n'ai donc pas pu observer d'activités depuis l'année passée.

Au-delà de cet aspect pratique lié au Coronavirus, les observations réalisées en amont et la lecture des questionnaires récoltés précédemment m'ont permis d'enclencher une réflexion préalable et de faire émerger des questionnements.

²⁸ Cfr. Annexe n°1 à n°3

²⁹ Cfr. Annexe n°4 et n°5

Ces éléments ont grandement contribué à la formulation des hypothèses que je vais énoncer dans le point suivant même si ma partie théorique n'était pas encore construite.

2. Hypothèses

Afin de relier ma théorie et les données récoltées, il est nécessaire de déterminer les informations que je souhaite récolter et les sujets que je souhaite aborder. Les trois sujets principaux qui ressortent de ma théorie sont l'enseignement, la littérature et l'Intime Festival à l'école. Sur cette base théorique et les éléments récoltés au préalable, j'ai formulé les hypothèses suivantes :

- **H1 : La lecture à voix haute pratiquée par l'Intime Festival à l'école favorise la découverte de la littérature et incite à la lecture.**
- **H2 : Les activités proposées par l'Intime Festival à l'école sensibilisent les élèves à la littérature et plus généralement à la culture.**

Pour tester ces hypothèses, différents indicateurs sont à mobiliser selon les sujets abordés.

Pour l'enseignement, le type d'enseignement dans lequel évolue l'élève ou le professeur est un facteur à prendre en compte. En effet, j'ai constaté dans les programmes de français que jusqu'il y a peu, la place accordée à la littérature et à la culture était différente selon qu'il s'agisse de l'enseignement technique, professionnel ou général³⁰. Il est donc intéressant de mettre en avant ce critère dans les entretiens pour jauger de son impact sur l'enseignement de la littérature et sur l'appréhension de la culture dans le cadre scolaire. Le second critère relève de la mise en pratique des deux unités d'acquis d'apprentissage liées à la culture, à savoir l'U.A.A. 5 et l'U.A.A. 6³¹. Dans quelle mesure ces unités sont-elles une ouverture vers la culture ? Sont-elles exploitées en ce

³⁰ Cfr. Chapitre 1

³¹ Ibidem.

sens par les professeurs ? Comment les élèves vivent-ils leurs expériences de la culture et de la littérature ?

Pour la littérature, un critère à relever est l'attrait pour la culture imprimée³² en dehors du cadre scolaire, que ce soit pour les élèves ou les professeurs. Il s'agira de comprendre l'impact des lectures scolaires et de l'expérience de l'Intime Festival à l'école sur la consommation littéraire des élèves. Le second critère est celui de l'expérience des grandes lectures autrement appelées lectures à voix haute³³. Cette expérience suscite-t-elle l'intérêt des élèves ? Est-elle captivante et accessible ? Donne-t-elle envie de se tourner vers la littérature ? Inspire-t-elle les professeurs ?

Enfin, pour l'Intime Festival en lui-même, le critère central est un critère d'appréciation et d'ouverture à la culture qui renvoie à la démocratisation de la culture³⁴. Il s'agit de saisir le rôle de médiateur³⁵ du festival et les éléments mis en place par les organisateurs pour amener la culture dans les écoles. J'essaierai de démêler les différents retours des professeurs et des élèves afin de comprendre les composants qui ont plu ou déplu et les changements ou l'absence de changements consécutifs à l'expérience. Du côté des organisateurs, je tacherai de déterminer les mécanismes de médiation mis en place dans le cadre du festival afin de tendre vers une démocratisation de la culture et donc tendre vers une plus grande accessibilité³⁶.

Chapitre 2 : Dispositif méthodologique

Pour tenter de répondre à toutes ces questions, j'ai dû mettre en place un dispositif méthodologique adéquat pour mener à bien ma recherche et tenter d'obtenir les éléments qui confirmeront ou contrediront les éléments théoriques développés dans les chapitres précédents. Dans ce chapitre, je développerai le dispositif méthodologique utilisé afin de récolter les données

³² Cfr. Chapitre 4

³³ Ibidem.

³⁴ Cfr. Chapitre 2

³⁵ Cfr. Chapitre 3

³⁶ Cfr. Chapitre 2

qui me serviront pour mon analyse, à savoir : les observations, les questionnaires et les entretiens.

1. Observations

Tout d'abord, j'ai réalisé différentes phases d'observation. Je les ai pratiquées lors d'événements organisés dans le cadre de l'Intime Festival à l'école auxquels je me suis rendue. De cette manière, je pouvais étudier le déroulement directement sur les lieux et constater les différentes réactions des élèves participants. Le fait de me rendre sur place m'a également permis d'établir un contact avec les artistes rencontrés, les élèves et les professeurs prenant part au projet. De cette manière, je pouvais plus facilement les aborder et obtenir que certains d'entre eux m'accordent un peu de leur temps pour un entretien futur dans le cadre de mon mémoire. J'ai également observé les activités lors du festival en lui-même qui s'est déroulé du 23 au 25 août 2019³⁷. Comment pourrais-je parler d'un événement auquel je n'ai jamais participé ? En prenant part au festival, j'ai pu comprendre la dynamique mise en place et le but premier de l'organisation d'un tel événement.

Comme précisé en préambule de cette partie méthodologique, une partie des activités réalisées dans le cadre de « l'Intime Festival à l'école » durant l'année scolaire 2019-2020 a été annulée en raison du confinement lié au Coronavirus. Mes observations se sont donc déroulées essentiellement durant l'année scolaire 2018-2019 et une seule observation s'est déroulée durant l'année scolaire 2019-2020.

³⁷ En 2020, j'ai fait le choix de ne pas participer à l'Intime Festival pour plusieurs raisons : premièrement, je ne souhaitais pas m'exposer plus que nécessaire à un risque de contagion au Coronavirus ; deuxièmement, les conditions étant tout à fait particulières, elles ne permettaient pas de rendre compte des généralités liées au festival. J'imagine qu'une partie du public habituel n'était pas présente pour des raisons sanitaires. Observer une année aussi particulière ne m'apportera donc que peu de matière intéressante dans le cadre de ce mémoire.

Mes observations étaient des observations participantes. Selon Soulé (2007, p. 128), « L'OP³⁸ implique de la part du chercheur une immersion totale dans son terrain, pour tenter d'en saisir toutes les subtilités, au risque de manquer de recul et de perdre en objectivité. L'avantage est cependant clair en termes de production de données : cette méthode permet de vivre la réalité des sujets observés et de pouvoir comprendre certains mécanismes difficilement décryptables pour quiconque demeure en situation d'extériorité. En participant au même titre que les acteurs, le chercheur a un accès privilégié à des informations inaccessibles au moyen d'autres méthodes empiriques. »

Pour observer, je me suis donc positionnée comme une élève parmi les autres. Je me suis installée près d'eux et non à l'écart comme le ferait une personne de l'organisation ou un professeur. J'évitais de prendre des notes durant l'activité afin de profiter pleinement de celle-ci au même titre que les élèves et de m'imprégner totalement de l'ambiance créée dans ce contexte. Je me suis donc vraiment fondue dans la masse. Selon l'activité, je découvrais le contenu en même temps que les autres élèves.

J'observais le comportement des élèves, celui des professeurs et des organisateurs : les rires, les moments de silence, les échanges verbaux et non-verbaux. J'observais les lieux : la disposition, le matériel, la situation géographique, la taille, la luminosité. J'observais les personnes qui se présentaient à eux, que ce soit acteurs, réalisateurs, auteurs : leur aisance à prendre la parole, leur communication, leur message, leurs réactions³⁹.

Une fois l'activité terminée, je m'empressais de consigner dans un carnet de notes, par un enregistrement vocal ou dans une note sur mon téléphone les éléments que j'avais relevés : déroulement de l'activité, public présent, artistes/organisateurs/accompagnants présents, éléments surprenants, réactions globales, comportement général des élèves, etc. Cela m'a permis de déjà mettre en évidence certaines choses importantes qui nourriront ma réflexion par la suite.

³⁸ Observation Participante.

³⁹ Cfr. Annexe n°1 et n°3

2. Questionnaires

Lors de l'échange informel avec Madame Colpé avant que je ne commence à travailler sur le festival, celle-ci m'informait qu'ils avaient établi un questionnaire depuis peu et que je pourrais utiliser ces données si cela me semblait intéressant. Durant mon travail de recherche, j'ai donc récupéré les questionnaires relatifs à l'année scolaire 2017-2018 et l'année scolaire 2018-2019.

Ces questionnaires⁴⁰ sont une sorte d'enquête de satisfaction quant aux activités de l'Intime Festival à l'école. Ils sont anonymes et composés de questions ouvertes ce qui permet aux élèves d'exprimer librement leur ressenti. Grâce à ces questionnaires, j'ai pu établir une ligne directrice et orienter mon guide d'entretien destiné aux élèves⁴¹. Ces questionnaires permettent de comprendre les thématiques abordées lors du projet et qui soulèvent un questionnement ou engendrent une réaction plus forte chez la plupart des élèves.

Toutefois, j'utiliserai très peu ces questionnaires dans mon analyse car n'ayant pas été construits en fonction de mon mémoire, ils ne me permettent pas de trouver des éléments de réponses à mes questions. Ils constituent une bonne base de départ pour mon questionnement et pour avoir une idée générale du ressenti des élèves mais la difficulté réside dans le fait que toutes les questions sont ouvertes et très larges. Les réponses données par les élèves sont donc difficilement analysables.

