

## L'alphabétisation fonctionnelle comme une didactique particularisée

Koffi Kouakou Mathieu

Université de Bouaké, Côte d'Ivoire

Département des Sciences du Langage et de la Communication

Spécialités : Sociolinguistique/Alphabétisation

E-mail : [kkmathieu@yahoo.com](mailto:kkmathieu@yahoo.com)

**Résumé :** En face d'une école institutionnalisée et qualifiée, à ce titre, d'indicateur de réussite sociale se trouve une alphabétisation plus ou moins banalisée parce que peu encline à satisfaire efficacement la classe sociale pour laquelle elle tire son existence. Il s'agit de deux formes d'éducation complémentaires mais qui empruntent des champs de manifestation quasi opposés. Tant dis que l'école se porte garant de la prise en charge de la formation intellectuelle formelle de la société, l'alphabétisation choisit le cadre informel en récupérant, avec moins de bruits, les oubliés ou les rejetés de ce système pour en constituer une classe sociale alphabète. Cet article, loin d'opposer les deux systèmes d'éducation, se veut donc un creuset de réflexions appuyées susceptible d'asseoir une approche méthodologique améliorée pour renforcer la pratique de l'alphabétisation.

**Mots clés :** alphabétisation, école, didactique particularisée, écriture alphabétique et langue

**Abstract :** Face to an institutionalized and qualified school institution, which is in this case an index of social success, is a more or less abandoned literacy; as it fails into satisfying the social class for which it has been initiated. Therefore, it is all about two complementary forms of education which operate into quite opposite fields of manifestation. Whereas instruction takes in charge the formal intellectual training of society, literacy chooses the informal, by targeting without noise, the forgotten and the rejected by the formal system, so as to constitute a literate social class. Far from opposing these two education systems, the current article would like to be a frame of deep thinking capable of conceiving an improved methodological approach in view of reinforcing the practice of literacy

**Key words:** literacy, school, particularized didactic, alphabetical writing system and language.

### Introduction

L'alphabétisation, loin de s'opposer radicalement à la scolarisation en tant que forme d'éducation privilégiée du formel, semble cependant être son équivalence dans le milieu informel avec des approches didactiques qui lui sont spécifiques. L'intériorisation et l'intégration de l'écriture dans la vie quotidienne des personnes analphabètes, qu'elle en fait son combat, se réalisent en fonction des changements notables et porteurs de sens plus profonds chez ces dernières. Il faut nécessairement appréhender le contexte dans lequel cette catégorie sociale évolue de sorte à mieux orienter son apprentissage de l'écriture et de la lecture voire du calcul pour accélérer leur acquisition et approfondir les usages qu'elle en a ou

qu'elle souhaite en avoir. L'enseignement de ces valeurs intellectuelles qui est très souvent sujet à des approches éclatées, certainement à cause de son inadéquation au contexte des apprenants et surtout à l'incompétence de certains agents formateurs, a besoin d'être repensé ou réajusté pour voir son efficacité renforcée aux fins d'améliorer son rendement. Cet article vise essentiellement deux principaux objectifs. L'un sera consacré à la prise en compte de l'apprenant c'est-à-dire de sa personnalité dans le processus d'enseignement. L'autre s'évertuera à impliquer son contexte social ou ses connaissances culturelles dans son éducation. La problématique que nous formulons s'articule autour de trois types d'interrogations. Que faut-il faire pour améliorer de manière qualitative l'enseignement dispensé lors de l'alphabétisation? L'agent alphabétiseur a-t-il sa part de responsabilité dans le renforcement de la qualité de ce travail? Si oui, quelles dispositions techniques et quelles attitudes doit-il mettre en œuvre pour parvenir à cette fin? La réponse à cette problématique qui présume le corps de l'article sera répartie entre trois différents axes. Le premier abordera la présentation du cadre théorique. Le deuxième présente décrit quelques caractéristiques des analphabètes. Le dernier axe annonce les questions didactiques dans l'alphabétisation.

### **1- Cadre théorique**

Le cadre théorique de ce travail convoque les réflexions axées sur l'écriture alphabétique et sur l'alphabétisation fonctionnelle.

