



COUNCIL OF EUROPE    CONSEIL DE L'EUROPE

Language Policy Division  
Division des Politiques Linguistiques

# Le rôle de la littératie dans le processus d'acculturation des migrants

Hervé ADAMI

***Maître de conférences, Nancy Université / ATILF (équipe Crapel) CNRS***

<a href="#">Introduction.....</a>
<a href="#">1. La scolarisation dans les pays d'origine.....</a>
<a href="#">2. Oralité et scripturalité.....</a>
<a href="#">3. L'immigré et le « choc des papiers ».....</a>
<a href="#">4. Exemples de trois migrants face à l'ordre graphique.....</a>
<a href="#">Conclusion.....</a>
<a href="#">QUELQUES PROPOSITIONS.....</a>
<a href="#">Bibliographie.....</a>

## SYNTHESE

De nombreux migrants choisissant l'Europe sont faiblement ou non scolarisés dans leurs pays d'origine. Ils sont analphabètes ou analphabètes fonctionnels selon la terminologie de l'UNESCO, c'est-à-dire qu'ils ne savent ni lire ni écrire aucune langue que ce soit ou bien qu'ils n'ont qu'une maîtrise superficielle de l'écrit. C'est le cas des ressortissants des pays dits émergent ou en difficultés économiques mais ce problème concerne aussi, à un moindre degré, les pays développés. Ces migrants sont issus de sociétés, de groupes sociaux ou communautaires de tradition orale. L'écrit n'est pas complètement absent de leur environnement social et culturel mais ils n'y ont pas ou peu recours. Leur arrivée dans les sociétés sur-bureaucratisées d'Europe provoque un choc culturel dans la mesure où les rapports transactionnels (institutions, consommation, citoyenneté, etc.) mais aussi parfois personnels (SMS, mails...) passent par l'écrit. L'écrit est plus qu'un moyen de communication : c'est un regard sur le monde, une façon d'appréhender et de comprendre la réalité. Ainsi, les outils écrits que nous utilisons de façon quotidienne (annuaire téléphonique, agenda, plan), posent parfois des problèmes insurmontables aux personnes faiblement ou non scolarisées. Ces outils ne sont pas des aides pour les migrants faiblement scolarisés mais des représentations et des reconstructions graphiques et abstraites de la réalité qu'ils perçoivent et vivent par l'expérience pratique et l'oral.

## Introduction

Il nous semble, avant d'aborder notre sujet, qu'une mise au point préalable est nécessaire. Il est bien question ici des *migrants* et donc de personnes qui se sont déplacées, qui ont émigré, ou immigré, selon le point de vue de celui qui en parle. Ceci signifie que leurs enfants, nés dans le pays d'accueil, ne sont pas des immigrés. Continuer à les désigner comme tels revient à enfermer des individus dans des catégories prédéfinies qui ne correspondent pas aux réalités familiales, sociales ou culturelles que les migrants vivent. Ceci contribue aussi à opacifier la réalité et à entretenir l'idée que l'immigration est non seulement un « problème » mais qu'elle le demeure après plusieurs générations. Les jeunes dont les parents ou les grands-parents sont immigrés rencontrent encore des difficultés en raison de leurs origines familiales mais ces difficultés relèvent le plus souvent de la discrimination ou du racisme, c'est-à-dire du regard qui est porté sur eux. Mais c'est d'autant plus paradoxal et injustifié que ces personnes issues de l'immigration sont intégrées d'un point de vue linguistique et culturel. Les difficultés qu'elles rencontrent sont en fait les mêmes que celles que rencontrent les autres personnes de même origine sociale. Il en est ainsi dans le domaine scolaire : l'échec scolaire n'est pas plus important, à origine sociale égale, pour les enfants d'immigrés que pour les autres. Selon Vallet et Caille<sup>1</sup> (1995), le taux de réussite scolaire des enfants d'immigrés, toujours à origine sociale comparable, est même supérieur parce que l'investissement des familles dans le parcours scolaire de leurs enfants est plus important. De la même façon, les inégalités en ce qui concerne l'accès aux grandes écoles ou aux filières prestigieuses par exemple, ne concernent pas spécifiquement les enfants d'immigrés mais, de façon plus générale, les enfants issus des milieux populaires : le nombre d'élèves d'origine immigrée y est aussi ridiculement bas que celui des élèves d'origine ouvrière. Cet effet discriminatoire est accentué parce les enfants d'immigrés sont aussi, très souvent, des enfants d'origine ouvrière ou populaire.

