

La production de l'illettrisme : à l'école, dans les classes



La corrélation entre le niveau de compétences en lecture-écriture des parents et celui de leurs enfants est bien connue. Elle est notamment à l'origine des politiques d'alphabétisation familiale qui tentent de soutenir l'apprentissage en travaillant dans les familles, avec les parents, les enfants et leur entourage. Il convient toutefois d'interpréter cette corrélation en tenant compte de toutes les variables en jeu, notamment celles qui relèvent de l'école. Corrélation n'est pas causalité. Toute explication linéaire, et somme toute lapidaire, du type « *Les parents transmettent l'illettrisme à leur enfant* » apparaît comme un singulier raccourci de la pensée.

Par Anne GODENIR

TRANSMETTRE L'ILLETTRISME à son enfant reviendrait à l'empêcher d'apprendre un savoir normalement dispensé à l'école. Pourquoi les parents feraient-ils cela ? Quelle serait leur intention ? Peut-être la formule doit-elle être inversée pour être mieux comprise : les parents analphabètes ou illettrés ne transmettent pas la littératie à leur enfant. Mais comment pourraient-ils le faire, puisqu'ils sont eux-mêmes en difficulté ? Il leur est souvent reproché de ne pas créer un climat motivant et favorable à l'apprentissage et dès lors d'augmenter les risques que leur enfant soit illettré. Cela signifie donc que l'école compte sur les parents pour réaliser ses objectifs. La production de l'illettrisme se réalise d'abord à l'école. Et elle touche davantage les enfants de milieux sociaux défavorisés. Cet article tente de reposer la question de la reproduction sociale (au sens de Bourdieu)¹ en examinant quel rôle joue l'école.



L'école compte sur les parents pour réaliser ses objectifs. Photo : Lire et Ecrire Communauté française

¹ Voir : La reproduction des inégalités sociales par l'école. 50 ans de constats pour si peu d'actions..., pp. 115-128.

Que nous dit la recherche ?

Les travaux de recherche les plus anciens sur la question des inégalités scolaires² datent des années 60 et 70 et ont été produits par des sociologues. Ils expliquent la reproduction des inégalités sociales via le système scolaire en s'appuyant sur trois facteurs : le capital culturel des familles (Bourdieu et Passeron, 1964), les revenus économiques (Boudon, 1973) et les compétences linguistiques des parents (Bernstein, 1975). Ces trois facteurs sont liés : les revenus économiques faibles sont en relation avec un certain capital culturel et celui-ci est en relation avec les compétences langagières.

Années 60 et 70

1962, observations : les inégalités sociales à l'école sont importantes (INED, 1962). La profession du père influence le taux de passage en sixième.

1964, explication en termes culturels : l'école est une institution qui reproduit les rapports de dominance. Elle reprend les valeurs et la langue des classes supérieures et favorise donc les enfants issus de celles-ci (Bourdieu et Passeron, 1964). Le capital culturel des familles est différent. La culture de l'école correspond à la culture des familles aisées, pas à celle des familles pauvres.

1973, explication en termes économiques : les inégalités résultent de la diversité des anticipations des familles et du gain ou du retour qu'elles espèrent d'une scolarité longue. Les contraintes de revenus expliquent l'investissement ou non dans la scolarité (Boudon, 1973).

1975, explication en termes de compétences linguistiques : les différences linguistiques entre classes sociales expliquent les différences de réussite scolaire (Bernstein, 1975).