#### **1-1- La théorie de l'écriture alphabétique**

Dans sa première étude sur l'écriture alphabétique, Goody mettait exclusivement l'accent sur les effets de son apparition sur l'individu ou sur le groupe social. Plus tard, il approfondit ses réflexions et en déduit que cette écriture relève de ce qu'on appelle l'art graphique issue de l'évolution des textes et acquiert son indéniable importance lorsqu'il s'agit de créer un nouveau code de communication entre les hommes. Son apport essentiel dans la société réside dans son objectivation du discours en pourvoyant au langage d'un ensemble de matériau adéquat et d'un ensemble de signes visibles. L'art graphique met ainsi à nu la forme matérielle du discours qui se manifeste par sa transmission à travers l'espace et sa conservation dans le temps. Elle prétend être l'acquis découlant directement de l'oralité dès lors qu'elle préserve le phénomène de la pensée orale des hommes et favorise leurs différentes relations élargies au temps et à l'espace. L'alphabet graphique peut se prévaloir, en quelque sorte, d'une gamme d'activités humaines, politiques, économiques, juridiques et religieuses organisatrices de la vie sociale. La pratique de l'écriture semble posséder quelques exigences que Bernard résume en ces termes : « (...) le passage d'un mode oral de transmissions de connaissances qui nécessite un contact physique à un mode très particulier implique vraisemblablement des attitudes très différentes de ce que l'on peut connaître dans nos sociétés et détermine certainement un rapport au livre ou à la feuille de papier » (Bernard, 1997: 50). Comme telle, la paire écriture-lecture met constamment en branle la conscience de l'apprenant et forge sa cognition par la mémorisation. Elle est dotée de pouvoirs de cristallisation des possibilités additives de mise en ordre de tout le système classificatoire capable de lui permettre de manipuler l'information dans une formule schématique bien

ordonnée (Goody, 1986: 148). Outre la remémoration des classes visibles et définies, il y a la structuration de la pensée qu'elle coordonne en ordonnant l'expérience sous formes d'enrichissement du savoir. Elle est surtout un instrument de la promotion de l'identité de l'individu et de conquête de ses besoins modernes. Pour Ansion, l'écriture est un système complexe parce qu'impliquant d'autres aspects de la cognition: « Apprendre à lire, ce n'est pas seulement avoir des yeux, c'est aussi connaître ses yeux. C'est comme si on avait la possibilité non seulement de voir mais aussi de connaître l'instrument qui permet de voir (Ansion, 1989-1990).

### **1-2- La théorie de l'alphabétisation fonctionnelle**

Depuis le congrès de Téhéran, le concept d'alphabétisation s'est écarté de l'approche traditionnelle consistant seulement en la capacité de lire et d'écrire pour s'allier aux approches fonctionnelles appliquées aux différents domaines de la vie sociale et surtout à l'aspect économique (Bernard, op cit: 7). C'est dans ce même élan d'idée que l'Unesco conclura que :

L'alphabétisation fonctionnelle sous la forme la plus simple, est l'alphabétisation intégrée à une formation spécialisée, habituellement de caractère technique. Directement liée au développement, elle s'inscrit dans le cadre des priorités sociales et économiques, et elle est planifiée et réalisée en tant que partie intégrante d'un programme ou projet de développement. Elle vise à atteindre des objectifs sociaux-économiques précis en préparant des hommes et des femmes à faire bon accueil à des changements et innovations et en les aidant à acquérir de nouvelles compétences et à modifier leurs attitudes. Alors que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ne donne accès qu'à l'information écrite, l'alphabétisation fonctionnelle cherche à inculquer à l'adulte analphabète une formation plus complète liée à son rôle de producteur et de citoyen (Bernard, 1981).

De ce qui précède, on déduira que l'alphabétisation fonctionnelle (Willetts, 1983) se veut le type d'éducation des adultes dont la fonction fondamentale réside dans la recherche des possibilités d'accroissement de la production et la productivité des analphabètes à travers l'apprentissage de la lecture, l'écriture et le calcul. Elle est supplantée par un processus pédagogique active c'est-à-dire une approche basée sur la participation des auditeurs à l'animation du groupe assuré par un instructeur dont la langue d'enseignement est la langue nationale et/ou la langue étrangère. Le programme d'alphabétisation, étant spécifique et lié à la profession, utilise un service technique administratif qui coordonne les actions sur le terrain en y intégrant, de manière systématique, les différents programmes des projets ou opérations de développement. L'alphabétisation fonctionnelle se particularise par sa capacité à impliquer le groupe dans les résolutions de problèmes comme le souligne l'Unesco (2007): « Chaque problème à résoudre est d'abord abordé collectivement, ensuite, les tâches sont réparties selon les spécialités mais la mise au point final est l'œuvre de toute l'équipe ». De l'intérêt accordé aux difficultés des apprenants dans la formation dépend, dans une large mesure, leur acquisition rapide des connaissances résultant leur vie.

### **2- Quelques caractéristiques des analphabètes**

Les analphabètes sont généralement des personnes qui essuient, quotidiennement, déshonneur et mépris dans la société. Les difficultés à recourir à l'usage de l'écriture, de la lecture et du calcul justifient le fondement de ce sentiment d'oppressé sur lequel se greffent l'incertitude et le manque d'assurance à se projeter dans les exigences de la modernité. Même si le lieu de résidence permet d'opérer une nette distinction entre l'analphabète de type rural et l'analphabète urbain, on retiendra que les deux classes de personnes partagent des similitudes du point de vue de leurs attitudes : incapacité à interpréter le symbole, difficulté à se détacher du réel, difficulté à conceptualiser, traumatisme lié au temps et un fort désir d'utiliser la langue officielle.

