

“Illettrisme” : Discours et problématiques

**Complexité d'un concept, analysé dans les discours
légitimes des lettrés.
Enjeux pris dans le rapport oralité/écriture
ou la dichotomie nous/eux**

NOTE DE SYNTHÈSE

Céline Bénéus

BIBLIOTHEQUE DE L'ENSSIB



8124163

DEA en Sciences de l'Information et de la Communication

Sous la direction de Martine Poulain - séminaire : *Sociologie de la lecture* -

“Toute culture est à la fois aliénante et libératrice, coercition et pourtant évasion, une sorte de “braconnage” selon le terme de M. de Certeau

PLAN

<u>Introduction</u>	page 3
<u>I - La dichotomie Oralité / Ecriture : un binarisme ethnocentrique</u>	
<u>1- Primauté de l'écrit sur l'oral</u>	page 4
1/1) Définition de lire et d'écrire et domination de l'écriture	page 4
1/2) Opposition oral / écrit, nous / eux ou le mépris des sociétés sans écriture	page 6
1/3) Influence de l'écrit sur les sociétés et introduction de l'écrit	page 8
1/4) Un discours dominant et légitime : celui de l'écrit	page 10
<u>2 - L'oralité dénigrée, et pourtant un rôle majeur socialement</u>	page 12
2/1) Mythes et traditions orales (rôle de la transmission)	page 12
2/2) L'alphabétisation et ses conséquences	page 13
2/3) Fonction sociale de l'oral dans le maintien des liens du groupe et un obstacle à l'entrée dans l'écrit	page 15
<u>II - L'illettrisme : définitions et évolution (un concept flou)</u>	
<u>1- Plusieurs définitions : pas de théorie générale possible</u>	page 18
1/1) Historique et émergence du phénomène	page 18
1/2) Plusieurs courants et disciplines : une frontière entre lecteurs et illettrés	page 19
1/3) Complexité du concept : vers une définition plurielle	page 21
<u>2- Discours sur l'illettrisme : un terme "fourre tout"</u>	page 23
2/1) Des réseaux de connotation et un portrait type de l'illettré	page 23
2/2) Illusions et fausse perception du phénomène	page 25
2/3) Un phénomène social et économique et une redéfinition de la lecture	page 26

1999
SYNDEA
07

<u>3 - Construction sociale de l'illettrisme</u>	page 28
3/1) Ecole et illettrisme : la question de l'échec scolaire	page 28
3/2) Normes scolaires ou normes sociales ?	page 29
3/3) Les discours sur l'illettrisme : un pouvoir et une morale de dominants	page 30

III - Contradictions et ambiguïtés à dépasser pour une nouvelle démarche.

<u>1 - Dépassement des idées reçues</u>	page 34
1/1) L'oralité dénigrée à remettre en cause	page 34
1/2) La "théorie du "handicap" : une théorie non scientifique	page 36
1/3) La culture populaire : une culture à part entière	page 38

<u>2 - Une démarche constructiviste : "conception du fait social total"</u>	page 40
2/1) Ruptures avec les discours sur l'illettrisme	page 40
2/2) Une démarche sociologique : "saisir un tout"	page 42
2/3) La politique de la lecture et le rôle des bibliothèques dans la lutte contre l'illettrisme	page 45

<u>Conclusion</u>	page 47
-------------------	---------

Bibliographie	page 48
---------------	---------

Introduction

Dans cette note de synthèse, il ne s'agit pas de présenter l'exhaustivité de la littérature qui existe sur le thème de l'illettrisme (abondante et diverse, scientifique ou non), mais plutôt tenter de comprendre ce phénomène.

Tout d'abord, il m'a semblé utile de s'intéresser au rapport oralité / écriture, qui est au coeur des discours sur les différences de cultures, (de tradition orale ou de tradition écrite). Cette étude est liée à la problématique de mon mémoire, concernant les pratiques de lecture des Africains (originaires d'Afrique noire) vivant en France. L'oralité, joue une fonction sociale et gère les liens du groupe, ainsi que toute l'organisation de ces sociétés. Par ailleurs, l'oralité permet la transmission de la culture.

La dichotomie instaurée par l'Occident, entre les sociétés sans écriture et les sociétés avec écriture, entraîne une rupture entre l'oral et l'écrit. Nous sommes victimes de ce binarisme ethnocentrique et la primauté de l'écrit l'emportera sur l'oral dans la plupart des discours. Effectivement, elle aura un impact sur le rapport à l'altérité ; qu'il s'agisse de cultures sans écriture ou des classes de population au sein d'une même culture, (celle des lettrés). Comme on le verra, un discours de dominants (légitime) s'appliquera autant aux cultures dites "sauvages", qu'aux cultures "populaires" et aux "illettrés" (cultures illégitimes). Dans la plupart des discours, plusieurs caractéristiques se retrouvent, communes à chacune de ces populations, caractérisées par leurs manques et leurs déficits. L'oralité est dénigrée et les "pratiques sociales orales" forment un obstacle à l'entrée dans le monde de l'écrit. D'où une profonde négation de l'autre, par sa seule différence dans ses compétences scripturales.

Après avoir abordé, dans une première partie, la prééminence de l'écrit dans les relations sociales, (à travers la dichotomie du type nous / eux et celle entre oralité / écriture), et le phénomène de l'alphabétisation dans les pays du Tiers-Monde, nous verrons comment l'illettrisme émerge en Occident, découlant de cette première notion. Nous aborderons également l'évolution de ce concept et sa complexité, qui tendent à définir l'illettrisme de façon plurielle. Une frontière existait déjà entre "sauvages" et "civilisés", une autre se crée entre "lettrés" et "illettrés", "lecteurs et non-lecteurs". Les rapports de domination sont essentiels dans la problématique de l'illettrisme, l'écrit étant une manifestation de pouvoir pour celui qui le maîtrise.

Dans une troisième partie nous nous intéresserons à la démarche scientifique proposée par des sociologues, après avoir remis en cause les discours péjoratifs et connotés sur l'illettrisme, qui sont au delà de sa propre réalité. Les contradictions et les ambiguïtés doivent être dépassées, pour aborder l'illettrisme, qui finit par devenir un terme "attrape tout".

I - La dichotomie Oralité / Ecriture : un binarisme ethnocentrique

1/ La primauté de l'écrit sur l'oral

1/1 - Définition de lire et d'écrire et domination de l'écrit

Les sociétés sans écriture sont considérées comme des sociétés sans histoire, et l'écrit dans les sociétés occidentales est omniprésent. Ce postulat de départ n'est pas sans importance. Pendant longtemps, le déficit littéraire africain a justifié l'idée reçue que l'Afrique était un continent sans histoire. La faiblesse relative de la tradition archiviste en était la première cause¹. Et, la notion d'archives est essentiellement occidentale.

L'Occident, propriétaire de la raison se comporte dès l'Antiquité en élite savante et dirigeante, sûre de la supériorité de sa race et de sa culture.

Le succès des Lumières ne remet pas en cause les fondements de la culture classique : les principes chrétiens et le legs de l'Antiquité, remis à l'honneur à la Renaissance. A ces fondements, s'ajoute la conquête du XVII^e et du XVIII^e siècles, la croyance dans le progrès indéfini de l'humanité, vers le bonheur, grâce à la Raison et à la Science.

Les missionnaires furent les premiers à instaurer un rapport à l'écrit dans les sociétés africaines, avec l'évangélisation du continent ; répondant à une vocation universaliste de leur foi et à une vocation d'éducation. Ce sont les premiers à avoir enseigné aux populations africaines l'écriture alphabétique et la culture occidentale : il s'agit d'une première intrusion de l'écrit dans une culture de tradition orale.

J. Goody, dans *La Raison graphique* rappelle "...qu'on a pu dire que le développement de la science en Europe occidentale, au XVII^e siècle, a eu comme fondement d'une part, l'idée que la nature a ses lois, ce qui permet de la comprendre et d'autre part, l'idée d'un antagonisme entre l'homme et la nature, une idéologie selon laquelle le "progrès" passe par une domination de la nature"². Domination et écriture sont étroitement liées.

"Au XVIII^e siècle, l'idéologie des Lumières soutient l'idée que le livre doit réformer la société, que la vulgarisation scolaire transforme les moeurs et coutumes. L'écrit doit remodeler toute la nation. Ce mythe de l'éducation a inscrit une théorie de la consommation dans les structures de la politique culturelle (...) Tout au long de cette évolution, l'idée d'une production de la société, par un système "scripturaire", n'a cessé d'avoir comme corrolaire, la conviction, qu'avec plus ou moins de résistance, le public est modelé par l'écrit, qu'il devient semblable à ce qu'il reçoit."³.

Toute une croyance s'instaure sur ce qu'est un lecteur ou un scripteur ; cependant quelques notions et définitions sont à préciser.

¹ A. Mazui, "Tradition orale et archives en Afrique", in *Le courrier de l'Unesco* fev 1985, p.13

² J. Goody, *La raison graphique*, Ed. Minuit, 1986, p.107

³ M. de Certeau, "Lire un braconnage", in *L'invention du quotidien*, t.I. Arts de faire, Paris, UGE 1980, p..241

"Ecrire, c'est produire le texte" ; lire, c'est le recevoir d'autrui sans y marquer sa place, sans le refaire. Il faut remettre en cause l'idée d'un lecteur passif, comme le soulignent plusieurs auteurs, prenant en compte assez tardivement, dans la sociologie, la réception des textes. Effectivement, les chercheurs se sont intéressés à l'histoire des textes et à leur structure, ou aux auteurs, mais accordaient peu d'intérêt aux lecteurs. Or, les textes existent aussi par leurs lecteurs. Il n'y aurait pas, comme on l'a véhiculé pendant longtemps, une image unique d'un lecteur expert. Ecrire c'est "exprimer par des signes tracés des caractères convenus" pour le petit Larousse et "l'écriture renvoie à la représentation de la pensée par des caractères de convention". La lecture est définie sur la même notion de savoir : "lire : c'est connaître et savoir assembler des lettres et la lecture, l'action de lire et de prendre connaissance".

Le sens littéral est le produit d'une élite sociale : qu'il s'agisse d'un journal ou de Proust, le texte n'a de signification que par ses lecteurs, il change avec eux, il s'ordonne selon des codes de perception qui lui échappent. Il ne devient texte, que dans sa relation à l'extériorité du lecteur, par un jeu d'implications et de ruses entre deux sortes "d'attente" combinées : "celle qui organise un espace lisible (une littéralité) et celle qui organise une démarche nécessaire à l'effectuation de l'œuvre (une lecture)"¹.

La lecture se situerait donc à la conjonction d'une stratification sociale (des rapports de classes) et d'opérations poétiques (construction du texte par son pratiquant) : une hiérarchisation sociale travaille à conformer le lecteur à "l'information" distribuée par une élite (ou demi-élite) ; les opérations lisantes rusent avec la première, en insinuant leur inventivité dans les failles d'une orthodoxie culturelle. Elles collaborent toutes deux à faire de la lecture une inconnue, d'où émergent d'une part, théâtralisée et dominante, la seule expérience lettrée et d'autre part, rares et parcellaires à la manière de bulles sortant du fond de l'eau, les indices d'une poétique commune"².

La lecture est oblitérée par un rapport de force (entre le maître et l'élève, le producteur et le consommateur) dont elle devient l'instrument. L'utilisation du livre par les privilégiés l'établit en secret dont ils sont les véritables interprètes.

Et comme le souligne M. de Certeau, "les lecteurs sont des voyageurs : ils circulent sur les terres d'autrui, nomades braconnant à travers les champs, qu'ils n'ont pas écrit, ravissant les biens d'Egypte pour en jouir".³

La lecture n'est pas une pratique culturelle comme les autres. "La lecture est le véhicule privilégié de la circulation des significations techniques et culturelles".⁴ J. C. Passeron précise également que, "l'écrit est la parole la plus parlante d'une culture".

"Les formes produisent du sens et un texte, stable en sa lettre, est investi d'une signification et d'un statut inédits, lorsque changent les dispositifs qui le proposent à

¹ M. de Certeau op.cit. p.248

² M. de Certeau op.cit. p.249

³ De Certeau op.cit. p.251

⁴ J.C. Passeron, "Le polymorphisme culturel de la lecture", in *Le raisonnement sociologique*, Paris, Nathan, 1991, p. 335

l'interprétation. (...) De nouveaux lecteurs créent de nouveaux textes, dont les nouvelles significations dépendent directement de leurs nouvelles formes"¹. D.F. McKenzie a ainsi désigné, avec grande acuité, "le double ensemble de variations - variations des dispositions des lecteurs, variations des dispositifs textuels et formels - que doit prendre en compte, toute histoire désireuse de restituer la signification mouvante et plurielle des textes"². De là, l'attention est placée sur la manière dont s'opère la rencontre entre "le monde des textes" et le "monde des lecteurs" pour reprendre les termes de P. Ricoeur³. La lecture est incarnée dans des gestes, des espaces, des habitudes. R. Chartier insiste sur le fait "qu'une histoire des manières de lire doit identifier les dispositions spécifiques qui distinguent les communautés de lecteurs et les traditions de lecture".⁴

1/2 - L'opposition oral/écrit, nous /eux ou le mépris des sociétés sans écriture

La prééminence de l'écrit est ancestrale et a de nombreuses conséquences, notamment sur les sociétés sans écriture ; marquant une frontière entre les cultures écrites et ces dernières.

"Ce qu'il y a de gênant dans les catégories, c'est leur enracinement dans une opposition eux /nous, qui est à la fois binaire et ethnocentrique"⁵.

"...nous parlons de civilisations "primitives" et "avancées", presque comme si les esprits humains différaient dans leur structure, comme des machines de modèles, ancien et récent. Ce qui fût gênant d'autre part, c'est qu'on ait choisi un cadre théorique excluant ou n'acceptant que de manière simpliste l'idée d'un développement".

On assiste à une totale négation de l'autre et toute civilisation différente de la nôtre, où l'écrit est perçu comme absent, révèle la supériorité de l'Occident.

"...Comte, Marx, spencer, Weber, Durkheim...font preuve d'un comparatisme indissociable d'une idée d'évolution (...) préoccupation quelque peu ethnocentrique en rapport avec l'avènement de la société industrielle moderne".

J. Goody dénonce le fait de "procéder ainsi à un partage dichotomique entre "nous" et "eux", restreint à la fois le champ de l'investigation et celui des explications possibles"⁶. C'est une première remarque à prendre en compte et qui se révélera applicable aux études réalisées auprès des "illettrés" (cf : II - L'illettrisme : définitions et évolution d'un concept flou, p.16).

¹ R. Chartier, "Communautés de lecteurs", in L'ordre des livres, Ed. Alinéa, 1992, p.15

² R. Chartier op.cit. p.17

³ P. Ricoeur, "Monde du texte et monde du lecteur", in Temps et récit, Paris Le seuil, 1985

⁴ R. Chartier op.cit. p.17

⁵ J. Goody, op.cit. p. 35

⁶ J. Goody, op.cit. p. 38

En ajoutant un jugement de valeur, cela tend à introduire une distorsion dans notre perception de ce qu'est le développement. Dans *La pensée sauvage*, Lévi-Strauss met à la fois l'accent sur les ressemblances et les différences entre cultures. Cette approche a également, pour point de départ, un partage dichotomique entre pensée "sauvage" et pensée "domestiquée". Cette opposition rappelle sous bien des aspects, l'ancienne opposition du type nous/eux. Et, quand il se demande en quoi la pensée "primitive" diffère de celle des sociétés "civilisées", il se heurte à la distinction entre magie et science ; magie des "primitifs" et science des "civilisés".

Lévi-Strauss essaie bien de se démarquer des opinions de ses prédécesseurs, mais la manière dont il décrit ces deux formes de la connaissance est en rapport étroit avec la vieille dichotomie entre "primitif" et "civilisé", dichotomie qui, dans sa terminologie, devient celle entre "sauvage" et "domestiqué". "C'est bien que, comme nous tous, il est victime de ce binarisme ethnocentrique"¹.

Le recours à des dichotomies d'une formulation plus positive, comme pensée "sauvage" et "domestiquée (ou "froide" et "chaude") chez Lévi-Strauss, situations "fermées" et "ouvertes" chez R. Horton (reprenant Popper), ne change rien à cette perception connotée.

J. Goody discerne chez les auteurs "...qu'ils ont préféré adopter une sorte de réalisme culturel, selon lequel poser les problèmes en termes de développement, implique nécessairement un jugement de valeur d'une part, une surestimation ou une mécompréhension des différences d'autre part".

