

Craquelures : liens entre difficultés d'écriture et violence

Lors d'une conférence à Bruxelles, Mireille Cifali¹ parlait des stratégies d'évitement de l'écrit en milieu professionnel. Lors du débat qui a suivi, une infirmière expliquait que, dans son service où les violences institutionnelles sont importantes, plus personne n'arrive à écrire. Elle disait ceci : « Je ne sais pas écrire, je ne sais pas pourquoi. » Y a-t-il quelque chose de commun entre cette infirmière qui connaît pourtant bien le code de l'écrit et les personnes en alpha ?

*par Yolande
VERBIST*

Ces personnes disent la même chose, elles utilisent les mêmes mots... Cela a-t-il un lien avec leur manière d'écrire ? Comment se fait-il que certains disent « *je ne sais pas écrire* » alors qu'ils connaissent le code, que d'autres utilisent l'écrit sans attacher d'importance au code, voire en 'l'agressant', que d'autres encore sont comme 'empêchés'² d'apprendre le code ou d'utiliser l'écrit ? Quel est cet étrange rapport à l'écrit qui fait nommer à Vincent³ 'dialogue' et 'se comprendre' comme des contraires du mot 'écrit'. Et, si tel est le cas, quel sens cela peut-il avoir d'apprendre l'écriture ?

1. Conférence de Mireille CIFALI, 8 mai 2008, Centre Chapelle-aux-Champs (Woluwé-Saint-Lambert).

2. Au sens où l'entend Émilie HERMANT qui, s'exprimant à propos de personnes en grande souffrance, parle d'empêchement d'apprendre, de trouver du travail, d'entrer en relation sociale satisfaisante, etc. (in *Clinique de l'infortune. La psychothérapie à l'épreuve de la détresse sociale*, Paris : Le Seuil, 2004).

3. Les prénoms utilisés dans ce texte sont tous des prénoms d'emprunt.

Pendant quelques années, après avoir essentiellement travaillé avec des personnes immigrées, j'ai animé des ateliers d'écriture avec des jeunes, des adultes, des hommes, des femmes, en majorité belges ou qui avaient suivi une scolarité complète en Belgique. Des personnes qui venaient au cours sous la contrainte, obligées dans le cadre d'une insertion socioprofessionnelle (*Article 60*, Régie de quartier, formation qualifiante, *Titres-Services*, envoyées par le Forem...). Des personnes qui, pour la plupart, disent ne pas utiliser l'écrit dans leur vie quotidienne – « *Alors à quoi ça sert tes cours ?* » – et souvent ne pas vouloir se retrouver dans une situation d'apprentissage de l'écriture – « *De toute façon, ça sert à rien, on en a rien à foutre. On a jamais réussi à apprendre, alors c'est pas aujourd'hui que ça va commencer...* ». Ce rapport à l'écrit m'a semblé teinté de frustration, de colère, de violence. Il m'a interrogée et m'a amenée à réfléchir, à lire et à débattre de ces questions avec les apprenants de manière à coconstruire avec eux un sens quant aux enjeux de cet apprentissage, de ces cours, de ces ateliers d'écriture. C'est de tout cela que je vais tenter de témoigner ici.



Photo : Lire et Écrire Communauté française

Le premier élément a trait à la violence de la contrainte. Celle qui les oblige à être là, celle qui m'oblige, moi animatrice, à être créative. Celle qui amène à l'établissement d'un contrat pour pouvoir travailler. Un contrat qui, je l'espère chaque fois, permettra la confiance nécessaire pour entrer dans un processus d'apprentissage. Un vrai contrat, qui m'engage et qui les engage, sur du court terme (trois cours), un contrat évalué, renouvelé éventuellement, mais aussi un contrat auquel les deux parties ont droit de mettre fin. Un contrat qui reconnaît la contrainte et prend le risque de l'utiliser comme levier. Un contrat qui leur rend un pouvoir dans la relation et dans le processus.