### **2-1- Incapacité à interpréter le réel**

Chez l'analphabète, l'image quelconque n'est pas perçue comme une représentation du réel mais plutôt comme quelque chose en soi (Unesco, 1972 : 37). Sa difficulté à l'identifier et à l'interpréter est énorme puisque ce qui l'importe nécessairement, c'est surtout ce que cet ensemble de traits lui suggère tout simplement. Par expérience, les milieux où l'école est quasi inexistante méconnaissent cruellement tant les images que le papier imprimé ou non. Il s'agit des endroits plus ou moins reculés dans lesquels plusieurs études ont démontré que l'interprétation des images dépend éminemment du sexe et de l'âge (Unesco, op, cit). De ce point de vue, lorsqu'on oppose le genre, on se rend très vite compte que les hommes manifestent un degré de reconnaissance symbolique plus affirmé que les femmes. A l'opposé notamment la projection dans la tranche d'âge fait constater que les sujets plus jeunes reconnaissent rapidement les images que les plus âgés. La confrontation de ces deux paramètres scientifiques dans la reconnaissance de l'image illustre très éloquemment les difficultés qui se dressent à la pensée de l'analphabète lorsqu'il est question de passage du monde réel au monde représenté et de la chose représentée à la chose réelle.

### **2-2- Impossibilité de se détacher du réel**

En dépit du pragmatisme qui caractérise la pensée de l'analphabète de type rural, on retient que celle-ci reste toujours accrochée au réel. Les soi-disant comparaisons qu'il opère dans sa vie restent toujours attachées, par référence, au monde concret où il évolue. Ses tentatives de réflexions sous formes d'images se juxtaposent en suivant un lien de proximité, de ressemblance ou de différence. De ce qui précède, il est crucial d'insister sur le fait que chez l'analphabète, l'induction ou la déduction sont des approches cognitives systématiquement occultées dans la pensée. Il importe donc de soutenir qu'il s'agit d'une personne qui ne pense que par images dont le maniement est lourd, malaisé, lent et limité par le contexte et dans le temps.

### **2-3- Traumatisme lié au temps**

L'écriture et la lecture constituent, pour ceux qui ont pu se les approprier, un moyen pour mémoriser les événements et enregistrer les faits (Archer et cottingham, 1997). Il leur donne également la possibilité de représenter la réalité et de communiquer à travers l'espace et le temps. Malheureusement, il existe chez les analphabètes une absence remarquable de ces valeurs intellectuelles qui revendiquent de façon indéniable la paternité de la modernité. Chez

ces derniers, le temps et l'espace qui recadrent la volonté d'apprendre se dissimulent respectivement dans « la durée » et dans « le moment » (Koffi, 2014 : 6). Dans l'évolution de leur vie et surtout dans l'acquisition de toutes formes de connaissances, ils établissent inconsciemment ou consciemment un lien étroit entre ces deux notions et font en sorte que les actions à mener s'inspirent des expériences dans années déjà laissées derrière desquelles découle toute leur tentative de projection dans le futur. Une telle attitude revêt une importance capitale puisque dans leur rapport avec les autres, ils s'appuient sur l'expérience qu'ils auraient acquise durant les années antérieures et considèrent le présent comme la période de prise de conscience et d'indicateur de temps à vivre (Koffi, op, cit). Dans ces circonstances, toute personne adulte analphabète est incessamment hantée par l'idée selon laquelle le temps à vivre lui est compté et que ses différents objectifs doivent être plus réalistes. Comme tel, son besoin d'apprendre à écrire et à lire est sous pression et repose sur trois conditions fondamentales. Il y a, dans un premier temps, l'investissement personnel qui, découlant de manière systématique de la somme des expériences déjà vécues et intériorisées, l'excite à embraser de nouvelles formes de connaissances. Par la suite, son environnement personnel, lui-même, supplanté par le contexte social favorise les facteurs déclencheurs d'une forte volonté d'apprendre les connaissances modernes. Enfin, les enjeux existentiels notamment les différents projets de vie suscitent très fortement de réelle envie d'acquérir de telles connaissances. En somme, ces exigences cumulatives s'entrechoquent dans le processus d'acquisition de l'écriture et de la lecture en tant qu'indicateurs intellectuels chez l'analphabète. Elles sont responsables de l'accentuation de ses efforts sur le présent et sur la conversion des formes d'apprentissage et constituent un ensemble de facteurs de fortification de sa personnalité.

