

# Animer un Atelier de logique et de communication Les ARL en Guyane

Elisabeth Perry Paris 2003

---

*“Si tu penses comme moi, tu es mon frère.  
Si tu ne penses pas comme moi, tu es deux fois mon frère parce que tu m’enrichis »  
Ahmadou Hormpate Bo*

J'interviens en Guyane et aux Antilles (Martinique et Guadeloupe) depuis 1988 et ainsi, en tant que consultante, j'ai été amenée à exercer une activité de conseil et d'accompagnement à la mise en place de dispositifs de formation, notamment auprès du Dispositif de Lutte contre l'Illettrisme de Guyane (DPLI).

Les ARL ont toujours occupé une place privilégiée auprès des institutions, instances et acteurs de la formation en Guyane. Depuis toujours, insistant sur la nécessité de mettre en place une expérimentation des ARL, il m'importait d'adapter l'outil et l'approche à la réalité du public accompagné en Guyane. Mes interlocuteurs étaient bien sûr convaincus de cette nécessité et la mise en place des ARL a suivi, en fait, plusieurs phases :

- Formation de formateurs, d'éducateurs, d'enseignants et de psychologues aux ARL, ce avec l'objectif premier d'amener les personnes formées à transférer la démarche ARL à leurs contextes respectifs de travail, en l'adaptant à la réalité de leurs publics. L'outil lui-même était présenté avec réserve, en insistant sur la nécessité de l'expérimenter et de l'adapter à la réalité du public (la Guyane : une société pluriethnique, plurilinguistique et pluriculturelle). Par ailleurs, les équipes intervenant dans le DPLI ont été formées à des outils et à des démarches complémentaires (GEPALM, guidance pédagogique personnalisée, techniques d'aide à l'explicitation, etc.).
- Mise en place d'une recherche-action sur le développement des ARL en Guyane : formation à l'outil, expérimentation rigoureuse avec observation des « freins » à l'apprentissage, proposition de nouvelles réponses pédagogiques.

Plusieurs hypothèses avaient été alors évoquées en terme d'obstacles :

- ✓ Linguistique,
- ✓ Culturelle,
- ✓ Scolaire,
- ✓ cognitive

Menée par un groupe de formateurs métropolitains et antillais (ayant, en majeure partie, reçu une éducation relativement identique en France métropolitaine), l'expérimentation a mis en évidence l'incidence majeure du facteur culturel. Une adaptation culturelle des exercices a donc été faite pour adapter leur contenu à la réalité des contextes vécus en Guyane. Une fois levé cet obstacle culturel, les autres facteurs semblaient moins déterminants. L'accent fut mis sur l'explicitation du raisonnement et sur le conflit sociocognitif, au sein d'un petit groupe. La démarche ARL fut complétée par des séances sur des situations problèmes inspirées de la vie quotidienne et abordées en petit groupe, selon la méthodologie ARL.

L'intérêt de cette approche en terme de communication fut d'ores et déjà souligné. Cependant, il nous a semblé, à Florence FOURY<sup>1</sup> et à moi-même, que le biais culturel avait joué, surtout du fait que l'origine et l'éducation les formateurs étaient assez proches. Les autres facteurs semblaient moins déterminants. Ainsi, peut être des différences plus subtiles n'avaient pu être mises en évidence.

Ces formateurs ayant malheureusement quitté le dispositif, il a fallu envisager un nouveau cycle de formation, sans que nous perdions de vue notre ambition d'aborder les apprentissages et réapprentissages cognitifs, dans une perspective interculturelle.

- Nous avons été amenées à modifier l'offre et les modalités de formation des nouveaux formateurs du DPLI, cela suite à un certain nombre de constats quant aux expériences précédemment menées:
  - ✓ Intérêt d'établir un lien plus évident et plus marqué entre les objectifs de nature cognitive et ceux liés à la communication et à l'usage de la langue française,
  - ✓ Décalage entre le nombre de personnes formées à l'outil ARL et ceux qui l'utilisent vraiment avec leurs publics (cela est peut-être du à l'effet inhibiteur du « caractère trop achevé » de l'outil et de la démarche ARL,
  - ✓ Incapacité et réticence, pour un certain nombre de formateurs, à utiliser cet outil avec leurs publics analphabètes, trop handicapés à leurs yeux par une maîtrise jugée insuffisante de la lecture et de l'écriture en français,
  - ✓ Faiblesse et insuffisance de l'expérimentation menée sur plusieurs points majeurs :
    - Trop peu d'échanges avec les participants sur le sens et l'intérêt d'un travail sur le raisonnement logique, sur son lien avec la vie quotidienne et leurs besoins,
    - Lien entre la communication, l'apprentissage d'une langue et la logique pas assez explicité,
    - Temps de communication, d'explicitation et de confrontation des stratégies pas suffisamment développé,
    - Approche interculturelle biaisée par la dominante culturelle et scolaire des formateurs.

C'est ainsi qu'en lien avec l'ensemble des acteurs et décideurs du DPLI, nous avons alors décidé :

- ✓ Une expérimentation directe de la démarche ARL, par mes soins, auprès de participants d'un Atelier Permanent d'Apprentissages de Base (Atelier Mosaïque de Matoury animé par Alexandre Conjour, formateur coordonnateur d'origine haïtienne). La seconde séance d'ARL (2 groupes de niveaux, 5 séances de travail de 2 H environs) a été filmée afin de réaliser un diaporama, à usage de formation pédagogique des formateurs. Ce document, disponible sur support DVD, insiste sur les aspects, les conditions et les modalités d'animation des ARL, ce auprès d'un public en situation d'illettrisme et d'analphabétisme<sup>2</sup>.
- ✓ La proposition d'un nouveau cycle de formation de formateurs, mettant davantage l'accent sur la nécessité de lier les objectifs d'apprentissage ou d'entraînement à la logique et de communication, ce dans une perspective résolument interculturelle.  
Cette formation s'est donc déroulée en trois sessions de formation :
  2. Mettre en place et gérer un atelier de Logique et communication : sens, lien, conditions et modalités ;
  3. Animer un Atelier de Logique et de Communication : Explicitation, communication du raisonnement et animation ;
  4. Présentation des outils ARL et ASLOS ;

L'alternance formation - pratiques devait permettre une application concrète et rapide des apports.