Il y a la violence visible, celle à laquelle certains menacent de recourir. Que me dit Hervé quand il me dit « *je ne viendrai pas au cours, sinon je casse tout* » et Pierre quand il dit « *non, j'écris pas, si j'écris, ça va te faire peur !* » ou André quand, après avoir écrit une seule phrase, fait une boulette de sa feuille et, avec une rage très visible, la propulse par la fenêtre ? Que disent-ils de ce lien entre écriture et violence ? Que perçoivent-ils comme danger ?

Il y a la violence subie. Les histoires sont multiples, toujours extrêmement individuelles mais, pour beaucoup, il semble y avoir une violence vécue quand ils étaient enfants, une violence qui a rendu impossible les apprentissages, qui les a 'empêchés' et leur fait tellement peur au moment de reprendre un processus semblable. « *Tu sais, quand toujours, pendant douze ans, on te dit que tu es conne et que tu ne sais rien...* », me dit Sylvie. Willy raconte : « *Quand je rentrais chez moi, ils [mes parents] étaient tellement bourrés... Des fois, j'avais à peine déposé mon cartable, je recevais une canette dans la tronche... comme ça. J'avais rien fait, j'aurais même pas eu le temps. Alors apprendre !...* » Beaucoup parlent de maltraitements, d'abus, de paroles ou de gestes qui ont fait tellement mal et ont fait fracture. Et Raph résiste : « *Mais de toute façon, c'est pas parce qu'on est ministre qu'on est plus intelligent. Tu les as vus ? Moi j'aime autant être comme je suis. Quand les gens ils savent, ils deviennent tous des cons !* ».

Est-il possible d'apprendre à lire et à écrire lorsqu'on est rempli d'une violence subie, lorsqu'on a peur de rentrer à la maison, lorsqu'à l'école on n'est rien, lorsque la violence est si forte que « *l'intensité de la douleur fait voler en éclats les capacités à contrôler, à mémoriser, à se situer dans l'espace et le temps* »⁴. Parfois il semble que « *ce n'est pas une simple difficulté de parole, c'est une impossibilité de langage : il n'y a pas de mots pour dire ce drame, la langue elle-même est muette. Cette disparition de la langue est la mesure de sa souffrance et de sa force toujours à l'œuvre, elle traduit son côté surhumain (échapper à la langue c'est échapper à la condition d'homme), elle témoigne aussi d'une quasi-impossibilité de penser, puisque les mots se dérobent : ici l'on est contraint au silence et à la solitude face à cette douleur qui n'a pas d'espace social pour s'exprimer...* »⁵. Ben, qui pourtant maîtrise très bien le code, n'écrit jamais, il n'arrive pas à formuler des phrases. Jules n'a vraiment aucune idée. Paul ne sait pas. Hervé bégaye...

Karine, parlant de viol, de violence, de menace de prostitution; me dit un jour : « *Moi, j'ai toujours pensé que c'était de ma faute.* » « *De ta faute ? Comment ça de ta faute ?* » « *Oui, j'ai toujours pensé ça... Peut-être il a raison : je ne vauX rien, je suis juste bonne à me suicider...* » Karine n'a pas appris à l'école. Obtenir aujourd'hui son CEB c'est sa revanche, le symbole de sa dignité retrouvée. Elle me raconte aussi comment elle n'a rien compris lors d'un cours sur les pronoms personnels compléments : « *Au début, je pensais que ça allait puis je ne sais pas, tout s'est embrouillé.* » Je revois alors avec elle ses exercices et me rends compte que cela pose problème à partir de la phrase :

4. Suzanne B. ROBERT-OUVRAY, *Enfant abusé, enfant médusé*, Paris : Desclée de Brouwer, 2003, p. 136.

5. Jean-Philippe BOUILLOUD, *Souffrir pour comprendre ? Expérience individuelle et production intellectuelle*, in Eugène ENRIQUEZ, Claudine HAROCHE, Jan SPURK, *Désir de penser, peur de penser*, Lyon : Parangon/Vs, 2006, p. 49.

