

## Prévention et lutte contre l'illettrisme à La Réunion : état des lieux, limites et enjeux

Michel Latchoumanin, Gisèle Rizzo

► **To cite this version:**

Michel Latchoumanin, Gisèle Rizzo. Prévention et lutte contre l'illettrisme à La Réunion : état des lieux, limites et enjeux. Travaux & documents, Université de La Réunion, Faculté des lettres et des sciences humaines, 2011, Journées de l'Antiquité 2008, pp.89-102. hal-02172040

**HAL Id: hal-02172040**

**<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02172040>**

Submitted on 3 Jul 2019

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

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

# Prévention et lutte contre l'illettrisme à La Réunion : état des lieux, limites et enjeux

---

LATCHOUMANIN MICHEL  
PROFESSEUR UNIVERSITÉ DE LA RÉUNION (CIRCI)  
RIZZO GISÈLE  
MCF UNIVERSITÉ DE LA RÉUNION (CIRCI)

## INTRODUCTION

A La Réunion, le taux d'illettrisme officiellement recensé (INSEE, 2008) s'élève à environ 22 % de la population des 16-65 ans, ce qui correspond à un effectif de 111 000 illettrés. Le plus grave réside dans le constat que ce taux n'a pas connu de variation réellement significative depuis vingt ans.

En matière de lutte contre l'illettrisme, certaines structures engagées dans l'action sur le terrain à l'exemple des APLI (Atelier Permanent de Lutte Contre l'Illettrisme) sont épinglées pour l'inanité de leurs actions de 2000 à 2005 dans un rapport rédigé par un cabinet d'experts de l'hexagone en 2008 (Ingeniors de Lyon).

Sur le plan de la prévention, le constat n'est guère plus encourageant. Des données récentes confirment la gravité de la situation à l'exemple des évaluations nationales de 2010 à l'école primaire et à l'entrée au collège dont les résultats révèlent un écart significatif entre les performances locales et la moyenne nationale à l'avantage bien évidemment des élèves de l'hexagone.

Conséquence attendue des difficultés que rencontrent les élèves, 21,5 % des jeunes soumis dans leur dix-huitième année aux tests de la JAPD (Journée d'Appel de Préparation à la Défense) sont considérés comme illettrés en 2008... En 2010, plus de 3000 jeunes ont été déclarés illettrés dont 55 % étaient encore scolarisés. Si l'on tient compte du nombre d'adultes que les organismes de formation parviennent à sortir de l'illettrisme chaque année (environ 1000), le calcul est rapide pour se rendre compte que le différentiel avec les résultats de la JAPD se monte à 2000 individus qui viennent grossir l'effectif des 111 000 illettrés actuellement recensés. Ces données permettent de pronostiquer que le vivier des illettrés est appelé à croître et remettent d'emblée en question toute velléité de résorption du phénomène à La Réunion.

C'est ainsi que la mise en œuvre opérationnelle de la prévention et de la lutte contre l'illettrisme, qui a fait localement l'objet en 2007 d'un contrat de plan Etat/Région, qui se déclinait en quatre axes principaux : la formation, la valorisation de l'écrit, l'accompagnement de projets et l'information, a révélé ses limites et

incité les acteurs, responsables et financeurs, à revoir leur copie dans la signature d'une nouvelle charte en novembre 2010.

Par ailleurs, si la question de la maîtrise de l'écrit devient une priorité au regard des constats développés supra, il en est une autre qui consiste à se demander :

« Comment après environ 20 années de mobilisation tous azimuts aucun résultat significatif ne soit venu couronner les efforts consentis, le nombre d'illettrés stagnant encore aujourd'hui au-dessus de la barre des 100 000 individus ? ».

Avant d'apporter une réponse à la question, nous allons très brièvement retracer les grandes étapes qui ont marqué l'évolution d'un phénomène aujourd'hui considéré comme un véritable problème de société.

## UN PEU D'HISTOIRE

Nous devons à l'UNESCO l'usage de la notion d'analphabétisme lorsque en 1958, elle adopte le terme pour traduire l'incapacité des personnes à lire et à écrire en le comprenant un texte simple. Un peu plus tard, la notion est élargie et l'on parle d'analphabétisme fonctionnel pour rendre compte de l'incapacité à exercer toutes les activités pour lesquelles l'alphabétisation est nécessaire.

A cette époque, il sera aussi question d'analphabétisme de retour pour caractériser les difficultés de ceux qui, ayant appris, perdent leurs acquis au bout de quelque temps faute d'exercices.