Et c'est pourquoi J. Goody centre délibérément son analyse des processus écrits de la connaissance, sur ces techniques purement graphiques et totalement dissociées de l'énonciation orale que sont la liste et le tableau. Il ne s'agit pas de simples modes de présentation du savoir, mais bien de matrices formelles qui en déterminent partiellement le contenu.

La perspective d'analyse de J. Goody est de prendre en considération les conditions effectives de production et de reproduction de la "pensée". Ainsi, on gagnerait de tenir un discours plus rigoureux sur les différences entre les modes de pensée.

"Il faut, pour avoir une chance de saisir et de la définir, renoncer à ne voir dans l'écriture qu'un doublet visuel, qu'un corrélat objectif, qu'une représentation de la parole comme le veut la tradition saussurienne"². "La langue, dit Saussure, a une tradition orale indépendante de l'écriture"³, mais n'y a-t-il pas aussi une tradition écrite de la parole ?

C'est précisément cette extériorité si suspecte du texte écrit, sa capacité d'autonomisation qu'il convient, selon J. Goody, de relier étroitement à l'avènement de ces modes de pensée baptisés, "rationnels", "abstraites" et "scientifiques".

¹ J. Goody op.cit. p.45

² J. Bazin et A. Bensa, avant propos p. 8, in *La raison graphique*

³ Saussure, *Cours de linguistique générale*, Payot, 1960, p.46

"...il apparut vite que nous avions eu le tort de ne pas pleinement reconnaître les progrès réalisés par les autres civilisations écrites, que nous étions trop préoccupés du "caractère unique de l'occident"¹.

"...j'ai entrepris une nouvelle étude des différences entre les sociétés qui ont et celles qui n'ont pas l'écriture, avec l'espoir de pousser plus loin l'analyse des effets de l'écriture sur les "modes de pensée" ou les processus cognitifs d'une part, et sur les institutions sociales d'autre part"².

1/3 - Influence de l'écrit sur les sociétés.

Le livre de J. Goody est centré sur l'étude des facteurs intéressant la connaissance ; et il n'est pas inutile de prendre en compte les changements dans les systèmes de communication. Il précise que "le mot écrit ne remplace pas la parole, pas plus que la parole ne remplace le geste, mais il ajoute une importante dimension à bien des actions sociales"³.

Il est clair que l'adoption de formes écrites de communication fut une condition intrinsèque du développement d'Etats plus étendus, de systèmes de gouvernement plus impersonnels et plus abstraits. J. Goody revient à la notion de tradition orale pour tenter de mesurer l'impact de l'écriture sur l'activité intellectuelle des sociétés primitives. "En considérant ce qu'est la tradition et la façon dont elle est créée, il faut donner toute son importance à la différence (...) entre cultures écrites et cultures orales, parce que cela soulève le rôle de l'individu dans la création et donc tout le problème des intellectuels"⁴. Concernant le domaine religieux, J. Goody, dans *La logique de l'écriture*, établit une distinction ferme entre les grandes religions, dites religions universelles, qui reposent sur un texte, un livre fondateur, et les religions traditionnelles, ensemble de pratiques et croyances qui reposent sur des notions de vie et de mort, de l'existence, "d'un monde supraterrrestre d'esprits et de divination, de appropriation et de séquences rituelles"⁵.

"Les religions universelles ont toutes un livre saint ou leurs écritures saintes...". Si Goody insiste fortement sur les capacités d'extension et de domination des religions liées à l'écriture, il démontre également l'influence de l'écrit sur le développement économique qui permettait de "stocker" l'information sur une certaine période de temps et rendait ainsi la "mémoire" plus fiable. L'usage de l'écrit induirait donc un mode de développement et d'organisation qui ne peuvent atteindre les sociétés orales. Surtout, l'écriture favorise une mise en place d'une bureaucratie, que ce soit au niveau politique

¹ J. Goody, op.cit. p.31

² J. Goody, ibidem

³ J. Goody op.cit. p.55

⁴ J. Goody, op.cit. p.73

⁵ J. Goody, *La logique de l'écriture*, aux origines des sociétés humaines, A. Colin, 1986, p.16

institutionnel ou juridique : une norme. Elle tend par ailleurs à exclure ceux qui n'en possèdent pas ou n'en maîtrisent pas le code.

La logique de l'écriture montre les conséquences ambiguës de l'introduction de l'écriture dans une société. Facteur de développement, de multiplication des échanges, elle est aussi facteur d'exclusion pour ceux qui ne le maîtrisent pas, comme en témoignent d'ailleurs toutes les études qui traitent de l'analphabétisme ou de l'illettrisme.

Or, comme le souligne J. L. Calvet, "la langue n'est qu'un système de signes parmi d'autres et elle peut entretenir des relations variées avec des signes picturaux"¹. La picturalité est le lieu de la mémoire. Une des fonctions du style oral est de faciliter la mémorisation et l'univers pictural fonctionne comme un aide mémoire.

J. Goody n'entend pas ressusciter une nouvelle théorie du Grand partage entre cultures orales et cultures écrites. D'abord l'écriture n'est qu'un facteur de changement parmi d'autres. La perspective de J. Goody a pour effet d'obliger à re-situer la pratique de notation du langage parlé, l'écriture au sens strict de l'ensemble des pratiques graphiques, à ne plus la dissocier de ce que nous mettons généralement sous le nom d'art graphique. "La raison n'est pas seulement écrite mais graphique"².

L'invention du système alphabétique, "...est en effet la transcription de la parole, qui permet de clairement séparer les mots, d'en manipuler l'ordre et de développer ainsi les formes syllogistiques de raisonnement". L'apport de l'écriture présente bien des aspects positifs sur le raisonnement.

Une écriture, surtout l'écriture alphabétique, rendit possible une nouvelle façon d'examiner le discours, grâce à la forme semi-permanente qu'elle donnait au message oral. Les possibilités critiques s'accrurent, du fait que le discours se trouvait ainsi déployé devant les yeux ; "...parce que l'écriture modifiait la nature de la communication, en l'étendant au delà du simple contact personnel et transformait les conditions de stockage de l'information".

Le problème de mémorisation cessa de dominer la vie intellectuelle. La logique est étroitement liée à l'écriture. La logique symbolique et l'algèbre sont inconcevables sans qu'existe au préalable, l'écriture.

¹ J. L. Calvet *La tradition orale*, op.cit. Ch V : L'univers pictural de la tradition orale

² J. Goody, op.cit. p.24

1/4 - Un discours dominant, et légitime : celui de l'écrit

"...entre le lecteur et le texte. une frontière pour laquelle ces interprètes officiels délivrent seuls des passeports, en transformant leur lecture (légitime) en une littéralité orthodoxe qui réduit les autres lectures (illégitimes) à n'être qu'"hérétiques"¹.

De ce point de vue, le sens littéral est l'index et l'effet d'un pouvoir social, celui d'une élite. Offert à une lecture plurielle, le texte devient une arme culturelle, une chasse gardée, le prétexte d'une loi qui légitime, comme "littérale", l'interprétation de professionnels et de clercs socialement autorisés".

"C'est la hiérarchisation sociale qui cache la réalité de la pratique liseuse ou la rend méconnaissable". Et, il s'avère que la créativité du lecteur croît à mesure que décroît l'institution qui la contrôle.

Dans une société qui connaît l'écriture, il y a au moins deux sortes d'énoncés : "ceux qui sont produits spontanément, en vertu d'un habitus linguistique, (qui diffère de la position sociale des locuteurs) et ceux qui sont produits explicitement par référence à une norme ou un modèle (le plus souvent défini par le groupe dominant), transmis par écrit et à travers le système scolaire"².

Comme le remarque P. Bourdieu "lorsqu'on parle de la langue, sans autre précision, on se réfère tacitement à la langue officielle d'une unité politique, c'est à dire, à la langue telle qu'elle est fixée, par des "agents autorisés" et des spécialistes, donc "à la langue écrite ou quasi écrite ou digne d'être écrite"³.

L'émigration engendre des conséquences importantes dans l'acculturation et notamment, l'accès à l'éducation. L'acculturation est une des conditions nécessaires pour accéder aux bénéfices de la modernisation du pays. Il existe "deux formes d'émigration, l'une temporaire, dans le but de capitalisation ou de complément monétaire à l'économie basée sur une faible production agropastorale, et l'autre définitive, due aux limitations du développement des forces productives"⁴.

La constitution de traditions écrites spécifiques forme un ensemble de "sous-univers de significations" qui manifestent de plus en plus une coupure profane/expert.

C'est seulement en considérant cette double réalité (co-présence) des formes scripturales dans la sphère du pouvoir séparé et des formes sociales orales dans l'ensemble de la population, qu'on peut saisir la spécificité des formes d'exercice du pouvoir au sein de ces formations sociales"⁵.

¹ M. de Certeau, "Lire un braconnage", in L'invention du quotidien, tI. Arts de faire, Paris, UGE 1980, p.248

² J. Goody 1986, avant propos p.12

³ P. Bourdieu, Le Fétichisme de la langue, Acte à la recherche sociale, 1975, 4, p.2

⁴ M. A. Bernard, Note de synthèse, L'alphabétisation ou l'intégration dans le monde de l'écrit, DEA Info-com, 1996/97, p.45

⁵ B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires, sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire, Lyon Presses universitaires de Lyon, 1993 p27

B. Lahire rappelle que vers la fin du IX^e siècle, les Grecs redécouvrent l'écriture empruntée aux Phéniciens. Désormais, l'écriture est phonétique. La présence de l'écriture alphabétique s'accompagne d'une mise en place progressive des cités (écriture des lois, constitution d'en ensemble de savoirs). Avec l'alphabet, on a une véritable analyse phonétique de la langue, l'écriture (grammaire) perd toute référence au "réel". Les scribes grecs opèrent des différences entre le signifiant (graphique ou phonique) et le signifié d'autre part, le signe (signifiant et signifié) et le réel d'autre part. Le langage est pris comme objet de connaissance et mis à distance du "réel" et du sujet parlant. Le langage cesse de s'exercer en s'ignorant.

La cité grecque, depuis le VII^e siècle avant J. C., est un espace social urbain centré sur l'agora (place publique). Les lois écrites transcendent les intérêts particuliers, l'activité sociale ne se fonde plus sur la répétition de ce que les ancêtres ou les dieux ont fait (à travers la pratique des mythes et des rites). L'écriture des lois est constitutive de l'espace politique des cités grecques et "le domaine de la politique, la cité et son espace de gouvernement des hommes, par les hommes, se constituent à travers l'ensemble de ces pratiques scripturales"¹. Les Grecs sortent peu à peu, selon des modalités et des voies différentes, de la logique orale du mythe. Ce qui se constitue comme philosophie, et comme science (...) soumet le mythe à ses propres critères d'évaluation du discours.

"Il existe un lien indissociable entre la forme d'exercice du pouvoir (et le type de légitimité) et le mode de connaissance. On assiste à une configuration sociale nouvelle en France, du XVI^e au XIX^e siècles, encadrant une révolution politique. Elle est marquée par la généralisation des formes sociales scripturales : un mouvement d'alphabétisation généralisé". Les institutions religieuses tournent à la pédagogie et à la l'éducation. L'Etat moderne se construit et appuie sur l'écrit sa manière de dire la justice et de régler la société. "Chacun est cerné par les pratiques d'écriture, quelque soit le degré d'appropriation de l'écrit. Se généralisent alors, les multiples pratiques d'écriture et de nouvelles oppositions deviennent signifiantes. C'est également à cette période que le problème des cultures "populaires" se pose au moment de la généralisation des formes sociales scripturales et de la prise de sens politique culturel et scientifique des formes sociales orales : elles sont le nom d'un nouveau rapport de domination culturelle et politique. Les cultures "populaires", les traditions "populaires", les savoirs "populaires", n'existent donc socialement, qu'à travers le prisme des nouveaux rapports de domination. La culture légitime est désormais saisie dans le rapport à une "nature" ("populaire") en transformant le principe de distinction religieux entre "sacré" et "profane", en un principe de distinction entre "civilisation" et "sauvagerie", entre "cultivés" et "ignorants"².

Avant même leur contenu, c'est la formalité discursive des lois, c'est à dire leur existence comme règles générales, universelles, permanentes, impersonnelles, faisant système avec

¹ B. Lahire op.cit p.29

² B. Lahire op.cit p.32

l'ensemble des autres lois, qui marque la coupure par rapport à la construction sociale du sens "communes", "populaires", "ordinaires". Mais c'est seulement au XVIII^e siècle que l'on assiste à une véritable offensive culturelle de la bourgeoisie pour codifier les savoirs : l'Encyclopédie reste le symbole de ce travail d'appropriation. "Codification des savoirs et de la relation sociale d'apprentissage" ¹.

2/ Oralité dénigrée et pourtant un rôle majeur socialement

Après avoir survolé la façon dont l'écrit s'impose, comme discours de dominants, il est utile de s'intéresser aux traditions orales, (à l'antipode de l'écriture), qui règlent le bon fonctionnement des sociétés sans écriture.

2/1 - Mythes et traditions orales (rôle de la transmission)

"Le conteur africain est le garant de l'histoire" et cette garantie ne repose que sur sa mémoire. J. L. Calvet explique dans *La tradition orale*, que "le problème posé est celui de la forme de la tradition orale et de la fidélité de sa transmission : le problème de la mémoire" ². Ce qui peut être présenté comme défaut de l'oralité, par des historiens de tradition écrite, en est, en fait, son principe constitutif.

"Le diseur est un sac à paroles, la mémoire du peuple, et (...) en Afrique, un vieillard qui meurt c'est une bibliothèque qui brûle" ³.

La tradition orale africaine ne se limite pas à des contes et légendes, ou même à des récits mythiques ou historiques et les griots sont loin d'être les seuls et uniques conservateurs et transmetteurs qualifiés. La tradition orale est la grande école de la vie. Elle est tout à la fois religion, connaissance, science de la nature, initiation au métier, histoire, divertissement, tout point de détail pouvant toujours permettre de remonter à l'unité primordiale. Ces paroles communautaires différenciées, spécialisées en des genres multiples, sont les textes oraux, véritables "miroirs parlants" de la vie d'un peuple, selon l'expression de G. Calame Griaule⁴, car c'est toute la vie de la société d'hier et d'aujourd'hui qui est coulée dans les textes oraux. Ce sont de véritables paroles "traditionnelles" dans le sens plein de l'étymon latin "tradere", qui signifie transférer, transmettre. Le mot "tradition" n'acquiert donc son sens plein, qu'en référence à cette dimension spatio-temporelle de l'expérience du groupe.

¹ B. LAhire ibidem

² J. L. Calvet, *La tradition orale*. Que sais-je ?, PUF 1984, p.39

³ J. L. Calvet op.cit. p.40

⁴ L'équipe de recherche du CNRS (Langage et culture en Afrique de l'ouest) *Graines de parole, puissance du verbe et traditions orales*, Ed. CNRS, Paris, 1989, p.176

"Un récit mythique peut très bien à la fois divertir l'assistance, enseigner la toponymie aux enfants, réaffirmer le code des "bonnes manières" et tenter de légitimer les prétentions d'un groupe à la chefferie. Cette polyvalence du mythe est indispensable à son efficace sociale, mais on tend toujours plus ou moins à l'oublier, lorsqu'on ne traite le mythe que comme un texte. Le mythe est une théorie orale de la pratique, que nous traitons abusivement sur le modèle de notre pratique écrite de la théorie"¹.

Dans ces univers sociaux, le mythe n'existe qu'à travers ses multiples énonciations particulières, locales et associées à des rites. Les sociétés dites "primitives" sont qualifiées aussi de sociétés "acéphales", "sans Etat", "lignagières" ou "segmentaires"². L'absence (qui ne signifie pas carence) d'une forme quelconque d'Etat, d'une objectivation institutionnelle du pouvoir, est logiquement liée au type de légitimité qui constitue la spécificité des mythes et des rites. L'autorité est placée hors de la communauté des hommes, des "normes" qui légitiment et organisent leurs pratiques sociales³.

Dans des formations sociales, où tout est lié à l'état incorporé des "savoirs" et des savoir-faire, des coutumes, des traditions, des mythes, des rites c'est à dire, à des formes sociales orales, rien ou très peu de ce qui fait le groupe n'apparaît vraiment, comme tel, aux yeux des êtres sociaux. La théorie élaborée par P. Bourdieu trouve son champ de pertinence, notamment dans l'étude des univers sociaux dits "sans écriture". "(...) dans la société où le travail de codification n'est pas très avancé, l'habitus est le principe de la plupart des pratiques"⁴.

