

SESSION INTERNATIONALE N°1 : Améliorer les conditions d'accès aux savoirs fondamentaux pour tous, de la petite enfance jusqu'à la fin de vie.



Coordination : Françoise DAX-BOYER

Intervenants

- **Elvire MAUROIR**, Rectrice de l'Université Soudjata Kantan (Guinée)
- **Mounira CHATTI**, Universitaire, écrivaine
- **Rémi SHARROCK**, enseignant chercheur (Québec)
- **Benjamin STORAN**, Président du Conseil d'orientation de la Cité nationale de l'histoire de l'immigration (France)

« Il se tire une merveilleuse clarté pour le jugement humain de la fréquentation du monde. Nous sommes tous contraints et amoncelés en nous et nous avons la vue raccourcie à la longueur de notre nez. Quand on demandait à Socrate d'où il était, il ne répondait pas "d'Athènes", mais "du monde". »

Montaigne « Les Essais »

Revenir aux définitions

L'**illettrisme** désigne l'état d'une personne qui a bénéficié d'apprentissages, mais qui n'a pas acquis, ou a perdu, la maîtrise de la [lecture](#), de l'[écriture](#) et du [calcul](#). L'illettrisme est donc à distinguer de l'[analphabétisme](#) qui résulte d'une absence d'apprentissage. L'illettrisme engendre souvent des problèmes d'[employabilité](#). **Sur les 793 millions d'adultes illettrés dans le monde, les deux tiers sont des femmes. Plus d'une femme sur 5 ne sait pas lire.**

En complément de l'illettrisme, la **literacy** (littératie en français) est définie comme l'« aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » (Rapport *La littératie à l'ère de l'information*, 2000). Des études diligentées par l'OCDE ont pu montrer que l'*illiteracy*, comme l'illettrisme, est un phénomène en voie de développement dans tous les pays y compris industrialisés.

Revenir aux statistiques

Avec 287 millions d'adultes analphabètes, l'Inde concentre à elle seule près de 37 % du total mondial. Ce fait, à lui seul, a suffi à enraciner une idée reçue fort tenace :

l'analphabétisme ne toucherait que les pays les moins développés ou que les populations immigrées dans les pays riches. En effet, les données conventionnelles tendent à dépeindre une situation idyllique dans les pays développés, avec des niveaux d'alphabétisme des adultes côtoyant les 100 %. Cependant, des enquêtes nationales et internationales plus poussées indiquent que tel n'est pas le cas. En France, par exemple, et aussi en Suisse, 16 % de la population se retrouve dans une situation d'illettrisme.

De l'esprit de tolérance et de la reconnaissance des savoirs informels

Le concept de *literacy* permet de dépasser la vision traditionnelle du « savoir » en prenant en compte l'éducation informelle et les acquis : l'acte éducatif ne se cantonne donc plus à la seule transmission de savoirs classiques (du type *lire, écrire, compter*).

Edgar Morin l'a écrit :

"Ceux qu'on appelle analphabètes, on les désigne comme privés d'écriture. Mais on ne les désigne pas comme étant possesseurs d'une culture orale (apprentissage informels) qui est souvent millénaire et qui comporte aussi bien des trésors de sagesse, d'art de vivre que de superstitions et d'erreurs. On a déjà provoqué des culturicides, des assassinats culturels".

Des solutions innovantes comme l'art et la science

« La plus belle chose que nous puissions éprouver, c'est le côté mystérieux de la vie. C'est le sentiment profond qui se trouve au berceau de l'art et de la science véritable. » Albert Einstein.

Au Québec, avec **Paul Bélanger**, les expériences sur la petite enfance et l'art sont essentielles.

En Afrique, la République de Guinée a créé des réseaux de qualité avec **Elvire Maurouard**, déléguée internationale du CMA. Elvire est écrivaine et vient d'être nommée Rectrice à l'université de Soundiata à Kankan, en République de Guinée. Née à Jérémie en Haïti, le 5 janvier 1971, Elvire Maurouard est Docteur ès Lettres et détentrice d'un Master en Études diplomatiques. Elle est également sociétaire à la Société des Poètes français. Elle a publié de nombreux ouvrages dont « *Les beautés noires de Baudelaire* » aux Editions Karthala, (Prix Louis Marin) et « *Haïti, le pays hanté* » aux Editions Ibis rouge (médaille d'or de l'Académie de Lutèce). Ses recueils ont été traduits en une dizaine de langues, dont le finnois et l'italien. Son dernier recueil de poèmes publié aux Éditions du Cygne s'intitule « *Jusqu'au bout du vertige* ». Vient de paraître son étude historique « *Les Juifs de Saint-Domingue (Haïti)* ».