Le néologisme « *illettrisme* » va apparaître pour la première fois dans le Défi du Quart Monde, rapport moral de l'année 1979 du mouvement ATD Quart Monde.

A titre anecdotique, nous retiendrons qu'ATD Quart Monde déclarait en 1977 que dans 10 ans il n'y aurait plus un seul illettré en France. Une prédiction qui révèle à la fois la forte détermination des militants du mouvement et une sous-estimation de l'ampleur d'un problème dont l'éradication représente aujourd'hui le défi majeur de la société cognitive et que personne ne s'autorise à en fixer l'échéance.

Illettrisme se définit dès lors par une maîtrise insuffisante des savoirs de base, c'est-à-dire : savoirs instrumentaux, lire, écrire, compter, combiner, comparer, anticiper, classer, sérier, se repérer dans le temps, dans l'espace etc.

Il faudra attendre 1981 à la suite d'une étude de la fondation pour la recherche sociale « La pauvreté et la lutte contre la pauvreté » et surtout le rapport demandé par le gouvernement de l'époque à Gabriel Oheix, conseiller d'Etat, « 60 propositions contre la précarité et la pauvreté », pour que le phénomène commence à être officiellement reconnu.

De « zéro » en 1980, les chiffres concernant l'illettrisme vont ainsi atteindre des sommets vertigineux en moins de 10 ans. En 1988 par exemple, un article de *Libération* fait état de plusieurs millions d'illettrés en France.

Le 11 janvier 1984, le rapport « Des illettrés en France » signé de Esperandieu, Lion et Benichon parvient au conseil des ministres qui découvre l'ampleur du problème. Il ne s'agirait pas d'un phénomène marginal limité à certaines catégories de population indique le rapport. C'est un problème général qui se développe dans une société qui se complexifie chaque jour davantage exigeant toujours plus de capacités d'adaptation de la part des individus. Une série de mesures est alors arrêtée par le gouvernement dont la création du GPLI (Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme).

Précisons que bien avant cette date, à La Réunion, l'AREP (Association Réunionnaise d'Education Populaire) dès 1962, l'ARCA (Association Réunionnaise de Cours pour Adultes) dès 1970 et L'APR (Association pour la Promotion Rurale) dès 1971, animaient déjà une campagne d'alphabétisation des adultes qui a significativement contribué à faire reculer le problème.

Pour en revenir à ce qui se passe sur le plan national, une autre étape importante est franchie en 2000 avec la création de l'ANLCI (agence nationale de lutte contre l'illettrisme) qui vient se substituer au GPLI et dont la mission consiste à créer des passerelles entre les logiques complémentaires.

Fonctionnant comme une administration de mission, l'agence intervient dans trois directions :

- 1- proposer des orientations générales.
- 2- impulser un développement en réseau de la politique et des pratiques de lutte contre l'illettrisme sur l'ensemble du territoire français.
- 3- coordonner les partenariats qui s'imposent au niveau national aussi bien qu'au plan international.

L'ANLCI doit, en outre, recenser, hiérarchiser les moyens existants, organiser la mise en synergie des actions des pouvoirs publics et des autres acteurs de la LCI et, par cette organisation, en accroître l'efficacité. Cette association repose plus sur une logique de mobilisation et de valorisation des moyens et des acteurs que sur une logique d'action directe ou de distribution de subventions ou de recherche.

Par la suite, l'inscription du programme de Lutte Contre l'Illettrisme dans la loi d'orientation relative à la prévention et à la lutte contre les exclusions permet un triplement des crédits et des acquis d'importance. On relève notamment :

- la proposition d'un accès à la formation continue à tous ceux qui n'ont pas pu acquérir pendant leur enfance les connaissances de base.
- La prévention des difficultés d'apprentissage dès le plus jeune âge.

Il apparaît indéniable que la question de l'accès à la lecture s'érige aujourd'hui en réel problème de société. En effet, la maîtrise de l'écrit apparaît indispensable aussi bien à l'école où tous les apprentissages scolaires en découlent que dans le monde extra scolaire où elle conditionne l'accès à l'autonomie, à l'insertion sociale et à la citoyenneté.

## EVOLUTION DES REPRÉSENTATIONS DE L'ILLETTRISME

Phénomène aussi vieux que le monde, du moins dès le moment où l'écriture s'impose, l'illettrisme est devenu un véritable problème de société dont l'invention, nous l'avons vu dans le paragraphe précédent, est relativement récente en France (Lahire, 1997).

