

# L'ALPHABÉTISATION DES ADULTES ET DES JEUNES GÉNÉRATIONS

**L**e problème de l'analphabétisme ne touche pas uniquement les pays sous-développés, il concerne aussi, bien qu'il soit différent en degré, une nation favorisée comme les Etats-Unis. Aussi la revue *Phi Delta Kappan* lui consacre-t-elle un dossier qui traite de ce problème chez les adultes et chez les jeunes en cours de scolarité et analyse les effets des campagnes d'alphabétisation.

## *L'alphabétisation des adultes*

Un cinquième des américains sont des "illettrés fonctionnels" : ils ne peuvent lire une histoire à leurs enfants. Le nombre d'illettrés recensés varie selon les normes de "lecture courante" que l'on choisit : ainsi 1/3 de la population ne peut lire au niveau nécessaire à l'intégration dans la société (pour travailler, connaître ses droits, etc.). Le problème de l'illettrisme est fort ancien malgré la scolarisation généralisée : pendant la Grande Dépression et plus récemment en 1969 des plans de soutien du droit à la lecture furent votés par le gouvernement fédéral pour prévenir l'analphabétisme chez les jeunes et y remédier chez les adultes. Récemment l'Université de Harvard a suscité une enquête sur le degré d'alphabétisation dans la zone Cambridge-Boston, dans l'éventualité d'une collaboration à l'effort fédéral d'instruction compensatoire. Selon les normes choisies le nombre d'illettrés varie de 27 à 45 millions : dans le 1er cas les tests se réfèrent au niveau d'alphabétisation fonctionnelle (grade 4) c'est-à-dire la capacité de lire les panneaux, les affiches dans la rue ; dans le second cas on élève la norme à la capacité de lire des textes de journaux type "digests" (grade 8). Si l'on se réfère à un niveau lycée - capacité de comprendre des manuels spécialisés, techniques ou le *Time*, *News Week* - 72 millions d'Américains pourraient être classés comme illettrés.

**Innovations et recherches à l'étranger**

*Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*, n° 14, 1988

Or seulement 4 millions d'adultes reçoivent un enseignement compensatoire parmi lesquels 50 à 70 % abandonnent en cours de programme, l'absentéisme étant proportionnel au degré de pauvreté, de marginalisation (raciale, etc.). Certains élèves incriminent la longue durée nécessaire à cet apprentissage tardif, le manque de liens entre le centre scolaire et l'environnement, l'isolement de l'adulte redevenu élève. D'après l'enquête les candidats aux programmes se classent en diverses catégories correspondant aux classifications de l'Echelle nationale d'évaluation.

– Stade de l'analphabétisme : ceux qui ne lisent pas, ou pas au-dessus du grade 4 et ne peuvent trouver un vrai métier : un peu moins de la moitié d'entre eux sont d'origine étrangère et illettrés dans leur langue maternelle. Les autres sont anglophones et ont fréquenté (plus ou moins régulièrement) l'école secondaire. Certains sont classés dyslexiques et les centres pour adultes ne sont pas en état de les former.

– Stade de l'alphabétisme fonctionnel : entre le grade 4 et 8. On leur apprend à remplir des papiers, à lire des articles de journaux simples, mais il faudrait leur procurer des manuels de langage utiles techniquement pour leur apprendre à acquérir des connaissances, à se perfectionner professionnellement.

– Stade de lecture avancée : les candidats veulent obtenir l'équivalence du diplôme d'études secondaires, reprendre des études professionnelles. Ils ont besoin d'enrichir leur vocabulaire, la compréhension de concepts.

Différents types de programmes existent :

- les programmes de groupes bénévoles souvent succinctement formés, qui prennent en charge l'alphabétisation initiale ;
- les programmes centrés sur la compétence ;
- les programmes centrés sur la communauté.

Ces deux types de programmes ont des buts similaires : perfectionner la lecture et la compréhension au niveau du secondaire. Les premiers favorisent un enseignement individualisé, les seconds croient à l'émulation, au soutien du groupe social constitué par la classe d'adultes.