Même si ces questionnaires constituent un bon point de départ pour ma réflexion, je me suis rapidement rendu compte qu'il serait très compliqué d'en tirer des généralités. Les questions ouvertes ont permis aux plus loquaces de s'exprimer mais également à un grand nombre de s'exprimer très peu.

3. Entretiens semi-directifs

Enfin, j'ai réalisé des entretiens avec différents acteurs clés de ce projet :

⁴⁰ Cfr. Annexe n°4 et n°5

⁴¹ Cf. Annexe n°10

- Des personnes ayant pris part à l'organisation du festival, telles que Chloé Colpé⁴² (directrice de l'Intime Festival) et Cécile Delvigne⁴³ (chargée de médiation au théâtre de Namur et bras droit de Chloé Colpé pour l'Intime Festival et l'Intime Festival à l'école). En réalisant ces entretiens, je souhaitais comprendre les mécanismes mis en place par les organisateurs pour faire vivre le festival et pour développer le volet réservé aux écoles. Je voulais aussi connaître les objectifs, les éléments qui les ont motivés et le déroulement des activités en pratique.
- Des enseignants ayant pris part au projet⁴⁴. Ces enseignants viennent d'écoles différentes, tantôt centrées dans la ville, tantôt plus éloignées mais également de différents types d'enseignements (général, technique, professionnel). Interroger les enseignants m'a permis de découvrir certaines spécificités du programme scolaire comme les U.A.A.⁴⁵, le nombre de lectures imposées selon l'année et le type d'enseignement, etc. Ils ont parfois plus de trente ans d'expérience dans le métier d'enseignant et ont donc vu, entendu et expérimenté énormément tout au long de leur parcours. Et surtout, ils sont en contact direct avec le public du secondaire. Grâce à leur vision, leurs explications, leur ressenti, j'ai pu comprendre les failles et les forces du programme scolaire et celles de la mise en place d'un tel projet. Tous ont été très réactifs à ma demande et ont témoigné un grand intérêt pour le projet, tant pour leur propre expérience que pour l'apport culturel aux élèves. Au total, six professeurs m'ont accordé du temps pour répondre à mes interrogations et échanger autour de l'enseignement, de la littérature et de la culture.

⁴² Cfr. Annexe n°11

⁴³ Cfr. Annexe n°12

⁴⁴ Cfr. Annexe n°13 à n°18

⁴⁵ Pour rappel, Unités d'Acquis d'Apprentissage.

- Des élèves du secondaire ayant assisté aux activités de l'Intime Festival à l'école ces dernières années⁴⁶. Ces entretiens m'ont permis de questionner leur ressenti par rapport aux différentes activités et d'interroger leurs habitudes en matière de littérature et de culture. J'ai éprouvé assez bien de difficultés à entrer en contact avec les élèves puisque le contexte lié au Coronavirus ne me permettait pas d'aller directement à leur rencontre, de manière physique. Je devais procéder par mail pour les premiers contacts en récoltant les quelques adresses mails laissées dans les questionnaires de l'Intime Festival et j'ai dû faire preuve de patience avant de trouver des volontaires. J'ai ensuite demandé la contribution des professeurs pour qu'ils m'aident à entrer en contact avec les élèves et je me suis tournée vers un certain nombre de ces derniers pour qu'ils me mettent en contact avec leurs collègues de classe. Finalement, je me suis entretenue avec huit d'entre eux, issus d'écoles différentes.

Ces entretiens m'ont permis d'approfondir les éléments qui ressortaient des questionnaires et d'aborder différentes thématiques concernant l'Intime Festival et plus particulièrement l'Intime Festival à l'école. Je me suis davantage penchée sur les grandes lectures puisque cette activité est au centre de ma réflexion.

Je me suis dirigée vers un entretien semi-directif. Il combine donc directivité et non-directivité. J'ai orienté la personne tout en lui laissant une certaine marge de liberté pour s'exprimer. (Fenneteau, 2015, p. 10) Mon but est de guider la personne entretenue vers les éléments qui m'intéressent tout en lui laissant la possibilité de s'éloigner un peu. De cette manière, j'ai pu recueillir des éléments plus personnels et spontanés. Cela permet également d'instaurer un climat plus favorable entre la personne entretenue et moi. Cela m'a ouvert certaines portes que je n'avais pas envisagées, mais tout en restant sur la ligne directrice que je souhaitais prendre.

⁴⁶ Cfr. Annexe n°19 à n°26

Pour réaliser ces entretiens, j'ai conçu un guide d'entretien adapté à chaque « catégorie » de personne. J'ai donc rédigé trois guides d'entretiens⁴⁷ : un pour les élèves, un pour les professeurs et un pour les organisateurs. Je trouvais nécessaire d'adapter le guide d'entretien à l'interlocuteur car selon son rôle dans l'expérience, les informations que je souhaitais en tirer étaient différentes. Par exemple, je ne pouvais pas demander comment s'organisait l'enseignement du français aux élèves puisqu'ils n'ont pas connaissance du programme et ne conçoivent pas leurs cours. Or, il s'agissait d'un point intéressant à aborder avec les professeurs puisque cela joue un rôle dans le développement de l'élève. Ces guides m'ont servi de canevas pour mener à bien nos échanges sans oublier d'éléments importants ou pour retomber sur la bonne voie quand mon interlocuteur divaguait. Ces guides ne m'ont pas empêchée de m'adapter aux éléments partagés, je devais parfois improviser et approfondir certains éléments que je ne soupçonnais pas avant de réaliser l'entretien.

J'ai également laissé le choix du support par lequel ils souhaitaient passer pour réaliser l'entretien. En règle générale, l'appel téléphonique était le moyen choisi par les professeurs ainsi que les organisateurs et l'appel Messenger pour les étudiants. En leur laissant le choix du support, je les laissais également choisir ce qui les mettait le plus à l'aise, ce qu'ils avaient l'habitude d'utiliser ou ce qui leur posait le moins de problèmes techniques. Il s'agit d'une autre façon de les mettre en confiance. Ils avaient également la liberté de fixer le jour et l'heure pour l'entretien. De cette manière, je m'assurais qu'ils soient, normalement, parfaitement disponibles et dans de bonnes conditions pour répondre à mes questions.

⁴⁷ Cfr. Annexe n°8 à n°10

PARTIE ANALYTIQUE

Je vais maintenant exposer les résultats obtenus en croisant la théorie établie précédemment et les entretiens réalisés avec les différents acteurs. Etant donné la situation liée au Coronavirus lors de la réalisation de ce mémoire et les mesures sanitaires de limitation des contacts et de distanciation, tous les entretiens ont été réalisés à distance. En règle générale, ces appels se sont déroulés par téléphone pour les professeurs et organisateurs et par appel Messenger pour les élèves. L'entretien avec Chloé Colpé a été réalisé le 23 octobre 2020, tous les autres entretiens ont été réalisés durant le mois de novembre de l'année 2020. Tous mes interlocuteurs ont accepté que j'enregistre les entretiens dont les retranscriptions se trouvent en annexe⁴⁸. Ils ont également tous accepté que leur nom figure dans mon travail.

Chapitre 1 : Présentation des interlocuteurs

Avant de commencer mon analyse, je vais réaliser une rapide présentation des différents interlocuteurs que j'ai interrogés. Cela permettra de mieux situer le rôle de chacun dans le projet de l'Intime Festival à l'école.

Les professeurs :

Nom	Profession	Ecole	Type d'enseignement
Béatrice Basieux	Professeure de français et art d'expression	Communauté Sainte Marie (Namur)	Général
Christine Matagne	Professeure de français	Institut Saint-Pierre et Paul (Florennes)	Général
Marie-Eve Furnémont	Professeure de français	Institut Félicien Rops (Namur)	Technique et professionnel

⁴⁸ Cfr. Annexe n°11 à n°26

Marc Luyten	Professeur de français	Collège Saint-André (Auvelais)	Technique et général
Isabelle Lartigue	Professeure de français	Institut des Arts Techniques, sciences et Artisanat (Namur)	Technique et professionnel
Anne-Cécile Paquay	Professeure de français	Collège Saint-André (Auvelais)	Technique et général

Les élèves :

Nom	Age	Ecole	Type d'enseignement
Alexis Pacquot	21 ans	Notre-Dame (Namur)	Général
Annaëlle Romedenne	19 ans	Notre-Dame (Namur)	Général
Charlotte Pinsmayer	18 ans	Institut Saint-Joseph (Florennes)	Professionnel
Eléonore Koterko	18 ans	Félicien Rops (Namur)	Technique et professionnel
Cloé Jassogne	19 ans	Saint-Pierre-et-Paul (Florennes)	Général
Lucie Lorient	19 ans	Notre-Dame (Namur)	Général
Marjorie Dieudonné	21 ans	Notre-Dame (Namur)	Général
Victor Longneaux	18 ans	Communauté Sainte-Marie (Namur)	Général

Les organisateurs :

Nom	Profession et rôle dans le festival
Chloé Colpé	Professeur invité à l'UCLouvain FUCaM Mons et directrice de l'Intime Festival
Cécile Delvigne	Chargée de médiation culturelle au théâtre de Namur et aide logistique pour l'Intime Festival

Chapitre 2 : Analyse

Cette présentation faite, je vais maintenant passer à l'analyse à proprement parler. Mes entretiens ont été analysés au moyen de grilles thématiques adaptées à chaque catégorie d'interlocuteur⁴⁹. J'ai choisi de ne pas analyser les entretiens avec les organisateurs de la même manière car je ne souhaitais pas retirer d'informations précises de nos échanges mais plutôt comprendre le fonctionnement du festival et de son volet pédagogique dans la globalité. J'ai réalisé mes entretiens à l'aide de guides eux-mêmes construits en fonction de thématiques générales inspirées de ma théorie. Les grilles d'analyse suivent donc le même schéma et les résultats sont exprimés dans cette suite logique.