Le regard de **Mounira Chatti**, écrivaine tunisienne, sur le monde maghrébin bouscule les tabous (sexualité, laïcité, antisémitisme, maladie mentale). Ce roman à l'écriture poétique a pour thème central la condition des femmes, sorte de baromètre mesurant l'état de santé et de développement social du monde arabo-musulman contemporain. Si elle dénonce l'obscurantisme et la bêtise, l'auteure, par la voix porteuse d'espoir de Mélia, s'attache à mettre en exergue la beauté magique et la richesse de la culture du Maghreb. Une culture métisse, complexe, où le berbère se mêle au français et à l'arabe. Celle où l'islam non soumis à une lecture figée des textes sacrés est une « *exigence de savoir, d'intelligence et de progrès* ».

Au sein de ce Forum mondial, l'apprentissage par l'art est également testé via une **expérience innovante entre le musée d'Orsay et l'atelier de formation d'Emmaüs Solidarité** menée entre autres par **Thomas GALIFOT**, Conservateur Photographie, Musée d'Orsay, **Alexandre THERWATH**, Chargé du développement des publics spécifiques, Musée d'Orsay et **Mathias VAN DER MEULEN**, Coordonnateur pédagogique, Atelier formation de base, Emmaüs Solidarité.

Pour la première fois, des personnes éloignées de la culture deviennent des acteurs d'un projet qui trouve sa concrétisation dans les salles du musée et hors les murs.

Au cours de plusieurs séances pédagogiques, les stagiaires ont réalisé une sélection de photographies. Ils ont ainsi pu découvrir la richesse et la diversité du fonds photographique du musée qui compte plus de 46 000 photographies.

Ils ont pu étayer leur choix, exprimer leur goût, les justifier et les comparer... Les photographies soumises au regard des stagiaires ont été placées au cœur des séances de formation et ont été utilisées pour travailler des compétences linguistiques précises, à l'oral comme à l'écrit. En effet, l'atelier de formation de base a pour mission d'accompagner les publics freinés par l'usage de la langue française, écrite ou orale, dans leur parcours d'insertion professionnelle et/ou sociale.

Chacun a découvert, selon son parcours, de nouvelles pratiques culturelles qui ont changé leur regard et permis d'accéder à de nouveaux savoirs. **L'art ne serait-il pas un des principaux médiateurs d'accès aux apprentissages** pour tous, tout au long de la vie ?

Dans le domaine de la **science**, représenté par **Rémi Sharrock**, maître de conférences, enseignant chercheur à Telecom ParisTech, la révolution numérique secoue l'école française et internationale.

À l'heure actuelle, sa recherche porte sur les systèmes répartis et massifs aux applications multiples, parmi lesquels les Moocs (Massive Open Online Courses).

Une controverse autour des MOOCS, effet de mode ou réelle pratique pédagogique innovante, bouleverse profondément l'enseignement. Mais à rebours des illusions

concernant la solitude de l'apprenant, de premier abord, comme pour l'autodidaxie généralisée, se renforce au contraire un besoin de médiation. Rémi Sharrock ose une théorie de la « simplicité », en écho à Alain Berthoz. Une "chose simplexe" est une « *chose complexe dont on a déconstruit la complexité que l'on sait expliquer de manière simple* ». Nous découvrons avec lui des mondes souterrains qui nous informent sur les connexions les plus intimes de notre cerveau.

Certes l'école a changé, mais elle assume une fonction unique dans la société, celle de citoyenneté et d'égalité (libre accès au savoir pour tous) ce qui crée une lourdeur naturelle, toujours à combattre.

Nous entrons dans une ère de diversification des formes éducatives. Outre l'apport du numérique et plus largement des nouvelles techniques d'information et de communication, on pourrait citer l'avancée de la reconnaissance des acquis de l'expérience, formels et informels, et la responsabilité accrue des réseaux apprenants.