Quant aux jeunes migrants intégrés dans le système scolaire du pays d'accueil et faiblement scolarisés dans leurs pays d'origine, ils entrent dans un processus de scolarisation qui va modifier totalement ou en partie, selon l'âge auquel ils sont intégrés dans le cursus scolaire, leurs rapports à l'écrit, à la réalité et au savoir. Ils sont certes des migrants dans le sens où ils sont nés étrangers dans un pays étranger mais lorsqu'ils arrivent très jeunes dans le pays d'accueil, leurs parcours scolaires ressemblent fort à ceux des enfants de migrants.

Les migrants dont il va être question dans cette étude sont donc des personnes arrivées dans les pays d'accueil à l'adolescence ou à l'âge adulte et qui n'y ont jamais été scolarisés, ou au plus quelques mois.

### a. La scolarisation dans les pays d'origine

Certains migrants sont originaires de pays dont les institutions scolaires ne possèdent ni l'expérience ni des moyens comparables à ceux des pays d'accueil. Les systèmes scolaires mis en place après la décolonisation n'ont pas encore atteint un niveau d'efficacité suffisant pour répondre aux besoins des populations en termes d'alphabétisation, de formation et de qualification. D'autre part, des problèmes récurrents entravent les progrès de l'alphabétisation : choix de la langue de scolarisation qui n'est pas la langue de la majorité des élèves (français, anglais ou portugais en Afrique Subsaharienne ou arabe standard en Afrique du Nord par exemple), absence ou faiblesse de volonté politique, moyens matériels et financiers insuffisants, indifférence des populations qui ne trouvent pas d'intérêt immédiat à l'alphabétisation, obstacles culturels et/ou religieux qui empêchent notamment

---

<sup>1</sup> voir Bibliographie

une scolarisation massive des femmes, etc.

Les taux d'analphabétisme de certains pays d'origine des immigrants sont ainsi très élevés<sup>2</sup> et cachent sans doute une réalité encore plus grave puisque les chiffres officiels ne sont pas calculés sur la base de compétences vérifiées en lecture et en écriture mais sur la base du taux de scolarisation : les personnes qui ont effectué leur scolarité obligatoire sont censées être alphabétisées. Or, l'expérience des pays développés montre que même dans de bonnes conditions de scolarisation, une forme d'analphabétisme fonctionnel persiste. L'enquête menée par l'OCDE (2000)<sup>3</sup> est éclairante à cet égard. Elle montre que la maîtrise de l'écrit est loin d'être une compétence acquise par tous les citoyens, y compris par ceux qui ont suivi une scolarité normale. L'analyse des conditions parfois très difficiles de scolarisation des élèves en Afrique par exemple invite donc à la prudence quant aux chiffres officiels. D'autre part, la scolarisation obligatoire, quand elle est effectuée dans des conditions à peu près normales, correspond souvent au niveau de l'école primaire c'est-à-dire cinq ou six ans pour apprendre à lire et à écrire. Là encore, quand on sait qu'à peu près 15 % des élèves qui passent des tests de lecture à l'entrée en sixième en France par exemple présentent d'importantes difficultés, on peut aisément imaginer ce que donnerait le même test à la fin de la scolarité obligatoire en Afrique. C'est d'ailleurs pour cette raison que l'UNESCO parle d'analphabétisme fonctionnel en opposant cette notion à l'analphabétisme : il s'agit dans le premier cas de personnes ayant suivi une scolarité et acquis les rudiments de la lecture et de l'écriture mais qui ne parviennent pas à mettre ces compétences en œuvre dans les situations courantes de la vie quotidienne. Si l'on se fie donc aux statistiques, un migrant ressortissant d'un pays d'Afrique subsaharienne ou de la zone arabe a, en moyenne<sup>4</sup>, quatre chances sur dix d'être analphabète et sans doute beaucoup plus d'être analphabète fonctionnel. Mais les migrants ne représentent pas un échantillon de leur population et ces chiffres ne sont bien sûr pas directement transposables.

