

Illettrisme et construction de soi

Revue *Initiales*, décembre 2014

Pour introduire

Dès les premières interventions, il fut rappelé qu'en Champagne-Ardenne, 100 000 personnes seraient en situation d'illettrisme, ce qui en soit constituait pour une représentante institutionnelle « un scandale de nos sociétés » (sic), puis il fut affirmé par le représentant de l'ANLCI que les apprentissages apparaissent comme « une question centrale » dans l'estime et la construction de soi. Dès lors les enjeux étaient posés et les dés lancés. En effet, d'entrée de jeu, comme l'a souligné un responsable de l'Association *Initiales*, « apprendre, c'est construire son identité » mais « apprendre » ne se limite pas à un quelconque socle de connaissances, sans doute nécessaire, mais que cela signifie aussi un accès à la culture dans toutes ses dimensions. En effet, comment se satisfaire pour certains d'une sorte de SMIC des apprentissages d'où la culture classique ou populaire serait absente. Question fondamentale à mes yeux qui incite à engager une réflexion de fond sur tous les programmes, qu'ils soient d'alphabétisation, de lutte contre l'illettrisme ou encore d'insertion ou de réinsertion.

L'apprentissage et les apprentissages fondamentaux de l'éducation, qu'ils soient strictement culturels ou citoyens, s'inscrivent dans un parcours de vie. Dès lors il est évident qu'ils participent dès le plus jeune âge à la construction de soi et de l'autre avec soi, et, par conséquent et à terme, de l'image et l'estime de soi. La prévention apparaît donc comme un enjeu crucial auquel tous les acteurs (parents, équipe éducative, animateurs, personnels de médiathèque...) doivent être associés et toutes les institutions mobilisées (crèches, écoles, centres aérés, bibliothèques...). Quant aux actions et aux programmes en direction des adultes en situation d'illettrisme, il va de soi qu'ils doivent perdurer et compte-tenu du nombre de personnes concernées, être amplifiés.

Echanges, débats, analyses et constats

L'image de soi dans sa dimension sociétale

La représentante de l'INED nous a rappelé comment l'enquête IVQ (Information et Vie quotidienne) était construite afin de permettre un dénombrement fiable des adultes en situation d'illettrisme. Mais au-delà des chiffres et d'un 7 % de la population de 18 à 65 ans détectés en plus ou moins grande difficulté d'illettrisme, elle a souligné qu'une telle mesure avait permis « la reconnaissance d'un problème social réel » déjà pressenti dans le rapport Espérandieu et *alii* du début des années 1980. 7 % d'ailleurs interrogés par quelques participants qui s'étonnaient que les 16-18 ans sortis du système scolaire mais pourtant en âge de travailler et les plus de 65 ans considérés comme des inactifs, mais

pas toujours autonomes pour gérer leur vie quotidienne, soient exclus d'un tel décompte¹. Mais elle a surtout rappelé et c'est le point essentiel de son intervention, que dénombrer permettait aussi, et surtout selon moi, « de comprendre et de caractériser » les personnes connaissant ces difficultés. Compréhension et caractérisation des publics dans leur diversité de niveaux et de parcours, voire d'identité, absolument incontournables pour remettre en cause certaines représentations communes souvent erronées et pour agir avec discernement dans leur direction. Les résultats qualitatifs de l'enquête IVQ font apparaître entre autre l'apparition, la nature ou l'absence de « pratiques de lecture » dans la prime enfance et leurs conséquences. Entre autre, l'origine de difficultés scolaires dans les apprentissages quelquefois dès le cours préparatoire, et, du même coup, l'importance de la prévention, dès le plus jeune âge, en famille ou en structures collectives. Les individus ayant « conscience très tôt » de leurs difficultés et de leur décrochage progressif, pour ne pas dire programmé. Résultats qui font aussi apparaître ce que la représentante de l'INED a qualifié « d'effet d'âge », à savoir, l'oubli des apprentissages fondamentaux, faute d'usage et d'entretien, particulièrement sensibles après trente-cinq ans soit une vingtaine d'années après avoir quitté le système d'enseignement initial. Oubli amplifié probablement par un non recours ultérieur à l'éducation permanente. Constat qui vaut, d'ailleurs, autant pour les urbains que pour les ruraux qui représentent 20 % de l'échantillon.