Autrement dit, si hier rien ne permettait de distinguer l'illettré du commun des mortels, Girod a même parlé en 1997 de l'« *invisibilité de l'illettrisme* » et donc de l'illettré, aujourd'hui on se préoccupe tellement de son sort que l'on a réussi à créer une catégorie entièrement à part, source d'un véritable problème. Les qualificatifs ne manquent pas pour accentuer cette stigmatisation en mouvement dont le plus sévère est sans doute celui convoqué par Bentolila (1996) qui utilise l'expression « *autisme social* » pour désigner cette catégorie sociale nouvellement produite par notre société.

De fait, la nécessaire adaptation des définitions aux changements du contexte socio-économico-culturel montre que l'illettrisme est une notion évolutive et relative. Elle renvoie au niveau minimal de savoirs indispensables à tout candidat à l'insertion dans une société donnée.

Au départ, nous l'avons vu, il est surtout question d'analphabète et d'alphabétisation. Ce lexique se comprenait au regard des approches de la lecture de l'époque qui s'inspiraient surtout de la méthode syllabique B-A BA.

Plus tard, on parle d'illettrisme en intégrant les nouvelles méthodes qui privilégient le sens au déchiffrement, mais aussi sous la pression de l'expansion des usages de l'écrit.

Aujourd'hui, les termes « *analphabète* » et « *illettré* » sont souvent amalgamés pour désigner ceux qui n'ont pas ou qui ont mal appris ou oublié, faute d'usage, la maîtrise de l'écrit. Il faut notamment savoir qu'« *analphabète* » signifie au sens littéral « *qui ne sait ni A ni B même pas le B-A BA* ».

Le privatif « an » de analphabète identifie ainsi une personne par ce qui lui fait défaut et non par ce qu'elle est ou sait faire, à l'exemple de anorexique, anormal, atypique, asocial... qui traduisent l'idée de manque, de déficience, de défaut, de maladie... d'autisme pour reprendre l'expression de Bentolila (1996).

Illettré est aussi construit sur le même modèle négatif : « celui qui n'est pas lettré ». Le phénomène associe donc ce handicap à une logique de re-médiation qui

inspire la philosophie, les actions et les dispositifs de restauration, réinsertion, guérison, de retour à la normalité de sujets considérés comme hors normes.

Imprégnés de ce vocabulaire, les discours ambiants surenchérisent en usant de termes comme marginalisation, exclusion, mal être, fléau, pour rendre compte d'une situation de plus en plus préoccupante. L'unanimité se fait autour de l'idée qu'il s'agit de lutter contre, remédier, guérir ces « ill » et ces « an » qui semblent dédiés à un avenir prospère, car plus récemment il a été question d'« *illectronisme* » pour caractériser le comportement d'un individu qui, bien que maîtrisant le lire et l'écrire, ne saurait pas faire usage des TICE, notamment de l'Internet.

On découvre également dans la littérature consacrée au problème le terme « *annumération* » pour traduire les difficultés en calcul et dans l'usage des nombres d'un individu.

Quelques rares voix s'élèvent cependant pour inviter à se débarrasser de tous ces termes connotés négativement et qui entretiennent par ailleurs l'idée de manque, de maladie, de handicap, terreau de la stigmatisation et de l'exclusion.

Nous avons ainsi découvert chez Andrieux et *al.* (1997) et dans plusieurs rapports de l'OCDE, un terme qui semble mieux adapté à traduire la situation. Il s'agit de « *littératie* ». Terme d'origine anglosaxonne qui signifie non pas lutter contre, mais accompagner un individu vers la maîtrise des savoirs qu'il juge nécessaires à la réalisation de son projet. On n'est plus ici dans l'idée de manque à combler mais dans la réponse à apporter à une attente clairement identifiée en direction d'un projet.

Si l'illettrisme dénote un manque, la littératie met en exergue, non pas la privation mais l'acquisition d'un certain niveau de compétences. La connotation est de ce fait plus positive. Nous donnons ainsi à voir quelle préférence lexicale anime notre propre perception d'un phénomène dont la dramatisation exacerbée dans un vocabulaire stigmatisant retarde inexorablement l'éradication.

## **ÉTAT DES LIEUX ET CAUSES DE L'ILLETTRISME À LA RÉUNION**

Nous ne pouvons ignorer que l'illettrisme s'enracine le plus souvent dans une situation de non réussite scolaire et, s'il en était besoin, les résultats aux tests de la JAPD sont là pour nous le rappeler. C'est la raison pour laquelle nous avons inclus dans ce chapitre, consacré à l'état des lieux de l'illettrisme et à l'examen de ses causes issues de travaux de recherche, des informations en amont sur la situation des élèves solarisés au regard de leurs performances aux évaluations nationales CE1, CM2. Nous évoquerons également la situation des étudiants de première année de l'université.