Cette formation, suivie et évaluée par un représentant des organismes de formation employeurs et par un inspecteur de la DRTE-FP, exigeait des formateurs, pour être validée, une mise en œuvre concrète des acquis en intersession et un bilan d'expérimentation en fin de cycle. Ce qui fut fait !

Les deux premiers modules furent animés par mes soins et le dernier, plus centré sur les outils, par Philippe MAIRE, coauteur des ASLOS.<sup>3</sup>

Le groupe de formateurs participants, pour la première fois peut-être, était composé de personnes d'origine culturelle très variée, présentant des parcours de vie ou d'éducation très différents. Ce groupe, davantage représentatif de la réalité guyanaise, a permis de mettre en lumière la dimension interculturelle du raisonnement, démontrant à chacun l'intérêt et la richesse d'un ARL, développé dans une attention, un respect, une écoute profonde, une curiosité réelle pour les personnes accompagnées et pour leur fonctionnement intellectuel. Rappelons que la formation au raisonnement doit être conçue comme une valorisation des processus de pensée, un enrichissement de ceux-ci par la communication et la rencontre avec

l'autre et non comme un appauvrissement, voire une mutilation de la pensée par l'imposition de modèles dominants. La mixité culturelle du groupe de formateurs et les modalités de formation choisies ont permis une application réelle des ARL, dans le respect de la démarche, des objectifs visés au sein du DPLI, des publics concernés et de leurs richesses culturelles.

Je remercie d'emblée l'ensemble des acteurs du DPLI, et plus particulièrement Florence FOURY et cette équipe de formateurs pour l'exigence, la qualité, la profondeur des questionnements et des échanges, pour la rigueur des applications réalisées, pour l'authenticité des partages et des témoignages, pour le respect qu'ils ont de leur public, pour leur compréhension profondément humaine des principes pédagogiques, au sein du DPLI GUYANE.

Ainsi, je souhaiterais remercier chacun des participants pour ce qu'ils ont apporté, par leur richesse et leur génie personnels, par leur présence unique. Plus particulièrement, je remercie Malo CHATI, formateur et homme de théâtre, pour le défi personnel et professionnel qu'il s'est lancé en participant à ce cycle de formation et pour sa contribution à cet exposé. Ce remerciement va vers tous et vers chacun, avec un sentiment de reconnaissance pour ce qui a été vécu et partagé.

Après avoir présenté a minima la réalité Guyanaise, la suite de l'exposé portera sur les enseignements et les développements réalisés à partir de cette expérience assez unique, tout en soulignant l'intérêt et la portée quant à l'accompagnement en ARL d'autres publics.

## 1. La réalité Guyanaise<sup>4</sup> :

### ➤ une société pluriculturelle<sup>4</sup>

La Guyane est une société composée d'une multitude de communautés culturelles qui se côtoient, communiquent et échangent en permanence. Le contexte Guyanais est complexe et mobile montrant :

1.2. Des cultures dites « traditionnelles » (communautés amérindiennes et bushinenge) installées sur le territoire depuis longtemps. On peut aussi adjoindre à ce groupe les Hmongs installés en Guyane depuis 1975.

Les autres communautés peuvent être considérées comme migrantes.

Installés plutôt en zone rurale, ces groupes subissent un choc culturel important

1.3. Des cultures issues de l'immigration, à savoir des communautés qui ont migré en Guyane et qui se sont implantées en zone urbaine

(communautés haïtiennes, chinoises, libanaises, brésiliens, populations venant des pays voisins et de la Caraïbe, etc.)

1.4. La culture créole

1.5. La culture européenne

La lutte contre l'illettrisme en Guyane recouvrant des situations très diverses, les objectifs de formation sont donc variés. La difficulté rencontrée est bien de donner une cohérence au dispositif de formation pour répondre à la fois à des objectifs :

- Linguistiques
- D'acquisition des savoirs de base
- D'actualisation et de réactivation des savoirs de base
- D'insertion sociale,
- D'insertion professionnelle

### ➤ Une société multilingue<sup>4</sup>

En Guyane, le monolinguisme est une situation minoritaire, la plupart des communautés présentes parlent et communiquent à l'aide de trois à quatre langues, ce en fonction des contextes et des situations.

Le français est ainsi une langue parmi d'autres, utilisée dans des situations sociales spécifiques. Il doit être considérée comme une langue intercommunautaire, langue seconde, voire tertiaire, pour la plupart des personnes et des communautés vivant en Guyane. Aussi, son apprentissage doit-il être pensé dans ce contexte particulier.

## ➤ Un DOM en Amérique du Sud

La Guyane est un Département d'Outre Mer qui, de par sa situation géographique, obéit à deux logiques de développement, une liée à l'Europe et l'autre à l'Amérique du Sud. On pourrait rajouter à cela sa participation à la réalité Caribéenne.

### ➤ Une réalité sociale et économique spécifique

Le secteur industriel est peu développé (11, 3 % des entreprises).

8,5 % de la population active est salarié (dont 41 % d'ouvriers), 7,7 % sont agriculteurs exploitants.

La majeure partie de la population vit d'activités de subsistance, de commerce ou de « jobs ».

