



ILLETTRISME : QUELLES STRATEGIES POUR LA FORMATION ?

Ahmed Ghouati

► To cite this version:

Ahmed Ghouati. ILLETTRISME : QUELLES STRATEGIES POUR LA FORMATION ?. ACTIONS SOCIALES EN AUVERGNE, 1991, 12-13. hal-01507589

HAL Id: hal-01507589

<https://hal.science/hal-01507589>

Submitted on 13 Apr 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ACTIONS SOCIALES EN AUVERGNE,
Revue de l'Atelier Régional de Recherche, EPSI, juin 1991

ILLETTRISME : QUELLES STRATEGIES POUR LA FORMATION ?

Ahmed GHOUATI¹

Centre de Recherche sur les Institutions, les Politiques et les Pratiques Educatives,
CRIPPE, Université Vincennes-Saint-Denis Paris 8

Résumé

Contrairement à l'analphabète, l'illettré est passé par l'école. Mais pour de multiples raisons il éprouve des difficultés pour lire ou pour reproduire un texte simple et en rapport avec la vie quotidienne. C'est la définition qu'en donne l'Unesco, institution onusienne pour qui la planète, en cette fin de siècle, est plutôt analphabète.

Or si le phénomène de l'analphabétisme est connu depuis longtemps et reste associé aux pays du Tiers-Monde, celui de l'illettrisme l'est beaucoup moins et concernerait davantage les pays industrialisés. Dans cette contribution nous nous interrogeons d'abord sur les sources du problème notamment en France et ensuite nous proposons quelques pistes pour l'action sociopédagogique, dont l'une a été expérimentée à travers un Centre Permanent de Lutte contre l'Illettrisme ouvert à Clermont-Ferrand peu après la mise en place du Revenu Minimum d'Insertion (RMI).

Mots-clés : Illettrisme, Ecole, Pédagogie, Centre Permanent de Lutte contre l'Illettrisme (CPLI).

¹ Doctorant en Sciences de l'Education, CRIPPE, Université de Paris 8.

I. L'AMPLEUR DES DEGATS

L'Année Internationale de l'Alphabétisation (Unesco, 1990) aura eu au moins le mérite de diffuser un constat terrible pour cette fin de siècle : nous vivons sur une planète plutôt analphabète. Environ 1 milliard d'individus serait touché par ce fléau à la fois social et culturel, dont 98 % appartiennent au Tiers-Monde.

Mais l'Unesco, institution travaillant sur les résultats officiels des recensements qui lui sont communiqués par les gouvernements, n'emploie pas le mot illettrisme. Pour les spécialistes de cet organisme, la distinction se fait seulement entre analphabètes et analphabètes fonctionnels. Est-ce à dire qu'en France on préfère parler d'illettrisme pour désigner pudiquement l'analphabétisme ? La réponse importe peu dans l'immédiat. S'il faut être pragmatique dans l'approche du problème posé, il convient de ne pas négliger les apports théoriques, afin de rendre efficaces les actions menées pour le résoudre.

L'intérêt du découpage analphabète/illettré est simplement qu'il permet de poser deux définitions à la fois différentes et opérationnelles. Le statut d'analphabète, dans les sociétés industrialisées (européennes par exemple), se confond souvent avec celui d'immigré. Autrement dit, l'analphabète serait un individu ne sachant ni lire ni écrire, il n'est donc jamais passé par l'école J. Ferry. En revanche, l'illettré, appartenant par définition au monde dit développé, selon l'Unesco « est celui qui, ayant appris à lire et à écrire, en a perdu la pratique au point de ne plus pouvoir comprendre un texte simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne ».

En France², c'est le Mouvement ATD Quart Monde qui a introduit dans son « rapport moral » de 1979 le mot « illettrisme » d'une part pour le distinguer de l'analphabétisme et d'autre part pour lui donner une dimension nettement sociale. Ainsi, ce que l'Unesco désignait comme « alphabétisation fonctionnelle », n'impliquant quasiment que les pays du tiers monde, évolua vers une « lutte contre l'illettrisme » et concerna désormais les pays du monde industrialisé.

Le rapport Espérandieu (1984) – « *Des illettrés en France* » - tout en faisant un état de la question, consacre cette évolution. L'analyse sociologique révèle aussi, à travers cette évolution, une reconnaissance et par là même une invention officielle de l'illettrisme comme « objet social » ou comme phénomène de société lié aux mutations socioéconomiques des années 1970 et début des années 80.

