

Rachel Bélisle, Sylvain Bourdon, dirs, *Pratiques et apprentissage de l'écrit dans les sociétés éducatives*

Québec, Presses de l'Université Laval, 2006

Véronique Pardonnet



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/994>

DOI : [10.4000/questionsdecommunication.994](https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.994)

ISSN : 2259-8901

Éditeur

Presses universitaires de Lorraine

Édition imprimée

Date de publication : 1 juillet 2009

Pagination : 456-461

ISBN : 978-2-86480-989-0

ISSN : 1633-5961

Référence électronique

Véronique Pardonnet, « Rachel Bélisle, Sylvain Bourdon, dirs, *Pratiques et apprentissage de l'écrit dans les sociétés éducatives* », *Questions de communication* [En ligne], 15 | 2009, mis en ligne le 17 janvier 2012, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/994> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.994>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

Tous droits réservés

Rachel Bélisle, Sylvain Bourdon, dirs, *Pratiques et apprentissage de l'écrit dans les sociétés éducatives*

Québec, Presses de l'Université Laval, 2006

Véronique Pardonnet

RÉFÉRENCE

Rachel Bélisle, Sylvain Bourdon, dirs, *Pratiques et apprentissage de l'écrit dans les sociétés éducatives*. Québec, Presses de l'Université Laval, 2006, 248 p.

- 1 Du Nord au Sud, les pratiques de l'écrit dans les sociétés contemporaines sont variées, diverses et plurielles : les adultes, qu'ils soient très scolarisés ou peu, participent à la culture écrite des sociétés éducatives. Cet ouvrage collectif rassemble, sous la direction de Rachel Bélisle et Sylvain Bourdon — tous deux professeurs au département d'orientation professionnelle de la Faculté d'éducation de l'université de Sherbrooke et membres de l'Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ERTA), des contributions présentées en 2002 dans le cadre du 70^e congrès de l'Association francophone pour le savoir (ACFAS), dans un colloque intitulé *L'apprentissage de l'écrit dans les sociétés éducatives : des analyses de la pluralité*. En outre, la publication s'élargit à d'autres contributions relevant du thème du colloque.
- 2 Dans sa globalité, elle se fait l'écho de trois ruptures d'ores et déjà identifiées lors de la Ve conférence internationale sur l'éducation des adultes (CONFINTEA 5) organisée par l'UNESCO à Hambourg (juillet 1997). Ces ruptures sont : la vision linéaire qui fait de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture un préalable à tous les autres apprentissages ; le passage de la lutte contre l'analphabétisme à la promotion de projets éducatifs qui s'appuient sur les compétences diverses des jeunes et des adultes et qui sont ancrés dans leurs préoccupations quotidiennes (santé, agriculture, emploi, etc.) ;

une forme de réconciliation entre cultures écrite et orale qui étaient jusqu'alors mises en opposition.