Nos collègues belges de *Lire et Ecrire* ont rappelé tout d'abord combien le savoir participait de notre émancipation et que du même coup l'alphabétisation² n'était pas une fin en soi mais qu'elle était aussi liée au projet d'une société plus juste et plus égalitaire. Elles ont ensuite fait état, à leur tour, d'une enquête participative de terrain. Elles ont observé à partir d'un échantillon, moins riche que celui de l'enquête IVQ, donc non représentatif mais néanmoins significatif que l'accès au lire et à l'écrire apparaissait « comme un indicateur de bien-être » tant au sens des probabilités d'insertion que dans les formes de la sociabilité. En effet, ces savoirs acquis, au-delà de procéder à une amélioration de l'image de soi et à une restauration narcissique, faciliteraient l'établissement de liens et de relations avec les proches. Ils limiteraient donc, pour certains, les risques d'isolement sociaux et affectifs. De plus et par conséquent, ils rendraient plus actifs les individus du point de vue de l'engagement social et de la citoyenneté au sens où ils rendraient possible « de dire tout haut ce que l'on vit tout bas ». De même qu'ils accroîtraient les possibilités d'insertion professionnelle. Résultats concordant avec d'autres études tant en France qu'en Belgique.

La problématique territoriale fut aussi évoquée et en particulier le dispositif *Territoire lecture* qui vise à dynamiser et à fédérer tous les acteurs et leurs différentes initiatives « lecture » dans un espace géographique. Cette recherche de synergie est fondée sur le constat que les populations locales sont peu, pas assez, utilisatrices des bibliothèques et des médiathèques publiques. Seule, une petite vingtaine de pourcents de « fréquentants » y serait inscrite, (seulement 6 % de la population en 1970). Usagers dont les pratiques de lecture et/ou d'emprunts sont d'ailleurs assez mal connues. Il ressort de ce pourcentage, malgré des avancées depuis 1990, que bien que l'accès soit

¹ Décompte établi dans le cadre stricte des études statistiques dont on peut déplorer qu'il n'ait pas tenu compte de l'évolution des mentalités et des réalités sociologiques du pays malgré une adaptation qualitative notable du protocole de passation dans le cadre cette enquête (note de l'auteur).

² En Belgique francophone le terme « alphabétisation » est générique, il est utilisé à la fois pour désigner l'alphabétisation *stricto sensu* mais aussi les actions de lutte contre l'illettrisme.

libre et la plupart du temps gratuit aux établissements, nombre de personnes et en premier lieu les moins formés, ne s'autorisent pas à franchir les portes des « thèques » considérant que ces lieux ne sont pas faits pour elles. Il s'agit donc de modifier les représentations de certains publics quant à l'usage du livre et des espaces qui lui sont consacrés. Il convient probablement de mieux informer sur le livre, et, surtout une fois les portes enfin franchies, de renforcer encore l'accueil et le conseil en direction des populations peu lectrices en visant à terme leur autonomie d'utilisation. Pour ce faire, les intervenants ont eux aussi souligné l'importance d'un contact le plus tôt possible entre l'enfant et le livre, à la maison ou à défaut à la crèche et dans tous les autres lieux où l'enfant paraît. A cette fin le livre devient un prétexte, un jeu-jouet, il entre dans les représentations mentales de l'enfant comme « naturel » et favorise d'autres usages ultérieurs. Le livre doit donc s'ancrer dans toutes les pratiques locales et sur tous les terrains mais en prenant garde de ne pas en faire « seulement un outil didactique ». Il doit devenir aux yeux des lecteurs, non plus un objet de contrainte, mais un objet de plaisir, de détente, de découverte afin d'entretenir le désir de lire et qu'il soit considéré comme « une porte d'entrée sur le monde, la littérature, l'imagination et la culture » : dimension essentielle à la construction de soi et de son identité. En d'autres termes, le projet de *Territoire lecture* est d'une part, de favoriser « la transmission de la culture du livre » d'où l'importance des échanges interculturels et intergénérationnels et d'autre part, de permettre aux populations de s'appropriier ou de se réapproprier les lieux de culture par le livre et d'y « développer leurs activités en toute autonomie » voire d'œuvrer avec lui à leur conscientisation et à leur émancipation.

