CIHEAM
Options Méditerranéennes

Alphabétisation fonctionnelle et développement économique

Papayannakis M.

Formation et Développement

Paris : CIHEAM
Options Méditerranéennes; n. 21

1973
pages 59-63

Article available on line / Article disponible en ligne à l'adresse :

---

http://om.ciheam.org/article.php?IDPDF=CI010537

To cite this article / Pour citer cet article

Papayannakis M. **Alphabétisation fonctionnelle et développement économique.** *Formation et Développement.* Paris : CIHEAM, 1973. p. 59-63 (Options Méditerranéennes; n. 21)

CIHEAM

http://www.ciheam.org/
http://om.ciheam.org/

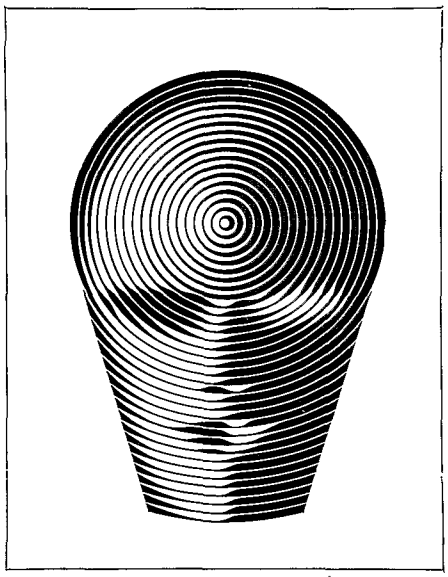
CIHEAM

Michel PAPAYANNAKIS

Maître-Assistant
à l'I.A.M.
Montpellier

Alphabétisation fonctionnelle et développement économique

Le terme d'« alphabétisation fonctionnelle » a été lancé pour la première fois au milieu des années 60 pour désigner un ensemble de propositions théoriques et pratiques qui dessinaient un nouveau contenu pédagogique et une nouvelle stratégie pour les campagnes d'alphabétisation que l'UNESCO — en liaison avec les autres organisations internationales concernées et avec les autorités des pays qui le désireraient — était décidée à promouvoir de par le monde. Ce « virage » dans la définition de l'action de l'UNESCO contre l'analphabétisme était pris dans un contexte précis : nous étions alors en pleine « décennie pour le développement », suivant la formule lancée par l'ONU (et qui a connu



des fortunes diverses et généralement médiocres), période qui a vu la naissance de nombreux plans de coordination, d'aide et de coopération au niveau international sous les auspices des différentes organisations spécialisées de l'ONU; période, enfin, pendant laquelle de nombreux problèmes théoriques et pratiques du développement économique et social ont été au centre des discussions et des analyses entre spécialistes, théoriciens ou hommes politiques.

Les analyses concernant le problème de l'analphabétisme ont convergé, et convergent toujours, vers au moins un point, celui de son poids dans le développement de la plupart des pays du Tiers-Monde, malgré les efforts et les campagnes qui ont eu lieu dès l'après-guerre tant du point de vue national que du point de vue international. Il n'est pas besoin de reprendre ici les statistiques impressionnantes et détaillées, les études générales et les monographies par pays ou par thème particulier pour démontrer la gravité de la situation et le bien-fondé du pessimisme certain qu'elle engendrait. Il nous suffit de résumer les quelques constations évidentes que tiraient à l'époque ceux qui étaient chargés à un titre ou à un autre de la lutte contre l'analphabétisme :

— l'analphabétisme, dans les meilleures hypothèses ne reculait pas dans l'absolu ni même, dans de nombreux cas, de manière relative. La scolarisation partielle des enfants en âge d'aller à l'école l'alimentait de manière évidente et dans la mesure exacte de la non-scolarisation. Le retour de l'analphabétisme chez les adultes alphabétisés l'alimentait aussi de manière moins évidente mais plus redoutable,

— les campagnes d'alphabétisation ont été, dans la plupart des cas, des échecs plus ou moins camouflés. L'énumération des causes peut être longue : on y trouve le manque de moyens et de cadres aussi bien que le manque de volonté réelle d'aller jusqu'au bout, les obstacles sociaux et politiques engendrés par des structures socio-économiques oppressives et le désintéressement, explicable ou non, des bénéficiaires,

— l'action internationale contre l'analphabétisme, si elle veut viser son éradication définitive, se heurtera aux mêmes problèmes que les campagnes précédentes, ainsi qu'au problème insurmontable du coût financier de l'opération. Ce problème de coût est à analyser de deux manières : en tant qu'une somme absolue de tant de milliards de dollars, il est sans mesure commune avec les possibilités réelles d'aide internationale; en tant qu'une somme relative en pourcentage de l'aide internationale effective, il est en concurrence directe avec les autres sommes demandées pour des projets de différents types d'investissements économiques ou sociaux. D'où la nécessité de démontrer que la campagne d'alphabétisation peut aussi contribuer de manière précise et quantifiable au « développement économique », qu'elle peut aussi être « rentable » et « productive ».