² Fabrice Murat, chef du bureau des études sur les établissements et l'éducation prioritaire à la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance - France), a fait une belle synthèse des résultats de recherches menées en Wallonie et en France : MURAT Fabrice, *Le retard scolaire en fonction du milieu parental : l'influence des compétences des parents*, in *Économie et Statistique*, n° 424-425, pp. 103-124, février 2010, www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ES424-425F.pdf

Dans les années 90, les chercheurs en éducation, notamment de l'IREDU (Institut de Recherche sur l'Éducation de l'Université de Bourgogne) et de l'Université de Liège, affinent l'analyse en examinant les liens entre les différences socioéconomiques des familles et les parcours scolaires des enfants. Apparaissent les concepts de stratégie (notamment dans le choix d'école), d'orientation (notamment au niveau du redoublement), ainsi qu'une différence de compétences au départ de la scolarité (Jeantheau et Murat, 1998). Tous ces facteurs se renforcent les uns les autres et l'orientation en termes de redoublement ou d'orientation vers l'enseignement spécial s'impose plus fréquemment pour les enfants de milieu populaire. Leurs parents développent moins de stratégies au moment du choix d'un établissement scolaire, contrairement aux parents de la classe moyenne et supérieure qui vont davantage rechercher une 'bonne école' (Grisay, 1997). Ce mouvement génère des effets de stratification scolaire et le rassemblement dans certains établissements des enfants ayant moins de compétences (et issus de milieux disposant de moins de ressources socioéconomiques).

Années 90

1993 : les inégalités sociales se construisent progressivement au fil de la scolarité (Duru-Bellat et Minguat, 1993).

1996 : le redoublement n'est pas efficace (Crahay, 1996). Les écarts de réussite entre les élèves en retard et les autres demeurent importants tout au long du cursus.

1997 : les familles les plus scolarisées tendent à scolariser leurs enfants dans des établissements proposant des conditions plus favorables (Grisay, 1997).

1998 : dès l'entrée à l'école primaire, les enfants de milieu populaire sont en moyenne moins compétents par rapport aux savoirs scolaires que les enfants de milieux favorisés (Jeantheau et Murat, 1998).

Dans les années 2000, les recherches se poursuivent, confirment les résultats des précédentes ou les prolongent. Ces recherches explorent à nouveau la dimension économique à travers divers indicateurs : familles pauvres (Cerc, 2004) ou de grande taille (Goux et Maurin, 2003 ; Merllié et Monso, 2007). Il est à noter qu'on passe parfois du concept de 'milieu populaire' à ceux de 'pauvres' ou 'défavorisés', qui sont plus connotés du point de vue économique et peut-être moins du point de vue culturel.

La question linguistique est à nouveau mise en avant pour expliquer le retard scolaire (Murat, 2009). Approfondissons cette dernière recherche, qui nous rapproche de l'illettrisme puisqu'elle se fonde sur les résultats de l'enquête de l'INSEE *Information et vie quotidienne*, menée en France en 2004³. Pratiquement la moitié des enfants dont les parents se trouvent au bas de l'échelle en lecture sont en situation de retard scolaire, tandis qu'un cinquième des enfants dont les parents se trouvent en haut de l'échelle sont dans cette situation. Les résultats sont les mêmes en ce qui concerne les mathématiques : les enfants des parents moins compétents sont plus fréquemment en situation d'échec scolaire. Par contre, les différences entre les deux groupes sont un peu moins nettes en langue orale. L'auteur attire l'attention sur le fait qu'il s'agit là d'une compétence moins scolaire, qui peut se développer en dehors de l'école. **Conclusion : plus la compétence est scolaire, plus l'effet du milieu socioéconomique sur les résultats est important. Logiquement, cela devrait être l'inverse. On en perd son latin, sauf à considérer que c'est bien l'école qui est productrice d'inégalités.**

Autre étude dont les résultats sont particulièrement intéressants, celle de Caille et Rosenwald (2006). Cette recherche met en effet en évidence des différences en termes d'orientation et de redoublement entre les enfants de milieux socioéconomiques différents, et ce à compétences égales au début