1. L'enseignement

Dans le chapitre concernant l'enseignement⁵⁰, j'ai retracé l'évolution des programmes des cours de français en Fédération Wallonie-Bruxelles durant ces dernières années. J'ai notamment constaté que les précédents programmes étaient différents selon le type d'enseignement. Parmi les changements opérés ces dernières années, il y a notamment le passage des compétences aux unités d'acquis d'apprentissage et la généralisation de ces U.A.A. à tous les types

⁴⁹ Cfr. Annexe n°27 et n°28

⁵⁰ Cfr. Chapitre 1

d'enseignement. Chaque changement de programme nécessite un temps d'adaptation et d'appropriation du nouveau programme, ce qui engendre parfois des difficultés du côté des professeurs.

« [...] je trouve qu'il est compliqué en fait ce programme. » Marie-Eve Furnémont (cfr. Annexe n°16)

Dans ma partie théorique sur l'enseignement, je me suis focalisée sur les U.A.A. 5 et 6. Ces deux unités sont clairement tournées vers la culture et offrent aux professeurs une possibilité d'ouverture dans ce sens. Ceux-ci ont d'ailleurs abordé ces unités de manière très positive. Pour la plupart d'entre eux, il s'agit d'une très bonne nouvelle pour la culture.

« Mais à côté de ça, il y a quand même deux compétences [...] qui sont exclusivement basées sur la culture, c'est la 5 et la 6. [...] Ce sont vraiment deux chouettes compétences je trouve. » Christine Matagne (cfr. Annexe n°14)

« On parle en tout cas dans le dernier programme d'expériences culturelles, c'est une des UAA. [...] C'est peut-être quelque chose, en tout cas dans le qualifiant, qui n'était pas exprimé aussi clairement auparavant. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

« Le nouveau programme de français insiste énormément sur l'aspect culturel. L'élève doit d'ailleurs rendre compte des expériences culturelles qu'il a pu faire au cours de l'année scolaire ou du degré. Le programme parle de lecture, de théâtre, de photographie... » Anne-Cécile Paquay (cfr. Annexe n°18)

J'ai pris le temps de détailler chaque unité⁵¹ pour bien comprendre en quoi elles consistent. L'unité 5 invite l'élève à créer en s'inspirant d'une œuvre, d'un courant, d'un artiste et selon différents procédés. Cette unité est perçue de deux manières par les professeurs. Pour certains, elle est un tremplin à la créativité, élément manquant dans les précédents programmes.

⁵¹ Cfr. Chapitre 1

« La 5, c'est plus une compétence de créativité autour de la culture et ça c'est génial parce que dans le général on manquait de créativité [...] » Christine Matagne (cfr. Annexe n°14)

Pour d'autres, le fait de partir d'éléments existants est un frein à la créativité, une simple imitation.

« Par contre, la U.A.A. 5, c'est partir d'une production culturelle et l'amplifier ou la recomposer ou la transposer et je trouve qu'elle est parfois un petit peu enfermante au niveau de la créativité. Parce que c'est-à-dire que les élèves peuvent pas créer quelque chose à partir de rien, il faut toujours partir de quelque chose et moi par moment ça m'ennuie un peu je trouve. » Marie-Eve Furnémont (cfr. Annexe n°16)

En revanche, l'unité 6 qui consiste à rendre compte des expériences culturelles vécues met tout le monde d'accord. Tous les professeurs s'accordent à dire que la réalisation du cahier culturel est une bonne chose puisque cela signifie qu'il doit y avoir des expériences culturelles et cela permet aux élèves de s'ouvrir à de nouvelles choses.

« Je trouve que la 6 est vraiment très bien. En fait, c'est rendre compte de sa rencontre avec une œuvre culturelle. [...] Ça, je trouve ça chouette. » Marie-Eve Furnémont (cfr. Annexe n°16)

« La compétence 6, c'est écrire des récits à partir d'une œuvre culturelle et faire une espèce de bilan de son expérience de la culture à l'école ou même pas à l'école et ça c'est génial. » Christine Matagne (cfr. Annexe n°14)

La mise en place de ce nouveau programme est donc une très bonne nouvelle pour la culture et pour les projets tels que l'Intime Festival à l'école. Le fait d'aborder la culture au travers de deux unités d'acquis d'apprentissage laisse la possibilité aux enseignants de pousser les portes des théâtres, salles d'exposition, bibliothèques et autres lieux culturels avec leurs élèves qui les désertent peut-être en d'autres temps. J'imagine donc que les partenariats entre les écoles et les institutions culturelles auront tendance à se multiplier au fil du temps.

A la suite de la description des U.A.A. 5 et 6, j’abordais les caractéristiques importantes que celles-ci présentaient⁵². Ces éléments sont également ressortis de mes entretiens avec les professeurs.

Premièrement, j’abordais la caractéristique selon laquelle les U.A.A. actuelles ne misent pas sur la connaissance en terme d’assimilation mais sur le développement de l’élève en tant que membre de la société. Ces U.A.A. utilisent la culture comme tremplin à l’acquisition de compétences sociales. Lorsque j’ai interrogé les professeurs sur ce qu’ils voulaient transmettre à leurs élèves par leur enseignement, plusieurs ont mis en avant des valeurs sociales et sociétales.

« Eh bien ce que j’ai dit, vraiment le souci de l’être humain, le souci du bien commun et surtout justement en cette période de pandémie où tous les avis vont dans tous les sens, c’est de réfléchir plus en termes de... comment euh... de faits et d’analyse des faits plutôt qu’en termes d’opinion. » Isabelle Lartigue (cfr. Annexe n°15)

« Je trouve que le rôle de l’enseignant c’est aussi de faire passer des valeurs, il n’y a pas que des contenus, surtout dans l’enseignement qualifiant. [...] j’essaie d’installer chez eux les compétences de l’honnête homme. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

Deuxièmement, je constatais que le programme actuel abordait les U.A.A. de manière assez large, sans donner de réelles directives quant à leur mise en place sur le terrain. J’ai d’abord exprimé cette liberté comme un atout à la créativité et la libre expression. J’ai ensuite nuancé mon propos en mentionnant le fait que cette liberté reposait aussi fortement sur la volonté des professeurs, sur les moyens disponibles et pouvait donc varier d’une classe à l’autre, d’une école à l’autre⁵³. Dans mes entretiens, certains professeurs exprimaient d’ailleurs le manque cruel de moyens pour réaliser

⁵² Cfr. Chapitre 1

⁵³ Cfr. Chapitre 1

des sorties culturelles, le manque de soutien de leur direction ou abordaient le manque de motivation de leurs collègues.

« [...] ce n'est pas évident parce que quand on est décentrés comme nous, [...] dès qu'on veut aller au cinéma, au théâtre ou quoi que ce soit, on doit prendre le bus, ça coute cher. Réserver des cars, c'est hors de prix. » Christine Matagne (cfr. Annexe n°14)

« Oui puis moi j'ai une direction qui ne me suit pas beaucoup dans ces projets-là. » Christine Matagne (cfr. Annexe n°14)

« Tout le monde n'est pas toujours preneur de partir avec sa classe, de prendre le train, il y en a qui sont un peu réfractaires à l'exercice. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

« L'aspect financier est également un frein très important. » Anne-Cécile Paquay (cfr. Annexe n°18)

« Je sais que certains de mes collègues ne vont absolument pas faire des activités extérieures avec leurs élèves et pire, quand c'est organisé, ça ne les intéresse pas quoi. » Béatrice Basieux (cfr. Annexe n°13)

Enfin, pour certains professeurs, ces U.A.A. laissent assez bien de liberté alors que pour d'autres elles paraissent plutôt fermées. Les professeurs se retrouvent donc parfois dans une situation où ils ne savent pas trop vers quoi aller, comment aborder les choses et au final, chacun enseigne à sa manière. Cette diversité des méthodes n'entraînerait-elle pas trop de disparités d'une classe à l'autre ?

« Je trouve que ça manque un petit peu d'ouverture mais en même temps, on peut un peu l'adapter finalement donc on peut le tordre un tout petit peu voilà pour arriver à faire ce qu'on veut je trouve. » Isabelle Lartigue (cfr. Annexe n°15)

« J'ai toujours eu l'habitude de considérer le programme comme un cadre au départ duquel on peut quand même s'octroyer un certain

nombre de liberté et pas comme un carcan à respecter. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

2. Démocratisation de la culture

Après ce chapitre théorique sur l'enseignement, j'ai étudié la question de la démocratisation de la culture⁵⁴. Dans le point précédent, j'abordais les freins potentiels qu'ils soient d'ordre économique, géographique ou motivationnel. Quand on parle de démocratisation de la culture, ce sont également les freins symboliques que l'on tente de contourner. En se rendant dans les écoles, l'Intime Festival brise cette distance avec les institutions. Cela leur permet de découvrir des choses qu'ils ne connaissaient peut-être pas et vers lesquelles ils ne se seraient pas dirigés spontanément. Cela a un effet plutôt positif puisque pour certains cette expérience de l'Intime Festival à l'école leur a permis de (re)découvrir la culture et de l'apprécier, au point de continuer à la consommer après cette expérience.

