

Le journal de l'**alpha**

Contacts

LIRE ET ECRIRE Communautaire
Rue Antoine Dansaert, 2A
1000 Bruxelles
☎ 02/502.72.01

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

LIRE ET ECRIRE Bruxelles
Rue d'Andenne, 79
1060 Bruxelles
☎ 02/534.38.78

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

LIRE ET ECRIRE Charleroi
FUNOC
Avenue Général Michel, 1B
6000 Charleroi
☎ 071/31.15.81

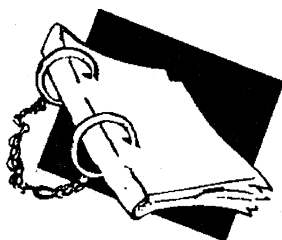
LIRE ET ECRIRE Hainaut occidental
Réduit des Dominicains, 9
7500 Tournai
☎ 069/22.31.01

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 Jardon, 44 à 4800 Verviers
☎ 087/35.05.85



Sommaire

❑ Colmar: l'illettrisme au Salon de la Formation et de l'Emploi	2
❑ Dossier: l'alpha en prison	3
❖ L'intervention pédagogique en prison	4
❖ Former pour réinsérer, se former pour s'évader un peu	7
❖ Répondre à la demande	10
❖ L'alphabétisation en prison ou hors prison	11
❖ Le goût de la lecture et de l'écriture	12
❖ Lire sur l'alpha en prison	15
❖ Le projet personnel du détenu	16
❑ Démarche pédagogique	20
❑ Lu pour vous	22
❑ Pour vous former, empruntez un livre	24
❑ Formations	25
❑ Publications	27
❑ Infos	28

Publié avec le soutien de la Communauté Française

Rédaction

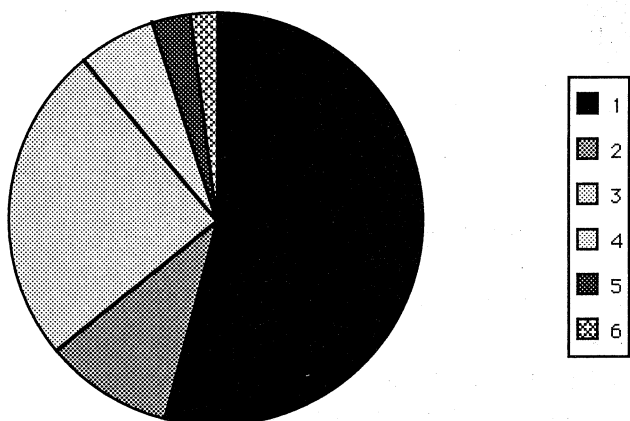
Lire et Ecrire Bruxelles, Rue d'Andenne, 79 - 1060 Bruxelles ☎ 02/534.38.78
Abonnement : Belgique : 300 fb - Etranger : 400 fb
CGER n° 001-2316563-85

Colmar: l'illettrisme au Salon de la Formation et de l'Emploi

Le 26 septembre dernier, à l'invitation de l'Association Espoir, je me suis rendue à Colmar au Salon de la Formation et de l'Emploi. A cette occasion, le Groupe Départemental de la Lutte contre l'illettrisme avait organisé une rencontre autour du thème de l'illettrisme.

De cette journée, nous pouvons pointer deux apports intéressants.

Tout d'abord, la présentation par le Groupe Départemental des résultats de l'enquête effectuée sur la zone de Colmar de juillet à septembre 1992. Des chiffres et tableaux présentés, nous retiendrons que pour 89% des personnes touchées par l'enquête, un illettré est une personne qui ne sait ni lire ni écrire (54% - *groupe 1*), qui ne comprend pas le sens d'un texte ou d'une consigne (10% - *groupe 2*), qui n'a pas eu la chance d'apprendre à lire et à écrire (25% - *groupe 3*). Seuls 9% donnent une image négative de l'illettré: c'est quelqu'un qui a refusé sciemment d'apprendre à lire et à écrire (6% - *groupe 4*) ou qui est inadapté, handicapé (3% - *groupe 5*).



Groupe 6: autres (2%)

Si 43% des interviewés connaissent des illettrés dans leur entourage, il n'y en a que 30% qui connaissent des organismes qui s'occupent de l'illettrisme. On peut alors se poser la question: ces 30% reflètent-ils une réalité sur le terrain, c'est-à-dire une offre inférieure aux besoins, ou existe-il d'autres associations qui sont inconnues du grand public?

Ensuite, une comparaison systématique, réalisée par Mr SCHMITT, du Centre Lorrain d'Enseignement Assisté par Ordinateur, des différents logiciels existant en France pour l'apprentissage de la lecture et l'écriture. Le CLEO possède une didacthèque importante puisqu'elle regroupe près de 900 logiciels et multimédias en démonstration. Il a récemment publié un livre «EAO et illettrisme», destiné à mieux faire connaître les logiciels d'enseignement dans ce domaine et à faciliter leur intégration dans la pratique pédagogique. (1)

Pour ma part, j'ai présenté l'expérience de Lire et Ecrire en général et de la région du Centre en particulier.

Il me semble que l'action contre l'illettrisme prend un essor en France, mais que les actions ne sont pas coordonnées comme elles peuvent l'être chez nous. C'est dans ce sens que mon intervention a permis aux personnes présentes de visualiser une action concrète de coordination en alphabétisation. Les contacts et les échanges avec la France me semblent fort intéressants. A quand des collaborations plus concrètes?

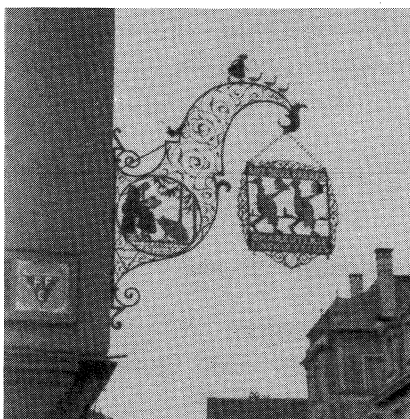
Frédérique LEMAITRE
Lire et Ecrire Centre et Borinage

(1) Pour toute information complémentaire:

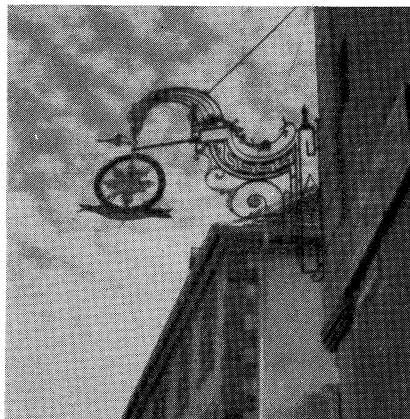
Hélène JURIAN
CLEO

Ban la Dame
54390 Frouard
FRANCE

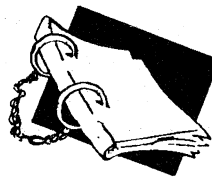
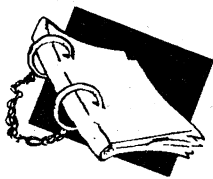
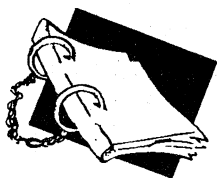
Tél: 00 33/83 24 37 83



photos:
L'Alsace, H. Mégret,
Arthaud



Dossier: L'alpha en prison



*L'alphabétisation en prison est souvent méconnue. Que se passe-t-il réellement derrière les barreaux?
Nous n'en connaissons bien souvent que les images que nous livrent les médias.
Et ce n'est pas de formation qu'il est le plus souvent question...*

*Et pourtant, tout comme d'autres filières de formation, l'alphabétisation est une réalité en prison.
Réalité diversifiée comme l'est l'alpha en milieu ouvert.
Réalité qui relève aussi de l'Education permanente.
Réalité qui soulève aussi réflexions et questions sur la pratique: développement de synergies,
amélioration de la qualité pédagogique, recherche d'un statut reconnu et
de meilleures conditions de fonctionnement, interpellation politique,...*

Ce sont ces différents aspects qu'abordent les articles de ce numéro du Journal de l'alpha.

*René MICHEL, recadrant sa réflexion dans les textes législatifs, s'appuie sur une recherche
auprès des détenus et des surveillants de la prison de Lantin pour revendiquer une professionnalisation
et une «démarginalisation» de l'alphabétisation en prison.*

*L'A.D.E.P.P.I., riche de 10 années de formation en milieu carcéral, tente de développer
des collaborations en vue de permettre aux détenus d'accéder à une certification
et d'être reconnus dans un statut de détenu-étudiant.*

*Rosemarie NOSSAINT travaille à la prison de Jamioulx et nous livre son expérience de formatrice:
elle a diversifié les possibilités de formation en fonction de la demande des détenus.*

*Jocelyne GOUVERNEUR, réfléchissant à son expérience de formatrice à la prison de Saint-Hubert
ne ressent pas tellement de différence entre l'alpha dans et hors de la prison.*

*Antoine LUBRINA a mené, à la prison de Fleury-Mérogis, une expérience d'accès au livre
avec les détenus de niveau «école primaire». Le choix des livres proposés a été déterminant
dans l'accès de tous les détenus au plaisir de lire. Il raconte en outre l'écriture d'une histoire de vie
avec un détenu de faible niveau.*

*Et pour terminer, une analyse de J. GARCIN sur les territoires pénitentiaires.
Ou comment les différents aspects de l'histoire et de la vie du détenu interfèrent
dans l'élaboration de son projet de formation.*

*Comme le dit l'A.D.E.P.P.I., «se former c'est s'évader un peu...».
N'est-ce pas là un des objectifs de l'alphabétisation? Non le rêve, mais la réalité:
sortir d'où l'on ne veut plus être pour un ailleurs valorisé et valorisant.*

L'intervention pédagogique en prison: une recherche et des éléments de réflexion

Enseignement et prison: quel est le statut de l'un par rapport à l'autre?

Dans l'article qui suit, René MICHEL tente, en jetant un regard en arrière, d'analyser le présent en s'appuyant notamment sur une étude qu'il a réalisée en interrogeant les détenus et les surveillants de la prison de Lantin. Il plaide pour une professionnalisation de l'enseignement en prison afin de lui donner un statut qui le sorte de la marginalité.

Selon le Conseil de l'Europe, trois principes fondamentaux se dégagent des récentes réformes pénitentiaires:

- ☐ la peine privative de liberté doit consister strictement dans la seule privation de cette liberté;
- ☐ l'exécution de la peine doit tendre principalement à la rééducation et à la réinsertion du délinquant;
- ☐ le régime et l'action pénitentiaire doivent assurer le respect des droits fondamentaux de l'homme.

Nous pouvons envisager l'intervention pédagogique en prison à partir d'une logique de l'offre, et non plus de la demande. Face à un public aussi démuní, issu d'un environnement défavorable et incapable de maîtriser l'information relative aux enjeux de demain, il s'agirait de structurer une offre, déterminée par une analyse prospective et dépasser le «ici et maintenant».

Développement d'initiatives en matière d'enseignement

Les instituteurs, engagés par l'administration pénitentiaire, sous le statut d'agents de l'Etat, ont été occupés pendant de longues années au sein des prisons. D'un établissement à l'autre, leur pratique était différente. Ces instituteurs, arrivés à l'âge de la retraite, n'ont pas été remplacés. Pourquoi? M.C. d'Ursel analyse les causes de cet échec (1):

- ☐ les instituteurs relevant du cadre pénitentiaire étaient perçus par les détenus comme agents du système répressif;
- ☐ ces agents ne disposaient pas de la formation pour s'occuper de l'instruction d'adultes à problèmes;
- ☐ le travail de ces agents était peu valorisé et peu soutenu par la hiérarchie pénitentiaire.

On a assisté, dès lors, au développement d'initiatives, privées pour la plupart. Trois types d'acteurs, ayant pour dénominateur commun d'être extérieurs à la prison, ont organisé des programmes de cours en collaboration avec les administrateurs pénitentiaires:

- ☐ l'Atelier d'Education Permanente pour Personnes Incarcérées, l'A.D.E.P.P.I. (2);
 - ☐ les services d'aide sociale aux justiciables(3);
 - ☐ la Fondation pour l'assistance morale aux détenus (4).
- Tout en conservant leur autonomie, ces trois organisations dépendent d'une nouvelle structure mise en place par la Communauté française: «Formation, sport et culture dans les établissements pénitentiaires».