- 3 L'ouvrage s'inscrit dans une conception de la maîtrise de l'écrit marquée par la prise en compte des structures de pouvoir et de la culture dans l'apprentissage et les usages de l'écrit. Cette conception (*ideological model of literacy*) se distingue de la posture dominante (*autonomous model of literacy*) qui défend le point de vue d'une maîtrise de l'écrit autonome et du domaine de capacités techniques généralisables et transférables à toutes situations.
- 4 Dans la première partie — « Enjeux de la pluralité dans la recherche sur l'écrit et l'alphabétisme » —, Bernard Lahire (pp. 31-49) s'interroge sur les pratiques de l'écrit et les rapports socialement différenciés dans la France contemporaine. Partant de la définition de « l'illettrisme » et des différentes enquêtes menées sur la base de cette définition, le chercheur rappelle qu'il faut être prudent sur la question des effets de légitimité et des situations de domination culturelle (notamment l'influence du modèle scolaire) dans l'étude des pratiques de l'écrit. En effet, l'écrit marque sa présence dans l'ensemble du monde social : pas un domaine de pratiques ne s'organise hors de sa médiation. Interroger les pratiques de l'écrit ne souffre « ni l'autonomisation ni la décontextualisation ». Aussi, afin d'établir soigneusement et patiemment, enquête après enquête, la cartographie des mondes de l'écrit, Bernard Lahire préconise-t-il de conduire la recherche selon six grandes dimensions : l'étude des catégories culturelles de perception des actes de lecture et d'écriture, variables historiquement, socialement et géographiquement (écrire, noter, rédiger, libeller...); celle des genres discursifs produits ou reçus (du pense-bête au traité scientifique); des contextes sociaux d'écriture ou de lecture et, notamment, de leurs fonctions sociales ; des places sociales, variables, occupées par les lecteurs ou les scripteurs dans le rapport de communication ; des manières de lire et d'écrire ; de la réalité sociale des écrits (division sociale du travail d'écriture) en interrogeant leurs statuts.
- 5 Dans sa synthèse des présentations de la table ronde qu'elle avait animée lors du colloque initial, Rachel Bélisle se fait l'écho de quatre interventions. La première est celle de Bernard Lahire sur les discours « qui stigmatisent », « qui laissent entendre que les illettrés ne sont pas de vrais citoyens » (p. 53). Volontairement provocateur, celui-ci dénonce un véritable racisme culturel, « un discours stigmatisant » qui impacte « les politiques d'éducation et même le fonctionnement du monde social ». Deuxième intervention, celle de Serge Wagner, professeur en sciences de l'éducation à l'université du Québec à Montréal et chercheur au Canada français. Il formule un véritable plaidoyer en faveur d'un effort de recherche plus soutenu pour « sortir d'un enfermement alphabétique » afin de « définir tous les domaines possibles d'intervention où il est possible aux adultes d'accroître leurs compétences » alors qu'aujourd'hui, la politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue du Québec propose essentiellement « l'augmentation des inscriptions en formation de base et en alphabétisation ».
- 6 Françoise Lefebvre, formatrice et pigiste en recherche en alphabétisation, membre du comité de recherche d'un important projet initié par la Boîte à lettres, un organisme d'alphabétisation populaire, apporte son témoignage sur une forme de recherche impliquant plusieurs bailleurs de fonds. Pour elle, la création d'un comité de recherche ayant le *leadership* de l'ensemble des travaux et se situant comme expert auprès des bailleurs de fonds, appuyé dans sa démarche par le conseil d'administration de la Boîte

à lettres a été décisive dans la réussite du projet. Autre intérêt : « Le travail avec trois groupes d'acteurs en interrelation constante : les jeunes adultes en formation, les formatrices et les chercheuses », « mettant tout le monde dans une dynamique formative » et permettant « de considérer la valeur de l'apport des différents groupes d'acteurs, leurs voix singulière leur voix différentes et leur voix dissidente » (p. 58).

- 7 Finalement, Diane Laberge, alors chargée de projets en éducation à la commission canadienne de l'UNESCO, fait part de son souhait de voir la recherche sur l'alphabétisme et l'alphabétisation mettre davantage en évidence « la pluralité des stratégies d'apprentissage en se situant du point de vue des personnes et non pas des systèmes éducatifs », mais aussi « d'approfondir la notion d'éducation tout au long de la vie » : des chantiers de réflexion « entre les approches de pluralité en sciences et culture avec les approches progressistes dans le volet éducation pour essayer de contrer la tendance plutôt étroite qui se dessine » (p. 62). Une position qui vient souligner la contradiction des discours de l'UNESCO qui prônent la formation tout au long de la vie et qui postulent que l'apprentissage du lire et écrire est un préalable indispensable à tout autre apprentissage.
- 8 Dans un texte inspiré de sa synthèse à chaud à la fin du colloque, Paul Bélanger, du CIRDEP (Centre interdisciplinaire de recherche/développement sur l'éducation permanente) de l'université de Montréal, souligne l'avancée considérable de la recherche sur les pratiques de lecture et d'écriture au cours des dix dernières années, marquée plus récemment par la reconnaissance de la pluralité des compétences littéraciques des citoyens dans le monde francophone. Une idée déjà développée dans le monde anglophone dans les années 80 par Rosie Wickert dans son rapport *No single measure* (Commonwealth Department of Employment, Education and Training, 1989) : « Mais il y a plus qu'une pluralité des pratiques, il y a aussi une pluralité idéologique » (p. 76) « car l'alphabétisation n'est pas neutre » (*ibid.*). Les pratiques arbitraires d'alphabétisation qui discriminent et cassent les minorités culturelles en sont un exemple. Sur la question de l'alphabétisation comme instrument de démocratie, le chercheur estime que la littéracie active généralisée est un préalable, parce qu'« elle permet la systématisation et la consignation dans les mémoires collectives de ces savoirs et récriminations tacites qui conduiront à des mouvements et changements sociaux » (p. 77). Pour Paul Bélanger, la recherche actuelle doit s'inspirer des travaux de Charles Taylor, notamment *Multiculturalisme : différence et démocratie* (Paris, Aubier, 1994), qui pose la question du droit à l'égalité et du droit à la différence, « un droit universel à se réaliser qui ne prend du sens qu'en référence à la pluralité du soi que chaque individu est appelé à recomposer tout au long de sa vie » (p. 77). Pour élargir le champ de recherche sur l'alphabétisation, plusieurs pistes lui paraissent pertinentes ; elles ont trait au décloisonnement des politiques éducatives qui ne sont pas d'abord scolaires : l'éducation et l'alphabétisation intergénérationnelles, l'écrit dans le travail, les politiques des environnements lettrés (politique des bibliothèques, politique du livre...). La réflexion s'achève sur l'alphabétisation sur le plan international. Les indicateurs statistiques sur la littéracie qui « gommant les pluralités culturelles et imposent des standards arbitraires » (p. 80), ils permettent de constater comment l'on avance, stagne ou recule dans certaines régions du monde, et mettent en lumière, à quelques exceptions près, la baisse des budgets pour l'éducation de base et pour l'éducation des adultes. Pour Paul Bélanger, un travail de veille s'impose « sur tous les niveaux (micro, méso et macro) de nos sociétés et sur tous les continents ».