A partir de cette analyse, que nous espérons ne pas avoir trahie en la résumant à l'extrême, la formulation d'une certaine théorie de l'alphabétisation fonctionnelle sera faite le long de deux lignes directrices que nous pourrions aussi résumer par :

— une critique de l'alphabétisation telle qu'elle avait été menée jusqu'alors;

— un effort pour élaborer une théorie qui fait de l'*alphabétisation fonctionnelle* une partie intégrante du processus du développement socio-économique.

Cette schématisation de la démarche des théoriciens de l'*alphabétisation fonctionnelle* n'inclut peut être pas tous les éléments de leur pensée; elle est néanmoins indispensable, si l'on veut centrer le débat sur quelques problèmes fondamentaux, étant donné que nous ne possédons pas une formulation claire et systématique d'une théorie de l'alphabétisation fonctionnelle, malgré le nombre considérable de brochures, guides, articles, etc. qui lui ont été consacrés. En outre, une telle reconstitution, schématique, répétons-le, est absolument nécessaire pour pouvoir procéder avec un minimum de rigueur à l'évaluation globale de l'impact des différents projets expérimentaux d'alphabétisation fonctionnelle lancés par l'UNESCO depuis. En effet, le Programme expérimental mondial (PEM) d'alphabétisation, concernant principalement douze pays et financé en partie par le Plan des Nations Unies pour le développement (PNUD), lancé sous les auspices de l'UNESCO à partir de 1965, vient cette année à son terme. A l'heure actuelle, les « impacts » des projets particuliers du PEM voient leur évaluation se terminer et l'évaluation globale de l'ensemble servira pour l'éventuelle décision de lancer ultérieurement des campagnes d'alphabétisation fonctionnelle sur une large échelle. Or, il faudrait savoir ce que l'on évalue, ce qui revient à dire qu'il faudrait savoir ce que l'on voulait « tester » par le lancement de l'expérience. Nous allons essayer d'examiner ce dernier point à l'aide de la schématisation opérée plus haut; ce qui nous servira à formuler quelques hypothèses concernant les rapports de l'alphabétisation fonctionnelle et du processus de développement économique.

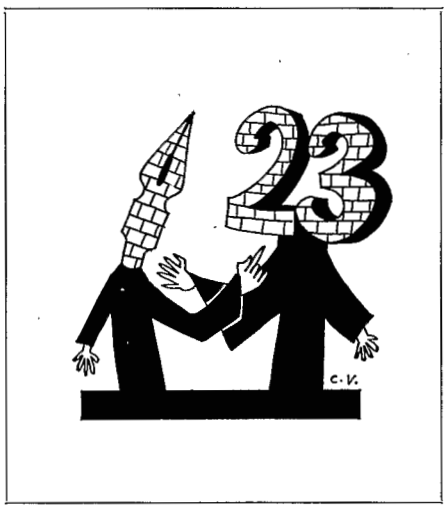
ALPHABÉTISATION FONCTIONNELLE VS ALPHABÉTISATION « TRADITIONNELLE » :

UNE FAUSSE QUERELLE

La lecture des documents de l'UNESCO et des différents projets particuliers du PEM sur les fondements de leur action et la démarcation de celle-ci par rapport à ce qui se faisait avant, ne contribue que très peu à la clarification du problème posé. L'autonomie relative et réelle laissée à chaque projet pour qu'il puisse s'adapter aux conditions et aux exigences locales, la variation des idées dans le temps tant au siège de l'organisation que « sur le terrain », ont fait que l'on trouve dans l'ensemble une argumentation fort riche, de valeur inégale et d'une cohérence toute relative.