De fait, les chiffres donnés par l'Institut National pour les Statistiques et les Etudes Economiques (INSEE) pour la France par exemple (Borrel, 2006) indiquent qu'une part très importante des migrants présents en France pourrait correspondre à ce profil. En effet, plus de 40 % d'entre eux ne possèdent aucun diplôme, ou en possèdent un qui correspond au certificat d'études primaires. Si l'on ajoute à ce nombre les migrants qui possèdent un diplôme équivalent à un premier niveau de qualification professionnelle (CAP ou BEP), on atteint un nombre qui dépasse 60%. Ceux qui nous intéressent en premier lieu sont ceux qui ne possèdent aucun diplôme : cette absence de certification scolaire n'induit pas forcément un problème d'analphabétisme ou d'analphabétisme fonctionnel mais elle en augmente les probabilités. En tous cas, même si la proportion de migrants sans diplôme a régressé depuis les années 80 et si celle des personnes possédant un diplôme universitaire a augmenté, il ne s'agit pas d'une question marginale. Par ailleurs, ces chiffres n'entrent pas dans le détail des origines nationales. Des données par pays d'origine sur la possession de diplômes indiqueraient sans doute de très fortes disparités entre par exemple les Africains et les Européens.

Cette situation entraîne un débat politique passionné : faut-il ou non « choisir » les migrants en fonction de leur niveau de qualification ? Traditionnellement, les pays développés de

---

2 Selon l'UNESCO, en Afrique subsaharienne 4 adultes sur 10 ne savent ni lire ni écrire soit 136 millions de personnes et la région arabe affiche les mêmes résultats : 60,1 % de personnes alphabétisées (71,7 % pour les hommes, 47,8 % pour les femmes). [Selon l'étude de WAGNER Daniel A., *Alphabétisation et éducation des adultes*, Forum mondial de l'éducation. L'Education pour tous. Bilan à l'an 2000, coordonné par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, UNESCO (p. 30)]

3 Enquêtes OCDE (2000, 2003 et 2006) :

[http://www.oecd.org/document/5/0,3343,en\\_32252351\\_32236191\\_39720645\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/5/0,3343,en_32252351_32236191_39720645_1_1_1_1,00.html)

4 *En moyenne*, parce qu'un Marocain a 6 chances sur 10 d'être analphabète et un Malien 8 sur 10 par exemple.

l'ouest de l'Europe ont accueilli une immigration de main d'œuvre qui a aidé à la reconstruction des deux Après-Guerre, qui a permis de faire fonctionner l'industrie pendant la longue période de croissance des années 50 à 80, qui a occupé les emplois dont les Européens les mieux formés et les mieux qualifiés ne voulaient plus. Avec l'immigration choisie, les gouvernements européens pensent ainsi faciliter l'intégration future de ces nouveaux migrants parce qu'ils font le pari que des immigrés éduqués, diplômés, appartenant à la classe moyenne ou à la bourgeoisie intellectuelle seraient moins différents, plus conformes au standard social dominant et donc plus « intégrables ». On voit bien qu'il ne s'agit plus dans cette optique de choisir les migrants en fonction de ce qu'ils pourraient apporter au pays d'accueil par leurs compétences mais aussi de faire un tri sociologique. En appliquant la théorie de la sémantique du prototype de Kleiber (1999), on pourrait tracer le profil du migrant en Europe selon les représentations collectives : originaire de pays peu développés économiquement, pauvre, peu ou pas scolarisé, occupant un emploi ne demandant que peu ou pas de qualifications ou mère au foyer s'occupant d'une famille nombreuse. Les migrants originaires d'Europe du nord, universitaires, ingénieurs ou cadres n'entrent pas dans ce stéréotype et sont devenus quasiment transparents dans les sociétés européennes. Ceci est accentué par le fait que les migrants appartenant à l'Union européenne bénéficient de droits que les autres ne possèdent pas. Ce ne sont donc pas les immigrés en tant que tels qui posent un « problème » d'intégration, mais bien certains immigrés, c'est-à-dire les moins dotés en capital culturel et économique qui se retrouvent en difficultés d'insertion sociale dans la société d'accueil.

## **b. Oralité et scripturalité**

La question de la scolarité dans les pays d'origine n'épuise cependant pas le sujet : les migrants peu ou pas scolarisés sont bien sûr confrontés à des problèmes d'emploi, de qualification, de reconnaissance, d'adaptation culturelle de tous ordres mais ils sont aussi confrontés à une difficulté majeure : ils passent de l'oralité à la scripturalité pratiquement sans transition et ce passage provoque une rupture dont les problèmes techniques de maîtrise de l'écrit ne donnent qu'une idée partielle. Ces deux notions, oralité et scripturalité, sont essentielles pour comprendre non seulement le rapport à l'écrit des personnes faiblement ou non scolarisées, mais aussi leurs rapports au savoir et au monde.

L'oralité ne se réduit ni à l'oral, comme canal, ni à la tradition orale et encore moins à la littérature orale. L'oralité intègre ces aspects et les dépasse parce qu'elle possède plusieurs dimensions : linguistique, communicationnelle et culturelle.