« Mais il faut le dire, les enseignants n'attendent pas un nouveau Jules Ferry pour avancer. Jour après jour, ces acteurs construisent l'école du futur. Ce sont eux les chefs d'orchestre de la symphonie du changement. »

Marylin Baumard, Le Monde, 24/11/2014

Pour donner courage aux « marginaux sécants », aux maquisards, aux buissonniers qui développent ces projets aux frontières des organisations pour reprendre un thème cher à Gaston PINEAU, on peut se référer au dernier ouvrage de Luc FERRY « *L'innovation destructrice* » et paraphraser son plaidoyer pour oser l'innovation, notamment technologique, mais aussi artistique, et ne pas en avoir peur : « *ce qui va nous sauver, c'est l'innovation, dont il ne faut pas avoir peur, même si elle déstabilise le monde, détruisant une partie du présent pour bâtir le futur* ».

Quel est le rôle des politiques et des autres acteurs ?

La France a un rôle majeur à jouer. Après les événements tragiques de début janvier 2015, elle reste le pays de la révolution mondiale qui n'a pas produit tous ses effets, notamment au niveau de la mémoire collective. Elle doit lutter contre toute forme d'obscurantisme en mettant l'éducation au centre de la réflexion sociale.

L'Europe également a un rôle capital à jouer. **Antoine Godbert** sera là pour nous parler des projets innovants que l'agence Erasmus+ soutient.

Sans cesse, l'UNESCO, représenté par **Arne Carlsen**, appelle à un engagement politique accru ainsi que certains États conscients des enjeux, notamment après ces événements dramatiques en France. L'éducation est au centre de la possible résolution des problèmes d'intégration et de citoyenneté.

Arne Carlsen le soulignait à Marrakech, nous devons, à travers nos systèmes d'éducation, de formation, d'apprentissage transmettre les valeurs de paix, de

démocratie, de respect des autres, de compréhension interculturelle, d'équité, d'égalité des sexes et de durabilité pour façonner l'avenir que nous souhaitons aux nouvelles générations.

De « du pain et des jeux » au « du pain et de la beauté », l'art comme médiation au pouvoir politique et à l'apprentissage de l'Histoire



[Elvire MAUROIR, Recteur de l'Université Soudjata Kantan \(Guinée\).
Déléguée CMA pour la Guinée.](#)

[Si haut que l'on remonte dans l'histoire, on trouve des souverains, ceux qui à un titre quelconque détiennent le pouvoir ou une partie du pouvoir, demander à l'art un moyen de faire briller leur puissance d'un éclat plus vif. Un roi ne peut pas avoir de contact direct avec tous ses sujets. Si des artistes dressent sa statue sur les places publiques, si des poètes chantent les hauts faits de sa vie, voilà son image et ses exploits devant les yeux ou sur les lèvres de milliers de citoyens. Ce n'est pas tout. Un roi n'est pas immortel : son existence peut se prolonger infiniment si les générations futures peuvent voir ses traits gravés dans le marbre, ou lire son histoire dans les pages glorieuses.](#)

[Les seigneurs de Ninive et de Suze, rois d'Assur et de Babylone, cherchaient déjà à immortaliser leur règne en développant les arts de leur cité. Nul ne connaîtrait aujourd'hui l'existence de ces souverains de l'Assyrie, d'un Assurbanipal par exemple, si leur nom ne demeurerait associé à ces ruines qui s'obstinent à ne pas mourir.](#)

[Il semble que ce sentiment de survivance et d'immortalité soit l'un des premiers qui ait germé dans le cœur des hommes.](#)

[Avec les empereurs romains, c'est un genre nouveau qui va apparaître. Les César par exemple ne vont pas se borner à préparer pour après leur mort des monuments fastueux. C'est de leur vivant qu'ils désirent que des manifestations esthétiques viennent illustrer leur nom et embellir leur règne. Sous Antonin, Trajan, Adrien et Marc Aurèle, nous voyons s'élever des arcs de triomphe, des colonnes, comme la fameuse colonne Trajane, qui disent au peuple romain la puissance et les victoires de leur empereur.](#)

[Des siècles passent.](#)

La Renaissance pénètre en France. L'annexion de la Bourgogne, les expéditions de Louis XII en Italie avaient permis aux armées françaises de se réchauffer à ces deux foyers artistiques, et les chefs d'œuvre rapportés à Paris par les envahisseurs devaient contribuer à développer en France les idées esthétiques. Venus d'Italie, les Médicis ont également introduit le culte raffiné pour les belles-lettres et les beaux arts dont leur patrie avait été le berceau.

