

Le journal de l'Alpha

Coordinations régionales de LIRE ET ECRIRE

LIRE ET ECRIRE Brabant Wallon
Boulevard des Archers, 21
1400 Nivelles
☎ 067/84.09.46

LIRE ET ECRIRE Bruxelles
av. Clémenceau, 10 à 1070 Bruxelles
☎ 02/523.20.35

LIRE ET ECRIRE Centre et Borinage
rue des Amours, 3
7100 La Louvière
☎ 064/26.09.74

LIRE ET ECRIRE Charleroi
FUNOC
av. Général Michel 1B
6000 Charleroi
☎ 071/31.15.81

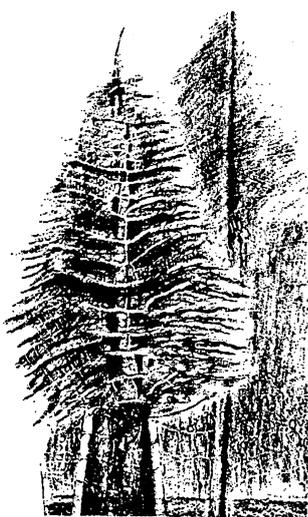
LIRE ET ECRIRE Hainaut occidental
Réduit des dominicains, 9
7500 Tournai
☎ 069/22.31.01

LIRE ET ECRIRE
Liège - Huy - Waremme
Rue Soeurs de Hasque, 9
4000 Liège
☎ 041/23.74.70

LIRE ET ECRIRE Luxembourg
Grand Place, 7
à 6880 Bertrix
☎ 061/41.44.92
à Bastogne
☎ 061/21.16.49

LIRE ET ECRIRE Namur
rue Froidebise, 1 à 5000 Namur
☎ 081/74.10.04

LIRE ET ECRIRE Verviers
rue Laoureux, 34 à 4800 Verviers
☎ 087/35.05.85



Sommaire

- Dossier: Les représentations mentales (I)2
 - ☞ La culture, une construction cohérente3
 - ☞ A propos des représentations du temps et de l'espace5
 - ☞ Allo ? Bonjour ! : le jeu de la proximité et de l'éloignement6
 - ☞ Photolangage : représentations de soi en tant qu'animateur9
- Pour vous former, empruntez un livre12
- Publications12
- Lu pour vous13
- Formations15
- Infos16

Publié avec le soutien de la Communauté Française

Contact

Lire et Ecrire, Rue Antoine Dansaert, 2A - 1000 Bruxelles ☎ 02/502.72.01

Abonnement : Belgique : 300 fb - Etranger : 400 fb
CGER n° 001-1626640-26

Dossier: Les représentations mentales (I)

*Pourquoi consacrer un dossier du Journal de l'alpha aux représentations mentales?
Parce que les représentations mentales sont constituées par l'ensemble des idées
que les individus se font pour fonder leurs comportements.*

*Sans doute la plupart d'entre nous avons-nous déjà été surpris ou même indignés
par certains comportements des participants.*

Simplement parce que nous ne les comprenions pas.

*Peut-être avons nous tenté d'en discuter ou avons-nous mis en place des règles...
sans qu'elles soient toujours respectées.*

*Aborder la question par le biais des représentations a pour but
d'essayer de comprendre le pourquoi de ces comportements,
le pourquoi des résistances au changement.*

Ce qui nous paraît illogique ne l'est pas nécessairement pour l'autre et inversement.

Pour ouvrir le dossier, nous replacerons les représentations dans un cadre conceptuel.

Définir pour situer de quoi l'on parle. Définir pour circonscrire une problématique.

Définir pour se donner un langage commun, une clef de questionnement du réel.

*Ainsi nous apprendrons que les représentations, aussi appelées valeurs culturelles,
font partie d'un système à plusieurs niveaux qui s'articulent les uns aux autres.*

Passant au concret, nous découvrirons les représentations à l'aide de différents outils.

*Lire sur les différentes cultures permet d'approcher
les représentations mentales des uns et des autres.*

*Ainsi E.T. Hall et M. Boughali sont deux auteurs qui nous ouvrent
à d'autres représentations du temps et de l'espace.*

*Faire réagir des personnes à des situations relativement proches de leur vécu
permet également de mettre en lumière certaines représentations.*

*C'est ce que nous apprennent les réactions de participants ayant visionné
une séquence d'"Allo? Bonjour!" qui met scène une personne analphabète
confrontée à une difficulté de la vie quotidienne.*

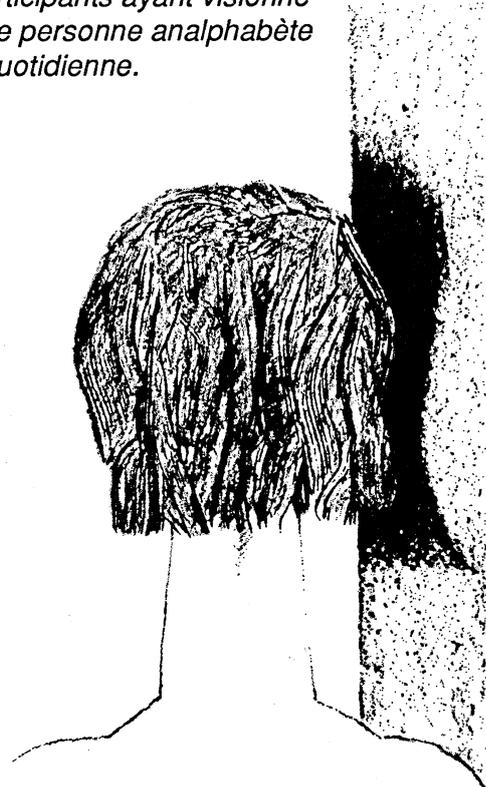
*Utiliser la technique du photolangage
est un autre moyen pour susciter l'expression,
pour accéder aux représentations.*

*C'est à des formateurs que la technique a ici été appliquée:
nous interroger sur nos propres représentations afin de les
relativiser et les confronter
à celles des participants.*

*Si le sujet vous intéresse,
vous ne manquerez pas de relire l'article "Vingt ans d'alpha"
paru dans le numéro de septembre 1990.*

*Cet article met en évidence "quatre types de participants"
à partir de la vision du monde qu'ils ont de la lecture.*

*Enfin, nous vous donnons rendez-vous au prochain numéro
pour aborder les représentations mentales
au coeur de l'apprentissage.*



La culture, une construction cohérente

Avant d'aborder concrètement les représentations mentales (ou les valeurs), avant de chercher des actions pédagogiques qui s'appuient sur, ou du moins qui prennent en compte, ces représentations, un détour conceptuel n'est pas inutile. C'est pourquoi nous vous proposons dans le texte qui suit une définition anthropologique de la culture (comme système de valeurs) - reprise à Dominique GROOTAERS (1) - et de son articulation avec d'autres concepts sociologiques.

Qu'est-ce que la culture?

La culture d'un groupe social donné ressemble à un assemblage d'éléments qui s'emboîtent et qui prennent une certaine forme, dotée d'un minimum d'équilibre et de stabilité.

Premier niveau: l'économique

A la base de la culture, au premier niveau, il y a des phénomènes économiques. La culture ne se construit pas sur rien du tout. Il y a des contraintes économiques auxquelles aucun individu ne peut échapper, des données de départ qui sont liées à sa position sociale. Le travail du père de famille, en particulier, va marquer toute la culture de la famille.

Exemple: le travail du père est un travail manuel, un travail d'exécution en général. C'est un travail astreignant, répétitif, qui donne des faibles revenus et surtout une faible maîtrise de son temps. Le temps est très contraint. (...)

Deuxième niveau: les comportements et les règles de conduite

A partir de ces données de départ, les individus adoptent toutes sortes de comportements et d'habitudes dans leur vie quotidienne. Le deuxième niveau sur lequel une culture se construit, ce sont les comportements de la vie quotidienne et les règles de conduite qui les accompagnent. En résumé, tout individu est soumis à des contraintes socio-économiques vis-à-vis desquelles il peut se conduire de différentes manières. Certains comportements apparaissent plus adaptés que d'autres et chacun se conforme à des règles de conduite pour pouvoir mieux s'y retrouver.

Exemple: dans une famille ouvrière, le père travaille en équipe et fait régulièrement la nuit. En conséquence, il dort parfois le jour. Le reste de la famille doit alors respecter son sommeil si bien que dans certaines pièces, on ne parle qu'en chuchotant (comportements), en fonction d'une règle établie une fois pour toutes.

Les comportements et les règles qui régissent ceux-ci, concernent différents domaines de la vie quotidienne: le domaine matériel (nourriture, habillement, logement...), l'organisation de l'espace, l'organisation du temps, les relations (familiales, de voisinage, d'amitié...). (...)

Troisième niveau: les normes et les valeurs

Nous venons de parcourir le premier et le deuxième niveau de la culture, celui des contraintes économiques et sociales de départ et celui des comportements et des règles élaborés face à ces contraintes. Il reste à parler du troisième niveau qui sert à construire la culture de la façon la plus souterraine, la moins visible. C'est celui des normes et des valeurs. En

résumé, j'adopte une série de comportements accompagnés de règles, à partir d'un réseau de contraintes liées à ma position sociale (travail, revenus, temps et espace disponibles...). Ces règles appliquées quotidiennement, je finis par les intérioriser de telle sorte que les conduites à tenir me paraissent évidentes: dans telle circonstance, je me comporte automatiquement de telle façon. Ces règles intériorisées sont appelées les normes.