'Les enfants ont abusé de leurs parents'. Pour elle qui a été abusée si longtemps, est-ce vraiment étonnant que cela se brouille à cet endroit ? « *Et, me dit-elle, l'animatrice a dit que pour des questions de politesse, dans cet exemple, on ne met pas 'Les enfants en ont abusé' mais 'ont abusé d'eux'. Je comprends rien : pourquoi pour des questions de politesse ?* ».

Gaëlle dit d'elle-même : « *Moi je ne sais pas tout ça, je ne sais pas penser. Dans ma famille personne ne sait lire et écrire, alors tu sais, moi, tout ça je ne l'ai pas appris, je ne sais pas. C'est pour ça que dans un groupe je ne parle jamais. J'ai pas appris tout ça.* » Quand elle dit 'tout ça', Gaëlle parle de la culture, du savoir, le savoir scolaire mais aussi tout ce qu'elle entend à la télé, tout ce dont les gens parlent... C'était très large, très dur, c'était quelque chose du genre 'je ne sais rien, je suis nulle...'. « *Je ne sais pas penser* », disait-elle. Yvonne, elle, me demande d'écrire à sa place « *parce que toi, tu es intelligente, toi, t'es pas comme nous autres* ». « *Ah bon et pourquoi ?* » « *Parce que toi, tu sais.* » Comme



Photo : Line et Ecrire Communauté française

s'il existait un lien entre intelligence et savoir, un quelque chose qui leur échapperait et qui interdirait la pensée. Comme si ne pas avoir accès à l'écrit dépossédait de ce savoir sur soi, de cette pensée sur soi et sur le monde. L'apprentissage de l'écriture aurait donc à voir avec un droit à retrouver une pensée, un savoir et un pouvoir sur soi-même et sur sa vie ? Comment se fait-il que ce savoir, ce pouvoir soit parfois enlevé ?

N'y aurait-il pas, pour certains, quelque chose qui aurait trait à un refus d'apprendre, un refus de l'école et de l'écrit, un refus du code comme seule manière possible de refuser ce qui leur arrive, comme seule manière possible d'entrer en rébellion contre le monde qui les agresse tant ? Quelque chose qui s'approche de ce que Serge Wagner⁶ nomme 'analphabétisme de résistance' ou Jean Furtos 'syndrome d'autoexclusion'⁷ ?

Il y a des adultes qui apprennent à lire et à écrire en quelques mois. On peut raisonnablement penser qu'ils avaient stocké tout ce savoir mais ne pouvaient y avoir accès. Les cours, une reprise du processus d'apprentissage, ne feraient en fait 'que' permettre de trouver un chemin d'accès et rendre possible des liens qui ne l'étaient pas. Notre responsabilité d'animateur, de formateur serait alors de permettre que ces liens se fassent, de permettre aux personnes précarisées, illettrées, de retrouver, par l'écriture, un savoir sur elles-mêmes, de se construire un savoir sur elles-mêmes et sur le monde. Un savoir qui leur permet d'exister, d'être en relation. Un savoir à construire ensemble. Un savoir à construire en lien avec l'histoire du monde, l'histoire

6. Serge WAGNER, *Alphabétisation et assimilation des minorités au Canada : le cas des francophones du Canada*, in *Alpha 90 : Recherches en alphabétisation*, Institut de l'Unesco pour l'Éducation (IUE) / Gouvernement du Québec - Ministère de l'Éducation, 1990, pp. 53-84.

7. Jean FURTOS, *Le syndrome d'autoexclusion*, in *Rhizome*, n°9, septembre 2002, p. 15 (en ligne : www.orspere.fr/IMG/pdf/Rhizome9.pdf).

minuscule ou grandiose. Peut-être est-ce cela qu'explique Fred quand il dit : « *Écrire c'est rentrer dans l'âme de l'humanité.* » Ou cela qu'écrit Eric quand il donne à son texte sur l'écriture la forme d'un homme...

