

le journal de l'alpha

Editeur resp.: A. LEDUC, av. Clémenceau, 10, 1070 Bruxelles
MAI-JUIN 91 NUMERO 66 BRUXELLES X

LISTE DES COORDINATIONS REGIONALES DE LIRE ET ECRIRE

LIRE ET ECRIRE Brabant wallon
rue Chambille 16
1400 Nivelles
067/21 96 73

LIRE ET ECRIRE Bruxelles
av. Clémenceau 10
1070 Bruxelles
02/523 20 35

LIRE ET ECRIRE Charleroi
FUNOC
av. Général Michel 1B
6000 Charleroi
071/31 15 81

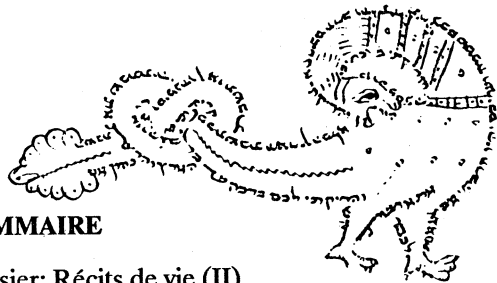
LIRE ET ECRIRE Centre et
Borinage
rue des Amours, 3
7100 La Louvière
064/26 09 74

LIRE ET ECRIRE Hainaut
occidental
Réduit des Dominicains 9
7500 Tournai
069/22 31 01

LIRE ET ECRIRE Prov.
de Liège
rue Laoureux, 34
4800 Verviers
087/33 77 07

LIRE ET ECRIRE Luxembourg
place des Fusillés 3A
6700 Arlon
063/21 92 41

LIRE ET ECRIRE Namur
rue Froidebise 1
5000 Namur
081/74 10 04



SOMMAIRE

Dossier: Récits de vie (II)	
* "Le Paris-Dakkar d'une maladie"	2
* "Ecrits et cris"	4
* Du récit de vie au roman collectif	5
* Parler du passé pour construire des projets	8
* Finalement, de quoi parle-t-on?	11
International	12
Formations	14
Publications	16
Pour vous former, empruntez un livre	18
Régionale: Lire et écrire Bruxelles	20

*Publié avec le soutien
de la Communauté Française*

Contact:
Lire et Ecrire, Avenue Clémenceau, 10
1070 Bruxelles Tel: 02/523 20 35
Abonnement:
Belgique: 300 fb
Etranger: 400 fb
CGER n°001-1626640-26

DOSSIER: Récits de vie (II)

Dans notre dernier numéro, nous abordions le thème des récits de vie à travers plusieurs expériences. Celle de l'atelier d'écriture: "Les années 70, un événement de ma vie". Celle de l'exposition "Parcours d'apprenants". Celle de la participation au concours de textes: "Pour le plaisir de tous, écrivez un livre" avec "Une expérience à partager". Celle de la présentation d'un "chef-d'oeuvre":

"Mon histoire d'Haïti", pour l'obtention du CEB.

A côté des exploitations pédagogiques qu'il suscite, le récit de vie est aussi une technique qui peut être utilisée à d'autres fins. Comme celle, développée par Sylvie-Anne Goffinet, de faire émerger des projets chez des participants en alpha, ou dans tout autre groupe.

Récit de vie, avez-vous dit... "Mais finalement, de quoi parle-t-on?", se demande Ann-Mary Francken dans l'article qui clôture le dossier. Auparavant, nous n'avons pas résisté à la tentation de vous conter encore quelques expériences.

L'une d'entre elles a été réalisée par Aynur Pala, et s'intitule "Le Paris-Dakar d'une maladie", récit de fiction issu des expériences individuelles des membres du groupe, rassemblées dans un texte illustré cohérent. La seconde: "Ecrits et cris", a été réalisée par Marie-Christine Leroy et Marianne Leer, en collaboration avec la cellule ATD QUART-MONDE de Fontaine Lévêque.

L'article relate comment elles ont alphabétisé les membres du groupe - dont les niveaux de départ étaient très différents - par le biais de la rédaction des textes sur des thèmes proches de leur vie quotidienne. Une troisième expérience, réalisée par Patrick Michel, raconte l'évolution d'un groupe qui, de non scripteur, est devenu producteur de textes, d'abord sous forme de récit de vie, ensuite de roman collectif. Cette expérience part de la naissance de la nouvelle littérature, hors de celle que nous lisons habituellement, nous qui appartenons aux 15% de lecteurs que compte notre société dans son ensemble. Ce tour d'horizon sur les récits de vie est loin d'être exhaustif.

Nous sommes sûrs que vous avez aussi réalisé d'intéressantes expériences en la matière. Elles ne figurent pas dans ce dossier, tout simplement parce que nous ne les connaissons pas. Ecrivez-nous pour nous les raconter ou pour réagir à l'un ou l'autre des articles qui suivent ici...

"Le Paris-Dakar d'une maladie": systématiser des expériences de vie à travers la fiction

Pratique originale du récit de vie, "Le Paris-Dakar d'une maladie" est une réalisation de groupe intéressante tant par la démarche mise en oeuvre que par l'exploitation que l'on peut en tirer. A partir de la mise en commun de leurs déboires avec la mutuelle, des apprenants ont, avec l'aide de leur animatrice, Aynur Pala, et d'une graphiste, Véronique Thomas, réalisé une brochure. Présentée sous forme d'histoire, cette brochure est facile d'accès pour d'autres groupes d'apprenants: chaque page ne comporte que deux ou trois lignes de texte simple illustré par un dessin.

Réalisation de la démarche et pistes possibles d'exploitation, tels sont donc les deux aspects que nous développerons ci-après et que nous reprenons à l'introduction de la brochure.

Récit d'une expérience

"Quand j'ai commencé ce travail en septembre, raconte Aynur, il n'y avait qu'une seule participante dont je connaissais plus ou moins le niveau. Parmi les autres, certains entamaient leur deuxième année, alors que d'autres venaient de s'inscrire. Le niveau de tous, aussi

bien des anciens que des nouveaux, était très faible d'après le test d'entrée du mois de septembre.

Au début de ce travail, il y avait sept personnes d'âges et de nationalités différentes, mais attendant tous la même chose! "Tu es le professeur, tu sais tout"... C'est ce que je ressentais d'après leur comportement et leur attitude à mon égard. Ils étaient tous assis les yeux fixés sur moi, un bic à la main, prêts à faire ce que je leur dicterais. Mon idée était de procéder autrement. Je voulais les impliquer dans la conception d'un travail commun.

Je leur ai demandé de se mettre d'accord sur le travail que nous allions entamer ensemble. Ils étaient tous très étonnés que je pose cette question. Certains m'ont dit que c'était à moi de savoir ce qu'ils devaient faire. Ce fut une étape très difficile à franchir. Alors, je les ai mis devant le fait accompli en leur expliquant qu'ils avaient déjà résolu des problèmes bien plus compliqués (l'immigration, la recherche de l'emploi, etc...). Suite à cela, un participant a dit: "Si nous racontions une histoire!". Les autres étaient d'accord, mais tous avaient compris que j'allais raconter une histoire et qu'ils allaient m'interrompre quand ils ne

comprenaient pas. Je leur ai dit: "Si nous faisons l'inverse? Vous me racontez, j'interromps quand je ne comprends plus." Il y eut cinq minutes de silence. En faisant cela, je voulais qu'ils prennent la parole. Cela me permettait de voir plus ou moins le niveau d'oral de chacun. Mais aussi d'évaluer la capacité de mes participants à inventer et à construire un récit en français.

Au commencement, il y avait un leader qui a raconté ses déboires avec la mutuelle. Très vite, les autres sont intervenus en disant qu'ils avaient connu de semblables aventures. Nous avons commencé l'histoire sans vraiment savoir comment procéder. Un récit s'est dégagé des différentes histoires. Dans un premier temps, j'ai pris note de l'histoire qu'ils racontaient, ensuite ces notes ont été illustrées par notre graphiste. La période d'élaboration collective du récit a duré un mois, entrecoupée par d'autres activités. Au mois de janvier, les illustrations ont été classées chronologiquement. J'ai retranscrit fidèlement les dialogues simples des participants et je leur ai présenté ensuite ces textes pour la lecture. A tour de rôle chacun essayait d'amplifier les dialogues; ils se corrigeaient entre eux; j'écrivais au tableau ce qui se disait tout en corrigeant les fautes de structure. Par la suite ces dialogues ont été travaillés et amplifiés, ce qui a permis d'aboutir à un récit plus détaillé avec un vocabulaire plus riche et plus précis."

Quelques pistes d'exploitation pédagogique

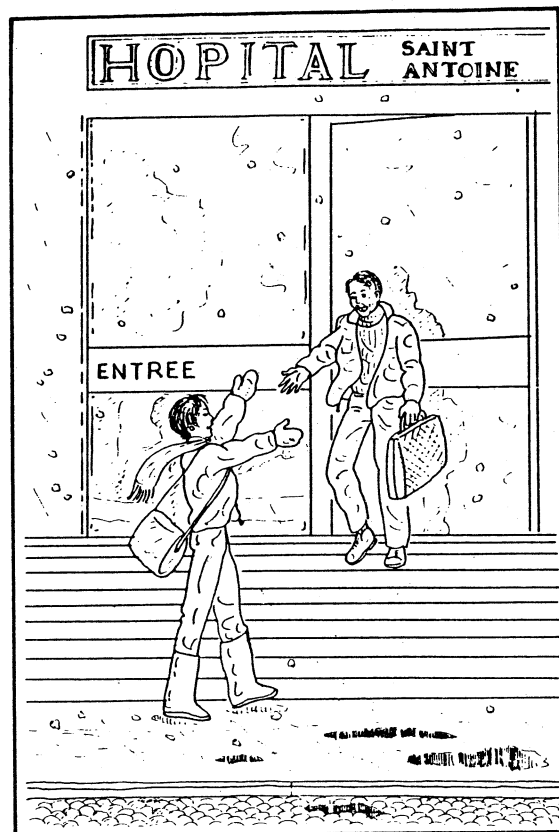
"Ce livre, "Le Paris-Dakar d'une maladie", présente l'avantage de permettre des utilisations et des prolongements fort divers et d'une grande richesse pédagogique, explique Patrick MICHEL dans l'introduction de la brochure.

Tout d'abord son niveau de vocabulaire et ses larges illustrations le mettent à la portée des personnes qui maîtrisent encore mal la lecture: elles arrivent très tôt à le lire, même toutes seules.

Ce livre est aussi un support idéal pour diverses formes d'animation avec un public débutant en lecture.

Les illustrations étant un reflet fidèle du texte, l'animateur peut par exemple procéder de la façon suivante: il donne dans un premier temps les illustrations privées de texte et demande aux participants d'émettre des hypothèses sur le contenu du texte. Les idées de chacun sont écrites au tableau, relues et comparées entre elles. Puis l'animateur travaille dans un second temps sur le texte des illustrations en invitant les apprentis lecteurs à comparer le texte avec les hypothèses écrites au tableau. Il peut par exemple leur demander de souligner les mots qui se retrouvent au tableau et dans les textes. Les mots clés sont ainsi identifiés et permettent de saisir rapidement le sens du texte. S'il subsiste des mots difficiles à lire, ils seront devinés grâce au contexte.

Une autre possibilité est de traiter plusieurs pages à la fois et de travailler sur la succession logique: on peut, par exemple, dans une première phase prendre les six premières images et demander de les classer par ordre de déroulement logique. Ceci pour habituer les gens à



émettre des hypothèses et à produire du sens. Dans une deuxième phase, on leur donne, mélangés, les six textes correspondant aux six illustrations, et ils doivent eux-mêmes retrouver à quelle image correspond chaque texte. Ceci pour les habituer à attribuer directement du sens à l'écrit sans pour autant passer par le déchiffrement de chaque élément qui le constitue. En adoptant ainsi une attitude de vrais lecteurs, les débutants accèdent d'emblée au plaisir de lire.