Mais règles et normes de conduite, même intériorisées, demeurent encore fragiles et sont toujours susceptibles d'être remises en question (par l'insoumission des enfants et des jeunes par exemple, par l'interpellation que constituent des comportements différents observés au sein d'autres classes sociales). Aussi doivent-elles être justifiées. C'est le rôle du système de valeurs. Il s'agit d'une référence morale qui sert à consolider tout l'édifice. Les valeurs nous disent que c'est bien de se comporter comme cela. Elles donnent une dimension éthique, morale, à toute la vie quotidienne.

On dit que le système de valeurs «légitime», c'est-à-dire justifie, le comportement et les règles de comportement. Il y a des valeurs qui correspondent aux comportements et aux règles dans chacun des domaines que nous avons distingués (plan matériel, espace, temps, relations), domaines eux-mêmes déjà fortement imbriqués entre eux. C'est bien pour cela que la culture est un édifice extrêmement cohérent parce que tous ces éléments s'emboîtent.

Exemple: le système d'entraide pratiqué par la famille ouvrière répond à une nécessité économique. En même temps, il revêt une signification plus large. C'est l'occasion de valoriser un savoir-faire, valorisation qui manque précisément dans la vie professionnelle. C'est aussi l'occasion d'affirmer la valeur de la solidarité à l'égard de ses proches. Pour la mère, le travail d'entretien, de lessive, de repassage, de reprisage, s'impose parce qu'il faut que chaque matin les enfants et le mari soient prêts pour le travail et pour l'école. En même temps, la propreté est une façon de marquer sa fierté. Elle la vit comme une marque d'amour et d'affection pour sa famille. L'expression «un ménage bien tenu» traduit sur le plan de la morale (de l'idéal), des nécessités d'origine socio-économique. (...)

En résumé

Finalement, comme définition simple de la culture, nous proposons celle-ci: la culture, c'est la manière de vivre son quotidien avec toutes ses contraintes, en lui donnant un sens. Le sens, c'est le niveau des valeurs. On est dans un univers de contraintes, on doit y vivre et pour pouvoir y vivre, on doit lui donner un sens. Tout cela va ensemble. Tout cela, c'est la culture. Une autre caractéristique de la culture en tant

que système cohérent, c'est que si on touche à un élément de cet édifice, les autres doivent se réajuster pour que l'édifice trouve un nouvel équilibre. Si je change de métier moi-même ou quelqu'un de mes proches, et que de la position d'ouvrier je passe à celle d'employé, c'est l'ensemble de mes comportements, des règles qui les régissent et les justifications que je leur donne qu'il me faudra peu à peu transformer... Ce réajustement ne se fera pas en un jour, ni sans peine! Par conséquent, pour comprendre la culture d'un groupe social, il ne suffit pas de s'arrêter aux valeurs (qui s'expriment dans l'art ou la religion, par exemple). Il faut encore remonter des valeurs partagées par les membres de ce groupe jusqu'au point de départ, c'est-à-dire jusqu'aux conditions concrètes de la vie quotidienne propres aux membres du groupe, conditions reliées à leur position sociale. Chemin faisant, l'on aura repéré une série de comportements et de règles adoptées par les membres du groupe dans différents domaines bien circonscrits. Ce sont ces conduites et ces règles qui sont en fin de compte, les plus facilement observables dans la vie quotidienne: elles concernent la vie professionnelle, les biens matériels, la maison et le quartier, l'emploi du temps, les relations avec autrui... En recherchant la cohérence des comportements quotidiens d'un groupe bien concret, on peut appréhender l'édifice culturel d'une classe sociale. (...)

La construction de «modèles»

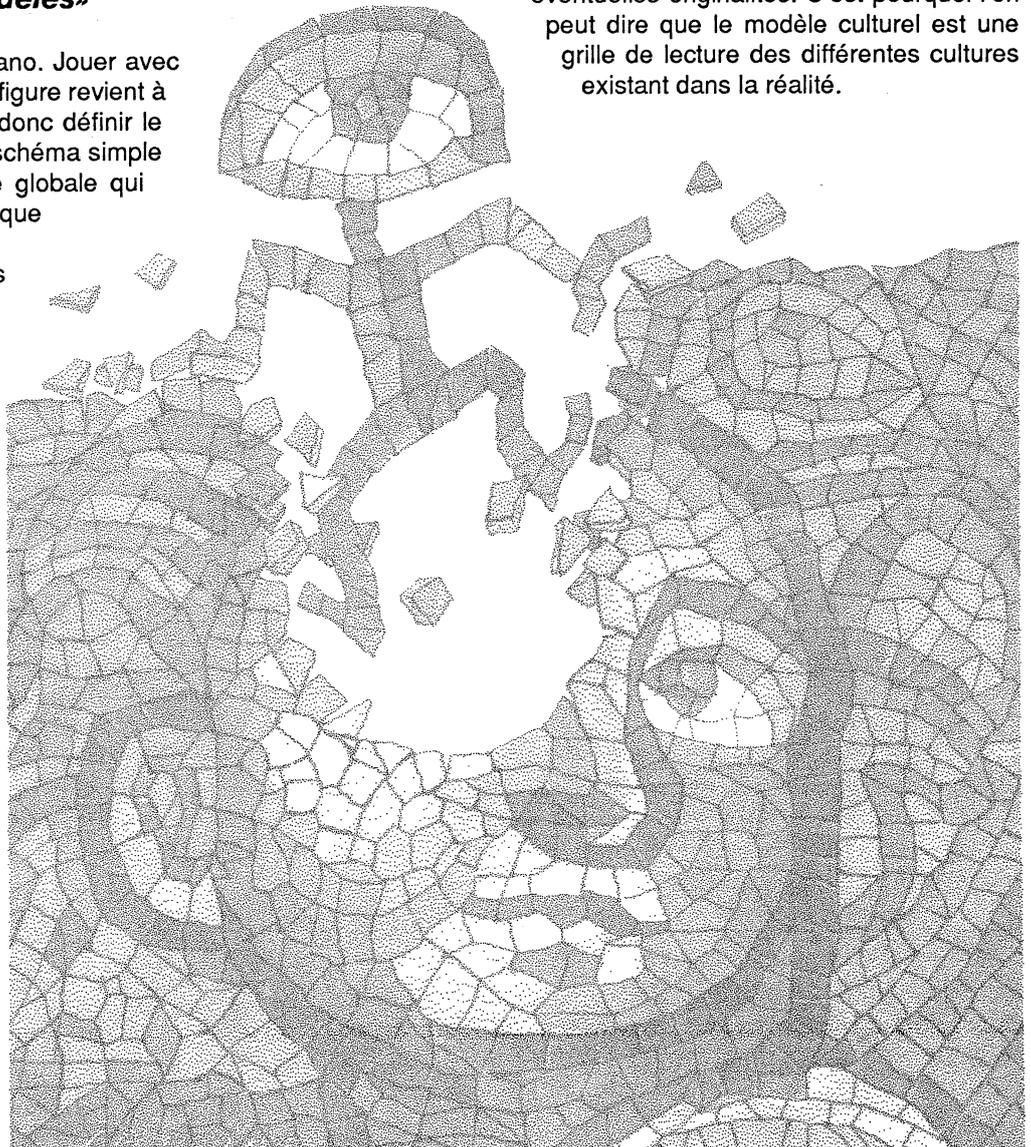
La culture est comme un mécano. Jouer avec les pièces pour construire une figure revient à élaborer un modèle. On peut donc définir le «modèle culturel» comme un schéma simple rendant compte de la logique globale qui anime un groupe social à chaque niveau de sa culture.

Un schéma ne reprend que les éléments essentiels. Un modèle dépouille donc la réalité de tout ce qui n'a pas de rapport direct avec les préoccupations du chercheur. Entre ces éléments essentiels, il faut encore trouver la logique, le fil conducteur, pour dépasser la simple juxtaposition d'observations pertinentes et dégager les axes d'une cohérence. Les articulations logiques entre les éléments sont donc toujours déterminantes pour construire un modèle. Cet appauvrissement évident de la richesse et de la complexité de la réalité dans le

passage à l'abstraction du modèle, présente néanmoins un avantage décisif. Il permet de comprendre une multitude de faits qui resteraient inintelligibles sans ce schéma. Nous sommes plus habitués que nous le pensons à ce mode de réflexion. Quand nous observons une construction ancienne (ou un objet technique), nous en cherchons l'architecture, les lignes de faite. Ces dernières sont l'ossature à partir de laquelle les variations et les détails peuvent exister et prendre un sens. Le modèle est cette épure de la réalité sociale.

Disposer d'un modèle est donc très utile. Construit à partir d'un certain nombre de situations concrètes mais exprimé en termes généraux, il peut être transféré à d'autres réalités que celles qui en ont permis l'élaboration. Mon schéma de l'architecture romane par exemple, peut être une grille de lecture que j'applique à toute construction de la même époque que je rencontre. Sans doute, vais-je retrouver les caractéristiques de mon modèle, du moins en partie car chaque édifice présente des traits originaux et une manière unique de les combiner. Le mérite du modèle est de permettre d'abord de rattacher l'édifice à son style architectural et ensuite de mettre en évidence ses caractéristiques non conformes.