2/3 - L'alphabétisation et ses conséquences

Historiquement, le terme d'analphabète renvoie aux personnes qui n'ont pas appris ni à lire, ni à écrire. Ce n'est pas notre propos dans cette étude, cependant il paraît utile d'en préciser quelques éléments, car l'illettrisme découle de cette première notion.

L'analphabétisme renvoie aux pays en voie de développement, au monde non occidental. J. Goody note que l'alphabétisation n'est pas seulement l'accès à l'écrit mais aussi à une culture dont il est porteur.

Les sociétés dans lesquelles on a introduit le fait alphabétique, en général par le biais d'une autre langue que la langue locale, réfèrent aux pays anciennement colonisés d'Afrique ou d'Amérique latine, auxquels on a imposé une picturalité (l'alphabet latin) issue de l'héritage culturel colonial. Le problème constant auquel se trouvent

¹ J. Bazin et A. Bensa op.cit p.23

² B. Lahire op.cit. p.16

³ voir aussi M. Sahlins, Age de pierre, âge d'abondance, l'économie des sociétés primitives, Gallimard 1976

⁴ P. Bourdieu, "Habitus code et codification", Actes à la Recherche en sciences sociales, n°64, sept 1986 MSH, P. 40

confrontées les sociétés de tradition orale est de savoir "comment garder la mémoire de l'expérience humaine et rendre présent en un lieu et en un temps, ce qui en est effectivement absent ?" ¹

"S'alphabétiser", ce terme est peu employé comme le souligne M. A. Bernard². On parle d'alphabétiser, ou du fait d'être alphabétisé. S'alphabétiser renvoie au fait de prendre en considération le sens que peut prendre l'écrit, pour celui qui le découvre, mode selon lequel il s'intègre à sa vie, à sa culture et les changements que cela induit dans son rapport au monde. Alphabétisé, très vite, renvoie à la normalité et le terme d'analphabète à l'anormalité. Le terme d'illettrisme remplace celui d'analphabétisme en 1960 (pour les pays industrialisés) et connaîtra une banalisation remarquable. Ces deux termes ont en commun l'absence de maîtrise du code écrit.

La définition de l'alphabétisation, dans le Petit Robert, est "l'enseignement de l'écriture et de la lecture aux personnes analphabètes d'une population ou à des personnes ne connaissant pas l'alphabet donné". Cette définition renvoie à une population (dimension sociale) tandis que l'analphabète lui, est au singulier et renvoie à une personne.

Après la seconde guerre mondiale, l'UNESCO déclare l'éducation et la culture au coeur de ses fondements et se fixe pour objectif de permettre à l'homme de vivre une vie pleine et heureuse. Pendant vingt ans, les termes s'affirment et se précisent. Un alphabète, en 1951, est une personne capable de lire et d'écrire, en comprenant un exposé simple et bref des faits en rapport avec sa vie quotidienne. En 1962, c'est "une personne qui a les connaissances et les compétences indispensables à l'exercice de toutes activités où l'alphabétisation est nécessaire, pour jouer efficacement un rôle dans son groupe ou sa communauté et dont les résultats atteints en lecture, en écriture et en arithmétique sont tels, qu'ils permettent de continuer de mettre ses aptitudes au service de son développement et des développements de la communauté et de participer activement à la vie de son pays"³. La définition devient de plus en plus complexe ; on verra le même phénomène avec le concept de l'illettrisme.

En 1970, l'alphabétisme fonctionnel défini par l'UNESCO (suite au Congrès de Téhéran en 1965) devient essentiel : "c'est l'alphabétisation intégrée à une formation spécialisée, habituellement de caractère technique. Directement liée au développement, elle s'inscrit dans le cadre des priorités sociales et économiques et elle est planifiée et réalisée en tant que partie intégrante d'un programme ou d'un projet de développement. Elle vise à atteindre des objectifs sociaux et économiques précis, en préparant des hommes et des femmes à faire bon accueil à des changements et innovations et en les aidant à acquérir de nouvelles compétences et à modifier leurs attitudes. Alors que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ne donne accès qu'à l'information écrite, l'alphabétisation

¹ J. L. Calvet op. cit. Ch I - Tradition orale et tradition écrite

² M.A. Bernard op cit. introduction

³ Encyclopedica Universalis, article "Alphabétisation", Le Thank Khoi

fonctionnelle cherche à inculquer à l'adulte analphabète, une formation plus complète, liée à son rôle de producteur et de citoyen"¹.

Ces définitions se succèdent et montrent "la complexité, la relativité du problème et les liens étroits avec l'ensemble des préoccupations de la société contemporaine"².

Ensuite, la dimension politique sera intégrée à la définition de l'alphabétisation, notamment grâce à P. Freire ou "la méthode de conscientisation". Il s'agit de montrer les mécanismes de l'oppression dans lesquels est tenu le peuple et comment l'éducation est à la fois outil et finalité de sa libération. Le dialogue est l'étape essentielle de tout travail d'éducation, pour faire émerger, avant tout, la conscience de cet état d'oppression. Ainsi, l'individu découvrira la nécessité d'apprendre à lire et à écrire pour participer à la vie sociale. Cette méthode a permis d'ouvrir le débat sur la dimension politique de l'alphabétisation. "L'alphabétisation de la population adulte est théorisée au changement social"³.

Pour terminer l'évolution de ce concept complexe, "...une nouvelle tendance est apparue, elle consiste à ne plus parler des "effets" mais des "usages", plus ou moins pratiques, que l'on peut faire de l'alphabétisme dans divers contextes sociaux. On évite ainsi d'avancer des généralisations d'ordre théorique, pour en venir à examiner l'utilisation pratique du savoir lire-écrire dans des situations spécifiques."⁴

M.A. Bernard met également en évidence, le rôle primordial de la femme dans toute politique d'alphabétisation. "Le choix de la langue est un enjeu majeur pour la scolarisation de l'enfant et également pour l'alphabétisation de la femme. En 1983, Lors du Séminaire de Berlin, organisé par l'UNESCO, est admis que les femmes doivent être prioritaires à toute planification d'alphabétisation. Une fois l'apprentissage bien amorcé, souvent c'est un succès, tant sur le plan personnel que dans les relations familiales et sociales. Alphabétiser les femmes, c'est créer un terrain favorable qui touchera, à court-terme, l'ensemble de la communauté et les enfants d'abord"⁵.

Les auteurs revendiquent la nécessité d'une post-alphabétisation, cependant ce concept reste imprécis⁶.

¹ Alphabétisation des adultes, 1981 p.16, M. A. Bernard op.cit.p.7

² M.A. Bernard op. cit. p.8

³ "La lutte contre l'analphabétisme" in Le courrier de l'UNESCO, mai 1983, p.9-12

⁴ Rassekh Shapour, Regards sur l'alphabétisation, sélection bibliographique mondiale UNESCO, 1990

⁵ M.A. Bernard op.cit. p.26

⁶ voir M. A. Bernard op.cit.

2/4 - Fonction sociale de l'oral dans le maintien des liens du groupe et un obstacle à l'entrée dans l'écrit

Sélim Abou précise dans *L'identité culturelle*, que "la langue n'est pas seulement un élément de la culture mais la condition même de son existence".

"Lire pour la première fois dans sa vie, ou pour la première fois après longtemps et le faire dans une langue étrangère, c'est s'ouvrir à l'univers social resté jusque là extérieur"¹. Apprendre ou réapprendre à lire pour des adultes étrangers, vivant en France, c'est d'abord faire le choix de sortir de l'oralité et d'entrer dans l'écrit. Le passage d'une langue à une autre ne va pas sans souffrance, non en raison des difficultés techniques, mais à cause des implications que représente cet effort de déplacement de la parole, en dehors de la langue maternelle et de l'oralité. Appris des formes normées propres à l'écrit, le français supplée les savoirs scolaires et incarne les fonctions sociales et institutionnelles, permet une prise de parole valorisante, au détriment d'une oralité socialement et culturellement vécue comme un handicap.

M. Roselli évoque le deuil que les mères d'origine étrangère doivent faire de l'oralité. "En pays d'immigration, la fonction de remémoration de la langue d'origine est sans doute une fonction de réactualisation des racines culturelles, dans la mesure où elle véhicule l'héritage du groupe qui la parle"² et contribue à la constitution de son identité collective. Elle porte symboliquement les traces du lien de l'histoire personnelle avec une histoire plus large, celle de la famille, du pays et de la culture d'origine. Cette langue unit et isole à la fois, par rapport à la société et la langue française et au sein du groupe lui-même, car elle véhicule des différences géographiques, culturelles et sociales. La langue d'origine déborde en permanence l'usage domestique, car elle assure la perpétuité des liens du groupe, les relations de proximité et d'entraide.

Informelle et moins normée que la langue écrite, la langue orale est en général moins valorisée socialement et culturellement, et répond rarement aux exigences des formes linguistiques scolaires. La pratique orale est un obstacle à l'entrée dans l'écrit du pays d'accueil et un facteur de difficultés scolaires. Par ailleurs, une enquête de P. Simon "pratiques linguistiques et consommation médiatique"³, montre que parmi plusieurs nationalités (maghrébine, espagnole, marocaine portugaise...), ce sont les étrangers originaires d'Afrique noire, qui parlent le plus la langue maternelle à leurs enfants (de 0 à 9 ans). La transmission de la culture d'origine et de son maintien par l'oralité ne se met pas en œuvre pour chaque culture.

Les usages de la langue maternelle correspondent rarement aux activités langagières que développe l'école tels que le récit ou la narration. L'oral maternel, socialement minoré,

¹ Mariangela Roselli, "Lire et se dire en Français" in *BBFT* 42 n°1, 1997, p.12

² G. Nicolas "Fait "ethnique" et usages du concept d'ethnie", *Cahiers internationaux*, n° 54, 1973

³ M. Tribalat, *De l'immigration à l'assimilation (enquête sur les populations d'origine étrangère en France*, Paris, La Découverte 1996)

ne véhicule que rarement ces activités non par manque de savoir, puisque toutes les langues et particulièrement celles de tradition orale, sont riches en récits, chants et refrains, mais par incapacité des parents à réhabiliter l'image d'une langue d'immigration. Or, le problème des langues minoritaires vient de l'image sociale qui les accompagne, les transforme en facteur de marginalisation sociolinguistique et ceci établit le bilinguisme lié à l'immigration comme source de difficulté.

Autre fait important soulevé par M. Roselli⁴, est le rôle de l'enfant et l'implication de la mère dans l'éducation. L'enfant remplit un rôle de médiateur extraordinaire de l'écrit. Car l'accès à l'écrit doit passer, pour réussir chez d'adulte, par des relais familiaux, sociaux et culturels, qui induisent un processus de médiation des représentations normatives de l'écrit. Les femmes prennent conscience que la connaissance approximative du français écrit, pourrait les éloigner de leurs enfants scolarisés. Elles s'obligent à apprendre. Et, l'entrée dans l'écrit, en cours d'alphabetisation est un parcours de mères avant d'être un parcours de femmes. Elles sont responsables directes de leurs enfants sur le plan scolaire et éducatif, ce n'est pas d'abord un besoin de connaissance. L'alphabetisation des femmes immigrées implique les mêmes mécanismes que l'alphabetisation des femmes en Afrique.

Lorsqu'il y a une demande d'alphabetisation pour adultes (mais aussi dans les situations d'illettrisme), ce sont des usages institutionnalisés qu'il s'agit de domestiquer, en leur enseignant à relativiser la violence symbolique d'une injonction, venant d'un écrit préétabli et universel. "L'ordre normatif de l'écrit se déploie non seulement sur le plan formel de la lecture et de l'écriture, mais aussi sur le plan social, en permettant une communication juste, moyen légitime d'exister en tant que citoyen"⁵.

(Ré)apprendre le français pour un adulte, c'est reconnaître la fonction sociale de la langue et intérioriser les vertus du pouvoir de la langue correctement employée dans les contextes relationnels, sociaux, administratifs et professionnels. La conscience d'une normativité, qui fonctionne sur plusieurs plans, passe par la familiarisation vis à vis des institutions qui transmettent le savoir écrit, voire par leur désacralisation.

⁴ M. Roselli op. cit. p. 14

⁵ M. Roselli ibidem

II - L'illettrisme : définitions et évolution d'un concept flou.

Après avoir vu l'importance de l'écrit, notamment pour des populations d'origine étrangère, toutes empreintes de traditions orales, nous allons nous intéresser à l'évolution du problème de l'illettrisme, qui découle de la notion d'analphabétisme.

1 - Plusieurs définitions : pas de théorie générale possible.

1/1 - Historique et émergence du phénomène

Au XVI^e siècle, "illettré" signifie une personne qui n'a pas de lettres, de culture écrite".¹ L'illettrisme se répand au XVI^e siècle comme synonyme d'analphabète (qui ne connaît pas l'alphabet), d'où la définition de celui "qui ne sait ni lire, ni écrire". On a une confusion entre ces deux termes, sur l'aptitude à produire et utiliser l'écrit, comme code à un ensemble de connaissances érudites. Cela va conduire à définir pendant plus d'un siècle l'illettré, comme celui qui ne maîtrise pas l'écrit, en tant que technique de lecture et d'écriture. La vague d'alphabétisation des pays du Tiers-Monde va susciter une dimension nouvelle accordée à la notion d'analphabétisme. La notion de fonctionnalité est essentielle pour aborder l'action de l'UNESCO et sa problématique de l'alphabétisation, comme nous l'avons vu précédemment : "savoir lire et écrire est le préalable indispensable à la possibilité pour l'homme du Tiers-Monde d'agir sur son environnement et de le transformer"².

Une seconde définition, en 1978, insiste plus sur l'intégration de l'action individuelle dans la sphère des rapports sociaux, pour le développement de la communauté.

Le terme "illettrisme" apparaît à la fin des années 70, créé par ATD Quart-monde, pour remplacer celui d'analphabétisme et pallier le jugement de valeur négatif que contient, selon elle, ce terme. Plusieurs rapports font état de ce phénomène que l'on croyait inexistant. Effectivement, jusqu'à la fin des années 70, les instances officielles, nationales et internationales, considèrent que l'analphabétisme n'existe plus dans les pays développés.

L'illettrisme n'existe pas dans les années 60, mais l'analphabétisme était reconnu et attribué à des populations spécifiques ; "les gens du voyage, les bateliers", dont les modes de vie ne semblaient pas favoriser l'apprentissage scolaire de la lecture, voire son emploi".³ Les travailleurs immigrés constituèrent ensuite, le nouveau public cible de l'action d'alphabétisation. Le phénomène demeure tout de même assez minoré.

En 1978, les statistiques de l'UNESCO estiment très marginal le poids de l'analphabétisme en Europe et particulièrement en Europe de l'ouest. En France, la

¹ Trésor de la langue française, CNRS, Institut de la langue française, Paris 1981, p.9.

² F. Curtit, "Les discours sur l'illettrisme", DESS "Direction de projets" - Grenoble III, IEP, 1988/89, p.12

³ F. Curtit, *op.cit.* p.29

question "savez-vous lire et écrire ?" disparaît des recensements postérieurs à 1946. Et en 1979, la France répond à un questionnaire de la CEE. "qu'il n'existe pas d'analphabétisme sur son territoire" ¹.

Les terme illettrisme est créé pour alerter l'opinion et les pouvoirs publics et pour distinguer les nouveaux illettrés, des anciens analphabètes. Effectivement, la différence entre les deux existe, l'analphabète n'a jamais appris à lire, écrire et compter ; l'illettré, lui, a perdu la capacité de déchiffrer un texte, à en comprendre le sens, ainsi que l'aisance minimale dans l'exercice de l'écriture.

A partir des années 80, les discours changent, et plusieurs rapports font état d'une recrudescence de ce phénomène.

L'existence de l'illettrisme est officiellement reconnue, en France, à partir de 1981 et est versée au compte des milieux défavorisés. Il faudra cependant attendre 1984², pour qu'un rapport soit consacré tout entier à ce sujet et pour qu'il rencontre un écho important auprès des media et de l'opinion publique.

La demande de ce rapport sur l'illettrisme, par le gouvernement Mauroy, en 1983, est capitale dans l'histoire de l'illettrisme car il constitue l'illettrisme comme "phénomène de société et comme chantier spécifique de l'action sociale" ³. Et va progressivement mobiliser tous les pays de la CEE. Il y a une prise de conscience de l'échec scolaire en lecture. Ainsi l'illettrisme devient un échec scolaire pérennisé, affectant les relations de l'individu à son espace d'appartenance.

1/2 - Plusieurs courants et disciplines

Deux grandes tendances pour caractériser l'illettrisme et création d'une frontière entre lecteurs et illettrés.