## L'ÉVALUATION EN CE1, CM2 ET À L'UNIVERSITÉ EN 2010

En considérant les taux amalgamés des résultats considérés comme « *solides* » et « *bons* » en CE1 nous obtenons pour La Réunion un taux global de 65 % contre 75 % sur le plan national en Français, soit un écart à l'avantage du niveau national de 10 points. La même procédure appliquée en Mathématiques révèle un écart de 10 points, toujours à l'avantage du niveau national qui cumule 77 % de taux de réussite contre 67 % pour La Réunion.

Quel que soit le niveau d'interprétation de ces résultats : en termes de « réussite » ou en termes de « difficulté » et indépendamment des disciplines, nous observons un écart de 10 points entre les performances des élèves de l'Académie de La Réunion et celles de leurs pairs au niveau national.

L'évaluation en CM2 donne d'emblée à voir que l'écart se creuse entre l'Académie de La Réunion et le niveau national.

En effet, l'amalgame des résultats considérés comme « *solides* » et « *bons* » en français, révèle pour La Réunion un taux global de 58 % contre 73 % au niveau national, soit un écart à l'avantage du niveau national de 15 points. La même procédure appliquée en Mathématiques révèle un écart de 19 points, toujours à l'avantage du niveau national qui cumule 67 % de taux de réussite contre 48 % pour La Réunion.

En résumé, le creusement des écarts observés entre les performances de l'Académie et celles de la moyenne nationale ne fait que confirmer les conclusions de travaux qui montrent l'aggravation des différences interindividuelles au fil des apprentissages. Une confirmation de ce constat pourrait être obtenue par la procédure de suivi d'une cohorte d'élèves du CE1 au CM2. Elle nous mettrait alors face à la dure réalité que le temps joue contre la compensation des différences interindividuelles. Il en ressort que plus tôt interviendront les mesures compensatoires, plus on aura de chances de réduire les écarts.

A l'université, le taux moyen de réussite en première année de licence est de 29 %.

A la Journée d'Appel de Préparation à la Défense (JAPD) le taux des jeunes repérés en situation d'illettrisme à la JAPD n'enregistre pas de variation significative au cours des trois dernières années. Ce taux reste, dans tous les cas, supérieur à 21 %.

La deuxième information importante à noter renvoie au constat d'un nombre significativement supérieur d'illettrés chez les jeunes encore scolarisés quelle que soit l'année concernée. Ce qui est pour le moins surprenant si l'on admet que les jeunes scolarisés encore régulièrement confrontés à l'usage de l'écrit, indépendamment de leur cursus, devraient théoriquement être plus

performants que leurs pairs non scolarisés, et par conséquent plus exposés à l'oubli des acquis scolaires.

La troisième observation qu'autorisent ces chiffres concerne le taux d'illettrés scolarisés dont l'évolution sur les trois années, contre toute attente, ne révèle pas une diminution réellement significative. Au contraire, ce taux reste en 2009 supérieur à ce qu'il était en 2007 malgré une diminution d'un peu plus de deux points par rapport à 2008.

## **L'ENQUÊTE DE L'INSEE**

Les résultats de l'enquête menée en 2007 dans le but d'évaluer l'évolution de l'illettrisme au sein de la population réunionnaise des 16-65 ans mettaient en évidence un taux de 22 % d'illettrés dans le département.

Les commentaires qui accompagnent les chiffres révèlent que la situation aurait pour principale cause la récence de notre système éducatif.

L'enquête par extrapolation a concerné 513 000 personnes dont 111 000 seraient illettrées.

Notons déjà que 7 000 personnes de l'échantillon déclarent n'avoir jamais fréquenté l'école.

L'explication relative à la récence de notre système éducatif que l'on exhibe depuis 1993 nous paraît douteuse pour plusieurs raisons dont la plupart figurent dans l'analyse même que font les experts de l'INSEE de la situation mise au jour par leur enquête.

Nous avons pris soin de noter que seulement 7 000 personnes soit moins de 2 % de l'échantillon, n'auraient jamais été scolarisés. Or, que nous disent les enquêteurs pour valider leur hypothèse :

« Au lendemain de la départementalisation, on constate l'héritage du retard de la mise en place du système éducatif. Du fait d'un nombre de classes insuffisant et de classes surchargées, l'administration scolaire est incapable d'accueillir des jeunes Réunionnais potentiellement scolarisables. Ce n'est qu'à la fin des années soixante, grâce au développement de l'enseignement primaire, que l'on peut enregistrer, pour les enfants de six à dix ans, un taux de scolarisation de 100 %. C'est ce qu'a vécu la génération des quinquagénaires d'aujourd'hui ».