L'oralité existe parce que la scripturalité l'a inventée. Les premiers ethnologues qui s'intéressent aux sociétés qu'ils appellent d'abord primitives, découvrent des peuples qui ne connaissent ou qui n'utilisent pas l'écriture et ils construisent leurs théories à partir de leurs propres représentations de lettrés vivant dans des sociétés où l'écrit occupe une place prépondérante. Ils parlent alors de sociétés de tradition orale. Mais pour les peuples concernés, cette particularité n'en est pas une puisqu'ils ne connaissent que cette réalité. De la même façon, en Europe, les termes *illettré* et *analphabète* n'apparaissent en France par exemple qu'au 16<sup>e</sup> siècle alors que la société française est très majoritairement analphabète avant cette date. C'est précisément à l'époque où l'alphabetisation commence à progresser véritablement (Furet et Ozouf, 1977) que l'on donne un nom à ceux qui vont très progressivement devenir une exception puis une anomalie dans la société moderne. Avant cette époque, ils se situent dans la normalité sociale et l'on dénomme plutôt ceux qui se trouvent hors de la norme, c'est-à-dire les *lettrés*, mot qui apparaît dès le 12<sup>e</sup> siècle en français et bien avant en latin.

L'oralité représente la normalité culturelle de l'humanité depuis que l'Homme a conçu et développé les premiers systèmes symboliques de représentation de la réalité. Il a fallu attendre des centaines de milliers d'années après l'apparition des premières formes de langage pour que l'homme se mette à écrire. Quand il a su le faire, il a encore fallu attendre cinq autres milliers d'années pour que l'usage de l'écrit soit maîtrisé par la majorité de l'humanité et, aujourd'hui encore, nous savons grâce à l'UNESCO qu'il existe officiellement plus de 800 millions d'analphabètes dans le monde, sans parler de plusieurs dizaines de millions d'autres qui, nous l'avons dit, ne sont que très partiellement acculturés à l'écrit.

Les travaux fondateurs de Goody (1977, 1994) ont bien montré en quoi l'oralité différait radicalement de la scripturalité en termes de rapports à la réalité et au savoir. La maîtrise et l'utilisation de l'écrit impliquent des modifications très importantes chez les individus et les groupes sociaux quant à leurs représentations du monde et entraînent même des modifications de leurs structures cognitives. L'écrit permet de stocker et de conserver le savoir, de le diffuser, de le transmettre, il permet de confronter les informations, de les discuter, de les organiser, de les analyser. L'écrit c'est aussi une organisation graphique : le tableau et la liste, dont parlait Goody et dont il a démontré le rôle dans le développement de la pensée scientifique moderne, mais aussi le plan, le calendrier ou le formulaire que nous évoquerons plus loin. C'est l'univers de l'écrit que décrit Olson (2001). L'univers de l'écrit s'oppose à celui de l'oralité notamment par le fait qu'il n'a pas un rapport nécessaire à la réalité. L'écrit permet de décontextualiser le savoir en l'affranchissement de son contexte de production et d'échange. L'oralité en revanche a un rapport nécessaire avec la réalité et son contexte spatio-temporel, social, historique, économique et culturel (Adami, 2006).

Les sociétés modernes sont entrées de plain pied dans l'univers de l'écrit. L'oralité subsiste dans ses interstices mais elle ne peut survivre qu'au prix de la marginalisation. Toute la société est structurée par l'écrit : administration, école, commerce, services, loisirs, relations interpersonnelles aussi, si l'on pense par exemple au développement exponentiel du nombre de courriels et de textos envoyés quotidiennement. Les espaces publics et privés sont saturés d'écrits et Internet ne fait que renforcer cette tendance lourde. Si l'illettrisme ou l'analphabétisme dans les sociétés développées sont aujourd'hui considérés comme des plaies sociales, ce n'est pas tant parce qu'ils progresseraient, mais parce que la non maîtrise ou la maîtrise insuffisante de l'écrit est un véritable handicap social dans ces sociétés hyper-scripturalisées.

