

Le journal de l'alpha

projets à financement spécifique



Danse sur le rail

Périodique bimestriel
Bureau de dépôt: Bruxelles X

Juin-Juillet 2001
N°123

*Le Journal de l'alpha
est publié avec le soutien
du Service de l'Éducation permanente
et du Service de la Langue française
(Direction générale de la Culture)
du Ministère de la Communauté française*



2

RÉDACTION :

Lire et Ecrire Bruxelles
rue d'Alost, 7 - 1000 Bruxelles
tél. 02 213 37 00 - fax 02 213 37 01

COMITÉ DE RÉDACTION :

Anne-Marie ANDRUSYSZYN,
Catherine BASTYNS (secrétaire de rédaction),
Ygaëlle DUPRIEZ,
Sylvie-Anne GOFFINET (coordination et contact),
Helena LOCKHART,
Véronique RAISON,
Corinne TERWAGNE,
Annick WUESTENBERG

ILLUSTRATION DE COUVERTURE et de la page 3 :

Lire et Ecrire Namur

MISE EN PAGE ET IMPRESSION :

Page In sprl - tél. 019 63 53 77

EDITEUR RESPONSABLE :

Alain LEDUC - rue d'Alost, 7 - 1000 Bruxelles

ABONNEMENTS (6 numéros par an) :

Belgique: 500 FB pour le réseau d'alphabétisation
et 700 FB hors réseau à verser au compte
de Lire et Ecrire Bruxelles n° 001-2316563-85
Etranger: 800 FB (à payer par virement bancaire)

Les objectifs du Journal de l'Alpha

- Informer et susciter réflexions et débats sur des thèmes pédagogiques et politiques liés à l'alphabétisation et à la formation de base des adultes peu scolarisés.
- Favoriser les échanges de pratiques pédagogiques centrées sur le développement personnel et collectif, la participation à la vie sociale, économique, culturelle et politique.
- Mettre en relation des formateurs, coordinateurs, personnes ressources... du réseau d'alphabétisation et de secteurs proches, et améliorer ainsi les échanges entre personnes dispersées géographiquement ou institutionnellement.
- Ouvrir un espace rédactionnel aux intervenants de ces secteurs.

Une rubrique *Droit de réponse* permet de réagir au contenu du *Journal*, mais la contribution des lecteurs est également attendue pour partager réflexions, expériences ou lectures, ou pour communiquer des infos.

Dossier:

Projets à financement spécifique = cerises sur le gâteau ?

Partir pour se perdre dans la ville 5

Une malle pour découvrir le plaisir d'écrire 9

«Vouloir manger du gâteau avant qu'il ne soit cuit» 11

Vers la création d'une entreprise d'édition 13

Ado primo-arrivant cherche cours de français 16

Une intégration de proximité 18

Une invitation à parler un autre langage: par les images 20

Lecture - Médias - Ecrits

L'apprentissage de l'écrit chez les adultes 24

Partenaires

Banlieues, «un portail sur l'Europe et le monde» 26

Recherche

Concepts à l'oeuvre dans les associations wallonnes d'alphabétisation et
dans les centres flamands de basiseducatie 29

Informations 35



Projets à financement spécifique = cerises sur le gâteau ?

Un peu partout dans les régionales de Lire et Ecrire et dans les centres d'alphabétisation sont menés - à côté ou en lien avec les pratiques habituelles d'alphabétisation - des projets spécifiques ...ou plutôt des projets à financement spécifique. En effet, l'opportunité est régulièrement donnée aux différents partenaires d'introduire des demandes de financement de projets auprès des programmes européens principalement, ou en participant à un concours de projets comme celui du Fonds de la Poste pour l'alphabétisation, par exemple.

Des cerises sur le gâteau en quelque sorte.

De telles sources de financement permettent de mettre en place de nouvelles actions qui mobilisent, motivent, donnent un dynamisme, qui ouvrent vers l'extérieur, vers l'autre, vers l'inconnu... A terme, si l'évaluation est positive, ces actions devraient, en leur qualité de projets pilotes, recevoir la place qui leur revient dans le travail à moyen ou long terme de l'organisme qui en a été porteur, voire même faire tache d'huile et être étendues à d'autres opérateurs.

Mais voilà... et c'est là que le bât blesse, il n'y a pas toujours moyen - en termes de budget et/ou de personnel - d'assurer le suivi et la pérennité de ces projets...

L'enthousiasme suscité risque alors de céder la place à la déception et au découragement. C'est vrai pour les formatrices et les formateurs qui voient retomber l'énergie déployée comme un soufflé.

C'est vrai aussi pour les participants et les participantes. Se pose alors la question de la responsabilité que l'on porte quand on met en route avec eux un projet mobilisateur qui leur tient à coeur - on mobilise chez eux quelque chose de très profond - et que l'on abandonne ensuite faute de moyens... Ne risquent-ils pas (une fois de plus?) de faire les frais de politiques de financement à court terme?

Ne risquent-ils pas de se démobiliser avec une certaine amertume, ou encore une certaine sensation d'échec...

Le fait d'avoir vécu une expérience enrichissante, même ponctuelle, peut cependant aussi contribuer à remotiver les uns et les autres pour l'alpha au quotidien.

Dans ce cas, les cerises auront vraiment amélioré la saveur du gâteau...

Partir pour se perdre dans la ville

«Si tu pars pour Ithaque
souhaite que le chemin soit long
Fait d'aventures et de savoir...»¹

Mercredi 18 avril.

Six participants du Collectif Alpha se retrouvent au pied du stade olympique de Rome, accompagnés d'un formateur et d'un photographe. Ils discutent sur la manière de présenter leur ville, Bruxelles, à d'autres personnes: des Italiens et des Hongrois.

La discussion s'anime en pensant au voyage et aux conditions d'hébergement. Manque de sommeil. Les pieds sont lourds de fatigue.

Ils sont à Rome pour un stage photographique...

Cette première réunion est également le prétexte à une initiation à la prise de vue avec un appareil réflex pour ceux qui ne le connaissent pas encore. Il faut casser les acquis de l'emploi de l'appareil entièrement automatique. Comment faire une mise au point, comment calculer la lumière, comment calculer la vitesse et le diaphragme. Nous essayons de limiter les problèmes techniques pour leur faciliter le travail. Nous leur demandons de bien repérer d'où vient la lumière.

Dans 2 heures, ils ont une rencontre avec les autres apprentis photographes et l'aventure va vraiment commencer.

Flash back.

Depuis plusieurs années, le Collectif Alpha de Saint-Gilles a développé des ateliers de photo-écriture destinés aux apprenants qui désiraient découvrir la manière d'écrire avec la lumière.

Les ateliers sont ouverts à tous les groupes, mais avec un nombre restreint d'apprenants, et se donnent une fois par semaine. Au travers de différents projets, ces ateliers ont débouché sur des expositions ou une publication, *Le chemin de la lettre* ou *Paroles de jardins*², pour n'en citer que deux.

Dans un contexte européen, nous avons été contactés par la coordinatrice d'un projet Socrates, Bénédicte Meiers, qui s'intéressait à notre démarche. Ce projet européen avait pour ambition de confronter 3 expériences d'atelier photo en Belgique, en Italie et en Hongrie et d'aboutir à une publication commune.

Cette publication comportait également un état des lieux d'autres démarches photographiques, comme celle menée au Collectif Alpha.

Quelques mois plus tard, la coordinatrice du projet nous recontacte pour nous proposer de participer au projet suivant: un stage et un échange photographique à Rome et à Budapest avec les autres partenaires afin d'élaborer 3 carnets de bord de l'aventure, rédigés par les apprenants, et qui alimenteraient une publication finale.

Après discussion avec les différents formateurs et la coordination, le Collectif Alpha accepte le projet. Six apprenants sont choisis pour un premier voyage à Rome, certains n'ont jamais participé à l'atelier photo. Comment les préparer à 10 jours de reportage photographique dans une autre ville, munis d'appareils réflex qu'ils ne connaissent pas? Comment gérer la communication alors que l'on sait que lors des réunions, nous parlerons français, italien, hongrois... et même la langue des signes hongroise, puisque deux participantes de Budapest sont sourdes? Comment développer tous ces films pour en discuter ensemble? Beaucoup de questions se posent lors d'une réunion préparatoire à Rome. Malgré les angoisses nocturnes, tout le monde croit au projet et s'investit pour sa réussite.

Avec les participants, nous débarquons à Rome un mardi soir pour rencontrer nos partenaires hongrois et italiens. Présentation commune autour d'un verre et d'un morceau de pizza.

La journée fut longue et pénible car Rome est une grande ville et nous perdons beaucoup de temps dans les transports en commun, 2 heures pour aller à une réunion, 2 heures pour revenir à l'auberge de jeunesse. Dès le lendemain, nous choisirons de nous réunir à l'auberge pour éviter cette perte de temps. Beaucoup de confusions aussi dans notre

communication: double achat de films, messages qui ne passent pas, problèmes de nourriture et de logement qui nous découragent. L'envie de réussir cet échange reste cependant le plus important.

Des mots qui pourraient m'aider

«J'ai photographié des inscriptions sur des gros cailloux et sur des panneaux.» (Ramouche)

L'aventure commence.

Nos collègues italiens nous proposent divers quartiers de la ville à découvrir, à photographier, à discuter. Souvent ces quartiers sont chargés d'émotions personnelles pour eux, et ils ont envie de nous les faire partager.

En traversant une partie de la ville à pied, nous allons découvrir le Campo di Fiori, prétexte pour une première prise de vue en groupe. Nos participants ont du mal à entrer dans la démarche photographique, seulement 3 films seront réalisés durant cette journée. Ont-ils besoin de consignes précises? Nous changerons de pratique le lendemain.

6

Jeudi matin, nous décidons de les emmener dans le centre historique de Rome, le Colisée et le Forum. Le poème de Kavafis, *Ithaque*, nous permet d'introduire la journée. Sans dévoiler l'endroit où nous allons, nous demandons aux participants ce qu'ils

espèrent découvrir et nous listons leurs réponses. Ils sont ensuite invités à piocher dans une enveloppe une phrase écrite sur une bandelette (cf. les intertitres de l'article: *Des mots qui pourraient m'aider, Un arbre différent des autres...*) et à y penser le plus souvent possible en prise de vue. Ces phrases et leurs réponses émaillent le carnet de bord.

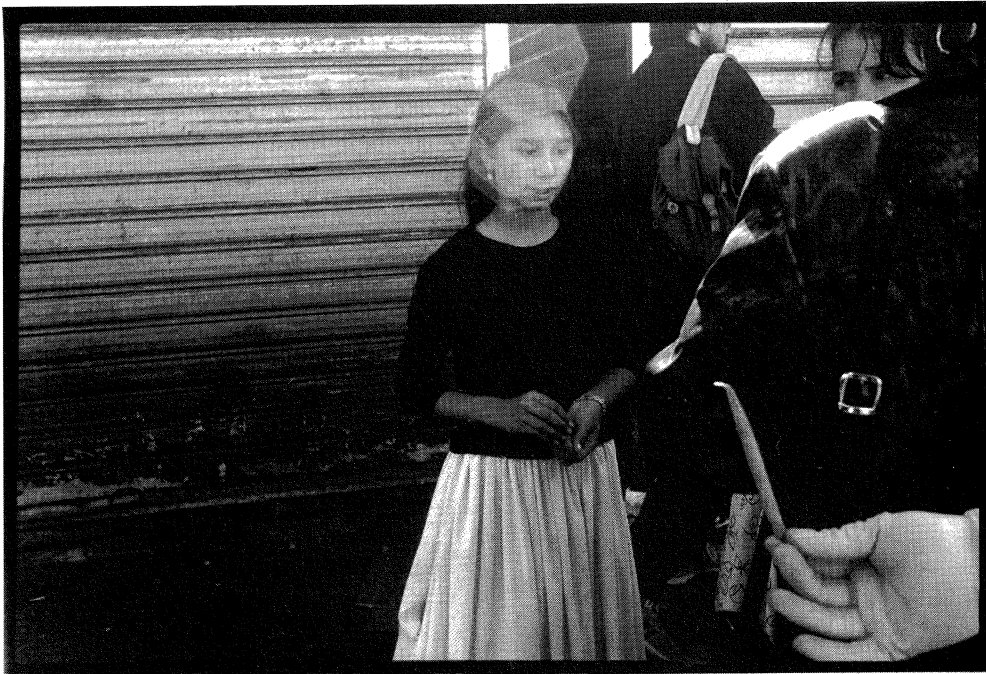
La visite du Colisée libère beaucoup d'émotions et l'envie de photographier.

Astrid repense aux films qu'elle a vus sur la Rome antique et les esclaves ou chrétiens jetés en pâture aux lions (*«je ne comprends pas pourquoi ils faisaient cela, les gens ne sont pas des animaux quand même»*).

Un arbre différent des autres

«Je n'en ai pas trouvé, mais Maria a vu un arbre énorme et bien soigné.» (Lhoussine)

Dans le Forum romain, Maria est éblouie par la beauté des sapins parasol. Elle décide de prendre un calepin et de dessiner le paysage. Tous les prétextes sont bons pour alimenter notre carnet de bord: le dessin, les polaroids témoins, la prise de notes, l'enregistrement des commentaires et même un poème en espagnol, et bien sûr les photos noir et blanc.



Reflets dans l'eau

«Oui, les gens passent comme dans un miroir.» (Rosa)

Le poids de l'histoire de l'empire romain nous inspire respect et réflexion. Discussion politique au pied de la Curie.

La météo est avec nous aujourd'hui. La présence du soleil nous apportera des photos chargées, des tirages lourds, des ciels saturés.

Une empreinte dans le sol

«Je n'en ai pas trouvé, alors j'ai laissé la miennne.» (Astrid)

Acte citoyen s'il en est. De citoyenneté, il en est beaucoup question dans ce projet. Poser un acte en cadrant, en limitant l'espace et pouvoir l'expliquer, dire aux autres pourquoi on a choisi cette partie de la réalité.

«Je fais plus attention avec un appareil de regard, avec le viseur, on ne voit qu'une partie, donc on se concentre. Il faut penser, réfléchir à comment on va faire. Tu sens quelque chose qui vient quand tu vois et il y a une envie très forte de prendre la photo. Ça réveille des émotions et parfois on est bloqué pour faire la photo.»

Le soir nous retrouvons les 2 autres groupes... et les premiers films de la veille développés, les planches-contacts aussi.

La lecture de ces dernières est assez déconcertante pour les participants, sans doute peu habitués à la vision noir et blanc.

Pouvoir s'habituer à voir la ville sans couleur, la regarder plutôt en noir, en blanc et dans toute la gamme de gris.

Certains ne reconnaissent pas ce qu'ils ont fait, ou alors ne retrouvent pas ce qu'ils voulaient faire.

L'échange photographique devient très intéressant. On se rend compte des problèmes techniques: l'importance de la mise au point, du calcul de la lumière (photo sous-exposée ou sur-exposée), la différence entre l'oeil humain et l'oeil de l'appareil photo qui s'adapte à la lumière si on l'aide techniquement. Avant d'appuyer sur le déclencheur, il faut penser à un tas de choses, d'où la question de rapidité quand on est en reportage.

La question du cadrage est également abordée: le fait de couper une partie de la tête d'un sujet est-il une erreur ou un acte permis?

«Mon pont est foutu, il est trop loin» s'exclame Maria en voyant le résultat de ses photos. Elle réalise l'importance de se rapprocher du sujet choisi, même si dans ce cas précis le résultat semble intéressant par la géométrie des formes et des lignes.