La critique de l'alphabétisation telle qu'elle était menée auparavant (baptisée « alphabétisation traditionnelle » ou de « masse ») est faite, selon l'auteur et selon le pays, avec plus ou moins de virulence et pour des raisons qui ne sont pas toujours les mêmes quand elles ne se contredisent pas, ce qui arrive aussi parfois. Au total, on peut recenser un certain nombre de thèmes prédominants :

• L'alphabétisation *traditionnelle* a un caractère *massif*, *extensif* et *diffus*; elle vise, en termes simples, à alphabétiser tout le monde, en transmettant à chacun un minimum de connaissances (lire, écrire, calculer), ce minimum étant le même pour



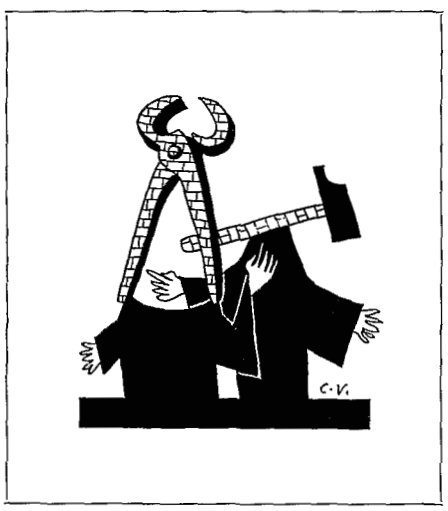
tout le monde. Cette stratégie, inspirée par des considérations légitimes sur le droit de chacun à l'instruction, est caractérisée par des objectifs larges et des moyens limités; elle se préoccupe en outre du résultat global plutôt que du rendement.

• L'alphabétisation *traditionnelle* est conçue de manière *centralisée* (au niveau national) et *uniforme* (abécédaire unique). Sa pédagogie est *scolaire*, chaque illettré devant apprendre la même chose et étant considéré comme individu isolé.

• Elle a enfin un caractère humaniste *abstrait*, par le fait qu'elle considère l'instruction comme une *fin en soi*, comme *un bien qui a une valeur intrinsèque.*

Si on recense de la même manière les mérites que devra avoir la nouvelle approche de l'alphabétisation on peut les opposer presque point par point à ces critiques :

• L'alphabétisation *fonctionnelle* devra être *sélective* et *intensive*, c'est-à-dire qu'elle devra s'adresser en priorité aux illettrés qui sont considérés les plus utiles au développement économique du pays : ceci sera décidé en fonction des priorités établies par ce développement (dans un plan national par exemple) concernant les projets particuliers à mener à bien; et à l'intérieur des projets choisis on sélectionnera encore une fois les individus et les problèmes à servir en priorité, selon les impératifs et la nature du projet et du plan. On devra transmettre aux sélectionnés, en plus des connaissances minimales de lecture, écriture et calcul, des connaissances techniques adaptées à leur travail et aux besoins du développement économique et social tel qu'il est conçu dans le plan et le projet qui y est inscrit. De cette manière on espère



obtenir le rendement maximum à partir de moyens forcément limités mais concentrés sur les secteurs et les projets les plus « productifs », au lieu de les saupoudrer sur l'ensemble.

• L'alphabétisation *fonctionnelle* devra être *décentralisée*, car adaptée à des projets particuliers. Ses programmes devront être *variables* et *flexibles* pour la même raison. Les enseignants pourront être les professionnels eux-mêmes (ingénieurs ou ouvriers spécialisés...) et non pas forcément des instituteurs comme auparavant. Les calendriers des cours devront suivre les calendriers professionnels et non pas s'enfermer dans les calendriers scolaires. L'illettré, enfin, ne devra pas être considéré comme un individu isolé, mais il devra être pris en situation de groupe, dans un milieu donné et dans une perspective de développement.

• Elle devra enfin avoir un caractère *concret*, en ce sens que l'homme est pris dans l'exercice de ses fonctions, « dont celle de producteur est la plus importante ».