« Je fais beaucoup plus ce genre de choses maintenant alors qu'avant j'aurais pas été dans l'optique de faire la démarche d'aller voir sur le site le programme, faire une inscription. Généralement, le théâtre je me disais que c'était pour les vieux. J'allais quand j'étais petit avec mes parents mais sinon j'allais plus. Cette année a fait en sorte que maintenant je suis à fond dans tout ce qui est culturel. » Alexis Paquot (cfr. Annexe n°19)

« Maintenant, je sais bien que tout un temps après l'Intime Festival, ça m'a donné envie de retourner au théâtre et je suis retournée au théâtre de moi-même. » Annaëlle Romedenne (cfr. Annexe n°22)

« Parce que justement j'ai découvert des choses que je ne connaissais pas, notamment le documentaire. » Cloé Jassogne (cfr. Annexe n°24)

« De moi-même j'aurais pas fait certains trucs qu'ils nous ont proposé. » Eléonore Koterko (cfr. Annexe n°25)

⁵⁴ Chapitre 2

« À la fin de ma rhéto, on a vraiment eu avec mes amis cette envie de voir de nouvelles choses [...] » Lucie Lorant (cfr. Annexe n°21)

« Moi perso ça m'a donné envie d'aller voir plus d'expositions. A l'époque, j'aimais bien mais j'allais pas forcément voir par moi-même. [...] et en tout cas c'est un changement que ça a suscité chez moi. » Marjorie Dieudonné (cfr. Annexe n°23)

Pour permettre cette démocratisation de la culture et toucher le public du secondaire, les institutions vont donc mettre en place des services pédagogiques et des projets tournés vers ce public. C'est notamment le cas de l'Intime Festival en développant son volet consacré aux écoles.

« Et puis, en imaginant ce projet pédagogique et en essayant de coller au plus proche de ce que nous on défend pour les adultes, c'était de le proposer aux adolescents. Et à partir de ce moment-là, ça m'a semblé très important d'être présent dans les écoles. » Chloé Colpé (cfr. Annexe n°11)

« C'est surtout de leur faire découvrir la littérature autrement, de casser certainement plein de préjugés qu'ils peuvent avoir sur les auteurs, sur le monde littéraire en mettant en face d'eux des écrivains. » Chloé Colpé (cfr. Annexe n°11)

« C'est Chloé qui avait vraiment envie de toucher la jeunesse, c'était son objectif. Je pense que oui c'était l'idée que ce festival qui se passait en août, donc un peu compliqué de toucher les jeunes surtout via les écoles puisqu'ils sont en vacances. Comment le faire alors ? En développant un projet un peu comme le festival mais qui se déroule pendant l'année. » Cécile Delvigne (cfr. Annexe n°12)

Dans le point théorique sur la démocratisation, j'abordais un biais possible qui était une tendance à pencher vers un marketing culturel. Fort heureusement, ce n'est pas le cas pour l'Intime Festival à l'école puisque le but des organisateurs n'est pas d'attirer ce public au festival du mois d'août.

« Les adolescents viennent pas dans les festivals littéraires. Le festival est gratuit pour les jeunes de moins de 26 ans mais on n'a pas du tout

un public de moins de 26 ans. [...] Peut-être que ceux qui ont participé à l'Intime Festival à l'école pousseront un jour les portes mais en tout cas pour le moment on les voit pas et c'est pas forcément l'objectif, non. » Chloé Colpé (cfr. Annexe n°11)

Toujours dans cette optique de démocratisation de la culture, il ressort des entretiens avec les organisateurs et les professeurs que le festival veut toucher un maximum de classes issues de l'enseignement technique et professionnel car les élèves de ces orientations sont moins portés sur la culture. J'avais notamment évoqué la notion de non-public⁵⁵.

« Et dans l'Intime Festival à l'école, c'est vraiment un point important pour Chloé, c'est d'avoir la moitié des classes qui participent issues de l'enseignement professionnel ou technique. Ce sont des élèves qui ont moins l'habitude de se rendre dans ces lieux-là. » Cécile Delvigne (cfr. Annexe n°12)

« Il y a eu un accent plus particulier qui était porté sur les classes justement de l'enseignement qualifiant. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

« Donc elles m'ont proposé de faire l'Intime Festival parce que c'est apparemment important pour Benoit Poelvoorde et pour elles aussi de surtout aller dans les écoles techniques et professionnelles. » Marie-Eve Furnémont (cfr. Annexe n°16)

Que ce soit pour des questions économiques, sociales ou simplement de goût, ces élèves n'ont, pour la plupart, jamais mis les pieds au théâtre. Ils n'ont parfois même jamais vraiment lu un livre. Marie-Eve Furnémont, professeure de français à l'Institut Félicien Rops, me confiait d'ailleurs quelques-uns de ses constats :

« Oui, non, ce n'est vraiment pas le même milieu et vraiment je fais la différence. J'ai donné cours pendant 7 ans à l'Athénée de Namur dans

⁵⁵ Cfr. Chapitre 2

le général et ce n'est même pas qu'une question de niveau. C'est vraiment l'environnement familial qui fait beaucoup. [...] L'endroit d'où l'on vient influence notre scolarité, très, très clairement. » Marie-Eve Furnémont (cfr. Annexe n°16)

« Non, non, mais il y a aussi des élèves qui n'ont jamais été en contact avec un livre. » Marie-Eve Furnémont (cfr. Annexe n°16)

Marc Luyten, professeur de français dans un établissement technique et professionnel, établissait le même constat, m'expliquant que dès qu'il pouvait les confronter au milieu, il le faisait car ses élèves n'en étaient surement pas coutumier. Il m'expliquait également la manière dont il travaillait les livres en classe pour s'assurer qu'ils arrivent pratiquement tous au bout de leur lecture, n'étant pas des lecteurs assidus.

« Et alors bon, dès qu'il y a une possibilité de sortie, théâtre, par exemple, spectacle, fin je suis toujours partant parce que je trouve que j'ai un public qui n'a pas sans doute la possibilité de beaucoup, en raison du contexte familial, je ne pense pas qu'ils ont beaucoup de possibilité, en tout cas ce n'est pas dans leurs habitudes, donc si j'ai la possibilité de le faire et bien je le fais. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

Pour Isabelle Lartigue, professeur dans une école artistique du Namurois, le constat est différent. Les élèves déjà sensibilisés à l'art par leur choix d'école secondaire sont plus régulièrement confrontés à la culture.

« Donc voilà, c'est une école dont les élèves sont un peu sensibilisés au milieu artistique effectivement et ça c'est évidemment parfois un petit peu plus facile pour les emmener sortir un peu des sentiers battus, ce que fait l'Intime Festival. » Isabelle Lartigue (cfr. Annexe n°15)

De même, les élèves de l'enseignement général et surtout ceux dont l'option est tournée vers les arts sont dans une position plus confortable face à la culture et sont habitués à assister à des spectacles, à lire des livres plus ou moins compliqués et viennent généralement de milieux plus aisés. Béatrice

Basieux, professeure de Français et d'Art d'Expression à la Communauté Sainte Marie à Namur, me décrivait ses élèves comme privilégiés.

« Et encore, moi j'ai des élèves charmants. J'ai la crème de la crème, ils sont en art d'expression général et donc ils ont fait ce choix d'aller vers la culture. » Béatrice Basieux (cfr. Annexe n°13)

C'est également le cas de Christine Matagne, professeure dans l'enseignement général à Florennes, qui avait fait le choix de ne participer à l'Intime Festival qu'avec des élèves intéressés par le projet. Ils venaient donc de classes et d'options différentes mais étaient attirés par la culture d'une certaine manière.

« Ce sont des élèves qui à la base aimaient déjà la culture donc je pense que ça n'a pas changé. Voilà, ils ont continué à aimer la culture, sans doute qu'ils ont approfondi, qu'ils ont découvert des choses qu'ils ne connaissaient pas, mais voilà. » Christine Matagne (cfr. Annexe n°14)

3. La médiation culturelle

Dans le chapitre théorique consacré à la médiation⁵⁶, je disais que Jean Caune insistait sur le fait que la médiation devait être accompagnée et qu'il ne suffisait pas de mettre un public en contact avec une œuvre. C'est le médiateur qui a ce rôle d'accompagnant et qui fait office d'intermédiaire entre la culture et le public.

Le médiateur va donc donner toutes les clés nécessaires au public pour comprendre l'œuvre. C'est le rôle qu'endosse Cécile Delvigne⁵⁷ au sein du théâtre de Namur et de l'Intime Festival à l'école. Tout au long de l'année, pour son métier de chargée de médiation culturelle, elle se rend dans les classes pour préparer les élèves aux spectacles qu'ils viendront voir au sein du théâtre.