Le représentant de *Alpha Mons*, a rappelé que l'accès à la lecture pour tous et toutes relevait d'une éthique sociale visant à permettre à chacun-e de (se) trouver une place et de participer à la construction de soi. « Lire, c'est obtenir une place dans la société » a-t-il martelé et le but de l'association *Alpha Mons* au-delà des apprentissages, est d'engager avec les participants un travail identitaire et de favoriser le développement de l'individu. L'acte de lecture revêt dès lors une dimension sociétale non négligeable, voire essentielle. La lecture est une source de légitimité, légitimité de soi autant que légitimité pour l'autre. Car être légitime, c'est se donner le droit d'exister et de revendiquer. Par ailleurs, l'accès à l'autonomie que l'acte de lecture favorise, réinterroge « toute position hiérarchique, toutes les frontières entre le savoir et le pouvoir » particulièrement sur le plan de la pédagogie où tout savoir est bon à prendre même lorsqu'il déroge aux connaissances canoniques ou académiques. En cela, il est primordial d'accepter tous les autres langages et « toutes les approches sensibles » relevant de l'art, de la créativité, des cultures... Ainsi tout savoir est prétexte à enclencher le désir de lire, celui d'aller plus loin dans la connaissance et l'estime de soi. Reste que ce travail sur soi, de soi et avec soi et toujours avec les autres, autorisant à la lecture et à l'écriture, est fort souvent une œuvre de longue haleine, et, que de ce fait il faut respecter les rythmes de chacun. Rythmes individuels que les dispositifs institutionnels ont quelquefois du mal à comprendre et à admettre. Il convient donc de partir de la personne afin de lui permettre de s'approprier un langage et de s'y « incarner » en tant qu'individu, le formateur ne pouvant qu'être qu'un « incitateur d'une parole pleine », un facilitateur du « Je ». Le langage et ses supports, la lecture et l'écriture, deviennent par là même « un instrument de la transformation sociale » des individus et à terme de leur environnement. Puis Noël Ferrand, initiateur de la démarche

ECLER³ a, à son tour, affirmé qu'écrire et lire n'étaient pas qu'un geste technique mais avant tout « une expression de soi » et que l'écriture devait être considérée comme un « miroir de soi ». Mais par-delà la technique, comme le déclarait un apprenant : « lire et écrire, sont la porte la plus lourde que j'ai poussée » mais derrière et après se trouve une grande richesse. L'acte de lecture est aussi et peut-être avant tout une ouverture de soi à soi et au monde qui participe à plein à la construction de son identité et de son image : image de soi pour soi et image de soi pour l'autre.

L'image de soi dans sa dimension pédagogique

La directrice de l'association *Femmes Relais 08* a rappelé à bon escient que l'individu ne construisait jamais seul sa propre image et qu'elle était toujours le résultat d'une construction de soi en lien avec les autres, de soi avec sa culture d'origine et les cultures environnantes. L'image de soi est donc le résultat d'une co-construction de soi avec les autres dans une confrontation, heureuse ou pas, au même titre que les savoirs, le lire et l'écrire et les autres connaissances. En d'autres termes, l'on n'apprend jamais seul mais toujours avec les autres du présent comme du passé et de ce qu'ils ont eux-mêmes construit et laissé en héritage dans les livres et les cultures.