### **c. L'immigré et le « choc des papiers »**

G. Noiriel (2006) a démontré l'importance décisive de l'apparition de la pièce d'identité dans l'histoire de l'immigration, apparition qui a largement contribué à l'invention de l'étranger. La frontière définitive entre le national et l'étranger est marquée en France par l'apparition du code de la nationalité et de la carte d'identité. Car la question des « papiers » est en effet pour l'immigré une question majeure et l'actualité en offre une illustration. Il est question depuis quelques années maintenant d'une catégorie sociale que seule une société scripturalisée est capable d'inventer : les « sans papiers ». Ils sont devenus les représentants emblématiques des immigrés. Le « choc des papiers », pour reprendre l'expression de Noiriel, c'est la rencontre de ces immigrés faiblement scolarisés, issus de sociétés de tradition orale, avec la bureaucratie lourde et complexe des sociétés modernes. Quand on sait que des natifs bien scolarisés et rompus à la gestion de la paperasse y perdent parfois leur latin, on comprend mieux la somme de difficultés et d'incompréhensions que peuvent représenter les démarches administratives pour des immigrés non natifs faiblement ou non scolarisés. Ce sont d'ailleurs très souvent leurs enfants scolarisés dans le pays d'accueil qui se chargent de cette corvée. En fait, le choc est double pour ces immigrés : les difficultés

qu'ils rencontrent sont bien sûr liées à leur faible ou inexistante maîtrise de l'écrit mais aussi à leur conceptions et à leurs pratiques des relations sociales. Ces migrants sont en effet issus de communautés rurales ou urbaines, de groupes sociaux qui sont fondés sur la proximité et l'interconnaissance : la famille, le village ou le quartier, la corporation professionnelle ou les relations commerciales. Ce sont très souvent des rapports interpersonnels directs. Dans les sociétés scripturalisées complexes au contraire, l'écrit s'impose très souvent comme un intermédiaire obligé dans les rapports humains. Il ne s'agit pas de décrire ici une société déshumanisée : les relations interpersonnelles directes n'ont pas disparu mais elles sont très souvent médiatisées par l'écrit. Les migrants faiblement scolarisés sont ainsi confrontés à un double obstacle sémiotique et social quand ils entrent dans l'univers de l'écrit des sociétés modernes.

L'entrée dans cet univers est le point de départ d'un processus d'acculturation qui va bouleverser tous les repères sociaux et symboliques des migrants. Nous allons tenter de montrer plus concrètement ce que cela signifie pour des individus confrontés à ces difficultés quotidiennes.

#### **d. Exemples de trois migrants face à l'ordre graphique**

Nous allons exposer le cas de trois migrants suivant une formation linguistique. Ce sont des adultes et des jeunes adultes primo-arrivants, c'est-à-dire arrivés en France depuis moins de deux ans au moment de ces observations, et faiblement scolarisés dans leurs pays d'origine. Ces études de cas sont basées sur des observations empiriques que nous avons réalisées alors que nous étions formateur d'adultes. Nous avons ainsi suivi des dizaines de personnes et noté leurs problèmes, leurs difficultés, leurs réactions face à l'apprentissage du français et surtout face à l'écrit. Ces observations n'ont pas d'autres prétentions ici que de donner un aperçu concret de ce que peut représenter la découverte de l'univers de l'écrit par des personnes faiblement scolarisées.

Il s'agit d'Asmaa de Rachid et de Jules. La première a 20 ans, elle est marocaine et a suivi une scolarité de 6 ans ; le second est lui aussi marocain, il a 17 ans et il a suivi une scolarité de 5 ans ; le troisième est sénégalais et il a suivi une scolarité très irrégulière de 4 ans. Les deux marocains vivaient dans des villages de l'Atlas : Rachid vient du nord de Marrakech, d'un village berbérophone ; Asmaa est originaire du sud de Fès et elle parle un dialecte arabe. Jules parle le wolof et il habite dans un quartier de Dakar où ses parents ont immigré venant d'un village de Casamance. Tous les trois sont capables de communiquer en français à leur arrivée, à des degrés différents, Asmaa possédant le plus d'aisance. L'intercompréhension en français avec Rachid et Jules est possible mais difficile. Ces trois personnes ont été alphabétisées : en arabe et en français pour Asmaa et Rachid et uniquement en français pour Jules. Cette alphabétisation est cependant superficielle et elle leur permet, tant bien que mal, de pouvoir déchiffrer quelques phrases en français sans toujours les comprendre. Comme tous les autres apprenants que nous suivions, ils apprenaient le français oral et écrit. Mais l'écrit que nous travaillions avec eux était orienté vers la vie quotidienne et ses besoins. Nous suivrons donc Rachid à la découverte de l'annuaire téléphonique, Jules en route vers la Cité Administrative à Nancy et Asmaa avec ses problèmes de rendez-vous.