#### **2-4- Conquête effrénée de la langue officielle**

Dans les pays colonisés, le colonisateur, comme un génie intellectuel, y a imprimé ses empreintes à travers l'imposition de sa langue. Le succès de cette entreprise a consisté à affaiblir les cultures de ces peuples et à promouvoir la sienne. La langue colonisatrice devenue subitement dominatrice des autres langues en contact, donc l'instrument privilégié dans le paysage communicatif, suscite toujours la grande convoitise des différentes catégories sociales. L'école, même si son accessibilité demeure toujours problématique, en est son véritable canal de diffusion. En dépit de plusieurs difficultés que cette institution affronte dans cette mission, elle essaie tant bien que mal à la renforcer dans les Etats et surtout à la normaliser du point de vue de son usage. Dans les pays francophones colonisés, la langue française, toujours en conflit avec les langues maternelles en présence, se particularise sans cesse et épouse des formes diverses liées à son usage. En Côte d'Ivoire, par exemple, on parle de français « ivoirisé » par allusion aux deux principaux groupes sociaux que son introduction dans la société est parvenue à instaurer. Ainsi, des scolarisés aux non scolarisés, il en résulte deux grandes variétés de français (Simard, 1994 : 2). Il y a le français des scolarisés dénommé « le français de l'ivoirien cultivé » et celui des non scolarisés qu'il est convenu d'appeler « le français populaire ivoirien » désormais devenu FPI. Cette dernière catégorie d'ivoirien, à l'instar de celles de plusieurs autres Etats francophones, utilise le français mais avec d'énormes difficultés. Ce français approximatif témoigne de son noble combat social

notamment celui le condamnant à s'autodéterminer et à se rapprocher de la modernité, avec à la clef, une insertion sociale dominée par des besoins multiples : le contact avec l'administration, la gestion des questions bancaires et de justice, l'exercice des activités informelles, une demande d'information quelconque, etc. S'il y a une possibilité d'éduquer une telle communauté sociale, il serait important de réaliser le projet en y intégrant, bien évidemment, le volet enseignement du français de sorte à accentuer son intérêt à la formation et à intensifier son assurance dans une société en constante mutation.

### **2-5- Difficulté à conceptualiser**

La pensée de l'analphabète, comme on l'a démontrée plus haut, est fortement nourrie d'images concrètes. Elle se montre incapable de renforcer sa créativité à cause de son impossibilité à enrichir le jugement, le raisonnement et les facultés d'analyses et de synthèse. L'acte d'une telle personne, quelle que soit sa nature, représente toujours la reproduction d'un autre acte antérieur déjà été accompli au moins une fois. Nonobstant son caractère fondamental, il est très solidement rattaché à tous les détails dont la réalisation s'appréhende comme le soutien indéniable censé activer sa propre réalisation. Un tel acte ne peut ni être isolé ni se donner, lui-même, une valeur préférentielle susceptible de se comparer à un autre acte isolé. Ainsi, selon l'analphabète, toutes les choses s'équivalent et tous les détails, quels qu'ils soient, doivent être également répétés dès lors qu'ils présentent les mêmes intérêts dans l'accomplissement de l'acte. Dès cet instant, il est fort indiscutable de comprendre la raison essentielle sous-tendant les difficultés qu'il éprouve dans l'apprentissage de nouvelles formes de connaissances sociales. Elles résident dans le fait que chez lui, la pensée est concrète et constituée surtout d'images concrètes. Or, le monde moderne dans lequel elles cherchent à intégrer est celui dont la caractéristique essentielle repose sur la rapidité et chargé de nombreux symboles. Il est évolutif avec une pensée qui, même quelle que fois allusive et elliptique, s'énonce avec clarté et concision. C'est pourquoi le passage de l'état d'analphabète à l'état d'alphabète est une mutation radicale soutenue par une restructuration générale constituée des connaissances préalablement acquises, des modes d'appréhension du monde extérieur, des formes d'élaboration de la pensée et du comportement (Unesco, op.cit.). Par conséquent, nous estimons que l'alphabétisation fonctionnelle est le type d'éducation qui a le pouvoir d'intégrer les caractéristiques ci-dessus énumérées dans l'enseignement des adultes.

### **3- Les questions didactiques dans l'alphabétisation**

L'incursion de la didactique dans l'alphabétisation doit être considérée comme une phase révolutionnaire pour améliorer, d'une manière considérable, l'enseignement de l'écriture et de la lecture destiné aux personnes adultes. En effet, comme on le sait, les adultes sont des gens qui ont, à maintes reprises, été déjà confrontés à des épreuves dans leur vie sociale. Dans la majorité des cas, ils en sont sortis victorieux. Il faut donc supposer qu'ils représentent des groupes d'apprenants caractérisés par un certain nombre d'expériences sociales dont l'éducation doit, en principe, s'inspirer pour faire émerger quelques attitudes chez le formateur : emploi d'un langage d'humilité vis-à-vis d'eux assorti d'un fort degré de respect et de considération. Ce sont là quelques attitudes que l'agent alphabétiseur, par souci de compétence et de la quête de résultats probants, essaiera de les mettre en valeur pendant l'enseignement. Elles jouissent d'une importance remarquable dans la formation puisqu'elles