Dans leur intervention les responsables des espaces ressources éducatives de CANOPE ont souligné, comme Philippe Perrenoud déjà en 1994, combien il était essentiel pour accéder aux apprentissages de bases dans l'espace scolaire de « devenir élèves », d'en connaître le métier et les ficelles et combien il était nécessaire d'acquérir cette capacité/compétence transversale, support de nombreux apprentissages. Capacité/compétence à laquelle il faut œuvrer dès la maternelle afin qu'elle soit « incorporée » et mobilisable dans le parcours ultérieur. Une nouvelle fois la prévention de l'illettrisme et des décrochages précoces fut évoquée comme capitale. Le livre, sa découverte et ses usages, jouant ici encore, dès le plus jeune âge, un rôle essentiel. Veillons donc à mettre « les enfants en exploration » du livre et à partir du livre. Si le livre doit « dépasser le livre et ce qu'il raconte pour permettre une découverte du monde », le livre est aussi quelque chose de trop sérieux pour le laisser à la seule responsabilité des enseignants et des bibliothécaires, il faut donc que les parents s'en emparent, voire l'introduisent ou le réintroduisent dans les espaces domestiques. Mais il faut encore que l'école se (ré)ouvre aux parents, lecteurs ou non. C'est pourquoi, la mise en place de « papothèques » (sic), lieux d'échanges (enfants-parents-enseignants-professionnels du livre) et de découverte où l'on papote avec les acteurs de mondes trop souvent cloisonnés, semble fondamental. « Papothèques » qui visent à redonner aux livres une autre ambition qui dépasse de beaucoup, là encore, le seul apprentissage technique, celle d'être un médium entre les citoyens et entre le citoyen et le monde.

Mon collègue de l'université de Lorraine, quant à lui, a rappelé que souvent les publics en situations d'illettrisme, plutôt issus des milieux populaires, se trouvaient parfois en « situations d'insécurité langagière » qui se définissent comme des « difficultés à interagir de manière efficace dans la vie quotidienne » et qui *de facto* nuisent à l'autonomie du sujet hors les systèmes de connivence, de complicité ou les implicites connus de son entourage. Puis, il a conforté des propos déjà entendus durant les débats à savoir que « le rapport à l'écrit et au langage détermine la construction de soi » et que la question

³ Ecrire, Communiquer, Lire, Exprimer, Réfléchir.

du rapport à l'écrit, comme à la lecture, n'est pas qu'une question de rapport à la technique mais qu'on y joue de soi. Quant à l'accès à l'écriture, compte-tenu des mobilisations cognitives mobilisées dans l'exercice, il participe pour le sujet à la « transformation de son rapport au langage ». Ainsi donc, écrire n'est pas anodin, écrire transforme à la fois le langage utilisé et la personne locutrice. Il contribue donc à la construction identitaire d'où tous les enjeux individuels et sociaux qui vont bien au-delà du « simple » apprentissage des techniques évoquées. Le langage et ses extensions, l'écriture et la lecture, a souligné l'orateur, implique donc un long processus de domestication, de construction de son rapport à lui : une fois encore de « connivence » mais cette fois de soi à la langue et à ses effets sur soi. Enfin pour conclure, replaçant son propos dans une optique plus sociologique, l'intervenant a souligné que la maîtrise des langages n'était pas génétique, même si la génétique peut y prédisposer, mais très liée aux milieux sociaux d'éducation et d'appartenance. Autrement dit, l'habileté et l'aisance langagière relèvent pour une large part de la reproduction sociale et des *habitus* tels que définis par Pierre Bourdieu.

Une écrivaine publique, invitée à intervenir, considère qu'écrire est une façon de devenir « auteur de sa vie » mais que tout écrit produit peut ou doit pouvoir « étonner celui qui écrit », au sens de permettre au scripteur de « se trouver dans le langage différent que ce qu'on croit être » et de se « découvrir autre ». L'écriture, malgré ses difficultés et le travail d'apprentissage qu'elle représente, est une occasion d'améliorer l'image de soi grâce à la projection de son auteur dans un autre moi plus satisfaisant, sans compter pour certains le plaisir d'écrire, de produire du texte, des images, du récit... Elle est à la fois un moyen de s'ouvrir au monde et aux autres et de se (re)découvrir. Elle est aussi en devenant auteur, et c'est peut-être là son pouvoir libérateur, une possibilité de « devenir pleinement sujet », de retrouver sa dignité et de s'engager, autant que de besoin, dans une reconstruction de soi. De plus, mais cela vaut pour tout un chacun « jouer avec les mots, c'est agrandir le réel » ce qui d'un point de vue de la personnalité est toujours enrichissant. Ecrivaine qui nous a enjoint de garder à l'esprit que l'acte d'écrire favorise « la reconnaissance » donc la re-naissance de soi. L'écriture est encore, pour elle un moyen de « renaître à soi autrement que soi en restant soi ». L'écriture transforme mais aussi améliore en préservant. Elle est donc construction et reconstruction identitaire. L'écriture est pouvoir, pouvoir d'agir et pouvoir d'être. En bref, pour l'intervenante, « travailler sur le dire, c'est travailler sur le vivre ».