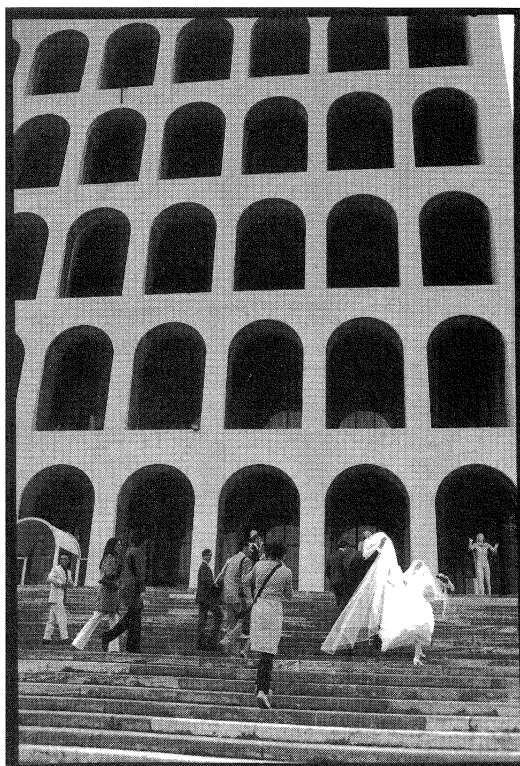
Rome nous offre la pluie le jour où nous allons découvrir le quartier Eur, édifié à la gloire de Mussolini. On ne pouvait rêver meilleure météo pour s'adapter à la froideur de l'endroit. Pour certains participants, les bâtiments, c'est l'horreur, c'est froid, c'est métallique, acier (en impression). Très dur.

D'autres, en sortant du métro, trouvent l'ensemble magnifique... et sont déçus en voyant l'architecture de près. Cela leur rappelle le quartier de l'Atomium.

Imitation de statues qui ne sont pas à leur place. Mélange de cage aux ours avec les statues. C'est une irréalité!

Nous essayons de replacer Mussolini dans son contexte historique. Chaque participant apporte son point de vue à la discussion. La pauvreté des années 30, les bienfaits de Mussolini (comme par exemple la pension pour les veuves), la guerre d'Espagne, l'alliance avec Hitler. Comme tous les démagogues, il endormait les gens.

Nous arrivons à un bâtiment que les Romains appellent le «gruyère de Mussolini». Pour les par-



participants, c'est simplement un bâtiment pas fini, il manquait d'argent pour le terminer, il aurait dû mettre des vitres à ses fenêtres.

Intérieur abandonné qui reflète dans les grandes baies vitrées du rez-de-chaussée le paysage qui nous entoure, et nous bien sûr.

L'endroit invite à faire des prises de vues d'ensemble. Les participants ont du mal à faire un cadrage serré, ce qui est normal quand on est reporter débutant (parole de photographe). On a envie de prendre la ville entière, à bras ouverts, pour mieux l'emporter dans nos bagages. Les Italiens ont eu la même réaction la première fois.

Le temps gris ou pluvieux facilite le réglage de la lumière; hier il fallait changer tout le temps à cause des nuages.

Nous quittons l'endroit avec une vision onirique: un couple de jeunes mariés qui a décidé de se faire photographier devant le «gruyère». Nos appareils photo se déchaînent.

Quelqu'un qui marche dans le jardin

«Je n'ai pas vraiment trouvé, mais j'ai pris en photo, par la fenêtre du Colisée, des gens qui marchaient dans un espace vert.» (Jamilla)

Lors d'une réunion dans un centre social, nous débattons de notre week-end: visite de la ville antique d'Ostie et du bord de mer. Il pleut très fort dehors et il n'y a pas de chauffage à l'intérieur. Tous les participants sont transis de froid et parlent peu.

Nous abordons ensuite un thème très intéressant: la relation entre le photographe et les gens. Chacun apporte sa pierre à la discussion et nous comparons les différentes démarches. Faut-il ou non aborder les gens avant de les photographier? En fait, tout dépend dans quelle optique nous travaillons.

Pour les participants belges, il vaut mieux ne rien dire, on y perd, ils posent et ce n'est pas la même chose. C'est une photo différente.

En atelier, la démarche des Italiens est autre. Ils vont à la rencontre des gens, immigrés pour la plupart, qui n'ont pas la possibilité de faire connaître leur réalité dans les médias. Jamilla trouve la démarche très intéressante car elle permet d'établir une réelle communication, de permettre aux gens de s'exprimer.

Maria demande si ce n'est pas dangereux pour les sans-papiers. Elle nous raconte l'histoire d'une Zaïroise, mariée à un journaliste belge (!), que l'on

n'a plus revue après qu'elle ait participé à une manifestation et donné son avis devant les caméras. Sans doute expulsée...

Lajos, le photographe hongrois, nous conte l'anecdote d'une photo qu'il a faite: il pensait photographier un couple d'amoureux. En fait, c'était un homme et sa maîtresse!

Cette relation photographe-sujet reste donc très ambiguë. Cela dépend si on est en situation de reportage, de portrait, de mode,...

Cela reste une relation intime, on a parfois l'impression de violer la vie privée de l'autre...

Fatigués et morts de froid, nous arrêtons la conversation pour aller manger.

Oeil ouvert, oeil fermé

«Le soleil se cache, oeil ouvert. Il revient, oeil fermé. Ma conclusion, quand je fais une photo, je dois fermer un oeil.» (Maria)

Les jours suivants, nous irons encore à la découverte de la place d'Espagne, de Cinecitta, du quartier Trastevere, nous flânerons du château Saint-Ange jusqu'au Panthéon... après avoir assisté à la bénédiction papale (merci Astrid et Maria).

2.000 photos seront faites durant ce stage.

L'aventure n'est pas pour autant terminée. Il nous reste à sélectionner et imprimer nos photos noir et blanc, à construire notre carnet de bord avec tous les éléments rapportés de nos différentes découvertes, avant de repartir retrouver nos partenaires, en juin, à Budapest, pour un autre reportage.

*«Et si Ithaque s'avère pauvre à ton gré,
Ne te plains pas d'avoir été trompé.
Sage comme tu l'es devenu, avec tant d'expérience,
Tu as sûrement compris ce qu'on appelle les Ithaques.»³*

Jean PRZYKLEK
Collectif Alpha

¹ Constandinos KAVAFIS, *Ithaque*, 1911.

² Cf. Rolande DENIS et Jean PRZYKLEK, *Ecrire des haïkus avec la lumière*, in *Le Journal de l'alpha*, n°114/Décembre 1999-Janvier 2000, pp. 12-15.

³ Constandinos KAVAFIS, *Ithaque*, 1911.

Une malle pour découvrir le plaisir d'écrire

La malle d'écriture d'Alpha 5000 permet de réaliser une «échoppe d'écriture ambulante». Elle est conçue pour s'utiliser dans les lieux les plus divers: manifestations culturelles, marchés, lieux publics, bibliothèques, écoles,... et elle permet un contact direct, ludique et personnel avec le grand public, y compris les personnes peu alphabétisées.

On y trouve une panoplie d'objets pour écrire. Ce sont des objets rares, surprenants ou familiers comme des plumes de paon ou d'autruche, de vieux encriers, des outils et des livres de calligraphie, des encres de couleurs vives, des papiers de différentes textures,... bref de quoi dresser un décor à la fois «public» mais intime qui provoque la surprise ou le souvenir et surtout, qui suscite l'envie de toucher, de tracer... précédant l'écriture.

On y trouve aussi un livret de propositions d'ateliers d'écriture adaptés à différents publics. Des ateliers courts pour les plus pressés, basés sur la calligraphie ou le dessin pour les plus artistes, ou plus élaborés pour les inspirés... L'idée étant d'approcher l'écriture dans ses différents aspects: l'écriture geste, l'écriture expression, l'écriture revendication,... Les ateliers d'écriture proposés via la malle, sont accessibles à tous; ils s'appuient sur le côté visuel de la malle, sur la magie des papiers, des textures, sur le désir qui naît de la préhension de ces différents objets.

Et enfin un recueil de textes réalisés dans les ateliers d'écriture au sein de notre association.

A travers cette malle d'animations, il s'agit de montrer que l'écriture n'est pas réservée à une élite mais au contraire que chacun peut écrire, y prendre du plaisir. En proposant des animations très dirigées, mais faisant appel à l'imaginaire, le public entre dans un domaine qui lui semble inaccessible, voire interdit, l'écriture de texte.

Cette approche de l'écriture est en lien direct avec les ateliers d'écriture que nous réalisons tout au long de l'année avec les personnes peu alphabétisées. Ils visent la prise de confiance, l'expression et l'affirmation de soi et ouvrent, sans en avoir l'air, à la complexité du langage, à la sensibilité, à l'étonnement.

L'objectif premier de la malle est de permettre à «Monsieur ou Madame tout le monde» de vivre une expérience d'écriture en tant que plaisir, en tant que jeu et de briser par la même occasion des préjugés liés à l'écriture. Dans un second temps, grâce au contact direct et verbal de l'animation, d'informer, de sensibiliser le public aux actions d'alphabétisation, et, dans un troisième temps, de diffuser et de valoriser les textes produits par les participants aux ateliers d'écriture.

En effet, il nous semble important que les textes des participants soient largement diffusés. D'une part, pour montrer la qualité des textes réalisés par les personnes en formation et la pertinence des méthodes plaçant le plaisir, la créativité, l'expression au centre de l'écriture. D'autre part, pour alimenter le fond d'écrits par et pour les personnes peu lectrices et étoffer le choix de livres accessibles à ce public.

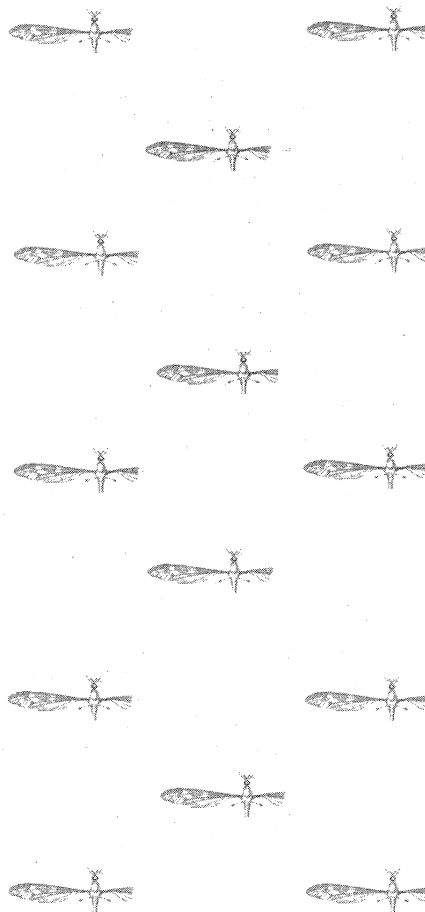
Françoise DUCHESNE
Alpha 5000

Réalisée grâce au soutien du *Fonds de la Poste pour l'Alphabétisation*, la malle d'écriture ne demande qu'à être utilisée. N'hésitez donc pas à contacter:

Alpha 5000
Avenue Cardinal Mercier 51
5000 Namur
Tél: 081 74 60 96
Fax: 081 74 82 40

Il faut que je te dise...
Il faut que je me dise...

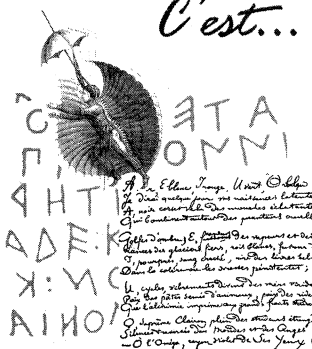
Vibre en moi, chante en moi, parle-moi,
 Toi Afrique
 Toi si chère à mon coeur
 Toi si douce à ma peau
 Toi qui fais monter en moi cette passion
 Qui me dévore et qui me berce
 Qui me caresse et qui me blesse
 Toi qui m'envahis de ta chaleur, de ta moiteur,
 de tes senteurs.
 Ma joie de vivre plonge ses racines
 Dans tes couleurs
 Dans tes mamans
 Dans tes rythmes
 Dans ta musique
 Dans tes danses.
 Mes émotions se coulent dans ta peau noire
 Dans tes paradoxes
 Dans tes extrêmes
 Dans ta magie.
 Ma passion vit en toi, se nourrit de toi,
 respire par toi.
 Je le sais, je le sens , je le vis.
 Il fallait que je te le dise
 Il fallait que je me le dise.



Katy

Ecrire,

C'est...



Ce texte est extrait de la
 brochure **Ecrire, c'est...**
 En vente à Alpha 5000
 (tél: 081 74 60 96)
 au prix de 200 francs.

Boua - Denise - Déodata - Francesca - Jacqueline
 Jeanine - katy - Léonie - Olivier - Rose - Willy

«Vouloir manger du gâteau avant qu'il ne soit cuit»

Voilà ce que je me suis dit quand on m'a demandé d'écrire un article sur le projet Création d'un jeu sur le thème de la ville dans le Journal de l'alpha, c'est-à-dire parler d'un projet qui vient à peine de démarrer et pour lequel il est prévu au moins un an de «cuisson»...

L'objectif du projet est de créer un jeu de société sur le thème de la commune qui soit un outil de découverte des ressources de l'environnement communal. Il existe en effet peu de jeux de sensibilisation sur le thème de la ville et ceux qui existent ne sont pas adaptés au public des apprenantes avec lesquelles je travaille à La Rosée à Anderlecht et/ou au contexte belge.

Le projet sera le fil conducteur du cours et sera le prétexte à de nombreuses visites et rencontres avec des responsables de services locaux comme la consultation des nourrissons, la ludothèque, un centre de tri de déchets, la police, un home pour personnes âgées... Les apprenantes seront associées au choix des sujets et prendront une part active dans la réalisation et dans la diffusion du jeu auprès d'autres partenaires comme des écoles ou des associations.

Ces démarches constitueront des séquences d'apprentissage et des occasions de prendre des responsabilités, visant à long terme à aider les participantes à jouer un rôle plus actif dans l'éducation de leurs enfants et dans leurs relations sociales en général.

Les femmes qui participent au cours d'alphabétisation ont déjà été sensibilisées au jeu de société l'année passée, puisque c'est un outil que je connais bien (étant responsable bénévole d'une ludothèque) et que j'aime utiliser.

Pour tout formateur débutant se pose la question plus ou moins angoissante de «l'outil» ou de «la méthode» dont il va s'inspirer. Ce n'est sans doute pas la bonne question ou du moins pas la plus importante mais elle semble incontournable.

Il se fait qu'en jouant d'un cours à l'autre à *Cartes sur tables* d'Oxfam, à *Couleurs cafés* d'Ampli Junior, à *7 de table* (jeu sur l'équilibre alimentaire), les apprenantes ont pris goût au jeu et j'ai trouvé là une manière d'apprendre le français en ouvrant des portes sur des questions de société...

Quelques jeux intéressants

En vrac:

- **Samarkand**, Rio Grande Games: les alés du commerce et du troc au pays des 1001 nuits
- **Vitesse en couleur** (Bunt Herum), Amigo: logique et vitesse de discrimination visuelle
- **Suis-je une banane?**, Jumbo: poser des questions pour identifier un objet fixé sur la tête par un bandeau
- **Weg wijs**, Selecta: retrouver son chemin de mémoire
- **Photo-mystère**, Ravensburger: photo partiellement cachée (càd progressivement dévoilée) à découvrir
- **Le premier au grenier**, Ravensburger: tout ce qui se passe dans la maison et les alés du jeu de l'oie
- **Taboo**, MB: faire deviner un mot sans citer certains mots qui lui sont proches
- **Cartes sur table**, Oxfam: jeu des familles sur le thé, le café, le soja, l'ananas, l'arachide, le sucre de canne + questions-réponses (2 niveaux de difficulté)
- **7 de table**, asbl 7 Santé (tél: 02 687 83 27): jeu de l'équilibre alimentaire (plus intéressant pour l'abondance d'infos que pour le plaisir - relatif! - du jeu)
- **Rummy**, Rachez: former des suites de minimum 3 chiffres avec des nombres de 1 à 13

Les jeux présentent selon moi beaucoup d'avantages qui ne découlent pas nécessairement d'une simple activité didactique.