Mais l'écriture ne comprend-elle pas en elle-même une part de violence ? Depuis la nuit des temps, nous rappelle Roland Barthes, l'écriture a été l'instrument du pouvoir. « *Il y a une vérité noire de l'écriture : l'écriture, pendant des millénaires, a séparé ceux qui y étaient initiés, peu nombreux, de ceux qui n'y étaient pas (la masse des hommes), elle a été la marque de la propriété (par la signature) et de la distinction (il y a des écritures primaires, vulgaires et des écritures cultivées).* » Puis, plus loin : « *L'écriture est toujours liée de très près à l'enjeu social.* »⁸ Elle fait et a fait violence. Mais qui dit pouvoir dit aussi contrepouvoir, nous y reviendrons.

L'écriture fige, immobilise, fixe. Elle met de la distance. Elle arrête le temps. N'est-ce pas aussi une caractéristique de la violence que d'arrêter le temps, que de figer l'individu victime de violence dans un espace et un temps hors du réel ? « *Tu sais, parfois c'est comme si j'étais restée petite. Comme si j'avais encore peur, comme si ça pouvait recommencer...* » Mais, en arrêtant le temps, l'écriture nous fait entrer dans le langage du récit. Si on ne peut accéder au récit de sa propre histoire, comment peut-on entrer dans le langage du récit ? « *Si ça a à voir avec ma propre histoire ? Je n'en sais rien... J'ai jamais pensé...* » Que faire si l'histoire personnelle de l'individu est remplie de violence, comment supporter d'en faire un récit, d'y revenir, d'avoir un savoir dessus ? « *C'est du passé, c'est du passé, on s'en fout.* »

L'écriture nous confronte au manque, à l'incomplet, à la fragilité, à la frustration. Les mots n'expriment pas suffisamment la pensée, ils ne sont pas toujours justes. Ils disent d'autres choses que ce qu'on a

8. Roland BARTHES, *Plaisir du texte précédé de Variations sur l'écriture*, Paris : Seuil, 2000, pp. 29-30 et 33.

voulu y mettre. Ils nous échappent. Ils nous trahissent.

Dans son analyse du geste graphique, Roland Barthes relève que l'écriture est une question de liens, d'agencements, de liaisons et de ruptures (ponctuation, coupures de mots, de phrases,... lettres liées et déliées,...). Ecrire suppose toujours un autre, un lecteur. Au minimum un autre soi-même... « *L'écriture c'est donc l'échange.* »⁹ Que faire si être en lien est dangereux ? Si être en lien, faire du lien, faire des liens réveille des expériences insoutenables ? Dans l'atelier d'écriture, les personnes opposent souvent l'écriture à la relation, au dialogue, à la parole, à (se) comprendre,... Parlent-elles d'une différence entre la langue orale et la langue écrite ou d'une expérience effectivement opposée à la relation ? Peut-on utiliser alors la piste du courrier, de la lettre pour les amener vers l'écriture ? Pour certaines, même la lettre « *n'a pas le statut d'un tour d'écriture, elle n'est pas destinée à ouvrir une série d'échanges* »¹⁰.

Et lorsqu'en atelier, je leur demande une citation (réelle ou imaginaire) au sujet de l'écriture, Eric note : « *Je suis seul avec mon stylo, comme un tox avec sa seringue.* » Écriture-relation ? Écriture-violence ?

Écrire, serait-ce alors une manière de traverser la violence ? La littérature est pleine de témoignages de personnes qui ont utilisé l'écriture pour traverser la violence qu'elles avaient subie. Les tags des murs de nos cités sont pleins de cette violence qui essaye d'être dite et qui demande à être entendue. Elle se fait parfois œuvre d'art. La psychanalyse et la psychothérapie savent utiliser l'écriture depuis bien longtemps. « *[Après la violence] il n'y a plus de retour possible à une 'vie normale', sauf peut-être à confier son malheur à un texte, ou à la [son histoire] confier à un*

9. Roland BARTHES, *op cit.*, p. 54.

10. Michel de FORNEL, *La peine à écrire*, in Daniel FABRE, *Par écrit. Ethnologie des écritures quotidiennes*, Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 1997, p. 112.