Un autre type d'exploitation possible réside dans l'utilisation des textes en annexe qui sont une réplique plus élaborée des commentaires de chaque illustration. L'animateur peut procéder par classement, comparaison avec les textes initiaux, il peut faire souligner les mots qui s'y retrouvent, faire chercher les différences, poser des hypothèses sur celles-ci... Tout un travail qui permet d'étendre rapidement le volume de mots et de structures identifiées par l'apprenti-lecteur, tout en abordant de façon ludique un contenu riche de sens pour un public d'adultes.

On peut enfin imaginer des prolongements en diverses directions: on peut utiliser ce livre pour travailler l'expression orale, pour susciter des discussions sur les soins de santé, on peut travailler l'écriture en proposant aux participants d'écrire une autre histoire inspirée de leurs propres mésaventures etc...

Il est assez rare de trouver pour un public adulte débutant en lecture des supports adaptés et riches de possibilités. "Le Paris-Dakar d'une maladie" en est un. Il ne demande qu'à montrer ses qualités sur le terrain."

(1) Le Paris-Dakar d'une maladie". Tranche de vie d'une famille. Disponible (et produit par) au Collectif d'Alphabétisation au prix de 100 F.
rue de Rome 12
1060 Bruxelles
Tél: 02/538 36 57.

Récit de vie à thèmes: "Ecrits et cris"

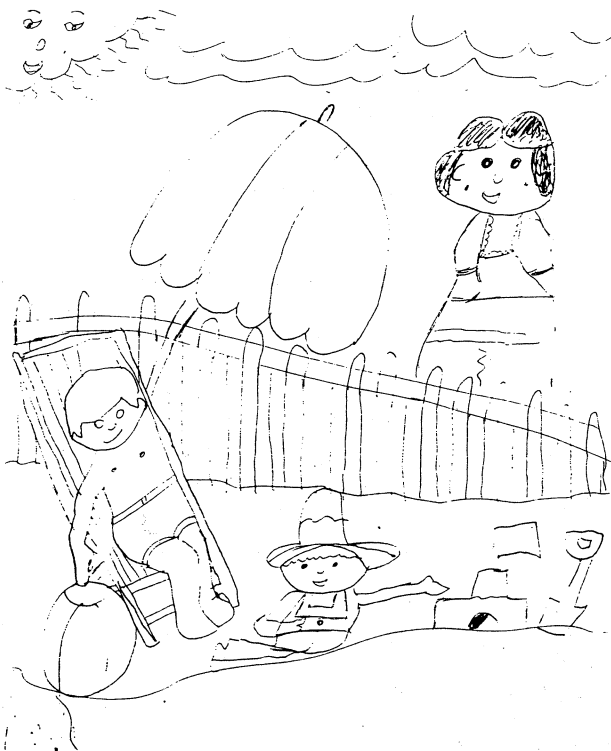
Pendant près de deux ans, une dizaine de personnes de la cellule ATD Quart-Monde de Fontaine-l'Evêque se sont réunies une fois par semaine pour suivre des cours d'alpha.

Au départ, leur demande était très scolaire: on veut apprendre à lire, à écrire... Tout un programme! D'autant plus que les niveaux des participants étaient très différents. Assez rapidement, on a réfléchi ensemble sur un projet dans lequel toute personne, quel que soit son niveau de connaissances en français, pourrait s'impliquer tout en progressant sur le plan individuel. Et pourquoi ne pas partager ses idées autour de thèmes ciblés? De là sont nées trois brochures "Ecrits et cris" autour des thèmes de l'école, du travail et de l'enfant.

Un travail en deux temps

Deux formatrices de la FUNOC ont travaillé avec la cellule ATD de Fontaine. Elles se sont réparties les tâches de formation afin de structurer au mieux l'apprentissage.

Pendant quatre semaines consécutives, une formatrice travaillait le contenu, les idées exprimées autour d'un thème: selon les niveaux des personnes, cela allait de l'enregistrement des témoignages à la prise de notes, sans toutefois se soucier à ce moment des fautes de français. L'objectif de ces quatre semaines était de "faire sortir les idées", de les structurer, d'amener plus loin dans la réflexion et de partager son expérience face au thème choisi.



*Annabella est difficile à la maison.
Elle fait ses devoirs puis elle mange.
Je lui donne son bain tous les jours
Mon garçon Jean-Marc est un gamin
qui mange beaucoup; quand il a faim,
il faut lui donner tout de suite,
sinon il est méchant.*

*Florentin, lui c'est le chef partout à
la maison.*

*Et à l'école, il se bat avec son frère
Jean-Marc, sa sœur Annabella et ses copains
Ma fille Octavie est chez ma belle-mère
parce qu'on va l'opérer à cœur ouvert
j'ai peur pour elle.*

Une fois cette phase terminée, la deuxième formatrice intervenait les quatre semaines suivantes: elle partait de l'"écrit brut" de chaque participant. L'objectif était alors de faire prendre conscience des fautes de français dans les témoignages et de les corriger ensemble. A ce moment, c'était l'occasion de restructurer certaines règles fondamentales du français (au tableau pour tous ou en sous-groupes selon le niveau des participants). Chaque séance de cours visait alors à l'amélioration des témoignages afin d'arriver à un texte cohérent au niveau du français.

Un bilan positif

Cette manière de travailler a été très riche tant pour les apprenants que pour les formatrices. Au terme des trois brochures, l'évaluation faite ensemble a montré que les personnes s'exprimaient plus facilement devant les autres, osaient écrire quelques mots alors qu'au départ elles s'en sentaient incapables. De plus, le travail systématique de certaines règles de français a diminué le nombre d'erreurs.

A la maison également, les effets de la formation ont été bénéfiques: les enfants travaillaient mieux à l'école, les couples avaient tendance à partager davantage leurs idées...

Marie-Christine LEROY.

Du récit de vie au roman collectif: naissance d'une nouvelle littérature?

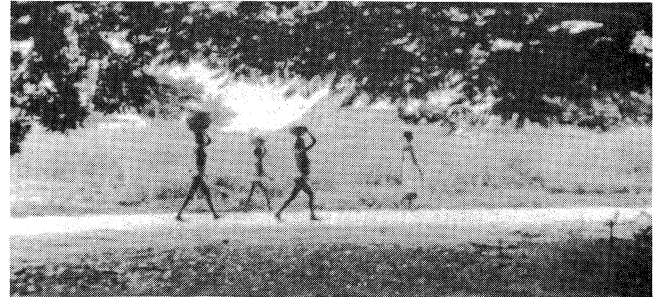
Le parent pauvre

L'écriture est restée longtemps le parent pauvre des centres d'alphabétisation. En cause sans doute, une conception basée sur le sens commun et qu'on pourrait résumer ainsi: "Dans la vie, on a plus besoin de lire que d'écrire. Centrons-nous d'abord sur l'apprentissage de la lecture". Et c'est ainsi que, dévalorisée par les formateurs, l'écriture est restée longtemps à l'écart des préoccupations et son enseignement se bornait aux traditionnelles grammaire et orthographe, tempérées parfois par des textes libres inspirés de la vie quotidienne.

Il a fallu que de nouveaux développements interviennent dans la recherche sur la lecture pour que l'écriture se trouve tout à coup au centre des préoccupations réformatrices. Aujourd'hui, l'écrit est de plus en plus considéré dans sa fonction de "théorisation" du réel. A travers le recul qu'il permet par rapport à l'immédiat, l'écrit sert à mettre en forme le réel. En d'autres termes, il permet à l'auteur de communiquer une vision particulière du monde. Le lecteur, lui, se sert de l'écrit pour le confronter à sa propre vision du monde. Que ce soit en lisant un "Harlequin" ou un traité sur les matrices sociétales structurantes, le lecteur - qui ne sera probablement pas le même dans les deux cas - y retrouve des points de repère balisant sa propre vision du réel.

Nouveaux lecteurs, nouveaux écrivains

Conséquence logique: on remarque que les écrits existants reflètent la vision du monde des lecteurs existants. 80% de la production écrite est consommée par 13% des lecteurs. Ce qui veut dire que, si les non lecteurs ne lisent pas, c'est sans doute parce qu'il n'existe pas d'écrits reflétant leur théorisation du réel. Comme dit FOUCAMBERT: "Si un jour 80% de la population lit, ce sera sur d'autres écrits et pour d'autres raisons qui font qu'aujourd'hui 15% de la population lit" (1). Il reste donc aux illettrés à créer de nouvelles littératures mettant en scène leur vision du monde. A nouveaux lecteurs, nouveaux écrivains... Ecrire avant de lire... Alors qu'on ne l'attendait plus, l'écriture fait sa rentrée remarquée dans le champ des activités d'alphabétisation. Et se multiplient récits de vie, ateliers d'écriture, recueils divers, expositions de textes, romans collectifs...



Sur le terrain

Formateur au Collectif d'alphabétisation, j'ai eu l'occasion de travailler trois années d'affilée avec un groupe structuré autour d'un noyau stable.

Au cours de son histoire, ce groupe a produit trois recueils de récits de vie ("Les histoires de la mémoire" en 1988, "Souvenirs de classe" et "La réalité est-elle un cauchemar?" en 1989) et un roman collectif ("Jamais trop tard?" en 1990) (2).

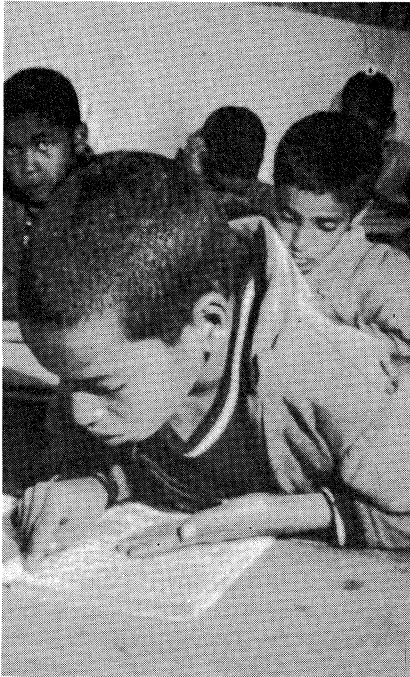
Il s'agissait d'un groupe quasi analphabète au départ. Pourtant cela n'a pas posé de problèmes pour produire de l'écrit. Evidemment le terme "écrit" est pris dans son sens de "production de textes"; ce qui n'inclut pas nécessairement le passage par l'acte graphique. Ainsi, durant toute la création de "Les histoires de la mémoire", les participants n'ont jamais eu de stylo en main. Il faut toujours garder à l'esprit que le sens de l'écrit se trouve dans la communication d'une vision du monde et non dans la maîtrise des codes orthographiques. D'ailleurs de nombreux écrivains, de l'Antiquité jusqu'au Moyen Age, ne savaient pas manier la plume ou le stylet; d'autres les faisaient pour eux (qu'on pense à Socrate par exemple).

Le texte avant le code

Apprendre à écrire n'implique donc pas pour autant de se mettre à tracer des signes avec un bic sur une feuille. Il s'agit là d'une importante décentration que doit réaliser tout animateur. Et cela n'est pas aisé car il est tributaire de la conception de l'écriture dont l'école l'a imprégné à longueur d'années. En effet, dans une démarche d'enseignement traditionnel, on enseigne le code avant d'en faire découvrir la fonction, au risque de gaspiller des années dans des apprentissages dépourvus de sens. Pour que les illettrés puissent découvrir la fonction du langage écrit, il faut les mettre d'emblée dans une situation de producteurs de textes. Il sera donc nécessaire, dans un premier temps, que le formateur serve d'intermédiaire pour tracer les signes. Il est en effet le seul pour le moment à connaître le code.