Dans un groupe de niveaux hétérogènes, le jeu permet de valoriser différentes compétences en fonction de l'activité choisie (certains jeux font appel à l'expression verbale – comme *Taboo* - mais aussi à l'imagination; d'autres demandent un effort de mémoire ou de raisonnement logique comme un *memory* ou *Quarto*, par exemple). Cela permet à chacune de prendre une place dans le groupe, de



découvrir les talents cachés des autres participantes.

Le jeu permet également une prise de distance par rapport au réel, les situations sont fictives et l'humour est souvent présent. Cela n'est pas négligeable dans un groupe où le vécu de certaines participantes est souvent semé de grosses difficultés.

Le jeu offre encore la possibilité aux apprenantes de découvrir du matériel et des situations de jeux qu'elles peuvent expérimenter avec leurs enfants.

Les jeux représentent enfin des potentiels d'animations et de matériels didactiques multiples. En effet, on peut jouer selon les règles prévues mais on peut aussi en imaginer d'autres, soit parce que cela permet d'adapter le jeu au niveau des participants ou simplement parce que d'autres idées sont aussi intéressantes.

On peut aussi utiliser simplement une partie du matériel disponible (les cartes-images pour un photo-langage) ou ajouter une règle qui conviendrait mieux ou rendrait le jeu moins «enfantin», puisque beaucoup de jeux s'adressent à un public d'enfants.

Le thème de la ville s'est imposé puisqu'une des motivations principales des apprenantes est de devenir plus autonomes dans leurs démarches administratives. J'ai donc trouvé opportun d'effectuer en groupe ou en sous-groupes (selon les centres d'intérêts) des visites ou des «enquêtes» qui nous permettront de nous rendre compte de la réalité qui constitue notre environnement social.

Le projet ayant démarré en novembre 2000, voici les premières activités que nous avons menées:

- visite d'un service social (échanges d'informations sur des problèmes personnels et collectifs, précisions sur les limites du rôle de l'assistante sociale, collecte de documentations pour les proches (exemple: le travail étudiant, la prime de naissance,...));
- visite d'une exposition *Si on jouait* présentant des jeux pour enfants de 0 à 6 ans (débat et questions sur l'intérêt du jeu, les jeux vidéos, les jeux à fabriquer soi-même);
- rencontre d'une juriste venue nous parler de ce qu'on peut espérer obtenir chez le juge de Paix;
- animation par une peintre-scénographe de plusieurs séances d'initiation plastique qui donneront la possibilité au groupe d'explorer diverses techniques picturales, dans le but de réaliser nous-

mêmes certains supports graphiques du jeu (et pour le plaisir de la découverte!).

Tout cela est en fait un instantané du projet tel qu'il se vit au jour le jour.

Le programme des visites est en partie fixé. Une place est laissée aux occasions qui se présentent: une apprenante rencontrant un problème particulier interpelle le groupe ou le groupe est interpellé par un article de journal, une association, un événement...

Bien sûr, d'autres objectifs, voire mêmes d'autres projets sont suscités par une telle démarche.

Nous avons pensé créer une petite ludothèque qui serait gérée par les apprenantes, pour leurs familles dans un premier temps, et pour les enfants de la maison de quartier ensuite.

Une apprenante a suggéré de «vendre des choses» pour nous permettre de financer d'autres projets ou simplement des vacances, d'où l'idée de faire «table d'hôtes» une fois par mois à la maison de quartier. Cela permettrait au groupe de contribuer au financement du projet.

Les perspectives sont nombreuses et ne pourront pas toutes être réalisées. Mais cela aussi fait partie d'un projet: négocier et choisir.

Anne SEGERS

Centre d'Action Sociale Globale
de la Ligue des Familles
Cours d'alpha à la Rosée

Le projet *Jeu sur le thème de la ville* a, tout comme le projet *Malle d'écriture* d'Alpha 5000, été primé par le *Fonds de la Poste pour l'Alphabétisation*.

Pour tout renseignement:

Anne SEGERS

CASG de la Ligue des Familles

Rue d'Alost 7

1000 Bruxelles

Tél: 02 505 58 00 (01 ou 03)

Vers la création d'une entreprise d'édition...

Dans le cadre du programme Intégra financé par le Fonds Social Européen, des stagiaires de Lire et Ecrire Hainaut occidental ont travaillé ensemble à la concrétisation de projets d'édition et de diffusion d'écrits réalisés par d'autres stagiaires en formation. La finalité de ce programme était la création d'une entreprise d'édition se situant dans le champ de l'économie sociale.

Deux constats sont à l'origine du projet:

- Devant le peu de possibilités d'insertion socio-professionnelle qui se présentent pour notre public, nous pensions qu'il était important d'innover et de réfléchir à de nouveaux modes d'action, notamment en investiguant le champ de l'économie sociale.

- Les supports écrits actuels ne tiennent pas compte des références culturelles de notre public, ce qui les détourne de la lecture (Foucambert¹).

En réponse à ces constats, les objectifs de ce projet étaient globalement de permettre:

- l'insertion socioprofessionnelle d'un public particulièrement défavorisé en ce qui concerne l'accès à l'emploi;

- de placer les stagiaires dans une dynamique de projet en vue de favoriser l'acquisition de savoir-être utiles pour l'accession à l'emploi (capacité de communication, prise d'initiative, organisation du travail);

- de valoriser les modes d'expression propres à la culture des stagiaires en formation.

L'idée de départ était de créer un journal en français facile qui serait entièrement conçu et réalisé par les stagiaires.

Mais, pour éviter la référence à des écrits préexistants, le concept s'est rapidement élargi pour laisser place aux idées émises par les stagiaires.

La formation s'est organisée autour de deux axes, chaque axe étant travaillé avec un groupe de stagiaires.

Le premier concernait l'organisation d'ateliers d'écriture: les créations de ces ateliers fournissaient la matière première pour le groupe chargé de la mise en forme et de la diffusion.

Le deuxième axe de travail concernait la conception, la réalisation, l'édition et la diffusion des écrits produits.

La progression des deux groupes était étroitement liée. La réalisation du projet d'édition était le résul-

tat d'une négociation entre le groupe atelier d'écriture et le groupe porteur du projet édition.

De septembre à décembre 1999, les stagiaires du groupe projet d'édition ont travaillé à la réalisation de cartes de vœux, de calendriers.

De janvier à juin 2000, ils se sont consacrés à la conception et la réalisation de deux livres de recettes de cuisine qui avaient été précédemment écrits par un groupe de stagiaires lors des ateliers d'écriture.

Le travail des stagiaires était ponctué de moments de réflexion et d'analyse des résultats de l'action. Ainsi, au départ des situations vécues dans la progression du projet, il s'agissait de repérer et d'analyser les difficultés et de réfléchir ensemble aux



Présentation par les stagiaires du projet cartes de voeux et calendriers

1. Etapes du travail

Nous avons d'abord cherché les idées ensemble.

On a calculé le budget des cartes et du calendrier.

On a réfléchi aux dépenses que l'on allait avoir.

On a comparé les prix: des photocopies, des imprimeurs, du papier.

On a été voir plusieurs personnes.

On a décidé de faire des photocopies couleurs.

On a réfléchi aux commandes.

Qui pourrait acheter nos cartes?

On a choisi les organismes de formation de la région de Tournai.

On a fait une lettre avec des bons de commande.

On a recueilli toutes les commandes.

On a imaginé un système pour gérer les commandes.

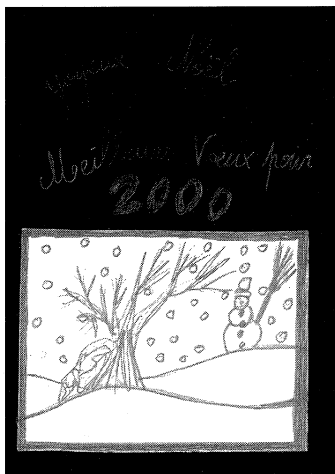
Pour faire un récapitulatif des commandes.

Savoir qui a payé ou pas.

Qui paie par banque ou en liquide.

Ensuite on a distribué les commandes par poste ou directement.

On a fait des factures.



On a participé à un marché de Noël

On a préparé le marché de Noël.

On a fait une affiche.

On a décoré le stand.

On a assisté à des réunions de préparation avec les autres participants.

On a réfléchi à une organisation du travail: qui fait quoi.

Nous avons fait les comptes.

On a vérifié qui avait payé.

On a fait le total des recettes et des dépenses pour calculer les bénéfices.

On a réfléchi à ce qui avait marché ou pas et ce que l'on devait changer pour que ça marche mieux.

On a pris des décisions sur ce qui devait être modifié.

2. Comment ça se passe dans le groupe

On travaille en groupe.

On détermine les tâches ensemble, on se fixe une date et on se débrouille pour finir le projet à la date fixée.

Quand on est en manque de données, on va à la bibliothèque.

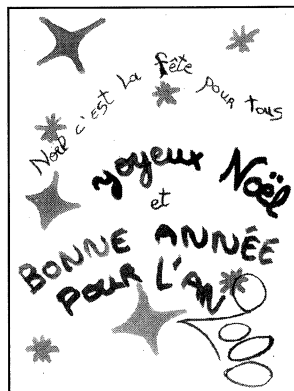
On utilise l'ordinateur.

On travaille par nous-mêmes.

3. Les difficultés

Quand il y a des difficultés, on en discute en groupe et puis on réfléchit à une solution.

La grosse difficulté dans notre travail, c'est le stress.



réponses les plus pertinentes à leur donner. Les contenus de formation étaient directement en relation avec les besoins identifiés et se construisaient au fur et à mesure de la progression du projet. Ces moments d'évaluation ont permis d'envisager de nouveaux modes d'organisation du travail plus opérants.

En terme de résultats, nous avons rencontré nos objectifs.

Les résultats les plus remarquables se situent au niveau:

- des conduites de prises d'initiative,
- de la communication entre les membres du groupe,
- de l'autonomie dans l'organisation du travail,
- de la capacité d'analyse des situations problématiques et de leur résolution.

Il faut cependant souligner que les stratégies mises en place par les stagiaires pour atteindre les objectifs qu'ils s'étaient fixés ne se sont pas toujours révélées efficaces.

Le temps passé pour produire et le coût en énergie sont restés très importants par rapport au résultat de la production.

Des difficultés se sont maintenues jusqu'au terme du projet. Elles se situent au niveau:

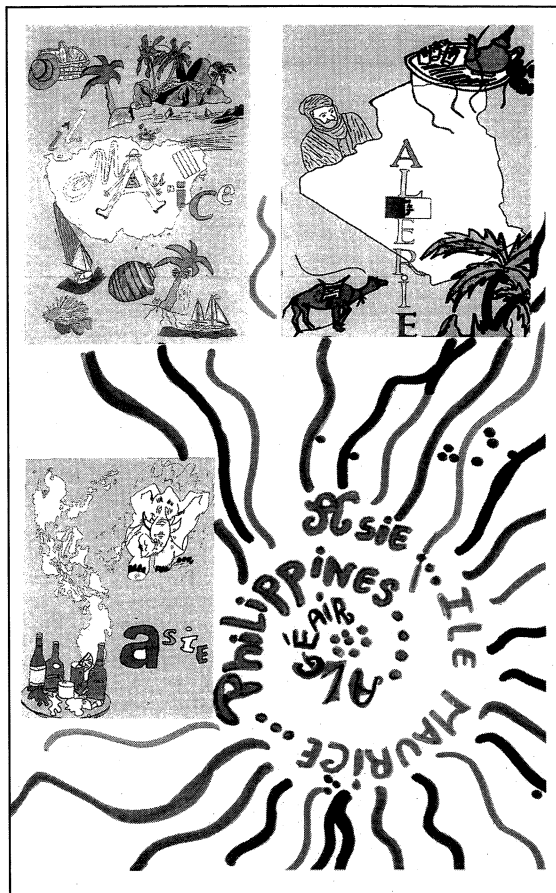
- de la gestion de plusieurs projets simultanés,
- de la gestion du temps et des échéances,
- de la gestion de tâches complexes et qui se situent dans le long terme,
- du contrôle de la production.

Tout au long du processus, nous avons souhaité privilégier la réalisation de produits qui respectent le dispositif pédagogique prévu, le rythme d'acquisition et l'autonomie des stagiaires.

Le groupe n'a pas pu concrétiser l'idée de départ qui était de créer une entreprise d'édition à finalité sociale.

L'évaluation du projet montre qu'il serait opportun d'intégrer ce type de démarche dans le cadre d'une structure préexistante.

L'impact du projet s'est cependant révélé extrêmement positif et mobilisateur pour le groupe. Cette méthodologie a l'avantage d'envisager une approche globale de l'acquisition des savoirs. Ainsi, il ne s'agit pas uniquement d'acquérir des connaissances mais aussi des savoir-être néces-



saires à l'emploi, mais qui se répercutent aussi dans d'autres situations de vie.

La participation active des stagiaires a contribué à augmenter l'implication et la satisfaction dans le cadre de la formation.

Sabine DENGHIEN
Lire et Ecrire Hainaut occidental

¹ Cet aspect a été développé par Patrick MICHEL dans *Du récit de vie au roman collectif: naissance d'une nouvelle littérature?*, in *Le Journal de l'alpha*, n°66, mai-juin 1991, p.5.

Ado primo-arrivant cherche cours de français

Au début de l'année 2000, nous avons été confrontés à un afflux de demandes de cours de français langue étrangère pour adolescents primo-arrivants. Aucune structure existante n'était alors à même d'y répondre et toutes nous les renvoyaient. Sensibles à cette problématique, nous avons décidé d'ouvrir un cours avec l'objectif clair de mener, parallèlement à ces cours et avec d'autres partenaires, une réflexion sur la mise en place d'une structure stable qui permette à ces jeunes de s'insérer le plus rapidement possible dans un parcours scolaire correspondant à leur niveau de scolarité et à leurs projets de vie.

Une année de cours

C'est ainsi que, actuellement, une cinquantaine de jeunes de 12 à 18 ans occupent ou ont occupé nos locaux les mercredis après-midi et samedis matin alors que 30 autres attendent qu'un nouveau groupe se crée. Autant vous dire que cela nous change des adultes. Les escaliers se montent en courant et les progrès se notent en moins de temps qu'il ne faut pour le dire. Parallèlement à ces cours intra muros, une formatrice se rend, à raison d'une avant-midi par semaine, dans un établissement de Verviers pour donner un cours de F.L.E. aux primo-arrivants de cette école. Là, il s'agit de jouer avec les contraintes de l'institution scolaire auxquelles nous n'avons pas l'habitude d'être confrontés.

En discutant de ces cours avec leurs bénéficiaires, ce qui ressort de manière évidente, c'est la confiance acquise pour s'exprimer en français grâce au temps qui leur est laissé pour comprendre et apprendre et grâce au fait de se retrouver dans un groupe où tous sont dans la même situation.