L'usage du modèle culturel est du même ordre. Il permet de décrypter des situations sociales variées, de les rattacher à des formes générales et de s'intéresser à leurs éventuelles originalités. C'est pourquoi l'on peut dire que le modèle culturel est une grille de lecture des différentes cultures existant dans la réalité.



(1) *La culture, une construction cohérente*, Dominique GROOTAERS, in *Culture mosaïque, Chronique Sociale/ Vie Ouvrière, Bruxelles, 1984, pp. 8-22*

A propos des représentations du temps et de l'espace

Grâce à mon travail de formatrice au Collectif d'Alpha, j'ai pu rencontrer des adultes analphabètes, illettrés, de différentes nationalités. J'ai donné des cours de français oral. Il m'est arrivé pour expliquer un mot, de recourir à un geste, à un dessin ou à un symbole... sans succès vu que cela n'a de sens que pour moi! J'ai constaté que les apprenants, ayant une bonne connaissance de la langue française, voyaient dans des images (surtout des dessins) autre chose que ce que j'y voyais. Il m'arrive encore d'être agacée par le non respect des horaires de cours ou par des modes d'organisation peu efficaces. Ces expériences m'ont amenée à reconnaître l'existence d'autres modèles culturels que le mien, qui s'expriment non seulement à travers le langage mais aussi dans les actes les plus anodins.

La culture du temps et de l'espace

Edward T. Hall, anthropologue américain a étudié, de manière pragmatique, les règles implicites qui régissent le langage non verbal. Elles constituent une «grammaire culturelle» que chaque individu utilise dans ses interactions avec autrui. J'ai lu deux ouvrages de cet auteur qui traitent de deux systèmes culturels fondamentaux: le temps et l'espace. Selon ce chercheur, l'expérience que chacun a de l'espace et du temps est lié au milieu socio-culturel auquel il appartient.

Le temps

Dans son livre **La danse de la vie**, Edward T. Hall nous explique qu'il y a un écart entre notre expérience du temps et la conception que nous en avons. Nous admettons intellectuellement la relativité du temps mais nous le vivons comme un flux continu, composé d'un passé, d'un présent et d'un futur. Il s'agit donc d'un système de représentations. Mais celui-ci est tellement fondamental et intériorisé, qu'il nous est difficile d'accorder un statut aux autres systèmes temporels. Le livre présente différents modes d'organisation du temps. Chez les Occidentaux, ne pas respecter un horaire entraîne un sentiment de culpabilité et d'anxiété. L'auteur donne cet exemple: «Attendre son tour est un des points essentiels de la structure du système temporel occidental (...) Un Sud-Américain n'agit pas simplement en fonction de cette donnée abstraite: l'individu qui attend son tour depuis le plus longtemps doit passer avant son ami. Pour lui, si quelqu'un doit attendre, cela signifie qu'il n'a pas de relations ou qu'il ne sait pas comment s'y prendre avec les gens».(1)

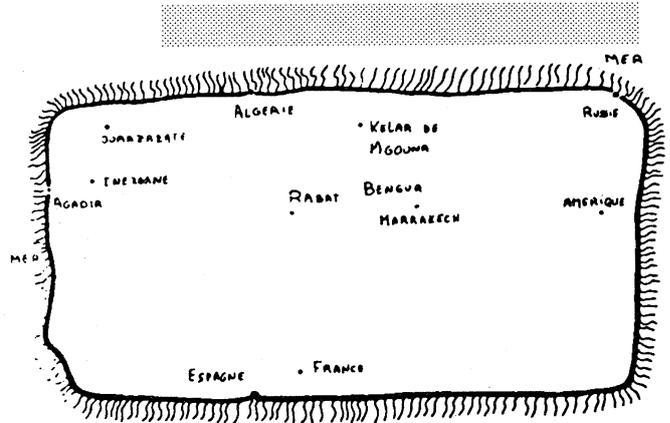
Malgré le côté caricatural et généralisateur de l'ouvrage, il a le mérite de nous amener à nous interroger sur notre propre système de valeurs et de comportements.

L'espace

La dimension cachée (2) traite de la «proxémie»: la manière d'utiliser l'espace, de marquer une distance, son territoire vis-à-vis des autres, traduit aussi un code culturel. Ce livre est facile à lire et parle de la culture de l'espace, dans le monde arabe.

Je terminerai cet article par la présentation d'un troisième ouvrage: **La représentation de l'espace chez le Marocain illettré** de M. Boughali (3). L'espace de l'illettré marocain comporte trois niveaux, associé à trois ordres sacrés:

- **L'espace patronyme**: au septième jour de sa naissance, l'enfant reçoit un nom, grâce auquel son existence est reconnue. Il accède au périmètre domestique, domaine sacré.



«Chaque point de la carte vient répondre, dans l'esprit de l'exécutant, à des réalités senties, même si elles restent informelles dans les commentaires explicatifs qu'il en fournit. Cette transcription d'un espace, donc d'un univers, puise son authenticité et sa matérialité dans la subjectivité souterraine et dynamique qu'il inspire. Telle ville renvoie à tel souvenir, tel pays à un vœu ou à telle autre réalité inavouée. Et c'est dans cette mesure que l'espace mondial semble s'organiser et prendre forme. C'est aussi parce qu'il tire sa substance des méandres saillants de la vie affective de ces hommes qu'il acquiert son élasticité, voire sa disponibilité, caractéristiques.» (p.191) (3)

- **L'espace municipal**: le quarantième jour, un rite permet à l'enfant d'exister dans un espace plus élargi mais protégé.
- **L'Umna**: par le rite de la circoncision, l'individu est reconnu comme membre de la communauté universelle des Musulmans. La correspondance spatiale, à cet ordre sacré, devient alors floue, indéfinie, béante.

Le dessin reproduit ci-dessus, montre une représentation cartographique du monde, réalisée par un forgeron analphabète. Il situe Marrakech à mi-chemin de Rabat et des U.S.A., parce qu'un touriste lui avait dit qu'il pourrait vendre ses productions, à prix d'or, à des amateurs américains.

Marie-France REININGER

(1) **La danse de la vie**

Edward T. HALL, Editions du Seuil, 1984, p.92-94

(2) **La dimension cachée**

E.T. HALL, Seuil, Collection Points, 1983

(3) **La représentation de l'espace chez le Marocain illettré**

M. BOUGHALI, Editions Afrique-Orient-Casablanca, 1988

Allo? Bonjour!: le jeu de la proximité et de l'éloignement

Diffusé sur la R.T.B.F. en 1986 (et rediffusé en 90-91), **Allo? Bonjour!** est une série de vingt émissions d'information et d'accrochage - les dix premières sur l'alphabétisation et les dix suivantes sur la résolution des difficultés de la vie quotidienne - destinées à déculpabiliser, encourager et motiver les personnes « analphabètes » à suivre des cours.

Dans le but d'évaluer si ces objectifs étaient atteints, une évaluation qualitative a été réalisée auprès d'apprenants déjà inscrits dans des groupes d'alphabétisation. Vingt-huit personnes ont été interrogées dont neuf femmes et dix-neuf hommes, neuf Belges et dix-neuf étrangers, ayant entre 25 et 55 ans. Cette évaluation nous a semblé riche sur le plan des représentations car elle a suscité l'expression des apprenants à travers leur vision d'une des émissions d'**Allo? Bonjour!**.

Le texte qui suit est pour une large part tiré de **Allo? Bonjour!: genèse et évaluation** de Catherine KESTELYN et Elisabeth MOULIN (1) et retravaillé dans la perspective du sujet qui nous préoccupe.

L'émission

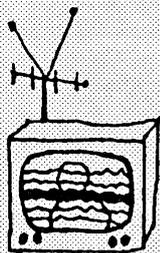
Troisième de la série **Allo? Bonjour!**, «*Sherlock et le lampadaire vénitien*» commence par le générique montrant en musique Claude (ouvrier analphabète) et Georges (patron d'une petite entreprise de réparation en tous genres, patron de Claude) dans diverses situations qui s'enchaînent (au travail, à la pause, en voiture à travers des paysages typiquement wallons et dans les rues de Bruxelles).

Puis vient le sketch: Claude est chargé de transporter à Binche un lampadaire pour un client farfelu. Il doit prendre le train, mais, ne sachant pas lire, il essaie de se débrouiller en simulant un accent étranger. Georges l'observe, caché derrière des lunettes noires et un journal. A l'issue de l'histoire, Claude monte dans le bon train et oublie le lampadaire sur le quai!

La séquence pédagogique qui s'y intercale est caractérisée par l'utilisation d'images animées qui jouent un rôle « audio-visuel » d'accrochage. Il s'agit des notions « entrée, sortie » illustrées par une petite maison: une main entre dans le champ à droite, traverse la maison (en voix off: «*par là, c'est l'entrée*»), puis sort à gauche («*par ici, la sortie*»). Suit un plan où un figurant tente d'entrer dans la gare (où Claude doit par ailleurs prendre son train) par une porte indiquée comme « sortie » («*mais hé quoi?*»), puis trouve la porte « entrée » («*aah*...»). Gros plan sur le mot « entrée » (toujours en voix off: «*entrée*»), puis sur le mot « sortie » («*sortie*»), gros plan sur l'indication sortie («*sortie*»), pictogramme de sortie de secours («*et ça, c'est quoi?*») puis le sigle avec sa signification en toutes lettres («*sortie de secours? sortie de secours!*») et enfin on retrouve la petite maison du début avec deux mains de chaque côté et les inscriptions correspondantes «*entrée*» et «*sortie*».