Officiellement, la création d'un Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme (GPLI) a été l'une des premières mesures prises à la suite du rapport Espérandieu (op. cit.). Sans qu'elle soit associée à ce rapport, la loi sur le RMI en 1989 a initié deux nouveautés sociales

² Le nombre de personnes répondant à ce dernier profil est estimé En France à environ 3,5 millions, dont 1,5 million d'immigrés (INSEE, 1988). Selon d'autres sources (ATD Quart Monde, Léo Lagrange,...), il y aurait 5 millions d'illettrés. Enfin, de manière moins précise, des estimations citées par le *Courrier de l'Unesco* (N° de Juillet 1990), indique un nombre variant entre deux et huit millions. C'est dire, en fait, que le niveau ne monte pas pour tout le monde !

importantes notamment pour des publics adultes demandeurs d'emploi et/ou précaires à très faibles ressources. D'abord la mise en place d'une disposition permettant d'assurer à chacun un minimum de ressources de subsistance, ainsi qu'un accès aux droits sociaux essentiels (couverture maladie et aide au logement), transforme le système d'aide sociale qui était facultatif en un droit garanti par la loi. Ensuite l'introduction d'un volet relatif à l'insertion - le « I » du RMI -, formalisé par un contrat d'insertion (dans un emploi ou une formation) entre l'ayant droit et les pouvoirs publics, constitue un engagement nécessaire pour bénéficier du droit à l'allocation du RMI.

II. LES RACINES DU MAL

Comment peut-on arriver à une telle situation qui, selon l'UNESCO, va en s'aggravant d'année en année ? Deux niveaux d'explication, intimement liés par l'approche socio-historique, seront retenus, ici : L'école et le monde du travail. D'un point de vue socio-historique, l'école Jules Ferry aura été pour la politique éducative française ce qu'a été la mécanique newtonienne pour la physique anglaise et européenne. Newton, bien installé dans son Angleterre du XVIII^{ème} siècle, saura, dans la plus pure tradition aristotélicienne, traduire scientifiquement une certaine trilogie en « divinisant » le monde : « Un seul dieu, un seul roi,... une seule formule physique » pour expliquer le mouvement immuable du monde.

Ferry, quant à lui, mu par des motivations plus politiques, celles d'une III^{ème} République bâtie sur l'échec de la Commune créera son école contre un éventuel projet d'école qui pouvait venir des Communards révolutionnaires de l'époque. Suivant la même logique, avec une coloration laïque, il donnera dès lors un modèle trilogique : « une seule nation, un seul peuple, une seule école... ».

Cependant, à l'inverse des physiciens qui ont travaillé plus d'un siècle, en passant par des crises, pour révolutionner la vision du monde entre autres avec la théorie de la relativité, le projet Ferry reste quasi inchangé : dispenser des connaissances de base notamment dans certaines sections afin que les apprenants soient de mieux en mieux préparés au fonctionnement sur le mode impératif. Au-delà du cycle primaire la tendance ne reste-t-elle toujours pas « mieux vaut une tête bien pleine, qu'une tête bien faite » ? Selon Foucambert « il s'agissait de donner aux gens les mécanismes de la lecture qui faisaient d'eux des utilisateurs smicards de l'écrit et certainement pas de les faire entrer dans toute la complexité d'un moyen de communication mais aussi de pensée ».

Or, à ce morcellement de la personne au niveau de l'école va correspondre un autre morcellement beaucoup plus dramatique certainement, celui institué par le taylorisme dans les entreprises. Quand on va « au chagrin », c'est pour appliquer des ordres de fabrication et de comportements. On répète le même geste pour voir les mêmes choses devant soi. Univers en effet étroit dans lequel l'individu ne peut qu'être réduit à exécuter...

Savoir en miettes, travail en miettes, statut en miettes. C'est sans doute là la naissance d'une trilogie moderne qui a pour simple et douloureux effet une triple exclusion : culturelle, économique et sociale.