*récit qui va faire office de médiation réparatrice, dans le cadre par exemple, d'une psychanalyse, voire d'un procès. »*¹¹ L'écriture devient un lieu extérieur à soi qui permet d'expérimenter l'expression de cet indicible, de cet innommable. Karine m'écrit à ce propos : « *Voilà, je peux te dire que si j'ai écrit, c'est tout simplement pour déposer. Moi c'est très lourd et franchement je ne sais pas si je vais m'en sortir. »*

Mais l'écriture est aussi un lieu où l'on peut dire sans dire : « *L'écriture sert à cacher ce qui lui est confié. »*¹² Un lieu où l'on peut cacher, se cacher, où l'on peut employer des métaphores, garder un contrôle sur ce qui est dit, y revenir ou mettre loin de soi, apprivoiser un récit, son propre récit, fiction ou réel. Magritte, avec sa pipe, posait par l'écriture cette question de la différence entre le réel et la représentation que l'on peut en faire. L'écriture donne cette opportunité de mettre en scène 'la réalité'. Pouvoir écrire, quand la violence est introjectée, demande de pouvoir imaginer que la situation n'est pas inéluctable. Le récit peut être un moyen d'expérimenter cette possibilité dans une espèce de jeu de cachecache et la fiction peut être une opportunité que donne l'écriture pour traverser la violence. Écrire, c'est une manière de réexpérimenter une frontière avec le réel, le monde extérieur, l'autre... C'est retrouver une peau, un contenant. Se retrouver.

Une des participantes à un atelier d'écriture qui rassemblait des aide-ménagères en titres-services évaluait ainsi le travail effectué au cours des six mois qu'avait duré l'atelier : « *Écrire... Repousser ses limites. La découverte de soi-même. C'est aussi apprendre à se connaître, à connaître les autres. La poésie, la fantaisie s'apprennent, s'expriment par notre richesse intérieure, par notre réflexion, notre création en toute liberté. Se sentir capable, valorisée, c'est l'ouverture d'un avenir meilleur. C'est prendre conscience, à travers nos textes, que nous ne*

11. Jean-Philippe BOUILLOU op cit., p. 45.

12. Roland BARTHES, op cit., p. 29.

sommes pas 'que' des petites aide-ménagères mais aussi des personnes, des êtres humains ayant la capacité d'imaginer, de penser, de créer de jolies phrases. »

L'écriture, réponse collective à une violence individuelle et/ou collective ? Il s'agit bien de prendre conscience à travers **nos textes** que nous ne sommes pas 'que' des petites aide-ménagères mais aussi des personnes, des êtres humains ! Vincent de Gaulejac nous dit cela aussi quand il écrit que la réponse à l'humiliation, à la violence incorporée doit être collective. *« L'individu humilié a besoin de retrouver un collectif capable de lui donner une réassurance lorsqu'il a été dépossédé de lui-même. »* Il faut, dit-il, *« retrouver un Moi en dehors de moi qui non seulement prenne conscience du malheur comme à ma place, mais le prenne en charge en y reconnaissant une injustice commise contre tous, c'est-à-dire y trouve le point de départ d'une revendication commune »*.¹³ L'écriture peut jouer là pleinement son rôle de témoin, de récit partagé par l'humanité. Le lecteur réel, potentiel ou imaginaire joue ce rôle de collectif.

Atelier d'écriture et cours d'alphabétisation sont donc indissociables. Au cours d'alpha, il faut écrire ! Écrire ensemble non pour apprendre mais pour penser ensemble.¹⁴ Écrire avec des mots, dans n'importe quel code pour peu que l'on puisse relire soi-même son écrit (en hiéroglyphes, en dessins, dans une autre langue, ... si besoin en est). Écrire et apprendre le code en parallèle.¹⁵ Écrire, lire, ensemble pour penser. Écrire seul, écrire à deux ou trois, écrire en groupe... parce que les

13. Vincent de GAULEJAC, *Les sources de la honte*, Paris : Desclée de Brouwer, 1996, pp. 141-142.

14. Cette phrase fait référence à un article d'Odette et Michel NEUMAYER : *On n'est pas là pour apprendre mais pour penser... ensemble*, in *Dialogue*, n°122, octobre 2006, pp. 3-7.