Vient la chute du sketch (Claude dans le train, le lampadaire abandonné sur le quai), puis le témoignage d'une apprenante espagnole, d'un apprenant turc et d'une formatrice de Charleroi.

L'animateur de ces interviews lance ensuite l'appel à suivre des cours («*c'est possible!*») et à téléphoner au numéro de Lire et Ecrire. L'émission se clôture par le générique final (en voiture à nouveau Georges conduit Claude à son cours d'alphabétisation) et le message d'encouragement d'une vedette: le Grand Jojo.



Identification et contre-identification

Interrogées sur ce qu'elles ont vu lors du passage de l'émission, les personnes ont parlé de l'émission bien sûr, surtout du sketch, mais aussi tout naturellement d'elles-mêmes. A partir de là, quatre attitudes ont été mises en évidence.

L'identification à Claude

Pour la plupart, le mécanisme d'identification se déroule par le passage au sujet «je» à la place de Claude. Certains vont jusqu'à raconter l'histoire en prêtant à Claude une vie et des projets semblables à leurs préoccupations quotidiennes.

Ainsi, un Sicilien de 41 ans raconte que Claude doit trouver du travail à l'étranger et que c'est pour cela qu'il doit prendre le train: *«Je me souviens, un autre monsieur au téléphone, il dit: Il y a du travail dans notre pays, il y a deux ou trois heures de train jusqu'à là. Alors je prends le train là, le monsieur envoyez moi, je suis capable et ça me plaît beaucoup.»*

D'autres ne prennent pas la peine de raconter l'histoire de Claude, ils racontent immédiatement ce qui leur est arrivé en comparaison avec ce qui arrive à Claude. Tel un jeune Italien de 25 ans qui déclare que l'histoire *«montre le problème de communiquer avec les gens pour demander le chemin pour aller, c'est pas facile à demander... Je ne savais pas communiquer, et écrire non plus. J'ai demandé un peu à ma famille, que j'ai décidé d'aller à l'école. Ils m'ont dit d'attendre quelques années.»*

L'effet miroir du témoignage

Les personnes font référence aux témoignages soit:

- Pour comparer cette partie de l'émission comme étant réelle et proche d'eux en rapport avec le sketch qu'ils rejettent: *«Ca aurait dû être fait par des gens qui sont dans la même situation que nous. Ce que j'ai trouvé très intéressant par contre, c'est la dame et le monsieur, une Turque, je crois. Elle avait été à l'école (suivre des cours) elle était contente»* (homme belge)

- Après avoir raconté le sketch, ils font mention du témoignage en amorce à leur propre histoire, leur permettant de s'identifier à un groupe de personnes ayant des difficultés de lecture et d'écriture: *«Et alors il y a une femme qui a parlé, et alors je trouve cela très très bien comment ils ont montré. C'était une femme qui a parlé: j'étais comme un âne, j'ai appris un peu avec mon mari. Et après elle a commencé à écouter le cours et tout ça. Et après il était très très bien, et moi je trouvais ça très très bien. Pour nous autres comme on apprend, par exemple, au début quand j'ai commencé ici moi-même je sais même pas lire mon nom»* (homme marocain).

L'identification à un groupe

La référence à un groupe signifie qu'à travers l'émission les apprenants perçoivent que leur situation n'est pas isolée, que d'autres vivent le problème et s'en expriment publiquement: *«Cela existe, puisque cela passe à la télé»* (femme belge), *«C'est réel, il y a beaucoup de gens qui ne savent pas lire, ils l'ont montré»* (femme belge). Le mot analphabète tel quel n'est cité qu'une seule fois: *«alphabétique»*. Par contre,

plusieurs personnes ont recours à des comparaisons pour exprimer l'état d'analphabétisme: *«comme un âne», «comme un animal», «comme un abruti», «une bête»*. Ces expressions laissent entendre que l'acte de lire et écrire est une humanisation, un acte culturel qui leur permet d'être reconnu dans la société.

Le rejet de Claude et/ou de l'émission

Tout en ne remettant pas en cause l'idée de réaliser des émissions publiques, certains apprenants se montrent néanmoins critiques vis-à-vis de l'émission: *«C'est bien ce genre d'émission mais...»*.

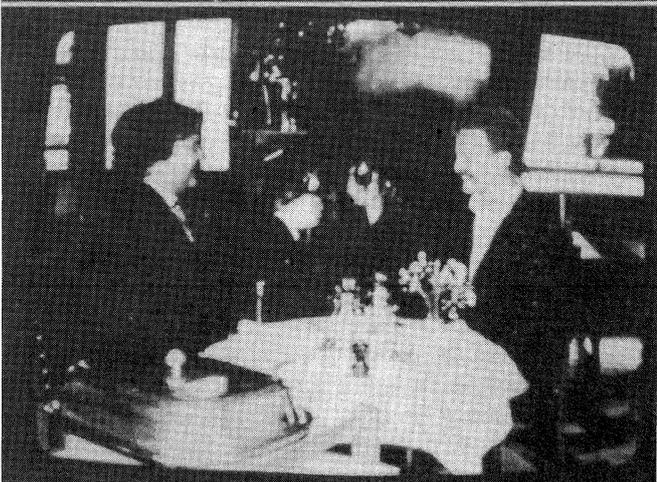
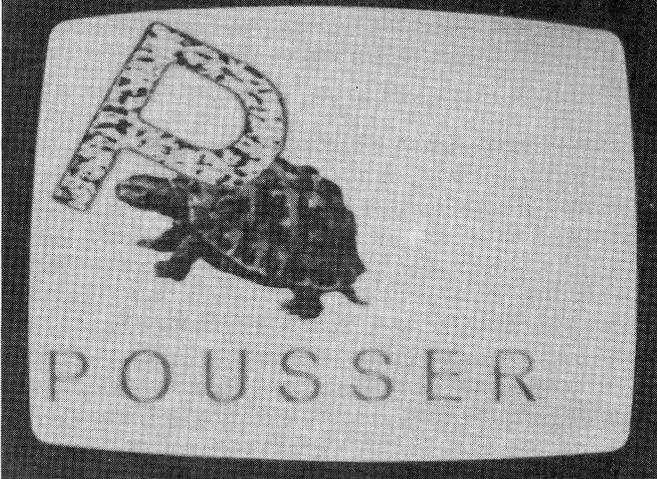
Plus précisément: *«C'est très bien, parce que c'est pas facile de se donner en spectacle. C'est court, et tant de choses sont présentes (veut parler du témoignage). Seulement il ne faut pas exagérer. On sait tout de même se débrouiller»* (homme belge).

Ou plus acerbe: *«Ici on montre un type super relax, super décontracté, un bien dans sa peau. Pour moi c'est pas le vrai problème. Un type qui sait pas lire, il a les mains moites, il transpire, il vit un vrai calvaire tous les jours. Ce type-là (Claude) sait sûrement lire, c'est garanti»* (homme belge). *«Ca n'a pas été fait pour des gens comme nous. C'est trop tourné à la rigolade. Je ne suis pas si idiot que ça! Entrée sortie, ça c'est quand même un minimum!»* (homme belge). *«C'est un peu ridicule, on sait se débrouiller question de sortie de gare, entrée et prendre le train. Il faut interroger les gens sérieusement, qu'est-ce qu'ils pensent, comme nous, comment ça a été à l'école»* (homme belge).

Ces critiques ne sont pas étrangères à la manière dont ces personnes vivent leurs difficultés: *«J'ai souffert le martyr», «J'étais tremblant», «Je me retire de tout le monde; quand je la vois, j'ai envie d'écraser l'institutrice»*.

Ces quatre attitudes sont des constructions à partir de tendances qui apparaissent dans les discours des gens. Dans la réalité elles ne sont pas aussi nettement séparées. De manière générale, c'est le sketch qui est apparu comme le déclencheur des attitudes des apprenants; soit qu'ils se reconnaissent, soit qu'ils le prennent en contre-exemple à leur propre histoire. L'élément «appartenance à un groupe reconnu» apparaît comme l'attitude intermédiaire la plus utilisée, les témoignages servant de support dans une série de cas.

Il est par ailleurs intéressant de constater que, parmi les vingt personnes qui adhèrent au message et s'identifient au personnage de Claude, dix-sept sont immigrées et trois seulement sont Belges. Parmi les huit personnes les plus critiques, six sont Belges et deux immigrées. Il semble que Claude, qui prend de bonne humeur ce qui lui arrive, correspond le mieux à ce que ressentent les immigrés: il ne ressent apparemment pas de culpabilité et trouve toujours des «trucs» pour s'en sortir. Ainsi, «Claude», l'acteur qui avait au départ la mission de représenter le «public belge», devient «une image» parfaitement reconnaissable pour les Maghrébins. Non seulement ils la lisent en fonction de leur histoire (exemple: Claude doit trouver un travail ailleurs), mais ils ne remettent jamais en question la «belgitude» de Claude et de son compère (les cheveux roux, l'humour, l'accent de Bruxelles, etc...).



Allo? Bonjour! : extraits de différentes émissions.