Complémentaire à l'intervention de ces différentes organisations, les cours par correspondance, appelés également "enseignement à distance" permettent aux détenus motivés de prolonger éventuellement leur formation, une fois libérés.



Le public cible: ses caractéristiques

Une récente recherche sociologique (5) réalisée en 1989 à la Maison pour peines de la prison de Lantin auprès de 250 (=100%) détenus précise notamment:

- ☐ 1,61% de la population pénitentiaire étudiée n'a aucune scolarité;
- ☐ 77% des détenus ont terminé leur enseignement primaire;
- ☐ si 34,67% (soit 86 détenus) de la population a commencé l'enseignement professionnel, 2,41% seulement (soit 6 détenus) ont terminé le cycle entier.

Avec d'autres données, un profil sommaire du détenu est ainsi dressé: nous sommes en présence d'un sujet dont l'âge moyen s'élève à 30 ans. Sa scolarité, fréquemment perturbée par des troubles de comportement ou de désintérêt pour l'école, ne dépasse pas l'enseignement primaire ou la première année d'enseignement professionnel.

Un sur deux, à peine, s'inscrit dans le système productif. Nous sommes donc en présence d'un sujet placé en dehors du jeu social, sans possibilité d'accès aux institutions et aux conflits qui s'y négocient. Le processus aboutit à une exclusion, le détenu ne participant aux institutions que comme objet et non comme acteur. A partir de cette décomposition du rapport social (6), l'intervention pédagogique visera principalement à permettre au détenu de quitter sa position d'objet pour devenir coopérateur.

Le rapport formateur/élève

Le rapport formateur/élève est complexe. Il met en présence des adultes infra-scolarisés dont la plupart ont connu des scolarités difficiles, perturbées, voire incomplètes.

L'interaction avec les apprenants peut cependant être positive, chacun pouvant apprendre de l'autre. C'est à partir d'un échec antérieur que le formateur devra pourtant progressivement construire une relation pédagogique, sous-tendue par un champ de contraintes importantes. Les professeurs ne doivent en aucun cas sélectionner les candidats aux cours pour éviter de reproduire une nouvelle fois les schémas de l'exclusion sociale. Qu'ils soient condamnés criminels ou correctionnels, primaires ou récidivistes, délinquants d'habitude ou professionnels du crime, les cours doivent être accessibles à tous. Le fait de ne pas connaître la criminogénèse des apprenants permet au formateur de privilégier le rapport pédagogique.



L'intervention pédagogique vue par les surveillants

Depuis Platon, il a toujours été dit que la peine servait à la fois à punir et à amender. Ces deux fonctions, si elles se superposent ou se cumulent, doivent-elles pour autant être exercées par la même institution ?

Toujours selon l'étude menée à la prison de Lantin, 62,7% des surveillants interrogés (100% = 150 surveillants) estiment que l'enseignement est du ressort d'un acteur extérieur à l'administration pénitentiaire parce que cet acteur permet une liberté d'expression totale. La compétence, la formation pédagogique, la motivation et la souplesse sont fréquemment mises en évidence comme étant des critères indispensables. Surveillance et instruction seraient antinomiques selon certains surveillants. Les partisans de la gestion de cours par l'administration pénitentiaire retiennent par contre que les formateurs auraient une connaissance plus large, à la fois de l'univers carcéral et du détenu, ce qui laisse sous-entendre plus de contrôle à l'égard des élèves et un sentiment de plus grande sécurité.

Quelques repères historiques

Le regard historique n'a d'intérêt que si le passé aide à mieux comprendre le présent.

Depuis la mise en vigueur du Règlement général des prisons, approuvé par arrêté royal du 30 septembre 1905, une place importante est réservée à l'enseignement. L'article 306 du Règlement général précise que «l'enseignement doit avoir surtout pour but et pour effet de développer les facultés intellectuelles des élèves, d'étendre et de compléter leurs connaissances techniques, de leur inculquer des règles de bonne conduite et de les initier à leurs devoirs sociaux».

Remarquons que si l'enseignement a pour finalité de transmettre un savoir, l'accent est placé sur l'éducation, destinée à amender l'individu et à le rendre bon citoyen. La fréquentation de l'école est obligatoire (art. 307) pour les individus mineurs de moins de 18 ans et pour les individus condamnés à une peine de six mois et plus. L'arrêté royal du 11 décembre 1922 prévoyait un instituteur dans les prisons pour peines. Aidés par des bénévoles, déjà, ces instituteurs faisaient partie du personnel pénitentiaire.

Le nouveau règlement général de l'administration pénitentiaire du 21 mai 1965, qui abroge celui du 30 septembre 1905, consacre l'obligation pour le directeur de chaque établissement pénitentiaire de promouvoir la formation générale et professionnelle des détenus (art. 56).

La nécessité d'accorder une attention particulière aux détenus dont l'instruction est insuffisante est mise en évidence (art. 59).

Pour les Etats Membres du Conseil de l'Europe, l'ensemble des règles minima du 19 janvier 1973 constitue un référentiel important. Parmi les 94 articles de la nouvelle résolution, l'article 78 enjoint l'administration pénitentiaire de développer l'instruction de tous les détenus capables d'en profiter... Il met l'accent sur l'instruction des analphabètes et des jeunes détenus.

La Recommandation n° R(87)3 du Comité des Ministres aux Etats Membres sur les Règles pénitentiaires européennes se montre plus explicite: «Un programme d'études complet doit être mis sur pied dans chaque établissement afin d'offrir à tous les détenus la possibilité de cultiver au moins certains de leurs centres d'intérêt. L'objectif de tels programmes devrait être d'accroître leurs chances de réinsertion sociale, de soutenir leur moral, d'améliorer leur comportement et de les aider à sauvegarder leur dignité». (art. 77).

La récente Recommandation n° R(89)12 amplifie le discours sur la nécessité de l'éducation en prison.

Le cours est perçu d'abord comme une occupation par 30% des surveillants interrogés, l'aspect de la réinsertion apparaît chez 27,3% d'entre eux. Cette finalité est moins présente d'ailleurs chez les détenus (23,37%). La rentabilité du temps de détention retient également l'attention des surveillants, qui reconnaissent implicitement ainsi l'inactivité patente pour bon nombre de détenus.

Intervention pédagogique vue par les détenus

2/3 des détenus estiment que l'enseignement est à dispenser par une association extérieure. Les réponses sont justifiées par la possibilité d'une plus grande expression, la qualification des formateurs, l'indifférence du personnel de surveillance.

Le débat reste ouvert

Aucun changement ne peut se concevoir sans difficulté, la transition par des obstacles et des résistances est quasi un passage obligé, inhérent à toute innovation. Mais il importe qu'il n'y ait pas une trop grande dichotomie entre la prison et la société. L'enseignement et la culture sont des moyens, parmi d'autres, pour éviter cette rupture.

Si détenus et surveillants soutiennent avec intérêt le fait que l'enseignement soit dispensé par des acteurs extérieurs au système pénitentiaire, il ne faudrait pas renforcer la division public/privé, en positionnant l'activité scolaire comme exceptionnelle.

Les innovations - et l'enseignement en prison en est une - exigent à la fois des professionnels et de la professionnalité. Si la compétence et le savoir-faire du corps professoral créditent l'innovation, il nous paraît souhaitable que celle-ci s'amplifie au travers du tissu institutionnel. Sa légitimation ne pourra se réaliser qu'avec l'interpellation du politique. Il faudra donc transformer ce qui, au départ, est l'expression d'un intérêt particulier, en une demande sociale légitimée. Le bénévolat et l'apport de «sous-statuts» permettent de satisfaire des besoins latents ou nouveaux en situation de crise. Cette situation devrait évoluer vers la création d'emplois à plus long terme.

Dans le cas où la motivation du détenu n'est pas soutenue, la scolarité en prison restera toujours une activité marginale, exempte d'intérêt pour le personnel de surveillance. L'espace qui lui sera réservé s'en ressentira sérieusement.

René MICHEL

Criminologue-sociologue
Président d'Aide aux justiciables de
l'arrondissement judiciaire de Liège

- (1) d'URSELM.C., *L'enseignement au service de la réinsertion des détenus*, in *Bulletin de l'administration pénitentiaire*, avril-mai-juin 1984, pp. 94-95
- (2) *Bulletin de l'A.D.E.P.I.*, n° 1, Mars 1986, p. 2
- (3) DETIENNE J., *Rapport d'activités*, 1984, p. 4
- (4) DECONNINCK J., *Stigma*, *Bulletin de liaison trimestriel*, n° 5, 7/1984, p. 8
- (5) MICHEL R., *L'Enseignement... en prison, analyse d'une innovation sociale*, Ed. Aide sociale aux justiciables, (En Féronstrée, 129 - 4000 Liège - tél: 041/ 23 43 18)
- (6) BOURLIOUX S., TIMMERMANS V., *L'enseignement en prison: vers une pédagogie spécifique*, in *La libération conditionnelle au croisement des disciplines*, Actes du Colloque organisé à Liège le 31.5.1988, Ed. Aide sociale aux justiciables



Réseau européen des éducateurs de prison:
European Prison Educators' Association
HM Prison Standford Hill
Church Road
Eastchurch
Sheerness
Kent ME12 4AA
United Kingdom
(Personne à contacter: Pam BEDFORD, Editor)

Former pour réinsérer, se former pour s'évader un peu

Puisqu'un jour ou l'autre, tout détenu sera amené à retrouver la liberté, il importe d'utiliser le temps de détention à préparer la réinsertion. Et préparer la réinsertion c'est, entre autres, permettre au détenu d'accéder à la formation afin qu'il ait, au sortir de la prison, augmenté son bagage socio-culturel et professionnel.

L'ADEPPI est né, voici 10 ans, de la constatation par des travailleurs sociaux d'une forte demande de formation de la part des prisonniers. Il oeuvre aujourd'hui pour une augmentation de la qualité et de la reconnaissance des formations proposées.



Parmi les questions que suscite l'existence des prisons, celle de leur fonction est certainement l'une des plus importantes et des plus controversées. La prison est-elle là pour punir ou pour réinsérer le détenu? S'agit-il de réprimer des comportements jugés déviants ou plutôt d'agir sur l'homme, de le transformer?

L'histoire de nos pénitenciers montre un va-et-vient incessant entre une politique où l'objectif sécuritaire prime et une politique où le traitement de l'individu occupe une place importante. Actuellement, la prison est de plus en plus envisagée comme un outil de réinsertion sociale.

La grande majorité des détenus provient de milieux socialement et culturellement défavorisés: scolarité interrompue très tôt et de toute façon mal vécue, peu ou pas de formation professionnelle ou bien formation à des métiers sans débouchés, chômage,... La délinquance - ou du moins ce qui est socialement reconnu comme tel - est, très majoritairement, une arme de faibles.

Les raisons d'enseigner en prison

L'une des meilleures et des impératives raisons d'enseigner dans les prisons, c'est la demande qui existe et qui s'amplifie. Etudier, c'est l'espoir de briser une spirale d'échecs, c'est se fixer un but, prendre une initiative dans un univers qui n'en permet aucune autre, c'est se revaloriser grâce à des réussites et des succès quotidiens.

Se former favorise chez le détenu une meilleure compréhension des mécanismes de la société dans laquelle il vit, de ses règles, de ses impératifs, mais aussi de ses injustices profondes qui perdurent.

De plus, accepter des règles de comportement lors des cours, un horaire, le contenu d'un programme, les discuter, les évaluer et en proposer d'autres, tout cela marque la capacité d'intégrer les normes de la société et d'agir en fonction de celles-ci.

Enfin, participer au cours, c'est inventer le plaisir d'apprendre et de créer.

Activités et formations proposées

Cours généraux, à la demande

Sur demande des détenus, l'A.D.E.P.P.I. dispense des cours d'alphabétisation, de français - tous niveaux -, de français pour étrangers, d'anglais, d'espagnol, de néerlandais, de calcul, de mathématiques, de gestion, d'informatique, de vie sociale et d'actualité.