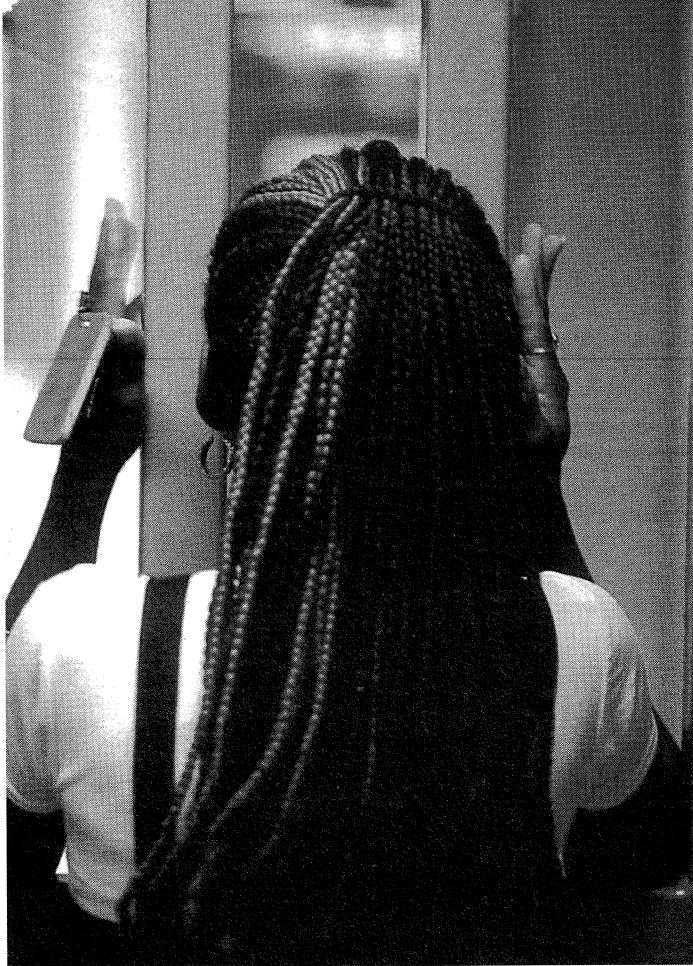
Un décret en coulisses

La situation des élèves primo-arrivants est en première place de l'actualité avec le projet de décret des Ministres Nollet et Hazette concernant l'ouverture de classes pour ces enfants et ces adolescents qui ne parlent pas le français. L'idée du décret est de créer des classes dites passerelles dans l'enseignement fondamental ainsi que dans l'enseignement secondaire. Ces classes d'adaptation bénéficieraient de grilles horaires spécifiques et de moyens supplémentaires. Elles viseraient autant l'intégration des élèves dans le système scolaire que l'acquisition du français. Au niveau structurel, un conseil d'intégration serait créé pour délivrer une attestation d'admissibilité du jeune dans une année d'études de l'enseignement secondaire au sortir de la classe-passerelle.

Ce décret répond à des besoins évidents, même s'il soulève plusieurs remarques qui ont été adressées aux ministres concernés, notamment par les régionales de Lire et Ecrire. Le décret stipule en effet que la création et la subvention de classes-passerelles sont conditionnées par la présence et la proximité d'un centre d'accueil organisé par la Croix-Rouge, l'Etat fédéral ou au nom de l'Etat fédéral. Or, il se fait que la présence d'enfants et d'adolescents primo-arrivants au sein d'un établissement ne dépend pas uniquement de la proximité d'un centre d'accueil. Ainsi, à Verviers par exemple, sur les 26 adolescents (12-18 ans) qui suivent les cours de français à Lire et Ecrire et les 25 autres en attente, seuls 2 sont hébergés dans un centre d'accueil de la Croix-Rouge. Par ailleurs, aucune mention particulière n'est faite en ce qui concerne les primo-arrivants non-scolarisés dans leur pays d'origine avec qui le travail à entreprendre est évidemment encore différent.

En attendant le décret

Il n'a bien entendu pas fallu attendre la rédaction d'un décret pour que des initiatives se mettent en place. Plusieurs établissements, principalement à Bruxelles, ont choisi d'ouvrir des classes spécifiques pour primo-arrivants, d'autres ont procédé à des aménagements d'horaire permettant à ces élèves de suivre des heures supplémentaires de français. L'ouverture de ces classes sont des solutions qui, selon les personnes qui en font l'expérience, tiennent la route tant du point de vue humain, au niveau de l'accueil et de l'attention portée aux difficultés spécifiques de ces élèves, que du point de vue pédagogique, au niveau de l'apprentissage du français. Cependant, cette solution n'est pas simple et, à peine est-elle mise en place qu'elle soulève d'autres questions, notamment au point de vue pédagogique.



Et Lire et Ecrire là-dedans

Et c'est là, nous semble-t-il que Lire et Ecrire a une place à prendre ou un service à offrir, c'est selon. Si Lire et Ecrire, en tant qu'opérateur d'alphabétisation et de français langue étrangère pour adultes, ne peut continuer à répondre directement à ces besoins qui sont du ressort de l'enseignement, il nous semble qu'elle peut faire part de son expérience et faire bénéficier de son expertise dans trois aspects:

- rassembler des outils, des lignes de conduite pour l'enseignement dans ces classes et, de manière plus fondamentale, participer à une réflexion sur la méthodologie adéquate par rapport au public et au contexte scolaire;
- réfléchir sur les contenus d'une formation destinée à des enseignants qui assurent la prise en charge de ces classes, que ce soit en termes de connaissance du public et de sa situation ou en termes pédagogiques;
- imaginer des alternatives pour les personnes non-alphabétisées.

Voilà en tout cas les lignes directrices que nous nous sommes données tout en continuant à offrir des cours tant qu'aucune autre structure ne se met en place à Verviers. La suite du programme dépendra entre autres des contacts que nous avons pour le moment avec les Ministres Nollet et Hazette.

Vinciane HARDY
Lire et Ecrire Verviers

Ce projet a bénéficié d'un financement de la Fondation Roi Baudouin et du FIPI (Fonds d'Impulsion à la Politique des Immigrés) pour l'année scolaire 2000-2001.

Une intégration de proximité

Depuis 1992, Lire et Ecrire Centre-Borinage organise, dans le cadre d'une convention avec le Ministère wallon des Affaires sociales, des cours d'alphabétisation et de français langue étrangère en partenariat et au sein d'associations immigrées – principalement turques – ou dans des quartiers à forte densité de population immigrée.¹

Globalement, l'objet de la convention porte sur le développement d'un pôle d'attention spécifique aux personnes étrangères ou d'origine étrangère, en matière d'alphabétisation et d'enseignement du français. Ce développement concerne trois axes:

- la création d'initiatives spécifiques en milieu immigré et de partenariats,
- le soutien pédagogique des actions menées par le milieu associatif,
- le développement d'une réflexion pédagogique et méthodologique.

Au sein de notre régionale, une cinquantaine de femmes turques étaient inscrites dans ce dispositif durant l'année 2000 et réparties dans 3 groupes implantés dans l'entité de La Louvière (Trivières, Bois-du-Luc, Saint-Vaast). Début 2001, un quatrième groupe a vu le jour dans l'entité de Manage.

Dès le départ, deux orientations complémentaires ont jalonné notre action et la mise en place d'un dispositif de formation.

D'une part, le choix de la décentralisation. La formatrice effectue le déplacement vers les apprenantes, les cours s'organisent dans un lieu proche du domicile des personnes en formation.

D'autre part, la démarche de la recherche-action. Celle-ci a permis d'assurer une certaine cohérence aux actions transversales et consiste à impliquer la formatrice sur le terrain tout en lui proposant des moments de réflexion, de recul nécessaires à la prise de distance. D'autres instants de réflexion sont également organisés lors des réunions du comité d'accompagnement (composé des représentants de la régionale et du Centre Régional d'Action Interculturelle du Centre - CeRAIC) qui pilote la convention. Le CeRAIC est en effet un de nos partenaires privilégiés dans ce type d'action².

Evoquer 9 ans de fonctionnement de ce dispositif particulier n'est pas chose aisée. Comment résumer 9 années de richesse, d'échanges, de découvertes culturelles, d'ouverture à l'autre dans sa spécificité et sa

diversité? Nous épingleons donc les points forts de cette action et les réalisations de ces derniers mois.

Les points forts

De manière générale, ces derniers concernent la pédagogie, le partenariat avec le tissu associatif et le public.

La pédagogie

Les dames turques qui fréquentent les cours sont scolarisées dans leur pays d'origine à un niveau équivalent au CEB. Notre offre de formation est de répondre à leur demande de français oral. Apprendre la langue du pays d'accueil est, pour elles, un enjeu important même si, au fil du temps, il ne reste pas prioritaire. Apprendre le français, c'est entrer en contact avec le voisinage, avec les instituteurs des enfants, avec d'autres apprenants de Lire et Ecrire, c'est aussi les prémices d'une autonomie, d'une relative indépendance.

Notre pédagogie s'inspire de la méthode audiovisuelle structuro-globale *Pourquoi Pas!*. A partir de la philosophie présente dans cette méthode, notre souci est de développer des outils appropriés à la demande et à ce public spécifique³. Les heures de cours par groupe varient de 4 à 7 heures par semaine. Cela permet aux participantes de continuer à assumer leurs rôles d'épouse et de mère tout en participant aux cours.

Le partenariat avec le monde associatif immigré

Fortement présentes sur La Louvière, ces associations permettent de faire émerger et de relayer les demandes des dames désireuses de s'inscrire dans une formation. Nous restons ainsi attentives au démarrage des groupes: identifier au mieux la demande, les besoins, préciser le niveau des participantes, le contenu des cours. Cette étape cruciale prend du temps (plus ou moins 3 mois) mais ce temps n'est pas perdu car il est mis à profit pour tisser les liens qui permettront par après de nous donner des conditions de travail optimales.

Le public

Le public que nous touchons par cette action est, depuis quelques années, un public essentiellement féminin et d'origine turque. Ces femmes sont arrivées en Belgique suite à un mariage, elles doivent à la fois assumer l'éducation des enfants, les tâches administratives, sans toutefois oublier les tâches ménagères qui sont loin d'être partagées par le conjoint.

Les dernières réalisations

Au travers et au-delà des cours, nous tentons de favoriser et de développer l'expression de ces femmes et ce, en partenariat avec d'autres associations. Là aussi, travail de longue haleine mais notre patience est largement récompensée. Quelle diversité d'expression tant dans le domaine artistique, créatif, que littéraire.

Relevons leurs productions les plus récentes:

- En partenariat avec le Centre d'Expression et de Créativité, les dames de Bois-du-Luc ont réalisé un livre, unique et inédit, relatant leur arrivée en Belgique. Des mots forts:

«Mon mari a renvoyé ma valise à ma mère. Elle a cru que j'étais morte.»

«On n'échappe pas à un système d'exclusion quand on a tous les critères sur le visage.»

«Maintenant, on nous rejette, pas comme des vieilles chaussettes parce que les chaussettes, on les reprise encore, mais plutôt comme des déchets.»

- D'autres dames de Bois-du-Luc ont réalisé, avec le CPAS, une exposition de dentelles qui a connu un vif succès.

- Les dames de Trivières, qui arrêtent la formation en juin (après 5 ans de cours) réalisent un livre de souvenirs sur leur évolution, sur les anecdotes du cours,...

- En collaboration avec le CeRAIC et la Communauté française, nous allons éditer un livre sur le port du foulard. Ce livret reprendra 4 interviews présentant une palette d'avis différents et de récits de vie sur le choix de (ne pas) porter le foulard et sera proposé à des employeurs et à des organismes susceptibles d'entrer en contact avec la population concernée (administrations, CPAS,

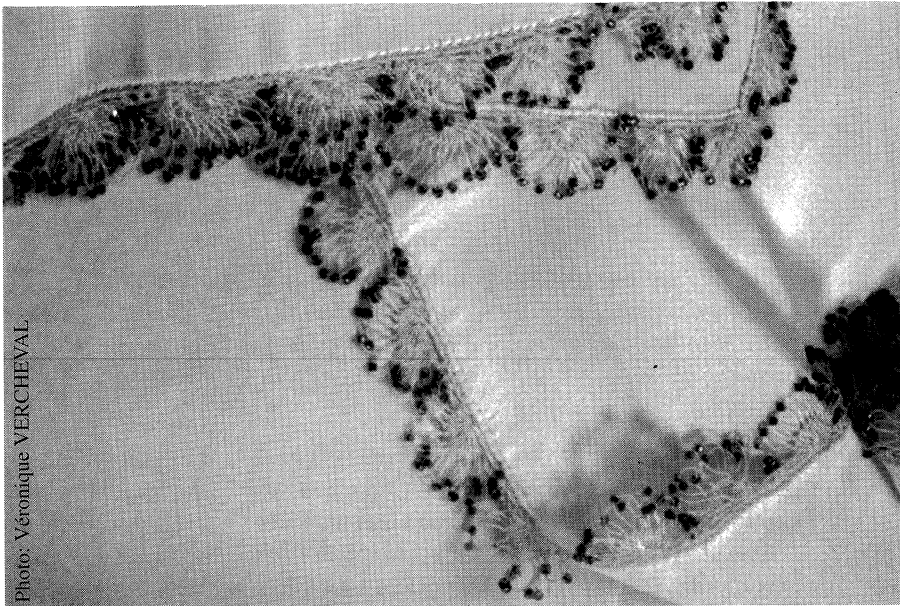


Photo: Véronique VERCHEVAL

FOREm,...). Un photo-langage accompagnera le livret. Il aura pour objectif de permettre aux personnes de se projeter dans l'image et dans le texte afin de lancer le débat.

Tout ce processus de formation permet de jeter les jalons d'une intégration sociale dans le pays d'accueil. Il permet aussi de découvrir la culture de l'autre, de le découvrir et de le respecter dans sa différence, de devenir des citoyens à part entière. Il nous permet de prendre conscience de la nécessité de travailler en partenariat, de réfléchir à nos pratiques pédagogiques pour continuer à développer un travail de qualité.

Frédérique LEMAÎTRE
Lire et Ecrire Centre-Borinage

- ¹ *D'autres régionales de Lire et Ecrire (Charleroi, Liège-Huy-Waremme, Verviers et Namur) bénéficient également de cette convention coordonnée depuis peu par Lire et Ecrire Wallonie.*
- ² *Pour rédiger cet article, je me suis d'ailleurs partiellement inspirée d'un article de Pina LATTUCA du CeRAIC, S'intégrer pour intégrer, paru dans L'Observatoire, Revue d'action sociale & médico-sociale, N°20/1998, pp. 48-51.*
- ³ *Je profite de cette «tribune» pour vous rappeler que nous avons édité, en collaboration avec le Collectif Alpha, un recueil de 113 fiches de français oral issues des pratiques des formatrices: 1001 idées pour se parler. (Disponible au centre de documentation du Collectif Alpha au prix de 500 francs.)*

Une invitation à parler un autre langage: par les images

«Une ville est morte sans ses habitants. La vie c'est les habitants, c'est nous. Nous venons du Kosovo, d'Algérie, d'Italie, du Luxembourg, de Bruxelles, de Thaïlande, du Maroc... Nous sommes l'énergie, la richesse vient du métissage». Tel est le fil conducteur d'un atelier photo¹ qui a abouti à la réalisation de 9 cartes postales.

Première rencontre: le projet «Cartes postales» est lancé. Je demande aux participants comment ils voient ce travail à réaliser. «En couleurs! bien sûr! Des beaux paysages surtout! et avec du soleil... Des champs, des montagnes...». Tout cela est bien loin de nous et tellement stéréotypé! C'est le regard qu'il va falloir travailler.

Je suis photographe, je possède la boîte à outils, les clés, la technique. Nous avons des appareils, de la pellicule photo... C'est si simple de faire clic-clac.

Et bien oui c'est simple de faire clic, mais le résultat peut être génial ou être reçu comme une claque! Nous allons donc découvrir non seulement les codes, les repères, la grammaire de ce langage de l'image mais aussi ce qui le sous-tend.