"Les histoires de la mémoire"

Voici comment cette approche s'est concrétisée pour arriver à la réalisation du recueil "Les histoires de la mémoire". Dans un premier temps, j'ai tiré de la bibliothèque un grand nombre de livres et de magazines comportant des photos et des dessins des régions du



monde d'où provenaient les participants: Extrême Orient, Afrique Noire, Afrique du Nord, sous-continent indien et sud de l'Europe. Chacun feuilletait à son aise avec comme consigne de chercher des illustrations lui rappelant des souvenirs d'événements vécus dans son pays.

Ensuite, chacun à son tour racontait un événement lié à une illustration choisie. Je prenais note au tableau tout en posant des questions en même temps que les autres participants, pour que le "dictateur" précise son récit. Régulièrement, on reprenait la lecture du récit obtenu pour en vérifier la cohérence. A travers les modifications qu'il fallait apporter pour assurer une meilleure compréhension (pronoms à préciser, indications manquantes, éléments du début ne correspondant plus avec la fin...), nous nous approchions petit à petit des spécificités du langage écrit telles que les définit FOUCAMBERT (1): "Ecrire, c'est inventer, faire émerger la structure de quelque chose, qui a une autre structure à l'oral (...). Du fait que l'écrit est donné en une seule fois, cela oblige à trouver un principe unificateur cohérent". Et aussi: "La difficulté de l'écriture réside dans le travail sur le réel qu'elle implique, qui est de rechercher la cohérence".

Chaque texte pouvait prendre plusieurs séances de travail, l'alternance entre rédaction et relecture permettait à de nouvelles idées de surgir, outre qu'elle amenait une amélioration rapide des capacités en lecture par le volume des textes à relire sans cesse.

Lorsque j'ai vu la qualité et l'intérêt des premiers textes, j'ai proposé aux participants d'assurer leur survie en les réunissant dans une brochure et je leur ai montré, à titre d'exemples, des recueils du même genre réalisés par d'autres groupes.

Ma proposition n'a pas recueilli un enthousiasme délirant. Elle fut juste jugée digne d'un intérêt courtois. C'est au fur et à mesure que se concrétisait la réalisation

et que les textes recevaient une forme soignée, que l'intérêt s'est transformé en enthousiasme. On a commencé donc, en parallèle à la rédaction de nouvelles histoires, à travailler la présentation des textes déjà écrits en utilisant le traitement de texte. Chacun choisissait le type de caractère, la place des illustrations, l'interligne, la forme des paragraphes... Le texte sortait sur l'imprimante, l'auteur y collait ses illustrations, écrivait son titre en lettres à set. Passé à la photocopieuse, le résultat avait souvent de quoi contenter les plus difficiles.

L'ensemble du groupe s'est alors déplacé dans une entreprise de photocopies et s'est réparti le travail en tâtonnant: certains faisaient les copies, d'autres les sortaient de la trieuse, d'autres encore copiaient la couverture sur des cartons de couleur... Enfin, tout le monde passait à l'étage et se mettait à relier avec des anneaux, étape assez mouvementée lorsque certains trouaient des feuilles à l'envers où se rendaient compte que les pages ne se suivaient pas... Mais les premiers exemplaires terminés, la satisfaction fut à la mesure des souffrances endurées! Tout le travail prenait son sens à ce moment-là. C'était un sentiment palpable et partagé, le genre d'événement rare qui rassure le formateur sur l'utilité de son existence.

Présentée à la fête de fin d'année, la brochure trouva sa place dans la bibliothèque et servit les années suivantes de carte de visite pour le groupe face aux nouveaux participants ou visiteurs de passage.



"Souvenirs de classe"

A la rentrée suivante, les membres du groupe survivant émirent tout de suite le désir de réaliser de nouveaux "livres". L'occasion se présenta d'elle-même suite à la lecture d'un livre pour enfants intitulé "Un jour affreux". Dans ce livre, les enfants se plaignent à leur grand-père de leur premier jour de classe. Le grand-père se met alors à leur raconter comment ce jour s'est passé pour lui: brouillard, hauts murs et maître d'école apparenté à un ogre... Très drôle mais en même temps très chargé émotionnellement, le livre a suscité très vite le rappel de souvenirs liés à la scolarité. Ce livre donnait en fait une vision du réel qui touchait les participants, où ils se retrouvaient en partie et qui leur donnaient envie de communiquer la leur. Et voilà, c'était reparti...

Restait maintenant à introduire dans la démarche une progression au niveau du code pour que les participants puissent se passer petit à petit de l'intermédiaire du scripteur. Pour ce faire, j'ai utilisé le matériel qui s'était constitué lors de la lecture d'"Un jour affreux". Il s'agissait de phrases du livre découpées en mots sur des cartons et qui avaient servi pour de classiques exercices de reconstitution de phrases. J'ai pris l'ensemble des fiches "mots" et les ai mis sur une table. J'ai alors demandé à chacun de sortir du tas les mots qui lui semblaient utiles pour parler de sa propre histoire et de les épingle sur de grandes feuilles attachées au mur.

Au début, ils retiraient les mots les plus liés au thème général (école, maître, classe, élève...) puis des mots évoquant davantage des atmosphères (affreux, terrible, dehors, peur...).

A partir de ce matériel, chacun essaya de rédiger un texte et se rendit vite compte qu'il manquait une série de mots usuels (article, pronoms, quelques verbes et adverbess courants). Je les ai renvoyé au tas de fiches et ils épinglèrent sur une nouvelle feuille intitulée "mots de base" une série de termes qu'ils estimaient revenir souvent lorsqu'on écrit des textes. De retour à leur feuille, ils se remettaient à rédiger avec comme possibilité de me demander, en dernier recours, les mots dont ils avaient besoin et qui ne se trouvaient ni dans le tas ni épinglés au mur.

Travail étalé sur plusieurs séances, évidemment, et couplé avec un travail sur la grammaire naturelle qu'il serait trop long d'évoquer ici.

Lorsque chacun fut satisfait de ses textes, le groupe reprit le chemin des photocopieuses et au bout de quelques heures, le deuxième "livre" était né.

"La réalité est-elle un cauchemar?"

Le "déclencheur" suivant fut un livre à nouveau. Un livre-cassette avec la nouvelle "Le cauchemar d'Albert" racontant une histoire où le quotidien bascule dans l'étrange et se termine par le réveil du héros. Ce livre rappela également des souvenirs et donna l'envie de raconter certains de ses propres cauchemars... Le pli était pris et la réalisation se différenciait juste au niveau du rôle moins grand du scripteur intermédiaire. Dans ce

cas-ci, je demandais à chacun de raconter le cauchemar qu'il avait choisi et je notais sur une grande feuille les mots-clés de l'histoire. A partir de ces mots "balises", chaque participant rédigeait son texte, étant en général capable d'écrire lui-même les mots usuels assurant les liaisons de l'histoire. Et s'il ne l'était pas, il avait tout le loisir de les rechercher dans les fichiers des "mots de base" établis lors de la réalisation précédente.

"Jamais trop tard?"

Nous sommes maintenant deux ans après "Les histoires de la mémoire". Il reste encore quelques rescapés de cette aventure. Des nouveaux se débrouillant un peu à l'écrit se sont rajoutés. J'ai tenté alors de glisser du récit de vie à la fiction.

Plusieurs personnes avaient lu une nouvelle en français facile intitulée "Marie-Carmelle". Et ce livre avait suscité d'abondants commentaires, au point que les autres voulurent le lire à leur tour. Cette nouvelle raconte les premiers jours suivant l'arrivée d'une immigrée haïtienne analphabète au Québec.

Je leur ai proposé de faire un roman tous ensemble qui raconterait l'histoire de Marie-Carmelle avant qu'elle ne quitte son pays. Et pour y arriver, on mettrait ensemble des morceaux de l'histoire de chacun, on changerait les noms des personnages, les lieux... et on verrait ce que cela donnerait.

L'année 1989-90 fut ainsi jalonnée d'ateliers d'écriture orientés vers ce projet. Il faudrait des dizaines de pages pour raconter les richesses et les difficultés de ce genre de démarche. Toujours est-il qu'à la fin de l'année le roman était bouclé. Présenté au concours d'écriture Lire et Ecrire-Communauté française "Pour le plaisir de tous écrivez un livre", il ne fut pas primé alors qu'il avait été retenu parmi les vingt derniers candidats en lice. Déception évidemment, surtout incompréhension devant le manque de commentaires, les manuscrits ayant été renvoyés sans un mot d'explication. Pour un travail d'un an, c'était un peu dur à avaler. Heureusement il reste une possibilité de l'éditer dans la même collection que "Le secret de Flora" et "Histoire grise".

Et il restera alors un titre que des illettrés auront rajouté à la littérature, à cette "nouvelle littérature" marginale et peu reconnue, mais qui, parce qu'elle exprime leur vision du monde, sera celle qui fera peut-être d'eux, un jour, des lecteurs...

Patrick MICHEL.

(1) Conférence à Bruxelles en 1988

(2) Disponibles au Centre de documentation du Collectif d'Alphabétisation, rue de Rome 12 à 1060 Bruxelles
Tél: 02/538 36 57

Parler du passé pour construire des projets

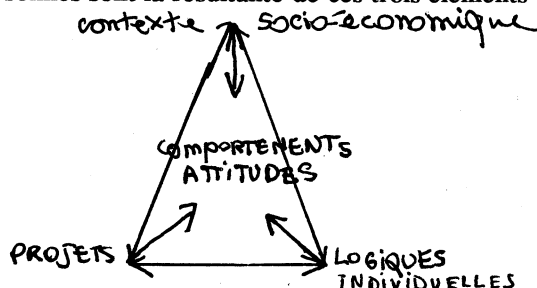
Tout animateur d'alpha est confronté à des personnes qui veulent apprendre à lire et à écrire mais qui n'arrivent pas à préciser une demande plus concrète. Partant d'une image mythique de ce que signifie socialement lire et écrire, ils attendent de l'animateur qu'il leur dispense le savoir tant convoité. Face à une demande floue de ce type, le récit de vie peut être, dans certaines limites, une démarche, parmi d'autres, permettant de faire émerger des projets. Ce qui lui est propre est la manière de concevoir des projets comme émergence d'une réflexion sur le passé, que ce soit par ailleurs en termes de continuité ou de rupture.

Sous-tendant tout cela: l'hypothèse que la connaissance du passé est constructive pour l'avenir, qu'en dégageant un fil conducteur, on peut induire des dynamismes nouveaux pour l'apprentissage, ou pour tout autre projet qui émergerait. Et surtout que pour qu'un projet ait des chances d'aboutir, c'est aux personnes elles-mêmes à le définir. Le récit de vie est une des techniques qui peut les y aider...

Références théoriques

Selon B. COCKX, D. GALLEZ et G. de VILLERS (1): "Il s'agit pour nous, par la méthode des récits de vie, de repérer les marges de manoeuvre de l'individu et les contraintes qui sont exercées sur lui, à l'intérieur d'un espace social donné, au cours de toute son expérience antérieure (champ scolaire, familial, social, professionnel,...), pour lui en faire prendre conscience et mieux l'agir".

Décortiquons quelque peu. Trois éléments sont mis en présence: la personne, le contexte socio-économique, les logiques (individuelle, familiale, professionnelle,...) dans lesquelles la personne se trouve. Le comportement, les attitudes des personnes sont la résultante de ces trois éléments (2).



Au niveau du contexte socio-économique, il existe des contraintes sur lesquelles la personne seule peut difficilement agir. Par contre, il s'avère intéressant que la personne prenne conscience de la logique individuelle dans laquelle elle se trouve (par exemple, grâce à la réflexion par le récit de vie) de manière à prendre distance par rapport à cette logique pour pouvoir agir sur celle-ci et tenter, le cas échéant, d'en éviter la reproduction. On fait l'hypothèse qu'un tel travail de réflexion peut amener la personne à produire des projets novateurs pour elle.

Balisons le terrain

Avant de se lancer dans le récit de vie avec un groupe d'apprenants, balisons un tant soi peu le terrain.