participent du combat contre les frustrations, les moqueries et le manque de confiance qui entravent gravement l'épanouissement individuel voire le manque de sérénité dans le processus de cognition. Au demeurant, retenons que l'alphabétisation fonctionnelle est le reflet des besoins des apprenants dès lors qu'elle s'efforce à faire en sorte que tout découle de leur sensibilité et de leur envie d'apprendre les connaissances intellectuelles. Comme on peut le constater, c'est une forme d'éducation qui se démarque de l'école à partir de la dénonciation de ses lacunes comme le confirme Rassekh : « Tandis que l'école a pour rôle d'éduquer les enfants et que l'éducation post-scolaire vise à compléter cette formation, l'éducation de base s'applique à pallier, dans les régions économiquement sous-développées, tant la ville qu'à la campagne, les insuffisances du système scolaire » (1990). Pour paraphraser ces propos, tout en les nuanciant, nous disons que l'alphabétisation fonctionnelle marque une rupture entre l'école et elle en ce sens qu'elle allie effort intellectuel plus simplifié et procédés de condescendance, deux atouts lui permettant d'être très proche des apprenants. Au total, notre approche didactique de l'alphabétisation qui est susceptible d'intégrer ces attitudes dans l'enseignement suggère les propositions suivantes : prise en compte du besoin linguistique des apprenants, une pré-alphabétisation et la phase proprement dite d'alphabétisation.

### **3-1- Tenir compte du besoin linguistique des apprenants**

Dans ces dix dernières années, le choix de la langue d'alphabétisation semble être une préoccupation majeure pour les spécialistes de cette discipline. Plusieurs années durant, l'Unesco prônait l'utilisation exclusive de la langue maternelle dans les séances de formation. Aujourd'hui, cette option linguistique semble fortement discutée voire contrariée en raison de la forte demande du concret qui sous-tend l'acquisition de l'écriture et de la lecture chez la personne adulte. Vraisemblablement, il s'agit d'un type d'individu dont la volonté d'apprendre les connaissances intellectuelles réside inéluctablement dans la résolution immédiate d'un problème préoccupant. Généralement, sa vie est rythmée par des besoins primaires dont la satisfaction nécessite la quête de la langue officielle. Pour ce faire, il semble raisonnable de soutenir que sa langue d'alphabétisation devra être celle par laquelle il peut les exprimer et lui permettre de s'ouvrir sur le monde scolarisé avec lequel il entretient un rapport très étroit. Il s'agit donc d'un enseignement reposant sur le bilinguisme de type langue maternelle de l'apprenant éminemment associée à la langue officielle du pays concerné (Koffi, 2016 : 7). Par principe, la formation devra débuter par le recours à la langue maternelle des apprenants ou à la langue maternelle dominante de la région ou de la localité. Ce n'est que par la suite c'est-à-dire pendant le prolongement des cours que la langue officielle peut être convoquée pour succéder à la langue maternelle.

### **3-2- Pré-alphabétisation**

La pré-alphabétisation se répartit entre l'organisation des participants, la phase MARP et la phase préalable à la lecture, à l'écriture et au calcul. Elle est une étape fondamentale pour apprêter la phase proprement dite d'alphabétisation.

#### **3-2-1- L'organisation des participants**

L'organisation des participants consiste en leur recensement et en leur regroupement par tranche d'âge, par secteurs d'activités (si c'est possible) et par connaissance élémentaire de la lecture et de l'écriture. Cette organisation tactique vise à ramener la quiétude en leur sein puisqu'elle s'attache à combattre les frustrations et à minimiser les écarts de comportement fâcheux susceptibles de démotiver certains parmi eux.

### **3-1-2- Le choix de la méthode d'alphabétisation**

Le choix de la méthode d'alphabétisation découle indiscutablement de certains traits caractéristiques du groupe de participants : nature des activités exercées, la volonté d'apprentissage exprimée par chaque apprenant ou des difficultés régionales confrontées par le groupe d'apprenants. En la matière, la méthode REFLECT est la mieux indiquée dans l'éducation des adultes parce qu'elle réside sur trois pratiques pragmatiques que sont la conscientisation, la MARP et le genre. De la prise en compte de ces trois éléments essentiels, dérive sa capacité à amener les apprenants à produire le matériel didactique à partir d'une analyse discursive des différents problèmes de leur environnement. Elle recommande absolument la constitution des cercles de travail qui favorisent la production de plusieurs données issues des groupes participants. L'utilisation de cette méthode est intimement associée à la phase MARP et à la phase préalable à l'écriture, à la lecture et au calcul en tant que deux approches censées expliciter le contenu de l'enseignement aux apprenants.