- 9 Au centre de l'ouvrage, un texte de Jean-Paul Hauteœur, chercheur et consultant indépendant en éducation des adultes, vient illustrer la façon dont les trois ruptures identifiées avant le colloque traversaient déjà la recherche-action internationale sur l'alphabétisation et la formation de base des adultes. Il s'agit d'un triptyque sur la recherche en alphabétisation qui retrace trois périodes de l'activité de recherche ALPHA, une activité québécoise puis internationale de recherche-action sur l'alphabétisation et la formation de base dirigée pendant vingt ans par l'auteur : la première (1978-1986) résume la construction du « fantasme de l'analphabétisme ». Recherche participative et activiste essentiellement marquée par l'action sociale, elle se traduit davantage par un discours de légitimation avec la mise en évidence des chiffres de sous-scolarisation de la population assimilée à l'analphabétisme et la recherche d'un sens sociologique cohérent. Cette opération de construction idéologique s'intéresse aussi à la question de la langue et ALPHA soutient dès le début l'alphabétisation dans la langue maternelle et provoque la controverse.
- 10 La deuxième (1986-1992) décrit la déconstruction du fantasme de l'analphabétisme. Elle trouve son origine au séminaire de l'UNESCO à Hambourg en 1986 sur l'alphabétisation des pays industrialisés qui souligne les lacunes de la recherche théorique, critique « un domaine avant tout construit dans l'empirisme, l'activisme et la vertu » (p. 93) et pose comme nécessaire la convergence des acteurs et des pays industrialisés dans la lutte contre l'illettrisme. En réponse à cette ligne directrice, ALPHA s'attèle à trois chantiers : la déconstruction idéologique du mouvement d'alphabétisation, l'évaluation des pratiques de ce domaine, l'étude des pratiques linguistiques et culturelles desdits « analphabètes » dans leur environnement afin de démontrer l'inadéquation des dispositifs face à leurs attentes.
- 11 La troisième partie fait état (entre 1992 et 2000) d'une dynamique visant à « ouvrir les barrières et les zonages, à explorer ailleurs que dans les territoires trop balisés de l'alphabétisation des pratiques culturelles liées à des projets de développement communautaire » (p. 96). Dans cette perspective, une mutation importante a lieu avec le remplacement d'alphabétisation par « formation de base ». En 1998 et 1999, en Egypte où se déroulent les séminaires d'ALPHA 2000, « l'alphabétisation » devient « un ensemble d'actions à inscrire organiquement dans des actions de développement durable qui mobilisent les organisations et la main d'œuvre locales », où l'art joue un rôle éminent « dans les actions de régénération de la vie quotidienne et de sensibilisation des populations à leur patrimoine historique comme à leur potentiel original » (p. 105).
- 12 En guise d'épilogue, Jean-Paul Hauteœur trace une nouvelle voie dans l'aventure de « l'alphabétisation » où il faut, dit-il, « sortir de l'éducation ». « À partir de la diversité irréductible, construire un mode de vivre ensemble qui soit en même temps démocratique, équitable, coopératif et créatif, dans une perspective globale de renouvellement des ressources » (p. 108) : vingt ans de recherche-action qui éloignent des statistiques...
- 13 La troisième section de l'ouvrage regroupe cinq textes, résultats de recherches empiriques menées au Québec et en France sur des pratiques de l'écrit de jeunes adultes et d'adultes peu scolarisés ou de futurs intervenants appelés à œuvrer auprès d'eux. Du point de vue de la méthodologie, la recherche-action-formation à laquelle Danielle Desmarais (université du Québec à Montréal) a été associée, apparaît comme un modèle dans la recherche en alphabétisation. Les résultats publiés puisent au