Enfin voici le siècle de Louis XIV. Jamais un roi ne tint davantage à voir son règne illustré par toutes les ressources esthétiques. Les idées de finesse, de recherche, qui avaient déjà dominé la culture des Médicis, vinrent faire place à des idées de majesté et de grandeur. Louis XIV est le Roi Soleil, il veut que son règne brille d'un éclat jusque là inconnu. À un tableau pompeux, il faut un cadre magnifique. L'architecture sera grandiose. Deux exemples la symbolisent : la colonnade du Louvre et le château de Versailles. La sculpture immobilisée dans les sujets religieux. Ce sont surtout les allusions mythologiques qui tentent le ciseau des sculpteurs. Quand à la peinture, tantôt avec Lebrun, elle célébrera les exploits guerriers, tantôt elle usera et abusera des divinités olympiques. Ces peintures sont souvent à clef comme des pièces de théâtre, et Jupiter le Dieu des Dieux cache mal le profil de Louis le Grand. Le roi prendra pour historiographe des hommes de talent. Il a ses comédiens qui remplacent bientôt la troupe des Médicis.

Il n'est pas jusqu'aux jardins, aux allées larges et rectilignes aux pelouses symétriques ornées de statues, jusqu'au mobilier aux courbes fastueuses et au bois précieux qui ne portent la marque de cet esprit de magnificence dont Louis XIV avait voulu faire la caractéristique de son règne.

La révolution éclate : un bouleversement profond va se produire. C'est le peuple maintenant souverain qui incarne l'État. Les rapports de l'État ainsi compris et de l'Art vont changer. Les conventionnels ne cédèrent pas à la tentation de rejeter toutes les manifestations esthétiques qui avaient contribué à faire la puissance de l'ancien régime. Ils pensèrent que mieux valait capter qu'anéantir, que l'arme dont la monarchie avait usé, la République pouvait aussi s'en servir. Ils ne voulurent pas bannir la beauté de leurs conceptions égalitaires, ils préférèrent qu'elle leur serve de base.

Déjà Rousseau, qui s'était montré sévère envers le théâtre, avait reconnu la nécessité de donner au peuple des fêtes esthétiques qui pouvaient contribuer à sa culture et il rappelait certains passages de Plutarque où les réjouissances du peuple calédonien étaient minutieusement examinées¹. Talleyrand esquissa un projet de fêtes nationales :

« Toutes ces fêtes auront pour objet direct des événements anciens ou nouveaux, publics ou privés, les plus chers à un peuple libre ; pour accessoires, tous les symboles qui parlent de la liberté, et rappellent avec plus

¹J. TIERSOT, Les fêtes de la Révolution française, Paris Hachette, 1857.

de force à cette égalité précieuse, dont l'oubli a produit tous les maux des sociétés ; et pour moyens ce que les beaux-arts, la musique, les spectacles, les combats, les prix réservés pour ce jour brillant offriront dans chaque lieu de plus propre à rendre heureux et meilleurs les vieillards par des souvenirs, les jeunes gens par des triomphes, les enfants par des espérances ! »

Mirabeau avait lui aussi composé un grand discours sur les fêtes populaires ; l'idée que l'art pouvait jouer un grand rôle éducateur était nettement exprimée. Il proposait neuf fêtes correspondant à neuf événements de la Révolution.

Marie-Joseph Chénier prononça à son tour, le 15 brumaire an II, un discours retentissant sur le même sujet :

« Organisons les fêtes du peuple... Il faudra semer l'année de grands souvenirs, composer de l'ensemble de nos fêtes civique une histoire naturelle et commémorative de la Révolution française. »

Le 6 frimaire de la même année, Danton monte à la tribune et s'exprime ainsi :

« Il faut que le berceau de la liberté soit encore le centre des fêtes nationales. Je demande que la convention consacre le Champ-de-Mars aux jeux nationaux, qu'elle ordonne d'y élever un temple où les Français puissent se réunir en grand nombre. Cette réunion alimentera l'amour sacré de la liberté et augmentera les ressorts de l'énergie nationale ; c'est par de tels établissements que nous vaincrons l'univers. »

Boissy d'Anglas, Condorcet, Lakanal exposèrent souvent et avec éloquence la même conception. Le 18 floréal en II, Robespierre fait voter l'ensemble des fêtes décadaires :