Si l'argument des classes surchargées à une certaine époque apparaît recevable (nous avons pu en effet le constater pour avoir enseigné en primaire de 1968 à 1979), celle du manque de classes en revanche paraît difficile à soutenir car le nombre de 7 000 personnes de l'échantillon, qui n'auraient jamais fréquenté l'école, se révèle insuffisant pour accréditer une telle affirmation. L'effectif des plus de 50 ans de l'échantillon atteint exactement 108 000. Si l'on s'en tient aux données



de l'enquête, comment dès lors expliquer que seulement 7 000 d'entre eux n'aient pas été scolarisés faute de places dans les écoles ?

D'ailleurs, si dans l'absolu le manque d'écoles pouvait être retenu comme le premier déterminant de l'illettrisme, que nous resterait-il comme argument pour expliquer le chiffre de 3 100 000 illettrés recensés sur le territoire national ?

On ne peut donc pas valider le manque d'écoles comme facteur explicatif de l'illettrisme à La Réunion.

Mais poursuivons l'analyse des résultats qui donnent par ailleurs à voir que parmi les 7 000 personnes déclarées comme n'ayant jamais mis les pieds dans une école, 10 % ne sont pas considérés comme en difficulté. Ce qui signifie en clair que la scolarisation initiale à l'école publique ne peut pas être considérée comme une condition nécessaire et suffisante pour apprendre à lire.

L'absence d'école publique ne signifie pas absence d'école car combien d'entre nous, nous parlons de personnes de notre génération, avons fréquenté cette école dite « marronne » qui, avant l'école officielle, nous dotait des bases indispensables à la maîtrise de l'écrit ?

Enfin, il apparaît à la lecture de certains travaux (Cellier, 1985 ; Baggioni, 1981) que ce n'est pas tant l'absence d'infrastructures scolaires qui explique la durée de scolarisation qui diminue avec l'âge à La Réunion, mais l'obligation qui était faite à nos aînés de quitter très tôt l'école pour prendre en charge différentes tâches à la maison et à l'extérieur.

Il est donc possible, mais pas certain, que la durée de la scolarité en forte corrélation avec l'illettrisme soit un facteur explicatif de la situation.

En effet, un autre constat intéressant dans le rapport de l'INSEE, montre que 368 000 adultes de l'échantillon ne parlaient pas français à leur arrivée à l'école. Cette donnée est curieusement minimisée dans ce qu'elle peut révéler d'un système scolaire inadapté aux caractéristiques langagières de la population accueillie. Les travaux sont nombreux qui ont montré que la distance à laquelle se situaient les locuteurs créolophones de la norme langagière institutionnelle pouvait être considérée comme le facteur principal de l'échec scolaire précoce des élèves réunionnais (Hubert Delisle, 1994 ; Latchoumanin, 1991 ; Felicite, 1998).

En fait, quelle importance accorder à la durée, lorsque l'enfant créolophone, privé du droit à la parole dans sa langue maternelle subit une scolarité qui, au lieu de l'initier au savoir, le contraint à l'autocensure et donc à l'échec (Latchoumanin, 1989) ?

Un dernier argument qui, de notre point de vue, invalide définitivement les explications liées à la recense du système ou à la durée de la scolarité, renvoie au taux d'illettrés constaté aujourd'hui à la JAPD. Nous montrons par ailleurs que les jeunes de 18 ans repérés comme illettrés à la JAPD sont majoritairement encore

scolarisés. Il devient finalement hasardeux d'expliquer leur illettrisme à partir des arguments avancés par l'INSEE.

En revanche, il apparaît nettement plus convaincant de soutenir que l'école a une part de responsabilité dans ce qu'elle n'a pas su, et dans ce qu'elle ne sait toujours pas faire, pour mener tout le monde à la réussite. La preuve flagrante nous est fournie par les résultats des tests à la JAPD. Mais l'institution scolaire elle-même ne nie pas cette réalité en fournissant d'autres arguments à l'exemple des 14 % d'une classe d'âge qui quittent le système sans qualification, des résultats aux tests nationaux de CE1, de CM2 et de l'entrée en 6<sup>e</sup> que nous évoquons par ailleurs. L'institution scolaire multiplie en vain les initiatives pour réduire un phénomène qu'elle ne cherche pas à ignorer (Réseau Ambition Réussite, Réseau Réussite Scolaire, accompagnement et soutien scolaire...).