#### **Rachid et l'annuaire téléphonique.**

Rachid nous ayant un jour demandé les coordonnées d'une personne qu'il avait déjà rencontrée et à qui il voulait téléphoner pour un renseignement, nous en avons profité pour aborder l'utilisation de l'annuaire. Or l'annuaire téléphonique, cet objet si banal et maintenant dépassé, est construit selon des conventions très particulières, typiques de cet

univers de l'écrit, qui vont poser à Rachid des problèmes insurmontables. L'épaisseur même du document d'abord est particulièrement rebutante, ce qui le découragea d'emblée : il a vite compris que si l'information qu'il cherchait se trouvait bien là, ce dont il n'était absolument pas convaincu, c'était en quelque sorte chercher une aiguille dans une botte de foin. Nous avons ensuite compris pourquoi il semblait si découragé quand nous l'avons vu ouvrir l'annuaire à la première page : il entreprenait de le feuilleter page par page pour y trouver le nom de la personne qu'il recherchait ! Il a donc découvert à cette occasion la raison d'être de l'ordre alphabétique, ou plutôt une de ses formes d'application pratique, autrement qu'en le répétant par cœur comme il avait appris à le faire. Nous lui avons fourni une version imprimée de l'alphabet de façon à lui éviter de se le répéter mentalement. Il a ensuite ouvert l'annuaire à la page de la première localité et s'apprêtait à suivre la liste du doigt pour y trouver enfin le nom de cette personne : il ne savait donc pas que les localités étaient elles aussi inscrites dans l'ordre alphabétique. Quand il est enfin parvenu, avec notre aide, à trouver la ville, il s'est retrouvé face à la liste interminable des noms d'une ville de 35 000 habitants. Malgré notre aide, il n'a jamais trouvé le nom de la personne qu'il cherchait. Découragé, il a alors décidé de retourner là où il avait rencontré cette personne pour lui parler directement de son problème. C'est alors que nous avons compris pourquoi nous n'avions pas trouvé son nom : il s'agissait en fait d'un travailleur social. Nous aurions donc dû chercher le nom du service où il travaillait et pas son nom. Or, cette éventualité n'a jamais traversé l'esprit de Rachid : il avait rencontré *une personne* qui l'avait aidé, non une institution et encore moins un sigle.

L'annuaire téléphonique est un outil irremplaçable pour qui est familier de l'ordre graphique et de son organisation mais il s'oppose en tous points, par son caractère purement conventionnel et arbitraire, à la réalité perçue et vécue par qui n'est pas familier de l'ordre graphique. L'annuaire téléphonique n'est donc pas une aide pour Rachid mais un véritable casse-tête.

### **Jules en route vers la Cité Administrative**

La Cité Administrative à Nancy regroupe au centre de la ville un certain nombre de services publics dans un ensemble de bâtiments imposants de plusieurs étages. Il faut savoir exactement ce que l'on vient y chercher pour trouver la bonne personne dans le bon bureau. Jules est arrivé un jour avec une convocation à la Cité Administrative concernant un problème administratif banal. Quand il a compris qu'il ne pouvait pas se soustraire à cette convocation, il a prétexté mille et une bonnes excuses pour éviter d'y aller. Pour l'aider, nous lui avons donc fourni un plan de la ville et un dépliant schématisant la ligne de bus qu'il devait emprunter pour arriver à la Cité Administrative. Il est revenu le lendemain en nous disant qu'il était arrivé jusqu'à la Cité Administrative mais qu'il était revenu sur ses pas sans aller au rendez-vous ! En fait, arrivé très en retard, il n'a pas osé se présenter à son rendez-vous. Son récit et l'explication de ce fiasco sont éclairants. Il avait toujours pris le bus sans recourir à un écrit et à un schéma parce qu'il prenait toujours les mêmes lignes pour aller toujours aux mêmes endroits. Ses repères sont visuels : il sait qu'il doit descendre quand il voit tel ou tel bâtiment, tel ou tel angle de rue etc. La ligne schématisée avec son tracé rectiligne qui ne rappelle en rien la réalité de ces trajets si tortueux en ville, ses conventions graphiques et chromatiques, ses renvois et ses notes minuscules en bas du document, tout cela fait qu'il s'est d'abord trompé de ligne, puis d'arrêt. Finalement arrivé à la Cité Administrative, nouveaux écrits et nouveaux problèmes : la signalétique sur le sol, sur les bâtiments ou sur les panneaux, les sigles, les abréviations, les signes conventionnels comme les flèches, les points ou les couleurs, tout participe d'un formidable enchevêtrement de conventions et d'ordonnancements qui vont bien au-delà des signes de la langue écrite. Le récit de son parcours dans la Cité Administrative nous a montré à quel point chaque

information écrite ou graphique pouvait lui poser un problème. Jules s'est perdu dans ce dédale sémiotique et, avec une heure et demie de retard, il a préféré ne pas avoir à affronter l'éventuel courroux du fonctionnaire.