« L'homme est le plus grand objet qui soit dans la nature, et le plus magnifique de tous les spectacles, c'est celui d'un grand peuple assemblé... Un système de fêtes bien entendu serait à la fois le plus doux lien de fraternité et le plus puissant moyen de régénération. Ayez des fêtes générales et plus solennelles pour toute la République ; ayez des fêtes particulières, et pour chaque lieu qui soient des jours de repos et qui remplacent ce que les circonstances ont détruit. Que toutes tendent à réveiller les sentiments généreux qui font le charme et l'ornement de la vie humaine : l'enthousiasme de la liberté, l'amour de la Patrie, le respect des lois ; qu'elles puisent leur intérêt et leurs noms même dans les événements immortels de notre Révolution et dans les objets les plus sacrés et les plus chers au cœur de l'homme... »

Mais c'est le peintre David, député du Louvre qui devait préparer les tentatives les plus intéressantes.

Les Romains réclamaient « du pain et des jeux ». Cette formule, la France peut la reprendre en la modifiant « du pain et de la beauté. » Son droit à la beauté, le peuple l'a acquis par sa persévérance, par son labeur opiniâtre et fécond, par ses aïeux qui vendaient à Abbeville, bâtissaient à Rouen, luttèrent dans le Tarn, tissaient à Lyon, et combattaient en Alsace...

La nature est un musée éternel ; c'est aussi un musée sans cesse renouvelé. Le génie humain voit la beauté, il en trace modestement une image fugitive. La nature est au contraire comme un cinématographe où la beauté se transforme et se déroule.

Ce qui fait la grandeur de la peinture italienne sous la Renaissance, c'est son régionalisme. Les écoles siennoise, romaine, padouane, florentine, vénitienne rivalisent d'ardeur et avaient chacune leur individualité propre. L'art doit puiser sa force dans la vie. Et la vie existe partout.

Sortir de soi, ouvrir le monde trop étroit, atteindre un univers plus indiscutablement vrai que l'univers apparent pour s'y plonger et en émerger renouvelé, trouver le seuil, l'ouverture, le passage, l'art nous le permet et nous donne ainsi la preuve que le monde n'est pas fermé. Il n'y a pas d'espace clos pour l'esprit, l'infini est son domaine et c'est là seulement qu'il prend conscience des richesses que peut lui apporter sa liberté.

Littérature féminine et liberté



Mounira CHATTI, Universitaire, écrivaine

L'histoire des pays du Maghreb et du Machreq démontre, depuis les années 50-60 jusqu'à aujourd'hui, que l'indépendance s'est rarement articulée avec une nouvelle place et une nouvelle situation pour la femme. L'avocate algérienne Wassyla Tamzali rappelle l'espoir des femmes algériennes en mars 1962, fêtant avec fierté, aux côtés des hommes, l'indépendance nationale :

« On nous donnait la Révolution sans restriction et, en conséquence, le droit à la liberté pour tous et l'égalité aux femmes »

Une éducation algérienne.

Cet espoir a été déçu et trahi : en 1984, malgré les protestations des féministes algériennes, le gouvernement a adopté un nouveau code de la famille qui confère

aux femmes le statut de mineures... Ce code de la famille (appelé par les Algériennes « code de l'infamie ») est en complète contradiction avec l'article 29 de la Constitution algérienne selon lequel « les citoyens sont égaux devant la loi, sans que puisse prévaloir aucune discrimination pour cause de naissance, de race, de sexe, d'opinion ou de tout autre condition ou circonstance personnelle ou sociale ». Il reste donc à savoir si les femmes sont considérées comme des « citoyennes » ! Barbara Loyer (Hérodote, n°135, 2010) note que dans les pays musulmans, on entretient une opposition entre les « faux » et les « vrais » enjeux géopolitiques dont le prix est l'engagement féministe :

« Il y a une constante depuis quarante ans à marginaliser les enjeux des luttes féministes par rapport à ce que seraient des « vrais » enjeux géopolitiques, des « vraies » relations de pouvoir, associés à la guerre ou à la révolution. Les militantes des années 1970 eurent beaucoup de difficultés à faire admettre à leurs compagnons de lutte révolutionnaire que leurs actions relevaient de la politique, car elles se rapportaient aux pratiques concrètes découlant des rapports de pouvoir et de domination dans la société. Il fut difficile à cette époque, malgré l'effervescence politique générale, de faire admettre la légitimité du combat féministe. »