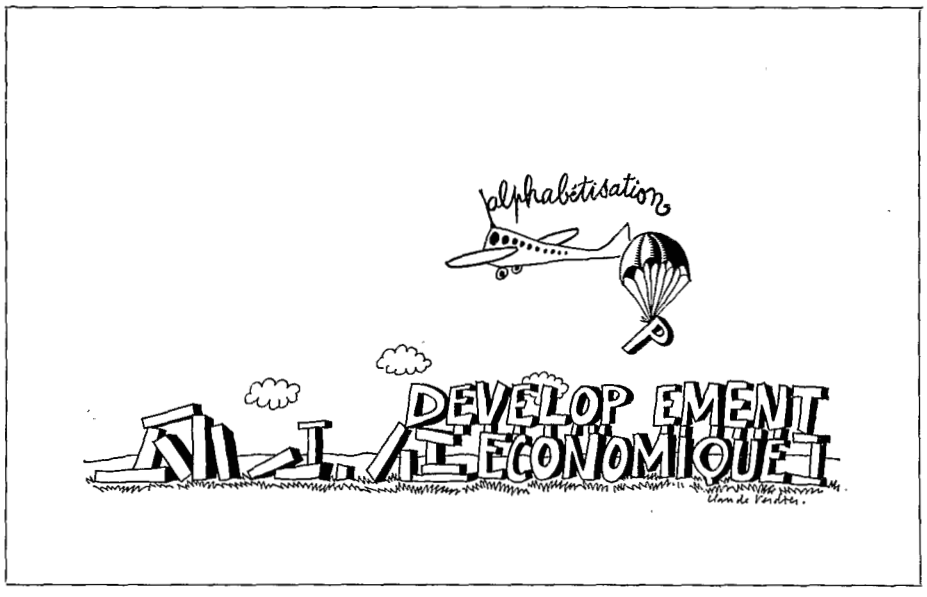
Il est assez tentant, après cette juxtaposition des caractéristiques des deux approches, telles qu'elles sont perçues et « théorisées » par les partisans de l'alphabétisation fonctionnelle, de reprendre point par point ce qui précède et de chercher à démontrer le bien-fondé ou le calcul idéologique qui sous-tend chacun d'eux. Nous nous bornerons à quelques remarques générales seulement pour passer tout de suite au point suivant, de loin plus important.

Il y a tout d'abord dans les documents mentionnés une tendance fâcheuse à mettre constamment « dans le même sac » toutes les campagnes d'alphabétisation connues avant le lancement de l'alphabétisation fonctionnelle; si le terme d'« alphabétisation traditionnelle » est commode pour désigner le passé, il est absolument contre-indiqué s'il s'agit de caractériser à la fois les campagnes réussies et certaines parodies d'alphabétisation destinées à la consommation courante de propagande interne de tel ou tel régime.

Toute action d'alphabétisation, comme toute autre intervention ayant pour but d'opérer un changement social, est par définition liée par des déterminations multiples avec le processus de développement socio-économique global. Laisser entendre que tel type d'alphabétisation est *plus* lié à ce processus qu'un autre est un non-sens, le problème capital étant le type de « liaison », son adéquation au processus effectif et la nature de ce dernier. L'analyse de certaines « alphabétisations traditionnelles » aurait beaucoup à gagner si elle était faite avec moins de hâte et si l'on portait davantage l'attention sur le rôle que leur demandaient de jouer dans le processus de développement donné, à la fois les classes dirigeantes, les théoriciens qui les ont conçues, les responsables et les institutions qui les ont menées.

Enfin, malgré les généralisations abusives et le triomphalisme de certaines formulations, il y a dans les critiques qui viennent d'être résumées des éléments intéressants et parfois novateurs en ce qui concerne le contenu pédagogique de l'alphabétisation et la nécessité de le rendre plus motivant et plus proche des préoccupations concrètes des illettrés. Mais la valeur effective de telles remarques est encore une fois conditionnée par le contexte socio-économique concret dans lequel l'alphabétisation est inscrite; affirmer que le mérite de l'alphabétisation fonctionnelle est de prendre l'homme dans ses fonctions « dont celle de producteur est la plus importante » est du plus pur lyrisme, mais, mis à part le caractère vague et même contradictoire des termes de cette proposition, cela ne précise guère, voire masque le type des rapports sociaux (entre producteurs et non-producteurs, parmi les producteurs eux-mêmes...) que l'on veut servir ou même transformer.