45 % de la population Guyanaise a moins de 20 ans (49 % n'ont aucun diplôme, 19 % ont le niveau bac)

30 % de la population est étrangère (source officielle). Dans la réalité, le % semble plus proche de 50 %.

La majeure partie de ces personnes est issue de pays dont le niveau de scolarisation est inférieur à celui développé en France. Dans la plupart des cas, les systèmes éducatifs sont très différents.

La vie économique est organisée autour de trois bassins d'emploi : Cayenne, Kourou et St Laurent du Maroni, chacun d'entre eux ayant des caractéristiques propres, reposant sur des réalités historiques, géographiques, humaines, économiques très différentes. On distingue également les communes du littoral et les communes de l'intérieur.

## 2. Le DPLI Guyane : ses principes fondateurs et organisateurs

Le Dispositif Permanent de Lutte contre l'Illettrisme, mis en place en 1996, apparaît en rupture avec ce qui existait précédemment. En effet, le DPLI affirme et est construit autour de trois principes d'action fondamentaux :

- **L'abandon du modèle de déficit** suivant lequel le fait de ne pas savoir lire ou écrire ne constitue pas un handicap. Cela amène à s'intéresser à l'autre, à sa culture, à son parcours migratoire, à son mode de vie et de communication, à son éducation, à ses modes de pensée et d'action, non pour les dévaloriser à travers un regard dominant mais pour mieux accompagner les apprentissages. La formation est alors proposée comme un facteur de développement au service des personnes et des communautés.
- **Une approche interculturelle des apprentissages et un nouveau regard sur le public.** Les acteurs de la formation doivent adopter une attitude « décentrée » par rapport aux leurs propres modèles et valeurs, souvent en référence avec le modèle scolaire, linguistique ou culturel européen. La réalité culturelle des personnes accompagnées doit être prise en compte, respectée profondément. Les apprentissages doivent être adaptés au mieux afin qu'ils soient ressentis et reçus comme un enrichissement de leurs propres modes de pensée et d'action.
- **Une approche communicative de la langue française et des apprentissages de base,** reposant sur le constat que, en Guyane, le français est une langue parmi d'autres, s'inscrivant dans des situations de communication spécifiques, cela aux côtés d'autres langues. Et, pour la plupart des personnes, même natives de Guyane, ce n'est ni la langue maternelle, ni la langue d'usage. Le français est souvent une langue seconde, voire tertiaire, utilisée dans les contacts avec les administrations, institutions et la majeure partie des entreprises. L'emploi salarié concerne une minorité et ne constitue pas une priorité.

**Ces trois principes pédagogiques constituent le socle du DPLI**, structurent avec force les propositions de formation et définissent la position des acteurs, notamment des formateurs. C'est dans ce contexte fortement affirmé que les ARL ont été développés, à la fois, comme un support de formation pédagogique des formateurs, en lien et en cohérence avec d'autres approches, et comme un outil majeur de développement aux services des personnes. Le DPLI a également développé un réel travail de réseau, privilégiant les

échanges et la créativité entre formateurs et entre structures de formation. Il s'inscrit dans les préconisations de l'UNESCO qui posent les principes d'une éducation écologique, d'une éducation qui fait la promotion de l'individu et des communautés, posant la formation comme un outil de développement au service des peuples.

Ainsi, avant de poursuivre, peut-être pouvez-vous laisser résonner, intérieurement, ces trois principes afin de ressentir ce que leur acceptation profonde et sincère peut induire quant au développement et la pratique des ARL dans la réalité du contexte Guyanais ?

Il importe de considérer et d'aborder le public avec intérêt, curiosité saine et respect. Ainsi, les ARL ont été proposés comme une approche pédagogique respectueuse, humble et modeste, avant tout au service des participants et des communautés.

La formation des acteurs, bien sûr essentielle, visait à permettre aux formateurs de vivre, de prendre conscience, de ressentir, d'expérimenter les principes et modalités d'action recherchés, afin de garantir un développement des ARL, auprès de leurs publics, dans le respect de cet esprit. C'est dans cette perspective que la formation a été menée. Les résultats dépassent toutes les espérances, en ce sens où chacun des participants a fait preuve de rigueur, d'attention, de créativité, de respect, dans l'application des ARL.

### 3. Les enseignements d'un atelier « logique et communication ».

En préalable, rappelons les principes autour desquels sont aujourd'hui développés les ARL en Guyane :

- Abandon du modèle de déficit,
- Approche interculturelle de la logique, du raisonnement et de la communication,
- Apprentissage du français, privilégiant la communication et l'échange intercommunautaires,
- Développement, en lien et en cohérence, d'objectifs sociaux, linguistiques et cognitifs,
- Recherche d'une utilisation et d'un développement conjoints des outils cognitifs et sociolinguistiques.

C'est ainsi que, dans le cadre plus spécifique des Ateliers permanents du DPLI, se sont mis en place des **ateliers de logique et communication**<sup>5</sup>, associant des objectifs centrés conjointement sur le raisonnement logique et la communication en français.

Ces ateliers visent à valoriser, à renforcer les participants dans leurs modes de pensée, à les conduire à les enrichir et à les développer au contact des autres et des situations proposées. Le dispositif les incite à utiliser les acquis, tant cognitifs que linguistiques, en situations directes de communication diverses. L'explicitation du raisonnement et la communication, au sein du groupe de travail, sont valorisées et reliées en permanence à l'objectif d'apprentissage et d'usage du français.