À titre d'exemple, on peut évoquer un grand événement géopolitique, la révolution iranienne : la veille du 8 mars 1979, l'imam Khomeiny lance un appel pour le port obligatoire du voile dans l'espace public. Au vu des enjeux politiques du moment, les protestations des féministes contre le port du voile et contre l'oppression des femmes ont été reçues comme injustifiées et déraisonnables : on répondait aux féministes que leurs slogans sur la liberté profitent aux contre-révolutionnaires et à leurs alliés impérialistes ; les partis politiques non islamistes ont invité les féministes à mettre fin à leurs manifestations : c'était aussi la position de nombreuses femmes non voilées ; ainsi le piège du nationalisme et de l'islamisme a aspiré le féminisme : les femmes étaient sommées d'accepter le voile, autrement, elles passaient pour des traîtresses à leur patrie... Dans les pays musulmans, le discours nationaliste exploite une rhétorique manichéenne : il conçoit la division entre la tradition (le spirituel) et la modernité (le matériel) à partir de la division des sexes.

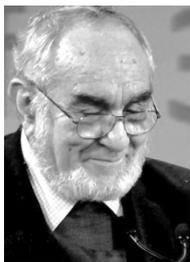
Que faire face à cette idéologie inégalitaire et dominatrice ? Il est impératif que les femmes se saisissent de toutes les formes d'expression (orales et écrites) pour écrire leur histoire à partir de leur point de vue. **S'appropriier son histoire c'est la raconter soi-même, cela mène aussi à s'approprier son corps, et à se mouvoir librement dans l'espace.** L'Égyptienne Nawal el-Saadawi, devenue chef de file du féminisme dans le monde arabe, comprend cette nécessité : elle entre en littérature, en 1957, par un récit autobiographique, *Mémoires d'une femme médecin*, qui se préoccupe du moi de la narratrice-protagoniste pendant que le contexte politique est tenu en marge. Engagée pour l'éducation sexuelle (*La Femme et la sexualité*), contre la circoncision et l'excision, militant pour les droits de l'enfant, Nawal Saadawi a connu la prison, les interrogatoires, l'exil. Dans son œuvre comme dans ses activités

de militante, Nawal Saadawi cherche à donner une voix à la femme, à explorer son intimité, à la faire advenir en tant que sujet autonome qui exprime librement un point de vue subjectif, et subversif, sur autrui et sur soi-même.

Dans une perspective poétique et éthique comparable, l'Algérienne Assia Djebar ouvre le champ d'une « écriture de nécessité », d'une « écriture de creusement » dont le socle même est formé par un « "non" de résistance »... D'une fiction à l'autre, elle déconstruit les ressources du passé, annonce les possibles de l'avenir, crée de nouveaux symboles. Elle menace ainsi les structures du pouvoir politique, social, symbolique. Face à l'histoire tronquée et à la mémoire trouée de la culture arabo-islamique, la création littéraire affirme le refus des savoirs et des certitudes de l'orthodoxie. Dans son roman « *Loin de Médine* », elle s'interroge sur la place et la parole des femmes dans l'histoire et la mémoire de l'islam. Assia Djebar fait alors émerger une multitude de femmes sans voix, sans corps, parfois même sans noms. Elle écrit ce roman dans une perspective contemporaine et double, celle de répondre au discours fondamentaliste, et celle de comprendre la violence saisie dans son historicité.

En faisant le procès du système patriarcal, « *modèle archaïque dominant* » pour reprendre les termes de l'anthropologue Françoise Héritier, la littérature féminine (et féministe) du Maghreb invite à repenser les valeurs et les représentations collectives qui fondent la civilisation et permettent un libre accès au savoir pour toutes.

Synthèse de la session par Bernard Liétard, Professeur émérite du CNAM et membre du Conseil d'administration du CMA : « Améliorer les conditions d'accès aux savoirs fondamentaux pour tous de la petite enfance jusqu'à la fin de vie. »



Des débats de cet après-midi, on peut retenir six axes d'action de nature à faciliter l'accès à l'éducation pour tous tout au long de la vie et éviter ainsi que la formation aille aux déjà formés et arrose où il a déjà plu.