Ces cours, ou une partie d'entre eux, sont donnés dans 7 établissements pénitentiaires. Il s'agit des prisons de Saint-Gilles, Forest, Mons, Namur, Nivelles, Tournai et Marneffe. Ces cours sont individuels ou collectifs, suivant les impératifs fixés par les différentes directions des établissements pénitentiaires.

L'objectif est de donner au moins deux cours par semaine. A cette condition, les efforts peuvent aboutir et l'investissement dans l'apprentissage augmenter peu à peu. Le détenu vit dans l'instant présent. Quand il s'inscrit à un cours, il veut voir ses progrès immédiatement. Il veut se prouver et prouver à l'enseignant qu'il est capable. Cela ne lui est possible que s'il reçoit plus d'un cours par semaine.

L'atelier de lecture et d'écriture pour analphabètes

Depuis 1990, Année Internationale de lutte contre l'Analphabétisme, l'A.D.E.P.P.I. n'a cessé d'accentuer son action dans ce domaine. L'étude «*L'analphabétisme en prison: enquête quantitative et qualitative*» (1), financée par l'UNESCO et la Communauté française, a été une première approche, théorique.

Les résultats de cette enquête ont montré l'ampleur du problème - un tiers des détenus n'a obtenu aucun diplôme - et l'urgence de proposer aux analphabètes des activités motivantes.

Outre cet atelier, sorte de premier pas spécifiquement dirigé vers les détenus analphabètes, une réflexion est actuellement menée par l'A.D.E.P.P.I. en vue de l'organisation de

modules de formation plus complets et de mesures qui les incitent à la formation.



Vers un statut de détenu-étudiant

Pendant longtemps, la pratique habituelle de l'A.D.E.P.P.I. a été de donner des cours aux détenus qui le désiraient et de préparer de manière individualisée les détenus souhaitant passer des examens. Ceci découle du fait qu'aux yeux de certains, un détenu est avant tout un détenu et ensuite, seulement, lorsque c'est possible, un étudiant. Cela implique que tous les événements liés à l'incarcération sont prioritaires: transferts dans une autre prison pendant la formation, présence dans une même cellule de détenus étudiant et d'autres regardant la télévision à longueur de journée, concurrence des périodes où les détenus peuvent se promener au préau, concurrence également du travail qui permet, à raison de 20 BEF de l'heure environ, d'améliorer l'ordinaire (journaux, mousse à raser, fruits,...).

On comprend que, dans un tel contexte, étudier suppose un investissement personnel important. Il s'agit non seulement de surmonter sa peur de l'échec mais surtout de surmonter différents obstacles liés à la vie carcérale.

Le souhait de l'A.D.E.P.P.I. est que soit reconnu un statut de détenu-étudiant qui lève tous ces obstacles grâce à un aménagement des horaires, à une allocation égale aux revenus du travail en prison, à des possibilités d'étude en cellules non surpeuplées. Un tel statut commence à être appliqué aux détenus s'insérant dans un cycle de formation complet tel que ceux mis en place par l'A.D.E.P.P.I. en vue de l'obtention du Certificat d'Etudes de Base et du Jury d'Enseignement Secondaire Inférieur.

Cours menant à un diplôme

Pour la première fois en 10 ans d'existence, l'A.D.E.P.P.I. a pu, au cours des derniers mois, réaliser l'un de ses projets les plus ambitieux: amener, au terme d'un travail pédagogique d'un an, un groupe d'élèves placés dans les conditions optimales à obtenir un diplôme.

Préparation à l'obtention du Certificat d'Etudes de Base

Menée à la prison de Namur d'octobre 91 à juin 92, en collaboration avec l'Administration pénitentiaire et les inspecteurs de l'Enseignement officiel, cette expérience a permis à une dizaine de détenus d'obtenir le Certificat d'Etudes de Base. Elle est reconduite depuis octobre 92. Durant 9 mois, toutes les semaines le temps est réparti en heures de français et de calcul, d'histoire, de géographie, de sciences, de vie sociale. Du temps est également consacré à la préparation du «chef-d'oeuvre» (travail personnel à présenter oralement à l'examen).

Au-delà de la réussite scolaire, l'A.D.E.P.P.I. vise la possibilité concrète d'accéder à une meilleure formation professionnelle du fait de la remise à niveau et/ou de l'acquisition des connaissances de base.

Préparation à l'obtention du Certificat d'Enseignement Secondaire Inférieur

Dans cette même optique, se déroule, depuis le mois d'octobre 92, à la prison de Mons, un projet «Humanités inférieures» qui sera, pour un autre groupe d'élèves, l'occasion de préparer le Jury Secondaire Inférieur. Ces élèves bénéficient des mêmes conditions que celles en usage dans le projet CEB à Namur. La seule différence notable réside dans le fait que les élèves sont tenus de suivre les cours par correspondance de la Communauté française qui préparent à l'examen.

Partenaires dans cette expérience, les responsables de l'enseignement à distance et les professeurs de l'A.D.E.P.P.I. se sont concertés et ont prévu de collaborer étroitement durant toute l'année. L'intervention de l'A.D.E.P.P.I. consiste, durant les 20 heures de cours hebdomadaires, en un complément d'explications et d'exercices pratiques, un rattrapage éventuel des élèves en difficultés, un suivi de la régularité de l'étude.



JE SAVAIS QUE JE FINIRAI PAR L'AVOIR !!!

Comme dans le projet CEB, un nombre important d'heures est prévu pour un travail personnel de l'étudiant (rédaction des devoirs et apprentissage des leçons). Pour les élèves s'engageant dans ces projets, un aménagement des conditions d'incarcération a été obtenu: cellules réservées aux étudiants (ni plus ni moins confortables que les autres), horaire aménagé pour permettre le préau quotidien, 36 heures de cours et de travail personnel chaque semaine, payées à 20,70 BEF chacune.

Formation professionnelle en semi-liberté

La Commission Communautaire Française, l'Administration pénitentiaire, le FOREm et l'A.D.E.P.P.I. collaborent à un projet de formation professionnelle. Après plusieurs entrevues préparatoires et des tests, le candidat est transféré à la prison de Saint-Gilles, en régime de semi-liberté. Il se rend tous les jours au centre de formation professionnelle pour y suivre une formation qualifiante, dans le domaine qu'il a choisi. Le soir, il rentre en prison.

En collaboration avec un responsable du FOREm, l'A.D.E.P.P.I. prépare les démarches préliminaires, rencontre les candidats et assure le suivi des détenus en formation. Cette période de formation sert de transition entre la vie carcérale et la liberté. Elle permet de se réadapter progressivement, de créer de nouveaux liens avec des personnes non incarcérées. Elle permet également de prendre plus facilement tous les contacts nécessaires à la recherche d'un emploi. Quant à la qualification professionnelle acquise, elle est d'autant plus valorisée aux yeux des détenus qu'elle est obtenue hors prison.

En parallèle: les activités culturelles

Il faut également signaler que l'A.D.E.P.P.I. propose de façon ponctuelle, des spectacles, concerts, soirées théâtrales, des ateliers cinéma et théâtre, toujours dans le même esprit d'ouverture au monde et d'élargissement des centres d'intérêt.

L'action de l'A.D.E.P.P.I. est basée sur le principe qu'une des meilleures chances de combattre la récidive est de hausser le niveau culturel des détenus, d'augmenter leur qualification, et ce au moins jusqu'au niveau qui leur donnera la possibilité d'accéder à l'autoformation, en vue de les impliquer dans le fonctionnement de la société.

Cet objectif de resocialisation n'exclut pas les objectifs annexes parmi lesquels il faut ranger le souhait de voir traiter les détenus de la façon la plus humaine possible. La privation de liberté est une contrainte telle qu'il est inutile d'en ajouter d'autres, et, dans cette perspective, il va de soi que notre intervention se veut aussi un moyen d'adoucir les conditions de détention.

L'A.D.E.P.P.I.

(1) Cf. **Du côté des prisons**, Gisèle JACUB et Marie-Noëlle VAN BESSEM, in *Le Journal de l'alpha* n°59, septembre 1990, pp. 9-10 (disponible à Lire et Ecrire Bruxelles - tél: 02/534 38 78).

Qui sont les élèves de l'A.D.E.P.P.I.?

- ❑ 10% sont des femmes, c'est-à-dire légèrement plus que leur pourcentage dans les prisons où l'A.D.E.P.P.I. se rend.
- ❑ Les Wallons représentent 25% de nos élèves. 5 autres pourcents ont leur domicile à l'étranger. Le reste, soit 70%, est d'origine bruxelloise.
- ❑ Près de 60% de nos élèves sont belges.
- ❑ 16% viennent d'un autre pays européen et 18% sont d'origine maghrébine. Par rapport à la population carcérale, les élèves maghrébins sont sur-représentés (ils ne sont que 10% en prison). C'est sans doute qu'ils sont en moyenne plus jeunes et que nos cours touchent surtout les jeunes...
- ❑ 70% de nos élèves ont moins de 30 ans, et perçoivent donc encore les cours comme pouvant avoir une influence positive sur leur avenir.
- ❑ Un tiers des détenus n'a aucun diplôme. Un autre tiers n'a réussi que ses études primaires. Environ 10% ont terminé des études professionnelles. En pratique, 75% des détenus n'ont donc pas de diplôme efficace sur le marché de l'emploi. A l'autre bout de l'échelle, ceux qui ont atteint ou dépassé le niveau des études secondaires complètes (y compris en section technique) ne sont même pas 12%...



Répondre à la demande: pratique d'une formatrice enthousiaste

Depuis 5 ans maintenant, la FUNOC assure des cours à la prison de Jamioulx.

Elle y détache actuellement deux formatrices.

A l'origine, il s'agissait de cours d'alphabétisation mais, par la suite, les cours se sont diversifiés suite à la demande des détenus.



L'initiative est née suite à une demande de la Fondation d'Aide et d'Assistance morale aux détenus.

J'ai commencé en donnant 2 heures par semaine en alphabétisation. Ce cours s'est vite transformé en français tous niveaux car il y avait peu de demandes d'alphabètes. Vu le nombre de personnes intéressées par le cours, on est vite passé à 4 heures semaine pour en être aujourd'hui à 5 demi-jours semaine.

J'essaie d'organiser les cours en fonction des demandes de participants. Actuellement, je donne cours de préparation au permis de conduire théorique, dessin, français de niveau alpha et j'aide les personnes qui suivent les cours par correspondance. Une autre formatrice donne des cours de français niveau fort et un cours de culture générale.

Il faut savoir que la motivation première des personnes qui s'inscrivent au cours est de sortir de la cellule et de rencontrer une personne extérieure à la prison. La motivation réelle pour le cours vient plus tard, si le formateur parvient à intéresser et accrocher les participants.

Je rencontre différentes difficultés.

La première est que les participants changent régulièrement (population de prévenus principalement). Exemple: entre septembre et décembre 92 pour le cours de français, j'ai eu 53 participants, alors qu'un groupe est constitué de 14 personnes maximum. Les prévenus ne connaissent pas à l'avance la durée de leur séjour.

La seconde réside dans le fait que les niveaux sont très différents en tous points (scolaire, culturel, social...).

Pour les cours de français, j'ai un panel de fiches traitant de sujets à des niveaux divers. A certains moments les activités sont individuelles (point précis de grammaire ou d'orthographe). A d'autres elles sont collectives (rédaction d'une lettre, discussion sur un thème, textes...). Il y a beaucoup d'activités d'expression: c'est un public qui a énormément besoin de s'exprimer. Les thèmes abordés sont travaillés durant une semaine ou deux. La première année, cela demande un gros investissement en travail de la part du formateur; par la suite, le fichier se complète au fur et à mesure des demandes nouvelles.

Pour le cours de préparation au permis de conduire, j'essaie de travailler la mémoire (gros problème), j'utilise des photos, des dessins, je leur apprend des techniques de mémorisation car ils n'ont pas ou peu l'occasion d'étudier en cellule (surpopulation, trop de problèmes personnels...). Pour ce cours, la population fluctuante est un problème car un module dure trois mois, ce qui nécessite de la part du formateur de revenir souvent à la théorie de base. Le cours est organisé pour que les nouveaux ne se sentent pas perdus et que les anciens ne s'ennuient pas.