Certes, le domaine de l'éducation n'est pas dénué d'innovation et son histoire foisonne d'exemples édifiants en la matière. Parmi les conséquences positives de ces travaux et réflexions, on peut citer la fondation des Sciences de l'Education en tant que branche universitaire en 1967 en France. Néanmoins, l'école en tant qu'« appareil scolaire » de reproduction et d'inculcation avec ses « illusions d'unité » (Bourdieu et Passeron, 1970 ; Beaudelot et Establet, 1980) se caractérise encore par l'inertie, la hiérarchisation des filières, des sections, etc. et la sélection parmi ses usagers. Or, les grandes entreprises, industrielles en particulier, s'acheminent vers l'automation et la robotisation, en laissant derrière, de plus en plus, tout ce qui est mécanisation et simple répétition. Dès lors le fossé ne peut que s'élargir ; en effet, dans tous les secteurs d'activité, le tertiaire compris, on exige, en plus de la force physique, réflexion et créativité.

Autrement dit, les caractéristiques principales des publics dits illettrés, issus d'un déclassement social, sont aussi celles d'une époque correspondant à la fin des trente glorieuses marquée par une montée significative de l'emploi tertiaire qui a accompagné le recul des recrutements massifs dans l'industrie depuis 1982 (Source : INSEE, *Enquêtes emploi*). Ainsi la tertiarisation de l'emploi (services aux personnes, santé, gestion, etc.) s'est traduite par une recomposition vers le haut de l'échelle des qualifications et des formations et dans cette mutation socioéconomique est apparu entre autres le phénomène de l'illettrisme.

III. QUELLES STRATEGIES POUR LA FORMATION ?

Cependant, il reste vrai aussi que l'illettré n'est ni incompetent ni idiot. A l'instar des autres citoyens en société, les illettrés prennent des responsabilités importantes : dans la vie associative et/ou militante, au sein de comités de quartiers ou encore dans le domaine de l'éducation des enfants. Dans notre expérience associative de lutte contre l'Illettrisme à Clermont-Ferrand, l'évaluation préalable et les histoires de vie nous ont révélé des situations souvent atypiques. Par exemple : Ali, un immigré marocain, illettré en français, sans emploi, parle couramment espagnol et donne des cours d'arabe régulièrement à une vingtaine d'enfants d'un quartier périphérique de Clermont-Ferrand. Soli, une femme d'origine espagnole, bien qu'illettrée anime un atelier informel de couture pour particuliers. Mos, un jeune d'origine camerounaise, se disant « analphabète bilingue » et dont le talent de percussionniste en fait un « professeur de musique » du soir et/ou un animateur musical dans son quartier.

Il nous faut donc d'abord aider à changer toutes les théories implicites de personnalité et les représentations sociales inadaptées et stigmatisantes qu'on impose depuis fort longtemps par exemple aux stagiaires en insertion.

Pour l'UNESCO, il faudrait tenir compte des savoir-faire des apprenants. Pour l'AFL (Association Française pour la Lecture), au contraire, il s'agit surtout de proposer des savoirs élaborés. Or, ceci ne saurait suffire. Car, pour être crédible, un programme de formation doit être redéfini et enrichi constamment non seulement en termes scolaires, mais surtout en expériences sociales. C'est l'une des meilleures façons de (re)trouver un sens à la lecture et à l'écriture.

C'est d'ailleurs à partir de cette idée qu'on a mis en place un *Centre Permanent de Lutte contre l'Illettrisme* (CPLI). Ouvert³ pour répondre à toutes les demandes spécifiques, selon un emploi du temps libre, le centre comporte aussi des ateliers dans lesquels les personnes, au moyen d'un bilan et d'un accompagnement individualisés, peuvent s'initier ou approfondir leurs connaissances dans plusieurs domaines : environnement socio-économique, micro-informatique, code de la route, techniques de recherches d'emploi, français, mathématiques, musique, etc...

Or, pour accompagner l'apprenant vers des savoirs élaborés je pense qu'il manque un maillon à cette chaîne. S'il faut effectivement partir de ce que les gens savent et savent faire, rien ne doit être négligé entre le moment où l'individu exprime oralement toute l'expérience sociale et humaine accumulée et le moment où il arrive à la traduire par écrit (formalisation) sur une grille savoir-faire par exemple. Dans cette démarche le formé est considéré comme un référent interne. De plus, pour la fixation des objectifs plus précis, des moyens et des méthodes de la formation (chemin à parcourir, possibilités concrètes que le stagiaire a de les parcourir, le temps et les moyens qui lui seront nécessaires, etc.), nous pouvons faire intervenir un référent externe : l'activité socioprofessionnelle désirée ou le « profil de poste », nouveau éventuellement - en tant que savoir élaboré -, visé par le projet socioprofessionnel de la personne en formation.