Il convient d'être conscient du contexte dans lequel on se trouve et du type de public avec lequel on travaille. Pour ce qui est du contexte, nous nous trouvons dans une perspective d'alphabétisation, contexte relativement restreint en regard de l'ensemble du contexte social dans lequel les apprenants sont insérés. Or, le récit de vie est un travail global (c'est-à-dire situé dans un contexte global ayant des dimensions scolaires, familiales, professionnelles,...) et un travail de longue haleine (c'est un travail de remémoration mais aussi d'analyse, de mise en perspective, de projection...) qui demande une certaine maturation pour aboutir.

Il s'agit là d'une première limite au travail du récit de vie avec des apprenants en alpha. D'une part, le temps de travail consacré au récit de vie est par avance très limité. La plupart des formateurs ne voient leurs apprenants que quelques heures par semaine et l'objectif principal est autre que celui du récit de vie: il s'agit de permettre aux apprenants de s'approprier des outils de l'insertion et de la communication sociale: la maîtrise de l'écrit.

Quant au type de public, aucun formateur n'ignore qu'il s'agit (du moins pour la population scolarisée) des personnes qui ont connu l'échec (scolaire mais parfois plus largement familial, professionnel ou autre) et qui le vivent, la plupart du temps, sur le mode de la culpabilité. Le risque est grand, dès lors, de ne mettre à jour qu'échecs, situations conflictuelles et de renforcer la culpabilité. Ou au contraire, la rancœur si les personnes en viennent à mettre à jour les déterminants sociaux, économiques et culturels (le contexte: cfr. encadré) dont ils ont été victimes. En outre, situé dans le présent, les marges de manoeuvre du public analphabète sont probablement limitées. Le contexte peut être fortement déterminant et ne laisser que peu d'espace de liberté pour le changement. A ce niveau, le risque réside dans la mise à jour d'une relative incapacité ou d'une moindre capacité des personnes de réaliser des projets, et donc d'engendrer des frustrations.

Enfin, ne négligeons pas non plus que le travail sur les récits de vie demande au préalable des compétences théoriques et méthodologiques. La plupart du temps, le formateur n'a pas, dans sa formation, été amené à maîtriser ces compétences. Prudence s'impose donc!

UN JOURNAL INTIME



ECRIT POUR MOI SEUL
UNE CHRONIQUE PRIVÉE
STRICTEMENT
PERSONNELLE



Le récit de vie malgré tout

Ces mises en garde n'ont pas pour but d'aboutir à déconseiller à tout qui fait de l'alpha de travailler les récits de vie avec les apprenants. Simplement, mieux conscient des limites de ce type de démarche avec le public de l'alpha, il pourra peut-être mettre en place une démarche réaliste ayant un maximum de chance de succès. Par contre, pour tout formateur qui rencontre des apprenants dans un cadre plus large que l'alpha au sens strict, la technique des récits de vie peut être intéressante dans la perspective de permettre aux gens de "faire le point" et de repartir de manière plus dynamique en sachant quels ont été les points forts et les points faibles d'un parcours antérieur. Cela nécessite aussi de la part de l'animateur une bonne connaissance des personnes avec lesquelles il travaille pour pouvoir, autant (ou davantage) que les échecs, relever les réussites et induire une (re)prise de confiance des personnes en elles-mêmes.

Deux techniques inspirées du récit de vie, mais plus limitées, semblent davantage adaptées à la réalité de l'alpha.

Un thème précis

Il s'agit d'une part, de se limiter à des "objets" plus précis de l'histoire des gens. On ne s'attache donc plus à l'ensemble des parcours mais on choisit un de ces aspects qui s'avère pertinent pour le travail en alpha. Ce peut-être le rapport au livre et l'évolution de ce rapport. Travailler ce type de thème "proche" de l'alpha permet de dégager des projets réalisables individuellement ou en groupe.

Précisons qu'il s'agit d'une démarche collective surtout si l'on veut aboutir à un projet collectif mais aussi parce qu'individualisée, la technique perd une partie de sa richesse, induite par la confrontation collective. Le fait de travailler en groupe permet une meilleure émergence des faits: les questions des autres amènent chacun à approfondir, à préciser, à se rappeler d'éléments, d'événements oubliés ou omis. Travailler en groupe permet également de confronter son histoire à celle des autres, de se rendre compte qu'on a vécu des situations semblables, et donc de dégager des ébauches d'analyse. Ce qui permet, éléments particulièrement intéressant avec des personnes qui ont connu l'échec, de dédramatiser.

Pour travailler un "objet" on peut procéder en cinq temps:

- explicitation de la démarche
- narration écrite (pour les personnes qui ne savent pas écrire, le formateur prend note)
- communication des récits individuels avec écoute questionnante de la part du groupe
- essai de synthèse, d'analyse (dégager des logiques, des récurrences,...)
- recherche de projets, de perspectives.

Pour arriver à la phase de synthèse et d'analyse, on peut par exemple construire un tableau du type:

Dates	Faits	Contexte	Signification Interprétation

En reprenant l'"objet" "rapport au livre", on peut par exemple se rendre compte que la majorité des apprenants n'ont jamais manipulé un livre autre que scolaire (faits), parce que dans le contexte familial le livre n'était pas présent (contexte), que le livre signifiait par conséquent pour eux apprentissage et échec et avait, la plupart du temps, une connotation négative (signification). De là peut naître un projet de groupe de réaliser une petite bibliothèque dans l'association ou d'aller visiter une bibliothèque publique...

Le récit de vie à partir d'événements clés

Au lieu d'entreprendre une démarche de longue haleine sur le récit de vie, il est possible aussi de travailler quelques aspects que les personnes considèrent comme significatifs (voir grille). Et cela toujours dans la perspective de dégager des projets et des objectifs opérationnels.

A la différence du travail sur un "objet", on ne cherche plus à cerner un thème précis pour dégager un projet autour de ce thème. On cherche davantage à ce que les personnes arrivent à dire elles-mêmes ce qui leur paraît important. Cela devrait permettre de "gagner du temps" car les personnes pourraient ainsi définir leurs objectifs de cours ou se réorienter vers d'autres projets mieux adaptés à leur vraie demande.

Par cette technique, on évacue une partie du risque de "fouiller" dans le passé d'autrui: il reste libre de choisir des aspects de son histoire qu'il accepte de communiquer. Ici aussi le travail en groupe peut être important car, si les personnes le souhaitent, elles

DE QUOI ME DÉBARRESSER
TOUS LES FANTASMES
QUI ME ROUGENT L'ESPRIT

MIEUX QU'UNE ANALYSE

AMENER
L'INCONSCIENT
À FLEUR DE PEAU



peuvent échanger et s'aider à chercher des liens/ruptures entre passé, présent et avenir ou des liens entre les histoires de chacun.

Dans le bas de la grille, l'évaluation au "vogel pique" est un outil complémentaire qui permet à chacun de se situer autrement, de manière plus visuelle, ce qui peut être important pour certains. Les personnes sont libres de remplir les cases qu'elles souhaitent et d'ajouter des subdivisions dans l'une ou l'autre case (exemple: la case "savoir" peut être subdivisée en "savoir-faire", "connaissances théoriques", etc...)

Précisons encore que cet outil peut être utilisé en début de cours, tout comme il peut l'être à un autre moment où il s'avère important de faire le point. Les trois volets (passé, présent, avenir) peuvent être travaillés dans leur séquence historique ou simultanément en passant à tout moment de l'un à l'autre.

A partir de cette grille, on peut (se) poser une série de questions. Quels liens historiques peut-on dégager? Est-ce que la projection dans le futur répond aux insatisfactions dans le présent? Les insatisfactions du présent remontent-elles à des situations vécues dans le passé? Où sont les continuités? Les ruptures? Quelle est l'évolution entre les trois évaluations de soi au vogel pique? etc...

In fine, il s'agit d'un outil ouvert que chaque animateur et chaque participant se doivent d'adapter à la situation présente (contexte, contraintes,...).

Limitée en alpha, certes, la technique du récit de vie peut cependant être un outil intéressant pour tout qui, animateur ou participant, souhaite regarder en arrière pour mieux construire l'avenir.

Sylvie-Anne GOFFINET.

(1) Pratique du récit de vie et théorie de la formation, Ouvrage collectif, Pratique et théorie n 44, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, mai 1985

L'article de B. COCKX, D. GALLEZ, et G. de VILLERS est disponible à:

LIRE ET ECRIRE

avenue Clémenceau 10

1070 Bruxelles.

Tél: 02/523 20 35.

(2) Schéma emprunté à J.P. HIERNAUX

Les personnes intéressées par un travail sur les récits de vie avec un public en demande de réinsertion sociale (et professionnelle) peuvent contacter:

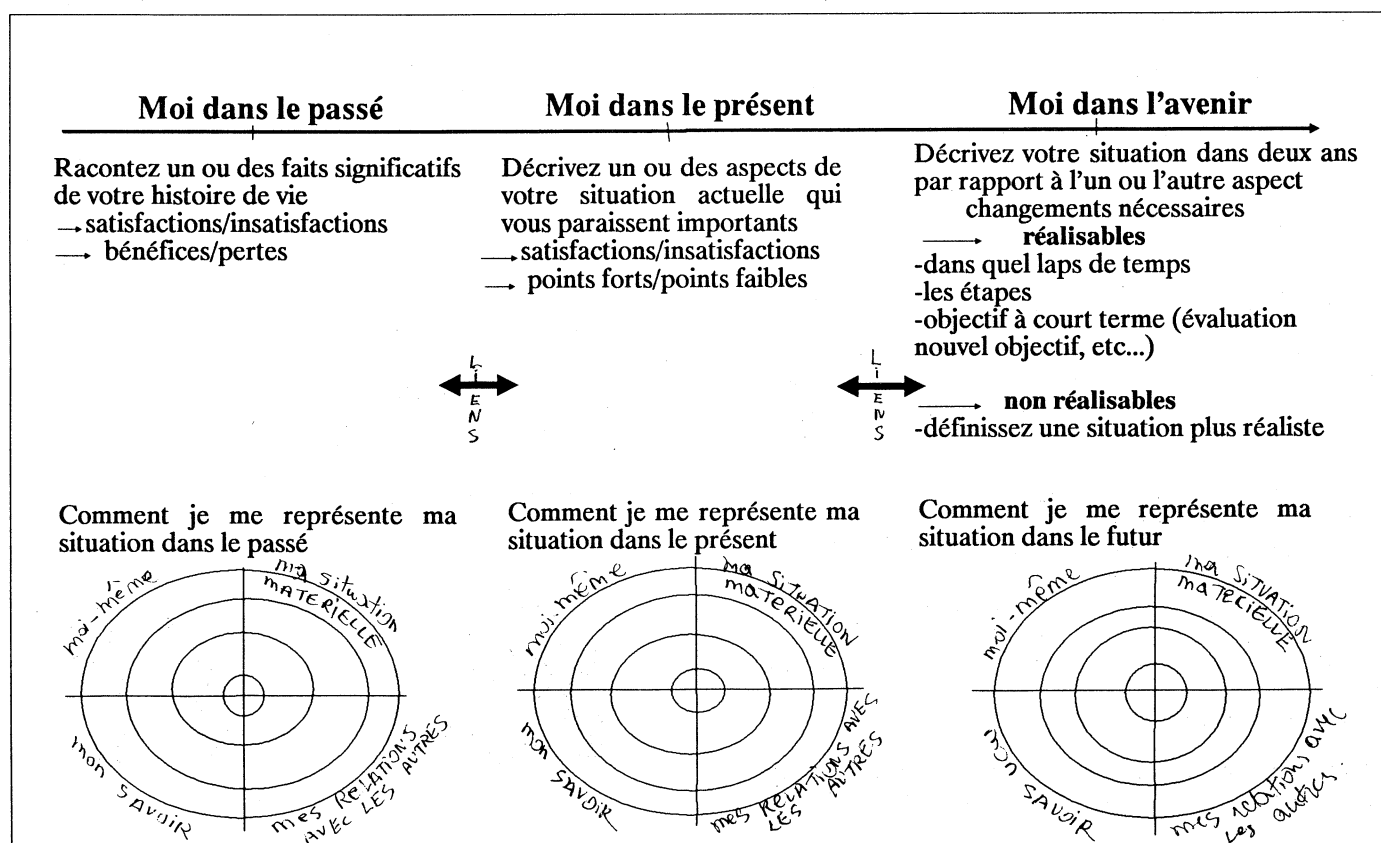
Gaëtan GABRIEL

"La farfouille"

rue Saint-Nicolas 4

5000 Namur

Tél: 081/22 72 74.