Le cours qui a le plus de succès est le cours de dessin. Dans ce cours, on travaille avec le regard, la manière dont chacun perçoit les choses. Le but n'est pas de reproduire mais de s'exprimer en produisant avec ses propres moyens, sa sensibilité. Il y a des moments d'apprentissage (le dessin technique, les perspectives, le travail de la couleur...) et des moments de création: on choisit quelque chose qui plaît, qui sert de base, de modèle (photo, peinture, publicité...), et on crée, on compose en fonction du regard porté, de sa perception propre.

Je dois bien avouer que je suis la première surprise des résultats.

N'importe quel détenu peut accéder à un ou plusieurs cours, quelles que soient les raisons (que je ne veux pas connaître) pour lesquelles il est en prison. Par ailleurs, je n'ai jamais eu de problème.

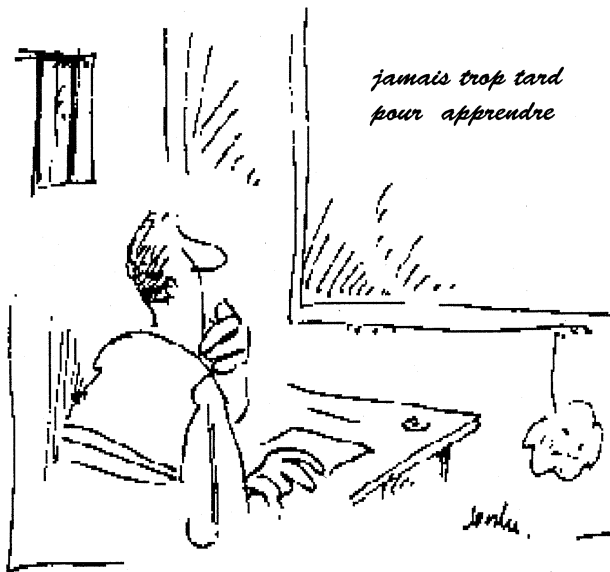
Donner cours en milieu carcéral est une expérience qui se vit là et que l'on ne retrouve pas ailleurs. Ce n'est pas toujours drôle, ni gai et c'est même parfois démoralisant. Mais c'est un public que l'on connaît tellement peu, tellement mal et pourtant si surprenant. Depuis huit ans que je donne cours à des adultes, jamais je n'ai connu d'expérience aussi enrichissante tant comme formatrice que comme être humain.

Rosemarie NOSSAINT
La FUNOC

L'alphabétisation en prison ou hors prison: où est la différence?

*Suite à une demande émanant de la prison de Saint-Hubert,
une formatrice y donne cours d'alphabétisation.*

*Son impression majeure est que finalement un cours d'alpha en prison se différencie peu,
si ce n'est par la contrainte du temps, d'un cours d'alpha en milieu ouvert.*



Ancienne animatrice C.S.T. de Lire et Ecrire Luxembourg, j'ai été amenée à donner des cours d'alphabétisation dans différents milieux, dont le milieu carcéral. Expérience que j'ai ensuite poursuivie bénévolement.

«Quel travail fais-tu?» «Quelle population côtoyes-tu?» Telles sont les questions que me posent les gens «de l'extérieur». Voici donc quelques réponses, reflet de mon expérience.

Au début, il est vrai, le monde carcéral semble une autre planète: des murs, un grillage, une certaine appréhension de part et d'autre. Et puis, le «bouche à oreille» s'est mis à fonctionner.

Progressivement, le contact s'établit et très vite, le professeur extérieur est connu («Tiens, un prof vient donner des cours») et reconnu («C'est elle, avec des cheveux noirs»).

Actuellement, les cours d'alpha sont bel et bien présents au sein de la prison et de nouvelles demandes, auxquelles je tente de répondre, arrivent quasi chaque semaine.

Les cours sont organisés soit individuellement, soit en petits groupes de même niveau. J'essaie, dans la mesure du possible, de répondre à la demande précise de la personne en face de moi. En effet, il ne faut pas oublier que les craintes, la gêne de ces personnes sont identiques à celles des analphabètes suivant des cours d'alphabétisation en milieu ouvert. Tout comme ceux-ci, chaque détenu a un vécu familial, social, professionnel qui le marque et dont il faut tenir compte pour répondre efficacement à sa demande. Respecter la personne dans son «originalité» (qui est parfois très marquée), l'écouter, sont des moyens efficaces pour établir une bonne relation qui permettra de «faire passer» la matière à étudier.

D'une manière générale, chaque personne arrive au cours avec un but bien précis: par exemple, revoir les opérations de base. Après avoir déterminé les connaissances déjà acquises, je m'efforce de répondre rapidement à la demande. En effet, la durée du séjour d'un détenu étant souvent limitée dans le temps, nous établissons ensemble un programme que nous tâchons de respecter. Au fil des séances, nous évaluons le travail et apportons les modifications nécessaires.

En définitive, les cours en milieu carcéral ressemblent à ceux donnés en milieu ouvert. Cependant, ils doivent parfois être «accélérés» afin de répondre efficacement à la demande de chacun. Bien évidemment, une place est laissée à la discussion afin d'établir des contacts aisés, une ambiance agréable mais aussi de susciter l'envie de se former ou de «s'en sortir».

Après quatre années de cours d'alpha en prison, je garde toujours le même enthousiasme car les indications et les progrès de ces personnes m'encouragent aussi à continuer un travail que j'apprécie énormément.

Jocelyne GOUVERNEUR



Le goût de la lecture et de l'écriture

*Les détenus peuvent devenir lecteurs si on leur propose des livres qui leur «parlent».
Et les livres qui leur «parlent» ne sont pas nécessairement ceux qu'on pourrait croire.
A travers la lecturisation, c'est aussi toute une dynamique de solidarité qui peut se créer dans la classe.
Ces aspects sont développés dans la première partie de l'article d'Antoine LUBRINA (1)
que nous reproduisons ci-dessous.*

*La deuxième partie est consacrée à la relation d'une expérience d'écriture,
par ailleurs riche d'enseignement sur le monde personnel du détenu.*

Erreurs de départ

Mû par ces excellentes dispositions, j'ai commencé à commettre de grosses erreurs. J'ai pensé en effet que le meilleur modèle auquel ils pourraient adhérer et s'identifier, c'était celui de l'ancien forçat Jean Valjean des «*Misérables*». Mais les élèves n'accrochèrent vraiment pas à ce livre. «Un repris de justice» qui devient un honnête homme, puis maire de sa ville, créateur d'usine et enfin défenseur du pauvre et de l'opprimé... C'est en fait l'autoportrait de Victor Hugo, passant du camp royaliste à celui des républicains, devenant ensuite l'ennemi du pouvoir très conservateur de Napoléon III. Plus tard Victor Hugo n'aura de cesse de demander l'amnistie des communards après 1871...

Ma deuxième erreur, ce sera à propos des livres sur la drogue «*J'étais un drogué*» et «*Flash*» de Duchaussois. J'avais prêté ces livres en cédant à la demande pressante de certains détenus et après avoir constaté que la plupart d'entre eux avaient touché à la drogue. Le résultat fut catastrophique. Ceux qui lurent ces livres se complaisaient dans ce qui avait été leur perte. Au lieu d'en tirer la conclusion que la drogue, «c'est de la merde», ils revivaient en lisant ces pages des moments de plaisir extrême, comme celui qui recherche dans une revue pornographique une échappatoire à sa solitude.

Les lecteurs de livres sur la drogue ne travaillaient plus. Ils négligeaient leurs cahiers et ne participaient plus à l'esprit de solidarité et d'entraide qui est aussi, pour moi, un facteur très important qui doit se développer dans une classe. Malgré des demandes répétées, j'ai définitivement renoncé à prêter ces livres qui sont toujours très demandés par certaines catégories de détenus.

«Best-sellers»

Peu à peu, ce sont les élèves qui vont m'indiquer la voie à suivre. Ils me parlent des «*Hauts Murs*», de «*la Loi des Rues*», des «*Jeunes Voyous*» d'Auguste Le Breton. Je vais donc leur donner à lire les «*Hauts Murs*». L'auteur n'est certes pas ce qu'on appelle un «grand» écrivain. Mais tout de suite, ce livre a un énorme succès. Tous, même ceux qui n'ont jamais lu un livre, lisent les «*Hauts Murs*», stimulés par les commentaires des autres. En fait, les détenus se retrouvent tout-à-fait dans les aventures du jeune Treguier. Enfermé dans un pensionnat réservé aux jeunes pupilles de la nation, orphelins de guerre, les compagnons de Treguier vivent comme dans une prison.

Après ces livres d'Auguste Le Breton, je propose généralement Caryl Chessman «*Couloir de la mort*». Ce livre, bien



Dès mon affectation à Fleury-Mérogis en 1972, dans les classes «d'enseignement primaire», j'ai pensé que la meilleure manière d'être utile aux détenus, était, en plus de l'enseignement des matières «de base» (français, calcul), de leur donner le goût de la lecture.

L'objectif était de les faire sortir d'une inaction permanente et destructrice dans l'isolement des quatre murs de leur cellule. J'espérais aussi par la lecture, les aider à découvrir la richesse fantastique de la culture humaine. Ils pourraient constater, ce qu'ils ne soupçonnaient absolument pas, que des personnes avaient parcouru des chemins semblables aux leurs, que d'autres avaient aussi connu l'assistance publique, les bidonvilles, eu des parents séparés ou alcooliques. D'autres aussi avaient connu les cités, où la vie est «infra-humaine». D'autres qu'eux avaient vécu la misère du tiers- et du quart-monde, d'où sortent la plupart des délinquants.

Mon idée était aussi de leur montrer que la délinquance comme la drogue ne font qu'enchaîner un peu plus ceux qui sont déjà fortement handicapés par leur manque d'instruction, qui n'est pas un manque d'intelligence. N'oublions pas que la plupart des détenus sont issus de nos classes de perfectionnement, transition pratique, SES (2), etc.

que d'une écriture «médiocre», a eu un grand succès vers 1956. Il relate le combat d'un condamné à mort américain qui réussit en utilisant toute la procédure judiciaire, à retarder son exécution durant six ans.

Ce livre, comme ceux d'Auguste le Breton, a un effet positif. Tous les détenus le lisent. (Ce n'était pas le cas pour les livres sur la drogue qui n'avaient que quelques amateurs). Ils y retrouvent aussi un témoignage qui leur parle, et qui, je crois, les fait réfléchir, il retrace aussi l'histoire d'une lutte implacable contre la machine judiciaire. Cette lutte aurait pu aboutir grâce aussi au grand succès du livre qui mobilisa l'opinion en faveur de Chessman.

En deux semaines, tous ces livres sont lus par les plus rapides. Je leur propose donc ensuite des livres de Bernard Clavel : la série de la «Grande Patience», «La maison des autres», «Le Coeur des Vivants», «Les fruits de l'hiver». «L'Hercule sur la plage» qui a aussi du succès. En fait, tous les livres de Clavel sont assez appréciés, surtout «L'Espagnol», «Malataverne», etc.

Ce qui est surprenant, c'est que lorsque les détenus se mettent à lire Bernard Clavel, leur comportement dans la classe se modifie. Je constate toujours qu'au lieu de l'agressivité coutumière qui existe surtout entre certains, un courant de sympathie commence à passer. Il se crée même un esprit d'entraide entre les plus forts et les plus faibles.

Priorité aux plus faibles

Je me rends rapidement compte que le seul moyen de ne pas aller à la catastrophe, c'est toujours de donner priorité aux plus faibles. Quand ceux-ci progressent, les autres eux aussi avancent. Et ce qui est curieux, c'est l'intérêt extrême que prennent les plus forts à surveiller, à contrôler et à encourager les plus faibles. Il y a toujours une grande attention, quand les plus faibles, qui ont toujours la priorité, passent au tableau. Ainsi celui qui commence à maîtriser l'addition à retenues, est ravi et fier comme un pape, d'aller montrer à un nouvel arrivant comment on fait une addition sans retenue.

Les plus forts au début comprennent mal cette situation. Ils finissent par admettre qu'ils n'ont pas la priorité. Ils peuvent travailler individuellement, faire des problèmes en plus. Mais il est hors de question qu'ils mobilisent pour eux et pour eux seuls, l'instituteur. Cela aboutirait d'ailleurs à la désagrégation de la classe.