volumineux corpus constitué au fil des années, au cours d'une démarche autobiographique auprès de deux groupes de sujets-acteurs. Le premier, constitué de 24 jeunes adultes peu ou pas à l'aise avec l'écrit et ayant fréquenté un organisme d'alphabétisation populaire, le second constitué de 10 sujets acteurs, formatrices ou chercheuses, ayant développé un rapport dynamique à l'écrit. Sans volonté de représentativité statistique, les deux corpus sont constitués, d'une part, de récits de pratiques sur l'appropriation de la lecture et de l'écriture, d'autre part, des réponses à un questionnaire permettant de cerner leur profil sociodémographique. Cette étude, qui s'appuie sur les travaux de Jean-Marie Besse (*L'écrit, l'école et l'illettrisme*, Paris, Magnard, 1995), Lev Vygotski (*Pensée et langage*, 3^e édition, Paris, Éd. La Dispute, 1997), Georgette Goupil (*Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*, 2^e édition, Montréal, G. Morin, 1997), a une pertinence théorique car elle permet d'acquérir « une compréhension de la façon dont se construit le rapport à l'écrit ainsi que sa dynamique » (p. 115) et de mettre en lumière « la complexité des composantes de l'appropriation de la lecture et de l'écriture et de leur évolution selon les étapes de la vie dans l'univers de l'écrit (p. 140).

- 14 La contribution suivante, reprise en partie de son travail de thèse, est celle de Rachel Bélisle (université de Sherbrooke). Elle y constate la pluralité du rapport à l'écrit d'intervenants agissant en milieux communautaires québécois d'insertion sociale et professionnelle. À travers quatre logiques d'action (placement — usage instrumental et pratique de l'écrit — ; plaisir — fonction de divertissement ou esthétique — ; dévoilement — dimension expressive et éthique — ; *empowerment* — usage mixte d'écriture pratique et argumentative), l'auteure observe qu'une « même personne adopte des attitudes contrastées vis-à-vis de l'écrit, marque des préférences pour une pratique de l'écrit tout en montrant son inconfort vis-à-vis d'autres » (p. 159). Le travail de Rachel Bélisle permet de mieux comprendre les dimensions relationnelles et sociales du rapport à l'écrit déjà identifiées par Jean-Marie Besse et de confirmer l'importance de la dimension affective dans le processus d'appropriation de l'écrit. Il met en lumière « le rôle de l'écrit dans l'insertion professionnelle, notamment en milieux communautaires, dans des milieux qui jouent un rôle de premier plan auprès d'adultes peu scolarisés » (p. 168).
- 15 « Les usages marginaux de l'écrit : diversité des pratiques et des conceptions chez les populations défavorisées » est une contribution de l'équipe Roch Hurtubise, Michèle Vatz-Laaroussi, Sylvain Bourdon, Diane Guérette et Lyliane Rachédi qui souhaitait rendre visible des pratiques souvent méconnues des professionnels de la santé et du social oeuvrant auprès de personnes issues de milieux défavorisés en Estrie (Québec) qui se reconnaissent elles-mêmes comme faibles lectrices. Cette étude menée, par entretiens individuels, auprès de 104 personnes recrutées sur une base volontaire fait apparaître que « la lecture/écriture est tout sauf totalement absente de leur vie quotidienne et de leur univers relationnel » (p. 193). Ces écrits privés, écrits publics et écrits publics esthétiques, individuels et collectifs, traduisent trois formes d'appropriation de la lecture et de l'écriture : l'humanisation (visant la quête de soi et des autres), l'inclusion (dans un but de reconnaissance ou de promotion sociale), l'affirmation (pour laisser des traces). Sur le plan symbolique, l'étude fait également apparaître des figures de référence fortes orientant la vision de la lecture et de l'écriture : « la figure mythique » qui tient lieu de repère historique ou social, « la figure charnière » qui pointe un moment clé de la trajectoire et « la figure identificatoire » qui traduit un modèle de compétence. En guise de conclusion, l'équipe