Aussi, ici, l'animateur ARL doit-il apprendre à reconnaître, chez les participants, leurs modes de pensée et d'action, à travers une approche réellement interculturelles du raisonnement développé, lors de la résolution d'exercices. Dans un premier temps, les stratégies mises en œuvre doivent être écoutées, reconnues, respectées, renforcées, avant d'être confrontées à d'autres manières de penser ou d'agir et d'être enrichies par ces échanges. Encore faut-il pour le formateur, sortir de son sentiment d'évidence, en apprenant à connaître et à reconnaître le public ! Une réflexion sur les liens entre la pensée et la langue, entre le réel et la pensée, entre le raisonnement et l'éducation est nécessaire pour mieux les percevoir

A partir des expériences menées et des observations faites par les formateurs et par moi-même, en Guyane ou ailleurs, **plusieurs constats**, riches d'enseignements pour une pratique plus large, peuvent être posés :

#### □ « Ceci n'est pas le réel ! »

Confrontés à un exercice de raisonnement écrit, les participants ont souvent une réaction profonde d'incompréhension, voire de recul ou de retrait face à la « réalité » de la feuille de papier et du contexte décrit

par écrit. Cela est d'autant plus fort que les personnes sont peu familiarisées avec l'écrit et ses manifestations. Le papier est réel mais ce qui est écrit ne l'est pas du tout ! Beaucoup précisent : « *ce n'est pas le réel !* » ; « *ce ne sont pas des vrais problèmes !* » ; « *Dans la vie cela ne se passe pas comme cela !* » ; « *La vie, c'est autrement, c'est différent !* ». Cela est également perceptible dans leurs expressions corporelles (recul, étonnement, incompréhension, peur, panique, etc..).

Ainsi, à travers le témoignage d'Alexandre, de Bernadette et des autres, j'ai compris que le réel en Haïti posait, lui, de « vrais » problèmes, autrement graves, car la vie des uns et des autres en dépendait. Les personnes d'origine Haïtienne parlent le français et le créole, mais elles sont souvent analphabètes, ayant été peu ou pas scolarisées. L'écrit a peu de place et il est plutôt utilisé par celui qui a le pouvoir...et le savoir !

De façon plus générale, pour les personnes qui ont peu l'usage de l'écrit et même plus généralement du papier, l'exercice écrit, le réel ainsi représenté, n'ont pas d'existence véritable. L'exercice ne pourra être accepté comme « réel et vrai », et être réellement investi cognitivement, que si l'on prend le temps de communiquer avec eux sur le lien existant entre l'écrit et la réalité évoquée dans le problème et d'obtenir leur accord pour s'y impliquer.

Par ailleurs, pour des publics analphabètes, plus particulièrement pour des personnes de culture et de tradition orales, il est important et précieux d'oraliser l'exercice.

Il ne s'agit pas là d'une simple lecture, mais bien d'un chemin essentiel pour créer et partager du sens et de la relation. L'oralisation de l'exercice, à travers la voix et l'écoute, crée un lien interpersonnel entre les participants et le locuteur qui évoque le problème, qui le commente en lien avec la « vraie vie », celle vécue et à laquelle on doit s'adapter !

L'oralité ne saurait être réduite à une absence d'écrit, elle contient ses propres modes de communication et de compréhension. Encore une fois, il s'agit bien ici d'abandonner la notion de déficit ! Beaucoup de formateurs, étant « lettrés », éduqués dans une culture écrite, répugnent parfois à oraliser les consignes, exigeant de leurs apprenants qu'ils utilisent l'écrit alors qu'il n'évoque souvent rien pour eux. L'écrit ne représente alors aucun repère et n'offre aucun appui. Ils privent ainsi les participants et ils se privent de conditions essentielles au raisonnement, à la pensée, à la relation, à la communication. Par l'écrit, la pensée est, dans un premier temps, en lien avec la vue et le papier, alors qu'elle prend appui davantage sur l'ouïe et la relation pour l'oral.

Par ailleurs, des exercices présentant des données inconnues (exemple, avec des variables  $x$  ou  $y$ ) n'existent pas dans le réel vécu. Comment les intégrer dans le réel, comment se les représenter pour les traiter ? Le réel et le possible renvoient toujours à des mondes connus, c'est-à-dire à des expériences réelles ou tout au moins à des rencontres avec des situations ou supports qui les évoquent et qui sont familières. En forêt amazonienne ou dans le désert, quelle existence ont réellement ces supports et ce type d'exercices ? Comment les traiter si on ne peut les intégrer à quelque chose, à une réalité connue ? Il ne faut pas oublier que, parfois, les participants viennent d'univers et d'environnements complètement différentes, ayant des expériences de vie tout à fait autres.

Ce qui est ici souligné pour des populations analphabètes, davantage éduquées dans des traditions orales, l'est aussi, dans une moindre mesure, pour des personnes en situation d'illettrisme, même si l'écrit représente davantage de choses pour eux. Sans maîtrise réelle de l'écrit, ces derniers montrent une attention plus grande à ce qui est dit et font preuve d'un travail mental plus important, prenant plus appui sur une mémoire orale plus utilisée.

Toutefois, comme nous le développerons ultérieurement, il convient de faire la distinction entre les personnes éduquées dans une culture orale et celles élevées dans une culture de l'écrit car les modes d'appréhension et de résolution du réel, de relation et de communication ne sont pas les mêmes.

#### □ « Raisonner comme un fou » ou la peur des autres.

Comment communiquer sa pensée lorsqu'elle est très différente de celle des autres ? Il y a des modes de raisonnement attendus, plutôt ordonnés dans le sens d'une pensée logicomathématique, c'est-à-dire où les conclusions découlent d'un raisonnement déductif et puis, il y a les autres manières de faire !

Comment partager avec les autres des stratégies trop différentes ? Comment partager son mode de penser et de faire, lorsque l'autre, et plus particulièrement le formateur ne comprend pas, ne valide pas ce raisonnement trop étranger, ne laisse pas de temps pour l'explicitier, évaluant d'emblée qu'il est trop « inattendu, bizarre ».