Le mot illettrisme surgit au plus loin du système scolaire, ATD Quart-Monde en 1977 met la lutte contre l'illettrisme au 1^{er} rang de ses priorités.

"L'urgence est de débarrasser la périphérie des grandes villes des bidonvilles. Les populations les plus touchées par des conditions de vie précaires sont les travailleurs immigrés. Des cours d'alphabétisation sont organisés pour cette population par des associations et puis par des structures officiellement reconnues" ⁴.

"L'arrêt de l'immigration en 1974 (...) et la révélation de l'illettrisme, des pauvres et des jeunes chômeurs, vient renforcer une vision manichéenne de la relation école-société : hors de la réussite scolaire, pas de statut social".

¹ M. Poulain, "L'illettrisme : fausses querelles et vraies questions" in Esprit, sept 1989, p.47

² J. P. Bénichou, V. Espérandieu, A. Lion, Des illettrés en France, rapport au Premier ministre, Paris, Ladocumentation française, 1984

³ Sous la direction de JM. Besse, MM de Gaulmy D. Ginet B. Lahire, L'illettrisme en questions, Presses universitaires de Lyon 1993

⁴ A.M. Chartier et J. Hébrard "Rôle de l'école dans la construction sociale de l'illettrisme" in L'illettrisme en questions op.cit. p.19

ATD quart-monde est bien un précurseur de la lutte contre l'illettrisme, davantage que les services sociaux, qui à la même époque y participeront également. L'action pour la défense des droits des plus pauvres est une priorité et est uniquement orientée en direction de ceux-ci. Il s'agit de faire reconnaître l'illettrisme du quart-monde, lié à la misère vécue par ces populations. "L'emploi et le métier comme acquisition d'un savoir faire est la condition première d'une reconnaissance sociale, c'est donc prioritairement dans ce sens que doivent s'orienter les actions d'alphabétisation"¹. La lecture et l'écriture deviennent les moyens d'une "conscientisation", comme elles peuvent l'être dans les pays du Tiers-Monde. La lutte contre l'illettrisme, telle qu'elle est conçue par ATD Quart-Monde, ne vise donc pas seulement l'acquisition d'outils fonctionnels, mais s'inscrit parfaitement dans la problématique de l'accès à la culture, développée par l'association dès son origine.

Parallèlement, les thèses développées par J. Foucambert et l'AFL (Association Française pour la Lecture) constituent le deuxième courant important, après celui d'ATD Quart-Monde. Cette théorisation élabore une typologie allant des "non-lecteurs" aux "lecteurs efficaces". La véritable lecture se définit par sa capacité à prendre du sens dans l'écrit.

L'illettrisme est la marque de désocialisation du fait du "non-lecteur" et également de la société elle-même. Seules les personnes qui lisent à une vitesse supérieure à 20 000 mots par heure sont considérées comme de véritables lecteurs, soit moins de 30 % des Français seraient lettrés.

Dans la pratique, les interventions d'AFL et d'ATD Quart-Monde sont celles qui visent l'insertion ou la reconversion professionnelle des BNQ (bas niveau de qualification).

La frontière entre illettrés et lecteurs devient plus nette. Deux positions dominent, la première, celle d'ATD Quart-Monde : "quand on établit le contact avec l'écrit, le sens et identifie les mots, on est sorti de l'illettrisme et en bonne voie d'être lecteur"².

L'association s'inspire du modèle scolaire d'apprentissage de l'école primaire.

La seconde position, celle de l'AFL : "cette lecture minimale, visée par ATD Quart-Monde, n'est plus aujourd'hui un pouvoir-lire efficace. Le vrai lecteur est celui qui lit sans efforts visuellement, et est capable de prélever de l'information dans différents types de textes pour s'en servir à ses propres fins (...) "Aujourd'hui moins de 30% des Français savent lire, les autres ont été alphabétisés"³. L'AFL s'inspire du modèle scolaire d'apprentissage universitaire.

On a deux représentations du processus d'apprentissage et des usages de l'écrit, mais l'un comme l'autre posent l'idée d'une frontière entre lecteurs et illettrés et l'un comme l'autre se réfèrent à des normes scolaires d'apprentissage. Que l'on définisse l'illettrisme, comme l'absence d'un lire-écrire-compter élémentaire ou comme

¹ F. Curtit, op.cit. p.30

² A.M. Chartier et J. Hébrard op.cit. p.19

³ A. M. Chartier et J. Hébrard ibidem

l'incapacité à traiter "efficacement" les écrits multiples, dans les deux cas, il y a référence à un modèle de lecture générale.

1/3 - Complexité du concept : vers une définition plurielle.

Plusieurs disciplines se consacrent à définir ce qu'est l'illettrisme et renvoient à tout une série de handicaps, concernant la vie quotidienne des illettrés.

En 1981, le rapport Oheix "contre la précarité et la pauvreté" présente 60 propositions qui "avancent l'idée de lancer une campagne de lutte contre l'illettrisme"¹. C'est la première fois que le terme est employé dans un rapport officiel : un analphabétisme nouveau est né.

L'année suivante, le Parlement Européen publie "un rapport sur la lutte contre l'analphabétisme", rédigé par Mme Viehoff qui s'inspire, lui aussi, de la problématique d'ATD quart-monde. Le rapporteur plaide pour une acceptation passablement élargie de ce qu'il nomme encore analphabétisme : "...à l'analphabétisme caractérisé par l'incapacité de lire, d'écrire et de compter, peut aussi s'ajouter une forme d'analphabétisme dit technique et social, culturel et politique. La notion d'analphabétisme recouvre par conséquent, toute une variété de situations et peut être défini, au mieux, comme un éventail d'inaptitudes"².

C'est la communication, en ses sens multiples, qui est entravée. Et d'abord celle des informations. L'isolement dans la société est une des conséquences premières de l'illettrisme, une mobilité réduite également et des droits restreints. A ces conséquences extérieures de l'illettrisme s'ajoutent des difficultés au sein de la vie de famille. La vie quotidienne est perturbée.

Le chômage est pour les rapporteurs "un révélateur de l'analphabétisme et celui-ci une cause d'aggravation du chômage".

Etre illettré aujourd'hui, c'est vivre l'exclusion doublement : par une participation réduite à la vie sociale et par défaut de tout ce que l'écrit apporte de spécifique".

Nous l'avons vu il reviendra à V. Espérandieu, A. Lion, J.P. Benichou, chargés d'une mission sur la question, de vérifier les hypothèses du Parlement Européen. Ils remettent leur rapport en 1984 : son objet central est de tenter une estimation de l'ampleur du phénomène, d'analyser ses causes et ses conséquences. On n'a pas encore de recensement fiable des illettrés, par contre, des chiffres forts variés sont revendiqués. Un sondage, fait à l'occasion de ce rapport auprès de quelques responsables de foyers de jeunes travailleurs, fait état de taux qui peuvent atteindre 30 à 50 % de personnes, inaptes à lire et à remplir différents formulaires, un taux qui monterait à 80 %, parmi les

¹ J. C. Pompougnac, Illettrisme : tourner la page Paris, Hachette, 1996, p.4

² P.J. Viehoff, Rapport au nom de la commission de la jeunesse, de la culture, de l'éducation, de l'information, et des sports sur la lutte contre l'analphabétisme, Parlement européen, 1982

jeunes en stage d'insertion. "Le taux des analphabètes complets est certainement très faible, en revanche le nombre de personnes qui ne maîtrisent pas la lecture ou sont gravement gênés pour utiliser celle-ci, doit se compter par millions, plutôt que par milliers"¹.

Quatre ans plus tard, au ministère des Affaires sociales, Michel Delebarre affirme : "l'heure n'est pas aux querelles de définitions et de chiffres, pour définir si notre pays compte 7 à 12 % d'illettrés, l'heure est bien à l'action"².

Le futur ministre de l'éducation F. Bayrou, alors président du GPLI (groupement permanent de lutte contre l'illettrisme) tient ces termes : "je crois qu'il existe encore, dans notre pays, face aux problèmes d'illettrisme, un vaste phénomène d'incrédulité. Malgré un certain nombre de travaux indiscutables, beaucoup d'esprits et en tout cas la masse de l'opinion publique, résistent à reconnaître qu'il s'agit d'un phénomène d'envergure"³.

Le rapport au Premier ministre, fait des propositions telles que, la formation des formateurs, le lancement de programmes de recherche, l'extension de l'utilisation de l'informatique dans l'apprentissage ou le réapprentissage de la lecture. L'action doit s'organiser selon deux axes : la formation permanente et l'accès à la citoyenneté.

Le rapport Viehoff définit "l'expérience individuelle de l'analphabétisme, en tant qu'obstacle à la participation entière et effective à la vie de la société".

La cause de la lecture change de sens et ses militants de visage : après la revendication de la dignité pour les exclus défendus par ATD quart-monde, le rapport fait place aux thèses de l'AFL, selon laquelle, même ceux qui ont appris à lire, ne savent pas lire".

"L'illettrisme caractérise l'éloignement des réseaux de communication écrite, l'absence de familiarité avec les livres et les journaux, l'exclusion des préoccupations et des réponses contenues dans l'élaboration de la chose écrite"⁴.

Le choix du PsyEF (Laboratoire de psychologie de l'éducation et de formation) qui a organisé un colloque en décembre 1990, sur l'illettrisme et qui a donné lieu à l'ouvrage collectif, intitulé *L'illettrisme en questions*, met en évidence la multitude des disciplines qui s'intéressent à ce phénomène. "Il s'agissait de circonscrire le champ de réflexion sur l'illettrisme autour des sciences sociales : psychologie, sociologie, histoire et linguistique". Il s'agit d'une confrontation interdisciplinaire et les auteurs précisent "qu'il existe d'autres domaines et études en cours"⁵.

L'interrogation a portée sur la notion même qui réunissait les chercheurs : de quoi parle-t-on, quand on parle d'illettrisme ? Au vu de toutes les disciplines qui s'intéressent à

¹ J. P. Bénichou, V. Espérandieu, A. Lion, Des illettrés en France, rapport au Premier ministre, Paris, L'adocumentation française, 1984, p.17

² M. Delebarre, "A propos de l'illettrisme", Actualités de la formation permanente, n°96, 1988

³ F. Bayrou, conférence de presse du GPLI, 25 oct 1988

⁴ J. C. Pompougnac op.cit. p.22, voir aussi J. Foucambert, l'illettrisme : réalité, causes et remèdes" L'école et la nation, 1988

⁵ L'illettrisme en questions op.cit. p.325

l'illettrisme, plusieurs définitions de profilent et on parlera plus volontiers d'une définition plurielle du phénomène. Il y a plusieurs formes "d'illettrisme" et par conséquent plusieurs catégories "d'illettrés".

2 - Discours sur l'illettrisme : un terme "fourre tout"

2/1 - Des réseaux de connotation et un portrait type de "l'illettré"

"On dépeint les illettrés comme des orphelins d'un système, où toute existence, toute relation et toute communication sociales passent toujours et nécessairement par l'écrit." ¹

Une étude des conditions de vie, réalisée par l'INSEE en 1986, montre que "la méthode employée, pour cerner l'illettrisme, se fait à partir de ses manifestations dans la vie courante, s'inspire des travaux effectués sur la mesure des handicaps de santé" ².

Ce qui nous renvoie aux origines de la découverte de ce nouveau fléau, la notion d'analphabétisme fonctionnel est contaminée par les définitions du handicap sensoriel ou physique, élaborées par l'O.M.S. (organisation mondiale pour la santé), dans la logique d'une politique des handicaps.

"C'est écrit dans le journal". Dans la presse, on a une focalisation sur un nouvel objet : "l'illettrisme des années 80". C. Frier a fait l'analyse d'un corpus, d'environ quarante articles, consacrés au sujet, de 1979 à 1989 (presses, nationale régionale et spécialisée). Elle met en évidence les réseaux de connotation qui sous-tendent la description du phénomène et les réseaux d'induction, sur les conséquences supposées de l'illettrisme.

Parmi les registres les plus utilisés par la presse, on a celui de la maladie, on parle "de citoyens infirmes", pour parler des illettrés, de "carence sociale" pour parler de l'illettrisme, on parle même de "dépistage" ³. On trouve aussi fréquemment le registre de la peur, car l'illettrisme est associé aux phénomènes de marginalité et de délinquance ; "on les cotoie sans le savoir", ce sont des "clandestins du savoir", "ennemis publics n°1", ou encore le registre de la lutte ; il faut "partir en guerre contre ce mal", "en croisade contre l'ennemi". Tout ceci conduit finalement à faire émerger un archétype, une sorte de portrait robot de l'illettré, réunissant toutes les tares sociales, physiques et intellectuelles. On entre dans la série noire, le portrait de l'illettré réunit à lui seul, dans un décor de misère, toutes les caractéristiques du malheur.

Une enquête, commandée par le GPLI en 1988, fait état de ce profil qui touche plusieurs millions de Français. Le phénomène de l'illettrisme touche les personnes les plus âgées (50% du noyau dur a plus de 65 ans) et progresse chez les jeunes, ce qui paraît plus

¹ M. Poulain, article in BBF, op.cit.p.53

² J. C. Pompougnac op.cit., p..29

³ C. Frier "Les représentations sociales de l'illettrisme", in L'illettrisme en questions op.cit, p47

allarmant. Il touche plus les hommes que les femmes, et est plus rural qu'urbain. Il y a peu de disparités selon les régions, mais on note que l'Est et la méditerranée sont plus touchés¹.

Les réseaux d'induction sont aussi très présents dans la presse. Le sentiment de honte est affirmé comme une certitude (on peut se demander si ce sentiment n'est pas induit par le discours de l'énonciateur). La question de la position énonciative de chaque témoin se trouve en même temps reposée avec acuité, car la présence de l'enquêteur joue (c'est un représentant de la communauté qui détient le discours autorisé dans ce domaine) et influe sur l'idée que se fait chaque témoin, de celui à qui il croit s'adresser. Un autre postulat ressort : "ils ne savent pas parler". Or, on les questionne sur un domaine qu'ils ne maîtrisent pas forcément et face auquel ils sont souvent en échec ; l'écrit.

Le niveau culturel des illettrés serait néant (on peut se demander s'il n'y a pas de danger à ne reconnaître comme légitime, que la seule culture de l'écrit et à nier toutes les autres formes de cultures et de savoirs parallèles). Enfin concernant la maîtrise de l'écrit et l'épanouissement personnel ; tout individu qui ne maîtrise pas l'écrit serait un être diminué, qui ne peut ni socialement, ni personnellement se réaliser.

A. Bentolila parle de l'illettrisme comme allant de paire avec la quasi totalité des détresses sanitaires et sociales, mais aussi comme un danger pour la cohésion nationale. Selon lui, les illettrés sont des "exclus en puissance" et l'illettrisme constitue "une sorte d'autisme social"². Et de préciser "qu'en aucun cas, l'illettrisme n'engendre une oralité triomphante".

Les discours montrent la plus totale négation de l'autre dans sa différence, accompagnée par "un cortège de sentiments charitables et d'arguments moraux"³.

M. Dabène parle également de connotations culturelles (au sens de cultivé, érudit), dont serait chargé l'illettrisme et "souffre de confusions qui le rendent peu opératoire pour décrire les différents types de rapports qu'entretiennent les sujets, dans la société française, avec les manifestations écrites de leur langue"⁴.

Par conséquent, l'illettrisme n'est pas un analphabétisme résiduel, un seuil incompressible, malgré une scolarisation généralisée.

¹ J. C. Pompougnac op.cit.p.28

² A. Bentolila, De l'illettrisme en général, et de l'école en particulier, Paris, Plon, 1996

³ C. Frier op.cit.p.47

⁴ M. Dabène, "Compétences structurales et pratiques d'écriture, in *L'illettrisme en questions*, p.101

2/2 - Illusions et fausse perception du phénomène

B. Lahire parle de "surestimation" et en même temps, de "sous-estimation", lorsque l'on parle de ce problème¹ : on surestime le phénomène, comme s'il y avait plus d'illettrés aujourd'hui qu'hier et parallèlement on sous-estime le problème, car en liant l'accès et l'intérêt pour les formations, la politique ... au simple "savoir lire et écrire", les discours sur l'illettrisme sous-estiment l'ampleur du problème, des inégalités d'accès aux univers sociaux dans lesquels se jouent des enjeux de pouvoir.

"De nombreux discours et travaux sur l'illettrisme sont fondés sur une image simple : une échelle séparerait le lettré de l'illettré, ce dernier de gravir les échelons nécessaires"²

"Indétermination : l'illettrisme est défini comme un manque, une incompetence, une incapacité transitoire ou définitive. Ce qui fait défaut est désigné alternativement ou simultanément de la façon restrictive la plus large (la lecture courante, mais aussi le goût de lire, l'accès au mode d'emploi de telle machine mais aussi la maîtrise des technologies nouvelles, l'aptitude à se débrouiller dans la ville, mais aussi dans le vie).