#### **3-1-2-1- La Phase MARP**

La MARP signifie la Méthode Accélérée de Recherche Participative. Dans son fondement, elle se propose comme la possibilité que s'offre le facilitateur pour découvrir les larges richesses des communautés analphabètes sous la forme de savoirs techniques et locaux. Elle représente donc l'étape la plus importante dans laquelle réside la réussite ou l'échec du programme d'alphabétisation. En tant que condition de production de savoirs émanant des participants, elle demande obligatoirement la constitution des cercles organisés et mis en place par le facilitateur. Après l'effectivité de la mise en place de ces cercles, celui-ci explique aux apprenants la démarche à suivre. Il peut, à l'aide d'une interrogation, les contraindre à réfléchir de manière critique sur certains problèmes auxquels ils sont confrontés dans leurs différentes communautés. Objectivement, il s'agit de susciter une discussion engageant tous les groupes à l'issue de laquelle il y a des propositions de solutions aux problèmes évoqués. Par exemple, si le projet d'alphabétisation porte essentiellement sur les cultivateurs d'ignames, la MARP devrait être activée par le biais de l'interrogation suivante : quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans la culture d'igname ? La réponse ouvre, éventuellement, un cadre de réflexions consistant à décortiquer les problèmes, à en chercher les causes et à y apporter des solutions idoines. Il importe de souligner que durant cette phase de discussion, le facilitateur reste pratiquement spectateur ou observateur. Il s'abstient d'intervenir dans les prises de positions des participants au risque d'influer ou de mettre celui ou celle qui a la parole dans une situation inconfortable. Blotti dans son rôle d'organisateur, il ne leur pose aucune question et ne leur suggère pas quoi que ce soit. Il est seulement là pour structurer la discussion et l'encourager de sorte à favoriser la liberté d'expression avec sérénité. A la fin des débats, le facilitateur approche les différents groupes de travail dans l'optique de recueillir les différentes données qui sont assorties des débats. Dès cet instant, le

facilitateur possède le matériel didactique avec lequel il peut organiser le processus d'enseignement.

### 3-1-2-2- La phase préalable à la lecture, à l'écriture et au calcul

La phase préalable à la lecture, à l'écriture et au calcul dans le cadre de la méthode REFLECT est constituée de trois étapes : les étapes du maniement des instruments de travail, de la psychologie des symboles et du diagramme MARP.

#### 1- Le maniement des instruments de travail

Le maniement des instruments de travail apparaît comme le moment où le facilitateur entretient un lien de fraternité étroite avec les apprenants. Il met tout en œuvre pour susciter leur intérêt à la formation tout en évacuant la peur d'affronter le monde de l'écrit. Il procède par les rassurer en initiant un contact direct avec eux par l'entremise de toutes sortes de schématisations pouvant faciliter la tenue de tous les instruments de travail que sont les stylos, les craies ou les crayons de sorte à les tenir et à les faire bouger jusqu'à obtenir une image quelconque au tableau ou au sol. Ce petit moment de travail doit continuer jusqu'à ce que les apprenants soient en mesure d'utiliser convenablement l'un ou l'autre instrument de travail. Cet exercice jouit d'une grande utilité étant donné qu'il développe leur habileté c'est-à-dire leur capacité à tenir un stylo ou un crayon et à le faire bouger (Koffi, 2008). Outre l'amusement et le grand intérêt qu'il leur fait découvrir pendant la formation, il y a également la satisfaction personnelle mise en relief à travers la découverte des desseins.

#### 2-La psychologie des symboles

Lorsque le maître est satisfait de la bonne tenue des instruments de travail par les apprenants, il aborde rapidement la phase de la connaissance symbolique. Il s'agit d'une étape pendant laquelle il présente plusieurs objets familiers aux apprenants dont les formes sont susceptibles de s'identifier à certaines lettres alphabétiques. De préférence, il est souhaitable de présenter ces objets dans diverses positions et de le répéter longuement pour leur faire comprendre que les lettres peuvent occuper diverses positions dans un mot. On peut exemplifier cette suite de travail comme suit :



Pilon debout



pilon couché



pilon penché à droite



pilon penché à gauche



Calebasse posée



Calebasse renversée



Calebasse tournée



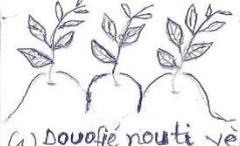
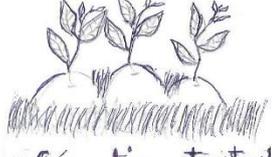
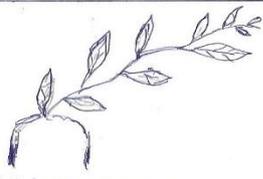
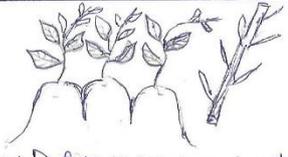
Calebasse tournée

vers la droite

vers la gauche

### 3- Le diagramme MARP

Le diagramme MARP est la résultante immédiate de la MARP. Il se consacre à associer les idées évoquées par les apprenants lors de la MARP aux images pour conscientiser les apprenants. A l'évidence, c'est une épreuve qui nécessite le génie intellectuel du facilitateur parce qu'il est obligé de fournir des réflexions utiles pour substituer aux idées des images décrivant la pratique de l'activité. Par exemple, comme nous l'avons déjà indiqué, le problème sujet à discussion est relatif à la culture des ignames. Dans une telle circonstance, le facilitateur se doit de concevoir un diagramme ou un ensemble d'images décrivant les difficultés liées à cette activité et les solutions à dégager pour les endiguer. Chaque type d'image est nécessairement étiqueté c'est-à-dire qu'il est marqué, juste en dessous, par un énoncé qui l'explique. A l'analyse, ce diagramme est une représentation logique des idées dont la conception s'accompagne toujours de l'utilisation de certains objets concrets en vue de faciliter la matérialisation des idées émises par les cercles. L'illustration ci-dessous témoigne de cette épreuve délicate mais très enrichissante pour l'enseignement. Les chiffres<sup>1</sup> indiqués en face des énoncés représentent respectivement les différentes langues utilisées (cf bas de page) et servant de langues d'enseignement.