London, Zola, Balzac,...

Après Bernard Clavel, je propose les auteurs suivants et dans cet ordre: Jack London, Zola et Balzac.

Le «Loup des mers» est assez lu, les «Vagabonds du rail» un peu moins. Le livre par contre qui a le plus séduit, du moins ceux qui le lisent, car tous n'arrivent pas jusque là, c'est «Martin Eden». Martin Eden, c'est en fait la biographie de Jack London. Dans Martin Eden, nous voyons la construction d'une forte personnalité. Jack London, jeune marin inculte, va se lancer avec ténacité dans les études. Ebloui un moment par les

couches sociales supérieures, il ne s'abaissera pas devant elles, il les dépassera en se consacrant à un grand idéal qui sera de dénoncer par l'écriture toutes les injustices et de lutter pour un monde meilleur.

On reconnaît, à travers ces aventures, celui qui a vécu parmi les couches les plus modestes de la société (tous les détenus peuvent s'y retrouver). Ce n'est pas Victor Hugo déguisé en forçat, mais un homme de terrain, un homme de la misère qui va s'élever jusqu'à la Culture et à l'idéal de Victor Hugo.

Dans les livres de Zola, les détenus peuvent retrouver des situations qu'ils ont vécues. Cependant dans cette oeuvre colossale, les livres ne sont pas tous autant appréciés. Ceux qui remportent un réel succès sont: «L'assommoir», «La bête humaine», «La terre», «Germinal». Ceux qui en fait parlent le plus du peuple, ouvrier ou paysan.

Mais ce qui m'a le plus surpris, c'est que les détenus puissent aborder la lecture de Balzac. Un jour, je leur ai parlé du «Père Goriot» que je venais de relire. J'ai insisté sur l'histoire de Vautrin alias «Colin» alias «Trompe la Mort». (C'est en fait le portrait du célèbre Vidocq). Vautrin se transforme en «Abbé Carlos Herrera» dans «Splendeurs et Misères des Courtisanes».

A ma grande surprise, beaucoup de détenus lisent ces livres avec un grand intérêt. Récemment, j'ai été très heureux de voir qu'un «élève» africain de 27 ans, marié et père d'un enfant, mais de niveau scolaire CM2 (3) a lu Balzac en entier durant l'année scolaire. Ce que décrit Balzac n'est pas si loin de nous. Tous les détenus ont, comme Rubempré, été confrontés avec un juge d'instruction. Aussi, quel intérêt quand tous les détails, toute la procédure judiciaire, tous les secrets de la police et de la justice sont racontés et dévoilés, et avec quel talent, par Balzac. Jamais ils n'auraient supposé que dans de tels livres, il y avait «tant de choses si intéressantes, de tels secrets».



Et l'âme humaine, le caractère de chacun des personnages de la «Comédie Humaine», décrits avec une telle perspicacité, une telle profondeur...

J'ai vu ainsi des détenus devenir des passionnés de lecture. Un a lu les cinq tomes des «Thibault» de Roger Martin du Gard. Un africain, assez mystique, a lu en entier Dostoïevski.

A travers ces histoires vraies, le détenu peut élargir sa réflexion, commencer à entrevoir l'immense richesse et complexité d'une société qui ne se réduit pas, ne se divise pas en «bons» (les truands) et «mauvais» (les flics), les autres étant les «pigeons» (ceux qui vont à l'usine).

De la lecture à l'écriture

Je voudrais donc raconter ici l'expérience d'un élève de ma classe qui a écrit quatre livres et dont un seul (le troisième)



a été publié à compte d'auteur à mille exemplaires. Tout ayant été vendu, on l'a réédité en doublant le premier tirage.

Je passe donc une première année difficile à Fleury-Mérogis. J'avais alors trois groupes dans ma classe. En septembre 1973, je me retrouve, à ma demande, au Centre des Jeunes Détenus, avec un groupe plus homogène d'adaptation II (niveau CE1, CE2 (4)).

Un élève seulement ne sait pas lire. Mais à raison d'une demi-heure par jour, il fait de rapides progrès. Il se révèle par contre très fort et imbattable au jeu de dames.

Un jour arrivent dans ma classe deux frères de 16 et 17 ans, très discrets. Ils se placent au fond de la classe et pendant trois jours, ils vont m'observer en silence. Ils ne demandent rien, ne perturbent pas le travail des autres, ne parlent pas entre eux. Ils observent. Plus tard, Angel, le plus jeune, écrira: «*Ce qui m'avait surpris, c'est que ce prof paraissait juste. Il s'occupait plus des faibles que des forts*».

Ils vont se mettre à travailler. Leur niveau est très bas (CE1). Le plus jeune, Angel, a l'esprit vif. Il est passionné de voiture et connaît très bien le code de la route. Aussi l'après-midi, c'est lui qui explique aux autres sur des diapositives, tous les signaux, les règlements, etc...

Un jour, je leur ai parlé d'un livre que venait d'écrire un de mes frères. Ce dernier avait été sapeur pompier à Paris durant la guerre d'Algérie. Il s'agissait de «*L'enfer des pompiers*» (édition Syros). Cela les intéressa et ils me posèrent tous des questions.

Les premières pages d'Angel

Quelque temps plus tard, Angel me dit qu'il avait commencé aussi à raconter sa vie. Il avait écrit une trentaine de pages. Je lui demande de me les montrer. Il accepte. Je trouve cela très intéressant. Je lui propose d'en faire la lecture à toute la

classe. Il hésite et finit par dire oui.

Ce fut donc l'étonnement général. Les premières pages passionnèrent tout le monde. Chaque détenu retrouvait à travers ce témoignage ce qu'il avait lui-même vécu: les premiers vols de vélos et de mobylettes, les premiers cambriolages, les bandes qui se forment, la fuite de tout ce qui est l'école et la famille. Tous réclamaient la suite.



Angel continua d'écrire, même quand il ne fut plus dans ma classe. Il me fera passer par l'éducateur la suite de ses cahiers. Il en remplit ainsi six. Le directeur l'autorisera à cantiner une machine à écrire. Il tape soigneusement son texte.

Après la libération d'Angel, on fit de nombreuses photocopies et nous déposâmes un exemplaire chez vingt ou trente éditeurs parisiens. Un mois ou deux après, chaque manuscrit revint, avec quelque fois une formule imprimée toute faite, mais aussi souvent, avec une lettre personnalisée qui montrait qu'il avait été lu. «*Le Centurion*» écrivit une longue lettre demandant un délai de deux mois pour réfléchir. Puis finalement il renvoya le manuscrit.

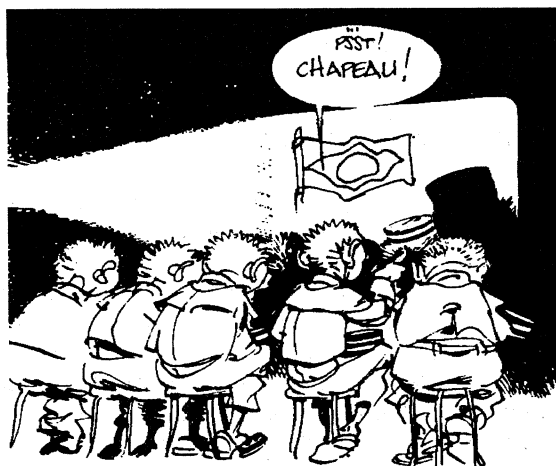
Nous décidâmes alors d'opter pour la formule à compte d'auteur avec «*La Pensée Universelle*».

Je voudrais m'attarder un peu sur ce premier manuscrit. Ce qui m'a de suite frappé et séduit, c'est de voir raconté ici, non l'histoire de ces bandits expérimentés, sortes de «monstres du mal» agissant comme des robots préprogrammés - c'est un peu l'image que nous renvoie les mass médias, les journaux et les romans policiers - mais au contraire, la vie d'un fils d'immigré espagnol: Angel vivait dans le bindonville de Garges les Gonesses, après avoir connu celui de Madrid. A l'école, il se trouve vite rejeté par tous les enfants. Il est trop mal habillé. Il ne parle pas comme eux. Le maître lui-même le méprise. Il l'envoie au tableau faire un exercice au-dessus de ses forces (une division, mais Angel ne connaît que l'addition). Puis il l'humilie cruellement devant toute la classe. Plus tard, lorsqu'Angel a grandi, il reviendra la nuit, avec ses copains dans cette école. Il saccagera une seule classe: celle de ce maître.

C'est donc en dehors de l'école qu'Angel va trouver des amis. Il va apprendre à conduire une voiture dans un champ de blé, à ne pas caler en passant la première. Il va apprendre à sortir les fils et à les relier entre eux pour faire démarrer une voiture quand on n'a pas la clé de contact... (Je laisse au lecteur la découverte de la suite).

J'ai trouvé ce témoignage assez juste et émouvant. Comme dit Angel dans «*Fleury-Mérogis*» : «*Un délinquant, ce n'est qu'un pauvre type désespéré et désespéré. Il se sent rejeté de la société, mais il a surtout besoin qu'on lui parle et qu'on l'aide*».

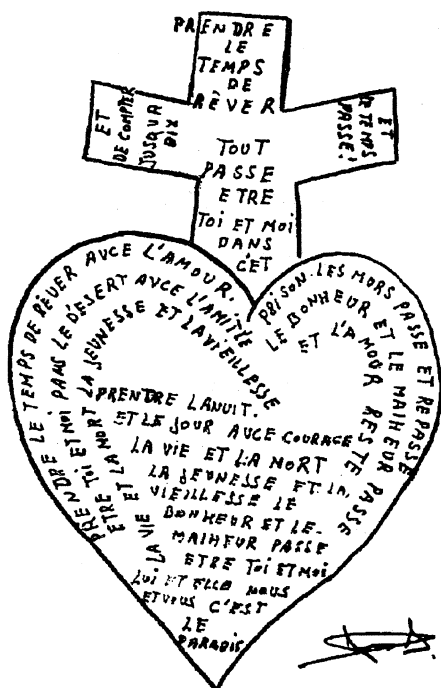
Le livre peut ouvrir à la vie. La vie peut conduire à l'écriture.



«Les bouches inutiles»

J'ai passé plusieurs mois avec les détenus et puis plusieurs années. Tout en devinant qu'ils avaient besoin d'aide, j'ai mis un certain temps à comprendre que comme tout le monde, ce sont des êtres humains à part entière qui cherchent aussi le bonheur, l'amitié, la fraternité. Ils ont souvent souffert plus que les autres, bien qu'ils se montrent habituellement distants et fermés. Avec le livre d'Angel, pour la première fois, je découvrais tout cela. Finalement, je n'avais rien vu en discutant avec lui. Ces jeunes ont besoin de fermeté, c'est sûr, mais aussi et surtout d'amitié et de vraie humanité.

Toute société perd son âme, s'autodétruit et court à sa perte si elle n'accorde pas la priorité absolue à ceux de ses membres qui sont le plus en difficulté, aux handicapés, aux enfants, en un mot aux «bouches inutiles». Hitler a appliqué le principe inverse. On a vu le résultat.



«Les bouches inutiles», c'est une pièce de Simone de Beauvoir où elle raconte comment les magistrats d'une ville fortifiée au Moyen-Age, ont décidé en secret et entre eux de sacrifier les «bouches inutiles» (les femmes et les enfants) pour avoir assez de vivres et résister un mois de plus aux assiégeants. Une semaine s'écoule entre cette décision et le passage à l'acte qui est de refouler hors de la ville par la force, à l'issue d'une grande fête et par surprise, les femmes et les enfants. Mais dès le lendemain de cette décision, les hommes du conseil se rendent compte qu'ils négligent toutes leurs tâches. Ils perdent leur moral. Ils n'ont plus aucune raison de vivre. En fait «les bouches inutiles» sont ce qu'il y a de plus important pour eux. Sans elles, la vie n'a plus aucun sens. Ils abandonnent donc leur projet insensé. Ils reprennent courage, font une sortie, et mûs par une force incroyable qui les surprend eux-mêmes, ils terrassent leur adversaire, se rendant compte enfin que les «bouches inutiles», c'est leur seule raison d'être et de vivre.