Surdétermination : l'illettrisme ne va jamais seul, il est toujours couplé à d'autres déterminations sociales, auxquelles on finit par l'identifier. Le savoir des corrélations finit par induire de confuses relations, de causalité, de coïncidences, nécessaires entre illettrisme et précarité, exclusion, chômage, déqualification, marginalité et pauvreté"³.

L'émotion, suscitée par la découverte de l'illettrisme, est liée à un système d'illusions analysées par B. Fraenkel. "L'illusion de l'échelle dont les barreaux sépareraient les lettrés et les autres ; l'illusion anachronique et géographique qui absolutise un phénomène lié à l'actuelle culture écrite, des pays à écriture alphabétique ; l'illusion que seule la progression indéfinie de la scolarisation peut régler les problèmes de l'entrée dans le monde du travail ; et enfin l'illusion que l'illettrisme est un résidu de l'alphabétisation et de la scolarisation"⁴.

On a des discours foisonnants sur le sujet, de l'indétermination (l'illettrisme est un manque, une incompetence, une incapacité), à la surdétermination (l'illettrisme est toujours couplé à d'autres déterminations sociales).

On assiste à des confusions entre illettrisme et précarité, exclusion, chômage déqualification, marginalité, pauvreté. Selon les enquêtes et les discours sur le phénomène, les critères et les ordres d'urgence en ont été rendus plus incertains et l'illettrisme est devenue un mot "attrape-tout" dont on ne sait plus ce qu'il désigne.

¹ B. Lahire, "Discours sur l'illettrisme et cultures écrites", in l'illettrisme en questions, p.59

² Sous la direction de B. Fraenkel, Illettrismes. Variations historiques et anthropologiques, BPI, Centre G. Pompidou, 1993

³ A.M. Chartier et J. Hébrard, in L'illettrisme en questions op.cit. p.20

⁴ B. Fraenkel op.cit. p.45

D'autre part, les illettrés deviennent petit à petit, un public-cible de l'action sociale, une course aux subventions publiques, accompagnée d'une concurrence des intervenants potentiels s'organise.

Le phénomène glisse progressivement de la sphère sociale dans la sphère économique.

2/3 - Un phénomène social et économique et une redéfinition de la lecture

Le discours d'ATD quart-monde, "...dans 10 ans qu'il n'y ait plus un seul illettré dans nos cités, que chacun puisse apprendre un métier, que celui qui sait apprenne à celui qui ne sait pas"¹, est un discours optimiste et dirigé uniquement en direction des plus défavorisés.

Le climat d'incertitude économique des années 80 et la prise en charge de l'illettrisme par les organismes de formation professionnelle, font des acteurs économiques une source prépondérante de discours sur l'illettrisme. Une représentation de l'illettrisme, en tant qu'obstacle à l'expansion économique, émerge et participe d'une redéfinition du statut de la lecture.

Le rapport "Des illettrés en France" définit l'illettrisme comme "un problème de vie sociale" aux causes multiples et aux effets synonymes de précarité et d'exclusion.

L'illettrisme s'inscrit dans quatre champs prioritaires : l'action sociale, l'éducation (de la formation initiale à la formation continue), l'emploi et la culture. La constitution du GPLI en 1984, a le même souci de promouvoir le partenariat et souhaite faire intégrer le problème de l'illettrisme dans la politique globale de chaque ministère. Le rapprochement de l'illettrisme de la sphère économique prend un discours dominant : il conduit à "redéfinir la lecture et l'écriture en termes d'utilité et à opérer une coupure entre la lecture fonctionnelle et la lecture plaisir ; cette dernière thématique essayant de restaurer le "statut de lecteur"².

On a de nombreux investissements dans des organismes de formation professionnelle et des associations de bénévoles, ce sont ces derniers qui vont opérer un rapprochement entre l'illettrisme et le champ économique. Les nouveaux acteurs de la lutte contre l'illettrisme reconnaissent le rôle précurseur des services sociaux et des associations, mais estiment qu'il était encore trop restreint à une population particulière : ce n'est qu'au cours des années 80, que les difficultés économiques auraient révélé l'ampleur de l'illettrisme et sa présence encore insoupçonnée dans certaines couches de la société.

A partir du moment où l'illettrisme est défini comme l'inadaptation à des tâches professionnelles modifiées par l'introduction de nouvelles technologies, il est perçu comme un facteur de chômage³. Non seulement les illettrés sont considérés comme les

¹ F. Curtit, op.cit.p.38

² F. Curtit op.cit p.51

³ M. Delebarre à propos de l'illettrisme, Actualités de la formation permanente, p.41

premières victimes du chômage mais certains iraient jusqu'à penser que les chômeurs sont chômeurs parce qu'illettrés. L'ANPE déclare qu'un chômeur sur 5 est illettré : cette estimation est le reflet d'une conception de l'illettrisme, qui analyse son ampleur en fonction d'exigences économiques qui ne se cantonnent plus à la simple lecture et écriture. On a un changement de la définition de l'illettrisme : un même terme renvoie à des réalités différentes. La restriction du terme de la lecture à une définition purement fonctionnelle est la première étape d'un déplacement de sens du mot illettrisme qui finit par détacher celui-ci de toute référence à l'écrit.

L'analyse de l'illettrisme en termes de "désutilité" donne une orientation nouvelle aux actions de lutte contre l'illettrisme : "on ne se préoccupe plus seulement de celui-ci en tant qu'handicap individuel mais aussi en tant qu'obstacle à l'expansion macro ou micro-économique, qui a ses propres impératifs et objectifs (cette conception est née au sein des entreprises et des organismes de formation professionnelle et est à relier avec une définition de la lecture, qui met en avant les besoins induits par les nouvelles technologies sur le lieu de travail)"¹.

Ecrire est une activité socialisée et socialisante : son appropriation fait partie du processus de socialisation de l'individu. Ecrire est entre autres, une activité qui sert au contrôle de son propre processus, du seul fait qu'elle est le moyen de produire une trace, sur laquelle s'exerce un type particulier de Raison. L'écriture ne se réduit pas à la mise en œuvre d'une mémoire auxiliaire externe" mais c'est également effectuer des opérations sur les objets symboliques, manipulables, déplaçables, modifiables sur une surface, "une nouvelle aptitude intellectuelle"².

L'apprentissage exige une série non finie de ruptures avec le fonctionnement psychique antérieur, celui de la profération orale. Et il n'existe pas d'homogénéité dans notre société au plan scriptural (l'oralité et l'écriture s'interpénètrent constamment).

Se cacher dans l'illettrisme est une forme de stratégie, parfois mise en œuvre par les illettrés. Souvent pour produire un écrit, le sujet s'en remet à quelqu'un de plus compétent, ou alors il évite d'écrire.

La stratégie d'évitement est moins fondée sur la difficulté orthographique que motivée par la crainte d'être jugé. Cet enfermement dans le choix d'un comportement d'illettrisme peut se prolonger jusque dans la décision de ne pas suivre de formation.

¹ F. Curtit, op.cit., p.63

² J. Goody, La raison graphique, cité par D. Bourgain "Normes et écritures", in L'illettrisme en questions, p.163

3 / Construction sociale de l'illettrisme

3/1 - Ecole et illettrisme : la question de l'échec scolaire

A l'école, comme espace et organisation du temps spécifique, les pratiques scolaires séparées des autres pratiques sociales (pratiques d'exercice d'un métier par exemple) sont liées à l'existence de savoirs objectivés. "Le mode de socialisation scolaire est indissociable de la nature scripturale des savoirs à transmettre. La codification des savoirs et des méthodes d'apprentissage, l'existence d'un lieu spécifique avec son emploi du temps spécifique, rendent possible une systématisation de l'enseignement et du même coup permettent la production d'effets de scolarisation durables. Le forme scolaire d'apprentissage s'oppose donc, à la fois à l'apprentissage au sein des formes sociales orales, parfois dans la pratique sans aucun recours à l'écriture et à l'apprentissage du lire et de l'écrire, non systématisé non formalisé"¹.

Jusque dans les années 30, le système scolaire correspondait à deux réseaux ; l'école primaire gratuite, et le lycée et le collège payants. Les enfants vont fréquenter de façon durable l'école et la réussite scolaire et professionnelle dépend de plus en plus fortement du niveau scolaire et de moins en moins, "on devient ouvrier parce qu'on naît fils d'ouvrier". C'est surtout dans les années 60, que "l'échec scolaire" va devenir une préoccupation constante des milieux pédagogiques, au moment où l'âge de la scolarité augmente, où le discours sur la démocratisation par l'école se propage et où les élèves de toutes origines sociales passent par les mêmes lieux de formation. Si l'échec scolaire apparaît comme un problème social important, contre lequel on entend lutter, ce n'est pas qu'avant les réalités sociales complexes n'existaient pas. "La problématique de "l'échec scolaire" apparaît donc en retraduisant, selon une logique et un langage spécifiquement scolaires, les différences entre les groupes ou les classes de la formation sociale"².

Le problème de "l'échec scolaire" devient autant un objet de lutte, qu'un moyen de luttes entre les défenseurs des définitions de l'action éducative. De là, existe une abondante littérature, occasion de conflits plutôt que d'analyses de la réalité sociale complexe et qui est à l'origine de ce problème social. Même s'il ne faut pas réduire "l'échec scolaire" à un simple effet de discours, sa réalité n'est pas seulement discursive.

L'importance de la réussite scolaire primaire, pour la suite du cursus scolaire, va devenir essentielle. Effectivement, 93 % des enfants qui ont redoublé le cours préparatoire, n'accèdent pas en seconde, alors que 46 % d'une génération entre en seconde.

Les élèves d'origine populaire (définis ainsi à partir des CSP du père) sont statistiquement toujours plus en échec que les autres. Mais ces données statistiques

¹ B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires, p.36

² B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires p.44

doivent être contextualisées (notamment grâce aux données produites par l'observation)¹.

La lutte contre l'illettrisme et l'échec scolaire, consiste en la remédiation, apparue plus récemment que la prévention (avec des dispositifs de soutien de la maternelle au collège), en des actions sociales de remédiation qui concernent les jeunes exclus du système scolaire. "Elle vise directement à constituer des pratiques sociales et non scolaires de lecture-écriture, dont la maîtrise est nécessaire sur le lieu de travail ou de vie²".

A travers les discours, on a une prééminence des réalités scolaires. Les manières de lire sont constamment référées à des normes scolaires de lecture.

Or, pour combler les déficits constatés une fois la scolarisation achevée, il faut mettre en place des dispositifs de remédiation, qui soient "adaptés aux adultes" (pour les cours d'alphabétisation).

3/2 - Normes scolaires ou normes sociales ?

"L'école est bien le lieu stratégique où l'on tente de rendre les êtres sociaux conscients du langage, en multipliant les angles d'attaque du langage et ce grâce à des méta-langages, construits à cet effet, en pratiquant un travail systématique sur la langue, au moyen d'exercices, de questions, de corrections sans cesse répétées, lieu où l'on essaie de transformer du même coup, les pratiques langagières "quotidiennes", "spontanées" de ceux qui n'entretiennent pas le même rapport au langage"³.

L'école est en proie au social. Les modifications du statut de réussite scolaire et de maîtrise de la lecture viennent du dehors de l'école. "...la question de l'échec scolaire se pose au début de la scolarité obligatoire, lorsqu'il n'y a plus d'autre issue que l'entrée précoce dans l'apprentissage (ou bientôt lors du deuxième choc pétrolier avec le chômage) et qu'il faut bien constater qu'on ne sait plus lire"⁴.

L'école est devenue un élément tellement central de la société, que l'échec scolaire précoce, évalué à travers l'illettrisme, c'est à dire, l'absence de cet outil universel qu'est la lecture, serait finalement la source de toutes les trajectoires d'exclusion. Les normes scolaires d'évaluation sont devenues des normes sociales.

Comment classer les personnes interrogées, d'un côté ou de l'autre, d'une capacité ou d'une incapacité relative à des compétences, qui n'existent pas autrement que comme

¹ B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires p.50

² A. M. Chartier et J. Hébrard, in L'illettrisme en questions, p.20

³ B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires p.190

⁴ A.M. Chartier et J. Hébrard op.cit p.20

"des catégories sociales de jugement, qui sont en fait des catégories scolaires de jugement", selon la formule de B. Lahire¹.

On contribue à imposer une vision scolaire du social. "voilà en fait ce que nous livre l'INSEE : la vision que pourrait avoir un super-instituteur qui regarderait notre formation sociale de haut et qui pourrait noter, évaluer, non pas une classe, mais un échantillon représentatif de la population française (...) Il prétend mesurer plus ou moins fidèlement une réalité sociale - et en fait, il ne fait que développer fidèlement un point de vue particulier - scolaire - sur le monde social"².

"Construction sociale de l'illettrisme" : cet intitulé est là, explique B. Lahire, pour "insister sur le fait que les discours sur l'illettrisme, les nôtres y compris, contribuent (conscients ou non) à constituer socialement le problème même qu'ils entendent traiter".

A. M. Chartier et J. Hébrard partagent cet avis, pour eux "l'école joue un rôle déterminant dans la construction de l'illettrisme car la prise de conscience du phénomène, sa désignation, ses interprétations relèvent d'une approche prioritairement scolaire des réalités sociales"³.

Les représentations de l'écrit et les objectifs de maîtrise pensés par et pour l'école sont appliqués à la société toute entière.

Pour parler de construction sociale de l'illettrisme, plusieurs conceptions sont en œuvre. La première acception (approche sociologique classique) établit que la situation d'illettré est statistiquement corrélée à une trajectoire dans l'espace social. Selon la deuxième conception, l'illettré est un objet peu ou prou identifié par les sciences sociales. Il est sans cesse (re)construit par des échanges et interactions. Pour la troisième conception (signification de l'expression), une éventuelle connaissance scientifique de l'illettrisme n'éteint pas le débat. Chacun des discours sur l'illettrisme appartient à chacun des trois registres analysés par J. Rancière⁴.

Ces représentations sociales de l'illettrisme ouvrent aussi la voie sur une question d'ordre épistémologique. La tranquille assurance sur le handicap des autres n'est que l'image inversée de notre certitude sur la nature de l'acte de lire.

Les représentations, scientifiquement construites, de l'illettrisme peuvent constituer un révélateur du rapport savant au savoir (et à l'écrit), rapport probablement jamais objectivable.

¹ B. Lahire, "Discours sur l'illettrisme et cultures écrites". in *L'illettrisme en question*, p.59

² B. Lahire, *Ibidem*

³ A.M. Chartier et J. Hébrard, *op.cit.*

⁴ J. Rancière, 1987, M. de Certeau 1982, "L'illettré éclairé", ch VII

3/3 - Les discours sur l'illettrisme : un pouvoir et une morale de dominants

La maîtrise de l'écrit, créatrice de différences sociales.

L'école est aussi le lieu d'apprentissage de formes d'exercice du pouvoir. "Cette forme d'exercice du pouvoir, qui s'instaure à l'école, fondée sur l'objectivation et la codification des relations sociales, repose sur une domination légale"¹. C'est tout un rapport au langage et au monde que les pédagogues entendent inculquer aux élèves, à travers les multiples pratiques langagières (orales ou écrites), engendrées dans des formes scripturales scolaires. Parler ou écrire, selon les règles et les principes, c'est tout à la fois se distinguer de ceux qui parlent sans règles et sans principes et se mettre dans la position de celui qui applique les règles. P. Bourdieu et J. C. Passeron pouvaient écrire à propos de l'acquisition par l'élève de la grammaire : "cette transformation est l'analogie, dans l'ordre biographique, du processus historique par lequel, un droit coutumier ou une justice traditionnelle se transforme en un droit rationnel, c'est à dire codifié, à partir de principes explicites"². Celui qui parle selon les règles se met objectivement en position de dominer. Désormais, ceux qui agissent selon les règles, ceux qui savent par principes, se distinguent de ceux qui agissent par routine, par imitation. Ceux qui maîtrisent les règles maîtrisent les formes de relations sociales et du même coup, les êtres sociaux qui agissent par principe, sans règles explicites. Il apparaît ainsi que c'est peut être la scolarisation, la pédagogisation des relations sociales et donc la scripturalisation des savoirs et des pratiques en tant que telles, qui produisent les différences sociales.