³ Cette enquête, menée auprès de 10.000 ménages vivant en France, a permis d'identifier le niveau de lecture et d'écriture de la population et d'évaluer à 9% le pourcentage de personnes illettrées parmi les celles ayant été scolarisées en France (voir : ANLCl, *Illettrisme : les chiffres. Exploitation par l'Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme de l'enquête Information et Vie Quotidienne conduite en 2004-2005 par l'INSEE, 2010, canope.ac-rennes.fr/sites/default/files/ckfinder/files/les-chiffres-de-l-illettrisme.pdf*). La même enquête, reproduite en 2011 auprès de 14.000 ménages, a établi que ce pourcentage était de 7% (voir : ANLCl, *L'évolution de l'illettrisme en France, 2013, www.anlci.gouv.fr/Illettrisme/Les-chiffres/Niveau-national/L-enquete-Information-et-Vie-Quotidienne*).

de la scolarité. Les enfants de milieu populaire ont tendance à moins vite progresser : à compétences égales (avec des enfants de milieux plus élevés), ils sont moins bien orientés et redoublent plus souvent. **Non seulement les inégalités ne se résorbent pas avec le temps, mais elles croissent, principalement par les choix d'orientation qui, pour rappel, sont généralement posés par l'institution scolaire lorsqu'il est question de redoublement.**⁴

Années 2000

2004 : les enfants pauvres sont nettement plus nombreux à être en retard en sixième primaire (Cerc, 2004).

2003 : le surpeuplement (familles de grande taille dans des logements exigu) influence la réussite scolaire (Goux et Maurin, 2003).

2006 : les enfants de milieu populaire ont tendance à moins vite progresser ; à compétences égales (avec des enfants de milieux plus élevés), ils sont moins bien orientés et redoublent plus souvent (Caille et Rosenwald, 2006).

2007 : la taille de la famille influence la réussite scolaire ; les grandes familles connaissent davantage l'échec scolaire (Merllié et Monso, 2007).

2009 : les compétences linguistiques des parents influencent le retard scolaire (Murat, 2009).

Alors héréditaire, l'illettrisme ?⁵ Certes il y a corrélation et elle est statistiquement significative. Mais la question est bien trop complexe pour en tirer une causalité linéaire en termes de transmission de l'illettrisme des familles vers leurs enfants.

⁴ Parmi les 10% d'écopiliers les plus faibles à l'entrée au cours préparatoire (CP - 1^{re} année primaire), les enfants de cadres ou de professions intermédiaires se retrouvent plus fréquemment que les enfants d'ouvriers dans la moitié des élèves qui réussit le mieux en sixième (respectivement 27% et 7%). À l'inverse, parmi les 10% d'élèves les plus forts à l'entrée du CP, les élèves de familles ouvrières se retrouvent plus fréquemment que les enfants de familles de cadres ou de professions intermédiaires dans la moitié des élèves qui réussit le moins bien en sixième (respectivement 18% et 3%).

⁵ Ce n'est évidemment pas d'hérédité génétique dont il est question ici mais d'hérédité sociale.

L'alphabétisation familiale : un moyen de lutter contre la production de l'illettrisme ?

Les projets d'alphabétisation familiale (*voir encadré*), qui fondent leur intervention sur cette affirmation d'une transmission de l'illettrisme, travaillent à doter les familles de milieu populaire de compétences permettant de lutter (très partiellement) contre un mal de l'école, la production d'inégalités. Ce que nous démontrons en proposant un découpage de la production de l'inégalité scolaire en trois grandes étapes.

L'alphabétisation familiale est un concept relativement nouveau qui prend de plus en plus d'ampleur, notamment au Québec pour le monde francophone. S'il n'existe pas de définition universellement acceptée de l'alphabétisation familiale, il semble que chercheurs et praticiens s'entendent tous pour reconnaître l'importance centrale de la famille dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Les actions en alphabétisation familiale sont propres à chaque groupe ou milieu selon leurs besoins, cultures et pratiques. Les interventions peuvent se dérouler à la maison, dans le milieu scolaire et/ou communautaire. Un des principes de base de l'alphabétisation familiale est qu'elle ne touche pas uniquement la famille mais concerne toute la communauté. Ainsi nombre d'interventions sont fondées sur la collaboration avec des organismes partenaires telles que les écoles, bibliothèques publiques, services sociaux, services de santé, etc.