Le mécanisme d'identification fait que l'histoire de Claude et Georges est étroitement mêlée au récit de leur vie et que les apprenants ne spécifient pas vraiment, pour la plupart, qu'il s'agit d'une histoire «jouée». Par contre, ceux qui rejettent le sketch le situent bien en tant que tel. C'est justement ce qu'ils lui reprochent: de traiter avec légèreté et humour ce qu'ils vivent comme une souffrance.

Compréhension et interprétation

Certaines personnes, toutes immigrées, ont mal compris le contexte dans lequel vivent Georges et Claude ainsi que le mobile qui oblige Claude à prendre le train pour Binche:
 «-Claude doit aller à Binche parce qu'il est fâché avec son patron pour une histoire de lustre (homme marocain)
 - Claude part en France pour porter un lampadaire (femme marocaine)
 - Claude doit se débrouiller pour trouver un autre travail dans un autre pays (homme sicilien)
 - Le monsieur de l'atelier montre qu'il est capable de porter un lampadaire (homme marocain)
 - Le moustachu doit se débrouiller pour trouver le parapluie (le lampadaire) en Belgique (femme algérienne).»

Au-delà des difficultés de compréhension, c'est leur propre perception des choses, leurs propres représentations qui apparaissent. Ainsi, elles expliquent le déplacement de Claude par des données qu'elles connaissent elles-mêmes: des déplacements difficiles pour obtenir un emploi. Le message fondamental c'est la capacité de Claude de prendre le train; celui-là reste clair. Quant au lieu Binche, s'il n'est repérable comme ville belge que par les Belges, les immigrés trouvent facilement par quoi le remplacer: la Belgique, la France!

Un terrain d'expression

Parler à la fois du vécu des gens, tout en le dédramatisant est une porte qu'ouvre une émission comme "Allo? Bonjour!" vers le monde des représentations. Le personnage de Claude, éloigné des immigrés de par sa belgitude, et des Belges de par son attitude décontractée, est à la fois proche des uns et des autres de par ses difficultés en lecture. Entre lui et le spectateur analphabète, tout est donc possible mais rien n'est gagné d'office. Il ne laisse pas indifférent! Parler de Claude sans être obligé de parler de soi ou parler de soi sans se rendre compte qu'on parle de Claude ou encore parler de Claude et de soi parce qu'on n'est pas Claude et que Claude n'est pas soi: les représentations ont trouvé ici un terrain d'expression.

A nous de tenter l'expérience. A nous de tenter de tenir compte dans l'animation de nos cours de ce que les apprenants nous livrent d'eux-mêmes dans le récit de leurs relations avec Claude et son compère.

(1) Allo? Bonjour!: genèse et évaluation, C. KESTELYN et E. MOULIN, in Alpha 88, Recherches en alphabétisation, sous la direction de J.P. HAUTECOEUR, Ministère de l'Éducation du Québec, pp. 175-199.

Le texte complet est disponible à LIRE ET ECRIRE communautaire (tél: 02/502 72 01).

Photolangage: représentations de soi en tant qu'animateur

Dans le cadre de son mémoire à la FOPA (1), Véronique THOMAS a réalisé une recherche sur les représentations qu'ont les animateurs d'alphabétisation de leur travail. Dans une première partie, elle s'attache à dégager par la technique du photolangage les représentations que les personnes ont d'elles-mêmes en tant qu'animateurs d'alpha. Les photos, renvoyant par analogie à une multitude de situations, personnages et paysages variés permettent aux animateurs de s'exprimer par rapport à leur travail. (La deuxième partie est consacrée à l'utilisation d'outils pédagogiques). Nous reprenons ci-dessous les grandes lignes qui ressortent des réponses qu'ont donné les animateurs à la question: «Peux-tu choisir deux photolangages qui te représentent en tant qu'animateur?». Vous qui n'avez pas été interviewé par Véronique, vous y retrouvez-vous?

L'alpha c'est un travail en prise directe avec la réalité sociale

Cela peut être se situer d'abord soi-même dans la société, en tant que femme par exemple.

«Echapper à l'ordinaire... Et la femme, c'est mon côté femme. C'est faire des choses, que ce soit l'alpha ou autre chose, pour vivre sa vie pleinement, faire ce qu'on a envie de faire, se donner les moyens pour le faire. Et donc, l'alpha peut être un moyen pour échapper à l'ordinaire.»

C'est aussi exercer un métier d'ouverture, en prise directe avec la vie sociale.

«C'est un métier qui me semble être très mêlé avec la vie qui se passe, c'est pas un monde à part, c'est très lié avec la vie de toutes sortes de gens... J'ai pas l'impression d'être dans un milieu spécialisé, je pense à un copain qui travaille dans l'informatique, où il se retrouve lié à un langage particulier. C'est un boulot d'une utilité assez ouverte, et c'est de plein pied avec les activités courantes, la vie sociale.»

Ou encore un métier qui permet de rencontrer des gens qu'on ne rencontrerait pas autrement.

«Pour moi, le travail qu'on fait, c'est échapper à l'ordinaire. C'est faire un peu autre chose que ce qui est prévu dans un système. Ça permet que des gens se rencontrent, qu'on ne rencontrerait peut-être pas autrement. Il y a un dialogue qui s'installe et ça, je trouve que c'est échapper à l'ordinaire...» Enfin, un travail militant de transformation de la société.

«Dans cette photo, il y a aussi un côté un peu militant qui m'intéresse aussi puisque je trouve que c'est un travail qui se situe quand même dans une tentative de transformation de la société, comme elle est, et donc ça, ça m'attire beaucoup aussi.»

Bref, un travail où on n'est pas neutre socialement, où l'on se situe soit en marge, soit en opposition par rapport à la société. Alternatif, le boulot d'alpha?

L'alpha c'est un métier de relation, de communication

Entrer en communication c'est, d'une part, écouter.

«Pour moi, c'est l'animateur d'alpha qui écoute... Essayer de prendre le temps de l'écoute, essayer d'écouter même au

Les photos illustrant cet article sont extraites de :
Photolangage, C. BELISLE et A. BAPTISTE
Editions du Chalet, 1978.



travers des mots ce qu'elles expriment, parfois même par leur silence. Parfois j'aimerais bien avoir encore un peu plus la possibilité d'écouter, mais quand, dans certains groupes, surtout quand elles commencent à parler une autre langue, je suis à l'écoute mais je ne comprends rien, alors ça, ça me gêne un peu de ne pas pouvoir tout comprendre.»

Entrer en communication c'est, d'autre part, se faire comprendre.

«Je dis souvent que dans mon boulot je suis comme au théâtre, je fais le clown et je m'exprime énormément, bien sûr



avec la parole, et aussi avec des gestes, et de cette façon très tournée vers les gens qui répondent et qui écoutent.»

A partir de là, on peut expérimenter, construire avec les participants, partager les savoirs, travailler en groupe.

«Ce qui m'a accroché directement, c'est le chantier. C'est le désordre... on ne sait pas très bien. Et on utilise, il y a plein de trucs qu'on peut prendre et qu'on expérimente.»

«Cette photo-là, ça représente pour moi plutôt l'image de maintenant, on est ensemble, c'est un ensemble, une espèce de construction, mais ce n'est plus moi qui veux conscientiser. Si j'ai toujours dans l'idée d'informer, c'est avec elles, mais ce ne sont plus des erreurs ridicules, des erreurs comme tous ceux qui ont commencé l'alpha.»

«Là c'est l'action... le travail en groupe, peut-être les différentes cultures, essayer... la dynamique de groupe et les échanges, partage des savoirs éventuellement, c'est surtout ça, le travail en groupe.»

L'alpha, un métier de l'ère de la communication?

L'alpha c'est un questionnement permanent

Questionnement permanent qui est fait de remises en question, de doutes, d'avancées et de reculs,...

«C'est pour l'attitude du personnage que je l'ai prise, c'est parce que je le trouve un peu rêveur. Pour moi, il y a un peu

une expression de doute. Enfin, c'est un boulot, c'est ma personnalité d'abord mais ce boulot, je crois qu'on ne peut pas le faire sans se poser des questions, et sans être toujours un peu dans le doute par rapport à ça, par rapport à sa pratique, par rapport aux effets de sa pratique.»

«Je me pose beaucoup de questions sur l'efficacité de ce genre de travail, comme le personnage qui est perdu dans ses réflexions, ça me représente bien. Donc, je me pose des questions sur l'efficacité de donner des cours d'alpha à des gens qui existent de toute façon en dehors de l'écrit, et parfois, j'ai l'impression qu'on se fatigue beaucoup pour des résultats un peu aléatoires.»