La première attention du formateur, bien avant la confrontation des points de vue, est de permettre à chacun de communiquer, de prendre conscience et de développer sa façon de faire. Le formateur doit être persuadé que chacun peut lui apprendre quelque chose à partir de sa façon de procéder, cela à plus forte raison si la personne est différente de par sa culture, son éducation, sa ou ses langues, son parcours de vie ou de migration. Il doit être sincèrement curieux et intéressé.

Il se doit aussi de protéger celui qui est trop différent, ce afin de lui ouvrir un espace d'explicitation sécurisé, lui permettant de développer, d'affirmer son raisonnement et d'en prendre conscience. La pensée de chacun doit être reconnue, validée avant d'être confrontée et enrichie éventuellement au contact de celle des autres.

Ainsi, il semble qu'un certain nombre de personnes fonctionnent par une saisie immédiate des données, appréhendée et résolue à partir d'une pensée globale ou d'une gestalt. Ainsi, Olivier<sup>6</sup> perçoit d'emblée qu'il y a quatre solutions même si en cours de processus, il reste parasité par des perceptions conflictuelles. Malo, d'emblée perçoit qu'il y a cinq données à classer et autant de personnages se détachent pour se ranger le long d'un mur selon un ordre croissant. Il entend les personnages discuter avant de se classer dans l'ordre attendu. Comment communiquer cela « sans se percevoir ou être perçu comme un fou ? ».

La scolarisation induit, semble-t-il, un mode de raisonnement plus analytique et plus déductif. Mais, ce type de raisonnement ne paraît pas dominant chez les personnes peu ou pas scolarisées. La perception occupe une place plus grande et induit un mode d'appréhension et de traitement des informations différent, souvent plus imagé.

La peur de l'autre, de son regard, de son jugement, de son évaluation conduit à beaucoup d'inhibitions, et parfois même à une mise en doute profonde de ses capacités et possibilités. C'est le formateur qui va faire en sorte de valider cette pensée et d'autoriser l'énonciation au sein du groupe. L'animateur ARL, à travers son autorité, la qualité de sa présence et de son écoute, va donner les permissions, les validations ou les reconnaissances nécessaires pour aller plus loin, pour communiquer et aussi, peut-être pour changer, en adoptant le point de vue d'autrui.

Les Ateliers doivent d'abord assurer la valorisation et le renforcement de la pensée privée, cette pensée intime qui n'appartient qu'à nous, qui est la résultante de notre éducation et de nos expériences de vie, qui semble faite de moyens « bric et broc », qui oeuvre à partir d'une multitude de processus mentaux (relevant de la logique déductive, de la pensée analogique ou associative, de la perception, de l'intuition, de l'émotion, du vécu, etc.). L'énonciation accompagnée, l'explicitation participent de ce processus de reconnaissance. Elles exigent des conditions tant techniques que relationnelles.

La communication en confiance, au sein du groupe, peut permettre un enrichissement des modes de pensée et de résolution. A aucun moment, elle ne doit fonctionner comme une mutilation. La pensée privée peut être socialisée et, au contact des autres, s'enrichir et s'harmoniser pour être mieux partagée. La rencontre avec les autres, l'envie d'être compris et de comprendre, peuvent mener à l'adoption de modes de faire ou de pensée plus « standardisés », plus partagés et plus communicables.

Encore, faut-il que le formateur se décentre vraiment de ses modes de faire, de ses propres stratégies, d'une pensée trop liée à une éducation pour s'ouvrir à l'autre, à l'étranger, pour entendre, respecter et faire respecter d'autres manières de faire. Une approche interculturelle du raisonnement exige du formateur cette capacité de décentration. Il s'agit donc, une fois de plus, de se questionner sur le lien entre pensée, langue, culture et éducation !

Favoriser tout à d'abord un échange en tandem, peut constituer une étape intermédiaire permettant à chacun de saisir son raisonnement avant l'explicitation au sein du groupe. C'est une étape facilitatrice et préparatoire au temps d'échange et de confrontation collective, comme nous avons pu l'expérimenter en Guyane.

□ **« Ne laisses ni le vent, ni les gens te changer ! : Tradition orale et résolution de problèmes.**

Beaucoup sont enclins à penser que la culture écrite inclut et écrase la culture orale. Il semble que les personnes ayant été éduqués selon une tradition orale n'abordent pas la réalité de la même façon. L'oralité a ses lettres de noblesse qu'il convient d'honorer, de respecter et de valoriser. Elle définit les modes d'interaction, la place des membres d'une communauté, situant aussi la réalité et le vécu dans un environnement et une temporalité plus vaste.

Malo <sup>7</sup>, Berbère par son père, Thaï par sa mère (celle-ci a été adoptée par une tribu berbère autre que celle de son père), a été élevé selon une culture orale et en témoigne. Lorsque l'enfant posait des questions, il ne recevait jamais une réponse directe, immédiate à celles-ci. Les parents répondaient par une histoire ou un proverbe qui inscrivait la réalité évoquée dans un espace plus grand, dans une autre temporalité, une autre transcendance. La réponse n'était jamais immédiate et ne collait jamais au fait concerné par la question. Ne recevant jamais de réponse directe, l'enfant apprenait à attendre que le sens des histoires lui apparaisse, cela au-delà du lien direct de celles-ci avec la réalité évoquée.

Ainsi, en illustration de cela, il raconte que, lorsqu'il demandait à sa mère « qu'est-ce que c'est cela ?, elle ne lui répondait jamais immédiatement, lui laissant découvrir par lui-même ce que cela était. Elle attendait souvent plus d'une semaine pour apporter un nouvel éclairage à l'enfant. Il prit donc l'habitude d'observer la réalité pour y trouver ses propres réponses.