En somme, la critique qui donne naissance au concept nouveau d'alphabétisation fonctionnelle présente dès le départ quelques ambiguïtés fondamentales qui expliquent dans une certaine mesure les difficultés de son application pratique et de l'évaluation de son « impact ». Car il



est évident que la « fonctionalité » de la nouvelle alphabétisation ne peut pas être fondée sur la non-fonctionalité des alphabétisations précédentes, mais elle est à rechercher dans la conception même de la nouvelle approche par rapport à un autre concept, qui n'est pas l'objet de la critique mais sert de référence prise sans discussion : il s'agit du concept de « développement économique », référence quasi-mythique des *social scientists* et justification universelle et invariante de toute proposition d'action concrète internationale à quelque niveau que ce soit. Nous reviendrons sur ce point, mais il est utile de souligner de nouveau ici que la querelle véritable, à la base de l'alphabétisation fonctionnelle, n'est pas la mise en opposition de celle-ci à une prétendue « alphabétisation traditionnelle », mais l'effort de construire une stratégie d'alphabétisation en correspondance avec un processus de développement de type donné, face à des stratégies d'alphabétisation dont la structure se trouve en contradiction directe ou indirecte avec ce type de processus. Ceci est clair et légitime; ce qui est un facteur de confusion c'est d'avoir voulu inclure dans la critique, par souci d'universalisme sans doute, des stratégies d'alphabétisation conçues en bonne cohérence avec le processus de développement global, ce qui a privé les promoteurs de l'alphabétisation fonctionnelle de certaines sources d'inspiration et d'une expérience historique considérables. A moins qu'ils aient voulu ménager les réactions des autorités des pays bénéficiaires de la nouvelle approche ou qu'ils aient voulu indirectement critiquer, non pas le type d'alphabétisation, mais le type de processus de développement global qu'elle servait; dans ce dernier cas la critique aurait beaucoup à gagner si elle était directe et explicite.

Ceci étant dit, il est évident que l'alphabétisation fonctionnelle en tant que nouvelle stratégie d'alphabétisation n'est pas nouvelle une réponse à une vieille question (comment éliminer l'analphabétisme?...) mais une réponse à une nouvelle question posée par la nécessité pour un certain type de processus de développement d'éliminer ou d'aplanir les obstacles qu'il rencontre dans son déroulement; l'un de ces obstacles, et non le moins important, provient de l'indispensable adaptation de la main-d'œuvre qui lui est nécessaire à ses exigences. Ceci nous renvoie encore une fois au problème-clé du type de développement auquel l'alphabétisation est subordonnée. Mais faisons avant une dernière remarque : si nous acceptons l'analyse qui précède, il est clair qu'il n'y aura plus lieu d'évaluer l'action de l'alphabétisation fonctionnelle par les chiffres absolus ou relatifs des alphabétisés qu'elle « produit », qu'elle que soit la gravité de l'analphabétisme dans le pays considéré; les critères de l'évaluation devront se fonder sur l'adéquation de celle-ci à des objectifs précis définis dans une stratégie donnée de développement.

ALPHABÉTISATION FONCTIONNELLE ET « DÉVELOPPEMENT » : QUI SERT QUI ?

Le *développement*, référence quasi-mythique avons-nous dit plus haut, offre l'ultime recours et la justification *en dernière instance* de toute l'argumentation que nous venons de survoler. Tout se passe comme si un concept universel et produit d'une belle unanimité théorique était là et s'imposait par sa clarté et son caractère opérationnel; ainsi que son contraire, le *sous-développement*, dont il est question de sortir au plus vite et aux moindres frais. Ce développement serait un *état* auquel on accède, une pratique que l'on *acquiert* (ou que l'on n'acquiert pas, auquel cas on est sous-développé), une nouvelle période que l'on *commence*, toujours selon certaines conditions et modalités induites des caractéristiques de la structure socio-économique actuelle des pays développés (eux aussi sont passés jadis par l'étape sous-développée...). Ces caractéristiques sont des *critères* de sous-développement quand elles sont absentes, des *facteurs* de développement quand on essaie de les acquérir. Ainsi l'alphabétisme est une caractéristique des pays développés, l'analphabétisme un des innombrables critères du sous-développement et l'alphabétisation un facteur de développement, surtout lorsqu'elle est fonctionnelle, c'est-à-dire lorsqu'elle se veut, consciemment et de manière planifiée, au service de ce développement. Celui-ci s'exprime concrètement dans la plupart des pays par deux objectifs majeurs, l'industrialisation et la modernisation de l'agriculture. L'une comme l'autre, sous des formes concrètes diverses, demandent des capitaux, des matières premières, de l'énergie et de la main-d'œuvre formée, qui possède une « haute technicité », des « compétences professionnelles ». un « réel savoir-faire ». Ces qualités-là n'abondent pas dans les pays sous-développés et, pour les répandre, il faut une formation professionnelle adéquate. Cette formation ne peut pas se passer d'« un certain niveau » d'alphabétisation. Ce sera le rôle de l'alphabétisation fonctionnelle, de viser « à la fois la formation intellec-

tuelle et civique du travailleur et son adaptation au milieu industriel et ses exigences techniques », de supprimer « l'incompatibilité totale entre les bas niveaux d'instruction et le développement agricole ».