Il en est de même pour nous, enseignants ou non enseignants vis-à-vis de nos enfants ou des enfants qui nous sont confiés, les jeunes, les délinquants ou handicapés. Ces

prétendues «bouches inutiles» doivent être pour nous et pour tout le corps social l'objet de tous nos soins... notre principale raison de vivre.

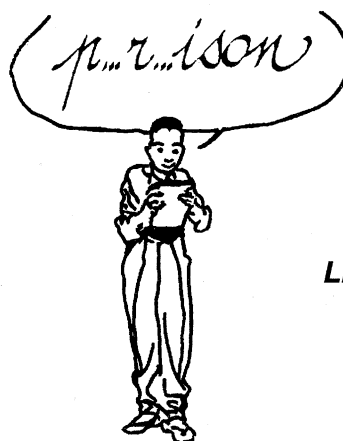
Antoine LUBRINA

(1) A. LUBRINA, *A la prison de Fleury-Mérogis: quel sens peuvent avoir la lecture et l'écriture*, in Lire, Dialogue GFEN n°68, novembre 1989, pp. 21-23. (Les intertitres sont de la rédaction du Journal de l'alpha).

(2) classes d'adaptation, classes d'accueil, enseignement spécial, etc.

(3) 3ème primaire

(4) 4ème primaire, 5ème primaire



**Lire sur l'alpha
en prison ***

- *L'analphabétisme en prison*, Enquête qualitative et quantitative, A.D.E.P.P.I., Bruxelles, 1991 (1)
- *Prévention et traitement de l'illettrisme dans la C.E.E.*, Recueil de stratégies et de pratiques, R. RIVIERE, Ministère de l'Education nationale, C.E.E., 1990
- *Histoires de lire*, Lecture et parcours biographique, Michel PERONI, Centre Georges Pompidou, 1988
- *Former des illettrés en prison*, in Analphabètes et illettrés, Migrants-Formation n°79, décembre 1989
- *Cahiers pédagogiques* n°280, janvier 1990
- *A la prison de Fleury-Mérogis: quel sens peuvent avoir la lecture et l'écriture*, Antoine LUBRINA, in Lire, Dialogue GFEN n°68, novembre 1989, pp.21-23 (cf p. 12 dans ce numéro du JA)
- *Territoires pénitentiaires*, Jean GARCIN, in Racontes de pratiques, Le projet, GFEN Provence, 1991, pp. 80-84 (cf p.16 dans ce numéro du JA)

(1) Un résumé a été publié dans *Le Bulletin de l'Adeppi* n°15 de septembre 1990 et est disponible à l'A.D.E.P.P.I.
avenue Wielemans Ceuppens 7
1190 Bruxelles
Tél: 02/346 23 74

* Documents disponibles en prêt
au Centre de documentation
du Collectif d'Alphabétisation
Tél: 02/538 36 57

Le projet personnel du détenu: territoires pénitentiaires

Comment en tant qu'enseignant penser en termes de projet personnel du détenu quand on a face à soi une demande formulée sur le mode affectif ou une absence de demande?

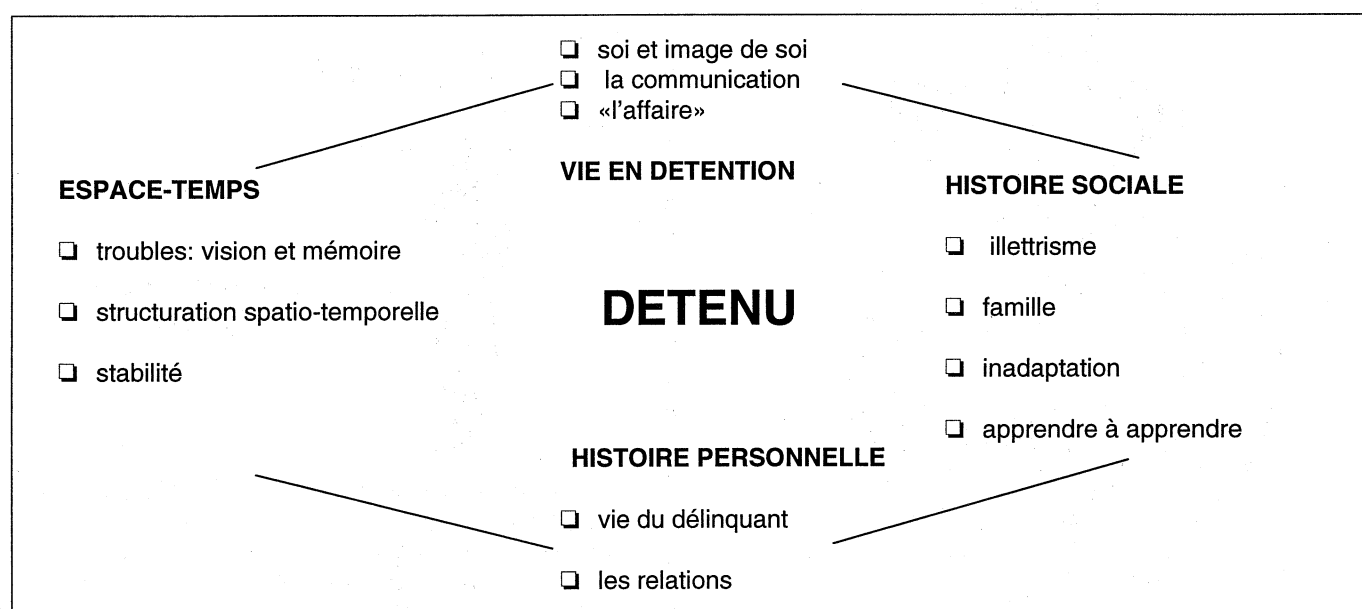
Comment définir un projet de formation quand on travaille sur la base d'un suivi pédagogique très court (3 mois en moyenne) avec des personnes en situation d'échec global?

Au fil des heures passées avec les apprenants, on découvre une série de phénomènes liés à l'enfermement qui font évoluer le projet éducatif du formateur et reposent autrement la question de l'articulation avec les projets des détenus, leurs projets personnels en construction.

C'est cette découverte que Jean GARCIN (1) relate ici.

Parler de la notion de projet à visée éducative ou relevant de la formation participe d'une problématique topologique. C'est en délimitant les territoires problématiques vécus dans

l'enfermement que l'on peut le mieux approcher la réalité et les difficultés que peut vivre une personne détenue du point de vue de la construction d'un projet personnel.



Illettrisme

L'adulte en milieu carcéral peut avoir une demande, avouée ou non, de formation. Celle-ci, très diverse, dépend bien souvent des conditions extérieures. Dès lors, il est primordial de faire que cette urgence de formation ne soit pas entravée par des difficultés de «survie».

Une demande de formation constitue déjà un embryon de projet, du moins une condition à son effectuation. Partir de là et reconnaître cette demande comme telle participe de la dynamique du projet. Il faut ajouter que bien souvent la représentation, l'anticipation sur le projet de formation représentent plusieurs enjeux personnels que sous-tend un projet de vie plus global, une reconnaissance, un pouvoir sur sa propre vie. Savoir lire-écrire est pour certains un moyen de crier son innocence, de s'expliquer, se donner le pouvoir de la parole. Pour d'autres, il n'y a plus d'anticipation, mais une image de soi dévalorisée, ou trop valorisée en ce sens qu'elle n'arrive plus à «coller» avec la difficulté de l'apprentissage. Elle devient alors le lieu de renoncement, une fois de plus. Qui dit illettrisme en prison dit aussi démarche à accomplir pour se reconnaître en face de l'autre comme «non lecteur/scripateur». Il n'est pas facile de faire cette démarche, même auprès d'un enseignant.



Vie du délinquant

Faire naître un projet en prison c'est peut être aussi saisir la personne dans son histoire, dans sa globalité et ne pas s'enfermer dans le regard du spécialiste qui jauge, mesure, évalue. Saisir la personne dans sa globalité c'est aussi accepter une parole de déviant, une histoire personnelle parfois difficile à accepter.

Apprendre à apprendre

Toute une dimension cognitive émerge dans cette perspective de mise en place d'un projet de formation. Ainsi l'apprenant en difficulté doit passer par une série d'étapes:

- ☐ mémoire
- ☐ anticipation
- ☐ raisonnement logique (classification, sériation, comparaison,...)
- ☐ attitudes (impulsivité, concentration sur la tâche,...), socialisation (soi, l'autre, verbalisation,...)

Bien souvent, l'aide que l'on peut apporter dans ce domaine relève de la construction d'outils de maîtrise pour une utilisation généralisée à des situations diverses. Il faut aider l'apprenant à se reconnaître comme apprenant et tisser avec lui les fils qui le relient à son environnement pour ne pas perdre le contact, pour éviter la dévalorisation de ses potentialités à apprendre. C'est donc autour de l'objectif de donner accès au savoir, ou retrouver cet accès, que se définit un projet de formation en milieu pénitentiaire.

L'affaire

La situation pénale (condamné/prévenu) est un autre fait déstructurant pour la personne. Le prévenu en attente de son jugement a des difficultés à se projeter dans l'avenir, à construire toute espèce de projet. (...)

C'est donc dans le court et moyen terme et en fonction des possibilités offertes par cette structure que l'on peut parler de projet éducatif.

Famille

Les relations avec l'extérieur sont une source d'angoisse. Les personnes détenues parlent souvent de l'état de leurs relations familiales et affectives. Certains parlent d'une considérable modification des relations, d'un relâchement des contacts avec la famille, le conjoint, l'entourage immédiat. Cette situation est d'autant plus vivement vécue qu'elle a trait à une première incarcération.



"Ils me disent que mon père et ma mère sont méchants..."



Stabilité

On entend par là le territoire même de la personne à l'intérieur de la détention. Ainsi les contraintes carcérales sont-elles un obstacle à l'installation d'un projet. L'individu ne peut prévoir une installation définitive dans une cellule. La vie collective gérée par l'Administration nécessite du détenu de changer d'installations très souvent, en fonction de sa demande, d'un projet de formation. Ce déplacement intervient aussi d'un établissement vers un autre. Il s'intensifie avec l'ouverture des établissements du «programme 13000» (programme 13000 places destiné à résoudre les problèmes de la surpopulation des établissements existants). Pour la personne détenue, c'est aussi la rencontre avec le fait de l'éloignement familial. La peine et la condition pénale déterminent aussi le déplacement.

Ainsi une personne condamnée à 4 ans connaîtra en principe l'itinéraire suivant :

- ☐ détention préventive en Maison d'Arrêt
- ☐ reliquat de peine en Centre de Détention
- ☐ retour en Maison d'Arrêt quand le reliquat de peine n'excède plus 12 mois.

Remarques:

La Maison d'Arrêt est destinée à recevoir les prévenus et les condamnés à moins de 12 mois, ainsi que les peines en fin d'exécution (reliquat fin de peine n'excédant pas 12 mois). La Maison Centrale est réservée aux longues peines, assorties ou non de périodes de sûreté. Celles-ci sont dotées de structures socio-éducatives et professionnelles adaptées et spécialisées. On peut ainsi établir une carte de France des établissements en fonction d'objectifs de formation. Le Centre de Détention est prévu pour les peines n'excédant pas 3 ans et pour les régimes de semi-liberté. Il est doté de structures identiques aux Maisons Centrales.

Inadaptation

Selon la définition de l'OMS, «la déficience mentale est définie par la conjonction des trois critères:

- ☐ un fonctionnement intellectuel général significativement inférieur à la moyenne
- ☐ des déficits du comportement adaptatif
- ☐ l'un et l'autre doivent se manifester pendant la période développementale».