souligne la nécessité « d'interventions de soutien diversifiées et adaptées qui débordent les modèles strictement curatifs qu'ils soient d'obédience pédagogique, psychologiques ou sociologiques » (p. 194), des interventions prenant mieux en compte la diversité et la pluralité des pratiques de lecture et d'écriture de ces adultes.

- 16 Nathalie Blanchard, doctorante en sciences de l'éducation et enseignante en Centre de formation des apprentis, s'intéresse au rapport à l'écriture de dix jeunes en formation par alternance. Son objectif est « de connaître l'origine des difficultés observées tant en cours qu'à la lecture de productions écrites » (p. 202). L'article illustre un rapport à l'écriture (comme relation de sens, ensemble de valeurs, de représentations et de pratiques liées à l'écriture) multi-facettes et fluctuant, « toujours susceptible de se modifier, se transformer » (p. 217). Si chez ces jeunes, l'écrit reste souvent en difficulté scolaire, un moyen de communication et d'expression, Nathalie Blanchard note une véritable tension entre l'écriture personnelle et l'écriture scolaire. Reprenant une thèse de Christine Barré de Miniac, elle postule que les deux univers, scolaire et personnel, sont disjoints et préconise « pour harmoniser et pacifier ces différents univers d'écriture » (p. 219) une personnalisation plus importante de la formation où les élèves deviennent davantage acteurs.
- 17 Pour nourrir la réflexion ayant trait à la formation des maîtres du primaire et du secondaire, fondée sur un dispositif d'initiation à la pratique réflexive (réforme de 2001 du ministère de l'Éducation du Québec), Thérèse Doré et Olivier Dezutter (université de Sherbrooke) étudient le rapport à l'écriture d'étudiants en début de formation initiale à l'enseignement, rapport qui, selon Dominique Bourgain, « prédispose l'apprenant-scripteur à être et se conduire d'une certaine façon en formation ». Les résultats de cette étude (questionnaires auprès d'un échantillon de 221 étudiants) laissent apparaître six représentations à propos de l'écriture. Unanimes sur l'apprentissage de l'écriture tout au long de la vie et le rapport de l'écriture avec la pensée, les étudiants interrogés sont plus partagés sur le don de l'écriture, ainsi que sur l'utilité du brouillon préalable et du plan. Dans cette étude qui touche à la continuité des pratiques extrascolaires, une fois les scripteurs inscrits dans les programmes postsecondaires (travaux de Philippe Lejeune, Bernard Lahire, Christine Barré de Miniac, Françoise Cros et Jacqueline Ruiz, Marie-Claude Penloup), la question des conditions idéales d'écriture réflexive et imposée (journal ou carnet de stage) laisse entrevoir plusieurs réponses : un format plus souple et davantage personnalisé qui laisse une plus grande part à la créativité, des consignes simples et sécurisantes sur les sujets d'écriture et sur les conditions d'évaluation, ainsi que la mise en place de déclencheurs pour aider à réfléchir.
- 18 Dans ce remarquable ouvrage de synthèse sur l'état des recherches dans le domaine des pratiques et des apprentissages de l'écrit dans les sociétés éducatives, les intervenants auprès de populations peu scolarisées trouveront des pistes d'actions prenant mieux en compte la diversité et la pluralité des pratiques de l'écrit tout au long et à travers la vie.

AUTEURS

VÉRONIQUE PARDONNET

CREM, université Paul Verlaine-Metz

pardonnet@enim.fr