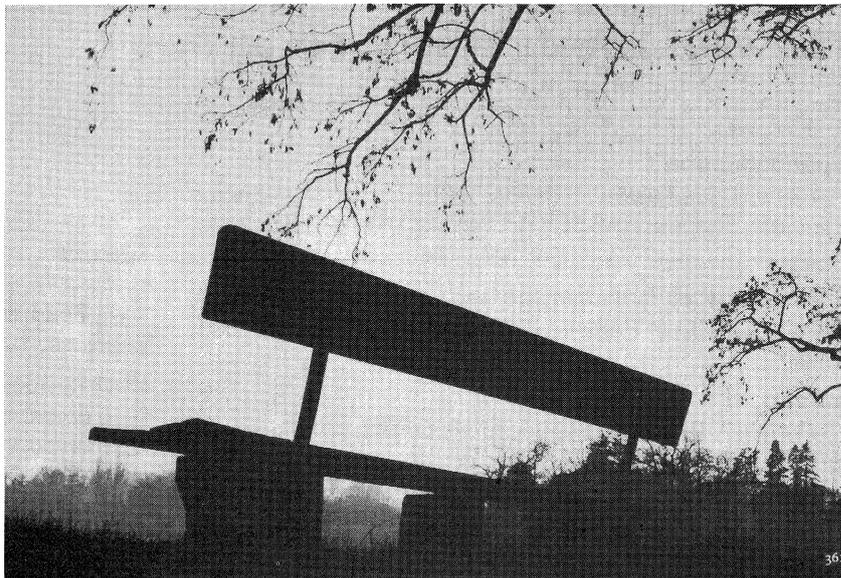
Alors, un métier en point d'interrogation, l'alpha?

La remise en question nécessite une recherche pour améliorer ou changer sa pratique.

«...Et le cadre est très bien, dans la nature. J'imagine que je trouverais un peu plus d'inspiration que maintenant... pour trouver des idées de cours, pour poser mes objectifs. Pour savoir comment évaluer. Enfin, toutes les questions que je me pose et auxquelles je ne sais jamais répondre. Je me dis que ça m'aiderait peut-être. Oui, c'est dans la recherche, mais c'est la même chose que ce que je fais tous les jours, quand j'arrive sans idée, avec des choses qui ne vont jamais bien. Je me dis que je devrais penser, qu'il me faudrait un truc comme ça, loin de tout, peut-être que je trouverais quelque chose.»

Retour à la technique du photolangage

A partir de photos représentant des situations, personnages et paysages variés, les interviewés se sont exprimés par rapport à leur pratique d'alphabétisation. Une même photo peut renvoyer selon les personnes à des représentations différentes. La possibilité de faire jouer par analogie une multitude de significations et la projection de type affectif dont l'image est le lieu caractérisent le photolangage. Ces deux aspects modulent la vision de la réalité de l'image, de l'image telle qu'elle se donne à voir, qui au départ était la même pour tous.



En effet, l'image associe trois dimensions (2):

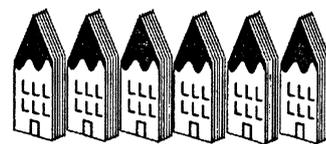
- une dimension figurative c'est-à-dire la capacité de l'image à mettre à la disposition des individus des équivalents figuratifs du réel. En d'autres termes, c'est le réel mis en image avec les moyens qui sont les siens (couleurs, formes, etc...);
- une dimension analogique c'est-à-dire la capacité de l'image à renvoyer, par analogie, à une multitude de significations;
- une dimension affective qui intervient dans le déchiffrement des images matérielles et la production des images mentales. C'est ce qui fait la force de l'image.

Appliquée ici à l'image que les animateurs ont d'eux-mêmes, la technique du photolangage peut aussi être utilisée avec des participants pour évaluer l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, leur rapport à l'écrit,...

- (1) *Etude préliminaire: représentations que les animateurs d'alphabétisation ont de leur travail*, V. THOMAS, Faculté Ouverte pour Enseignants, Educateurs et Formateurs d'Adultes, UCL, 1989
- (2) *Photolangage et formation d'adultes*, A. BAPTISTE, C. BELISLE, Revue d'Education Permanente, n°52, Paris, pp. 41 et 45



Pour vous former, empruntez un livre *



Alphabétisation

- *Regard sur l'alphabétisation: sélection bibliographique mondiale*, Shapour RASSEKH, UNESCO, Paris, 1990, 312p.

Société

- *Chômage et formation professionnelle*, Chr. MAROY, Editions CIACO et Presses Universitaires de Namur, 1991, 227p.

Pédagogie

- *Projets?*, Revue Dialogue, n°47, GFEN, novembre-décembre 1991, 45p.

Ecriture

- *L'écriture, c'est l'aventure ou l'histoire du P.A.E. Faisons un livre*, G. PRIEUX, CRDP de Rouen, 1991, 95p. (Voir Lu pour vous)

Grammaire

- *L'expression française écrite et orale pour niveau avancé*, Presses Universitaires de Grenoble, 1990, 198p.
- *Présent, passé, futur. Grammaire des premiers temps*, Presses Universitaires de Grenoble, 1990, 87p.
- *La grammaire autrement*, Presses Universitaires de Grenoble, 1990, 138p.

Thèmes

- *La cuisine des copains*. Suds en Lubéron (livret de recettes), Fédération Départementale des Foyers Ruraux du Vaucluse, 1988

Mathématiques

- *L'ombre projetée. Organisation spatiale et raisonnement logique pour publics de bas niveaux de qualification*, D. AVIEGNE, Editions APAAM, Le Havre, 1991, 119p.
- *Faire des mathématiques: le plaisir du sens*, R. BKOUICHE, P. CHARLOT, N. ROUCHE, Ed. A. Colin, 1991, 256p.

Immigration

- *Histoire des étrangers et de l'immigration en Belgique de la préhistoire à nos jours*, A. MORELLI, Ed. Vie Ouvrière, 1992, 336p.

Ouvrages disponibles au: Centre de documentation du Collectif d'Alphabétisation rue de Rome 12 1060 Bruxelles Tél: 02/538 36 57. Conditions d'emprunt: 200F d'inscription-10F par livre/mois.

Publications

on se dit
on s'écrit
on nous lit

On se dit, on s'écrit, on nous lit

Recueil de textes d'adultes de l'association Lire et Dire à Chinon (France). Dououreux, amers parfois, ces textes sont rarement drôles. Et pourtant, l'espoir est là... de se faire entendre, d'imprimer sa trace. Le livre est issu de rencontres et d'échanges entre des adultes en situation d'illettrisme, ayant repensé leur trajectoire personnelle, désireux de communiquer leur réflexion sur leur parcours scolaire et leur vie quotidienne... et des adolescents souhaitant rencontrer des adultes engagés dans une démarche de réapprentissage.

On se dit, on s'écrit, on nous lit, Association «Lire et Dire», impasse Ronsard 2, F-37500 Chinon, Prix: 50FF (+ port)

Un monde alphabétisé

En mars 1990 avait lieu la **Conférence mondiale sur l'éducation pour tous** à Jontien (Thaïlande), en septembre 1990 se tenait à Genève la **42ème session de la Conférence internationale de l'éducation**: suite à ces deux événements, une brochure a été publiée. Son objectif est de

rendre accessible «à ceux pour qui l'alphabétisation compte véritablement» les résultats des débats «dans une version facile à lire». La brochure commence par passer en revue les questions touchant l'enseignement de la lecture, de l'écriture et du calcul. Suit la présentation d'actions de lutte contre l'analphabétisme des enfants et des adultes. Le texte est parsemé de phrases prononcées à la 42ème session de la Conférence internationale de l'éducation par les ministres et les hauts fonctionnaires de l'Education venus des quatre coins du monde.

Un monde alphabétisé, Bureau international d'éducation, Case postale 199, 1211 Genève 20, Suisse

La tête dans les étoiles

Le numéro d'avril d'**Echec à l'Echec** traite de l'Europe dans les écoles. «*Cultures en colis*» parle d'échanges qui n'en restent pas aux platitudes, mais qui visent la coopération, la compréhension, même à distance. «*L'école dans le grand marché européen*» traite du paradoxe du non-marchand dans l'Europe: la construction européenne telle qu'elle se fait aujourd'hui compromet cet avenir en accentuant la place des logiques marchandes mais l'Europe est aussi la seule chance de faire à nouveau du non-marchand un axe central du développement socio-économique des pays européens. Et encore: «*Mauvaises pensées d'un mauvais européen*», «*L'Europe sera-t-elle un cadeau pour tous?*», «*Europe 92, idée ambivalente*», «*Au pied des murs*», «*Maastricht, la subsidiarité et l'éducation*».

Echec à l'Echec, numéro 85, avril 1992, Confédération Générale des Enseignants, rue du Méridien 22, 1030 Bruxelles, Tél: 02/218 34 50

Lu pour vous : L'écriture, c'est l'aventure

Le titre est alléchant. De plus, j'y crois moi aussi. A tous niveaux, y compris dans ma pratique pédagogique en milieu d'«illettrés». «*On apprend à lire en écrivant et à écrire en lisant*», postulat d'une grande vérité et, pour ma part, vécu quotidien. Donc je plonge d'emblée dans la lecture... Je ne serai pas déçue.

De quoi s'agit-il?

Concrètement, de deux livres format de poche: c'est voulu! Le premier s'intitule: **La cour de récréation**, une fiction, «un conte polyphonique» rédigé, dans le cadre du cours de français, par des adolescents (1) du Collège Pablo Picasso de Sainte-Etienne-De-Rouvray (France) et destiné à des adolescents du même âge (15-17 ans). L'histoire démarre alors que les professeurs ne viennent pas chercher leurs élèves après la sonnerie du matin; un collège sans professeur, autrement dit!