Il conte également cette histoire : un jour, son père et lui-même, aident une femme à porter ses cabas au retour du marché. Celle-ci veut donner une pièce de monnaie à l'enfant mais son père s'y oppose. Lorsque l'enfant demande pourquoi, le père répond ainsi « ne laisses ni le vent, ni les gens te changer », sans autre explication. C'est avec le temps que l'enfant a compris l'amplitude de cette réponse car, sur le moment, l'enfant n'a pas compris ni le sens de cette réponse, ni son lien avec la situation. Ses parents n'expliquaient jamais, laissant l'enfant comprendre par lui-même. Dans sa culture, on n'explique pas, on commente le monde mais on ne l'explique pas.

Comment comprendre celui qui est différent ? Comment interagir et communiquer avec lui ? Celui qui a acquis l'écrit, qui est passé par une scolarisation occidentale, pense ses modes opératoires comme universels, et non comme spécialisés, induits par une éducation. Il ne comprend pas et n'écoute plus celui qui vient d'autres mondes éducatifs et culturels, celui qui s'inscrit dans une autre temporalité, une autre socialité, un autre rapport au monde et à la réalité.

Une amie française, « mariée » à un Amérindien, partageait sa perplexité devant le fait de ne jamais recevoir de réponse immédiate à ces questions. La réponse arrivait souvent la semaine suivante alors qu'elle avait oublié sa question. Depuis, elle a renoncé à poser des questions et elle a appris à observer et à écouter. Dans ces communautés, c'est ainsi que les enfants sont éduqués : ils apprennent en observant les adultes et non en leur posant des questions. L'adulte ne répond pas aux questions, n'explique pas. S'il parle, c'est à travers le récit qu'il fait de la situation, qu'il donne accès à plusieurs niveaux de réponses. Celui qui est trop pressé, trop impatient, trop enclin à interrompre, n'entendra jamais les réponses !

L'explication, le dialogue, le conflit sont des modes de communication culturellement déterminés. Pour beaucoup de communautés et de cultures (amérindiens et bushinings, notamment), on n'interrompt pas celui qui parle, au contraire ! En lui manifestant de façon verbale et non verbale qu'on l'écoute, on l'encourage à épuiser sa parole et sa pensée. Ensuite, quelqu'un d'autre peut prendre la parole et la développer, soutenu par l'écoute attentive de chacun.

Ce constat insiste, une fois de plus, sur la nécessité de connaître son public et de créer toutes les conditions (de temps, de soutien, d'écoute, d'encouragement, etc.) pour permettre à chacun d'explicitier sa pensée, même si cela prend du temps et passe par un certain nombre de détours. Celui qui est trop pressé ne recueillera jamais l'essentiel mais que des propos préalables. Les premières paroles servent, tout d'abord, à vérifier qu'on n'ennuie pas son interlocuteur et que celui-ci est vraiment à l'écoute. Ainsi, plus particulièrement, les Amérindiens font preuve d'une grande attention vis-à-vis de leurs auditeurs, ne souhaitant ni les ennuyer, ni les envahir avec leurs propos. Ils font le récit de ce qui est important et, s'ils ne sont pas interrompus, ils expriment des choses de plus en plus importantes et essentielles, rencontrant plus profondément leur interlocuteur à travers la qualité de sa présence et de son écoute.

Les modalités de communication sont codées culturellement ainsi que la façon, sans aucun doute, d'exprimer un conflit. Animer un Atelier de logique et de communication auprès de publics de cultures différentes, suppose de tenir compte de ces déterminants culturels et d'adapter les conditions de communication à cette réalité. Les phases d'énonciation, (explicitation du raisonnement) et de confrontation (conflit socio-cognitif) ne peuvent se dérouler de la même façon qu'avec un public européen, habitué au dialogue et au conflit. L'animateur ARL doit ainsi s'ajuster à la réalité culturelle de ses publics et adapter ses modes d'interventions verbales et sociales en fonction de ces déterminants.

Là encore, les objectifs de logique et de communication apparaissent liés et doivent être travaillés conjointement, demandant à l'animateur ARL de se décentrer quant à ses propres modèles pour adopter une perspective profondément interculturelle.

### o En quelle langue, raisones-tu ?

Confronté à l'exercice TRG 6, transforme l'énoncé « plus résistant = plus costaud » et à partir d'une lecture globale (gestalt globale ou pensée holistique ?<sup>8</sup>), Malo<sup>9</sup> voit d'emblée apparaître cinq personnages. Aussitôt, en dialogue interne, un échange verbal s'instaure entre eux et lui ! Ceux-ci lui parlent, tout en se rangeant en ordre décroissant, sauf un qui correspond à l'énoncé : « Le fil B n'est ni plus long, ni égal au fil C ».

Comme celui-ci ne sait pas ce qu'il veut et ce qu'il est, Malo lui parle en arabe car « c'est une langue plus douce et il semble le plus faible, le plus indécis ».

Tout cela se passe très vite, en fait et le problème est résolu très rapidement.

Expliciter apparaît bien plus compliqué ! Comment expliquer cela « sans passer pour un fou » ? Comment partager qu'on entend des voix et que l'on voit des personnages se ranger ?

Pourtant, cette modalité de résolution semble ressembler à celle explicitée par Olivier<sup>10</sup>;

De deux choses l'une :

- ✓ ou bien l'animateur considère d'emblée que c'est n'importe quoi et il écoute alors l'explicitation, cela d'autant plus que le participant n'est pas à l'aise, souhaitant aussi éviter de verbaliser son raisonnement par peur,
- ✓ ou bien, il accorde de la valeur à ce raisonnement, curieux d'avoir accès à cette pensée personnelle, respectueux du participant, intéressé par cette façon de faire plutôt originale. Il va alors le rassurer, l'encourager à expliciter son mode de résolution, le protéger du reste du groupe, valoriser ce qui est énoncé en soulignant l'originalité. L'animateur va ainsi ouvrir un espace de parole plus libre au sein du groupe. La confiance va s'établir car chacun peut ressentir une autorisation à être différent.