F. Curtit nous fait remarquer que l'importance de l'illettrisme est exagérée par ceux qui entretiennent des rapports étroits avec la lecture légitime. "Définis comme des exclus, les illettrés sont en fait exclus d'une légitimité culturelle"³. L'illettrisme fait donc partie du domaine des représentations, c'est le produit d'une conscience collective qui l'a en grande partie créé, pour formaliser une inquiétude, née de la diversification des formes et des utilisations de l'écrit, en même temps qu'elle s'en sert pour affirmer sa propre assurance culturelle.

Les discours dévoilent une morale de dominants sur ce que sont les illettrés. "Le piège du discours où l'entend Louis Martin, puisque le stigmaté passe en même temps que l'indignation, ou mieux l'indignation fait passer le stigmaté"⁴.

En fait, en énonçant les exigences d'autonomie, de citoyenneté, de responsabilité, d'indépendance, de maîtrise du corps, de son destin professionnel etc., les discours sur l'illettrisme énoncent une morale de dominant.

La compétence scripturale est un sous-ensemble de la compétence langagière et selon Bourdieu : "comme un dispositif intégré de savoirs linguistiques et sociaux" est faite

¹ Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires p.39

² P. Bourdieu et J.C. Passeron, La reproduction, Paris, Ed. Minuit, 1970, p.62

³ F. Curtit op.cit. p.74

⁴ B. Lahire, "Discours sur l'illettrisme" op.cit.p 59

d'un ensemble de compétences complexes, qui ne s'analyse pas en fonction d'un lecteur scripteur idéal, mais dans leur variabilité intrinsèque".

Dans le traitement particulier qu'elle fait de l'écrit par rapport à l'oral, l'école participe à la transmission d'un héritage contradictoire. Et M. Dabène de faire ici l'hypothèse suivante : "là, l'un des germes de l'illettrisme"¹.

L'analyse de l'échec scolaire constitue un cas particulier d'analyse des phénomènes d'appropriations sociales plurielles, dans le cadre de rapports de domination déterminés. De manière générale, lorsque les êtres se trouvent pris dans des formes sociales qu'ils ne maîtrisent pas et que ces normes sociales s'imposent impérativement à eux, alors on peut dire qu'ils subissent une domination.

Pour comprendre "l'échec scolaire", il faut répondre à la question suivante : comment comprendre une situation dans laquelle certains élèves apprennent et "réussissent" à maîtriser scolairement et d'autres "échouent" plus ou moins complètement et résistent à la logique scolaire ?²

L'opposition entre maîtrise pratique et maîtrise symbolique, entre pré-réflexif et réflexif, entre rapport oral-pratique au monde et rapport scriptural au monde, a un sens politique dans le sens où, qui maîtrise la langue consciemment, réflexivement, est en position de dominer celui qui ne le maîtrise que pratiquement et ce dans de multiples univers sociaux qui composent nos formations sociales, marquées par la prédominance du mode scolaire de socialisation.

Se rendre maître du langage, c'est se rendre maître des relations sociales : apprendre "en toute innocence" le code, c'est se mettre objectivement en position de dominer ceux qui ne possèdent pas. Tout apprentissage du pouvoir - de nos formes de pouvoir - s'opère dès lors qu'on apprend à maîtriser réflexivement le langage. En ne dissociant pas l'aspect langagier / cognitif et l'aspect politique, on saisit l'importance de la question langagière. ✓

Dominer le langage, dominer certains instruments du langage, pour reprendre les termes de L. Wittgenstein, c'est à dire précisément "les instruments de la maîtrise symbolique de la pratique" que permet la socialisation scolaire, ce n'est pas un aspect secondaire mais tout au contraire, un point central dans l'analyse des formes sociales en général et des formes d'exercice du pouvoir, opérant dans toute formation sociale.

Les pratiques du langage ne sont pas des reflets ou expressions des rapports sociaux, mais sont au fondement de la compréhension des relations sociales. "Qu'il s'agisse des mythes, des pratiques divinatoires, des codes juridiques, des textes de lois, des discours politiques, philosophiques, religieux, des pratiques de comptabilité ou des pratiques scolaires du langage, toute relation du pouvoir opère à travers des pratiques langagières".³

¹ M. Dabène "Compétences structurales et pratiques d'écriture" op.cit.p.101

² B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires p.192

³ B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires p.243

Concernant l'introduction de l'écrit dans une société sans écriture et la lutte contre l'analphabétisme, Lévi-Strauss note que "la lutte contre l'analphabétisme, se confond avec le renforcement du contrôle des citoyens par le Pouvoir"¹. La communication orale n'est pas en soi plus immédiate, plus univoque, ni plus transparente que la communication écrite. Il y a toujours des manières socialement différenciées de parler une "même" langue, d'interpréter un même énoncé, comme il y a des lectures savantes et vulgaires d'un même texte. Il est donc illusoire, selon J. Goody, de chercher dans l'écriture, en tant que telle, l'origine de toute hiérarchie ou même de toute domination. Mieux vaut s'interroger sur le rôle de l'écriture dans la transformation du savoir politique, dans la mise en place de nouveaux modes de pensée, correspondant à de nouveaux modes de domination.

"L'Etat n'est qu'un appareil répressif (...) il faut prendre au sérieux ce qu'indique sa majuscule, sa vocation et sa prétention, quasi théologique à l'universel"².

Si l'écriture lui sert à mieux contrôler, c'est qu'elle est constitutive d'un autre savoir, ce "savoir absolu" qu'il a de tous et qui n'a plus rien de commun avec cette capacité relative de chacun à s'orienter dans l'espace social. C'est de l'activité de systématisation que naissent les efforts proprement idéologiques. Les débats multiples que suscitent le problème de l'idéologie dans les sociétés "primitives" gagneraient sans doute en clareté, au lieu de se donner aussi pour objet le système de toutes les "idées fausses" ou de toutes les idées trompeuses au service d'un pouvoir, on se demandait, quelles sont les conditions pour qu'apparaisse effectivement et historiquement quelque chose comme un système. Parmi ces conditions, l'écriture a certainement une place de choix explique J. Goody. Les sociétés purement orales n'ont peut être pas d'idéologie mais les ethnologues se chargent de les en pourvoir.

¹ J. Goody op.cit p.26

² J. Goody ibidem

III - Contradictions et ambiguïtés à dépasser pour une nouvelle démarche

1/ Dépassement des idées reçues

1/1 - L'oralité dénigrée à remettre en cause

L'écrit n'est pas la seule forme de communication sociale, l'ordinaire de la communication est aussi fait de paroles et de gestes. "L'oral a un rôle fondateur dans la relation à l'autre et à la culture"¹. "Il y aurait toute un fonctionnement de l'oralité à analyser, en réactualisant les grilles de l'ancienne rhétorique et en connaissant le rôle légitime et moteur de l'oral, dans la constitution du corps social, même pour une société de l'écriture ou de l'informatique, que ce soit au niveau administratif et politique (information du public) ou dans le vie quotidienne locale"².

Plutôt que de voir toujours dans le recours à l'oral un "déficit d'être", un "mode d'expression maladroit, inutile et confus"³, ne peut-on penser plutôt, à explorer cette autre forme de communication et son usage social, par ceux là même que l'écrit handicape"⁴.

"Fonder un enseignement sur le principe, que l'écrit est seulement la transcription - le repère et la trace, de l'oral, c'est se préparer à trouver la rationalité dans la pratique verbale (le parler obéit à des lois), au lieu de l'exiler dans un conformisme scripturaire, hors de l'exercice effectif de la langue. Par là, on accorde un autre statut à l'activité quotidienne, on en fait le terrain même de la réflexion théorique ; on se situe autrement par rapport à la culture des citoyens, pour qui l'outil de production n'est pas la langue et dont le produit n'est pas l'écrit..."⁵.

Le rapport entre oralité et écriture est devenu actuellement plus problématique qu'avant pour plusieurs raisons. Tou d'abord, les études sur l'oralité ont mis en évidence les insuffisances des analyses syntaxiques pour rendre compte des phénomènes les plus caractéristiques de l'oralité.

Les études (historiques et anthropologiques) sur les littératures orales de cultures sans écriture, ont obligé à différencier oral/écrit et à démystifier cette dichotomie.

Ces études obligent à abandonner deux mythes, qui conditionneraient la recherche : le premier mythe est que l'acquisition de l'écrit commence avec l'enseignement formel (il

¹ L'ordinaire de la communication, M. de Certeau et L. Giard Dalloz, 1983

² Ibidem

³ L. Giard, "la parole vive", Informations sociales, L'illettrisme n°8, 1984

⁴ J.F. Laé, "Le parler populaire", in Informations sociales op.cit.

⁵ M. de Certeau, la culture au pluriel, chIV "La culture et l'école", Bourgeois, 1974

y a confusion entre les méthodes d'enseignement et l'apprentissage), le deuxième mythe consiste à dire que l'alphabet est la forme supérieure¹.

Il faut prendre en considération le fait que la compréhension de la structure du système est une chose et la communication écrite une autre. Aussi longtemps qu'on continuera à croire que l'alphabétisation consiste seulement à donner accès au code des correspondances graphophonétiques, on passe à côté de la langue écrite, dans toute sa complexité.

En 1958, Marcel Cohen écrivait "qu'en traitant de l'écriture, il est nécessaire de garder présentes à l'esprit, toutes les manifestations de la vie sociale". B. Lahire dans son livre apporte quelques précisions primordiales sur le rapport oral / écrit. Les présupposés consiste à dire que l'oral est "ce qui est dit", "ce qui est prononcé", "la parole" et que l'écrit est "ce qui est inscrit", "ce qui est laissé une trace".

Pour marquer une série de différences par rapport à des présupposés classiques sur l'oral et l'écrit, il parlera de "formes sociales scripturales" (constitutives d'un rapport scriptural au langage et au monde) plutôt que de cultures écrites et de "formes sociales orales", de "relations sociales à faible degré d'objectivation du savoir et reposant sur l'incorporation des savoirs" (constitutives d'un rapport oral-pratique au monde), plutôt que de cultures orales².

En posant le problème en termes de fonctions sociales, cela permet d'éviter toute conception instrumentaliste-idéaliste (réduisant le langage à une technique de communication), de rompre avec toute conception causaliste ("l'écrit comme cause" d'un certain nombre de phénomènes sociaux, ou au contraire comme effet ou conséquence de certaines conditions économiques sociales et politiques). Mais surtout cela permet d'éviter tout empirisme ("l'oral" et "l'écrit" comme deux domaines clos). De plus, les discours oraux relèvent souvent de pratiques scripturales (des écrits peuvent faire l'objet de débats oraux, voire de conversations informelles).

L'opposition oral/écrit semble comme allant de soi dans les discours sur l'illettrisme. Or selon J. Goody, l'opposition est conceptuelle, théoriquement construite et non empiriquement. L'opposition théoriquement construite permet de penser qu'il y a des cultures écrites, objectivées dans des dispositifs sociaux, des institutions, (scolaire, juridique...) et des cultures écrites intériorisées sous la forme de rapport au langage et au monde.

Il est possible que "les perspectives les plus fécondes, tant sur le plan de l'action sociale en direction des exclus, que celui de l'analyse "savante", touche moins à la lecture elle-même que les rapports entre oralité et écriture".

Cela suppose de considérer l'illettrisme autrement que comme un manque, mais comme quelque chose qui est de l'ordre de la "docte ignorance", témoignage muet et

¹ E. Ferreiro, "Psycholinguistique et conceptualisation de l'écrit, in L'illettrisme en questions, p.89

² B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires op.cit.p. 14

énigmatique de savoirs et de savoir-faire logiquement antérieurs à la prise de l'écriture, condition obscure de nos lectures et de nos écrits"¹.

Dans le texte de présentation de son livre, "l'interprétation des contes" (1988), F. Flahault écrit : "dans notre tradition culturelle, le rapport oral et écrit est lié aux questions de la finitude de l'individu et de la déchirure sociale". Il n'y a guère qu'une chose sur laquelle nous nous entendons, dit-il "c'est que ça ne va pas".

En réponse à ce discours, certains supposent que ça doit pouvoir changer, laissant espérer le dépassement, d'autres qu'il faut faire avec. Dans cette perspective, l'illettrisme peut se charger d'une signification plus complexe que celle du handicap, il est à chercher du côté des récits, des paroles et bavardages qui rendent supportable la difficulté d'exister et tissent les fils d'un improbable être-ensemble.

Luce Giard note, "en vérité, l'oralité règle les échanges les plus nombreux, les plus nécessaires de la vie commune, ceux qui toujours répétés tissent la trame des jours et donnent forme à la vie sociale".

C'est pourquoi paroles et récits, non encore alignés le long des pages imprimées, "ce silencieux bruissement, constituent comme le palimpseste sur lequel s'inscrit un consensus, dont l'illettrisme consitue désormais le prétexte"².

1/2 - La théorie du handicap, une théorie non scientifique

On s'aperçoit, que cette théorie est appréciée par de nombreux auteurs, et sert leurs discours ; qu'ils concernent les "illettrés", les "sauvages" ou les classes "populaires". Elle est pourtant à remettre en cause et en même temps, il est nécessaire de reconsidérer les valeurs culturelles, des populations étudiées.

"Peut-on sérieusement englober 6 à 8 millions de personnes de la population française sous un même handicap et les regarder comme des millions d'exclus ?"³

Tout d'abord, la reconnaissance officielle d'un problème social, tel que l'illettrisme, ne doit pas être pensé comme un simple éclairage d'une réalité objective, qui aurait existé jusque là dans l'obscurité. Cela voudrait dire que l'illettrisme n'aurait pas d'existence sociale sans reconnaissance officielle. Comme le note Rémi Lenoir, "un fait social ne devient vraiment un "problème social", que s'il passe par la phase finale de consécration, d'officialisation, de reconnaissance par l'Etat".

Quand on recense les définitions de l'illettrisme, on voit qu'elles ne cessent de varier. Or, il y a toujours un sociologue pour trancher et dire la véritable définition ; en le faisant, il entre dans la compétition sémantique et donc sociale.

¹ J. C. Pompougnac, "Fantasmes, polémiques, stratégies" in L'illettrisme en questions, p.78

² L. Giard, citée par J. C. Pompougnac, ibidem

³ M. Poulain, article in BBF, op.cit.p54

Dans l'article, intitulé "l'illettrisme dans Données sociales 1990", B. Lahire fait remarquer que, rien n'est fait pour indiquer l'idée d'une construction sociale du problème social, appelé illettrisme, et tout est fait de manière à présenter l'illettrisme, de manière positiviste et réaliste. "Dans cet article, l'illettrisme est relié à une série de "handicaps". Derrière un apparent bon sens, l'auteur évite de poser la question "qu'est ce que savoir lire ?" et ainsi, mesure bien quelque chose, mais il ne le dit pas, ce qui est contestable d'un point de vue scientifique"¹.

"Décrire les illettrés du côté du manque, de la honte, et du degré zéro de la culture, contribue à cette survalorisation permanente des pouvoirs et des usages de l'écrit. Le niveau culturel d'un individu et plus encore l'exercice de sa pensée, ne peuvent en aucune manière se mesurer à la seule aune de son rapport à l'écrit"².

M. Poulain conclue son article, en précisant qu'il faut "considérer d'abord que tout discours tenu sur les "niveaux culturels", et singulièrement sur la lecture, entre dans une histoire. Considérer aussi que l'illettrisme existe parce qu'on cherche à mettre en place de nouvelles compétences : ce que l'on tente de mesurer maintenant ce n'est plus tant (...) la recrudescence d'un analphabétisme, que la diversité et l'inégalité des capacités du lire et de l'écrire." Il faut "tenir ensuite l'accès à l'écrit comme une exigence, qui ne peut connaître que des maîtrises inégales et penser donc aussi, l'accès à la communication sociale, en termes de partage entre des compétences et des savoir-faire inégaux.

(...) Après plus d'un siècle d'hésitation entre apocalypse et béatitude, les discours sur l'espace culturel ne pourraient-ils choisir, enfin d'autres modes d'interrogation ?"

"N'y aurait il pas intérêt à éviter les glissements effectués par les uns ou les autres, entre analphabétisme effectif et les lacunes dans l'exercice du lire et de l'écrire ?"³

La sociologie doit montrer qu'il n'y a pas de handicap en soi, mais en rapport à des formes sociales particulières. "Et "l'échec scolaire" effectif est le produit d'une non-maîtrise, dans le cadre d'un rapport de domination, de formes de relations sociales particulières. Il ne s'agit pas d'une non maîtrise de sa vie"⁴.

La sociologie doit faire la critique en acte des théories du "déficit" ou du "handicap" et mettre le doigt sur les résistances, les ré-appropriations illégitimes ; il ne peut, par générosité éthique ou même par position théorique, faire comme si, dans une formation sociale différenciée, toutes les pratiques se "valaient".