Le second est la notice pédagogique qui accompagne le premier: l'histoire de ce Projet d'Action Educative (P.A.E.) (2) «**Faisons un livre**» écrite par le professeur de français, Gabrielle Prioux. Ce projet, étalé sur deux ans, a commencé pendant l'année scolaire 88-89, et a été vécu par deux

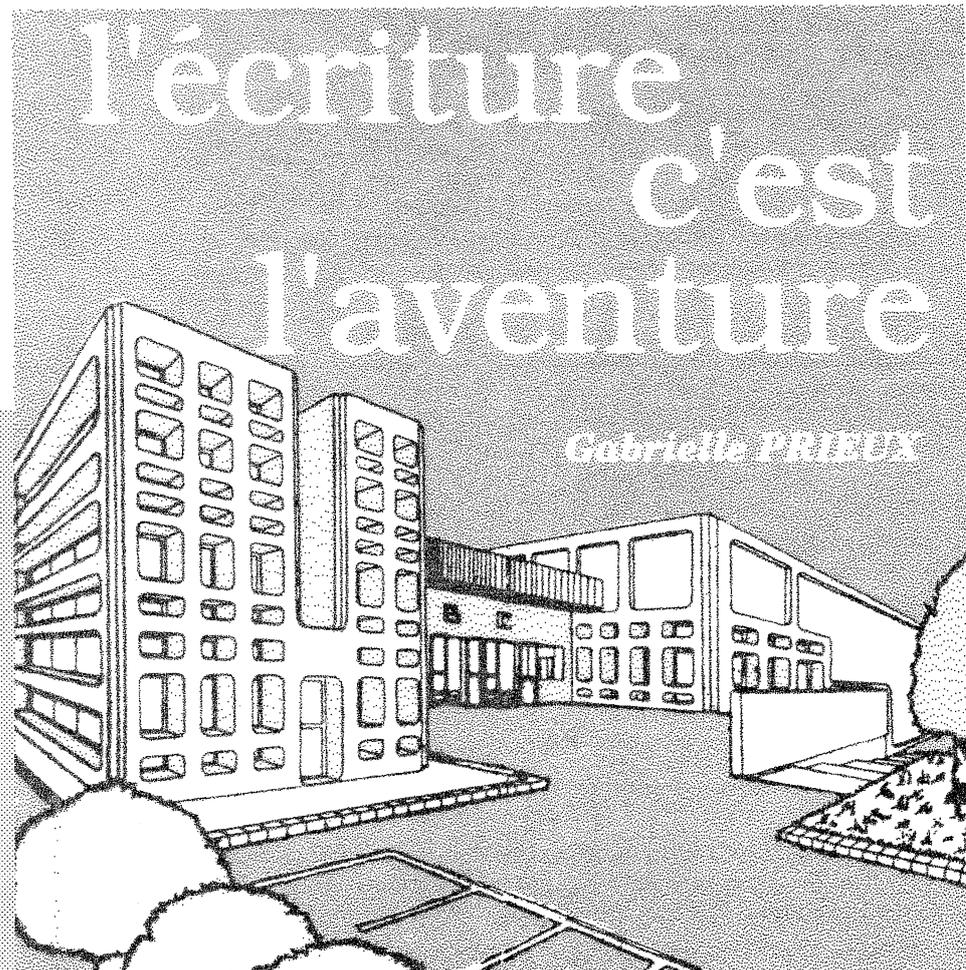
classes, soit septante élèves au total. Il est né de l'enthousiasme de certains élèves qui, l'année précédente, avaient participé à l'écriture d'un conte collectif avec Gabrielle Prioux, brochure d'une cinquantaine de pages déposée au centre de documentation. Ils étaient désireux de renouveler cette expérience sous une autre forme.

Sans trop déflorer le contenu de la démarche, j'aimerais souligner tout l'intérêt que je lui porte.

Un projet qui s'inscrit dans le cadre scolaire

Toutes les dimensions institutionnelles de l'école sont présentes: soutien du Principal; collaboration d'administrations à qui échoit la résolution des problèmes matériels; accord et bienveillance des autres professeurs; partenariat actif avec le professeur de dessin, la documentaliste, et le concours de la conseillère en orientation.

Toutes les activités inhérentes au cours de français convergent vers cet objectif final: la concrétisation d'un livre qui sera reconnu et vendu. La réflexion, la sensibilisation à la lecture et à l'écriture revêt dès lors une signification particulière. Toutefois, je réagis vivement, critique et regrette que le projet



L'écriture, c'est l'aventure, ou l'histoire du P.A.E. «Faisons un livre», Gabrielle PRIEUX, Ministère de l'Education nationale, Académie de Rouen, C.R.D.P., 1991
La cour de récréation, idem
Disponible au Centre de documentation du Collectif d'Alphabétisation (tél: 02/538 36 57).

soit prétexte à des activités de classe par trop traditionnelles:

- maîtrise de l'exercice de rédaction
- étude du portrait, du dialogue, de la technique du récit
- élaboration de la fiction à partir de devoirs «imposés».

Est-il besoin de passer par des devoirs pour écrire? Pourquoi viser l'exercice de rédaction alors qu'il s'agit de structure, de cohérence de texte? J'ose croire que ce sont des mots scolaires qui partent d'une réalité pratique. C'est en buttant contre certaines difficultés qui se présentent à un moment donné qu'on les affronte et qu'on tente de les vaincre.

L'ensemble du texte final est constitué d'une quarantaine de morceaux où sont représentés tous les textes étudiés.

Un projet qui transforme les pratiques quotidiennes en classe

L'objectif visé étant de «faire un livre» en suivant toutes les étapes de la fabrication, cela implique la rencontre avec des professionnels du livre. Ainsi les élèves qui n'ont aucune idée des circuits d'édition et de diffusion rencontrent Max Prieux, responsable à l'époque de Hachette Jeunesse Diffusion. Ils découvrent alors que le livre est un objet culturel mais aussi commercial. Ecrire pour eux sera aussi publier et vendre.

Pourquoi écrit-on? Qu'écrit-on? Ces questions, ils les poseront à Annie Ernaux (3) dont ils ont lu au moins un livre. Cette écrivaine toute simple, toute vraie, les étonnera, les marquera. Annie Ernaux leur dira qu'elle écrit «pour donner la parole à ceux qui ne l'ont pas». Ils apprendront qu'on écrit des choses authentiques, qu'on écrit sur soi. Ecriture comme libération.

François Hébert, formateur et animateur d'atelier d'écriture, va leur soumettre un questionnaire qui a la particularité d'interroger aussi les parents. Ils vont découvrir les pratiques d'écriture de leurs parents. Fabuleux. Grâce à lui ils vivront un atelier d'écriture: «La page blanche qu'il faut remplir». Ecrire au collège, écrire en atelier, deux choses différentes.

Enfin, un an plus tard, un nombre réduit d'élèves discuteront avec le maquettiste et l'imprimeur des modalités pratiques... qui font qu'un texte devient livre.

Je n'ai pas attendu de lire Gabrielle Prieux pour me lancer moi aussi dans des projets longs d'écriture avec les participants.

Je sais dès lors combien il est important, essentiel de s'associer la participation de professionnels du livre. Ces personnes apportent un souffle nouveau au projet, le valorise par leur reconnaissance et l'attention qu'ils y prêtent et nourrissent la réflexion des élèves, développent leur curiosité et l'alimentent.

Appropriation du projet par des élèves «défavorisés»

Le projet, c'est «leurenfant». Ils y ont investi considérablement. Ils parlent d'eux-mêmes sans doute pour la première fois. Leur professeur est «le chef d'orchestre», la garante de la concrétisation du projet. Pour preuve: le P.A.E. «Faisons un livre» est le seul projet accepté sur l'année par une des deux classes concernées! Le choix des textes a été débattu en

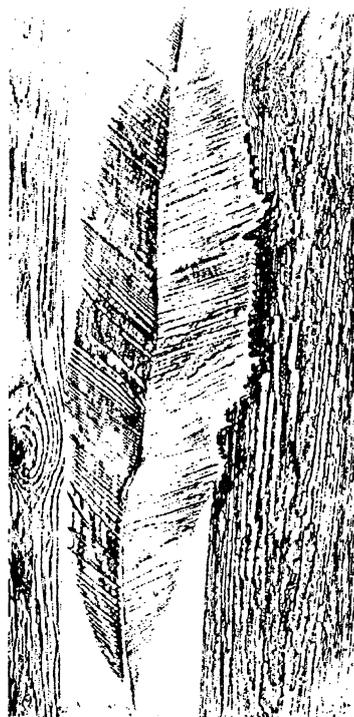
classe et le principe admis que les textes non retenus dans le déroulement de la fiction seraient réinjectés dans le récit. Faire entendre toutes ces voix, construire la continuité de la narration de tout ce livre ne peut se vivre à septante. Par conséquent, un comité de rédaction a été créé. Cinq élèves ont négocié avec les autres, n'ont pu «toucher» à leur texte sans leur accord! Apprentissage d'une démocratie effective même si difficile.

Un projet qui a pris corps, un texte devenu livre, cela ne s'est pas fait de manière linéaire, bien sûr, avec des investissements semblables pour chacun... Mais au bout du compte, chacun revendique ses écrits! Et Gabrielle Prieux de confirmer que le rapport à l'écrit de chacun s'est transformé, et que la transformation des relations (sociales) s'est effectuée grâce à l'écriture!

Ce petit livre, écrit avec une grande probité regorge d'idées pour ceux ou celles qui désirent vivre l'aventure par l'écriture avec leurs élèves. Gabrielle Prieux nous livre non seulement l'historique de ce livre mais joint aussi les comptes rendus des rencontres, les témoignages des professionnels du livre, le budget élaboré, le sociogramme d'une des deux classes. Et le texte de François Hébert qu'il signe en postface est enchanteur: «Aimez-vous faire écrire?».