> Pour plus d'info, voir : **Alphabétisation familiale : sélection bibliographique commentée**, 2006, www.collectif-alpha.be/IMG/pdf/Alpha_familiale.pdf

On sait que les élèves commencent leur parcours scolaire primaire avec des différences de compétences, notamment linguistiques, en partie liées au milieu social (elles résultent de leur expérience à l'école maternelle et dans leur milieu d'origine). C'est **le temps A de l'inégalité** : un moment crucial qui a des conséquences sur tout l'avenir scolaire de l'enfant. À cette étape, les approches d'alphabétisation familiale visent à limiter les écarts en soutenant

les pratiques linguistiques à la maison. Il s'agit bien d'éducation compensatoire.

On sait aujourd'hui qu'à compétences égales à l'entrée à l'école primaire, les élèves de milieux socioéconomiques plus défavorisés risquent de se retrouver plus fréquemment en situation d'échec que les autres. C'est **le temps B de l'inégalité**. Les approches d'alphabétisation familiale visent à limiter les écarts en dotant les parents de compétences utiles pour le suivi scolaire.

On sait que les élèves qui n'ont pas acquis les compétences en lecture et écriture, correspondant à celles requises à la fin de la deuxième année primaire, ne seront plus pris en charge en ce qui concerne ces compétences. C'est **le temps C de l'inégalité**. Même en redoublant, il est peu probable que l'élève s'améliore si ses difficultés de lecture et d'écriture ne sont pas prises en charge⁶. Les approches d'alphabétisation familiale sont, à cette étape, impuissantes à compenser quoi que ce soit.

Les pratiques d'alphabétisation familiale peuvent-elles, dans ce contexte, avoir un réel impact sur la progression des enfants ? Certes, mais à condition que l'école évolue de son côté.

Que se passe-t-il à l'école ? Un coup d'œil dans la boîte noire

Il s'agit de questionner le rôle de l'école dans la construction des savoirs de base en pointant particulièrement le moment des études où l'illettrisme 'se construit' : l'enseignement maternel et les premières années de l'enseignement primaire. Qu'observe-t-on ?

La reproduction des inégalités scolaires a profondément marqué les esprits. Le constat que, face aux difficultés rencontrées, les enfants de milieux défavorisés sont plus facilement amenés à redoubler ou à être orientés vers des structures d'enseignement spécialisé, ou encore des écoles ghettos, peut s'expliquer par l'intégration de cette 'évidence' dans les représentations des

⁶ Ceci peut expliquer que le redoublement échoue à faire évoluer l'élève.



Il s'agit de questionner le rôle de l'école dans la construction des savoirs de base en pointant particulièrement le moment des études où l'illettrisme 'se construit' : l'enseignement maternel et les premières années de l'enseignement primaire.
 Photo de gauche : CAL de la Province de Liège (licence CC BY-NC 2.0) - Photo de droite : Institut Escola Les Vinyes (licence CC BY-NC-SA 2.0)

acteurs de l'éducation. On passe de la dénonciation d'une inégalité à son acceptation. Quand un enfant éprouve des difficultés d'apprentissage et qu'on peut supposer qu'il ne sera pas soutenu par sa famille, **la tendance à la démission et au fatalisme** augmente d'un cran. C'est l'effet Rosenthal, appelé souvent 'effet Pygmalion'⁷ : mus par leurs représentations des liens entre milieu social et réussite scolaire, les enseignants ont tendance à se comporter de telle sorte qu'ils renforcent la corrélation. « *Avec la famille que cet enfant a, c'est normal qu'il soit en difficulté !* ».