Il est clair qu'il s'agit ici du constat que l'école ne parvient pas à faire réussir tout le monde. Ce qui ne veut pas dire que les enseignants ne font pas leur travail. Pour quelles raisons cela ne marche pas à 100 % ? Le débat reste ouvert et les explications disponibles renvoient le plus souvent aux arguments d'ordre sociologique, psychologique et pédagogique dont l'ouvrage de Charlot (1997) *Le rapport aux savoirs* rend bien compte et sur lesquels nous aurons l'occasion de revenir.

On peut également affirmer que les organismes de formations d'adultes ont une part de responsabilité dans la stagnation du nombre d'illettrés à La Réunion depuis 20 ans. En effet, ils n'ont pas eux aussi totalement réussi dans leur tâche. Deux arguments plaident pour cette thèse :

- le pourcentage d'illettrés est significativement plus important et stable dans les tranches d'âge supérieures de la population concernée.
- un rapport datant de 2008 portant sur l'évaluation des APLI (atelier permanent de lutte contre l'illettrisme) entre 2000 et 2005 montre l'inanité des actions menées au sein de ces structures au cours de la période considérée.

Les conclusions de ce rapport que nous évoquons par ailleurs, utilisent le terme « *fourre-tout* » pour qualifier globalement l'APLI. « *On y trouve des illettrés, des analphabètes et des non francophones* », précise le rapport. On apprend également que les gens qui y sont passés n'ont pratiquement rien appris en termes de savoirs de base. Il est aussi fait allusion au constat que pour la plupart ils n'étaient pas porteurs de projet mais animés d'objectifs qui se résumaient le plus souvent à fréquenter l'APLI pour avoir une rémunération ou pour ne pas perdre les allocations qui leur étaient octroyées.

Les enquêteurs ont également noté que c'était souvent les mêmes personnes qui fréquentaient les stages mis en œuvre dans les APLI.

Ce constat vu de l'extérieur nous a fait dire qu'il s'agirait d'une sorte de rente de situation alimentée par une forme de complicité tacite entre les uns qui agissent pour conserver leur gagne-pain et les autres qui viennent en formation sans en attendre autre chose que de pouvoir conserver leurs allocations de chômage ou de RMI.

## **DU BON USAGE DE CERTAINS TERMES**

Dans le champ de l'illettrisme par exemple, on parle à présent de compétences clés et non plus de savoirs de base. Et un texte officiel de novembre 2009 invite les établissements scolaires du primaire et du secondaire à expérimenter un enseignement par compétences et une évaluation à l'aide d'un livret de compétences autogéré par l'élève.

Personne ne semble s'émouvoir du fait que si des performances peuvent être évaluées, il n'existe de nos jours aucune méthode, aucune démarche, aucun outil susceptible de rendre compte de la compétence. Sa définition même semble poser problème. Dire, comme j'ai essayé de le faire, qu'il s'agit de « *l'inverse du temps nécessaire pour émettre un diagnostic, pour résoudre un problème ou pour réaliser une activité* » ne suffit pas à rendre compte de ce qui ne peut prendre sens qu'à travers une sanction sociale.

En effet, il faut définitivement se rendre à l'évidence que la formation, le diplôme, la certification ne garantissent en aucune manière la compétence.

Si c'était le cas, cela se saurait et on n'en serait pas à choisir à qui confier son enfant entre les enseignants d'une école ayant suivi à l'IUFM une formation identique censée leur avoir apporté une compétence comparable.

Votre mécanicien que vous considérez comme compétent ne le sera peut-être pas pour quelqu'un d'autre qui n'a pas été satisfait de ses services.

La compétence en fait ne peut être appréhendée qu'en situation réelle dans l'expression d'un jugement social qui échappe à toute objectivité et à tout instrument de mesure préalablement établi.

Restons donc modestes et réalistes et parlons de savoirs, de capacités, de connaissances, et apprenons auprès des publics adultes à encore plus insister sur le pourquoi plutôt que sur le comment des apprentissages proposés.

N'oublions pas que nous sommes tous des illettrés et que nous caressons pour la plupart le projet d'augmenter notre capital culturel.

La littératie apporte une réponse non stigmatisante aussi bien à celui qui veut apprendre à lire pour pouvoir se présenter au concours de technicien de surface qu'au professeur des écoles qui envisage de préparer un master pour intégrer la nouvelle grille indiciaire découlant de la réforme des modalités de recrutement des enseignants en France.

Nous ne résistons pas à l'envie de tordre le cou à une autre croyance colportée par un slogan vide de sens, omniprésent dans le discours ambiant. Il s'agit de l'égalité des chances. Égalité des chances étroitement associée à la prévention de l'échec et donc à l'illettrisme.