! En premier lieu, partant du constat d'une désaffection croissante pour les formes traditionnelles de transmission unilatérale du savoir, le problème central consiste à **motiver les personnes à s'engager en formation**. Une des réponses possibles est de partir du postulat, formulé par Bertrand SCHWARTZ, grand militant de l'éducation permanente, « *qu'un adulte n'est prêt à SE former que s'il peut trouver dans SA formation une réponse à SES problèmes dans SA situation* ». Admettre ce principe,

c'est notamment ne pas imposer aux « s'éduquant », adultes comme enfants, des contenus définis à l'extérieur d'eux-mêmes en leur proposant d'être associés à des projets éducatifs utiles et utilisables pour la réalisation de leurs projets professionnels, sociaux et personnels. Quand l'UNESCO a développé l'alphabétisation fonctionnelle, elle s'inscrivait déjà dans cette problématique, mais on peut aller plus loin. Pour reprendre les termes de Mathias Van der Meulen, il convient de fixer des objectifs qui dépassent la transmission de savoirs traditionnels et de contenus définis en dehors des « apprenants » pour leur proposer des projets éducatifs à la construction et au déroulement desquels ils sont associés dans le cadre d'une ingénierie concourante de formation.

Mais **savoir et vouloir agir ne sont pas suffisants encore faut-il pouvoir agir** : c'est dire la nécessité, soulignée par Alfonso Lizaraburu, **d'une volonté politique porteuse**. Force est de constater qu'il y a des organisations qualifiantes et apprenantes qui postulent l'intelligence de leurs membres et évoluent avec eux, mais qu'il existe aussi des organisations déqualifiantes. La situation des femmes maghrébines telle qu'exposée par Mounira Chati ou le « trou noir obscurantiste » de la Corée du Nord en matière de réseaux pointé par Rémi Sharrock en constitue deux exemples. Mais, constat optimiste, ces deux intervenants ont aussi relaté que des actions positives ont pu se développer dans les interstices laissés par des contextes peu porteurs.

! Les systèmes de formation devraient être organisés pour qu'on y **apprenne à travailler avec les autres et non contre les autres**, comme c'est souvent le cas et ce dès la formation initiale. Dès lors, au lieu que le vécu formatif soit source d'enrichissement de bien-être et de santé mentale dans une dynamique personnelle de progrès à la fois individuel et collectif, il vous fait vivre la compétition et l'individualisme. Or, si l'on admet qu'on apprend ce que l'on vit et non ce que l'on vous enseigne, à quoi servent dès lors l'introduction, dans les programmes, des formations civiques et citoyennes ? On pressent dès lors la place cruciale à donner au fait de « reconnaître et faire émerger des compétences interculturelles » pour s'enrichir de nos mutuelles différences, thème de l'atelier 4.

L'expérimentation menée par Emmaüs et le musée d'Orsay montre, si besoin était, tout l'intérêt d'une **dynamique partenariale**. Outre le nombre croissant des offres éducatives sur Internet, Rémy Sharrock a pu montrer le **rôle déterminant et croissant des réseaux** : réseaux sociaux, réseaux de collaboration entre les personnes et réseaux apprenants. Antoine Godbert, responsable d'Erasmus, a souligné le rôle des langues comme vecteur d'échanges. Les actions développées au niveau européen par la *Compagnie à Bulles*, notamment l'*Assemblée des citoyens* conçue par Laurence Cohen, constitue un exemple concret de l'intérêt de « la compétence à la conversation » prônée par Paul Belanger.

! Beaucoup d'adultes ne s'engagent pas en formation par rapport à des expériences vécues négativement dès leur formation initiale. Une des réponses possibles est de

leur offrir des offres éducatives se démarquant du modèle scolaire en diversifiant les lieux de formation et les sources d'apprentissage et en recourant à une palette pédagogique élargie.

Comme exemples de cette diversification des formes éducatives, on a évoqué dans cet atelier les possibilités ouvertes notamment par les nouvelles technologies de l'information et de la communication, l'inscription dans des réseaux apprenants, l'entrée par le projet, les formations communautaires, les actions locales, l'importance déterminante de l'accompagnement...

Au travers de l'exposé de l'expérience conjointe d'Emmaüs et du Musée d'Orsay, on a pu voir que « l'art » pouvait constituer un médiateur pertinent d'accès à l'apprentissage pour des publics qui en sont culturellement exclus. Le théâtre itinérant mis en œuvre par l'AFPA et le Festival d'Avignon en a été un autre exemple.