L'autre **tendance**, souvent adoptée par les enseignants, est **de réduire leurs exigences en termes d'apprentissage**. Les élèves qui sont considérés comme étant les plus en difficulté font l'objet d'un **surajustement didactique**. Jugés incapables de réussir certains exercices, ils se voient le plus souvent proposer

⁷ L'effet Rosenthal (ou Pygmalion) est une prophétie autoréalisatrice qui consiste à influencer l'évolution d'un élève en émettant une hypothèse sur son devenir scolaire en début de parcours. On observe que les résultats des élèves en fin de parcours sont conformes aux prédictions de l'enseignant.

des exercices alternatifs ou un guidage plus serré des enchaînements des actions à réaliser. Ces ajustements peuvent aboutir à des réussites superficielles (Joigneaux, 2009)⁸. Il s'agit, par exemple, d'un exercice de lecture silencieuse pour lequel l'enseignant dresse la liste des questions en respectant l'ordre d'apparition des réponses dans le texte. Il s'arrange en outre pour que les questions reprennent une partie de la phrase du texte où se trouve la réponse. L'élève est ainsi guidé par la reconnaissance formelle des mots et sa réussite de l'exercice s'en trouve facilitée. Cette réussite peut être qualifiée de 'superficielle' puisque l'élève ne doit pas procéder à une analyse en profondeur du texte.

Joigneaux synthétise les deux tendances en une formule éloquente : *De l'effet Pygmalion aux surajustements didactiques*. Et Bautier et Goigoux (2004)⁹ enfoncent le clou : « *Un tel surajustement est particulièrement propice aux effets de leurre chez les élèves faibles et leurs familles, et conduit à considérer que 'tout va bien' dès lors que les élèves parviennent à réussir les tâches proposées, mais demeurent peu conscients du faible niveau de productivité intellectuelle de celles-ci.* »

Cette dernière affirmation nous ramène à la question posée en début d'article : pourquoi les parents de familles défavorisées s'alarmeraient-ils de l'évolution de leurs enfants et mettraient-ils en place 'un climat favorable et motivant' ou des stratégies de lutte contre la reproduction sociale¹⁰, si l'école leur envoie longtemps un message positif, avant de leur annoncer qu'il faut redoubler ou qu'avec le niveau d'études proposé dans l'école, il est impossible de poursuivre dans un cycle général ?

8 JOIGNEAUX Christophe, *La construction de l'inégalité scolaire dès l'école maternelle*, in *Revue française de pédagogie*, n°169, octobre-décembre 2009, pp. 17-28, <http://rfp.revues.org/1301>

9 BAUTIER Elisabeth, GOIGOUX Roland, *Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle*, in *Revue française de pédagogie*, n°148, juillet-août-septembre 2004, pp. 89-100, http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF148_8.pdf

10 Les différentes dimensions qui seraient nécessaires aux familles pour faire face à la reproduction sociale sont résumées par Murat (2009) : capacité d'aider les enfants au moment des devoirs, capacité de communiquer avec l'école, pratiques culturelles utilisant l'écrit, dimensions stratégiques (choix d'une école, partage des valeurs scolaires, sentiment qu'il faut investir dans l'éducation pour des questions économiques).

Conclusions

Poser le problème de la prévention de l'illettrisme en pointant les familles, c'est d'une certaine façon accepter que l'école soit fondamentalement productrice d'inégalités. C'est chercher une solution à ce phénomène, mais une solution qui peut rapidement devenir un problème en soi, car elle pose des questions à la fois d'éthique (degré d'intrusion dans la vie des familles) et d'efficacité (résultats pas toujours probants). Ces approches semblent trop souvent ne constituer qu'un pis-aller.

Cet article est une invitation à continuer à questionner l'école, non pas via des recherches statistiques, non pas en référence aux prescrits légaux dans le décret définissant les missions de l'enseignement obligatoire (la question de l'égalité y est très présente, mais quel impact a-t-il ?). C'est plutôt une invitation à questionner l'école dans ses intentions au quotidien, dans ces petits événements de tous les jours qui conduisent les élèves à décrocher un peu et les adultes à les faire décrocher un peu plus. Une réflexion sur ces mécanismes via des entretiens de groupes avec des professionnels de l'éducation, et plus précisément des professionnels de l'enseignement de la lecture et de l'écriture, serait plus que souhaitable.

Anne GODENIR Lire et Ecrire Wallonie