Ces centres connaissent deux principales difficultés : le financement est précaire (l'aide fédérale équivaut à 160 \$ par élève et par an pour les bénéficiaires de l'apprentissage de base, alors que l'un des centres de Boston dépense 2500 \$ par élève et par an avec d'excellents résultats. Les ressources privées exigeant des résultats, incitent les centres à accueillir les meilleurs lecteurs potentiels au détriment des véritables analphabètes dont les succès sont à très long terme.

Le personnel enseignant pour adultes est insuffisamment formé et instable, car le nombre d'emplois disponibles, c'est-à-dire payables, varie.

On emploie beaucoup de jeunes femmes à temps partiel, sous-payées et sans couverture sociale.

La littérature sur le sujet, ainsi que les centres eux-mêmes expriment le besoin de meilleurs matériels et méthodes, de tests vraiment appropriés aux adultes. En outre, les méthodes issues de la recherche classique sur l'acquisition de la lecture peuvent elles être appliquées aux adultes ?

La proportion d'adultes en difficulté en lecture va augmenter dans l'avenir car les emplois demandent des compétences de plus en plus élevées et une formation technique au-delà des notions du secondaire. Il n'est pas aisé d'identifier puis d'atteindre ces adultes et de fournir des lieux et des personnels spécialisés. Les campagnes nationales ont sensibilisé le public, donc attiré des candidats mais le financement n'a pas suivi ce rythme. Elles ont insisté sur le problème des non anglophones en comptant sur les bénévoles pour y remédier. Quant au rôle de la recherche, il devrait se concentrer sur l'évaluation du statut initial et la progression de l'élève pour prédire les conditions d'atteinte du niveau de connaissances spécifiques recherché. L'évaluation des tâches sur ordinateur, l'identification des matériels adaptés à tel type d'étudiant sont à entreprendre.

### *Les difficultés d'apprentissage chez les jeunes*

On a moins écrit sur l'analphabétisme juvénile. Pourtant le problème n'est pas nouveau. Dans les années 30, F.C. Sayers déplorait que peu d'élèves sachent vraiment lire et accusait l'excès de technicité de cet enseignement qui tuait le plaisir de lire. Marie Garbo livre ses réflexions sur le problème de l'échec en lecture qu'elle attribue à la suprématie des méthodes analytiques fondées sur l'approche phonique : discrimination des sons symbolisés par des lettres et association de groupes de lettres/sons pour reconstituer des mots. Ces méthodes supposent une succession d'exercices séquentiels où le sens, l'intérêt des phrases sont négligés pour les besoins phoniques (ex : "Gum is on the jug. Gum is on the cup. Val is mad at the pup"). Or la majorité des mauvais lecteurs ont un style d'apprentissage global, tactile, gestuel ; ils ne peuvent répondre aux exigences d'un enseignement hyper formalisé (une "échelle du stress lié à la difficulté de lire" décrit les comportements négatifs des enfants dont on ne respecte pas le style d'apprentissage, la décroissance constante de la motivation pour lire et de la lecture spontanée au cours de la scolarité). La méthode globale cherche un contexte intéressant aux mots qu'elle veut enseigner. Les élèves s'appuient sur le support visuel : ils apprennent mieux des mots dissemblables (ex : "monster, dinosaur,

Charlie Brown") dans une histoire distrayante que des mots de même catégorie phonétique mais sans attrait (ex : "bet, get, let").

Les enfants (surtout les garçons) apprennent mieux à travers le toucher, le mouvement que par l'écoute et l'apprentissage formel de règles symboliques (cf. G. Froebel, Montessori, Piaget).