Les représentantes de *Savoirs pour réussir* ajoutèrent que le *médium* culture jouait un grand rôle dans l'amélioration de l'image de soi et que l'accès à la culture pouvait favoriser une remise en confiance des individus. Dans ce cadre, la mobilisation d'une « pédagogie » du projet, d'une « pédagogie » active s'avérait une méthode souvent efficace car le travail collectif et coopératif, par la confrontation et les controverses, permettait aux apprenants d'une part, de ne plus se considérer comme seuls dans la difficulté, mais aussi et surtout d'autre part, de pouvoir, en partageant ses savoirs, s'enrichir de l'autre et participer réciproquement à son enrichissement ; cette dynamique des identités et des images de soi agissant sur le processus d'estime individuelle et groupal. Ainsi, la « pédagogie » du projet, au-delà de donner du sens aux savoirs, permet par l'acquisition de savoirs dans et par l'action, en atelier, de relancer le désir d'apprendre comme préalable aux activités d'écriture ou de lecture qui émergent quasi naturellement ensuite, comme un besoin et comme une nécessité pour aller plus loin.

Dès lors, tout est possible et l'apprentissage autrefois contrainte et non-sens se vit de tout autre manière.

Pour conclure

Il n'est pas inconvenant de rappeler ici à toute fin utile combien les deux techniques du lire et de l'écrire sont étroitement liées et combien l'une, l'écriture, souvent dépend de l'autre. C'est ce que Agnès Desarthe pointe dans un ouvrage sur son propre apprentissage de la lecture intitulé *Comment j'ai appris à lire* (Stock 2013). Elle y écrit : « lire ne sert à rien. Moi, ce que je veux, c'est écrire. J'ignore qu'il existe un lien de nécessité entre ces deux activités ». Il paraît donc essentiel de les développer conjointement ou successivement car toutes deux s'associent dans le processus de construction de soi et de son image et dans l'accès à l'autonomie sociale et à l'ouverture aux mondes. Mais les échanges et les interventions ont souligné à de nombreuses reprises, et, c'est sans doute un des points forts de la rencontre, la nécessité de dépasser et d'oublier les techniques, qui trop souvent obnubilent les formateurs, pour accéder à soi, aux autres, au monde et à la culture.

Je laisse les derniers mots à l'animateur, Edris Abdel Sayed, de l'association *Initiales* qui, dans le film projeté lors des deux journées de Reims, *Vivre ensemble le Festival de l'écrit en Champagne-Ardenne* (2013), a ré-affirmé qu'« écrire [voire lire] c'est tisser des liens avec soi-même » donc se construire d'abord pour soi mais aussi pour assumer le regard des autres et l'image qu'on donne à voir. Image de soi acceptée, voire améliorée, et, légitimité de soi qui permettent de mieux se percevoir. Animateur qui avait aussi fait remarquer dans les débats que si l'écriture, la lecture et l'expression sont des éléments constitutifs de l'identité, de l'image de soi, elles sont aussi, ce qui dépasse leur dimension individuelle, créatrices de liens sociaux et de tolérance occasionnés par les échanges inter-identitaires. Il convenait, en effet, au-delà de la construction de soi, de redonner aux langages et aux codes leur dimension de construction collective et leurs finalités sociétales.