Cet héritage du behaviorisme inspiré de l'affirmation socratique que les hommes naissent égaux et que tout leur vient de l'expérience, est battu en brèche depuis l'avènement du sujet social acteur et auteur de sa trajectoire de vie.

Cette affirmation nous rappelle une citation de Piaget (1967), le père du constructivisme en épistémologie génétique :

« Rien n'est donné, rien n'est acquis tout se transforme en une histoire qui n'est pas simple devenir mais une construction indéfinie du tout petit enfant jusqu'à l'adulte ».

Par ailleurs, non seulement il est acquis que les hommes naissent différents (ADN) mais le primat accordé au sujet sur la communauté dans nos sociétés occidentales, a fait que l'affirmation : « Les sujets naissent inégaux » soit aujourd'hui une réalité palpable et irrémédiable dans un contexte de vie fondamentalement inégalitaire.

Ce qui nous fait dire que l'inégalité est en marche dès que l'enfant paraît. Voire même dès sa conception. Aucune histoire de vie n'est comparable à une autre et ce qui s'apparentait hier, et surtout était accepté comme différence, s'exprime aujourd'hui comme inégalité, parfois même comme handicap, qu'aucune mesure compensatoire ne pourra remédier si elle ne rencontre pas le désir de l'individu.

Veblen (1970), un économiste contemporain, nous dit que les sociétés humaines ont quitté un état sauvage et paisible pour un état de rapacité brutale où la lutte est le principe de l'existence. Nous avons depuis longtemps dépassé le marxisme et le capitalisme ; nous sommes aujourd'hui dans ce que nous appellerons la lutte des places.

Egaliser les chances relève de l'utopie, sinon de l'imposture qui consiste à croire que le comportement individuel est régi par un déterminisme externe (le propre du behaviorisme). Hélas, rien n'est plus faux car il est désormais acquis que, quoi que nous fassions dans des conditions comparables en direction d'un groupe homogène, nous n'obtiendrons jamais des résultats comparables en termes de performances scolaires ou de positionnements socioprofessionnels.

Mieux encore, nous savons depuis des décennies que l'apprentissage entretient et accentue les différences interindividuelles, donc les inégalités.

Il faut faire le deuil de l'égalité des chances qui conduirait tout le monde au même résultat et au même positionnement social. Il s'agirait plutôt de créer les conditions non pas d'égalité des chances mais d'égalité des droits pour tous.

Dans les actions de formation, il faut instaurer le dialogue pédagogique qui reste la seule voie du succès pour l'apprenant car il faut, une bonne fois pour toutes, se débarrasser de l'idée que la connaissance se transmet. Elle est construite au cours d'un apprentissage qui relève exclusivement de l'activité intellectuelle et réelle de l'apprenant.

Aussi bien à l'école qu'en centre de formation, il faut que chaque intervenant s'approprie l'idée qu'il n'existe pas d'imbéciles innés mais qu'il n'y a que des gens à qui on a pas su expliquer ce qu'on attendait d'eux.

## CONCLUSION

Il est temps pour nous de conclure en ouvrant quelques pistes de réflexion susceptibles de redynamiser un secteur en panne de résultats comme le montre la stagnation des performances aussi bien de notre système éducatif initial que de la formation des adultes illettrés.

- Balayons toute lutte contre et parlons plutôt d'accompagnement en littératie ;
- Abandonnons la « compétence », terme vide de sens, pour parler de capacité et de savoirs ;
- Rapprochons et réconcilions la pratique et la recherche pour construire un projet de société et non entretenir des rentes de situation ;
- Relançons la professionnalisation des acteurs : un diplôme universitaire « didactique et adultagogie », une licence professionnelle : « intervenants en littératie » ;
- Créons une structure de recherche, d'évaluation et d'accompagnement des pratiques dont la première tâche consisterait à dresser un état des lieux : organismes, profil des acteurs, pratiques pédagogiques, pratiques évaluatives, suivi des cohortes. . .
- Etablissons une procédure d'agrément d'un certain nombre d'opérateurs dans le cadre d'un dispositif de littératie inscrit dans le temps (plan sur 4 ou 5 ans) qui présenterait l'avantage de garantir la continuité en termes d'action et de sécurité de l'emploi ;
- Mettons au point et appliquons systématiquement un instrument d'évaluation sous forme de prétest/post-test, intégrant des épreuves de raisonnement logique, de lecture d'écriture et de calcul aussi bien à l'oral qu'à l'écrit pour avoir une mesure valide de l'efficacité des interventions.