L'inadaptation repose donc sur un caractère essentiellement social. Dès lors le délinquant développe des attitudes «inadaptées» à la société. Les termes de «déviance», «délinquance», «marginalité» indiquent que malgré tout le lien avec la société et le social n'est pas coupé. On parlera plutôt de distorsion ou d'interprétation du social. C'est-à-dire qu'une personne détenue ne conçoit souvent du social que ce qui peut se rapporter à elle, lui donner du pouvoir sur l'autre ou pour elle-même et, bien souvent, au travers de représentations types: l'argent, la voiture, la fête, l'habillement... (délinquance et classes sociales défavorisées entretiennent des rapports serrés). L'accès au savoir et, par là même, à un projet de formation participe de cette situation dans la mesure où l'attitude adoptée par le sujet est celle d'un consommateur. En effet, le «tout tout de suite» est fréquemment la base d'une demande de formation. Acquérir un savoir pour l'apprenant c'est le maîtriser rapidement et sans effort. Or la réalité va bien souvent à l'encontre de cela. Former un projet, le réaliser dans ses principales étapes prend du temps et de la volonté. Cette prise de conscience constitue déjà un travail en soi. On touche du doigt l'inadaptation conjuguée à l'illettrisme: savoir gérer, prévoir, anticiper, lire, comprendre, utiliser, organiser, être autonome. Combien de personnes détenues parlent des factures exorbitantes du Minitel ou du voyage en train ponctué d'une nuit d'attente sur un quai, en quête d'une correspondance dont on n'avait pas prévu l'heure de départ.

Les relations

Deux problèmes peuvent être évoqués. D'une part, l'âge de la personne est un facteur déterminant dans l'amorce d'une démarche formative. Un jeune majeur détenu est souvent en réaction avec le social. Son histoire personnelle est souvent problématique et rend complexe un travail sur le projet. C'est autour de trente ans qu'un détenu, plusieurs fois incarcéré, opère quelquefois un retour sur lui et une analyse de sa vie passée, son histoire personnelle, ses manques... Il semble que cette mise en question ait un effet dynamisant sur la personne. Ainsi la demande émerge, d'un projet de vie différent, même si ce n'est qu'une image aux contours bien peu nets. D'autre part, on le sait, la détention est un lieu de rencontre qui, comme tout lieu de vie, peut être la source du meilleur comme du pire. En termes éducatifs, il arrive qu'à la faveur d'une cohabitation en cellule s'installe une aide mutuelle qui soit un relais de scolarisation à ne pas négliger. Ce peut être le point de départ d'un projet.

La communication

1. Interne

- ☐ **collective**
 - différée (prétoire, quartier disciplinaire),
 - médiate (chaque demande est écrite et adressée à la hiérarchie),
 - immédiate (interpeler un surveillant; plaintes et conflits; structures médico-sociales; infos drogue; service religieux; travailleurs sociaux; école; intervenants extérieurs; etc...)
- ☐ **contournée** (argot, «yoyo», sacs munis d'une ficelle que l'on balance par l'extérieur d'une cellule à l'autre; mots écrits; objets; parler au travers de la porte; faire «dire» par un intermédiaire; faire passer un objet, un mot;...)

2. Externe

- ☐ **collective**
 - médiate (réception de courrier, journaux, documentation, cours par correspondance, etc...)
- ☐ **privée**
 - médiate surveillée (lettres et colis; téléphones)
 - immédiate instituée (le parloir),
 - non-instituée (la parole portée hors des murs; etc...)

Schéma de communication, où on note une prédominance de l'oral et de l'objet dans ces rapports de communication.

Soi et image de soi

Doit-on parler ici de construction ou de déconstruction de l'image de soi? Ce qui est sûr c'est que ce fait d'ordre psychologique contribue grandement à l'échec d'un projet personnel de vie. Il y a en amont de cela toute une expérience d'échec scolaire, puis d'échec social (dont la prison est le sceau) qui contribue à une progressive perte d'identité personnelle. Cela se traduit sur trois dimensions:

- ☐ l'image du corps
- ☐ l'estimation de sa compétence
- ☐ l'estime de soi.

L'image du corps est niée dès lors que l'individu ne pense pas en termes de projet. Il est caractéristique de voir certains détenus faire de la musculation, du jogging, du football et fréquenter l'école. Ceux-ci, généralement, ont dépassé le stade du laisser-aller. L'estimation de la compétence peut être dévalorisée: «Je ne sais pas faire, je suis nul» traduisent un fatalisme et une impuissance qui entraînent souvent une démotivation rapide et une baisse du niveau d'aspiration à un projet de vie. Il peut y avoir de même survalorisation de l'estimation de sa compétence et de l'estime de soi. Dès lors c'est une sorte de réaction défensive qui permet à l'apprenant de se protéger (de soi et de l'autre). Celui-ci a tendance à déformer la réalité pour répondre à ses besoins du moment. Lors d'un débat, par exemple, on peut observer une stratégie défensive consistant à maintenir un certain niveau d'estime



de soi en choisissant de soutenir une opinion, une représentation, par l'obstination, quitte à déformer le propos et à se décoller du réel, quitte à ne plus prendre en compte les autres et à tenir un monologue discursif. Il y a ceux enfin qui se taisent, qui ne disent rien, qui ne pensent rien.

Troubles: vision et mémoire

On se doit de dire quelques mots de troubles psychophysiologiques observés, conséquences de traumatismes liés à la délinquance. Outre les différentes cicatrices observées au visage, la motricité compromise par des accidents, l'épineux problème des stress liés à la détention et à la toxicomanie; outre le SIDA et les atteintes cutanées liées à l'hygiène collective, il existe des atteintes spécifiques qui peuvent entraver ou rendre difficile un apprentissage. La vision, par exemple, entraîne, quand elle est défectueuse, des problèmes pour lire et écrire. L'étude attentive de certaines personnes détenues révèle des décollements rétinien, des troubles de la vision conséquents à la détention (manque d'espace et de vision à longue distance, manque d'entraînement à l'adaptation courte et longue distance qui peuvent entraîner des problèmes d'équilibre). On observe aussi une fatigue oculaire liée à l'état physique délabré ou à la carence de verres correcteurs. L'autre phénomène qui intervient directement dans l'apprentissage est celui de la mémoire. Les troubles de la mémoire sont dus à des traumatismes ou des états psychologiques fragiles. Il arrive qu'un détenu, en classe, se plaigne de maux de tête, de sensation de malaise, qui traduisent autant un inconfort moral qu'une difficulté physique.

Structuration spatio-temporelle

Il se dégage, pour en terminer, une constante dans cette description sommaire, celle d'un déficit de la structuration spatio-temporelle. On peut définir cette notion comme tout ce qui contribue à la construction et à la bonne organisation du cerveau dans les domaines de la cognition, de la mémoire et du raisonnement logico-mathématique. Tous les sujets qui ne maîtrisent pas les savoirs fondamentaux connaissent des difficultés spatio-temporelles et s'adaptent comme ils le peuvent à l'environnement de vie. Pour exemple, la non maîtrise de l'horizontalité et de la verticalité qui entraîne l'incompréhension des phénomènes de niveau (le niveau d'une bouteille, le niveau de maçon, celui de l'écluse...). Autre exemple: l'organisation dans le temps et la notion de différence au sens mathématique (ordre chronologique, sens de la soustraction, temps du passé en français).

Faire un projet, c'est d'abord mettre en jeu des structures élaborées de la pensée (classes, relations, nombres, es-

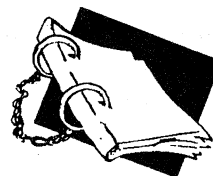
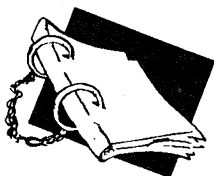
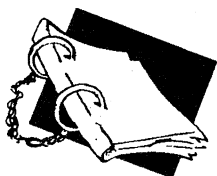


pace, temps...). Si cela n'est pas en place le projet personnel de formation se révèle difficile à mettre en place. De même, la perte d'identité se manifeste souvent sous la forme d'une incohérence temporelle. Bien souvent le sujet ne possède qu'une idée bien vague du passé. Sa relation au temps est fragmentée, éclatée en parcelles éparses. Dès lors, comment retrouver une stabilité suffisante pour pouvoir se projeter dans le futur? La relation au temps reste souvent problématique, et fortement liée au présent. Faire un projet, c'est aussi posséder la capacité de l'évaluer, autrement dit de se donner les moyens de le faire. En termes de capacités, on parlera de décentration. Comment dès lors, parler d'un projet pour une personne qui a de la difficulté à se décentrer par rapport à sa propre existence?

Travailler avec l'apprenant en grande difficulté ces territoires problématiques permet de favoriser le développement de la capacité de penser, et de penser en termes de projet pour accéder à l'autonomie de la personne et inscrire son existence dans un projet de vie plus global.

Jean GARCIN

(1) J. GARCIN, *Territoires pénitentiaires*, in *Racontes de pratiques: le projet*, GFEN Provence, 1991, pp. 80-84



Appropriation du journal

Démarche pédagogique: une nouvelle rubrique que nous retrouverons dans chaque numéro du Journal de l'alpha. Si le dossier s'y prête, elle sera intégrée au dossier même.

Pour ce numéro nous avons sélectionné une démarche d'appropriation du journal par les apprenants. Nous reproduisons ci-dessous trois fiches pédagogiques de Nicole HERR (1). Ces fiches peuvent servir de guides pour un travail avec des apprenants de différents niveaux.

Titre	Organisation du journal.
Objectif	Connaître la composition du journal.
Notions à acquérir	UNE. Pages intérieures.
Conditions	Des journaux. Des couvertures de revues, catalogues. Des UNES de différents journaux.
Organisation	Collectif. Individuel. Par groupes.
Durée	Séquence: 20 mn. Nombre de séquences: environ 5.
Déroulement	1. Annonce de l'objectif. 2. Recherche du pourquoi: pour localiser facilement l'information dont on a besoin. Manipulation libre des journaux puis: 3. Nommer la 1ère page: la UNE. Noter qu'elle est reliée à la dernière page pour servir de couverture. Enlever ces pages, il reste les pages intérieures. 4. Observer différentes UNES. Rechercher les caractéristiques de la UNE: - le bandeau qui porte le nom du journal, - la couleur, - les gros titres, - les images. 5. Comparer et reconnaître des UNES et des couvertures de différents supports. Justifier. 6. Reconnaître des extraits de UNES parmi des extraits de supports variés et de pages intérieures de journaux. 7. Mélanger les pages d'un journal. Replacer la UNE.
Variables	- Augmenter le nombre de couvertures, de supports. - Discriminer plus finement des extraits de UNES parmi des extraits divers.
Prolongements	Etude de la date. Numérotation.

Titre	Mises en valeur du texte.
Objectif	Connaître les mises en valeur pour émettre des hypothèses sur l'intention de l'auteur.
Notions à acquérir	Connaître les différentes images, les gros titres. Développer l'esprit critique.
Conditions	Des supports variés: journaux, catalogues, revues. Des UNES. Des articles mis en valeur ou non.
Organisation	Collectif. Par groupes.
Durée	Séquence: 20 mn. Nombre de séquences: environ 8 - 10.
Déroulement	1. Annonce de l'objectif. 2. Recherche du pourquoi: regarder les mises en valeur, c'est déjà lire l'article. 3. Mise en situation: A partir des UNES de journaux de la même date: - comparer la présentation d'un même événement (tableaux comparatifs), - comparer les résultats des groupes, - conclure: - énumérer les procédés de mise en valeur (gros titres, images...), - réfléchir sur les raisons de ces présentations différentes. 4. Les images (ce qui n'est pas écrit): - découvrir les différentes formes d'images: - découper et classer des images, - nommer les groupements obtenus: dessins, BD, schémas, plans, photos, publicités, graphiques... - illustrer une catégorie d'images par des extraits de journaux.
Variables	Affiner la réflexion sur les relations forme/fond. Diversifier les sources d'information. Travaux sur la presse étrangère.
Prolongements	Formation du lecteur critique dans toute discipline.