Récit de vie: finalement, de quoi parle-t-on?

De plus en plus fréquemment, on entend parler de récits de vie, que ce soit en histoire, en sociologie, en psychologie, en anthropologie et même... en économie!

Peut-on qualifier ce mouvement de mode passagère, ou cela relève-t-il d'une évolution plus fondamentale en sciences humaines, d'une modification de la société et/ou d'un changement du rapport de l'homme à lui-même et à son histoire?

Un peu d'histoire

Les récits de vie se sont développés lors de changements importants dans la société: la première vague remonte aux années 20 aux Etats-Unis. Elle correspond à une arrivée importante de migrants. Ceux-ci se sont trouvés confrontés à un tout autre monde, avec d'autres traditions, d'autres moeurs. C'est dans l'optique de garder trace de leur existence ancienne que les "life stories" se sont développées.

La seconde vague des récits de vie s'est développée en Europe. Elle correspond à une période de basculement d'un univers traditionnel à un univers moderne avec sa valorisation du changement.

Le souci majeur de cette deuxième vague de récits de vie: conserver des documents menacés de disparition, prendre l'écoute des derniers témoins d'un type de société. C'est ainsi que les récits de vie du berger limousin, de l'ouvrier d'usine et du papa papou sans poux ont été écrits.

L'idée sur laquelle se fondait l'intérêt pour le récit de vie est la suivante: l'existence des anonymes, de "Monsieur tout le monde" peut être digne d'attention et d'études.

Les romans autobiographiques se sont multipliés. A mon avis, nous avons même atteint l'extrême: au Japon, des entreprises de récit de vie se développent. Le principe: une personne souhaite son propre récit de vie, elle raconte sa vie à un employé de cette société et reçoit son récit de vie en livre ou en disque compact. Selon l'article du magazine financier japonais, ces entreprises prospèrent. Est-ce une réponse face à une société de plus en plus anonyme? Il serait intéressant d'y réfléchir.

Par ailleurs, les sciences humaines ont intégré les récits de vie comme méthodologie d'approche des phénomènes sociaux.

A ce niveau, différentes questions se posent:

- Le récit qu'un individu fait de sa vie n'est-il pas trop subjectif?
- Accède-t-on à une forme de connaissance sur des rapports individu-société ou recueillons-nous la reconstruction (idéalisée?) de la vie d'un individu?
- Quelle est la part du chercheur dans la production du récit de vie d'un individu? Quelle influence peut-il avoir dans l'orientation, dans la mise en évidence de certains faits?

Quelques définitions

Pour ébaucher quelques réponses, il faudrait dans un premier temps préciser certains termes.

Selon Paul GRELL, on peut faire une distinction d'une part entre biographie et autobiographie, et d'autre part entre récit de vie et histoire de vie.

L'autobiographie est la description la plus fidèle possible de la vie d'une personne par cette personne elle-même.

La biographie est la description de la vie d'une personne faite par un historien, un journaliste...

Le récit de vie (life story) est un récit biographique qui se limite aux dires du narrateur.

L'histoire de vie (life history) ajoute au récit biographique des informations détaillées en provenance de sources extérieures.

Le rôle de l'interlocuteur

Lorsque l'on parle de méthodologie des récits de vie, on parle de matériaux directement recueillis par le chercheur dans le cadre d'une interaction: l'interview.

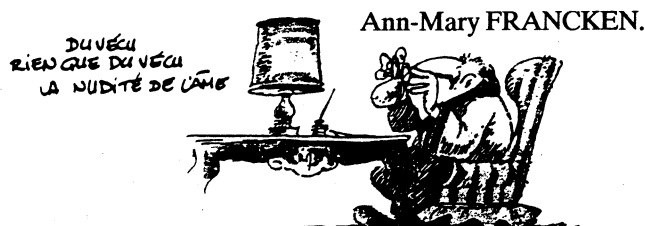
Le récit de vie n'est pas simplement un récit de pratiques, mais avant tout, une activité de communication entre deux personnes ou plus. C'est aussi une expérience dans laquelle un individu retotalise sa vie. D'autre part, la présence du chercheur a de multiples effets sur le discours du narrateur: effet d'influence, de distorsion...

Dans ce contexte, il est certain que la position du chercheur peut varier et susciter des récits de vie différents.

Ainsi peut-on approcher la personne avec l'idée d'étudier sa représentation de l'histoire de la société dans laquelle elle est, ou lui demander de nous dire ce qu'elle sait de la société à partir de son expérience (limitée). Dans cette seconde perspective, l'interlocuteur est vu comme un informateur. On ne s'intéresse pas à ce qu'il croit, mais à ce qu'il sait. Ceci amène le narrateur à prendre le contrôle de l'entretien. Ce renversement est indispensable, sinon le narrateur risque de masquer son savoir face au "savoir officiel".

D'autre part, afin de ne pas tomber dans le piège des grands récits interprétatifs, on a avantage à travailler en vagues successives de recueillement des récits de vie, en établissant un échantillonnage progressif. Echantillonnage réalisé à partir d'une recherche systématique des "cas négatifs", c'est-à-dire remettant en question les représentations partielles que l'on se fait à partir des récits de vie déjà recueillis.

Cette technique permet d'investir des zones ignorées et de parvenir à une connaissance plus vaste d'un phénomène social à partir d'une méthodologie qui peut paraître par trop subjective.



Bibliographie:

- *Les récits de vie: théorie et pratique*, J. POIRIER, S. CLAPIER-VALLADON, P. RAYBAUT, P.U.F., Paris, 1983
- *Les récits de vie: théorie, méthode et trajectoires types*, Ouvrage collectif sous la direction de D. DESMARAIS et P. GRELL, Editions Saint-Martin, Montréal, 1986.

International

Hambourg: Echos d'un mois de travail intensif

Dans le cadre d'une invitation faite à Lire et Ecrire par l'Institut pour l'Education de l'Unesco (IUE) situé à Hambourg, en collaboration avec la Commission allemande pour l'Unesco à Bonn, j'ai participé du 12 novembre au 14 décembre 1990, à un "programme en internat pour spécialistes, en vue d'une formation intensive". Le projet répond à la priorité absolue accordée par l'Unesco à l'alphabétisation lors de la déclaration adoptée par la Conférence mondiale de l'Education pour tous (Thaïlande, mars 1990), dans le cadre de l'Année Internationale de l'Alphabétisation. Sur cette lancée s'est exprimé, à Hambourg, le souhait que la décennie 90 soit une décennie de l'éducation des adultes: une décennie de l'alphabétisation, de la formation (qu'elle soit professionnelle ou autre).

Axes de travail

Le séjour se déroula selon deux axes très différents mais complémentaires. D'une part, la réalisation d'une recherche individuelle ayant un intérêt pour les participants des différentes organisations invitées. Le thème était: l'alphabétisation au sens large mais plus spécifiquement les pratiques d'alphabétisation, l'évaluation des apprentissages et l'impact de l'éducation non formelle en général. Cette recherche devait se concrétiser par un dossier d'une vingtaine de pages.

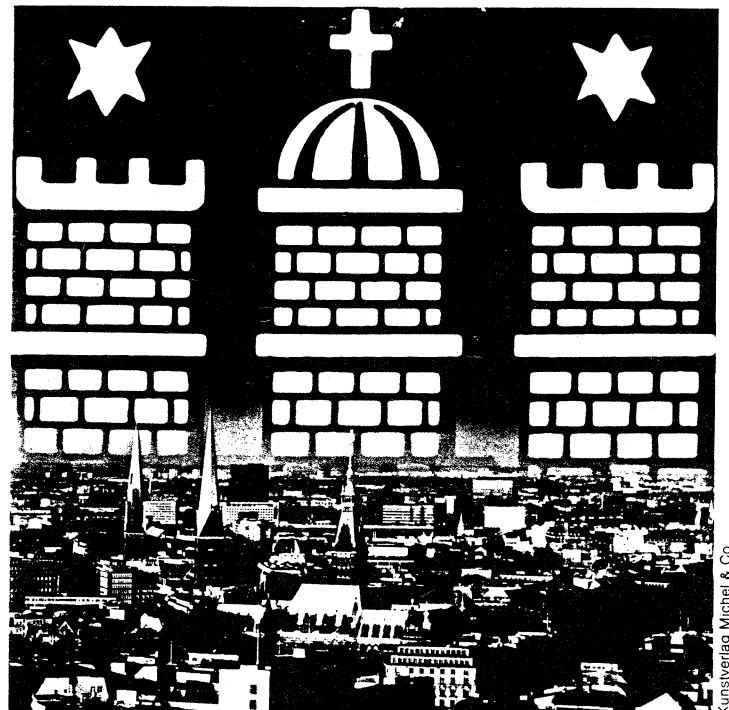
D'autre part, la participation à un séminaire sur la post-alphabétisation et l'éducation continue pour le niveau de base et au-delà, dans la perspective de l'éducation permanente.

Nord et Sud

Le fait que les participants proviennent d'une vingtaine de pays du Nord et du Sud constitue une volonté de l'Unesco qui vise, par cette politique, une interaction plus intense entre spécialistes des quatre coins du globe. La richesse de ce type de rencontre réside dans l'échange d'expériences de terrain, de publications, d'échantillons de matériels d'apprentissage, de doutes, de questionnements,... Ainsi que dans l'analyse horizontale qui peut être faite de toute une série de problématiques propres à chaque pays, par la mise en évidence de nombreux points communs.

Diversité et richesse

Impossible de résumer tout ce qui s'est passé pendant la durée du séminaire. Pointons cependant les débats et conférences (sur les tendances et les enjeux de l'éducation des adultes par rapport au monde du travail, sur l'alphabétisation fonctionnelle en Europe de l'Est et de l'Ouest,...), débats tout à la fois passionnants et polémiques, les échanges entre participants du Nord et du Sud, l'ébauche d'une publication sur les maths, la mise en chantier d'un projet de séminaire international de maths également, etc.



HANSESTADT

Hans-Peter Pirmme

HAMBURG

800 JAHRE HAFEN

A côté des séances de travail formelles, j'ai eu l'occasion de m'intéresser à des tas de domaines et d'expériences d'une grande richesse et d'une grande diversité qui m'ont apporté énormément.

Le centre de documentation, très complet, m'a également permis de consulter un nombre important de matériels pédagogiques, de publications,...

En somme, un bon mois de travail très intense, très dur également, avec des hauts et des bas, que j'ai pu surmonter grâce à l'appui, à tout moment, de la part des responsables du projet, du personnel, d'amis. Peut-être est-ce ici l'occasion de les remercier vivement.

Helena Lockhart

Les textes, conférences et débats ainsi que les travaux réalisés lors du séminaire peuvent être consultés au Collectif d'alphabétisation. (tel:02/538 36 57)

International

Séminaire aux Pays-Bas: Vers une coordination européenne de l'éducation de base des adultes?

Du 18 au 21 mars 1991, Anne LOONTJENS (Collectif d'Alphabétisation), Catherine KESTELYN (LIRE ET ECRIRE Communautaire) et moi-même (LIRE ET ECRIRE Luxembourg) avons participé à un séminaire qui s'est tenu dans un centre protestant près de Amersfoort.