Mais ceci ne saurait suffire. Car pour être crédible, un programme de formation doit être redéfini et enrichi constamment, en termes sociaux et non plus seulement scolairement. C'est l'une des façons les plus ouvertes de faire de la lecture et de l'écriture des moyens de recherche du sens. En partant de ses prérequis et motivations, le formateur doit avoir une grande capacité d'écoute ainsi qu'une maîtrise parfaite et des contenus - dont il est responsable - et des pédagogies pour les faire partager ou les traduire. L'idée que nous voudrions défendre est que moins le stagiaire a été loin en formation initiale et plus le formateur ou enseignant doit être un professionnel qualifié, ayant un niveau de formation élevé et/ou universitaire.

La formation des formateurs est ainsi une réponse essentielle des institutions et de leurs partenaires face aux problèmes posés par l'illettrisme chez les enfants comme chez les adultes. Les bénévoles, les animateurs et même les formateurs travaillant au niveau de « l'aide aux devoirs » par exemple le disent bien : sans formation de haut niveau, le risque est de faire de la reproduction de l'échec en recyclant tout simplement des méthodes pédagogiques inefficaces – genre méthode syllabique,... -, une relation d'autorité et des supports pédagogiques non variés, etc.

Finalement, pour parvenir à une société dite alphabétisée, toute la communauté doit participer. Mais il incombe avant tout aux pouvoirs publics de moderniser l'institution scolaire. L'école doit être un lieu de joie, au sens où l'entend par exemple Snyder (1986), pour l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, de la musique, de la peinture, bref pour toute la culture universelle. Ce qui suppose des classes moins chargées pour les enseignants dans les zones populaires par exemple, des pédagogies variées, des langages variés... afin que les enfants de n'importe quel milieu puissent mobiliser réellement toutes leurs potentialités pour apprendre à apprendre.

Ceci étant posé, il convient également d'inciter les entreprises, publiques ou privées, à investir plus qu'elles ne le font maintenant dans la formation continue. Il reste enfin le rôle des

³ Le CPLI a été financé durant une année par la Direction sociale du Conseil Général du Puy-de-Dôme dans le cadre des actions pour l'insertion de publics bénéficiaires du RMI.

citoyens qui n'est pas négligeable, qu'ils soient bénévoles structurés ou pas. Je pense en particulier aux personnes du 3^{ème} âge et je me demande dans quelle mesure il ne serait pas possible de faire participer cette catégorie de citoyens à cet effort. De nombreuses expériences existent dans la société civile, parmi lesquelles la nôtre a réuni jeunes formateurs et enseignants (es) retraités de la MGEN (Mutuelle Générale de l'Education Nationale) autour de deux objectifs dans le cadre du Centre Permanent de Lutte contre l'Illettrisme : associer les compétences de toutes les générations, avec des publics démunis socialement et inscrits régulièrement dans nos ateliers, pour (re)créer une nouvelle dynamique dans la lutte contre l'illettrisme et construire de nouveaux savoirs.

BIBLIOGRAPHIE

Baudelot Christian et Establet Roger, 1980, *L'école capitaliste en France*, Paris : Editions Maspéro

Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude, 1970, *La reproduction*, Paris : Editions de Minuit

Espérandieu Véronique et al., 1984, *Des illettrés en France*, rapport au premier ministre, Paris : Editions La documentation française,

Foucambert Jean, 1989, *Questions de lecture*, Paris : Editions Retz

François Frédéric (dir.), *J'cause français, non ?* Paris : Editions La Découverte

Migrants-Formation, 1989, « Analphabètes et illettrés », N°79, décembre 1989

Pailhous Jean, Vergnaud Gérard (dir.), 1989, *Adultes en reconversion*, Paris : Editions La Documentation Française

Snyder Georges, 1986, *La joie à l'école*, Paris : Editions PUF

Unesco, 1990, « Un milliard d'analphabètes », *Le Courrier de l'Unesco*, Numéro spécial « Année Internationale de l'Alphabétisation », Juillet 1990