A priori une image montre une situation qui a existé un moment, est une «preuve», un témoignage de vécu. Mais très vite, si l'on décortique un peu la technique et le sens sous-jacent, on s'aperçoit qu'elle représente un moment tellement infime (un centième de seconde par exemple), d'un morceau de situation tellement complexe (un vingtième de l'ensemble, par exemple) avec un cadrage qui met en avant plutôt telle chose, qui nous prédispose à avoir une telle opinion... Bref... On pourrait continuer cette liste de représentations possibles puisqu'une seule image peut offrir un point de vue très subjectif et une variété d'interprétations différentes...

Les premières séances nous permettent donc d'entrer dans le monde de la photo, son versant technique, artistique, son versant utilitaire scientifique ou commercial... On apprivoise les images des autres. On fait ses propres images, comme ça on voit d'autant mieux comment c'est fait, comment on peut jouer avec les images, séduire, manipuler, partager, communiquer...

Les premières séances nous permettent aussi d'entrer en communication avec un autre langage que celui des mots, avec un autre sens que les sons... celui de la vision... celui d'un certain silence... celui de la rencontre avec les yeux, celui du regard.

Au-delà des clés et codes à donner, il y a la rencontre avec l'esthétique. Permettre de vivre au moins une fois cette rencontre avec la création, ce «choc». Donner à voir, à considérer qu'il y a un ailleurs. Je crois à mon rôle d'éveilleur, de passeur. Pourquoi la rencontre avec l'Art est-elle essentielle? Parce que fondamentalement elle lutte contre l'exclusion en touchant chaque individu, et non pas une masse. Cet individu découvre qu'il y a un ailleurs, donc que sa vie vaut la peine d'être vécue, qu'il peut se reconstruire un imaginaire, un avenir. Etre un auteur plutôt qu'un photocopieur.



Un amour flou

Fiche d'identité

Objectif général du projet

Acquisition de la maîtrise relativement durable d'un outil d'expression, la photographie, permettant de donner en direct la parole et de la diffuser dans un espace public.

Objectifs opérationnels

- Analyse critique des images (mise à distance et reconstitution).

- Utilisation de la photo comme:

- . outil d'insertion dans une communauté, ville,
- . ouverture du regard sur soi, sur l'autre, sur son environnement,
- . porteuse d'un message, acteur de sens, instrument de solidarité, de lutte pour le changement,
- . inscription d'une marque dans le temps,
- . apprentissage de la prise de responsabilité, solidarité et démocratie.

- Réalisation d'un produit fini de qualité tant au niveau de la forme que du contenu.

Etapas du projet

- Prise de contact: 1 séance

- Travail sur l'image (théorie, prises de vue, analyse critique): 7 séances

- Formulation d'un thème commun et sélection des photos: 1 séance

- Introduction des aspects lecture et écriture: 2 séances

- Travail graphique: 2 séances

- Diffusion du produit et évaluation: 1 séance.

Participation des apprenants

10 à 12 apprenants de 4 associations membres de Lire et Ecrire ont participé à la démarche, d'octobre 2000 à février 2001.

Encadrement

- Photographie: Sylvie Derumier (psychologue et photographe) de l'asbl Cumulus².

- Graphisme: Pierre-Etienne Fosse, graphiste à Noproblemo.

- Lecture-écriture: Nathalie Donnet d'Alpha 5000.

- Diffusion, évaluation et suivi du produit fini (graphisme, impression): Huguette Vlaeminck de Lire et Ecrire Namur.

- Présence et animation en fil continu: Marie Delcominette d'Alpha 5000 et, ponctuellement, Stéphanie Kreins, stagiaire assistante sociale à Lire et Ecrire Namur.

Financement

Bourse «Article 23*» de la Fondation Roi Baudouin.

Produit fini

Edition de 500 pochettes contenant chacune 9 cartes postales différentes en noir et blanc. Le produit de la vente sera le budget d'un futur atelier en 2001.

Le bénéfice de la vente permettra d'organiser une journée conviviale inter-apprenants fin 2001.

¹ asbl fondée par Sylvie Derumier et oeuvrant dans le domaine artistique. Adresse: rue de l'Hospice communal 67 à 1170 Bruxelles (tél: 02 675 83 80).



*Elle téléphone
à son amie,
elle est très loin
en Caroline,
aux Etats-Unis*



*Couchée sur les feuilles,
elle attend leur force*

Ce qui se passe dans un atelier est aussi une rencontre entre un individu - pas seulement un photographe - et d'autres individus, une aventure singulière c'est-à-dire une expérience unique, qui n'est pas reproductible comme telle.

Je transmets une démarche artistique grâce à ma passion, à mon désir. Faire pour rien, jouir pour soi, aller vers quelque chose de plus grand que soi... Nous avons un instant l'impression d'une communion autour de l'Art que ne viendrait rompre aucun conflit... Je fais des références à l'Art contemporain car il est déboussolant. Il casse toute les idées reçues.

Casser les clichés, envoyer une carte postale «extra»-ordinaire, qui sort des sentiers battus... mais aussi tellement ancrée dans notre quotidien. Passés les premiers temps d'appropriation de l'outil, nous allons apprendre à voir le «beau» dans notre ordinaire. En fait, il n'y a plus de laid, plus de beau, plus de «pas comme il faut» donc plus de notion d'échec. Nous nous promenons avec une nouvelle façon de voir le réel, essayant de laisser une large place à notre imaginaire, à notre subjectivité.

Je me mets au service des participants, je tente de faire transcender la technique pour arriver à créer un espace de liberté. J'amène la rigueur. Je catalyse, provoque et disparaît... En connivence avec l'animateur, j'ouvre un espace de «parole» garantissant le respect de tous les participants, leur réappropriation du projet, la reconnaissance de chaque talent sachant aussi qu'à un moment, tout peut m'échapper.

La déception d'avoir «raté» une photo suscite chez celui qui l'a prise un questionnement sur le «pourquoi» et le «comment faire» pour éviter de recommencer la même erreur. En ce sens, la photographie permet d'introduire progressivement des acquisitions théoriques et surtout de lier en permanence apprentissage et motivation.

Dans la mesure où les résultats sont vus par tous, les participants mesurent les écarts qualitatifs et techniques entre leur travail et celui des autres. Cette confrontation leur permet d'acquiescer un regard critique qui ne s'élabore plus à partir de discours d'intention, mais sur la base d'un travail concret.

Donc inévitablement se passent des choses comme avoir du plaisir à faire des progrès, avoir confiance en soi, être reconnu par le regard de l'autre. Mais c'est aussi se dévoiler, se mettre en situation de fra-

gilité. C'est accepter de se laisser surprendre par le réel, par les images qui nous entourent.

Les photos réalisées commencent à nous faire des signes... Sensation de résultat... Nous ne sommes plus des étrangers, nous ne sommes plus vraiment de passage... Nous sommes les habitants, nous sommes aussi l'énergie de cette ville. L'appareil photo n'est plus celui du touriste qui cherche à cliquer sur des clichés. Nous avons ouvert des portes...

Une photographie ne peut pas être systématiquement une carte postale. Il y a donc là aussi des codes, un langage particulier. Nous travaillons d'une part sur les contenus, les messages, le sens. Et d'autre part sur la forme. Pour ce faire, nous avons donc aussi invité un graphiste. Il nous mène dans un monde en lien direct avec l'image: le monde de la mise en page.

Quelle que soit la diffusion, elle nécessite à priori une définition collective de la forme qu'elle prendra, une réflexion sur les enjeux: nous interdirons-nous de publier si ce n'est pas le résultat escompté? Privilégierons-nous un développement social ou un développement créatif? Qui assumera la diffusion? Connaissions-nous suffisamment les droits en matière de diffusion? Jusqu'où soutenir, assister une diffusion?

Parler de diffusion, c'est avant tout parler de communication, d'information de qualité.

Les mots, l'écriture vont rejoindre l'image... et avec un timbre-poste... faire un voyage...

Sylvie DERUMIER
Cumulus

Les pochettes sont disponibles à la vente au prix de 150 BEF (4 euros) à Lire et Ecrire Namur (coordonnées en 4ème de couverture).

¹ *Un premier atelier avait vu le jour à Namur en 1998 (cf. Atelier photo: un moment rare de partage, de vie commune et d'émulation collective, in Le Journal de l'alpha, n°115/février-mars 2000, pp. 13-15). Riches des leçons tirées de cette expérience, nous avons réédité l'aventure en 2000 avec une orientation un peu différente.*

L'apprentissage de l'écrit chez les adultes

Cheminelements du savoir lire-écrire

Au terme de huit années d'observation, par la transcription fidèle et ciblée de nombreux entretiens menés avec curiosité, respect et rigueur, Anne Torunczyk nous invite à entrer dans les représentations que les personnes peu scolarisées ou analphabètes se font de l'écrit.

Chacun pourra puiser dans ce livre un regard pertinent, une analyse de faits qu'il a pu lui-même vivre ou observer dans sa pratique.

Plutôt que de parler des écrits débutants en termes de «fautes et d'incompréhension», l'auteur nous invite à découvrir ou à redécouvrir la formidable aventure à l'oeuvre sous nos yeux: la construction par la personne du savoir lire-écrire, le cheminement de l'intelligence.

A côté de cet aspect certes délectable, il y a aussi des pistes de travail, des propositions pour la construction d'outils.

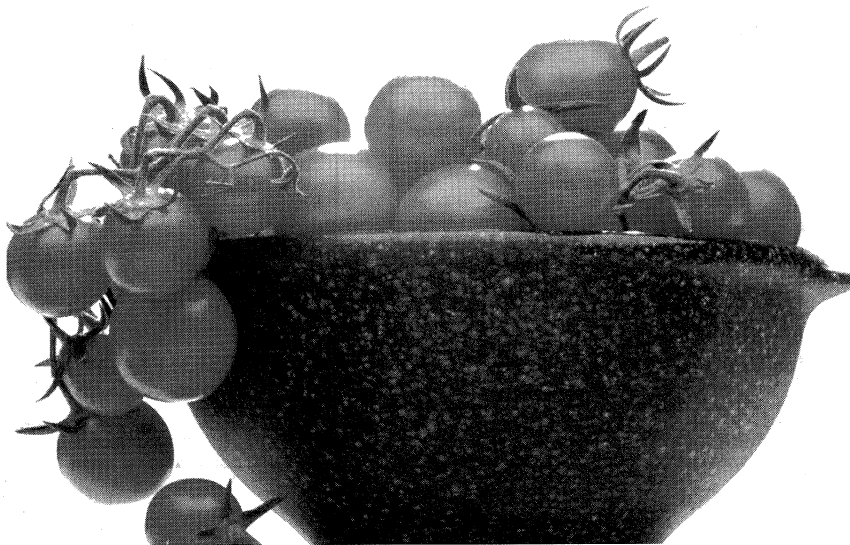
Une des hypothèses proposées est que certaines difficultés d'apprentissage sont liées à la représentation de l'écrit. Pour avancer, il faut donc comprendre cette représentation et aider la personne à l'analyser et à en parler. Je pense que c'est une des choses que cet ouvrage remarquable peut nous apporter.

Voici, puisé au coeur du livre¹, l'exemple de Zorha qu'on a déjà rencontrée à plusieurs reprises dans les chapitres qui précèdent:

«L'ordre du placard» et «l'ordre du couscous»

Zorha était, en arrivant dans la formation, tout à fait débutante: elle savait écrire son prénom, connaissait quelques lettres, mais était incapable de trouver «la première lettre» d'un mot que l'on prononçait devant elle. Surtout, elle était persuadée qu'elle était «nulle», et ne croyait guère en ses possibilités d'apprendre.

Comme beaucoup de «chercheurs de sens»², Zohra avait beaucoup de mal, en écrivant, à mettre en ordre les lettres qu'elle entendait. Elle cherchait la place des lettres (dans le mot-image), et n'arrivait à les mettre en ordre qu'au terme d'un long et douloureux travail de réflexion. De même pour les mots, lorsqu'on lui demandait de les mettre en ordre. Elle pensait également qu'on n'écrit que les mots qui sont nécessaires pour comprendre un message, et faisait «sauter» tous les «petits mots» qui ne lui semblaient pas indispensables. (...) Souvent, lorsqu'elle avait oublié une lettre ou un mot, elle



proposait de le mettre à la fin («rajouter» dans l'espace, comme s'il s'agissait de rajouter un bout de ficelle à un autre).

Je lui parle souvent de cette histoire d'ordre. Je dis: «mettre en ordre», elle acquiesce et emploie le mot «classer» qu'elle utilise peut-être pour «placer». Un jour, je lui parlai de cette difficulté de mise en ordre, et je lui demandai:

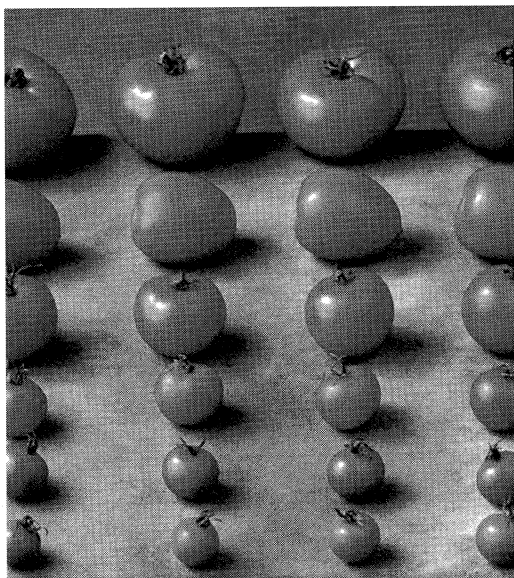
«Vous comprenez ce que ça veut dire: mettre en ordre?»

Elle répondit:

«Oui, c'est comme je mets de l'ordre dans ma maison.»

Sa réflexion fut pour moi comme un trait de lumière: l'ordre, pour Zorha, consistait à mettre les choses en place (dans l'espace), et non dans l'ordre de leur succession temporelle. Le mot était une image où il fallait que chaque lettre soit à sa place - et non une succession de sons à écrire l'un après l'autre, dans l'ordre où on les entend. Du moins, ces deux notions d'ordre et de place étaient confondues. Si bien que lorsque nous parlions toutes les deux de sa difficulté à mettre les lettres ou les mots «en ordre», nous ne parlions pas de la même chose!

Suit alors une discussion au cours de laquelle Anne Torunczyk parle avec Zorha de cette notion d'ordre - dans l'espace et dans le temps - à partir de «l'ordre du placard» et de «l'ordre du couscous», discussion au cours de laquelle Zorha a parfaitement compris la différence entre les deux ordres. Et l'auteur de poursuivre:



Ce qui était peut-être le plus important, c'est qu'on parlait de quelque chose qu'elle savait faire: le couscous, et que c'était elle qui me donnait des informations, des explications: moi, je ne sais pas faire le couscous. A un certain moment, c'est elle, et pas moi, qui s'est mise à expliquer que l'ordre avait une grande importance: il fallait mettre les courgettes après les carottes. Les rôles étaient en quelque sorte inversés... Et c'est elle aussi qui dit que le couscous - comme la lecture - c'est difficile! Elle était fière de son savoir: son attitude avait tout à fait changé. Alors que, d'habitude, elle est toute honteuse de son ignorance, doutant sans arrêt d'elle-même et riant souvent pour masquer sa confusion, elle était extrêmement sérieuse, et elle avait un ton de professeur!

Nous faisons par la suite, au cours de la formation, constamment allusion à «l'ordre du couscous». Et cette réflexion a des résultats spectaculaires sur la mise en ordre des lettres et des mots. (...)