Chaque fois que l'on donne le temps permettant à chacun d'expliciter des modes de résolution parfois très différents, on ouvre un espace d'échanges, d'affirmation et de confrontation, un espace interactif et créateur où chacun a sa place et est reconnu dans son originalité et sa spécificité. Et on découvre ainsi d'autres continents, d'autres possibilités, d'autres cultures et « on est content ».

En quelle langue raisonne le participant ? Ne raisonne-t-il pas d'abord dans la langue où il est le plus associé, sa ou ses langues « maternelles » ? Malo a appris le berbère avec son père et sa mère (langue orale et tradition orale), puis l'arabe à l'école (oral et écrit) avant d'apprendre le français (oral et écrit) à l'arrivée de la famille en France.

Chacune de ses langues ont pris leur place en lui, à des âges et des périodes de vie différentes, définissant en partie son rapport au monde. Il témoigne du fait que « plus un exercice est compliqué, plus il le résout avec plusieurs langues. Ainsi, Malo a recours à l'arabe, quand il veut apporter de la douceur à une situation. Pour lui, c'est une langue « qui coule, qui est cool ». Le français est associé, pour lui, à des situations plus sérieuses, plus graves. Chaque langue se réfère et est utilisée dans des contextes différents. Il en est de même dans la résolution des exercices.

Que se passe-t-il lorsqu'il s'agit d'expliciter dans une langue qui n'est pas la sienne et qui, souvent, n'est pas celle avec laquelle on a résolu l'exercice ? Comment s'opère la traduction ? Quelles conditions faut-il pour que cela soit possible ? Là encore, il faut de la patience, de l'attention, du respect et du temps ; Il faut donner l'autorisation aux participants de s'exprimer dans leur propre langue. Et sans doute aussi, connaître les participants, leurs histoires, leurs cultures, leurs langues et l'usage qu'ils en ont, pour mieux les

accompagner.

Encore une fois, travailler conjointement des objectifs de logique et de communication est important, en insistant sur les liens, sur la parenté entre la pensée, la langue (langue première, langue seconde, langue tertiaire) et les usages de celle-ci.

On raisonne dans une ou plusieurs langues, dans un ou plusieurs systèmes éducatifs et ceux-ci ne sont décidément pas universaux !

□ **De l'intérêt de se mettre d'accord sur des normes partagées et ainsi créer ensemble une culture commune**

La logique, c'est aussi partager, avec ses compatriotes, des outils, des repères pour penser le réel. « Raisonner logiquement, c'est penser socialement » (J. PIAGET). Ainsi, lorsque les peuples sont amenés à communiquer, ils sont amenés à s'accorder sur des invariants de pensée, assurant une lecture et une action commune sur le monde.

Là encore, l'intérêt d'un atelier ARL centré explicitement sur un travail conjoint « logique et communication » est réaffirmé, à plus forte raison lorsqu'il s'adresse à des participants issus de cultures et de langues différentes, comme c'est le cas au sein du DPLI Guyane.

Chaque séance est précédée d'une lecture partagée de l'exercice, permettant de trouver un accord sur un choix de normes et de repères pour aborder le problème de façon semblable. Cela ouvre sur de magnifiques échanges interculturels. Ainsi, par exemple, dans notre culture, nous avons l'habitude de mesurer notre hauteur des pieds au sommet de la tête - expérience du médecin oblige ! - Pour d'autres, elle se calcule des pieds à la hauteur des yeux. Alors, si nous voulons, ensemble, résoudre un problème de sériation centré sur la taille et communiquer, nous devons au préalable nous mettre d'accord sur une norme négociée, acceptée par tous. De même, nous avons l'habitude de calculer notre âge à partir de notre date de naissance, pour d'autres, ce n'est pas la date de naissance qui est importante, mais le moment où ils reçoivent leurs noms. On pourrait ainsi multiplier les exemples mettant en lumière ces différences culturelles et, une fois de plus, justifier la nécessité d'aborder les ARL dans une perspective interculturelle.

Le travail engendré est alors passionnant, ouvrant sur d'autres lectures de la réalité, sur d'autres expériences partagées. Bien sûr, cela suppose de l'animateur l'abandon d'une idée de suprématie, de pensée dominante, pour pouvoir entendre, reconnaître d'autres façons de voir le monde et d'y agir. Chacun, animateur ARL compris, en ressort enrichi et ravi.

Il importe de réfléchir, et peut-être de relativiser, ce qu'on entend par « lecture objective » du réel par opposition à une lecture dite « subjective ». La pensée « objective » repose sur le choix d'invariants de pensée, d'outils de lecture du réel, sur lesquels s'accordent les membres d'une même culture, à un moment donné. Le subjectif fait lui référence à la signification qu'a ce réel pour chacun. Le réel n'est donc pas le même pour tous car sa lecture dépend de la culture et du monde dans lequel on évolue. Si la logique semble rester la logique, la pensée, elle, semble dépendant de l'éducation et de la culture reçue.<sup>11</sup>

Le réglage « objectif / subjectif » apparaît relatif à l'éducation reçue, au vécu tant personnel que collectif, à la culture, à la langue et ses usages, au sein d'un environnement donné. Il se modifie en permanence en fonction des expériences vécues et partagées avec d'autres.

□ **Et, en guise de conclusion provisoire :**

La communication élargit tellement l'univers, obligeant chacun à partager sa vision du réel, à la faire évoluer au contact de l'autre et de son monde.