Il conviendrait également que l'on s'intéresse sérieusement au statut et à l'identité professionnelle du formateur d'adultes, car on ne peut pas attendre les

mêmes disponibilités et les mêmes performances de deux populations d'acteurs que tout semble séparer. Je veux parler des enseignants de l'éducation nationale qui dans notre Académie compte un personnel fort de plus de 20 000 salariés et des quelques centaines de formateurs d'adultes qui se débattent dans la précarité.

Et pourtant, la population qui leur est respectivement confiée est comparable en chiffres : un peu plus de 110 000 élèves au 1<sup>er</sup> degré pour plus de 6 000 professeurs des écoles et un peu plus de 110 000 illettrés adultes pour quelques centaines de formateurs. Une valorisation de la fonction et du statut peut être mise à l'étude avec les organisations représentatives.

Il va sans dire enfin que le terrain d'étude de la structure à mettre en place devrait inclure l'illettrisme en milieu carcéral (environ 50 % de la population pénitentiaire sont déclarés illettrés) et l'illettrisme en entreprise au regard des dispositions de la nouvelle loi d'orientation, de professionnalisation et de formation tout au long de la vie. Il nous faudrait également inclure les populations migrantes qui ne parlent pas le Français en prévoyant des dispositifs d'enseignement du Français langue étrangère.

Enfin, étant donné notre positionnement géographique (Comores, Madagascar, Maurice, Mayotte, Les Seychelles), il pourrait être intéressant de mettre en place un observatoire régional de littératie qui serait une structure d'échanges, de partage, de valorisation des expériences, de diffusion de la recherche, de publication, de comptes rendus d'expériences, et bien évidemment d'accompagnement des actions de formation partagées dans le but de poursuivre la professionnalisation des acteurs et de favoriser la mobilité professionnelle dans cette partie du monde caractérisée par une très forte demande sociale d'éducation et de formation.

## BIBLIOGRAPHIE

- ANDRIEUX, F. ; BESSE, J. F. ; FALAISE, B. (1997). *Illettrismes : quels chemins vers l'écrit ?*, Paris, Magnard.
- BAGGIONI, D. (1982). *Le créole en question(s)*. Publication de l'ILA, Université de La Réunion.
- BENTOLILLA, A. (1996). *De l'illettrisme en général et de l'école en particulier*. Paris, Plon
- CELLIER, P. (1985). « Dysglossie réunionnaise », in *cabiers de praxématique* n°5, p. 45-64.
- CHARLOT, B. (1997). *Du rapport au savoir : éléments pour une théorie*. Paris, Anthropos.
- ESPERANDIEU, V. et al. (1984). *Des illettrés en France*, Paris : La Documentation Française.
- FELICITE, M. (1998). « L'apprentissage de la langue française à l'école maternelle : traitement magistral des écarts à la norme langagière », Mémoire de maîtrise sous la direction de Michel Latchoumanin, CIRCI, Université de La Réunion.
- GIROD, R. (1997). *L'illettrisme*. Paris, PUF, QSJ.
- GUILLON, S. (2010). *Le chômage des diplômés de l'enseignement supérieur à La Réunion. Méthodes plurielles, trajectoires hétérogènes*. Paris, L'Harmattan.
- HUBERT-DELSISLE, M.J. (1994). « Créole, école et maîtrise du français. Itinéraires ». Association le français à l'école.

- INGENIORS (2008). Rapport d'évaluation du dispositif APLI. CARIF-OREF Réunion.
- INSEE-CIRILLE (1996). « L'illettrisme à la Réunion, des hommes et des chiffres ».
- LAHIRE, B. (1999). *L'invention de l'illettrisme*. Paris, La Découverte.
- LATCHOUMANIN, M. (1989). Contribution au colloque : identité, culture et développement. « De la censure à l'autocensure : une tentative d'explication de l'inhibition réunionnaise », *Bulletin des C.E.M.E.A. de La Réunion*, n°3, p. 11-18.
- LATCHOUMANIN, M. (1991). « Langue maternelle et apprentissage cognitif : apport d'une expérience d'induction de structures cognitives auprès de jeunes enfants réunionnais ». Thèse de doctorat en psychologie, Université d'Aix-Marseille 1.
- LATCHOUMANIN, M. (2010). *Illettrisme ou littératie : état des lieux et perspectives à l'île de La Réunion*. Saint-André, Réunion, Océan Editions.
- PIAGET, J. (1967). *La psychologie de l'intelligence*. Paris, Colin.
- VEBLEN, T. (1970). *Tbéorie de la classe de loisir*. Paris, Gallimard.