Organisé par le Centre Néerlandais de Recherche et de Développement de l'Education des Adultes (SVE), ce séminaire rassemblait une trentaine de participants: des Européens du nord et du sud, de l'ouest et de l'est; des coordinateurs, des chercheurs, des animateurs, des représentants de l'UNESCO et du Bureau Européen de l'Education Populaire. Thème: "Séminaire européen sur la recherche et le développement d'un programme d'éducation de base des adultes".

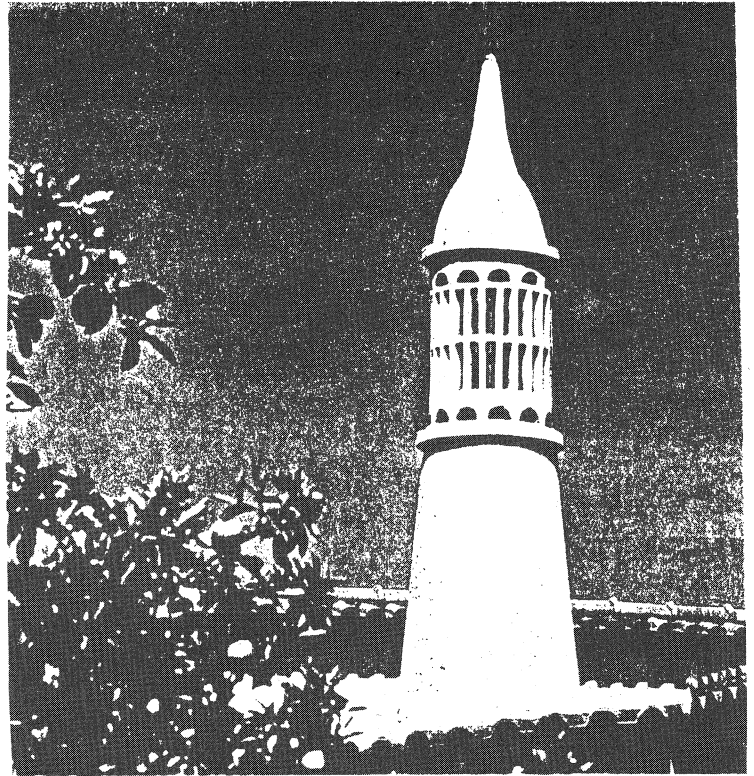
Pourquoi un tel séminaire? Parce que dans la plupart des pays européens, la recherche et la formation de base des adultes deviennent une priorité. Parce que les différentes organisations nationales (gouvernementales ou non) s'occupent des mêmes problèmes (alphabétisation, formations pour chômeurs de longue durée, enseignement d'une seconde langue,...). Parce que l'unité européenne (1992 n'est pas très loin) implique des initiatives coordonnées dans ce domaine.

Le programme comprenait l'analyse de la recherche, du développement et des activités liées à l'éducation de base des adultes (EBA), l'amorce de projets concrets de coopération entre les divers participants, la création d'une coordination européenne. L'objectif final était de faire des différentes organisations s'occupant d'EBA au niveau national ou régional, un interlocuteur privilégié et nécessaire dans le contexte d'une nouvelle Europe. Différents groupes de travail, prenant en compte les intérêts et les attentes de chacun, ont abordé divers thèmes. Ceux-ci allaient de la formation de formateurs et la reconnaissance de celle-ci, à une coordination européenne de l'EBA en passant par la sensibilisation, l'utilisation de la langue maternelle dans l'EBA, l'apport des pays de l'ouest à ceux de l'est au point de vue de l'expérience et de l'organisation (notamment par des collaborations bilatérales).

Finalement, ces discussions ont abouti à une série de projets à l'échelle européenne qu'il faudra concrétiser dans une étape ultérieure.

A suivre...

Catherine STASSER.



Atelier au Portugal: Imaginer un projet de développement

In Loco est une jeune association située dans le sud du Portugal (Algarve). Elle a pour but le développement de cette région sur le plan culturel, touristique, économique et social. Un bien grand projet! Pour lequel il faut des moyens, des idées et... des appuis politiques. En avril dernier, In Loco organisait un atelier à un niveau européen où l'on travailla cinq jours sur un projet de développement. C'était clair dès le départ: ce petit monde serait un moyen d'interroger, d'interpeller les politiques régionaux.

J'y ai participé. Nous avons visité un village. Après quoi nous devons développer un projet. Nous n'avons ni méthode de travail ni fil conducteur. Personnellement je n'en retire pas grand-chose sauf quelques grandes idées générales: développer des réseaux et favoriser les échanges entre eux, créer un projet-pilote, travailler la globalité d'un projet...

Fallait-il aller si loin? Certes, la région est superbe... mais je pense que c'était beaucoup de temps, d'énergie et d'argent dépensés pour réaliser ce travail, en comparaison de ce qu'on pouvait en retirer pour l'alpha.

Michèle STREPENNE.

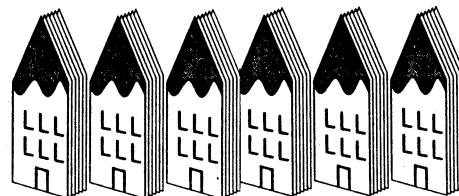
Pour vous former: empruntez un livre *

Pédagogie

- Alphabétisation et troubles d'apprentissage. Manuel des alphabétiseurs, J. KARASSIK, Editions TAAC, Ontario, 1989, 32 pages
- Les récits de vie. Théorie, méthode, et trajectoires types, Ouvrage collectif, Editions Saint-Martin, 1986, 180 pages
- Quelles approches psychologiques pour les pratiques enseignantes et les apprentissages scolaires?, revue ALP n 41, décembre 1990, 86 pages
- Le signe, Umberto ECO, Editions Labor, 1990, 220 pages
- Appreneurs-apprenants, Recherche-action, CREDIJ
- Comprendre et imaginer les gestes mentaux et leur mise en oeuvre, Antoine de LA GANDERIE, Editions Le Centurion, 1987, 196 pages

Evaluation

- Pour apprécier le travail des élèves, Jean CARDINET, Editions DE BOECK, 1988, 133 pages



Mathématiques

- Maths au quotidien. Je pars en voyage, Editions Didier HATIER, 1990, 79 pages

Oral

- Trente situations de communication pour l'apprentissage de l'expression orale, A. GRISAY, Editions LABOR, 1987:
- Volume 1: activités d'expression orale destinées aux élèves de 7 à 13 ans
- Volume 2: situations fonctionnelles de communication des élèves de 10 à 16 ans
- Et si on faisait des histoires, M.G. PHILIPP, Editions BELC, 1986:
- Volume 1: Dis, raconte-nous... Contes des traditions orales et pratique d'animation
- Volume 2: Les mots à la bouche... La parole des contes et les techniques de déblocage
- Jeux et techniques d'expression pour la classe de conversation, J.M. CARE et K. TALARICO, Editions CREACOM-CIEP, 228 pages

Thème

- Bruxelles, une des douze capitales européennes, L. WARZEE, Ministère de l'Education Nationale, 1988, 320 pages
- Alpha presse. L'alphabétisation des adultes avec les hebdomadaires régionaux, Editions CODE/OCED, Ottawa-Ontario, 1990

Ecriture

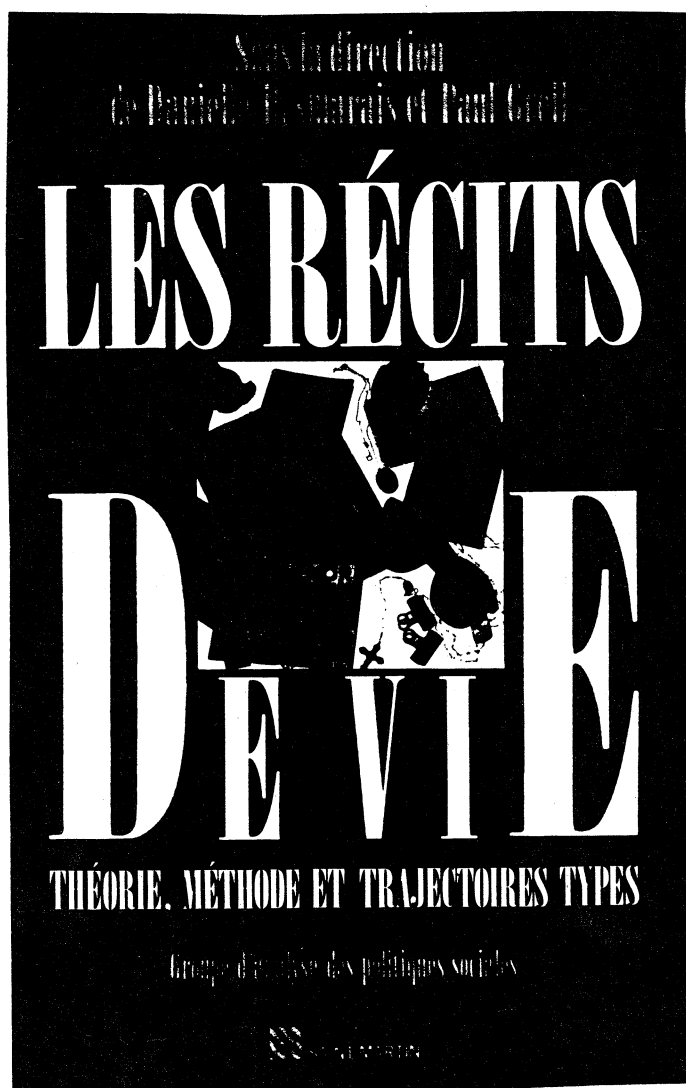
- Les adultes et l'écriture, Revue Education Permanente n 102, 1990, 157 pages
- Décrire l'écriture, CRDP de Toulouse, 1990, 172 pages

Lecture

- D'album en roman, R. SAVAJOIS et WEDEMEYER, Editions CRDP de Créteil, 1990, 114 pages (recueil d'activités possibles présentées sous formes de fiches à partir d'ouvrage de la littérature de jeunesse)
- De la nécessité au plaisir de lire, V. DIAZ, Editions CRDP de Poitiers, 1989, 199 pages

* Disponibles au:

Centre de documentation du Collectif d'Alphabétisation
rue de Rome 12
1060 Bruxelles
Tél: 02/538 36 57



FORMATIONS

La sponsorship

Afin de mener à terme des projets, certains agents culturels ont recours à la sponsorship ou au mécénat privé. Cette récente forme d'aide financière complémentaire ouvre la porte à de nombreuses interrogations (quels partenaires, quelles conditions, quelle image véhiculer etc...). Par ailleurs, avec la sponsorship apparaît le marketing culturel créant parfois un équilibre précaire entre le projet et la tentation de le "vendre" à tout prix...

L'atelier du jeudi de la Communauté française sur la sponsorship mettra en présence promoteurs et utilisateurs de cette nouvelle technique dans le secteur socio-culturel.

Date: 20 juin 1991 à la Marlagne

Renseignements et inscriptions:

Daniel ROLAND

Service de la Formation d'Animateurs Socio-Culturels de la Communauté Française

boulevard Léopold II 44

1080 Bruxelles

Tél: 02/413 23 11

Formation d'animateurs de groupe

Former des animateurs capables d'entraîner des groupes de personnes à définir leurs objectifs, à réaliser leurs projets, à évaluer leurs résultats; capables d'entraîner à la réflexion et à l'analyse critique, à la création, à la prise de responsabilités; capables de préparer, de conduire et d'évaluer des réunions. Tels sont les objectifs de cette formation d'animateurs de groupe organisée par les Affaires Culturelles du Hainaut.

Dates: du 29 juin au 5 juillet 1991 (stage résidentiel)
du 1er septembre 1991 au 31 mai 1992: 80 heures de formation en week-end et 40 heures de pratique.

Renseignements:

Service des Animations et de la Formation

Direction Générale des Affaires Culturelles du Hainaut

rue Warocqué 83

7100 La Louvière

Tél: 064/22 92 58 ou 22 93 88

Pour quel développement s'engager?