! Gaston Pineau aime à répéter que « vivre, c'est apprendre ». Admettre ce postulat conduit à considérer **la reconnaissance des acquis de l'expérience comme une voie de formation et de qualification à part entière**. On rejoint ici l'appel de Jack Mezirow à « *penser son expérience* » comme moyen de développement d'une **autoformation émancipatrice**, individuelle et collective, qui libère les capacités créatives et développe le pouvoir d'agir, permettant ainsi de mener une vie plus libre et plus riche.

Quand Arne Carlsen souligne la place **de l'éducation informelle** en complément de l'éducation formelle et non formelle, quand Antoine Godbert présente le programme européen Europass, ils reconnaissent le droit de cité à l'accompagnement des personnes dans leur **autoformation expérientielle**. Cette dernière constitue une source *d'empowerment*, de prise de pouvoir des personnes sur leur formation tout au long de la vie et sur leur parcours professionnel, social et personnel dans un contexte social où il est de plus en plus difficile de tirer son épingle du jeu et où il est renvoyé à soi-même quant à la responsabilité de ses réussites comme de ses échecs.

Une des conclusions d'un colloque organisé à Marrakech en 2005 « *sur les rencontres entre les cultures et les pratiques d'apprentissage formelles, informelles et non formelles* » fut l'affirmation que des adultes non scolarisés ou illettrés sont porteurs de savoirs, qui sont le résultat d'un processus d'apprentissage au travers des expériences vécues tout au long de leur vie. Ce constat pointe les potentialités formatives de l'expérience dès lors qu'elle est « pensée » et l'importance des « acquis buissonniers » de l'éducation informelle.

! Cela nous conduit à **reconnaître la multiplicité des intelligences possibles** à mobiliser comme source d'adaptation et de réussite dans son environnement. Reprenant la liste de Howard Gardner, on y trouve certes *les intelligences logico-mathématique et verbo-linguistique*, références dominantes des pays industrialisés, mais aussi *les intelligences spatiale, kinesthésique, musicale et artistique, corporelle*,

écologique, interpersonnelle et intrapersonnelle, existentielle. J'y ajouterai l'intelligence émotionnelle comme capacité à utiliser les émotions et les sentiments. Cette dernière, comme l'ont montré les travaux de Daniel Goleman, est largement distribuée dans toutes les classes sociales.

Les adultes non scolarisés, dont on a parlé précédemment, ne sont donc pas, contrairement à certains discours, ignorants et incultes et par conséquent condamnés à être exclus. On notera toutefois que pour ce public, **les savoirs les plus importants ne sont pas les savoirs explicites, mais ceux qui leur sont utiles** en ce qu'ils apportent des réponses aux difficultés qu'ils rencontrent, leur permettant ainsi une insertion sociale et professionnelle réussie en liaison avec les contextes familiaux, sociaux et professionnels où ils vivent.

En conclusion, méditons la phrase d'Albert Einstein : « *tout le monde est un génie. Mais si vous jugez un poisson à sa capacité à grimper aux arbres, il passera sa vie entière à penser qu'il est totalement stupide* ».

! Plus globalement, il s'agit de rompre avec un paradigme éducatif toujours dominant, découlant d'une euphorie généralisée pour le développement et la croissance économique, pour **retrouver les idéaux du paradigme perdu de l'éducation permanente** comme un moyen de développement culturel et personnel. C'est aussi inscrire la formation, comme le souhaitait Paul Belanger, dans un mouvement d'éducation populaire.

Certes, ces six axes d'action posent des problèmes complexes d'application. Certains pourraient y voir les rêves utopiques d'humanistes mal repentis. Mais quand on se réfère :

- aux témoignages de cet atelier ;
- aux productions du Comité mondial pour les apprentissages tout au long de la vie tant au niveau de son site que de ses lettres d'information ;
- aux notes d'information de l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie consacrées à l'importance de la qualité, de la jeunesse, de l'égalité des sexes et de la communauté ;

On y trouve référence à de nombreuses expériences développées par des « marginaux sécants » (maquisards, buissonniers, mutins et mutants) aux frontières des organisations qui, ne sachant sans doute pas que c'est impossible, les mettent en œuvre. Ne pourrait-on pas dès lors poser l'hypothèse que ces actions novatrices constituent des germes de métamorphose, têtes de pont d'un nouvel ordre éducatif plus équitable pour une formation pour tous tout au long de la vie considérée comme un des vecteurs d'une société plus solidaire et citoyenne ?