Il n'est pas possible de traiter séparément les diverses composantes qui sous-tendent les comportements des "non-lettrés" et leur pérennisation. Et il est important de considérer l'illettrisme, comme un habitus socialement construit, qui véhicule les valeurs et l'identité des individus. La dimension sociologique et identitaire de l'illettrisme ne doit pas masquer les difficultés liées au fonctionnement sociocognitif des sujets.

¹ B. Lahire, in L'illettrisme en questions op.cit.p.59

² M.Poulain, op.cit.p.56

³ Ibidem

⁴ B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires, p.58

Face aux différents usages de l'écrit (s'informer, acquérir des connaissances, construire une pensée...) avant l'acquisition de savoirs, de techniques de l'écriture-lecture, une modification des attitudes et des comportements permet de faire (re)démarrer les processus d'apprentissage et l'envie d'apprendre (accepter que l'on puisse acquérir des savoirs sans l'école, remettre en question les valeurs du groupe auquel on appartient). Dans les milieux défavorisés, souvent le livre n'existe pas, ou lire-écrire n'est pas un acte valorisant (l'écrit est source de trahison de ses origines). L'apprentissage de l'écrit passe par une déstabilisation du système relationnel et potentiellement de l'identité de celui qui apprend.

Par conséquent, l'illettrisme ne peut être décrit seulement en termes de privations, de manques, mais aussi en termes positifs de valeurs spécifiques, de pratiques d'identité et de signification sociale.

"La lutte contre l'illettrisme, qui est nécessaire, ne doit pas pour autant détruire les éléments de la culture et les pratiques sociales, parfois originales, des illettrés."¹

1/3 - La culture "populaire" : une culture à part entière

Les illettrés sont souvent décrits comme provenant des classes les plus défavorisées, les classes populaires et le terme de culture ne leur conviendrait pas.

Les cultures populaires se caractérisent par une faible possession de capital économique et culturel. Il ne s'agit pas de définir que négativement les pratiques scolaires des enfants et nier tout rapport de domination. Les "cultures populaires" sont constituées à travers le prisme des rapports de domination, fondés sur les différences entre les formes sociales orales et les formes sociales scripturales. C'est pour cette raison que ces cultures sont constituées d'emblée, comme socialement impensables en tant que culture. Quand on écrit, codifie les habitudes du groupe qui préexistent, sous forme de dispositions totalement immanentes à la pratique, une "norme" ou une "règle" peut apparaître en tant que telles ; les êtres sociaux peuvent agir en étant conscients de l'existence de règles et se demander ce qui fonde la légitimité de ces règles. "Le sociologue qui tend à rendre raison des pratiques populaires est victime de sa position de "petit bourgeois" mais aussi des catégories de pensée (de langage), produits de formes sociales scripturales et formant la base même de la vie intellectuelle"².

La question est peut-être moins de savoir si les classes populaires ont une culture mais de savoir si cette question a un sens dans les termes où elle est posée.

"L'échec scolaire" effectif qui touche prioritairement des enfants de classes populaires provient de ce que ces enfants ne parviennent pas à maîtriser, dans un monde de domination, des formes de relations sociales particulières, à savoir des formes sociales

¹ Des illettrés en France, op.cit.

² B. Lahire, op.cit.p.289

scripturales et par conséquent le type de rapport, au langage et au monde, qui les caractérisent. "Cette non maîtrise est aussi le signe d'une résistance et d'un rejet "objectifs" (pas forcément intentionnels) qui se fondent sur un type de rapport au langage et au monde, différent ; à savoir un rapport oral pratique au langage et au monde formé au sein de formes sociales orales"¹.

On compare souvent les enfants d'immigrés ouvriers et les enfants français d'ouvriers, concernant "l'échec scolaire". Or, les écarts entre les résultats scolaires s'estompent, voire s'inversent. Il y a un malentendu, en parlant de langue et non de pratiques langagières, de culture et non de pratiques culturelles. De nombreux auteurs font de la langue ou de la culture des frontières infranchissables. Or, il faut rappeler, contre les conceptions, empiristes-positivistes, que certaines formes sociales traversent les langues, les coutumes, les traits culturels spécifiques².

Si l'élève a acquis, dans une langue particulière des pratiques langagières déterminées, un certain type de rapport au langage et au monde, il pourra être à même de traduire ce rapport au langage dans une autre langue. Entre l'enfant immigré et l'école primaire, la distance est moins dans l'écart entre la culture ethnique d'origine et la culture française, que dans l'écart entre deux types de rapport au langage et au monde.

Les forts taux de redoublement au cours préparatoire enregistrent la difficulté éprouvée par les élèves (surtout de milieux populaires) face à ces "premiers" apprentissages. Il faut donc saisir (par une reconstruction mentale), la spécificité des actes qui consistent à faire manipuler à de jeunes élèves (au moins à partir de l'âge de 6 ans), des lettres des mots, des phrases, à jouer avec des mots, à déchiffrer des signes graphiques, à les composer et à les décomposer, à expliciter le sens des "énoncés" écrits. "Ce n'est donc pas en naturalisant l'acte pédagogique d'apprentissage, c'est à dire, en oubliant les contraintes spécifiques de cet acte, contraintes indissociablement techniques et sociales, reconstruites par le sociologue, que l'on peut contribuer à le comprendre et à agir le plus efficacement possible sur lui" (...) "...que signifie les "difficultés", les "échecs", les "fautes" des élèves des milieux populaires, sinon l'expression objective d'un sentiment d'étrangeté, éprouvé dans des formes de relations sociales particulières et la résistance objective. Les automatismes et les imitations orales, autant que les réappropriations pragmatiques, les désinvestissements scolaires, les difficultés dans les exercices structuraux ou les fautes d'orthographe constituent des formes de résistance actives ou passives, sérieuses ou ludiques, intentionnelles ou non intentionnelles, aux pratiques langagières scolaires et du même coup aux formes de relations sociales qui se trament à l'école."³

¹ B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires, op.cit.p.50

² voir aussi B. Lahire, Tableaux de famille, Heurts et malheurs en milieux populaires, Paris, Gallimard, Le Seuil, 1995

³ B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires, op.cit.p.192

Ces comportements peuvent amener à des rapports au monde contradictoires et ambivalents, comme celui que décèle P. Bourdieu, dans le discours de certains militants ouvriers : "...la dualité des principes de production du discours se trahit sans cesse, dans le discours même des militants ou des plus politisés des ouvriers, à travers le changement de ton et de style, qui s'observe d'un domaine à l'autre et même à travers la tension permanente au sein du même discours entre les deux modes d'expression"¹.

2/ Une démarche constructiviste : "conception du fait social total"

2/1 Ruptures avec les discours sur l'illettrisme

F. Curtit fait état d'une critique non de l'existence de l'illettrisme ; mais de ce terme "fourre tout". Comme on l'a vu, il obscurcit toute problématique. "Rendre à l'illettrisme sa juste mesure passe par une remise en cause des discours qui voient dans l'évolution de l'institution scolaire, l'origine de tous les maux, afin de ne pas démontrer l'existence de l'illettrisme en arguant d'une inéluctable décadence intellectuelle"².

On a une affirmation plus qu'une démonstration dans les discours sur l'illettrisme, qui révèlent "comment ce phénomène est au delà de sa propre réalité, le fruit d'idéologies et de pratiques qui se cherchent un nouveau champ d'application"³.

Pour rompre avec les discours sur l'illettrisme, "il faut reconstruire les multiples réseaux discursifs qui produisent la réalité sociale-symbolique de l'illettrisme"⁴. L'illettrisme est un problème socialement construit.

B. Lahire propose plusieurs remarques sur la difficile autonomie du travail sociologique (recherche de la réalité sociale, mise en forme par les problématiques de "l'échec scolaire"). "Au lieu d'analyser, comme d'autres l'ont fait, la façon dont "l'échec scolaire" se met à être considéré comme un problème social, dans une conjoncture historique donnée, le sociologue doit faire l'analyse de ce qui est, au lieu d'énoncer ce qui doit être. "Plus la sociologie sera autonome (et non fermée), c'est à dire, plus les sociologues se conformeront aux contraintes spécifiques de leur discipline et plus la chance de saisir la réalité sociale sera grande"⁵.

"Il faut aussi enquêter auprès d'individus socialement désignés comme illettrés et faire l'histoire et l'anthropologie des lieux et des formes d'alphabétisation. Le taux d'alphabétisation varie selon les époques, les groupes sociaux, les lieux et les pratiques

¹ P. Bourdieu, La Distinction, p.507

² F. Curtit, op.cit.p.90

³ F. Curtit, op.cit.p.96

⁴ B. Lahire in L'illettrisme en questions, p.59

⁵ B. Lahire, op.cit.p.285

de lecture et d'écriture varient de même que les pratiques (scolaires ou non) d'apprentissage du lire-écrire"¹.

Une autre voie de rupture, proposée par B. Lahire est de replacer le problème de l'illettrisme, dans une configuration sociale d'ensemble, concernant le rapport entre cultures orales et cultures écrites et non d'étudier une population isolée, avec la tentation de compter le nombre des illettrés.

Repensé dans une configuration sociale d'ensemble, c'est à dire par rapport aux autres formes sociales scripturales, dominantes pour des raisons historiques, le problème de l'illettrisme change un peu d'allure : l'illettrisme est "alors un cas de non maîtrise de certaines formes de relations sociales, à l'intérieur d'un phénomène général".²

Suivant une telle démarche, on peut ainsi reconsidérer qui sont les illettrés.

E. Bautier pense les sujets, "non comme manquants de compétences et de connaissances, mais comme ayant des fonctionnements sociocognitifs, des pratiques, des représentations sociales spécifiques qui peuvent intervenir de façon négative, surtout quand elles impliquent une mise en fonctionnement de l'écrit"³.

Il faut poser le problème de l'illettrisme de façon interdisciplinaire, et considérer ce phénomène en liaison étroite avec des pratiques sociales et sociocognitives, ce qui conduit à se poser la question de l'influence de celles-ci sur les pratiques orales.

Ainsi les "lettrés" et les "non ou mal lettrés" peuvent produire des récits oraux. La perspective de E. Baudier (analyse des différences entre les récits dans le domaine du travail cognitivo-langagier de mise à distance, de construction de l'objectivation) est un travail jouant le rôle important des acquisitions des connaissances et de comportements liés à l'écrit. Il se présente deux cas de figure ; une personne, qui maîtrise faiblement la pratique de lecture-écriture avec des difficultés d'insertion sociale et professionnelle, mettra en place des stratégies de contournement de l'écrit. Dans le deuxième cas, une personne pour qui l'écrit ne peut servir d'outil de communication (et surtout l'écrit n'existe pas dans l'ensemble de ses comportements intellectuels et sociaux), il faut évaluer en quoi l'absence de référence à l'écrit a construit un système de pensée différent.

D. Bourgain préfère aux termes "illettrés" ou "illettrisme", parler de personnes en difficulté dans leur comportement scriptural.

La difficulté d'écrire pour l'individu, lui fait entretenir avec l'écriture un rapport tel qu'il lui paraît possible ou non de fabriquer un objet scriptural. Il s'agit de saisir l'expérience subjective, le vécu qu'il a de l'écriture, au lieu d'analyser les écrits uniquement.

Il y a plusieurs représentations de ce qu'est "écrire", tout individu a sa théorie de l'écriture. "Ces représentations façonnent ses attentes et ses motivations en formation et

¹ B. Lahire, *ibidem*

² B. Lahire, *ibidem*

³ E. Bautier, "Caractéristiques sociolinguistiques et illettrisme" in *L'illettrisme en questions*, p.109

au cours de la formation même, où se forme le système cognitif au sein duquel va se produire ou non l'apprentissage"¹.

2/3 Une démarche sociologique : "saisir un tout"

Il faut éviter dans tout travail sociologique, de tomber dans, "le relativisme ou le légitimisme qui trouvent leur pendants ethico-politiques dans le populisme et le misérabilisme : dans les deux cas on opère la même réduction, on ne retient qu'une partie des situations sociales vécues par les êtres sociaux en sélectionnant, "soit des situations sans "handicap", soit des situations où il ne peut y avoir que ça"². Soit l'on privilégie l'autonomie symbolique des cultures populaires pour en saisir la cohérence, la spécificité, mais on oublie alors qu'aucune culture (légitime ou illégitime) ne saurait être pensée avec d'autres cultures, et surtout, indépendamment des rapports de domination symboliques ; soit on met l'accent sur l'aspect dominé et illégitime de ces "cultures", au risque de répéter dans l'ordre théorique de la logique sociale des processus de légitimation et des rapports de domination qui les soutiennent, en en faisant une description négative (énonçant ce qu'elles ne sont pas, leurs manques, leurs lacunes, leurs handicaps) et des catégories de description et d'analyse du sociologue constituent des obstacles redoutables dans l'appréhension des cultures populaires"³.

L'hypothèse centrale du livre de B. Lahire, *Cultures écrites et inégalités scolaires*, suppose "une analyse socio-historique des formes sociales orales et scripturales ; une prise en compte des faits statistiques généraux et rend possible l'analyse des modalités concrètes de la socialisation scripturale scolaire et des processus de "l'éducation scolaire" effectifs dans le cadre de rapports de domination"⁴.

E. Panofsky propose une méthode : "saisir un tout". "L'observation particulière ne présente le caractère "d'un fait" que lorsqu'elle peut être reliée à d'autres observations analogues, de telle sorte que l'ensemble de la série prenne sens. Ce sens peut donc être légitimement utilisé à titre de contrôle, pour interpréter une nouvelle observation particulière à l'intérieur de la même classe de phénomènes"⁵. Marcel Mauss précise "qu'après avoir forcément un peu trop divisé et abstrait, il faut que les sociologues s'efforcent de recomposer un tout"⁶.

¹ D. Bourgain, "Normes et écritures", in L'illettrisme en questions p.163

² B. Lahire, *La raison des plus faibles*, Rapport au travail: écritures domestiques et lectures en milieux populaires, Lille, Presses universitaires de Lille, 1993, introduction

³ Grignon et J. C. Passeron, *Le savant et le populaire : misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Paris, Gallimard/ Seuil 1989

⁴ B. Lahire, *Cultures écrites et inégalités scolaires*, op.cit. p.50

⁵ Iconography and iconology cité par P. Bourdieu dans sa postface à E. Panofsky, *Architecture gothique et pensée scolastique*, Paris, Minuit, 1967 p143

⁶ cité par Lévi-Strauss dans "Introduction à l'œuvre de M. Mauss". M. Mauss *Sociologie et anthropologie* Paris, PUF, 1968, p.25

S'interroger sur les illettrés, c'est s'interroger sur la configuration sociale dans laquelle le phénomène apparaît. "Ce qui définit le mieux l'illettrisme c'est plutôt de dire d'où on le définit"¹.

Parmi les chercheurs, s'est manifesté l'écart entre les types de recherche, les objets construits, les références théoriques...S'il est une complémentarité à souhaiter, il est une tension à préserver : le refus de simplification (pas de traitement uniforme des cas particuliers).

Plusieurs exigences des chercheurs et autres partenaires sont évoquées dans *L'illettrisme en questions*.² La nécessité de préciser le public exact à partir duquel la recherche a été élaborée, les conditions de rencontre de ce public et les critères retenus pour décrire les difficultés. Il convient de s'obliger à entrer dans les représentations et dans les pratiques : l'habitus de ceux qui sont ainsi qualifiés, restituer au plus près les manières propres de se situer de ces illettrés, lors de ces contacts, leur histoire et leur origine, leurs réactions face à notre demande.

"Mon propos n'est pas de déscolariser la lecture, ni d'oublier l'école. Mais plutôt de reconnaître que le "statut" vient aussi du dehors des institutions des groupes de pairs, d'autres lieux sociaux, les bibliothèques mais aussi les rayons de livres des hypermarchés...".³

Il faudrait valoriser les "pratiques ordinaires" et pas seulement scolaires (pratiques relationnelles sociales et culturelles). De cet usage pourraient naître des représentations plus proches de celles considérées comme "expertes", sur la structure et le fonctionnement de la langue écrite. Les modalités d'appropriation de la langue écrite sont variables d'un sujet à un autre, mais l'accès aux formes de communication écrite est inséparable de la socialisation et cela peut poser problème car elle réfère à un modèle culturel particulier, imposant les normes liées à une conception dominante véhiculée par l'institution scolaire. "L'illettrisme est bien à analyser tant dans ce qu'il manifeste de l'individu, que du fonctionnement social"⁴.

