

ANALYSER UNE DÉMARCHE D'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ÉCRITE en direction d'adultes analphabètes de différents points de vue

Yvonne CHENOUF

1. Un stage et des objectifs

Du 10 au 13 Janvier 1995, l'AFL a animé un stage destiné aux formateurs d'adultes, organisé par le FAS et qui s'intitulait Lecture-Écriture, choix des outils et méthodes pédagogiques.

Si le début du stage a insisté sur la nécessité d'associer les adultes à la mise au point d'un plan de formation qui prenne en compte leurs capacités, leurs intérêts et leurs objectifs (Lire à ce sujet : Les APP, un terrain encore vague. Michèle Sarbourg. AL n°22, juin 88, p.14.), la deuxième partie, elle, s'est intéressée aux critères de choix d'une méthode dite d'alphabétisation. En synthèse de la première session (la deuxième devant avoir lieu en février 95), nous avons dégagé des points qui nous paraissent devoir être pris en compte simultanément dans un enseignement de la langue écrite et donc apparaître dans une méthode ou une démarche créée par le formateur. Cette grille est partie du plan d'une intervention de Roland Goigoux.

Nous vous livrons ces points en précisant que chaque formateur est reparti avec l'intention de confronter ses propres pratiques à cette liste d'exigences afin de la faire évoluer. Nous vous ferons part alors (sans doute dans notre prochain numéro) des résultats de nos travaux espérant ainsi apporter notre contribution à la réflexion sur les outils mis à la disposition des jeunes ou des adultes en difficulté.

2. Des points de repères

On peut, au moment de choisir une méthode ou alors des outils, se poser ces questions qui ne sont rien d'autre que des questions par rapport à sa propre démarche à laquelle les stagiaires adultes ne manqueront pas d'être associés :

* Fonctionnalité des situations

À quels besoins répondent les textes : s'informer, apprendre à lire, se comprendre, se distraire, fabriquer etc. La diversité de ces besoins est-elle prise en compte réellement et non sous forme de prétexte ?

* Unités linguistiques étudiées

Est-ce qu'on privilégie le texte, le paragraphe, la phrase, le groupe de mots, les mots, les sons, les lettres, etc. ? Selon ses pré-supposés théoriques, le formateur doit s'intéresser à la taille des supports disponibles et les stagiaires être avertis de la progression mise en place.

* Variété des textes supports

Sur quoi se propose-t-on d'apprendre à lire : textes narratifs, descriptifs, explicatifs, injonctifs, rhétoriques etc. ? Les stagiaires sont-ils limités à des écrits administratifs sous prétexte que c'est ainsi qu'ils s'inséreront à la vie quotidienne ?

* Démarche d'analyse et stratégies proposées

Est-ce que les démarches proposées privilégient une approche globale du texte, une entrée par le sens ou alors est-ce qu'elles se proposent de faire étudier d'abord les règles de correspondance grapho-

phonologique ou encore est-ce qu'elles introduisent l'étude du code dans des activités plus différenciées, etc. ? Comment ces choix sont présentés au niveau théorique ?

* Intelligibilité de la démarche

Comment les apprentis sont-ils associés à la démarche, sont-ils conscients des choix qui sont faits pour eux, leur a-t-on présenté les grandes lignes du travail, etc. ? Quelle est la teneur de la préface des méthodes en cours ?

* Nature des activités métalinguistiques et métalexiques

Comment la réflexion sur les apprentissages est-elle prise en compte : réflexion sur la langue, réflexion sur l'activité de lecture (les progrès, les difficultés, les pistes, etc.) ? Existe-t-il des outils (grille, tableau, etc.) pour théoriser, mettre en commun et faire évoluer les stratégies individuelles ?

* Degré d'activité des apprentis

Quelle forme de travail est proposée aux apprentis (travail en groupes, travail collectif, travail individuel), nature des activités (reproduction, création, analyse, etc.), quantité d'activités, répartition des activités, etc.

* Activités d'acculturation

Y a-t-il un lien entre les textes et la littérature générale, un lien qui aide les apprentis à se créer des repères dans la production (types d'écrits, types de textes, auteurs, maisons d'édition, collections, séries, thèmes, etc.) ?

* Production d'écrits

Comment la méthode prend-elle en compte les relations lecture/écriture, les exercices proposés sont-ils dans cette dynamique et surtout quelles sont les aides à la production personnelle ?

* Cohérence entre leçons et exercices

Et, bien sûr, comment s'effectue la cohérence entre ces diverses activités ? Sait-on par exemple leur ordre d'apparition, leur fréquence, leurs relations et arrive-t-on à comprendre comment elles s'articulent entre elles pour former un système ?

* Évaluation

Nature, fonction et rythme des épreuves d'évaluation. Comment les apprentis sont-ils associés à la démarche, savent-ils ce qu'on attend d'eux, et sont-ils en mesure d'évaluer leur progression, leurs difficultés et les moyens de les résoudre ?

Ce qui n'est encore qu'un memento destiné à aider les formateurs à préciser leurs exigences et à exploiter les ressources d'un matériel publié tant qu'ils ne se sentent pas prêts à construire le leur, au fur et à mesure de l'évolution du groupe, va donc servir à regarder quelques méthodes en cours.

Les conclusions permettront sans doute de mieux comprendre ce qui sous-tend la formation des adultes en difficulté, quel statut on leur accorde et quel pari on fait par rapport à leur capacité de progresser.

Pour conclure cette courte présentation, nous terminerons avec ce que Michèle Sarbourg, formatrice qui animait ce stage a essayé de faire passer : "*Les problèmes ne sont pas insurmontables si l'on sait créer un partenariat entre les stagiaires et les formateurs. Les uns et les autres se trouvent confrontés à une même complexité : les stagiaires doivent apprendre à lire, les formateurs doivent les aider. Les solutions sont à trouver ensemble, en apprenant ensemble à parler de ce qu'on lit, de comment on le lit et surtout de pourquoi on souhaite le lire.*"

Yvonne CHENOUF