A travers l'analyse des différents modèles de développement, les participants à cette formation seront invités à réfléchir sur leur type d'engagement ici ou ailleurs, sur les tenants et les aboutissants de leur action. Ils seront alors invités à se poser différentes questions: Quelles sont les façons d'agir efficaces pour participer à un véritable changement des rapports de domination? Sur quelles forces positives s'appuyer pour faire aboutir un tel projet?

Dates: du 22 au 28 juillet 1991

Public: futurs volontaires, responsables et membres d'associations du secteur socio-culturel,...

Renseignements et inscriptions:

ITECO

rue du Boulet 31

1000 Bruxelles

Tél: 02/511 48 70

Rencontres pédagogiques d'été-RPE

* *Ateliers de six jours (du 17 au 22 août 1991)*

- Atelier de pédagogie institutionnelle

Animé par Irène LABORDE et Michelle BERARD
(Collectif des Equipes de Pédagogie Institutionnelle-CEPI)

- Lire, écrire, créer autour de la notion de projet en classe

Animé par Odette ZUMMO-NEUMAYER et Michel NEUMAYER (Groupe Français d'Education Nouvelle-GFEN)

- Atelier théâtre

Animé par Térésa THIEROT et Gilbert MANGEL

- Apprendre, surprendre et se laisser prendre

Animé par Michel LOUWETTE

- Entraînement mental

Animé par Pierre DAVREUX (La Talvère)

- Alliance maternelle-primaire

Animé par Alain DESMARETS (CGE) et Eugénie ELOY (Groupe Belge d'Education Nouvelle-GBEN)

- Pour un nouveau service public d'éducation

Animé par Luc CARTON et Claude PRIGNON

* *Ateliers de quatre jours (du 19 au 22 août 1991)*

- Problématiques d'alphabétisation

Animé par Catherine STERCQ (Collectif d'Alphabétisation)

- L'éveil à l'environnement. Pourquoi? Comment?

Animé par Jacques ROSKAM (Nature et Loisirs)

- L'école sur une autre planète

Animé par Carole CRABBE, Denis LAMBERT et Etienne QUIRINY (OXFAM)

- Enseigner et/ou apprendre: quels processus en jeu?

Animé par Joseph STORDEUR et Philippe WAUTELET (CGE)

- Musique sans doux leurre

Animé par Edith MARTENS (Jeunesses Musicales)

- Initier aux Sciences de la Société

Animé par Jacques CORNET (CGE)

- Les maths, c'est accessible et stimulant

Animé par Nicolas ROUCHE et Anne CHEVALIER (Groupe d'Enseignement Mathématiques-GEM)

- DRAMA

Animé par Patrick QUINET

Renseignements et inscriptions:

CGE

rue du Méridien 22

1030 Bruxelles

Tél: 02/218 34 50

FORMATIONS

Séminaires à l'Université de Mons-Hainaut

- La lecture c'est l'affaire de tous!
Du 26 au 28 août 1991
- Analyse du climat des institutions. Gestion des conflits
Du 26 au 30 août 1991
- Analyse de la relation éducative. Analyse critique de leçons-théorie de l'évaluation
Du 20 au 24 août 1991
- Initiation à la Programmation Neuro-Linguistique (PNL)
PNL1: du 19 au 21 août 1991
PNL2 (approfondissement): du 22 au 24 août 1991

Renseignements et inscriptions:
Pol DUPONT
Université de Mons-Hainaut
Faculté des Sciences Pédagogiques
Institut d'Administration Scolaire
place du Parc 22
7000 Mons

Erasmus: Immigrés, nouvelles populations et la ville européenne

Cours d'été comprenant des cours de base (contextes théoriques; villes et immigrations; immigrés, citoyens dans la ville; politiques) et des séminaires (ville et insécurité; femmes turques et intermédiaires sociaux; l'immigration, appropriation sociale de l'espace de quartier; etc...)

Dates: du 26 août au 6 septembre 1991

Public: étudiants de deuxième cycle en sciences sociales, travailleurs sociaux et enseignants ayant un niveau de formation supérieur ou universitaire

Les cours (et les séminaires) sont donnés (animés) par des professeurs de plusieurs universités européennes en français et en anglais.

Renseignements et inscriptions
UCL
Département des Sciences Politiques et Sociales
Groupe d'Etude des Migrations et des Relations Interethniques (GREM)
place Montesquieu 1/21
1348 Louvain-La-Neuve
Tél: 010/47 42 47 ou 47 42 49



Formateurs en alphabétisation

Lire et Ecrire Antoing et les Femmes Prévoyantes Socialistes de Tournai-Ath organisent une formation de formateurs en alphabétisation. La formation vise à amener les participants à animer un petit groupe d'apprenants, à assurer leur formation et l'évaluation continue de leur travail en relation avec la coordination régionale. Enjeux de l'alphabétisation, attitude du formateur et de l'apprenant, animation de groupe, création et structuration des moyens d'action et des moyens pédagogiques sont au programme.

La formation comporte quatre modules:

Module 1: 14 septembre, 21 septembre et 5 octobre 1991 (ou 28 septembre et 12 octobre)

Module 2: 26 octobre et 9 novembre 1991

Module 3: 23 et 30 novembre 1991, 11 janvier 1992 (ou 25 janvier)

Module 4: 7 et 21 mars 1992

Renseignements et inscriptions (avant le 30 juin 1991):

Chantal DUMORTIER
Lire et Ecrire Antoing
C/O Foyer Socio-Culturel
rue du Burg 7
7640 Antoing
Tél: 069/44 23 82

Le théâtre-forum

Un théâtre "actif" qui fait passer un message sur ce qui va mal dans la société, qui devient percutant sur l'auditoire au point de faire provoquer l'intervention du participant au cours du forum, en vue de trouver une solution..."

La Compagnie du BROCOLI organise sur demande des stages de formation au théâtre-forum. Plusieurs modules sont proposés.

Renseignements:
Compagnie du BROCOLI
rue Jules Franqui 26
1060 Bruxelles
Tél: 02/539 36 87 ou 067/44 41 75

PUBLICATIONS

L'alphabétisation en Hainaut Occidental. Un enjeu pour tous

LIRE ET ECRIRE Hainaut Occidental vient de publier un livre blanc qui, après un bref historique, décrit, graphiques à l'appui, le public touché par LIRE ET ECRIRE Hainaut Occidental. Passant par les rubriques "objectifs" et "organisation", la brochure se termine par un appel à la participation et à la collaboration.

Disponible à:

LIRE ET ECRIRE Hainaut Occidental
réduit des Dominicains 9

7500 Tournai

Tél: 069/22 31 01

Le budget

Document pédagogique thématique, "Le budget" s'articule autour de cinq chapitres:

- la sécurité sociale
- le budget
- le crédit
- la vente par correspondance
- s'installer comme indépendant.

Les exercices sont nombreux et variés: compréhension de texte, étude de sons, conjugaison, vocabulaire, mode de paiement...

Le budget, FUNOC, 1991

Disponible à:

La FUNOC-Secteur alpha
avenue Général Michel 1B

6000 Charleroi

Tél: 071/31 15 81

1990: Année de l'alphabétisation

Les Dossiers Animation Jeunesse, Education Permanente (DAJEP) ont publié un numéro sur l'alphabétisation. Ce dossier reprend une série d'actions de lutte contre l'analphabétisme menées au cours de l'année 90: recherches, actions avec les élus, outils pédagogiques, animations, Tiers-Monde. Il rend également compte des soutiens dont l'alpha a pu bénéficier auprès de la Communauté française.

DAJEP n 10, décembre 1990

Disponible auprès du:

Ministère de la Culture et des Affaires Sociales
Direction d'Administration de la Jeunesse et de l'Education Permanente
boulevard Léopold II 44

1080 Bruxelles

Tél: 02/413 23 11

Le monde alphabétique

"Le regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec", lance, à l'occasion de son 10ème anniversaire, une revue pédagogique spécialisée en alphabétisation populaire. Cette revue se veut le véhicule de l'expertise accumulée au cours de ces dix dernières années, un lieu d'échange de pratiques, de débats sur diverses théories. Elle s'adresse aux animatrices et animateurs en alphabétisation populaire et à toute personne qui se préoccupe de l'analphabétisme et des conséquences qu'il engendre.

Le premier numéro vient de paraître. Le dossier central porte sur la métacognition: les comportements stratégiques des adultes en cours d'alphabétisation, les différents styles d'apprentissage en lien avec l'acquisition de la lecture. D'autres textes parlent du modèle scripteur, de l'informatique au service de l'alphabétisation, du plaisir de lire...

Le monde alphabétique n1, printemps 1991

Disponible au:

Regroupement des groupes populaires en alphabétisation
du Québec

boulevard Saint-Laurent 5040

Montréal H2T1R7

Canada

De langue en langue

"Les cours de langue sont des espaces de rencontre entre des cultures. Ou plus... l'anglais, seconde langue pour le petit Bastognard, cinquième langue pour un Marocain liégeois, qui a le berbère comme langue maternelle, qui écrit l'arabe classique, qui parle arabe marocain et qui a appris le français en arrivant en Belgique. Un cours de langue sans ouverture sur la culture de ceux qui parlent la langue et ceux qui l'apprennent, c'est comme une pièce sans décor et sans acteurs..."

Ce numéro d'Echec à l'Echec aborde de multiples situations d'apprentissage des langues, pas seulement en milieu scolaire.

Echec à l'Echec n 78, mai 1991

Disponible auprès de la:

CGE

rue du Méridien 22

1030 Bruxelles

Tél: 02/218 34 50

PUBLICATIONS

Dis-en-plus

Ce numéro spécial de l'Agenda interculturel édité par le Centre Bruxellois d'Action Interculturelle (anciennement Centre Socio-Culturel des Immigrés de Bruxelles) traite du changement d'image, du regard que porte la Belgique sur ses immigrés et eux-mêmes sur la Belgique. L'immigration n'est plus vue et ne se voit plus, comme un phénomène annexe de la société. Elle en est devenue partie intégrante. Changer de point de vue, tel est le contrepied pris par certains articles de ce numéro (image de l'autre dans la science-fiction, image du Noir en Occident...). D'autres donnent la parole aux personnes elles-mêmes (représentants du monde socio-politique belge, personnes d'origine étrangère ou non,...).

Disponible au:

Centre Bruxellois d'Action Interculturelle
avenue de Stalingrad 24
1000 Bruxelles
Tél: 02/513 96 02

Une place au soleil.**Des familles du Quart-Monde nous disent**

"Jeanine et Jean-Marie habitent avec leur petit Christophe une grosse localité de la Basse-Sambre. Ils ont fait quelques dettes. D'où l'intervention du CPAS dans la gestion de leur budget. Mais l'assistante sociale connaît son arithmétique. Elle soustrait; elle divise; elle prévoit. Elle ne voit que les chiffres sans trop vouloir comprendre ce qu'il y a derrière ceux-ci..."

L'histoire de Jeanine et Jean-Marie est une de celles que l'on trouve dans "Une place au soleil" édité par la cellule ATD QUART-MONDE Malonne Basse-Sambre.