### **Asmaa et ses rendez-vous**

Nous avons plusieurs fois été alerté par les services sociaux qu'Asmaa, qui suivait un stage de formation linguistique avec nous, ne se rendait pas aux rendez-vous qu'on lui fixait. Asmaa, au contraire, maintenait obstinément une version radicalement différente et accusait ces mêmes services de refuser à chaque fois de la recevoir. Après quelques explications, il s'est avéré qu'Asmaa se rendait dans ces services *quand elle le pouvait* et non quand elle le devait pour la bonne et simple raison qu'elle n'avait pas remarqué qu'avec une convocation, il y a toujours une date et une heure. Nous avons saisi cette occasion pour travailler sur l'agenda. Cet outil qui aurait dû lui faciliter la vie nous a permis de mesurer à quel point au contraire il déstabilisait et désorientait Asmaa. Le temps aplati de l'agenda, le temps abstrait qui ne repère plus un « aujourd'hui » par rapport à un « demain » mais qui présente une succession de pages identiques, tout cela elle ne parvenait pas à le concevoir. Sa vie ne pouvait pas se conformer à cette abstraction graphique et elle a tout simplement refusé de noter ses rendez-vous sur un agenda : « je veux pas mettre ma vie là-dedans » nous dit-elle finalement en repoussant l'agenda de la main.

### **Conclusion**

La question de la maîtrise de la langue est incontournable dans le processus d'intégration des migrants mais elle ne résout pas tout. Les questions économiques et politiques surdéterminent les questions culturelles dont la langue fait partie. Les « problèmes » de l'intégration des migrants resurgissent à chaque crise économique et politique dans les sociétés d'accueil. Cependant, les migrants faiblement ou non scolarisés sont à chaque fois en première ligne parce qu'ils cumulent les difficultés économiques et culturelles. Or ces dernières ne sont pas seulement liées à l'origine géographique mais aussi, et peut-être surtout, à l'origine sociale. En arrivant dans les sociétés développées, ils sont pris dans un processus d'acculturation qui va modifier radicalement leurs modes de vie et, partant, leurs façons de comprendre et d'appréhender la réalité. Le niveau de scolarisation est déterminant parce que sa faiblesse provoque un choc chez certains migrants quand ils découvrent les sociétés d'accueil qui vivent et fonctionnent selon des codes sémiotiques extrêmement complexes, directement ou indirectement liés à l'écrit.

Cette ligne de partage culturel ne recoupe pas les divisions communément admises entre les « cultures » qui sont en effet le plus souvent définies selon des critères nationaux, ethniques ou religieux. En ce qui concerne les rapports à l'écrit et au savoir, cette ligne de partage est essentiellement sociale. La question de l'interculturalité est donc peut-être à reposer et à repenser.