Plusieurs indications se dégagent des recherches sur les styles d'apprentissage :

- aider les enfants à comprendre leurs mécanismes d'apprentissage leur donne confiance en soi et améliore leur rendement et la discipline ;
- éliminer les tests de compétence phonique de l'évaluation de la réussite en lecture : juger l'élève sur la compréhension et l'énoncé du texte ;
- surseoir aux exercices demandant une grande capacité de concentration auditive et d'analyse pour les enfants à compréhension globale, visuelle ;
- utiliser des textes passionnants, significatifs pour le monde de l'enfance ;
- commencer chaque leçon de lecture par une stratégie globale : raconter ou "jouer" une scène avant lecture, regarder un film se rapportant à l'histoire, écouter l'enregistrement de l'histoire, faire écrire, illustrer de petites scènes, etc. ;
- faire agir, manipuler l'enfant grâce à des jeux au sol, des dessins de mots dans des bacs à sable, etc. Exploiter les machines à écrire, les ordinateurs. Pratiquer la pantomime, la création de marionnettes, les jeux dramatiques.

Les investigations faites sur les programmes réussis confirment ces recommandations. Une enquête de Dorothy Cohen dans le Bronx parmi des élèves de grade 2, compare un groupe témoin qui utilise les méthodes classiques pour l'apprentissage initial de la lecture à un groupe auquel on lit des livres dont on discute, qu'on illustre, qu'on met en scène, et qui dispose d'un grand nombre de livres de bibliothèque dans la classe. On constate que le second groupe obtient de bien meilleurs résultats. Le programme *Open Sesame* dans une école primaire de New York City est basé sur la lecture de "vrais" livres plutôt que de manuels scolaires : les mots clés sont choisis et appris par les enfants ; des récits d'après lecture sont créés et dictés par les enfants eux-mêmes. On recherche les sons dans ces mots choisis. A la fin de l'année de "Kindergarten" les enfants ont une année d'avance en lecture. Le programme californien "Initiative en lecture" se concentre sur la littérature, la formation pédagogique et le développement d'instruments d'évaluation adaptés.

Ce nouveau courant pédagogique tient compte des réflexions de Paul Hazard qui déjà en 1932, regrettait que les adultes donnent aux enfants des livres ennuyeux et briment leur imaginaire.

### *Les campagnes d'alphabétisation*

Ce moyen de faire connaître les droits et les possibilités d'éducation aux populations ne date pas du 20ème siècle bien que les media soient beaucoup plus puissants aujourd'hui. Dès le 16ème siècle en Europe avec la Réforme protestante, des leaders tels que Calvin, Luther et plus tard Lénine, Gandhi, Mao Zedong, Castro, ont cherché à diffuser leur foi, leur idéologie par le biais de l'éducation des masses. Au 19ème siècle encore l'école américaine voulait élever l'âme des citoyens, l'éduquer religieusement. Au 20ème siècle on a considéré l'éducation comme le moyen de créer un ordre social plus juste : l'alphabétisation est un processus de libération humaine. Mais si la prise de conscience de la nécessité de lutter s'est accrue grâce aux campagnes, la diminution de l'analphabétisme n'a guère suivi. En effet ces campagnes nationales doivent durer une dizaine d'années pour porter leurs fruits. De plus, les adultes résistent parfois aux initiatives venant du pouvoir central : les actions décentralisées, adaptées aux types de populations locales sont plus efficaces ; l'attachement à un patrimoine ethnique, culturel différent peut susciter des réticences. De plus, les limites financières entraînent souvent un choix en faveur de l'éducation compensatoire renforcée pour les jeunes élèves, dans l'espoir d'éliminer ce problème dans les générations à venir. Au niveau mondial les tensions entre les masses supposées bénéficiaires des plans d'alphabétisation et l'élite qui les conçoit ont été augmentées par le renforcement du potentiel de contrôle social (par les technologies modernes, les systèmes de communication, etc.) et la conscience de l'enjeu politique de l'instruction. Il faut souhaiter que les campagnes d'alphabétisation permettent aux individus de participer à l'orientation de leurs sociétés.

*Nelly Rome*

☛ D'après *Phi Delta Kappan*, vol. 69, n° 3, nov. 87, pp. 184-214.

★  
★ ★