⁵⁶ Chapitre 3

⁵⁷ Cfr. Annexe n°12

« Une fois qu'un professeur a envie de proposer l'expérience du théâtre à ses élèves, c'est la question de : qu'est-ce qu'on lui propose ? Quel spectacle ? Est-ce que les élèves ont besoin d'être préparés, avant, après ou pas du tout ? Est-ce que c'est intéressant de faire un débat après ? C'est aussi les mises en place de rencontres avec les artistes, la mise en place de workshop. Ça va jusqu'à où placer les élèves en salle, est-ce qu'ils viennent en soirée ou en journée ? » Cécile Delvigne (cfr. Annexe n°12)

Pour l'Intime Festival à l'école, Cécile Delvigne remplit le même rôle de médiation. Elle m'expliquait que pour chaque activité qui le nécessitait, elle se rendait dans chaque classe avant ou après l'activité pour préparer les élèves ou débriefe avec eux⁵⁸. La médiation de l'Intime Festival à l'école ne s'arrête donc pas au fait de proposer des activités culturelles aux classes du secondaire mais elle initie les élèves à la culture, elle les guide, elle leur donne tout ce dont ils ont besoin pour profiter pleinement de chaque activité. De cette manière, chaque public se trouve sur un pied d'égalité pour appréhender l'œuvre. Cela permet également à un public d'élèves non-initiés de pousser les portes des institutions, de découvrir de nouvelles choses sans être perdu dans les informations mises à leur disposition.

*« Je trouve que nos métiers sont importants pour ça, pour aller toucher un public qui n'a pas l'habitude de franchir ces portes. »
Cécile Delvigne (cfr. Annexe n°12)*

4. La littérature

En parlant de médiation et de médiateur, je désignais⁵⁹ les lecteurs des grandes lectures de l'Intime Festival comme des médiateurs, au sens où, par leur lecture, ils faisaient le lien entre l'œuvre et le public.

⁵⁸ Cfr. Annexe n°12.

⁵⁹ Cfr. Chapitre 3

a. Les grandes lectures

J'expliquais dans ma théorie que la lecture à voix haute permettait de faire passer des émotions que le lecteur avait ressenties à la lecture, qu'elle était partage et création de sens. Même si je n'ai pas utilisé les questionnaires pour mon analyse, j'ai pu me rendre compte que ce constat ressortait de ceux-ci. Pour certains élèves, les grandes lectures ont permis de comprendre le texte différemment et de ressentir des émotions différentes de celles éprouvées à la lecture seule. Toutefois, si pour l'un il s'agit d'un avantage ouvrant des perspectives, pour d'autres, cela représente une entrave à l'imagination.

Malheureusement, la majorité des élèves avec qui je me suis entretenue n'ont pas apprécié cette expérience. J'ai cru comprendre qu'ils avaient presque tous assistés à la même lecture qui n'a pas été réalisée dans les meilleures conditions. Cécile Delvigne me confiait d'ailleurs qu'elle avait fait le même constat que les élèves.

*« Sa lecture était pas bien, il l'avait pas préparée, on sentait qu'il avait pas pris ça au sérieux parce que c'étaient des ados je crois. »
Cécile Delvigne (cfr. Annexe n°12)*

La pratique de la lecture à voix haute est à mi-chemin entre la lecture silencieuse et le théâtre grâce à tous les éléments qui peuvent être mobilisés : costumes, mises en scène, intonations, mimiques, etc. Lors de mes entretiens avec les élèves, ceux-ci ont bien insisté sur l'importance du lecteur et de sa manière de lire.

« Je pense que le comédien, l'intonation qu'il met dans la voix, la gestuelle et tout ça, ça peut changer beaucoup. » Annaëlle Romedenne (cfr. Annexe n°22)

Quand la lecture est dynamique, rythmée, bien préparée et bien réalisée, les avis positifs se multiplient. Cécile Delvigne a pu faire ce constat en comparant différentes lectures qu'elle a organisées et auxquelles elle a assisté. Elle évoque notamment une seconde lecture qui avait rencontré un certain succès auprès des élèves.

« Tous les axes y étaient, c'était un texte tourné vers la jeunesse, 2 comédiens jeunes mais je pense que c'est vraiment la qualité de leur lecture qui était remarquable quoi. » Cécile Delvigne (cfr. Annexe n°12)

« La gestuelle aussi, ils bougeaient, ils restaient pas assis sur leurs chaises à lire. Et du coup, je trouvais que c'était beaucoup mieux. » Annaëlle Romedenne (cfr. Annexe n°22)

J'ai assisté à cette lecture lors de mes observations et j'ai également relevé ces éléments⁶⁰. La lecture était dynamique, rythmée, les acteurs y mettaient de l'intonation et n'hésitaient pas à user de la gestuelle. J'ai pu sonder les réactions face à cette lecture puisque j'ai assisté à cette lecture à plusieurs reprises, dans le cadre de l'Intime Festival à l'école mais également lors de ma participation à l'Intime Festival du mois d'août 2019. Il s'avère que les élèves m'ont tous semblé attentifs, exprimant leurs réactions par des rires ou des interjections. Le public du mois d'août réagissait de la même manière. Il me semble donc que cette lecture a rencontré un certain succès, à l'inverse de celle à laquelle ont assisté les élèves avec lesquels je me suis entretenue.

Selon Godin⁶¹, les lectures que nous font les adultes de notre entourage nous dans notre enfance nous aident à construire nos mondes imaginaires et l'importance est portée sur le partage que cette séance de lecture engendre. Il s'agit bien souvent de la première expérience de lecture à voix haute que nous vivons. Alexis Paquot me confiait que la lecture à laquelle il avait assisté lui rappelait ce moment.

« Ça fait penser à dans l'enfance, quand notre maman nous lisait des textes et ça donne vraiment une profondeur au personnage. » Alexis Paquot (cfr. Annexe n°19)

⁶⁰ Cfr. Annexe n°3

⁶¹ Cfr. Chapitre 4

b. La pratique de la lecture

Si je reviens sur les caractéristiques qui influencent cette pratique⁶², je peux constater plusieurs choses.

La première caractéristique concernait le niveau d'étude. Dans les entretiens que j'ai réalisés, cette caractéristique n'a pas été abordée et il ne ressort aucune constatation sur ce point. En effet, les personnes interrogées sont professeurs de français ou étudiants, je n'ai donc pas le recul nécessaire pour analyser la caractéristique du niveau d'études.

La seconde caractéristique concerne l'âge. Dans l'étude menée par Donnat et Lévy (2007), il apparaît que plus on avance dans l'âge, moins on consacre de temps à la lecture. Le temps libre durant l'enfance et l'adolescence est plus important que celui à l'âge adulte où l'emploi, la vie famille ou les études occupent la majeure partie de la journée. Par conséquent, les adultes ont tendance à moins lire pour le plaisir que les enfants ou adolescents. Cette caractéristique est régulièrement apparue dans les réponses de mes entretiens, autant du côté des professeurs que de celui des élèves.

« Ici, encore une fois, avec mes études c'est un peu compliqué parce que j'ai beaucoup de textes à lire pour les cours donc ce qui est le divertissement, les livres un peu plus d'auteurs et tout, j'ai un peu moins le temps mais j'aime beaucoup. » Marjorie Dieudonné (cfr. Annexe n°23)

« Mais je prends surtout goût à lire quand je suis en vacances [...]. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

« C'est durant les vacances que je m'accorde le temps pour des lectures plus personnelles. » Anne-Cécile Paquay (cfr. Annexe n°18)

Au-delà du constat du manque de temps, Marc Luyten a également soulevé un point important. Il me confiait qu'il ressentait une « pollution naturelle » lors de ses lectures car il se demandait systématiquement s'il pourrait

⁶² Cfr. Chapitre 4

exploiter le livre lu en classe et comment. Il éprouve quelques difficultés à prendre de la distance par rapport à son métier lors de ses lectures plaisirs, ce qui engendre une diminution de ce loisir dans son quotidien. Tout se passe comme si le métier d'enseignant engendrait systématiquement une déformation professionnelle des lectures, même lors de lecture plaisir.

« Ah oui, il faut que j'ajoute qu'une des raisons pour le fait que je lise relativement peu, en étant prof de français il y a une espèce de pollution naturelle qui s'installe, c'est que chaque fois que vous lisez quelque chose c'est que vous vous demandez si vous pouvez le reprendre, et ça, c'est quelque chose qui m'embête beaucoup. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

« Durant l'année scolaire, mes lectures sont essentiellement liées au travail. » Anne-Cécile Paquay (cfr. Annexe n°18)

Le dernier critère à prendre en compte est celui de l'origine socio-économique. Sylvie Octobre, citée par Gillard & Van Campenhoudt (2017), soutenait que l'origine joue un rôle important sur la construction des goûts et des pratiques en matière de culture. Cette caractéristique est à prendre en compte quand le jeune vit encore chez ses parents. Une fois qu'il a quitté le nid, l'influence familiale se révélerait moins importante. Plusieurs professeurs ayant eu une expérience dans le général et dans le technique ou professionnel ont pu faire ce constat sur le terrain et nous avons abordé cette question lors de notre échange.