Dans ses nombreux exemples, Anne Torunczyk était constamment son propos d'exemples de mots ou de textes lus ou écrits par les personnes en formation qu'elle a tirés de différentes séquences d'apprentissage.

Lecture éclairante pour nous qui souhaitons placer les apprenants de nos cours au centre de nos démarches et de notre travail!

Kristine MOUTTEAU
Collectif Alpha

¹ pp. 232-237.

² Parmi les différentes catégories d'apprenants que Anne Torunczyk a établies sur base de leurs stratégies de lecture et d'écriture, les «chercheurs de sens» utilisent le modèle idéographique comme référence dans la représentation des mots écrits: ces derniers sont des images à identifier globalement et à comprendre en s'appuyant sur la mémoire visuelle et sur le devinement.

TORUNCZYK Anne, *L'apprentissage de l'écrit chez les adultes. Cheminements du savoir lire-écrire*, L'Harmattan, Défi-Formation, 2000. (Cet ouvrage est disponible en prêt au centre de documentation du Collectif Alpha - tél: 02 533 09 25).

Banlieues, «un portail sur l'Europe et le monde»...

Favoriser la communication entre acteurs associatifs de la lutte contre l'exclusion sociale d'Europe, comme des pays du Sud et de l'Est, notamment par la création et l'animation de sites web interactifs et dynamiques.

Ouvrir l'univers des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication aux publics les plus fragilisés et au monde associatif.

Encourager la formation continuée des cadres et les possibilités de ressourcement.

Informers les associations sur les programmes européens existants. Élargir le débat social aux niveaux européen et international...

Telles sont les ambitions de la jeune asbl «Banlieues»¹, dont l'alphabétisation représente l'un des champs prioritaires d'intervention.

L'alphabétisation, les nouvelles technologies et la solidarité internationale

Si les difficultés à lire et écrire sont souvent facteurs de marginalisation, le développement rapide des *Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC)* creuse encore le fossé des exclusions. La maîtrise de ces outils de communication étant devenue une condition quasi incontournable d'insertion socioprofessionnelle (cf. exigences du marché de l'emploi, etc.), les personnes analphabètes se voient confrontées à une double exclusion: celle de la lecture et de l'écriture d'abord, celle des NTIC ensuite. Aussi, les évolutions de notre société appellent-elles le secteur de l'alphabétisation à s'adapter et à s'engager dans les NTIC, à la fois pour les rendre accessibles au public qu'il défend et parce qu'elles se révèlent être des véhicules d'apprentissage et de transferts pédagogiques intéressants, bien qu'encore sous-estimés et trop peu exploités dans l'espace francophone.

D'autre part, face à la volonté du réseau associatif qui prend en charge le public analphabète de sans cesse renforcer la qualité de ses actions, les partages de savoirs et les partenariats apparaissent comme des paramètres essentiels. D'autant que le problème de l'analphabétisme passe toutes les frontières: plus de 10 ans après l'Année internationale de l'alphabétisation (UNESCO, 1990), force est de constater que l'analphabétisme persiste en Europe comme dans les pays du Sud. Le caractère mondial de cette réalité doit nous pousser, à côté des actions locales que nous menons, à réfléchir à des solutions communes et à créer une véritable solidarité internationale entre acteurs de la lutte contre l'illettrisme, au niveau pédagogique (échan-

ge d'outils et de méthodes) comme politique (partage de la réflexion et concertation commune).

Hélas, trop souvent les moyens et espaces d'échanges (locaux, régionaux, nationaux comme internationaux) apparaissent comme insuffisants pour réaliser ces ambitions de collaboration solidaire. En Communauté française de Belgique, peu d'associations actives dans le domaine de l'alphabétisation disposent actuellement de sites web et de modes de communication interactifs. Et si l'usage d'internet apparaît comme un véhicule efficace pour faciliter les échanges de bonnes pratiques et de réflexions, les espaces de parole et de rencontre prévus à cet effet sont encore trop absents de la toile électronique, peu acquise aux couleurs d'un internet social.

C'est en partie pour répondre à ces besoins que s'est créée, il y a peu, l'asbl *Banlieues*.

Un projet prolongeant 30 ans d'expérience de lutte contre l'exclusion sociale...

A l'origine, le mot «banlieues» désignait un territoire d'environ une lieue entourant la ville, sur lequel s'appliquait le «ban», proclamation officielle de l'exil notamment. Éloigné des centres de décision, cet espace contenait la notion de marginalisation, de *bannissement*. Aujourd'hui, le terme conserve cette idée d'exclusion, en renvoyant à l'image d'une zone défavorisée, d'un quartier en crise, alentour des grandes villes...

Le projet *Banlieues* trouve ses racines dans 30 années de luttes contre l'exclusion sociale menées dans les communes les plus pauvres de Bruxelles.

Le champ couvert par l'expérience s'étend de l'organisation de cours d'alphabétisation pour travailleurs migrants (premiers pas du Collectif Alpha), à la formation professionnelle des adultes (création du Collectif Formation Société) et l'insertion socioprofessionnelle des jeunes (création de la première Mission locale pour l'emploi des jeunes en Belgique), en passant par la mise en oeuvre des grands programmes de lutte contre l'exclusion sociale dans les quartiers en difficultés de Saint-Gilles, le travail sur l'immigration (CBAI) et les luttes syndicales (MOC/FGTB).

Au terme de ces 30 années de lutte, une réalité émerge de manière criante: la dualisation des grandes villes impose une réflexion globale sur la cohésion sociale à y reconstruire et l'élaboration d'une véritable «gouvernance urbaine». Cet effort doit reposer sur une collaboration étroite entre l'Etat responsable de la survie des villes comme de l'émancipation de sa population la plus fragilisée et le monde associatif actif sur les terrains en crise: seule la mobilisation de toutes les forces positives pourra contribuer à relever le pari d'une Société et d'une Ville plus justes.

Cette ambition est néanmoins freinée par quatre constats de carence:

- la fragmentation et la superposition des dispositifs, peu intégrés dans un projet global de «gouvernance urbaine»;
- la «nouvelle exclusion» constituée par le manque d'accès des publics en difficulté et des associations des quartiers en crise à la «nouvelle société de l'information», notamment à internet;
- la faible sensibilisation des populations des quartiers en difficulté à l'intégration européenne;
- l'essoufflement des associations volontaires, de leur personnel et de leurs cadres, qui éprouvent des besoins de ressourcement et d'échange.

Le développement d'un réseau réel et virtuel d'échange et de collaboration

Partant de ces constats et souhaitant s'inscrire dans le prolongement de l'action menée sur le terrain par les associations, le projet *Banlieues* vise à favoriser la communication entre acteurs associatifs de la lutte contre l'exclusion sociale, notamment par l'élaboration et l'animation de sites web interactifs. L'objectif est de créer, développer et animer des réseaux d'échange et des espaces de rencontre,

réels et virtuels, dynamiques et transnationaux². L'encouragement à la participation à des programmes européens, par rapport auxquels *Banlieues* réalise des missions de consultance et d'information, fait également partie des ambitions de ce nouveau projet.

La réalisation de ces objectifs repose sur quatre grands axes d'action, qui tendent à répondre aux quatre constats de carence:

- une vue d'ensemble: intégrer les associations à un débat général, aux enjeux de la politique des villes en Belgique, en Europe, ainsi que dans les pays en développement;
- une ouverture à la modernité: créer un site «portail» axé sur la question de l'exclusion sociale, construire des sites associatifs d'échange et développer la participation du public à des forums interactifs;
- une contribution à l'intégration européenne: participer à des réseaux et programmes d'échanges européens existants ou à créer.
- une nouvelle dynamique associative: favoriser la formation continuée des cadres associatifs et redynamiser ainsi l'action des associations dans un contexte élargi aux situations des autres villes et par l'intermédiaire de réflexions thématiques et transversales partagées.

Les domaines d'intervention ciblés par *Banlieues*, dans le cadre de la lutte contre l'exclusion sociale, sont diversifiés: les aspects généraux de la politique des villes, la formation professionnelle et l'insertion socioprofessionnelle, le chômage et l'emploi, l'économie locale et l'économie sociale, l'intégration sociale par le sport, l'insécurité et la sécurité, la toxicomanie et la santé, la culture et l'interculturalité (dont la solidarité nord-sud et nord-est) mais aussi l'alphabétisation et la formation des adultes.

Un portail de l'alphabétisation

Concrètement, *Banlieues* propose aux organismes actifs dans le domaine de l'alphabétisation de les héberger sur son serveur comme sur son portail de lutte contre l'exclusion et de leur créer des sites web rattachés à trois types de forums:

- un forum généraliste sur la «gouvernance urbaine»;
- un forum thématique «alphabétisation» pour les formateurs;

- un forum des apprenants, tendant à leur permettre des rencontres interculturelles, à populariser et à valoriser leurs productions écrites, récoltées dans un «livre des apprenants» publié sur le net³.

Ces forums visent à développer l'échange de pratiques pédagogiques et à enrichir la réflexion méthodologique et politique. Aussi, à ces sites et forums pourront s'accrocher des outils pédagogiques, tels le présent *Journal de l'alpha*, *L'Essentiel*, des liens vers des centres de documentation, vers des outils multimédias, vers des programmes de formation, et vers des sites (existants ou à créer) d'autres partenaires de la lutte contre l'illettrisme dans le monde...

Ces outils virtuels trouveront des réalisations concrètes dans l'organisation d'événements, de rencontres entre partenaires, ainsi que de sessions de formation et de ressourcement.

Lire et Ecrire communautaire, Lire et Ecrire Bruxelles et le Collectif Alpha ont déjà entamé le partenariat avec *Banlieues*⁴. Leur site, en construction, est accessible aux adresses suivantes:

- Lire et Ecrire Bruxelles: <http://www.lire-et-ecrire.be/bxl/>

- Lire et Ecrire communautaire: <http://www.lire-et-ecrire.be/>

- Collectif Alpha: <http://www.collectif-alpha.be/>

- ou en passant par le site *Banlieues* qui les héberge: <http://www.banlieues.be/collectif-alpha.be/>

Dans ce cadre, la Journée internationale de l'alphabétisation du 8 septembre 2001 sera consacrée à l'inauguration du «premier réseau virtuel, européen et interactif, d'échange en alphabétisation». Grâce à la collaboration de Lire et Ecrire et de *Banlieues*, l'outil internet sera mis au service de l'organisation d'une rencontre électronique entre groupes belges et européens d'alphabétisation. Sur le mode de la «vidéoconférence» retransmise sur écran géant auront lieu des échanges transnationaux d'expériences, de textes et de témoignages... L'occasion de faire le point sur nos pratiques, de les faire pénétrer l'univers des NTIC et de les partager avec des partenaires européens...

Un premier rendez-vous auquel nous espérons vous retrouver nombreux...

Alain LEDUC
Marie BIETLOT

Banlieues - Lire et Ecrire Bruxelles

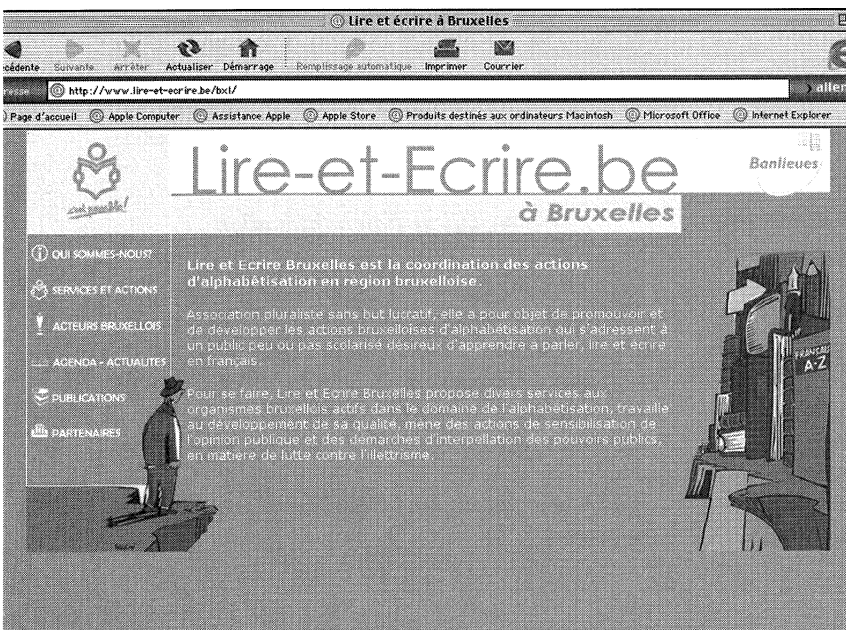
¹ Les trois personnes fondatrices sont: Alain LEDUC, Jean-Philippe MARTIN et Farid SAHLI.

² Si le projet visait d'abord à atteindre une dimension européenne avant de s'étendre à l'espace international, les choses se sont rapidement accélérées: après quelques mois d'existence, «Banlieues» recontacte en contact avec des partenaires du Sud (Sénégal, Maroc) et du Canada.

³ Si vous souhaitez publier les textes des apprenants de vos groupes de formation, n'hésitez pas à les communiquer à

«Banlieues». L'inauguration du livre des apprenants aura lieu le 8 septembre 2001.

⁴ Pour tout contact ou renseignement complémentaire sur «Banlieues asbl» et sur les possibilités de partenariat, composez le 02 537 17 34 ou envoyez un mail à marie.bietlot@lire-et-ecrire.be.



Concepts à l'oeuvre dans les associations wallonnes d'alphabétisation et dans les centres flamands de *basiseducatie*: quelques éléments de comparaison

En novembre dernier, Nathalie Druine défendait à la KULeuven une thèse de doctorat intitulée «*Alphabétisme: d'une importance capitale? Concepts à l'oeuvre dans le dispositif flamand d'éducation de base et dans le travail d'alphabétisation en Wallonie*»¹. De nombreux formateurs d'associations d'alphabétisation de Wallonie ont collaboré à cette recherche, dont l'auteur synthétise ici quelques résultats.

Pourquoi une recherche sur l'alphabétisme? Ce qui m'a déterminée à cette recherche est l'observation que, tant dans les politiques publiques que dans la littérature scientifique et dans la pratique de l'éducation des adultes, circulent des discours différents et contradictoires sur la lecturisation/écrivaturisation des adultes. Je me demandais donc ce qu'on entend précisément par (an)alphabétisme, et quels présupposés étaient au fondement de ces conceptions.

D'un examen de la littérature récente il ressort que les chercheurs sont en débat sur deux conceptions différentes de l'alphabétisme. Les tenants de l'approche **contextuelle ou socio-culturelle** s'opposent à la conception **dominante ou standardisée** de l'alphabétisme. Ils affirment que l'alphabétisme ne peut être compris comme un ensemble de compétences neutres (en lecture/écriture) détenues par un individu. On lit et on écrit toujours dans un contexte défini, où les valeurs et les normes jouent un rôle important. Le travail d'alphabétisation procède dès lors d'intentions déterminées et d'une vision particulière de l'homme et de la société, donc d'une vision politique.

Les tenants de l'approche contextuelle estiment très problématique le recours à des enquêtes standardisées et de grande échelle qui tentent d'établir le niveau d'alphabétisation de la population – tout particulièrement l'étude IALS (*International Adult Literacy Survey – Enquête Internationale sur l'Alphabétisation des Adultes*), lancée à l'initiative de l'OCDE. La mise en oeuvre, les résultats et les conséquences en matière de politiques publiques de cette étude ont suscité de vifs débats qui éclairent les différences entre ces deux approches de l'alphabétisme. *Le journal de l'alpha* a adopté à cet égard un point de vue très critique².