objets	Problèmes	SOLUTIONS
 (1) Douo a fifi (2) La tige d'igname est sortie du but d'igname	 (1) idjré a fifi douofié nou (2) Les herbes ont envahi le champ d'igname	 (1) Douofié nou ti yégni (2) Le champ d'igname est désherbé
 (1) tokpo (2) Dada	 (1) fié nou timan toutouloua (2) le champ d'igname n'est pas désherbé.	 (1) bé fa tokpo bé fa toutou douofié nou (2) le champ d'igname est désherbé avec la daba.
 (1) Douo gnaman awa (2) la tige de l'igname s'est allongée.	 (1) Douo gnaman nouan timan faloua (2) Les tige d'ignames ne sont pas élevées sur l'arbre.	 (1) Douo gnaman wafou wakassou (2) la tige de l'igname est élevée sur l'arbre.

<sup>1</sup> Dans le diagramme ci-dessous, les chiffres renvoient à des références très précises. Le 1 désigne l'énoncé en langue maternelle baoulé quand le 2 en représente sa traduction en langue française.

Dans ce diagramme, on observe trois principaux types de paradigmes : objet, problème et solution. Chacun d'eux explore une piste de réflexion concourant à la pratique de la culture d'igname. Dans le paradigme objet, nous constatons, respectivement, une butte d'igname de laquelle se dégage une petite tige. En dessous, il y a la daba en tant que l'un des principaux instruments de travail de l'igname. Le dernier objet se constitue d'une butte d'igname d'où ressort une longue tige. Ces objets s'entremêlent dans les réflexions constructives susceptibles d'enrichir, de manière qualitative, l'activité agricole de l'igname. L'établissement du lien entre ce paradigme et celui du problème permet de faire remarquer, de prime abord, que plusieurs buttes d'ignames, en dépit des tiges qu'elles portent, sont bernées dans des herbes. Une telle pratique de l'igname est désastreuse dans la mesure où les tiges, une fois en contact avec les herbes, n'ont pas la possibilité de se développer et de se nourrir de l'oxygène. Juste en dessous de ce constat, on retient que les buttes d'ignames sont toujours dans les herbes parce qu'elles n'ont pas été désherbées avec la daba. Enfin, nous relevons que les dernières buttes d'igname de ce même paradigme qui étant désherbés contiennent de grosses tiges. Mais le problème crucial à relever réside dans la non élévation de celles-ci sur les troncs de bois de sorte à favoriser leur développement rapide et renforcer leur productivité. Dans le paradigme solution, nous relevons deux principales idées censées améliorer la productivité de l'igname. La première conseille les désherbations continues des buttes d'ignames aux fins de donner la possibilité aux différentes tiges de se développer convenablement. La seconde solution recommande leur élévation sur des troncs d'arbres pour accroître leur productivité. Le processus d'écriture véritable découle des mots ou des phrases utilisées pour concevoir le diagramme. Comme il est permis de constater, le diagramme ci-dessus exposé détaille l'activité agricole de l'igname. Il conscientise les acteurs et interpelle leur personnalité puisqu'il présente des objets qui leur sont très familiers et auxquels ils se reconnaissent. Chaque objet a une utilité et une signification très profondes chez ces derniers.

### **3-3- La phase proprement dite de l'acquisition de la lecture et de l'écriture**

La phase dite d'alphabétisation effective exige du facilitateur une reprise des mots et des phrases dont les productions relèvent de la discussion née entre les apprenants. Implicitement, il lui est recommandé de recourir à la phase MARP à l'effet de reprendre le matériel didactique dans lequel il choisit certains mots ou certaines phrases caractérisées essentiellement par la simplicité de leur écriture. Les mots ou phrases retenues doivent, bien évidemment, s'accompagner de leur prononciation distinctive dans l'optique de permettre aux apprenants de la retenir avec efficacité. Quelques instants après, il aborde deux importantes phases: l'étape de l'étude des sons qu'on peut qualifier d'abécédaire et la phase syllabique.