Dans cet exposé schématique d'une « théorie » du développement, que l'on peut aisément reconstituer à partir des documents de la plupart des organisations internationales, les observations de bon sens ne manquent pas; ce qui manque, en revanche, c'est l'explicitation de la spécificité de l'alphabétisation fonctionnelle, étant donné que tout type d'alphabétisation « traditionnelle », « de masse », etc. pourrait très bien remplir le rôle qui est attribué ici à l'alphabétisation (préparation et adéquation à la formation technique) qui n'est pas et ne peut pas être confondu avec celui de la formation technique elle-même, ce qui ferait disparaître par évaporation le concept d'alphabétisation tout court.

En fait, pour faire ressortir la spécificité de l'alphabétisation fonctionnelle en tant que stratégie nouvelle, il faut une lecture croisée de la « critique » qu'elle adresse à l'« alphabétisation traditionnelle » et de l'analyse du développement à laquelle elle se reconnaît. Les points suivants résument les conclusions les plus importantes d'une telle lecture :

— Le caractère *sélectif* et *intensif* de l'alphabétisation fonctionnelle signifie que le but visé en priorité est de rendre le travail plus productif dans les secteurs et les projets où cela est possible et nécessaire, c'est-à-dire dans le secteur « moderne » de l'agriculture et dans les industries de technologie relativement avancée, par rapport aux autres activités productives existant dans le pays.

— Il est entendu que la concentration des moyens d'action sur les secteurs les plus « productifs » assurera la rentabilité maximale de l'opération pour le plus grand bien de l'ensemble. Le gain partiel ne pourrait être qu'une partie du gain globale. La rentabilité d'une entreprise ne pourrait que contribuer à la « rentabilité » de l'économie globale. Certains ont même soutenu que l'alphabétisation immédiatement rentable de ceux qui sont engagés dans les secteurs modernes ne pourrait être que profitable à l'alphabétisation de tous à plus ou moins long terme, par la création de nouvelles ressources nationales destinées à la servir.

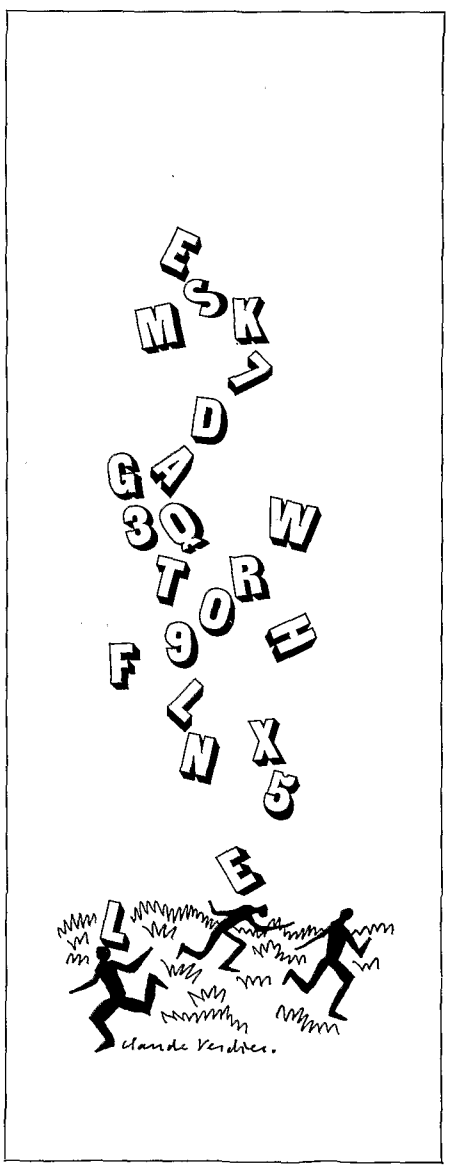
On reconnaîtra aisément dans ces points l'argumentation et les mécanismes fondamentaux de ce que l'on appelle en économie la stratégie de la croissance « non-équilibrée » et un premier élément de la spécificité de l'alphabétisation fonctionnelle est justement la formulation d'une stratégie d'alphabétisation en pleine correspondance avec celle-ci. Sans vouloir pousser trop loin l'analogie, on ne peut se priver de remarquer que toute une série de points de la méthodologie de la seconde rappellent celle de la première : techniques qui s'alignent sur les « standards » mondiaux et recours à l'aide internationale, technologie lourde ou forte intensité capitalistique, etc.