Un des points d'achoppement est la question du lien entre l'alphabétisme et le succès économique, c'est-

à-dire l'augmentation des chances de trouver un emploi et l'amélioration globale du climat économique. Pour les tenants de l'approche contextuelle, les arguments économiques sont loin d'être les plus cruciaux pour développer le soutien aux actions d'enseignement de la lecture et de l'écriture pour des adultes.

Les avis sont également partagés quant à savoir s'il est tout simplement possible de mesurer les compétences en lecture/écriture de différentes populations sans avoir établi d'abord une norme (internationale) définissant qui est «lettré» et qui ne l'est pas.

Les conceptions très contrastées que l'on trouve dans la littérature scientifique m'ont portée à rechercher où le travail de terrain (*basiseducatie* du côté flamand, *alphabétisation* du côté francophone) se situait à cet égard.

Le point de vue du terrain

Mon objectif était d'une part d'avoir une vue plus claire des conceptions sur l'alphabétisme qui prévalent dans le dispositif flamand de *basiseducatie*, tout en interrogeant d'une manière critique ces conceptions et leur traduction dans la pratique quotidienne.

Je voulais d'autre part examiner *les différences conceptuelles qui existent dans les deux Communautés* – française et flamande. Des contacts avec des praticiens et un survol de la littérature indiquaient qu'on abordait de manière différente l'enseignement de la lecture et de l'écriture dans les deux Communautés.

Les centres flamands de *basiseducatie* travaillent essentiellement avec des formateurs rémunérés. Depuis le décret régissant la *basiseducatie* (1990), les moyens et le nombre de participants se sont accrues. Le contrôle de qualité et l'évaluation, l'or-

ganisation des cours en modules et les passerelles avec la formation professionnelle constituent des centres d'intérêt prioritaires. La *basiseducatie* est un **projet éducatif**, qui relève de la compétence exclusive du Ministre de l'éducation. Côté francophone, l'alphabétisation compte elle-même plus de trente ans d'expérience. Mais à côté du nombre croissant de travailleurs rémunérés, un grand nombre de bénévoles sont (encore) actifs dans le secteur. La diversité est bien plus importante à Bruxelles et en Wallonie qu'en Flandre, tant en ce qui concerne les structures organisant les formations, les compétences ministérielles, les sources de subsides, etc. En Communauté française, l'alphabétisation des adultes se déploie principalement dans la perspective de la **participation socio-économique et culturelle**.

Je me suis dès lors demandé si, dans ces contextes très différents, ne circulaient pas des discours également différents sur l'alphabétisme.

Me basant sur la distinction esquissée entre *approche socio-culturelle* et *approche 'standardisée' ou normative*, j'ai établi un questionnaire qui a été adressé à près de 600 intervenants en Flandre et en Région wallonne³. Ce questionnaire consistait en une série de propositions exprimant tantôt l'approche socio-culturelle, tantôt l'approche normative. Elles étaient regroupées selon cinq thèmes:

- Comment les formateurs et les coordinateurs considèrent-ils la relation entre l'alphabétisme et l'insertion professionnelle/l'économie?
- Comment envisagent-ils les aspects sociaux et cognitifs de l'(an)alphabétisme?
- Comment pensent-ils le caractère idéologique de l'(an)alphabétisme?
- Comment pensent-ils l'alphabétisme dans leur pratique de formation?
- Que pensent les formateurs et les coordinateurs du cadre organisationnel et législatif de la *basiseducatie*/de l'alphabétisation?⁴

Les répondants devaient apprécier chaque item sur une échelle de 5 points (1: Pas du tout d'accord; 2: Pas d'accord; 3: Neutre; 4: D'accord; 5: Tout à fait d'accord); il leur était aussi possible de répondre: Pas d'opinion.

L'enquête visait en priorité les formations s'adressant à un public belge (ayant le français – ou le néerlandais – comme langue maternelle). Les organismes bruxellois francophones qui travaillent avec un public très majoritairement immigré n'ont donc pas été pris en compte. Cette option peut également paraître étrange pour la Wallonie, mais dans le

contexte flamand on distingue les cours NT1 (néerlandais langue maternelle) et NT2 (néerlandais seconde langue). Dans les Centres de *basiseducatie*, il existe généralement des cours séparés pour les autochtones et les allochtones.

Dans une seconde phase de l'enquête, j'ai réalisé des interviews de groupe avec les intervenants, afin d'approfondir les premiers résultats. Sur base de leurs réponses à quelques propositions cruciales du questionnaire, deux organismes ont été choisis dans chacune des Communautés – l'un constituant un exemple type de l'approche socio-culturelle, l'autre étant caractéristique de l'approche normative.

Il est bien sûr impossible de détailler ici les résultats de cette étude, et nous en pointerons donc quelques-uns qui nous semblent particulièrement intéressants.

Le rôle de l'alphabétisation au plan économique

J'avais pour hypothèse que le discours économique dominant était plus présent dans la *basiseducatie* flamande que dans l'alphabétisation wallonne – hypothèse qui fut contredite par les données de l'enquête: les formateurs néerlandophones ne sont pas plus orientés vers l'approche normative que les francophones.

Il existait cependant des différences entre les deux Communautés: environ un tiers des items étaient appréciés différemment. Ce qui est surprenant, c'est que ce n'étaient pas seulement les propositions à caractère 'socio-culturel' qui étaient appréciées plus positivement par les francophones, mais quelquefois également celles à connotation 'normative', ce qui met en question l'opposition théorique entre les deux conceptions⁵.

On illustrera ceci par deux exemples dans le traitement du premier thème (économie et insertion professionnelle). Bien plus que leurs collègues néerlandophones (49% *versus* 24%), les francophones estiment que «L'alphabétisation de travailleurs illettrés a une influence positive sur l'économie», soutenant en ce sens une des propositions de base de la conception normative de l'alphabétisme.

Mais simultanément, les formateurs wallons reconnaissent davantage que les flamands (55% *versus* 36%) que «Même quand les participants aux cours d'alphabétisation apprennent à lire et écrire, la chance qu'ils trouvent un emploi reste faible». Plus d'un formateur wallon sur deux relativise donc les effets positifs de l'alphabétisation quant à l'accès à l'emploi des apprenants. Et en ce sens ils se rapprochent de la vision socio-culturelle, dans laquelle le

lien entre alphabétisme et employabilité est interrogé de manière critique.

On comprendra sans doute mieux cette apparente contradiction en la situant dans le contexte économique actuel. De plus, il ressort de mon enquête que les actions d'alphabétisation wallonnes rencontrent un public plus fragile et plus défavorisé sur le plan social que celui des centres flamands de *basiseducatie*.

Dans ce contexte, les Francophones pensent d'une part que dans une période de crise économique l'éducation des adultes peut jouer un rôle important pour relever quelque peu le niveau de formation de travailleurs et de demandeurs d'emploi. Ils accordent une haute importance à l'alphabétisme et défendent l'idée optimiste qu'une amélioration des compétences de la population active ne peut qu'être positive pour l'économie. Mais d'autre part, ils ont bien conscience que le public avec lequel ils travaillent n'a que peu de chances d'insertion dans un contexte de chômage massif. Lorsqu'il s'agit de *travailleurs*, les formateurs wallons partagent la vision dominante de l'alphabétisation (ou de l'éducation en général) comme instrument utile pour combattre le chômage et stimuler l'économie. Lorsqu'il s'agit de leur propre public-cible (*les participants aux cours d'alphabétisation*), ils deviennent beaucoup plus sceptiques.

Mais bien que la moitié des répondants francophones croient à l'impact économique de l'alphabétisation, et que les deux tiers (tant du côté flamand que francophone) s'accordent à dire que «Des chômeurs lisant et écrivant avec difficulté trouvent plus facilement un emploi quand ils apprennent à mieux lire et écrire», les formateurs estiment cependant que le travail d'alphabétisation ne doit **pas** viser prioritairement l'insertion professionnelle. La majorité des formateurs wallons (et flamands) n'est pas d'accord avec la proposition «L'alphabétisation doit s'occuper surtout des compétences de base nécessaires sur le marché du travail». Quelques 80% des répondants wallons (et 72% des flamands) affirment que «L'alphabétisation n'a pas comme première mission de préparer les gens à s'insérer dans le marché du travail».

Pour mieux comprendre quelle est alors la fonction de l'alphabétisation, j'ai demandé au cours des interviews dans les organismes sélectionnés si les formateurs considéraient le travail d'alphabétisation comme un *moyen adéquat dans la lutte contre le chômage*. Ils étaient unanimes à trouver naïve cette

conception dans la conjoncture actuelle: l'alphabétisation ne crée pas de postes de travail! De plus, les formateurs estimaient qu'apprendre à lire et à écrire prend tant de temps que l'insertion sur le marché de l'emploi ne peut être visée à court terme. «On ne peut pas regarder l'alphabétisation sur du court terme. (...) Il faut respecter qu'on fasse un travail qui n'apporte des fruits qu'à moyen ou long terme. Et un travail qui ne doit pas trouver de la signification dans le fait que les gens trouvent nécessairement du travail.»

Tous capables!

Bien que les formateurs francophones travaillent avec un public sans doute plus défavorisé, ils sont nettement plus optimistes que les néerlandophones quant aux chances d'apprentissage des participants. La majorité des formateurs wallons (82%, contre 44% seulement des flamands) affirment que «Quasiment tous les participants aux cours d'alphabétisation sont capables d'apprendre à lire et écrire, si on leur offre un environnement stimulant».

Les Francophones sont aussi plus souvent d'accord avec deux items qui relativisent le problème de l'analphabétisme et le situent dans un contexte plus large (relations, autres problèmes). Un Francophone sur trois (*versus* un Néerlandophone sur dix) est d'accord avec l'item «Des personnes ayant des contacts sociaux multiples ne ressentent pas leur illettrisme comme un problème». Deux fois plus de Francophones (48% *versus* 24% des Néerlandophones) disent que «Les problèmes de lecture et d'écriture ne forment qu'un petit problème de la vie des participants».

J'ai également approfondi ce dernier point dans les interviews de groupe. Des récits de cas concrets de participants, il ressortait clairement que de nombreux participants ne disposent d'aucun réseau de relations auquel ils puissent faire appel. Lorsqu'ils entament leur démarche vers le centre d'alphabétisation, ils se sentent souvent insécurisés et diminués. Grâce à l'interaction avec le formateur et avec les autres apprenants, un *processus de transformation* va s'enclencher chez de nombreux participants. Progressivement, le participant va reprendre confiance en lui; une vision plus claire des orientations à prendre va émerger. Le concept qui revient le plus souvent lorsqu'on demande dans quel domaine l'alphabétisation peut jouer le rôle le plus déterminant est certes la **confiance en soi**. De nom-

breux apprenants qui s'engagent dans la dynamique d'apprendre à (mieux) lire et écrire vivent un processus de transformation depuis leur honte première et leur sentiment d'infériorité vers une confiance en soi retrouvée, et ceci dans différents domaines. Cela peut se manifester au plan *personnel*: «Elle sait maintenant ce qu'elle a envie de faire; c'est un changement dans sa personnalité! Elle sait s'exprimer». Ou au plan *familial et relationnel* – ce qui remet quelquefois en question les rôles traditionnels et la relation de couple. On m'a aussi cité des exemples d'effets sur le plan éducatif et social (par exemple: oser s'inscrire à un autre cours, passer le permis de conduire, élargir sa sphère de vie, ...). «Je ne me rendais pas compte qu'elle devait encore acquérir plus de confiance en elle, repasser des examens et faire des formations». Pour certains participants, ces transformations peuvent concerner le plan professionnel.

L'alphabétisation n'a donc pas, selon les formateurs, pour tâche prioritaire l'insertion professionnelle; mais pour nombre d'entre eux cela n'implique pas qu'on puisse sous-estimer son impact économique: «C'est une base, (...) c'est un tremplin pour autre chose, certains ont la chance de pouvoir travailler directement, pour d'autres, cela leur ouvre des portes sur toutes sortes de formations».

Le rôle que joue l'éducation de base au plan économique n'est pas direct, mais s'effectue par un **détour**: «Il faut essayer qu'ils aient d'eux-mêmes le sentiment que la formation qu'ils font ici peut apporter un plus dans l'ensemble de la recherche d'un emploi, mais que cela leur apporte aussi un plus pour eux au niveau de l'image qu'ils ont d'eux-

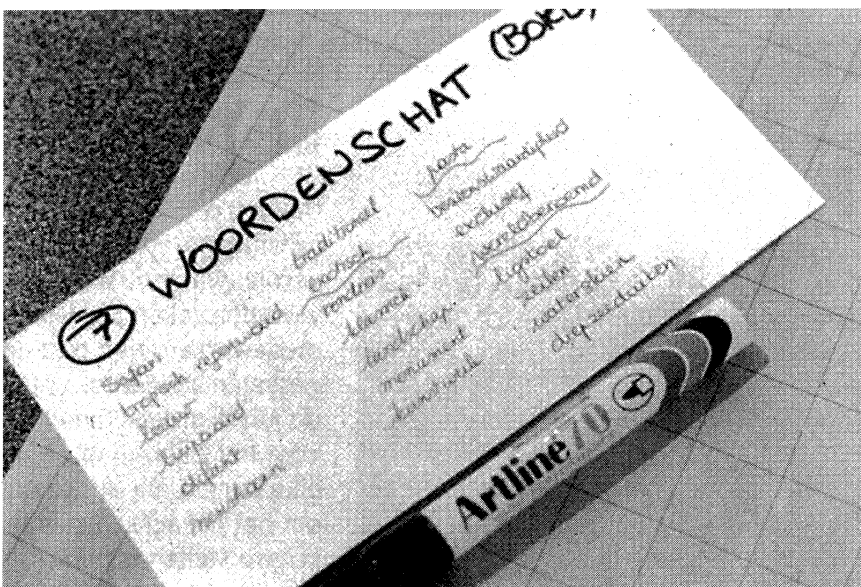
mêmes, au niveau de la gestion de l'administratif, de l'intégration...».

Enseigner la lecture et l'écriture, ce n'est pas seulement une question technique

L'affirmation *socio-culturelle* par excellence est celle qui consiste à dire que «L'alphabétisation a toujours une dimension politique et idéologique». Il est frappant de constater que c'est précisément sur ce point que Wallons et Flamands divergent totalement. Les Wallons répondent bien moins fréquemment par la négative (28% *versus* 46%) et bien plus souvent par l'affirmative (47% *versus* 29%) que les Flamands. Et bien que moins de la moitié des Francophones soient entièrement d'accord avec cette affirmation, ils souscrivent nettement plus à l'idée que le travail qu'ils font n'est pas neutre, objectif ou simplement technique, mais qu'il a aussi une connotation politique et idéologique.

Que les Francophones aient généralement (encore) plus de sympathie pour l'approche socio-culturelle m'est devenu évident lors de la sélection de deux organismes pour l'enquête approfondie. Il en ressortait que la plupart des organisations francophones avaient un score systématiquement plus élevé d'adhésion à des propositions caractéristiques de la tendance 'socio-culturelle'. Il faut relever à cet égard que les quatre organisations qui présentaient en Région wallonne le profil socio-culturel le plus affirmé étaient toutes les quatre des antennes de Lire et Ecrire. Sans doute le discours critique porté par les structures de coordination (Lire et Ecrire Communautaire/Wallonie) se transmet-il jusqu'à la base des formateurs sur le terrain.

Car c'est précisément à ce niveau central (comme en témoigne l'analyse de contenu des périodiques *Le journal de l'alpha* et *Van a tot z*) que les différences entre les deux Communautés sont les plus importantes. Contrairement au périodique du VOEB⁶, *Le journal de l'alpha* exprime de manière explicite et récurrente une conception de l'alphabétisme et de l'alphabétisation politiquement marquée (on pense notamment au plaidoyer en faveur de la démocratie lorsque l'extrême-droite est arrivée au pouvoir en Autriche, ou à l'insis-



tance mise à démontrer qu'il est impossible d'intervenir dans la vie collective en général et en alphabétisation en particulier avec de purs moyens techniques).