Les ARL, mettant l'accent tant sur la logique que sur la communication, sont des moments de bonheur et d'enrichissement réciproque. Ils élargissent la portée du travail, surtout lorsqu'ils sont développés dans un environnement interculturel. Abandonner la notion de déficit, s'ouvrir à l'autre, l'accueillir dans sa différence, partager nos vision du monde, s'enrichir en se confrontant, raisonner et évoluer ensemble : voici l'ambition des ARL. Pour moi, ils répondent à un projet profondément humain : rencontrer les autres et créer, avec eux, une culture métissée et partagée. C'est ainsi qu'une séance vécue et accompagnée dans la qualité vaut tout

l'or du monde et cet or, parfois, se nomme Rencontre.  
Comme mes Amis en témoignent avec cœur

« C'est bien continue, là tu construis avec l'autre. Je ne sais rien, c'est l'autre qui découvre et moi, je suis le témoin de ce miracle qui est l'accouchement d'un raisonnement. Je suis loin d'être une sage-femme mais grâce à cette méthode, je peux rester un enfant étonné sans que l'autre ne s'arrête de voir l'adulte qui est en moi. » Malo

« Des fois, les stagiaires n'arrivent pas à me suivre, mais moi je les comprends. Je les fais raisonner et expliciter grâce à leurs propres raisonnements logiques. Donc, personne n'est perdant. Le partage de connaissances fait vivre le monde. Ainsi, mon frère restera toujours mon frère. « Joël

Alors, une fois de plus, merci, de tout cœur, à tous, participants, formateurs, formateurs de formateurs, et plus particulièrement :

Merci aux participants des Ateliers Permanents, à Florence FOURY qui a rendu possible cette créativité et cette fécondité au sein du DPLI Guyane.

Merci aux formateurs du DPLI pour ces moments précieux de partage profond, authentique et sincère, pour la qualité de la formation vécue,

Merci à Hélène, pour ses émotions partagées, ses questionnements et sa sincérité,

Merci à Joël pour notre trajet, par son témoignage et nos partages,

Merci à Alexandre pour sa confiance, son investissement et son implication,

Merci à Malo pour le défi qu'il s'est lancé en venant se former là où il avait si peur, pour le cadeau de son interview et pour son diaporama - et qu'il me pardonne, si j'ai maladroitement déformé ses propos.

J'ai aussi une pensée pour Guilaine qui nous a quittés trop tôt et qui nous manque.

Je dédie aussi cette réflexion à tous ceux qui, avec moi, partagent ce rêve créatif que sont les ARL.

**Elisabeth PERRY**  
**Septembre 2003**

### (Footnotes)

<sup>1</sup> **Florence FOURY**, fondatrice et responsable du DPLI Guyane, aujourd'hui chargée de mission « Illettrisme » auprès de la Direction Régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DRTEFP) de Guyane.

<sup>2</sup> **Animer un Atelier de logique et de communication auprès d'un public en situation d'illettrisme et d'analphabétisme.** E. PERRY, F. FOURY Diaporama en cours de réalisation  
Prochainement disponible en lien avec un guide pédagogique du même nom auprès des Editions IBIS ROUGE et du DPLI de Guyane.

<sup>3</sup> **Atelier de Structuration Logique et Spatiale (ASLOS)**

Marie-France BLANRUE, Fabienne HIGELE, Pierre HIGELE, Philippe MAIRE, Elisabeth PERRY  
Edition JONAS

<sup>4</sup> Florence FOURY **Quels liens entre lutte contre l'illettrisme et développement culturel en Guyane**  
document DPLI Lieu Ressources, 1995

« La culture définie comme l'ensemble des valeurs, des représentations, des modèles que partage un groupe d'individus, qui leur sert de repères pour se reconnaître les uns les autres comme appartenant au même groupe, pour affronter les situations de la vie quotidienne, repères qu'ils transmettent à leurs enfants. Cet ensemble de valeurs et de modèles se matérialise au travers du mode de vie, du système éducatif, du système de parenté, des différentes formes d'art, de la vie spirituelle, des coutumes, etc. »

<sup>5</sup> Témoignage de Malo CHATI « **ARL et Communication** » Diaporama,  
Atelier APPEL, St Laurent du Maroni (Guyane), juin 2003.

<sup>6</sup> Elisabeth PERRY, Marie- Agnès VOIX « Une séquence d'atelier de raisonnement logique : de l'incompréhension à la rencontre » dans **Pratiques de l'entretien d'explicitation** Ouvrage collectif sous la direction de M. MAUREL et de P. VERMERSCH, Ed ESF, pp 119 –136.

<sup>7</sup> Malo CHATI « **ARL et communication** » diaporama et interview, St Laurent du Maroni, avril 2003

<sup>8</sup> Ulrich KÜHNEN Penser à la chinoise pp 12-15  
Jacques DUBUCS Sylvain MOUTIER Orient – Occident : plusieurs logiques ? pp 16 – 19  
**Cerveau et Psycho n° 3 sept 2003**

<sup>9</sup> Interview de Malo CHATO à l'aide de l'entretien d'explicitation, St Laurent du Maroni, avril 2003

<sup>10</sup> Elisabeth PERRY, Marie- Agnès VOIX « Une séquence d'atelier de raisonnement logique : de l'incompréhension à la rencontre » dans **Pratiques de l'entretien d'explicitation** Ouvrage collectif sous la direction de M. MAUREL et de P. VERMERSCH, Ed ESF, pp 119 –136

<sup>11</sup> Jacques DUBUCS Sylvain MOUTIER Orient – Occident : plusieurs logiques ? pp 16 – 19  
**Cerveau et Psycho n° 3 sept 2003**