« Je crois qu'ils avaient une image d'une institution qui n'a rien à leur apporter. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

« C'est vraiment l'environnement familial qui fait beaucoup. [...] L'endroit d'où l'on vient influence notre scolarité, très, très clairement. » Marie-Eve Furnémont (cfr. Annexe n°16)

« Ils viennent de milieux... parfois les parents ne parlent pas bien français donc c'est compliqué aussi pour eux de transmettre ça à leur enfant. » Marie-Eve Furnémont (cfr. Annexe n°16)

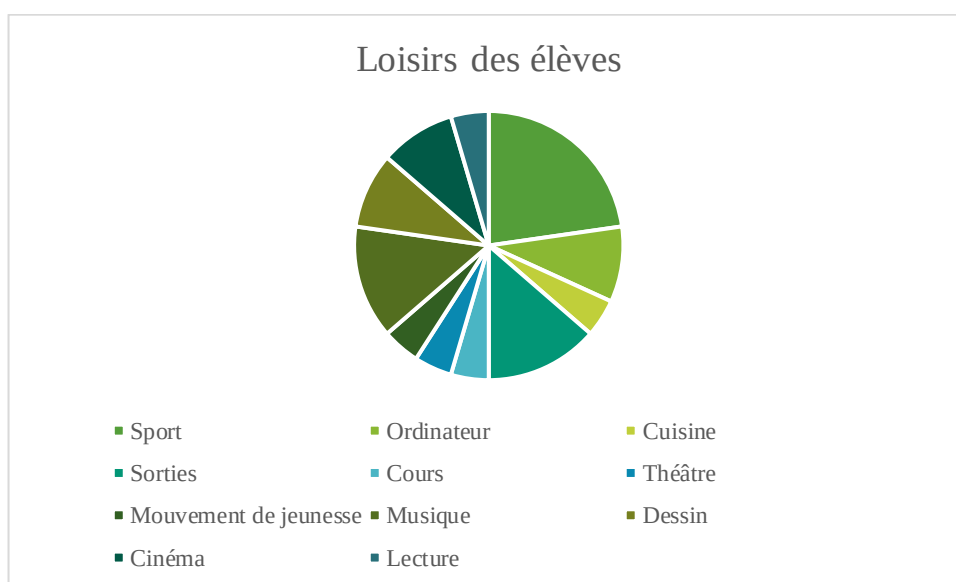
Pour conclure ce chapitre d'analyse, je peux dire qu'en règle générale les éléments abordés dans la théorie se retrouvent également en pratique, sur le terrain. Mes entretiens m'ont permis de consolider les idées développées dans la théorie et d'apporter certaines nuances ou certains éléments complémentaires.

Chapitre 3 : Conclusion intermédiaire

Maintenant que j'ai décortiqué mes entretiens et établi les liens avec la théorie, il est temps de revenir sur mes hypothèses. Pour rappel, sur base de la théorie mobilisée, mes hypothèses étaient les suivantes :

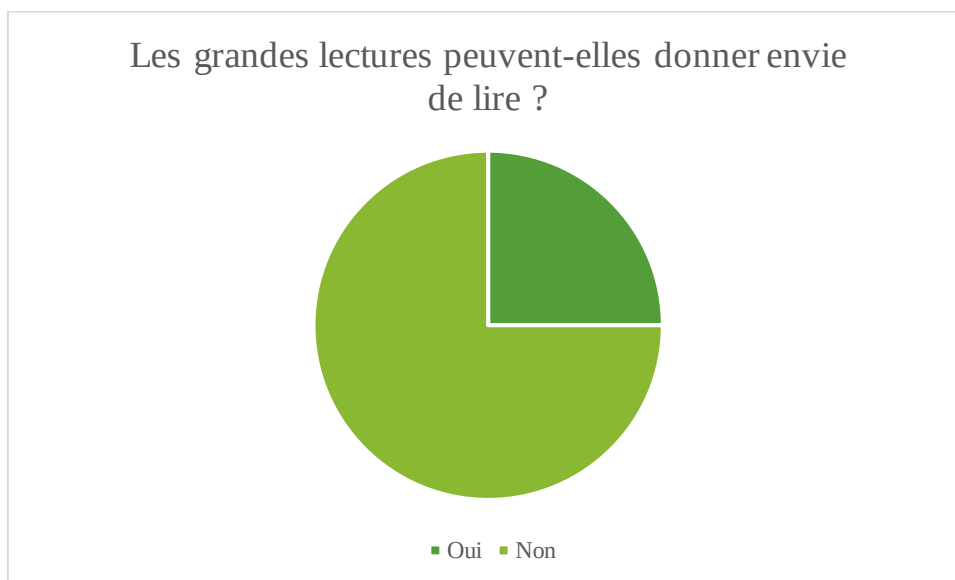
- H1 : La lecture à voix haute pratiquée par l'Intime Festival à l'école favorise la découverte de la littérature et incite à la lecture.
- H2 : Les activités proposées par l'Intime Festival à l'école sensibilisent les élèves à la littérature et plus généralement à la culture.

La lecture, bien qu'encore présente dans les loisirs des élèves, occupe une place très mince dans leurs occupations. Les loisirs liés au numérique occupent la place la plus importante dans leur quotidien, au même titre que le sport.



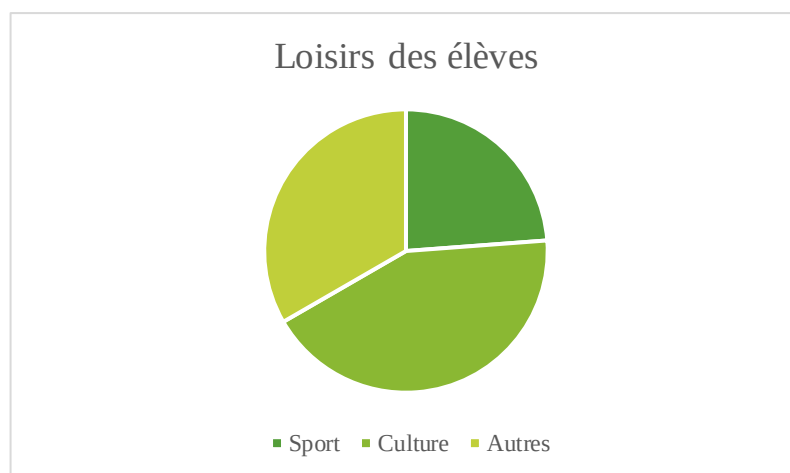
Il semble que la pratique de lecture à voix haute ne suffise pas à réconcilier les plus récalcitrants avec la lecture puisqu'à la question « Penses-tu que les

grandes lectures peuvent donner envie de lire à ceux qui y assistent ? », la plupart des élèves m’a répondu de manière négative.



Toutefois, ce résultat est à nuancer. Les élèves avec lesquels je me suis entretenue ont tous assisté à une lecture qui n’a malheureusement pas été réalisée de la meilleure des manières. Dans la théorie et l’analyse, j’ai insisté sur l’importance de la réalisation de cette lecture et donc l’importance du lecteur. J’ai moi-même assisté à trois lectures lors de mes observations et celles-ci ont été très bien réalisées. Les lecteurs étaient dynamiques, ils rendaient le texte vivant. J’ai constaté que les élèves étaient très réceptifs, attentifs et réactifs tout au long de la lecture. L’échange qui a d’ailleurs suivi une de ces lectures était très riche et les élèves étaient curieux de comprendre comment cela se préparait. Il semblerait donc que la réponse à ma seconde hypothèse dépende de l’expérience vécue. Pour établir une tendance plus générale, il faudrait élargir l’échantillon des élèves et s’entretenir avec des élèves ayant participé à l’Intime Festival à des moments différents ou ayant pu participer à différents lectures.

En ce qui concerne la culture, il ressort de mes entretiens qu’elle occupe toujours une place importante dans les loisirs des élèves, se déclinant sous différentes formes : cinéma, littérature, dessin, musique, etc.



Grâce aux éléments apportés par mes analyses, il apparaît que l'expérience vécue lors de la participation à l'Intime Festival à l'école a permis d'éveiller une certaine curiosité vis-à-vis de la culture. La majorité des élèves entretenus s'accorde pour dire que l'expérience leur a ouvert des perspectives et leur a donné envie d'explorer la culture ou d'élargir le type d'activité.

« Je fais beaucoup plus ce genre de choses maintenant [...] Cette année a fait en sorte que maintenant je suis à fond dans tout ce qui est culturel. » Alexis Paquot (cfr. Annexe n°19)

« Maintenant, je sais bien que tout un temps après l'Intime Festival, ça m'a donné envie de retourner au théâtre et je suis retournée au théâtre de moi-même. » Annaëlle Romedenne (cfr. Annexe n°22)

« Oui, ça c'est vrai que ça m'a quand même beaucoup influencé après ma rhéto. À la fin de ma rhéto, on a vraiment eu avec mes amis cette envie de voir de nouvelles choses [...] » Lucie Lorant (cfr. Annexe n°21)

« Moi perso ça m'a donné envie d'aller voir plus d'expositions. » Marjorie Dieudonné (cfr. Annexe n°23)

Du côté des professeurs, l'expérience a aussi été une porte ouverte sur la culture et leur a donné une possibilité supplémentaire d'organiser des sorties culturelles avec leur classe.