15. *Nous l'avons vu, s'appropriier la langue écrite est loin de n'être qu'une question d'apprentissage du code. La focalisation de l'apprentissage de l'écriture autour du code serait donc à interroger fortement.*

mots de l'un résonnent aussi chez l'autre, parce qu'ils l'entraînent plus loin, parce qu'ils ne sont pas siens et lui ouvrent ainsi une autre manière de dire le monde... parce que chacun peut se les réapproprier et les faire voyager... Écrire, lire pour penser ensemble, rêver, nous révolter, redire notre humanité, nous émerveiller, rire, agir. Écrire et lire au groupe son texte, sa révolte, sa poésie, son délire, son brouillon, son essai, son œuvre...¹⁶ Tous ces textes écrits entrent alors en écho les uns avec les autres, avec l'expérience silencieuse, avec la littérature. Ils ouvrent en chacun un autre possible, ils lui donnent une autre lecture du monde, d'autres mots pour lui donner sens, pour lui donner corps. Ils donnent du monde une autre expérience.

L'écriture est collective. L'écriture est craquelure.¹⁷

Il me semble qu'un des enjeux des ateliers d'écriture en alphabétisation se trouve caché là quelque part, sans pour autant que ce n'en soit ni le sujet ni l'objet. Il ne s'agit bien sûr pas de faire de nos ateliers d'écriture des pseudothérapies, des psychodrames, de s'instituer gourou, de refaire violence par un atelier d'écriture, mais de percevoir que, derrière les apprentissages, c'est aussi à tout cela que l'on touche. Il me semble important d'en prendre conscience, et puis de l'oublier un peu pour travailler, pour inventer, pour créer des ateliers où l'écriture puisse se déplier, s'expérimenter, se rire et se jouer. Des ateliers où le savoir émerge collectivement et où ce savoir vient rencontrer et

*16. En atelier, nous avons fait des jeux d'écriture, nous nous sommes essayés à la poésie, avons préparé un numéro du journal de quartier, écrit des textes pour le parcours d'artistes de la commune, écrit sur les relations hommes-femmes, sur notre expérience professionnelle... Voir : Yolande VERBIST, **Écrire ensemble pour penser ensemble**, in *Journal de l'alpha*, n°175, juin 2010, pp. 72-74. Cet article rend également compte de la négociation qui a amené les participants à accepter d'écrire.*

*17. La phrase exacte de Roland BARTHES est : « L'écriture n'est en somme rien d'autre qu'une craquelure » (in **Plaisir du texte** précédé de **Variations sur l'écriture**, op cit, p. 51).*



Photo : Lire et Ecrire Communauté française

alimenter le savoir académique, le ‘savoir du monde’ ! Parce que l’écriture est un pouvoir. Un pouvoir sur soi, un pouvoir sur autrui, un pouvoir sur le monde !

Mais tout pouvoir comporte un risque d’abus. Ce risque est d’autant plus inquiétant chez les personnes qui ont été victimes de violence. Il nous incombe donc comme formateur d’aménager un cadre suffisamment sécurisant pour que chacun puisse, petit à petit, se risquer à l’écriture car, si l’écriture est porteuse de violence, elle permet aussi de la traverser. L’écriture se doit de rester une invitation. Le rôle de formateur ne permet donc pas toutes les interprétations ni toutes les écritures, il doit tenir son rôle et s’y tenir sous peine d’être lui-même acteur de violence. Il nous faut accompagner l’individu et le processus, permettre à l’individu d’entrer dans un langage du récit, dans ce lieu hors de lui qu’est l’écriture, être facilitateur de liens pour permettre à l’autre de trouver ses mots et de porter lui-même sa parole au-dehors... Une parole coconstruite, une pensée coécrite.

Yolande VERBIST, formatrice en alphabétisation