Décrire ces pratiques, qui retiennent rarement l'attention du sociologue, à savoir les pratiques quotidiennes de l'écrit, permet de saisir des rapports au monde, des modes d'organisation des activités domestiques et plus précisément encore, des phénomènes de division sexuelle du travail domestique au sein des classes populaires. "On peut dire que l'un des objectifs principaux de la sociologie des pratiques de lecture doit consister à faire apparaître des différences de définitions sociales de la lecture"⁵. Pour analyser les pratiques de lecture des classes populaires, souvent l'erreur méthodologique et

¹ J. F. Lae et P. Noisette, "Je tu il apprend", Etudes documentaires sur quelques aspects de l'illettrisme, Paris, Documentation Française, 1985, p.27

² "Des chercheurs et des illettrés", in *L'illettrisme en questions*, p.325

³ J. C. Pompougnac, *Illettrisme : tourner la page*, op.cit.p.107

⁴ J.M. Besse, "Procédures et stratégies de traitement de l'information écrite" in *L'illettrisme en questions*, p.119

⁵ B. Lahire, *La raison des plus faibles*, op.cit., p.101

théorique, consiste à hypostasier une réalité sociale dans des catégories figées. On trouvera des expressions du type "littérature populaire" "romans populaires" qui objectivent toute une conception réifiante et par là réductrice des logiques sociales. Qualifier une culture de "populaire" implique que l'on situe dans des choses" (livres objets...) ce qui est le produit de la rencontre d'œuvres particulières, engendrées dans des formes sociales particulières et d'êtres sociaux caractérisés par des modes d'appropriation spécifiques des œuvres¹. La lecture simplificatrice des tableaux statistiques, indiquant les pourcentages de lecteurs de telle ou telle catégorie d'imprimés (bandes dessinées, romans sentimentaux...) dans telle ou telle catégorie socio-professionnelle, renforce cette conception tacite de la consommation culturelle. En fait il existe des produits culturels plus ou moins communs, à des groupes sociaux différents, qui donnent plus ou moins lieu à des appropriations sociales. "Le sociologue doit moins chercher à tracer les contours d'une "littérature populaire" (introuvable comme telle) comme un géographe trace les contours d'une carte, que de s'efforcer de reconstruire les modes d'appropriation spécifiques, mis en œuvre dans la rencontre avec les œuvres" ² .

1/4 La politique de la lecture et le rôle des bibliothèques dans la lutte contre l'illettrisme.

Fantasmagorique, l'illettrisme est représenté comme un fléau, une épidémie, comme un terrain de lutte, dans le cadre plus large des grandes manœuvres où se négocient les rapports entre le social et le politique, le local et l'Etat. "Le succès médiatique de ces mises en représentation de l'illettrisme s'alimente de leur excès même et d'une double confusion : l'une avec ce qui se passe dans le système scolaire, l'autre avec ce qu'il est désormais convenu d'appeler les pratiques culturelles"³.

Offrir de lire, sans donner tous les moyens de lire vraiment, est non seulement inutile mais néfaste. "Une fois donnés tous les moyens de pratiquer, un groupe ou un individu n'adopte une pratique, que si cette pratique a un sens, ou peut prendre un sens dans sa culture quotidienne. L'information associée à une offre culturelle garde toujours une part d'implicite. La démocratisation passe toujours par l'explication"⁴. "Toute culture populaire et plus généralement toute culture dominée, ou plus encore toute culture d'exclusion, produit nécessairement, par les conditions sociales dans lesquelles elle est condamnée à s'affirmer, des contre effets par rapport aux cultures "légitimes" ou

¹ B. Lahire ibidem p.102

² ibidem

³ J. C. Pompougnac "Fantasmes polémiques et stratégies", in L'illettrisme en questions, p.78

⁴ J. C. Passeron, Le polymorphisme culturel, op.cit.p.340

"savantes", contre effets qui ont valeur positive, valeur de référence dans sa revendication d'autonomie et d'autosuffisance"¹.

On n'admet pas que des groupes sociaux puissent sortir de l'illettrisme, sans pour autant se convertir à la lecture littéraire : "il y a bien des demeures dans la maison polymorphe de la lecture. (...) On doit encourager la lecture, quelque'elle soit puisque rien n'est inutile dans ce qui intensifie le contact avec l'écrit et qui par là, fait franchir quelques étapes dans l'appropriation d'une compétence, dont le polymorphisme fait une clé universelle."²

Le problème aujourd'hui réside dans la censure culturelle qui habite encore chacun de nous. Toute littérature engendre chez ses pratiquants une définition de l'infra-littérature. "Une stratégie de la lecture (...) doit d'abord se garder de confondre ce projet avec celui de faire sortir les membres des classes populaires de la culture populaire. Le but n'est pas de dé-culturer les pratiques de culture non livresques, mais de faire entrer le livre dans les cultures où il était jusqu'ici inopérant"³.

La bibliothèque peut jouer un rôle essentiel, dans la rencontre avec le monde des livres. Les usages de la bibliothèque, dans les familles d'origine étrangère, sont essentiellement le fait des enfants. Associée à l'école par les parents, la bibliothèque peut aussi être synonyme de loisir ou de plaisir, et est donc répréhensible. "A partir du moment où, dans le cadre de l'action d'accompagnement scolaire des enfants et des stages d'alphabétisation, les mères peuvent accompagner le processus d'apprentissage de leurs enfants, l'usage de la bibliothèque se modifie. Corriger l'image de la bibliothèque ne signifie pas seulement changer le rapport à l'écrit mais établir un rapport au savoir et à la culture personnelle par les chocs de cultures et de sociétés"⁴.

La collaboration des mères peut être demandée par les bibliothécaires, pour replacer les livres et les jeux utilisés par l'enfant, l'opération induisant chez elles, une habitude du maniement du livre et une dédramatisation par rapport aux usages possibles du livre. Un processus de distanciation peut s'engager par rapport aux craintes ressenties (comme montrer une incapacité à lire). "Malgré une certaine sensibilisation des milieux professionnels aux problèmes d'alphabétisation des adultes étrangers et de lutte contre l'illettrisme, notamment chez les jeunes, les chômeurs de longue durée et les RMistes, ces problèmes restent tus (ou inconnus) en bibliothèque"⁵. Celle-ci n'a pas été suffisamment associée aux actions de lutte contre l'illettrisme et d'alphabétisation, alors qu'elle occupe une place de choix, comme relais territorial et comme lieu de savoir au sein de la cité. Une dissociation existe entre la politique de la lecture et la politique de l'illettrisme et fait que les actions en faveur de la lecture ne prennent pas en considération l'étape de médiation de la lecture, auprès des publics de non-lecteurs

¹ Ibidem, p.343

² Ibidem, p.344

³ Ibidem, p.345

⁴ M. Roselli, p.15

⁵ Ibidem, p.16

étrangers, à l'univers du texte écrit. L'idée de remplir une fonction de médiation auprès de certains publics est restée largement étrangère à la bibliothèque. Cependant, elle ne peut affronter seule, le problème de l'illettrisme ; elles sont parfois les plus mal placées pour attirer les non-lecteurs intimidés ou méfiants. "Pour résoudre cette contradiction, une parfaite connaissance des différents partenaires engagés dans la lutte contre l'illettrisme est nécessaire. (...) Les relations avec les bibliothèques municipales doivent donc être adaptées à chaque situation et à chaque public. On attend des bibliothèques, plus une disponibilité d'accueil, une ouverture aux besoins des animateurs sociaux qu'une action solidaire"¹.

"Une collaboration s'avère nécessaire, entre les mondes de la bibliothèque, de la recherche et des dispositifs d'action, sur le terrain de l'illettrisme et de l'analphabétisme pour une prise de conscience collective de l'approche de l'écrit dans un lieu public. La dimension sociale de la bibliothèque se perçoit avant sa dimension culturelle"².

¹ M. Melot, "Bibliothèques et illettrisme: jeunes adultes en difficulté", BBF, vol.38, 1993, p.80

² Ibidem, p.16

Conclusion

La difficulté dans cette étude bibliographique résidait dans le fait de synthétiser à la fois les discours produits sur le phénomène de l'illettrisme et celui de l'alphabétisation, ou plutôt l'alphabétisation des populations dominées et en situation d'infériorité dans le monde de l'écrit, notamment les immigrés vivant en France, les illettrés ou les classes populaires, réunissant les mêmes caractéristiques du côté du manque, dans les discours des lettrés. Les rapports de domination sont constamment présents, la dichotomie nous/eux ne s'applique pas seulement aux populations dites "sauvages" des pays du Tiers-Monde, les jugements de valeur préexistent à toute analyse et s'affirment dans les discours, engendrant l'exclusion dans le monde de l'écrit.

Ces propositions, on l'a vu, restreignent le champ d'investigation et obscurcissent toute problématique. Le concept d'illettrisme est complexe tout comme celui de l'alphabétisation, leur évolution favorisant des discours foisonnants.

Plusieurs ruptures avec ces discours sont proposées pour éviter de tomber dans le misérabilisme ou le populisme. On privilégiera une démarche constructiviste, qui consiste à prendre en compte la configuration sociale d'ensemble : "une conception du fait social total". L'écrit est installé au coeur même de la culture des analphabètes ou des illettrés, présent dans les rituels, les espaces publics et les lieux de travail. Grâce à la parole qui le déchiffre, à l'image qui le double, il est rendu accessible, même à ceux qui sont incapables de le lire, ou qui n'en ont qu'une compréhension rudimentaire.

En tant que lettré, on oublie parfois simplement que l'on a appris à lire et à écrire et comment on l'a fait.

Cette synthèse permet de montrer toute la difficulté d'entrer dans le monde de l'écrit pour une personne qui ne maîtrise pas le code. La question identitaire et la dimension politique ont une place de choix dans la problématique de l'illettrisme.

Une ouverture est proposée en direction des bibliothèques dans la politique de la lecture, où ces deux concepts peuvent avoir une chance d'être pris en compte.

Bibliographie

1/ Sociologie de la lecture

- M. Burgos, C. Evans, E. Buch, Sociabilités du livre et communautés de lecteurs, Paris, Bibliothèque publique d'information, 1997, (coll. Etudes et recherche)
- M. De Certeau, "lire un braconnage" in L'invention du quotidien, t I. Arts de faire, Paris, UGE, 1980, (10/18)
- R. Chartier L'ordre des livres culture écrite et société, Paris, Albin Michel, 1996
- O. Donnat, "baisse de la lecture de livres", Mediapouvoirs, 27 mars 1992
- O. Donnat, D. Cogneau, Les pratiques culturelles des Français : 1973-1989, Paris, Département des études prospectives ministère de la culture et de la communication/ La Découverte/ La Documentation française, 1990
- F. Dumontier, F. de Singly C. Thélot, "La lecture moins attractive qu'il y a vingt ans", Economie et statistique, 233, 1990
- J. Goody, La raison graphique, Les éditions de Minuit, 1986
- J. Goody, La logique de l'écriture
- C. Grignon, J. C. Passeron, Le savant et le populaire : misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature, Paris, Gallimard/ Seuil 1989
- Histoire de la lecture dans le monde occidental, sous la direction de Guglielmo Cavallo et R. Chartier, Paris, Seuil 1982-1986
- Histoire des bibliothèques françaises, Paris, Promodis/ Cercle de la librairie, 1988-1993. Vol IV : Les bibliothèques au XX^e siècle, 1914-1990. -> Sur la lecture, voir M. Poulain, "Naissance des sociologies de la lecture", "Livres et lecteurs", "Des lecteurs des publics et des bibliothèques"
- R. Hoggart, La lecture du pauvre : étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre, Paris, Minuit, 1970
- H. R. Jauss Pour une esthétique de la réception Paris, Gallimard, 1978
- D. F. Mc Kenzie, La bibliographie et la sociologie des textes, Paris, Le Cercle de la Librairie, 1991
- J.C. Passeron, Le raisonnement sociologique Paris, Nathan, 1991
- M. Petit, De la bibliothèque au droit de cité
- P. Rioeur, "Monde du texte et monde du lecteur", in Temps et récit Paris, Seuil, 1985

2/ Illettrisme et alphabétisation

- J. P. Bénichou, V. Espérandieu, A. Lion, Des illettrés en France, rapport au Premier ministre Paris, La Documentation Française, 1984
- A. Bentolila, De l'illettrisme en général, et de l'école en particulier, Paris, Plon, 1996
- Sous la direction de JM. Besse, MM/ de Gaulmyn, D. Ginot, B. Lahire, L'illettrisme en question, PUL, 1993
- C. Bouvet, B. Falaise, F. Fédérini, P. Freynet, L'illettrisme, une question d'actualité, Paris, Hachette, 1995
- J. F. Lae, P. Noisette Je, tu, il apprend, Paris/Mire, ministère des Affaires sociales, 1986
- B. Lahire, La raison des plus faibles. Rapport au travail écritures domestiques et lectures en milieux populaires, Lille, Presses universitaires de Lille, 1993, (coll. Sociologie-Mutations)
- B. Lahire, Tableaux de familles. Heurs et malheurs en milieux populaires Paris, Gallimard/Seuil, 1995
- B. Lahire, Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'"échec" scolaire à l'école primaire, Lyon Presses Universitaires de Lyon, 1993 (Ch1 : Cultures écrites et cultures orales)
- JC. Pompougnac, Illettrisme : tourner la page Paris, Hachette, 1996
- P.J. Viehoff, Rapport au nom de la commission de la jeunesse de la culture, de l'éducation, de l'information et des sports sur la lutte contre l'analphabétisme Parlement européen, 1982

Articles :

- M. Poulain, "L'illettrisme, fausses querelles et vraies questions", Esprit, sept. 1989
- BBF, Bibliothèques et illettrisme jeunes adultes en difficulté, Vol 38, 1993
- "La littérature enfantine", in Les actes de la lecture N°17, mars 87, AFL
- R. Causse, "L'enfant lecteur", "Tout pour faire aimer les livres", in Autrement, N° 97, mars 88
- A. Mazui, "Tradition orale et archives en Afrique", in Le courrier de l'Unesco, fev 85
- "Les migrants entre deux cultures", in Le courrier de l'UNESCO, sept 85
- "La lutte contre l'analphabétisme" in Le courrier de l'UNESCO, mai 1983, p.9-12
- En toutes lettres, Bulletin du groupe permanent contre l'illettrisme, N°3 (nov 86), N° 5 (mai 87), N° 6 (sept 87) N°7 (dec 87)
- "L'insertion sociale des illettrés" in Le Monde, 13 janv 1984
- "Sociologie des pratiques d'écriture", B. Lahire, in Ethnologie Française N°3 1990

Littérature grise

Allouche Abdelouahed, Pratiques de lecture et de non lecture des enfants d'immigrés maghrébins dans certaines bibliothèques de la banlieue parisienne

Note de synthèse, Marie-Annick Bernard, L'alphabétisation ou l'intégration dans le monde de l'écrit, DEA Info-com, 1996/97

F. Curtit, "Les discours sur l'illettrisme", DESS "Direction de projets" - Grenoble III, IEP, 1988/89

Guillermet Gentelet Michèle, Quel sens donner à une expérience d'atelier d'écriture avec des jeunes d'un quartier dit sensible...dans la perspective de la lutte contre l'illettrisme

Maud Warin, Interaction Famille, Ecole : La transmission des Valeurs au sein de la famille, DESS ESSIB 1994-95

Institut de formation de recherche, économique et sociale IFRES. Stage : "Lutte contre l'illettrisme-Bilan", ed. IFRES-ROMANS, fev-juil 1986

INFO SOCIALES, "L'illettrisme", ed. CNAF 1985

3/ Les traditions orales d'Afrique noire

Abou Sélim, L'identité culturelle

G. Calame-Griaule, Unité associée du CNRS Langage et culture en Afrique de l'ouest

J. L. Calvet, La tradition orale Que sais-je, Que sais-je, PUF, 1984

L'équipe de recherche du C.N.R.S., (Langage et culture en Afrique de l'Ouest), Graines de parole, puissance du verbe et traditions orales, Ed. C.N.R.S., Paris, 1989

R. Cornevin, Histoire des peuples de l'Afrique Noire, Berger Levrault 1963

A. Gassama, L'imprimé dans la société sénégalaise de tradition orale : témoignage, NSB, Lyon, 1976

H. Grimal, La décolonisation de 1919 à nos jours, 1996

M. Sahlins, Age de pierre, âge d'abondance, l'économie des sociétés primitives, Gallimard, 1976

Cl. Lévi-Strauss, Race et histoire, Gallimard, 1987

C.Turnbull, L'Africain désemparé