« Ah et puis comme prof, c'est vraiment un appui pour essayer d'éveiller à la culture [...] » Isabelle Lartigue (cfr. Annexe n°15)

« Bon, en tant qu'homme, de découvrir des choses nouvelles, c'est toujours quelque chose d'enrichissant évidemment et pouvoir les partager avec un public qui au départ n'est pas destiné à ça, c'est un motif de satisfaction. » Marc Luyten (cfr. Annexe n°17)

« Ce projet n'a pas changé mais a renforcé mon regard sur la culture et la littérature, leur importance. » Anne-Cécile Paquay (cfr. Annexe n°18)

Il me paraît important de souligner l'importance de la mise en place de tel projet, de souligner l'importance des services pédagogiques des institutions culturelles pour initier les enfants et les adolescents à la culture. Les professeurs, même s'ils sont motivés et volontaires, ne possèdent pas toujours les connaissances ou les compétences nécessaires pour initier leurs élèves à l'art et à la culture. Les élèves n'ont pas toujours la possibilité, en dehors de l'école, de participer à des activités culturelles. Les projets comme l'Intime Festival et les services pédagogiques des institutions culturelles permettent de palier à ce manque et d'essayer que chacun soit sur le même pied d'égalité, peu importe son origine socio-économique. Cette entrée dans le monde culturel leur donne les clés nécessaires pour prolonger cette découverte dans le temps et, peut-être, faire de la culture un loisir régulier et une source de développement en tant que citoyen du monde.

Conclusion

Avant de conclure ma recherche, il me paraît nécessaire et utile de rappeler que ce mémoire a été réalisé dans un contexte difficile puisque l'année 2020 a été fortement impactée par les mesures prises par le gouvernement pour endiguer la propagation du Coronavirus. Confinements, limitation des déplacements et distanciation sociale ont été les maîtres-mots durant toute cette année, rendant certaines étapes de ce mémoire compliquées à réaliser.

Ce mémoire avait pour objet central les méthodes alternatives visant à initier les élèves du secondaire à la littérature. J'ai choisi comme cas particulier l'Intime Festival à Namur et ses activités de grandes lectures.

Dans un premier temps, j'ai réalisé une contextualisation afin d'ancrer ma recherche dans un cadre spatial, sociologique et temporel précis. J'ai ainsi constaté que la ville de Namur était un foyer important de manifestations culturelles en tout genre : festivals, musées, théâtre et autres institutions culturelles y cohabitent tout au long de l'année, coordonnés par le Service Culture.

J'ai ensuite détaillé ce qu'était l'Intime Festival ainsi que l'Intime Festival à l'école. Je précisais que l'Intime Festival était avant tout un festival littéraire qui avait lieu le dernier week-end du mois d'août au théâtre de Namur. Les organisateurs ont ensuite développé un projet pédagogique dans la même veine que le festival original. L'Intime Festival à l'école est donc un projet qui prend place tout au long de l'année scolaire et qui permet aux classes participantes d'assister à cinq activités culturelles réparties sur l'année et totalement gratuites.

Dans un second temps, j'ai mobilisé différentes sources scientifiques afin de définir les concepts et notions qui me seraient utiles dans la réalisation de ce travail. J'ai commencé par détailler l'organisation de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles afin de comprendre le fonctionnement et les différences qui pourraient être constatées en fonction du type d'enseignement. Le programme actuel pour le cours de français met en place sept unités d'acquis d'apprentissage dont les deux dernières sont tournées vers la culture.

J'ai ensuite abordé la démocratisation de la culture qui est un processus adopté par les institutions culturelles en vue de rendre l'art accessible à tous. Elle vise donc à élargir le public de la culture en ajoutant à sa composition les populations moins habituées à l'art en les formant et les fidélisant. J'ai également précisé que pour certains auteurs comme Jean Caune, il ne suffisait pas de mettre un public en contact avec une œuvre pour que la magie opère. Le rôle du médiateur culturel est très important pour que la démocratisation de la culture soit efficace sur le long terme.

J'ai embrayé sur un point théorique à propos de la médiation culturelle qui peut être définie comme le fait de « mettre en relation un individu ou un groupe avec une proposition culturelle ou artistique, afin de favoriser son appréhension, sa connaissance et son appréciation » (Abouddar & Marisse, 2018, p. 3). J'ai parlé du métier de médiateur qui joue le rôle de messenger formant d'autres messagers mais qui joue aussi le rôle de transformateur donnant les clés de compréhension du message artistique.

Pour terminer cette partie théorique, j'ai abordé la littérature sous l'angle des grandes lectures (lectures à voix haute) et de la pratique de la lecture. Pour cela, j'ai décrit le fonctionnement d'une grande lecture et les éléments qui la composent. Même si les grandes lectures peuvent être une porte vers la littérature, j'ai détaillé les autres caractéristiques qui influencent cette pratique, à savoir l'âge, l'origine socio-économique et le niveau d'études, notamment.

Sur base de cette théorie, j'ai émis deux hypothèses. La première concernait l'influence des grandes lectures pratiquées lors de l'Intime Festival à l'école sur la pratique de la lecture des élèves du secondaire. La seconde concernait l'ouverture à la culture que peut engendrer la participation aux activités de l'Intime Festival à l'école.

Pour tenter d'apporter une réponse à ces hypothèses, j'ai mis en place un dispositif méthodologique composé d'observations participantes et d'entretiens semi-directifs. J'avais également à ma disposition des questionnaires réalisés par les organisateurs et complétés par les élèves ayant participé au projet durant les années scolaires 2017-2018 et 2018-2019.

A la lumière des éléments apportés par mon analyse, je suis maintenant en mesure de fournir une réponse à mes hypothèses. Il s'avère que si l'une est infirmée, l'autre, par contre, est confirmée.

Ma première hypothèse était : « La lecture à voix haute pratiquée par l'Intime Festival à l'école favorise la découverte de la littérature et incite à la lecture. » Il ressort de mon analyse que cette hypothèse peut être infirmée. La majorité des élèves avec lesquels je me suis entretenue m'a avoué ne pas avoir apprécié cette activité et que celle-ci n'a provoqué aucune modification dans leur comportement en matière de lecture. Les élèves qui appréciaient déjà lire ont généralement trouvé cette activité peu intéressante, préférant lire eux-mêmes le livre. Ceux n'appréciant pas lire n'ont généralement pas apprécié la lecture et disent s'être ennuyés voire endormis. Toutefois, les résultats obtenus pour cette hypothèse ne doivent pas être généralisés car tous les élèves qui ont répondu à ma demande d'entretien ont assisté à la même lecture. Pour pouvoir nuancer la réponse à cette hypothèse, il faudrait récolter l'avis d'élèves ayant assisté à d'autres grandes lectures.

Ma seconde hypothèse était : « Les activités proposées par l'Intime Festival à l'école sensibilisent les élèves à la littérature et plus généralement à la culture. » Il apparaît que cette hypothèse peut être confirmée. Il ressort de mes entretiens que la participation à ce projet a ouvert des perspectives tant pour les professeurs que pour les élèves. Les professeurs se réjouissent de profiter de ce projet pour amener un contenu plus culturel dans leur cours. Ceux qui sont déjà amateurs de culture peuvent ainsi partager leur passion avec leurs élèves tout en faisant de nouvelles découvertes tandis que les professeurs moins à l'aise avec la culture y voient une possibilité de renouvellement du contenu et de dynamisation de leur cours. Les élèves ont également fait des découvertes en matière de culture et ont participé à des activités auxquelles ils ne se seraient jamais intéressés d'eux-mêmes. Certains m'ont confié avoir développé un certain goût pour les productions culturelles et avoir intégré ces activités dans leurs occupations quotidiennes.

Pour conclure ce mémoire, je peux donc dire que les projets à destination des écoles ou du jeune public sont un très bon moyen d'initier les jeunes à la

culture et d'élargir le public des institutions. Nous sommes clairement dans une démarche de démocratisation de la culture avec un processus de médiation à destination d'un public non-initié. Les alternatives comme l'Intime Festival à l'école sont donc un bon moyen d'initier les élèves du secondaire à la culture.

Toutefois, il semblerait que l'activité de lecture à voix haute, bien qu'étant une découverte pour la majorité des participants, ne suffise pas à elle seule à réconcilier les non-lecteurs avec la lecture. Je constate que plus l'activité est originale, plus elle doit être bien réalisée pour plaire. Il est donc nécessaire pour les organisateurs de ces lectures de bien choisir leur lecteur, de s'assurer qu'il ait bien préparé sa lecture et que celle-ci soit dynamique. Il ne suffit pas d'un grand nom d'auteur ou de lecteur pour faire apprécier l'activité à des élèves du secondaire. Il faut que le texte soit travaillé, que le lecteur y mette du cœur et de l'intonation. Les apports extérieurs tels que les projections, les décors, les costumes permettent également de donner vie au texte. J'ajouterai que les lectures auxquelles j'ai assisté ont un double objectif : donner goût à la littérature et partager un moment d'intelligence et d'émotion autour d'un texte. Au-delà de la littérature, c'est également la communication et le partage qui sont mis en avant dans ce projet.

Ce mémoire est un début de recherche sur le sujet et il serait intéressant d'approfondir cette recherche en la transposant à d'autres festivals littéraires dans d'autres villes ou d'autres pays. Il y aurait également un certain intérêt à réaliser cette recherche sur plusieurs années et de suivre une classe qui participerait au festival plusieurs années de suite. C'est d'ailleurs l'objectif des organisateurs de l'Intime Festival afin que les retours soient constructifs et leur permettent d'améliorer toujours plus les activités proposées.

Bibliographie

Ressources scientifiques

Aboudrar, B. N., & Mairesse, F. (2018). *La médiation culturelle*, Paris, Que sais-je ? n° 4046.