## QUELQUES PROPOSITIONS

- 1) De façon générale, il me semble important de ne plus seulement penser la question de la différence culturelle en termes d'origine ethnique, religieuse ou nationale parce que ces catégories sont très largement artificielles et réductrices. Ces étiquettes contribuent à figer des identités qui ont davantage de sens pour ceux qui les accolent que pour ceux qu'elles sont censées désigner. Les problèmes d'adaptation et d'intégration que rencontrent les migrants ont souvent pour origine des malentendus et des incompréhensions concernant non les principes et les valeurs sur lesquels reposent les sociétés d'accueil mais sur leurs modes de fonctionnement. Ainsi, il est peu de domaines de la vie sociale qui échappent à une forme ou une autre de réglementation administrative, elle-même entièrement dépendante de l'écrit. La connaissance et le respect des grands principes politiques et culturels sont nécessaires mais, concrètement, l'intégration plus ou moins rapide et plus ou moins réussie des migrants passe aussi par la compréhension de ces pratiques du quotidien. La complexité administrative des sociétés des pays d'accueil est devenue un trait culturel qu'il faut savoir expliquer aux migrants. Il ne s'agit plus simplement d'apprendre à remplir un formulaire administratif mais de comprendre pourquoi on le fait et quelles sont les conséquences si on ne le fait pas.
- 2) Le passage d'une société dominée par l'oralité à une société dominée par la scripturalité est brutal pour un certain nombre de migrants. On pourrait imaginer des personnes relais, des sortes de « passeurs culturels » qui aideraient les migrants les moins scolarisés à comprendre les arcanes de la société d'accueil. Chaque passeur aurait en charge plusieurs familles à qui il servirait de référent et d'*interlocuteur* privilégié. Ces passeurs parleraient la langue des ces familles mais possèderaient bien sûr une excellente connaissance de la société d'accueil. Le passeur est un contact direct, personnel et oral avec les familles. Il aurait pour tâche essentielle d'explicitier les implicites des modes de fonctionnement de la société d'accueil.
- 3) Les documents écrits destinés aux migrants sont de peu d'utilité pour ceux d'entre eux qui sont faiblement ou non scolarisés, *y compris s'ils sont rédigés dans leur langue maternelle*. De toutes façons, même s'ils n'ont pas de problème fonctionnel rédhibitoire en lecture, les documents rédigés à leur intention dans leur langue « maternelle » le sont souvent dans une langue standard qu'ils ne comprennent pas parce qu'ils parlent un dialecte. Dans la mesure du possible, et compte tenu de l'équipement domestique audiovisuel des familles, la communication à leur intention est préférable à l'oral, sous forme d'enregistrements audio ou vidéo par exemple, dans les langues réellement parlées par les migrants.
- 4) De nombreux Etats européens ont mis en place des dispositifs de formation linguistique pour les migrants primo-arrivants. Certains de ces dispositifs mettent l'accent sur la maîtrise de langue de la vie quotidienne avec pour objectif de faciliter la communication courante. On pourrait imaginer de mettre en place, en complémentarité de cette formation linguistique de base, une formation linguistique-passerelle vers une qualification professionnelle. Il s'agirait de cours de langue orientés vers certain secteurs professionnels (construction, nettoyage, etc.) qui recrutent déjà traditionnellement des migrants non qualifiés. Cette formation se ferait sur la base du volontariat comme une proposition offerte aux migrants à leur arrivée. Cette proposition serait prioritairement faite aux migrants non ou faiblement scolarisés. En effet, l'intégration par le travail est souvent la condition nécessaire

pour l'intégration sociale et culturelle. Or, ces migrants, compte-tenu de leur niveau de formation, peinent à trouver du travail et, bien sûr, éprouvent aussi des difficultés pour suivre des formations qualifiantes qui demandent des pré-requis, notamment en termes de maîtrise de l'écrit, qu'ils ne possèdent pas. Une formation linguistique à orientation professionnelle permettrait peut-être d'allier la fin et les moyens : apprendre la langue du pays d'accueil mais l'apprendre aussi par le biais d'une variété linguistique qui offre l'avantage d'être plus pratique et dont la maîtrise laisse entrevoir la possibilité d'une insertion concrète par le travail. Cette proposition rejoint en partie le travail qui a été fait avec Odysseus<sup>5</sup> pour le Conseil de l'Europe (Grünhage-Monetti *et alii*, 2004).

## Bibliographie

- ADAMI H., « Tradition orale et héritage culturel : la transmission impossible ? », *Traverses*, Université Montpellier 3, 2006.
- BORREL C., « Enquêtes annuelles de recensement 2004-2005. Près de 5 millions d'immigrés à la mi-2004 », *INSEE Première*, n°1098, 2006.
- FURET F., OZOUF J., *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, T1, T2, Les éditions de minuit, 1977.
- GOODY J., *La raison graphique*, Editions de minuit, 1977.
- GOODY J., *Entre l'oralité et l'écriture*, PUF, 1994.
- GRUNHAGE-MONETTI M., HALEWIJN E., HOLLAND C., *Odysseus: la deuxième langue sur le lieu de travail*, Conseil de l'Europe, 2004.
- KLEIBER G., *La sémantique du prototype. Catégories et sens lexical*, PUF, 1999.
- OCDE, *La littératie à l'ère de l'information. Rapport final de l'enquête internationale sur la littératie des adultes*, OCDE, Statistique Canada, 2000.
- NOIRIEL G., *Le creuset français. Histoire de l'immigration 19<sup>ième</sup>-20<sup>ième</sup> siècle*, Seuil, 2006.
- OLSON D. R., *L'univers de l'écrit. Comment la culture écrite donne forme à la pensée*, Retz, 2001.
- VALLET L.A, CAILLE J.P, « Les carrières scolaires des élèves étrangers ou issus de l'immigration », *Education et formations*, n° 40, 1995.

---

5 [Odysseus](http://www.ecml.at/conf/flyers/Conf03Folder_125.pdf) – *La deuxième langue. sur lieu de travail* : [http://www.ecml.at/conf/flyers/Conf03Folder\\_125.pdf](http://www.ecml.at/conf/flyers/Conf03Folder_125.pdf)