J'ai également pu établir des différences entre formateurs francophones et néerlandophones en ce qui concerne la traduction pédagogique de la vision contextuelle de l'alphabétisme. L'affirmation «Il est important d'utiliser du matériel didactique qui a été conçu par des participants aux cours d'alphabétisation» est approuvée par 77% des Francophones et seulement 43% des Néerlandophones. Bien plus de Francophones (91% *versus* 65%) estiment que «Dans les cours d'alphabétisation, il est important de tenir compte de questions spécifiques qui n'ont rien à voir avec la lecture ou l'écriture». Ils reconnaissent par là que le fait d'apprendre se situe dans un contexte de vie et non dans une 'place vide', et que les participants sont souvent confrontés encore à d'autres problèmes, plus urgents. Cette observation atteste que les formateurs wallons conçoivent l'alphabétisation de manière plus large qu'un service éducatif; le soutien social doit également y trouver une place.

Confirmant ces résultats, les interviews de groupe m'ont donné le sentiment que les formateurs wallons adoptaient davantage la perspective des participants. D'après eux, les organisations n'ont pas à faire d'efforts particuliers pour atteindre le plus grand nombre possible de participants: c'est à ces derniers de faire le premier pas. Il faut bien sûr veiller à ne pas les effrayer par un système trop scolaire, d'autant qu'ils ont souvent eu une expérience négative de l'école par le passé.

Les formateurs flamands au contraire consacrent un effort important pour faire connaître la *basiseducatie* le plus largement possible et pour atteindre le plus grand nombre de stagiaires. Ils se posent par ailleurs peu de questions quant à l'intégration de la *basiseducatie* dans le système formel d'éducation (des adultes).

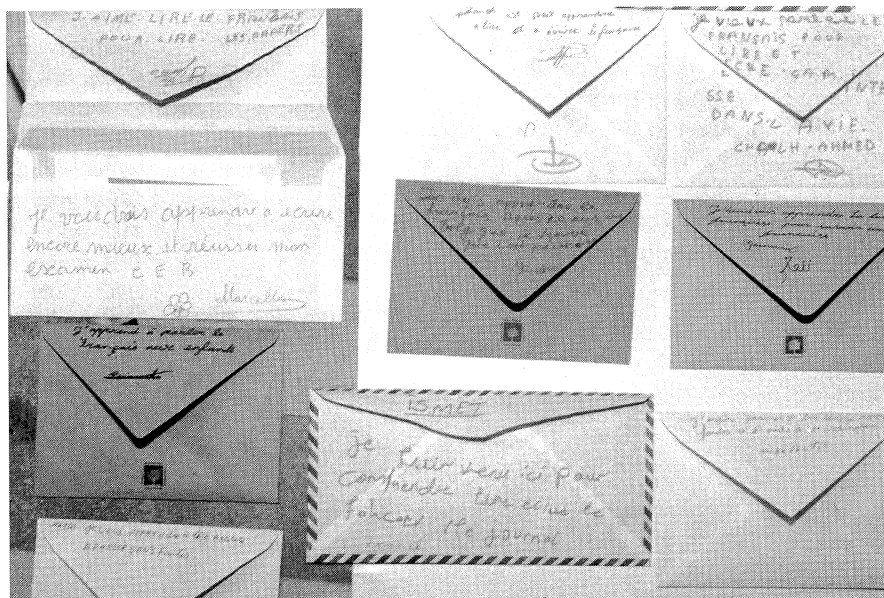
En ce qui concerne les bénévoles, les formateurs wallons se montrent plus positifs que les flamands. Les Francophones ne peuvent s'imaginer que les bénévoles soient un jour superflus.

La professionnalisation: poser des questions ou donner des réponses?

Tant les Néerlandophones que les Francophones sont gagnés à la cause de la professionnalisation (85% est *pour*) – mais qu'entend-on par là?

Pour les Francophones, les bénévoles doivent continuer à jouer un rôle important. L'item «Les bénévoles dans l'alphabétisation jouent un rôle important parce qu'ils impliquent le citoyen dans une problématique sociale majeure» reçoit l'adhésion de 67% des formateurs wallons, contre 39% seulement des Flamands. On peut interpréter cette différence de plusieurs manières. D'une part, beaucoup des répondants sont eux-mêmes bénévoles et leur engagement est pour eux par définition doué de sens. Ils sont convaincus que la problématique de l'illettrisme est suffisamment importante pour qu'ils s'y engagent en tant que citoyens lorsque les pouvoirs publics ne lui accordent pas assez d'efforts. D'autre part, les répondants wallons (rémunérés ou non) sont de fait bien plus souvent en rapport avec des bénévoles que leurs collègues flamands, ce qui fournit des exemples concrets de la manière dont les bénévoles peuvent coopérer adéquatement.

Tant les Flamands que les Wallons estiment que les cours doivent être organisés le plus près possible du lieu de vie des apprenants, mais cette conviction est plus forte chez les formateurs wallons (81% *versus* 59%). L'alphabétisation en Wallonie est de fait plus intégrée dans des associations locales et dans le travail de quartier. Reste à savoir si cette organisation résulte de la conviction que c'est ainsi qu'on se rapprochera de l'expérience des participants, ou bien si cette conviction n'est pas plutôt la conséquence de



l'organisation existante. L'organisation de cours près du lieu de vie des participants implique la décentralisation et éventuellement l'émiettement. Elle implique en tout état de cause plus de diversité que lorsque le lieu de cours est centralisé ou que la localisation est déterminée en fonction d'une rationalité propre. Comme on pouvait s'y attendre, les options qui vont à l'encontre de l'uniformisation et de la rationalisation sont moins défendues par les formateurs flamands.

J'ai tenté de circonscrire davantage la notion de professionnalisation dans les interviews de groupe. Les formateurs ont surtout mis l'accent sur la disponibilité à s'engager, en tant que formateur, dans une *dynamique de formation permanente*. Le facteur central de cette dynamique est à leur sens de toujours continuer à se demander comment on peut faire autrement, comment on peut faire mieux. «La professionnalisation, c'est d'être tout le temps en éducation permanente. Et en interrogation permanente.»

L'alphabétisation comme lieu de rencontre

Il ressort de ma recherche que l'apport essentiel du travail d'alphabétisation consiste en ceci: grâce à la *rencontre* avec des formateurs et d'autres participants, et parce qu'ils se sont occupés ensemble de textes et de langue, des adultes développent un sentiment de confiance en eux-mêmes et en leurs capacités qui leur donne un nouvel espoir et leur fait entrevoir de nouvelles possibilités d'avenir. «Il faut laisser au stagiaire du temps pour rencontrer l'autre, le désir de l'autre, prendre le temps du manque. Or l'institution veut toujours combler le manque, ce qui rend impossible la rencontre de l'autre.»⁷

Cette rencontre a des conséquences à petite échelle, mais qui induisent pourtant des transformations cruciales au plan personnel, familial, social, éducatif, politique et professionnel, ainsi qu'en témoignent les réponses au questionnaire. Selon les animateurs, l'alphabétisation a donc de meilleures chances de réussite lorsqu'elle prend place dans «un lieu où ils vont pouvoir venir au moins retrouver des contacts, se dire, se faire entendre».

Nathalie DRUINE

(Traduction: Catherine BASTYNS)

¹ *Geletterdheid: van kapitaal belang? Opvattingen over geletterdheid in de Vlaamse basiseducatie en het Waalse alfabetiseringswerk*. Nous traduisons le terme «geletterdheid» par «alphabétisme», qui est peu usuel mais respecte la structure du mot néerlandais; nous réservons le terme «alphabétisation» à l'activité d'alphabétiser («alfabetiseringswerk»).

² Cf. PINOY, T., «L'économie mondiale se dote d'un nouvel outil de conquête: la littératie des adultes», in *Le journal de l'alpha*, n° 97/sept. 96, pp. 4-11.

³ *Déduction faite des retours et des envois non pertinents, le questionnaire a été adressé à 567 personnes (formateurs tant bénévoles que rémunérés, et coordinateurs): 261 en Flandre (29 centres concernés), 306 en Région wallonne (58 associations concernées). Le taux de réponse a été de 73,5% en Flandre (192 répondants) et de 68,3% en Région wallonne (209 répondants, dont 51% étaient des bénévoles).*

⁴ *Pour ce cinquième thème, les propositions n'ont pas de 'couleur' explicite, du fait que je n'ai pu trouver dans la littérature examinée de lien univoque entre telle ou telle approche de l'alphabétisme et la préférence pour tel ou tel dispositif législatif ou organisationnel.*

⁵ *Si l'on considérait ces deux conceptions comme des contraires aux extrémités d'un continuum, nous devrions en déduire que les formateurs ne sont pas cohérents dans leur représentation de l'alphabétisme. Mais, plutôt que les extrêmes opposés d'un continuum, la distinction entre approche normative et approche socio-culturelle doit être comprise comme celle de deux angles de vue différents qui sont en tension bien qu'ils coexistent.*

⁶ *Le Vlaams Ondersteuningscentrum voor de Basiseducatie (Centre flamand de soutien pour l'éducation de base) a des fonctions similaires à celles de Lire et Ecrire communautaire et des coordinations régionales de Lire et Ecrire (élaboration d'une réflexion et d'outils communs, organisation d'actions communes au réseau, relations avec les pouvoirs publics et d'autres partenaires de l'éducation des adultes, formation de formateurs, publication d'un périodique à l'intention des intervenants, réalisation d'études, etc.).*

⁷ *Formateur cité par J. P. HAUTECOEUR in «L'alphabétisation, une bonne affaire? Critique du discours de l'alphabétisation au Canada», in Alpha 96: formation de base et travail, Hambourg – Institut de l'Unesco pour l'Education / Québec – Ministère de l'Education, 1996, p.88.*

Attention au plomb dans la maison

Conçue et produite par **Cultures et Santé**, la brochure consacrée à la problématique du plomb dans la maison est un support pour les intervenants désireux d'aborder ce sujet avec un public peu scolarisé. Elle est divisée en trois parties:

- La première partie reprend les origines possibles des intoxications, la symptomatologie, les moyens de prévention et la démarche des soins en cas d'intoxication.
- Dans la deuxième partie sont proposées des techniques de remédiation et des précautions à prendre lors de la rénovation des logements.
- La troisième partie fournit une série d'adresses-ressources.

Cultures et Santé se tient également à la disposition de tous les professionnels souhaitant se former à cette problématique (une journée de formation).

Adresse de contact:

Cultures et Santé
Barbara DE COSTER
 Chaussée de Mons 130
 1070 Bruxelles
 Tél: 02 558 88 15
 Fax: 02 520 51 04
 Courriel: culturesante.claes@skynet.be

Formation en didactique du français langue étrangère ou seconde

Le **Département d'études romanes** de l'UCL organise, du 6 au 24 août 2001, un stage international d'été destiné à tous ceux qui souhaitent acquérir une qualification professionnelle dans l'enseignement du français langue étrangère ou qui désirent actualiser leurs connaissances dans ce domaine.

Le stage est organisé sous forme de modules de 8 à 12 heures de cours parmi lesquels le participant pourra faire un choix.

Les modules de 12 heures proposent des descriptions et expérimentations de stratégies pédagogiques (apports théoriques et activités pratiques). Les modules de 8 heures offrent, quant à eux, des itinéraires culturels débouchant sur des propositions didactiques.

Renseignements et inscriptions
 (date limite: 1er juillet 2001):

UCL - Département d'études romanes
Iona BELU, Geneviève GERON
 Place Cardinal Mercier 14
 1348 Louvain-la-Neuve
 Tél: 010 47 48 89 - 0476 63 82 62
 Fax: 010 47 87 99
 Courriel: belu@rom.ucl.ac.be
geron@rom.ucl.ac.be

L'Essentiel: nouveautés

Pour l'arrivée (tardive) du printemps, *L'Essentiel* a fait peau neuve. Ce journal d'actualité, à destination des personnes pour lesquelles la presse est d'habitude inaccessible, comporte actuellement 12 pages avec une nouvelle maquette, de nouvelles rubriques...

Dans un article du dernier numéro du Journal de l'alpha (*Exploitations pédagogiques autour de «L'Essentiel»*, pp. 22-23), Lydia Magnoni, rédactrice du mensuel, présentait le site des *Cahiers européens* (www.funoc.be/cahiers/) qui reprend les contenus européens de *L'Essentiel* accompagnés d'un ensemble d'activités pédagogiques interactives.

Depuis lors, la présence de *L'Essentiel* sur internet s'est encore élargie puisque c'est aujourd'hui la totalité du journal qui se trouve en ligne

(www.funoc.be/essentiel/).

Ces deux sites - on peut facilement passer de l'un à l'autre - comportent également chacun deux forums de discussion, l'un destiné aux formateurs et l'autre aux utilisateurs.

Pour tout renseignement:

L'Essentiel
 Avenue des Alliés 19
 6000 Charleroi
 Tél: 071 27 06 05
 Fax: 071 33 32 19
 Courriel: essentiel@funoc.be

L'ESSENTIEL
 l'actualité simple comme bonjour

Soldes fin de série

Lydia Magnoni

LIRE ET ECRIRE COMMUNAUTAIRE

rue Antoine Dansaert 2a - 1000 Bruxelles
tél. 02 502 72 01 - fax 02 502 85 56
e-mail: lire.et.ecrire@skynet.be

LIRE ET ECRIRE BRUXELLES

rue d'Alost 7 - 1000 Bruxelles
tél. 02 213 37 00 - fax 02 213 37 01

LIRE ET ECRIRE EN WALLONIE

quai de Flandre 7 - 6000 Charleroi
tél. 071 20 15 20 - fax 071 20 15 21
e-mail: l.e.wal@skynet.be

LIRE ET ECRIRE BRABANT WALLON

boulevard des Archers 21 - 1400 Nivelles
tél. 067 84 09 46 - fax 067 84 42 52
e-mail: lireetecrire.bw@skynet.be

LIRE ET ECRIRE CENTRE-BORINAGE

rue des Amours 3 - 7100 La Louvière
tél. 064 26 09 74 - fax 064 23 80 25

LIRE ET ECRIRE CHARLEROI

avenue des Alliés 19 - 6000 Charleroi
tél. 071 31 15 81 - fax 071 33 32 19
e-mail: funoc@funoc.be

LIRE ET ECRIRE HAINAUT OCCIDENTAL

quai Sakharov 31 - 7500 Tournai
tél. et fax 069 22 30 09
e-mail: lire.et.ecrire.ho@skynet.be

LIRE ET ECRIRE LIEGE-HUY-WAREMME

rue Saint Laurent 170a - 4000 Liège
tél. et fax 04 226 91 86
e-mail: leliege@swing.be

LIRE ET ECRIRE LUXEMBOURG

Grand Place 7 - 6880 Bertrix
tél. 061 41 44 92 - fax 061 41 41 47
e-mail: lelux.bureau@infonie.be

LIRE ET ECRIRE NAMUR

rue Relis Namurwès 1 - 5000 Namur
tél. 081 74 10 04 - fax 081 74 67 49
e-mail: l.e.namur@online.be

LIRE ET ECRIRE VERVIERS

boulevard de Gérardchamps 4 - 4800 Verviers
tél. 087 35 05 85 - fax 087 31 08 80
e-mail: le.verviers@swing.be

ADRESSE POUR LE RETOUR POSTAL:

Lire et Ecrire Bruxelles - rue d'Alost, 7 - 1000 Bruxelles