Administration générale de l'Enseignement. (2014). Programme d'études : français. Service général de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Caillet, E. (1994). *L'ambiguïté de la médiation culturelle : entre savoir et présence*. PDF en ligne https://www.persee.fr/doc/AsPDF/pumus_1164-5385_1994_num_6_1_1046.pdf (consulté le 15 août 2019)

Caune, J. (s. d.). *La médiation culturelle : une construction du lien social*. PDG en ligne <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/wp-content/uploads/2018/12/04-2000-Caune.pdf> (consulté le 18 août 2019)

Chartier, R. (1988). Du livre au livre. *Réseaux*, 31(6). En ligne : https://www.persee.fr/doc/reso_0751-7971_1988_num_6_31_1288 (consulté le 24 octobre 2020)

Donnat, O. & Lévy, F. (2007). Approche générationnelle des pratiques culturelles et médiatiques. *Culture prospective*, 3. <https://www.cairn.info/revue-culture-prospective-2007-3-page-1-htm> (Consulté le 8 octobre 2020)

Dufays, J.-L. (2010). Discontinuités dans l'enseignement de la littérature en Belgique francophone. *Le français aujourd'hui*, Armand Colin.

Dufrêne, B. & Gellereau, M. (2004). La médiation culturelle : enjeux professionnels et politiques. *Hermès*, 39(1). En ligne : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2004-1-page-199.htm> (Consulté le 26 octobre)

Dumont, H. (1830-1970), Le pluralisme idéologique et l'autonomie culturelle en droit public belge, Vol. 1, p. 331 cité par ROMAINVILLE, C. (2012) L'évolution des concepts de démocratisation de la culture et de démocratie culturelle dans les textes législatifs consacrés aux centres culturels, p. 10.

Fenneteau, H. (2015). *Enquête et questionnaire* (3e éd.). Paris : Dunod.
Extrait en ligne

<http://medias.dunod.com/document/9782100722341/Feuilletage.pdf>

(consulté le 19 août 2019)

Fleury, L. (2007) Le TNP de Vilar : une expérience de démocratisation de la culture. En ligne : <http://www.pur-editions.fr/detail.php?idOuv=1341>

(Consulté le 5 octobre 2020)

Frémineur, S. (2015). *L'art à l'école, pour aller plus loin*. PDF en ligne
<https://www.smartbe.be/wp-content/uploads/2015/04/Lart---l--cole-pour-aller-plus-loin-3.pdf> (consulté le 18 août 2019)

Gillard, A.-N. & Van Campenhoudt, M. (2017). *Pratiques culturelles des jeunes à l'ère du numérique*. Cogit'OPC, Ed. Michel Guérin. PDF en ligne
http://www.opc.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=dce97afe9f06c9f0513c112f13aeeb61eee7bb86&file=fileadmin/sites/opc/upload/opc_super_editor/opc_editor/documents/pdf/publications OPC/Cogit OPC_n1.pdf (consulté le 18 août 2019)

Godin, M. (2015). La lecture de textes littéraires à voix haute : mouvements de plaisir et de résistance. *Le Carnet et les Instants*, 186. En ligne : <https://le-carnet-et-les-instants.net/archives/la-lecture-de-textes-litteraires-a-voix-haute-mouvements-de-plaisir-et-de-resistance/?cn-reloaded=1> (consulté le 19/10/2020)

Javeau, C. (1990). *L'enquête par questionnaire* (4^e éd.). Bruxelles : Edition de l'Université de Bruxelles. En ligne
http://digistore.bib.ulb.ac.be/2007/DL2472288_000_f.pdf (consulté le 19 août 2019)

Lafortune, J.-M. (2012). Enjeux et limites de la médiation culturelle. In J.-M. Lafortune (dir.), *La médiation culturelle : Le sens des mots et l'essence des pratiques* (pp. 61-78). Canada : Presses de l'Université du Québec.

Mareuil, A. (1971). *Littérature et jeunesse d'aujourd'hui*. Flammarion : France. En ligne :

<https://books.google.be/books?hl=fr&lr=&id=B8GBDwAAQBAJ&oi=fnd&>

[pg=PT3&dq=litt%C3%A9rature+et+jeunesse+d%27aujourd%27hui&ots=tAfi8mV61p&sig=wVpnb6UIkyU29h9JdeDv1IaaQ1o&redir_esc=y#v=onepage&q=litt%C3%A9rature%20et%20jeunesse%20d'aujourd'hui&f=false](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero27(1)/soule.pdf)
(consulté le 5 novembre 2020)

Romainville, C. (2012) L'évolution des concepts de démocratisation de la culture et de démocratie culturelle dans les textes législatifs consacrés aux centres culturels. En ligne : <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:117605> (Consulté le 18 novembre 2020)

Romainville, C. (2014). Démocratie culturelle & démocratisation de la culture. *Repères*, 4-5. En ligne : http://www.opc.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=c83d5adfe788ac0b70785f7ce1b25e023cd7259d&file=fileadmin/sites/opc/upload/opc_super_editor/opc_editor/documents/pdf/publications OPC/Repères_N4-5 BAT BD.pdf (Consulté le 4 juin 2019)

Soulé, B. (2007). *Observation participante ou participation observante ?* PDF en ligne : [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero27\(1\)/soule.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero27(1)/soule.pdf) (Consulté le 19 août 2019)

Mémoire

Anselain, M. (2020). *Gratuité d'entrée dans les musées et non-public : Analyse de cas des musées tournaisiens et du non-public de Wallonie picarde*. Faculté des sciences économiques, sociales, politiques et de communication, UCLouvain Fucam Mons, Mons. Document non-publié.

Navez, A. (2020). *La centralisation de plusieurs musées en un pôle muséal, quels sont les répercussions sur la médiation culturelle et ses actions ? Le cas du pôle muséal de la ville de Mons*. Faculté des sciences économiques, sociales, politiques et de communication, UCLouvain Fucam Mons, Mons. Document non-publié.

Site internet

Auteur inconnu. (2013). *L'intime festival*. PDF en ligne http://www.intime-festival.be/sites/default/files/intimefestival_programme_2013.pdf (Consulté le 18 août 2019)

Auteur inconnu. (2017). *L'intime festival à l'école*. Document non-publié.

Centre de documentation administrative. (1984). Arrêté royal relatif à l'organisation de l'enseignement secondaire. En ligne : https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/10450_022.pdf (Consulté le 7 juin 2020)

Commando Museum. (2019). *Site officiel*. En ligne : <http://www.cdomuseum.be/> (Consulté le 7 novembre 2020)

Computer Museum Nam-IP. (s.d.). *Site officiel*. En ligne : <http://www.nam-ip.be> (Consulté le 7 novembre 2020)

L'école des loisirs. (s.d.). *La lecture à voix haute*. En ligne : <https://media.ecoledesloisirs.fr/lecture-voixhaute/nv/> (consulté le 19/10/2020)

Info-Coronavirus. (2020). *Que faut-il savoir sur la Covid-19 ?* En ligne : <https://www.info-coronavirus.be/fr/covid> (consulté le 1 janvier 2021)

Intime Festival. (2019). Site officiel. <http://www.intime-festival.be/> (consulté le 18 août 2019)

Larousse. (s.d.). *Littérature*. En ligne : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/litt%C3%A9rature/47503> (Consulté le 5 juin)

Musée des Arts Anciens. (s.d.). *Bienvenue au TreM.a – Musée provincial des Arts anciens !* En ligne : <http://www.museedesartsanciens.be/#> (Consulté le 7 novembre 2020)

Musée de la Fraise. (s.d.). *Site officiel*. En ligne : <http://www.museedelafraise.eu/> (Consulté le 7 novembre 2020)

Musée Félicien Rops. (2020). *Site officiel*. En ligne : <http://www.museerops.be> (Consulté le 7 novembre 2020)

Namur.be. (2020). *Culture*. En ligne : <https://www.namur.be/fr/mairie/administration/services-communaux/culture> (Consulté le 7 novembre 2020)

Namur Tourisme. (2020). *A découvrir à Namur*. En ligne : <http://www.namurtourisme.be/fr/> (Consulté le 7 novembre 2020)

Théâtre de Namur. (2020). *Site officiel*. En ligne : <http://www.theatredenamur.be> (Consulté le 7 novembre 2020)

Vidéos

Youtube. (2019). CONTREFACON – Ancilla Domini (inspiré par NINO DANS LA NUIT de Capucine et Simon Johannin). En ligne : <https://www.youtube.com/watch?v=z2bpk9XbeLw> (Consulté le 20 août 2019)

Abstract

L'Intime Festival est un festival littéraire qui se déroule tous les derniers week-ends du mois d'août au théâtre de Namur. Depuis quelques années, les organisateurs ont développé un volet à visée pédagogique et réservé aux écoles secondaires du namurois et d'ailleurs. Au cœur de ce festival, la littérature sous toutes ses formes mais surtout la lecture à voix haute. Démocratisation de la culture et médiation culturelle sont les maîtres mots pour les organisateurs qui, chaque année, innovent d'activités culturelles pour initier les élèves du secondaire à la culture et à la lecture. Cette intimité de la lecture partagée avec un public adolescent atteint-elle l'objectif de réconcilier les jeunes et la littérature ? Ce projet permet-il aux adolescents de (re)découvrir la culture et de pérenniser leur participation à des événements culturels ? Ce mémoire tente de répondre à ces interrogations en se focalisant sur l'Intime Festival à Namur.

Mots-clés

Démocratisation de la culture – Médiation culturelle – Lecture – Littérature – Culture.