#### **3-3-1- La phase de l'étude des sons**

La phase consacrée à l'étude des sons nécessite le recours inévitable des mots recensés par le facilitateur. Chacun des sons se doit de s'accompagner de sa lecture intelligible et de son mécanisme d'écriture. Il importe de retenir que durant cette phase tous les objets dont les formes sont susceptibles de faciliter la reconnaissance d'une lettre quelconque sont recommandés puisque le mécanisme d'écriture des sons étudiés en dépend très fortement. Les sons susceptibles d'être étudiés sont en principe repartis entre les voyelles et les consonnes. A titre d'exemplification des voyelles, on peut s'intéresser à celles qui suivent :

tokpo(t) <sup>2</sup> « <i>daba</i> »	douo (d) « <i>igname</i> »	fifi (f) « <i>pousser</i> »	awà (a) « <i>long</i> »
to <i>da</i>	douo <i>i</i>	fi <i>pou</i>	a <i>long</i>
[t]      [ <i>d</i> ]	[d]      [ <i>i</i> ]	[f]      [ <i>p</i> ]	[a]      [ <i>l</i> ]

Les sons dégagés sont repartis entre les voyelles [i, a] et les consonnes [f, d, l, p, t]. A chacun de ces sons, il faut nécessairement associer son processus d'écriture assortie d'une très bonne lecture. A titre d'illustration, disons que le son [d] s'obtient à l'aide de la moitié d'une calabasse tournée vers la droite et liée très solidement au bas d'un pilon debout. Quant au son [i], il est réalisé tout simplement avec un pilon debout comportant un point juste au-dessus. Pour sa part, le son [t] est obtenu par le biais d'un pilon debout dont le sommet est barré par un autre pilon couché.

### 3-3-2- La phase de l'étude syllabique

L'étude syllabique sera essentiellement basée sur la combinaison des sons de sorte à obtenir des sons variables et à former des mots entiers. Cette phase constitue celle d'assimilation effective des sons et de la combinaison de plusieurs sons. On peut être tenté de dire qu'elle est la phase qui déclenche la capacité de l'écriture et la reconnaissance des mots. La réalisation syllabique dans le cadre des voyelles se fait de la façon suivante :

- (a)<sup>3</sup> ba pa da ta ;
- (i) bi pi di ti ;
- (t) ta ti to te ;
- (d) da di do té.

### Conclusion

L'alphabétisation est une pratique subsidiaire de l'école. Ses différentes activités se réalisent en contexte informel quand l'école prend son contre-pied dans le système normatif. En tant que forme d'éducation des adultes, sa pratique requiert un certain nombre d'attitudes chez les pratiquants. Il y a la maîtrise de la méthode du type d'alphabétisation envisagée qui doit être considérée comme l'une des conditions idoines pour son succès. Sur cette exigence, peuvent se greffer de fortes qualités humaines de l'enseignant constituées de respect, de la considération des apprenants et surtout de l'implication de leur contexte environnemental pendant les enseignements. Ces différentes qualités doivent s'inscrire dans une approche méthodologique qui institue une familiarité accrue avec les participants imposant, elle-même, ses propres lignes directrices telles que l'utilisation de la MARP et du diagramme MARP.

<sup>2</sup> Les sons entre parenthèse sont ceux qui doivent être enseignés en langue maternelle baoulé. Les mots desquels sont dégagés ces différents sons sont immédiatement suivis de leur correspondance en langue française.

<sup>3</sup> Les sons entre parenthèse représentent ceux qui sont utilisés pour entamer la syllabation.

## Bibliographie

Ansion, Juan, 1989-1990, *La escuela en la comunidad campesina*. Lima : proyecto escuela, ecologia y comunidad campesina, s.d.

Bernard, Marie-Annick, 1997, *L'alphabétisation ou l'intégration dans le monde de l'écrit : discours, enjeux, problèmes*, DEA information communication, école nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques.

Goody, Jack, 1968, *Literacy in Traditional Society: The Technologizing of the World*, Cambridge, university press.

Goody, Jack, 1986, *La logique de l'écriture : aux origines des sociétés humaines*, Paris, Colin.

Koffi, Kouakou Mathieu, 2008, *L'alphabétisation en Côte d'Ivoire : langues, méthodes et propositions d'aménagement linguistique au regard de la configuration sociolinguistique de la ville d'Abidjan*. Thèse de Doctorat unique, Université de Cocody, ILA.

Koffi, Kouakou Mathieu, 2016, « Les charges sociales de l'alphabétisation : vers une gestion par la maîtrise des conditionnalités de fonctionnalité et de productivité », *CIRL*, n°39, Abidjan.

Koffi, Kouakou Mathieu, 2014, « Les analphabètes et le secteur informel en Côte d'Ivoire : le français outil ou obstacle de travail ? », *revue LTML*, n°10, Abidjan.

Rassekh, Shapour, 1990, *Regards sur l'alphabétisation : sélection bibliographique mondiale*, Paris : Unesco.

Simard, Yves, 1994, « Les français de Côte d'Ivoire », *revue Langue française*, n°104. Le français d'Afrique noire, fait d'appropriation, Paris.

Unesco, (1981), *Alphabétisation des adultes: quatre campagnes caractéristiques*. Unesco.

Unesco, 1972, *Guide pratique d'alphabétisation fonctionnelle : une méthode de formation pour le développement*, Paris.

Unesco, (2007), *Education pour tous en Afrique. L'urgence de politiques sectorielles intégrées*, rapport de Dakar 7, BREDA.

Willets, Karen, (1983), « Elaboration de syllabaires en langues maternelles : approches théoriques », *ILA*, Abidjan, n°101.