Un second élément de la spécificité de l'alphabétisation fonctionnelle découle de ce qui précède. Sa sélectivité et l'intensité du rendement recherché la conduisent, vu le caractère minoritaire des secteurs « modernes » dans les économies « sous-développées » et les moyens par définition limités, à un malthusianisme et à un élitisme qui ne cache presque pas son nom.

Cette tendance avec tout ce qui l'accompagne : inégalités sociales accrues, conflits plus ou moins latents, dénaturation même du contenu de la stratégie adoptée (la sélectivité cédant le pas au favoritisme), peut-elle être « gérée » par une approche qui, se voulant technique et neutre, ôte justement le contenu social et politique de son action et ignore la dynamique déterminante des conflits sociaux?

Ces deux caractéristiques combinées, l'alignement sur le mode de fonctionnement de la croissance non-équilibrée et la contribution consciente à la formation d'« élites » (relativement parlant) qui la serviront, donnent, croyons-nous, la clé qui devrait être à la base d'une analyse d'évaluation cohérente de l'expérience de l'alphabétisation fonctionnelle sur le plan du développement économique des pays où elle a été appliquée.

Il est certain que les structures socio-économiques des pays qui ont accueilli cette expérience sont fort différentes, ainsi que les types des processus de développement économique qui s'y déroulent. Si les modalités d'élaboration et d'application de la stratégie concrète de l'alphabétisation fonctionnelle ont pu (par définition) présenter une certaine variabilité et flexibilité selon les cas, il est assez vraisemblable, vu les conditions de son introduction dans les pays, de faire l'hypothèse que ses principes mêmes n'ont pas varié.

Dans ce cas, au delà de l'application correcte et judicieuse ou non de la méthodologie de l'alphabétisation fonctionnelle dans le déroulement effectif du projet (qu'il s'agit d'évaluer aussi), la base indispensable qui conditionnera la formulation et unifiera dans leur diversité les observations et informations éparses sur tel ou tel aspect de l'action menée, devrait être la confrontation de la logique interne de la stratégie de l'alphabétisation fonctionnelle telle qu'elle est résumée plus haut avec la logique du processus de développement se déroulant dans chacun de ces pays.

Il s'agit là d'un critère complexe qui aurait le mérite, s'il était bien manié, de permettre d'une part l'intégration des observations partielles, des différents calculs de productivité, etc., et d'autre part de donner lieu à des appréciations diversifiées de l'« impact » de l'alphabétisation fonctionnelle sur le développement économique des pays concernés, puisque le point de vue de l'analyse se déplacerait vers le lieu même où l'action s'est déroulée. Par rapport au processus de développement économique de chaque pays, la stratégie de l'alphabétisation fonctionnelle se trouverait en correspondance ou en contradiction fondamentale (eu égard aux objectifs aussi bien qu'aux moyens); et à l'intérieur de cette typologie la possibilité resterait toujours ouverte de nuancer et de diversifier davantage les appréciations et les jugements, surtout si on dépasse les proclamations orales et on en vient à analyser les processus effectifs du développement aussi bien que de l'alphabétisation. Et ce n'est pas prendre des grands risques que d'affirmer d'avance que dans les cas de correspondance effective entre les deux processus le problème de l'évaluation sera de chercher dans quelle mesure cette correspondance a été mise à profit; tandis que, dans les cas de contradiction entre les deux processus (stratégie de développement qui implique une participation populaire de masse, p. ex.) l'issue nécessaire sera soit un constat d'échec, soit la transformation radicale de la stratégie de l'alphabétisation qui devrait tendre selon un mot heureux à rendre fonctionnelle l'alphabétisation de tous, ce qui reviendrait en termes moins imagés à réinventer les campagnes d'alphabétisation de masse enrichies des aspects pédagogiques novateurs et motivants de l'alphabétisation fonctionnelle tout en abandonnant sa technologie et sa stratégie sélective.