Merci Gabrielle Prieux, vous m'avez fait passer un bon moment! Je n'«exerce» pas mon métier dans un collège mais je suis partante avec vous dans cette aventure.

Joëlle DUGAILLY



- (1) Dans ce collège, population classée comme défavorisée.
- (2) Projet scolaire ayant pour but de «vivifier et prolonger l'enseignement en l'inscrivant dans une pédagogie de projet» et pour lequel une subvention spécifique est octroyée.
- (3) Que je recommande de lire à mes participants.

Formations

Centre de Perfectionnement et de Recherche en Travail Social

Approche systémique. Travail du quartier: jeunes, personnes âgées. Dates: 26 et 27 mai 1992

Renseignements et inscriptions: Centre de Perfectionnement et de Recherche en Travail Social, rue du Gouvernement 50, 7000 Mons, Tél: 065/33 56 86

Institut des Affaires Publiques

Cycle de séminaires sur le thème de la *communication en milieu institutionnel ou public*. Ces séminaires s'adressent aux personnes exerçant dans les secteurs public, institutionnel et associatif et ont pour but de leur apprendre à maîtriser la gestion pratique et concrète des opérations de communication et d'information qu'impliquent leurs activités.

- *La gestion et le traitement de l'écrit*. Dates: 27 mai et 4 juin (Namur)

- *De la micro-informatique à l'édition*. Dates: 26 mai (Bruxelles) ou 11 juin (Namur)

- *Les périodiques d'information et de liaison*. Dates: 2 juin (Bruxelles) ou 18 juin (Namur)

- *Relations publiques: organisation d'événement et relations presse*. Dates: 9 juin (Bruxelles) ou 25 juin (Namur)

Ces séminaires auront également lieu à Charleroi et à Mons en octobre, novembre et décembre 92.

Renseignements et inscriptions: I.A.P., avenue Général Michel 1B, 6000 Charleroi, Tél: 071/31 63 75 ou 31 46 10

Faculté Ouverte pour Enseignants, Educateurs et Formateurs d'Adultes

- *Licence en politiques et pratiques de formation* (trois ans)

- *Diplôme en politiques et pratiques de formation* (un an)

Séance d'information: le 21 mai 1992 à 18h30. Un questionnaire de candidature doit être renvoyé à la FOPA pour le 15 juin 1992 au plus tard (examen d'admission le 20 juin 1992).

Pour obtenir le questionnaire et pour tout renseignement: FOPA, place de l'Université 16 (1er étage), 1348 Louvain-la-Neuve, Tél: 010/47 26 85 ou 47 29 05



Association pour le Volontariat

Cycle de deux sessions de trois jours autour des thèmes: *recrutement-intégration et encadrement des volontaires*.

Dates: 15, 16 et 17 juin 1992; 12, 13 et 14 octobre 1992.

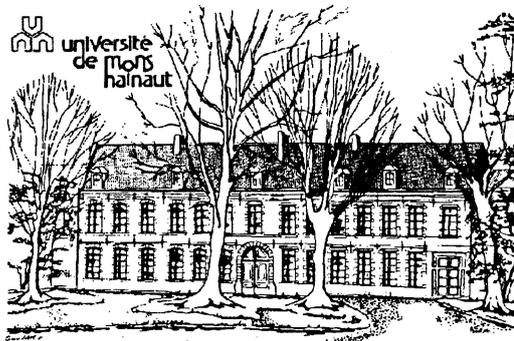
Lieu: Grez-Doiceau

Renseignements et inscriptions: Association pour le Volontariat, rue Royale 11, 1000 Bruxelles, Tél: 02/219 53 70

Service de la Formation d'Animateurs Socio-Culturels

Ateliers du jeudi: *La politique de la jeunesse au sein de la Direction Générale de la Culture*. Date: 18 juin 1992

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 24 73 ou 413 23 11



Université de Mons-Hainaut

- *Initiation aux techniques d'expression*.

Dates: 1, 2, 3 et 4 juillet 1992

- *Initiation à la programmation neuro-linguistique (PNL)*.

Dates: 17, 18 et 19 août 1992 (PNL1); 24, 25 et 26 août 1992 (PNL2)

- *La lecture, affaire de tous*. Dates: 24, 25 et 26 août 1992

Renseignements et inscriptions: Université de Mons-Hainaut, Faculté des Sciences Psycho-Pédagogiques, INAS, place du Parc 22, 7000 Mons, Tél: 065/37 31 11

Université de Paix

Session internationale:

(Re)nouer le dialogue Europe-Maghreb.

Dates: du 19 au 25 juillet 1992. Lieu: Chantilly (France)

Renseignements et inscriptions: Université de Paix, boulevard du Nord 4, 5000 Namur, Tél: 071/22 61 02

Confédération Générale des Enseignants

Rencontres Pédagogique d'Été:

- Atelier de 6 jours: 1. *Du projet-élèves à la pédagogie du projet* 2. *Innover par la créativité* 3. *Créer... se créer en arts plastiques* 4. *Ecole et Société: cadre de réflexion pour l'action collective* 5. *Entraînement mental* 6. *Lire, écrire, créer: le travail du sens* 7. *Enseignement et pratiques innovantes*

8. *Education nouvelle: pratiques et arguments*

- Ateliers de 6 jours (deux modules): 9. *Clowns-masque Neutre-Choeur* 10. *Drama* 11. *L'école sur une autre planète!*

- Ateliers de 3 jours: 12. *Apprendre, pas enseigner* 13. *La gestion de la qualité à l'école, paradoxe ou défi?* 14. *L'interdisciplinaire au quotidien* 15. *Les maths, c'est accessible et stimulant* 16. *Démarches interculturelles* 17. *Musique sans doux leures* 18. *Eveil à l'environnement. Pourquoi? Comment?* 19. *La télé nous regarde* 20. *Ouvrir l'enfant à la communication par l'approche psychomotrice*

Dates: du 18 au 23 août, Lieu: Namur

Renseignements et inscriptions: C.G.E.

rue du Méridien 22, 1030 Bruxelles, Tél: 02/218 34 50

Infos

Offre d'emploi

Le Centre Social du Béguinage recrute une personne à mi-temps (femme) dans le cadre du Fond Intégration-Cohabitation pour un travail de réseau. Tâche: animation d'un groupe de femmes, suivi familial, animations d'enfants. Expérience indispensable. Pas de condition de chômage.

Pour renseignements et conditions: Centre Social du Béguinage, rue du Béguinage 3, 1000 Bruxelles, Tél:02/219 12 51



Espace Arabesque

Espace Arabesque est le nom d'une ASBL qui vient d'être constituée. Le point de départ de l'association: il existe des proximités culturelles entre civilisation occidentale et civilisation islamique. *Espace Arabesque* se propose de révéler et d'illustrer ce qu'ont en commun la culture d'Europe occidentale et la culture arabe. Tout en éclairant les spécificités de l'une et de l'autre. Cette information, *Espace Arabesque* entend la diffuser par des expositions, des recherches, des concerts, des débats, des formations, des documents pour impulser à partir de là une nouvelle dynamique d'échanges et de dialogues.

Adresse de contact: *Espace Arabesque*,
rue de l'Automne 31, 1050 Bruxelles



Larguez les amarres!

Si vous cherchez une activité originale de fin d'année, si vous êtes à la recherche d'une destination attrayante, les **croisières transfrontalières dans le Parc Naturel Régional du Nord Pas-de-Calais** peuvent vous intéresser! Plusieurs formules sont possibles (croisières d'une heure, d'une demi-journée ou d'une journée entière) et peuvent être réalisées selon vos souhaits.

Pour tout renseignement: Foyer Socioculturel d'Antoing, rue du Burg 7, 7640 Antoing, Tél: 069/44 35 65



Objectif 479.917

Aux élections du 24 novembre 1991, trois partis d'extrême droite, le Vlaams Blok, le Front National et Agir, ont obtenu ensemble 479.917 voix pour la Chambre des Représentants. L'objectif de la **pétition 479.917** est de recueillir avant le 24 novembre 1992 autant de signatures que ces partis ont obtenu de voix un an auparavant. *Objectif 479.917* exige également des droits politiques et sociaux complets pour les immigrés par l'octroi automatique de la nationalité belge à tous ceux qui vivent depuis 5 ans en Belgique. *Objectif 479.917* a publié un document argumentant leur position et une liste des personnalités signataires de la pétition. Il recherche également des «collecteurs» s'engageant à récolter chacun 50 signatures.

Pour tout renseignement: Objectif 479.917,
rue de la Caserne 68, 1000 Bruxelles, Tél: 02/513 66 26



Ont participé à ce numéro:

Muriel DESBOIS,
Joëlle DUGAILLY,
Marie-France REININGER

Coordination: Sylvie-Anne GOFFINET

Dactylographie: DEFIS asbl

Illustrations : Max Ernst, 1891-1976. Au delà de la peinture, V. BISCHOFF, Edité par B. Taschen, Cologne 1987.

Photocomposition et mise en page: PAGE-IN sprl

Route de Huy, 49 - 4287 Lincent
Tél: 019/63.53.77 ou 02/649.64.00

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