Disponible à:

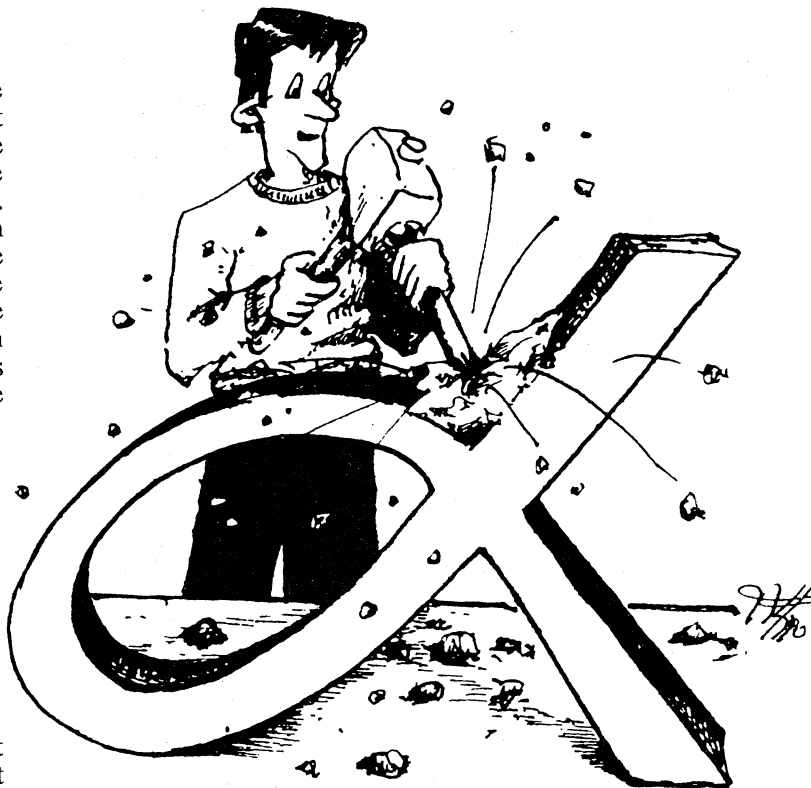
ATD QUART-MONDE
avenue Victor Jacobs 12
1040 Bruxelles
Tél: 02/647 99 00

Le MINIMEX.**Le droit au minimum de moyens d'existence**

Un petit guide pratique. Le MINIMEX: c'est un droit. Comment l'obtenir? Quel recours contre la décision du CPAS?

Disponible au:

Cabinet du Secrétaire d'Etat à l'Emancipation Sociale
place Quetelet 7
1030 Bruxelles
Tél: 02/219 01 19

**Voie livres et Se former +**

Associations créées pour contribuer au développement de la lecture et de l'éducation, Voie livres et Se former + sont des séries de 12 à 24 pages qui, soit résument ou synthétisent une oeuvre importante et constituent une introduction à celles-ci, soit présentent le résultat de recherches ou de pratiques non encore publiées.

Entre autres: Les stratégies du lecteur (Nicole VAN GRUNDERBEECK), Inconscient et écrit (Françoise DOLTO), Apprendre à lire (Emmanuelle PLAZY), Etre bon lecteur (Raymond MILLOT), Le lire-écrire (Emilia FERREIRO), L'écrit et la pensée (Yvan ILLICH), La lecture littéraire comme jeu (Michel PICARD), La presse, un outil privilégié pour l'appropriation du lire (Nicole HERR), etc...

La liste des publications peut être obtenue à:

Voie livres, Se former +
quai Jayr 13
69009 Lyon
Tél: 0033/78 83 53 83 ou 78 83 55 35

Régionale: Lire et Ecrire Bruxelles

Lire et Ecrire Bruxelles, c'est une histoire déjà vieille de huit ans. Au printemps 83, DEFIS (*) proposait à trois associations wallonnes de coordonner leurs activités d'alphabétisation, pour les promouvoir et les développer ensemble: c'étaient la FUNOC à Charleroi, RTA à Namur, et CANAL EMPLOI à Liège. Comme chacun sait (ou du moins comme les lecteurs du Journal de l'Alpha l'ont sûrement déjà lu par ailleurs), cette coordination fut officiellement lancée le 8/09/83 sous le sigle "Lire et Ecrire". Quelques mois plus tard, il apparut qu'il fallait aussi créer une coordination Lire et Ecrire bruxelloise.

Car si "Lire et Ecrire" (tout court) avait beaucoup à faire en portant ses efforts sur la coordination entre les différentes provinces et régions de la Communauté française, rien qu'à Bruxelles il y avait déjà suffisamment d'associations de terrain pour justifier la création de cette première régionale (c'est évidemment le même constat, fait au fil des ans dans les diverses sous-régions de Wallonie, qui a abouti aux coordinations wallonnes actuelles de Lire et Ecrire).

Nous sommes alors début 1984, pleinS d'enthousiasme ...et d'utopies. Et l'alphabétisation avait beau être nettement moins développée alors qu'aujourd'hui, en 84 déjà, comme aujourd'hui, nous étions débordés. Définir le rôle d'une coordination; interpellier les pouvoirs locaux (les communes, mais aussi "l'Agglo", comme on disait à l'époque, car la Région de Bruxelles-Capitale était encore

Histoire grise

Ecriture collective par des participants en formation d'alphabétisation



LIRE ET ECRIRE - Bruxelles

"Histoire grise",
deuxième roman collectif, 1989,
disponible à LIRE ET ECRIRE Bruxelles.

Le secret de Flora

Ecriture collective par des participants en formation d'alphabétisation



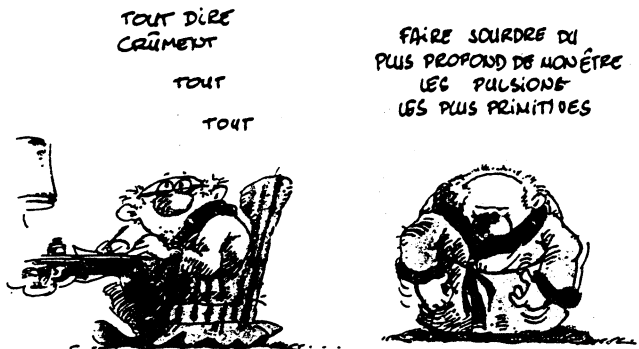
"Le Secret de Flora",
le premier roman collectif de
LIRE ET ECRIRE Bruxelles (épuisé)

"au frigo"); mobiliser les associations, encore fort dispersées, autour de projets communs; organiser l'encadrement des nombreux bénévoles qui se proposaient comme formateurs suite aux articles de presse... Près de huit ans plus tard, ce qui en tout cas n'a pas changé, c'est cette surcharge permanente de travail.

On n'a jamais fini. Et, quand on est plus nombreux et qu'on a plus de moyens, on se définit de nouvelles actions à mener et on reste tout autant débordés. Des idées, des propositions nouvelles, cela ne manque pas. Une sélection doit être faite, quelques fois de façon trop précipitée. En résulte une certaine insatisfaction. Mais, comme on dit à Bruxelles, "faut faire avec". Les emplois du temps qu'on se fixe par journée ou par semaine sont toujours fortement bousculés: coups de téléphone, courrier, demandes diverses...

A travers toutes ces demandes et propositions, ce qui maintient le moral, c'est de rencontrer, avec la même extraordinaire continuité, des gens supers et enthousiastes.

Des déboires, nous en connaissons aussi, bien sûr. Régulièrement, nous nous plaignons du peu de feed-back des associations locales. Régulièrement, nous constatons aussi que Lire et Ecrire Bruxelles ne correspond pas tout à fait aux attentes de toutes ces associations. Eternelle question: comment satisfaire au mieux la soixantaine d'associations bruxelloises que le réseau Lire et Ecrire Bruxelles compte à présent? Comment se mettre d'accord sur un programme volontaire et coordonné?



Tiré de "La vie des maîtres",
Loup, Glénat 1983

Nos utopies de départ se sont modérées. Actuellement, nous fonctionnons en tant que service aux associations qui en expriment la demande (formations de formateurs, matériel pédagogique, élargissement de l'équipe de formateurs...). Ce qui entraîne des relations très suivies avec certaines, plus lâches avec d'autres. Dans les associations, les travailleurs sont tout aussi débordés que nous. Les places relatives de l'alphabétisation au sein des diverses associations étant très variables, nous devons "composer" avec des associations très diversifiées (de par leur insertion dans le quartier, le public de leurs apprenants, leur personnel: rémunéré ou bénévole, leur fonctionnement d'équipe, leurs capacités matérielles, le rythme des cours, le niveau d'apprentissage...).

Nous essayons d'adapter au mieux notre service aux souhaits et propositions de nos partenaires, et ceci dans le contexte pluraliste (MOC/Vie Féminine; FGTB; groupes de base). Satisfaire les demandes et intérêts de chacun, c'est évidemment parfois marcher sur un fil...

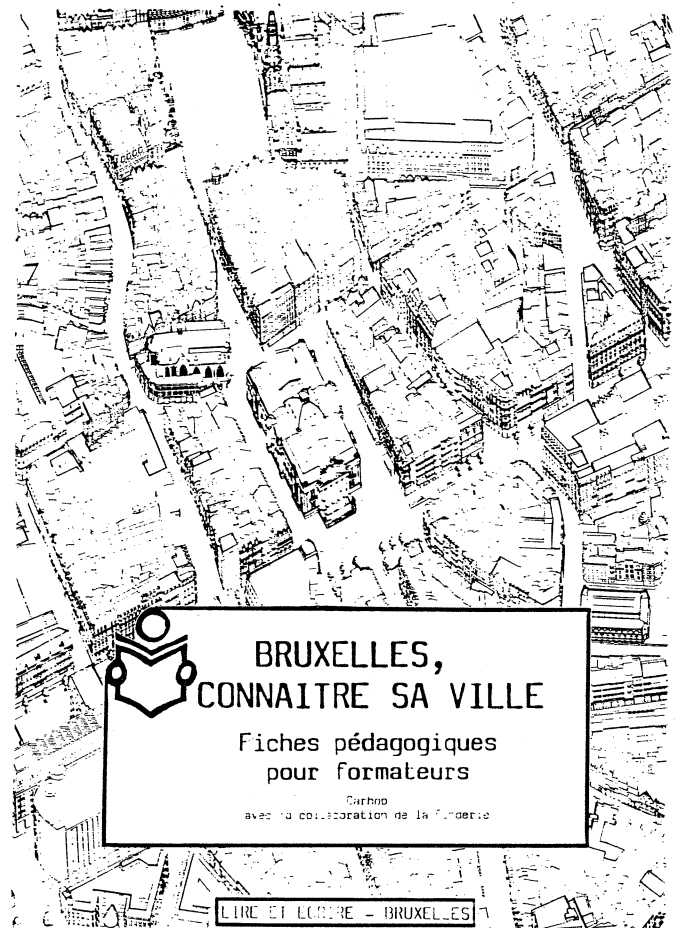
Depuis fin 1989, Lire et Ecrire-Bruxelles s'est constituée en ASBL, avec un Conseil d'Administration et une Assemblée Générale. Au CA, ou en son bureau restreint, les discussions ne manquent pas.

Outre le travail avec les associations et les formateurs, certains projets sont menés avec les participants (exemples: les deux romans collectifs - Le secret de Flora, Histoire grise - la rencontre avec un écrivain, Pierre MERTENS, en novembre dernier). Pour 1990, Année Internationale de l'Alphabétisation, nous avons organisé une exposition de peinture en lien avec l'écriture, des représentations de films, une opération de récolte de matériel... L'année 1990 est finie. Mais les projets continuent, avec, notamment, l'aide de la Région de Bruxelles-Capitale: nous préparons, entre autre, un vade-mecum pour les formateurs...

Brigitte VANOPDENBOSCH.

(*) Sur base d'un projet conçu par l'une de ses associations membres, le Collectif d'Alphabétisation.

"Bruxelles, connaître sa ville",
prix de l'ouvrage pédagogique 1989,
250 F à LIRE ET ECRIRE Bruxelles.



Ont participé à ce numéro:

Muriel DESBOIS, Ann-Mary FRANCKEN, Gaëtan GABRIEL, Danièle GALLEZ, Catherine KESTELYN, Marie Christine LEROY, Helena LOCKHART, Patrick MICHEL, Marie France REININGER, Michèle STREPENNE, Brigitte VANOPDENBOSCH.

Coordination: Sylvie-Anne GOFFINET

Graphisme: DEFIS asbl

Dactylographie: Patrick SIX

**Vous avez un avis à donner sur le Journal de l'Alpha...
Vous souhaitez participer à l'élaboration des prochains numéros...
Contactez-nous!**