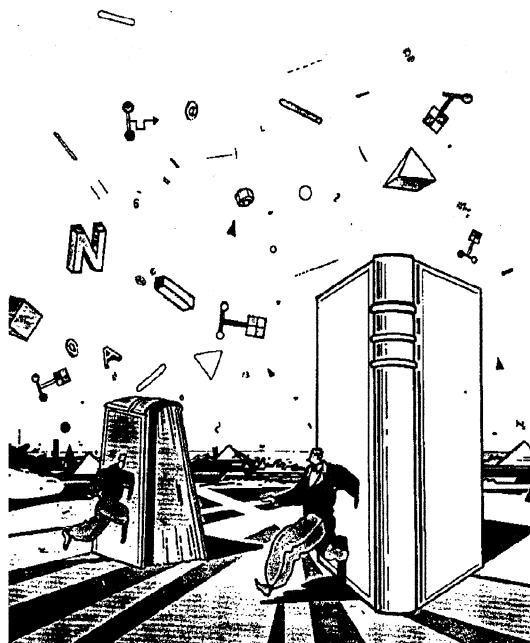
Titre	Capital-mots.
Objectif	Construire un capital-mots de la presse.
Notions à acquérir	Mémorisation de mots sous lesquels l'image mentale soit juste.
Conditions	Activités presse. Environnement physique et humain.
Organisation	Collectif. Individuel.
Durée	Séquence: durée variable. Nombre de séquence: illimité.
Déroulement	1. Annonce de l'objectif. 2. Recherche du pourquoi: être capable de connaître et de reconnaître des mots pour préciser les hypothèses émises à partir de repères non linguistiques. Pour le formateur: 3. Inventorier des mots connus que l'on peut retrouver dans le journal. 4. Classer ces mots selon leur provenance: famille, cours, quartier, médias, publicités, presse, objet... 5. Choisir parmi ces mots ceux qui sont intéressants pour leur fréquence, leurs syllabes, leurs phonèmes, leur charge affective, leur intérêt pédagogique... 6. S'assurer que le rapport signifiant-signifié est juste.
Variables	Le nombre de mots (qui est fonction de l'expérience, de l'appropriation du temps, de l'espace...).
Prolongements	Vocabulaire issu de l'expérience et des lectures.

(1) **La presse, un outil privilégié pour l'appropriation du lire**, Nicole HERR, Voies Livres, n°49, mai 1991.

Nicole HERR est aussi l'auteur de **J'apprends à lire avec le journal**, paru aux éditions RETZ en 1990. Ce livre est bourré de démarches pédagogiques à réaliser avec et autour du journal.

Ces deux documents sont disponibles en prêt au Centre de documentation du Collectif d'Alphabétisation, tél: 02/538 36 57).

FUNOC année 1993 Formation de base pour adultes



Formation alphabétisation

Formation de français pour non-francophones

Formation générale et nouvelles technologies:

- ☐ Formation générale certificative: CEB, CTSL, CTSS, animation
- ☐ Formation aux techniques tertiaires: secrétariat - langues, français - informatique, secrétariat - informatique, informatique de gestion

Formation habitat

Inscription jusqu'en mars 93

Formation gratuite

Dispense de pointage

Garderie pour enfants de moins de 3 ans

Cours de 9h à 11h45 et de 13h à 15h30

Cours et inscriptions:
rue de la Digue 5
à Charleroi
(tél: 071/32 01 68)
avenue Général Michel 1B
à Charleroi
(tél: 071/31 15 81)
place Chantraine 10
à Gilly
(tél: 071/41 40 17)

Lu pour vous: J'ai retrouvé mes lunettes

Un choix de livres pour les nouveaux lecteurs

**nous ne sèmerons plus le
désordre dans la bibliothèque !**



Nous pourrions nous lamenter sur le peu d'investissement de notre Lecture publique dans le domaine de l'alphabétisation, mais réjouissons-nous plutôt de l'initiative de la bibliothèque municipale de Montréal.

En première partie, une introduction... Alors là... tout ce que je pense et écris depuis longtemps dans ces pages. Cela fait plaisir. Reste à espérer que si c'est la bibliothèque de Montréal qui le dit...

En deuxième partie, une sélection de 700 ouvrages. Cette sélection a été établie à partir d'une présélection testée par des apprenants au cours d'ateliers libres. La sélection ne reprend que les livres qui se démarquaient, ceux qui recevaient une évaluation globale positive par une majorité d'apprenants.

Une collection donc de 700 titres! Non pas une collection "accessible", mais une "collection pour tous".

Une collection «accessible» ou une «collection pour tous»?

«Dans cette bibliographie, on ne trouvera pas que des ouvrages destinés aux analphabètes.

A vrai dire, on en trouvera même très peu. Actuellement, le marché n'offre qu'une vingtaine de titres écrits spécifiquement pour les nouveaux lecteurs. A ce chapitre, nos voisins anglophones peuvent compter sur une production beaucoup plus intéressante.

Pourtant, notre collection est bel et bien destinée aux nouveaux lecteurs. Les 700 ouvrages retenus sont adaptés à

leurs besoins, mais ces titres sont plus «pertinents» que techniquement «accessibles».

Pour passer d'une «collection accessible» au concept de «collection pour tous», il a fallu de nombreuses rencontres, échelonnées sur plusieurs mois, avec nos experts: des apprenants inscrits dans des groupes d'alphabétisation du réseau populaire ou du réseau scolaire (1).

Au fil de ces rencontres, nous avons pu constater que notre clientèle cible entretenait un rapport particulièrement négatif avec le livre: l'imprimé les renvoie brutalement à leur incapacité, à leur incompétence, à leur échec global. Pour éviter d'associer école-livre-échec avec bibliothèque, il nous est vite apparu qu'il fallait éliminer toutes les approches discriminantes ou marginalisantes pour l'apprenant, incluant même une collection dite «accessible».

Nous avons retenu le concept de «collection pour tous». Cette désignation permet d'intégrer des titres d'intérêt général. Elle permet aussi d'offrir un large éventail de livres différents dans leur présentation et dans leur traitement. Elle permet enfin au nouvel usager, même «faible» lecteur, de s'initier au fonctionnement habituel de la bibliothèque.

Ce concept de «collection pour tous» est intéressant aussi du point de vue de la formation personnelle. Comme apprendre à lire, c'est apprendre à se connaître, le lecteur devrait trouver dans cette collection des outils qui l'aideront à prendre conscience de lui-même et de son environnement global (social, géographique, politique, etc.).»

Le travail avec les participants

Au fur et à mesure que les apprenants identifiaient les titres pertinents, les conclusions suivantes ont pu être dégagées:

- «- il n'existe pas de livre type pour analphabète type, parce que les analphabètes types n'existent pas;*
- comme pour la clientèle en général, aucun sujet, aucun titre, n'intéresse l'ensemble des apprenants;*
- aucun mode de traitement du sujet n'est de prime abord préférable à un autre;*
- aux yeux des apprenants, un livre pour enfants est un livre au ton enfantin, et non un livre avec un format particulier, un nombre de pages précis ou de nombreuses illustrations;*
- la motivation constitue le facteur principal de choix: elle permet d'atténuer considérablement les problèmes de lisibilité technique;*
- un livre «pertinent» est un livre facile à explorer, même pour un nouveau lecteur, un livre qui déclenche et entretient la motivation à la lecture;*
- la pertinence d'un titre est globale et tient à un agencement particulier entre le livre lui-même (apparence, niveau de traitement, sujet) et la motivation (intérêt relatif du sujet, intensité du besoin d'information du lecteur);*

- les éléments techniques du livre (choix de caractères, aération, photos, etc...) peuvent faciliter la lecture, mais ne sont pas suffisants pour déclencher la motivation;
- le nouveau lecteur ne peut lire attentivement s'il ne se sent pas concerné.»

Les règles du jeu

«En utilisant cette bibliographie, il faut avoir à l'esprit certaines mises en garde:

❑ la «pertinence totale»

Tous les ouvrages de cette collection ne sont pas pertinents pour tous les apprenants, pas plus que dans une bibliothèque, tous les livres ne sont intéressants pour tous les usagers.

Cependant, tous les volumes retenus sont très pertinents pour les apprenants qui s'intéressent au sujet.

Il va de soi que cette collection n'est pas exhaustive. Des titres pertinents nous ont sûrement échappé. La collection reste ouverte. Nous continuons de repérer les titres pertinents parmi les nouveautés.

❑ des ouvrages «Hi-Lo»?

Les titres de cette bibliographie ne sont pas l'équivalent de ce qu'on appelle des ouvrages «Hi-Lo» (High interest - Low reading level) chez nos collègues anglophones.

La presque totalité des titres retenus n'ont pas été conçus pour des apprenants. S'ils suscitent un très grand intérêt chez les apprenants (Hi), ils ne sont pas nécessairement techniquement accessibles (Lo).

A cet égard, il est même intéressant de relever que dans nos groupes cibles, l'équivalent des livres techniquement accessibles (Lo) n'ont suscité qu'un faible intérêt.

❑ l'inaccessible équilibre

La collection n'est pas nécessairement équilibrée en termes de sujets, de classes de savoir ou de niveaux de difficulté.

S'il est difficile de prétendre à un équilibre dans une collection générale, le problème se pose avec encore plus d'acuité pour une collection de 700 titres.

Nous n'avons voulu éliminer aucun sujet de prime abord, mais seulement certains traitements des sujets. Par contre, nous n'avons pas réussi à trouver des ouvrages pertinents sur tous les sujets pertinents. Nous aurions volontiers choisi plus de titres sur des sujets très populaires comme la psychologie, la santé ou la sexualité.

Ironiquement, l'édition nous fournissait parfois proportionnellement trop de titres «accessibles» sur certains sujets.

❑ des raccourcis dangereux

En utilisant cette bibliographie, il ne faudrait surtout pas considérer automatiquement les livres-cassettes comme des ouvrages plus faciles pour les lecteurs débutants. A l'exception des titres conçus pour les apprenants, l'ouvrage enregistré sur cassette correspond à une autre façon d'aborder le livre et non à une méthode plus facile.

La même réserve s'applique aux bandes dessinées. Il

faut aussi préciser que dans cette bibliographie, les bandes dessinées ont été sélectionnées pour être représentatives de plusieurs genres.

Certains titres, à l'intérieur de séries, sont interchangeables.»

Reste à découvrir ces titres... Et à ouvrir dans nos bibliothèques des «Collections pour tous».

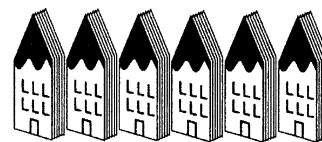
Catherine STERCQ

(1) Le réseau populaire correspond à l'alphabétisation organisée au sein du mouvement associatif et le réseau scolaire, comme son nom l'indique, dépend du Ministère de l'Éducation du Québec.

J'ai retrouvé mes lunettes. Un choix de livres pour les nouveaux lecteurs.

Bibliographie réalisée dans le cadre
du programme en alphabétisation
de la Bibliothèque de Montréal,
P. DROUIN et L. ROBICHAUD,
Documentor, Ville de Montréal,
Bibliothèque municipale, 1992





Le Centre de documentation du Collectif d'Alphabétisation vous propose ses dernières acquisitions (1):

Lecture

- ❑ *Le défi-lecture*, Ch. MERON, J.J. MAGA, Ed. Chronique Sociale, Lyon, 1992, 188p.
- ❑ *Grandir avec les livres, La littérature d'enfance et de jeunesse: considérations pédagogiques*, Ed. Ministère de l'Education, Ontario, 1992:

- fascicule 1. Place à la littérature!
- fascicule 2. Un défi de croissance
- fascicule 3. La magie des mots
- fascicule 4. Les portes du merveilleux
- fascicule 5. Passeport vers l'ailleurs
- fascicule 6. La voie du coeur

- ❑ *Fichier de Lecture Pédagogie Freinet:*

- B2 - série 1989
- C - série 1992

- ❑ *a.r.t.h.u.r.*, Un article pour maîtriser la lecture, E. SOUCHIER, G. REMOND, J.P. ROUSSEAU, M. DESCOUENS, niveau 3 (144p.), niveau 4 (176p.), Nathan/Retz, 1992:

- a telier de lecture
- r emédiation et renforcement
- t echniques de lecture
- h abitudes de lecteur
- u tilisation des compétences
- r éussite

- ❑ *J'ai retrouvé mes lunettes, Un choix de livres pour les nouveaux lecteurs*, Paule DROUIN, Louise ROBICHAUD, Ville de Montréal, Bibliothèque municipale, Documentor 1992, 274p.
(cf *Lu pour vous*)

- ❑ *Illiterate America*, Jonathan KOZOL, Ed. Plume, Penguin Inc., New York, 1986, 269p.

- ❑ *La lecture en formation*, Dossiers des actes de lecture, A.F.L., Les actes de lecture n°2, 1992, 252p.

Alphabétisation

- ❑ *Entreprise et représentations de l'illettrisme, Grille de diagnostic à l'usage de l'encadrement*, Les cahiers d'études du C.U.E.E.P. n°20, juin 1992, 167p.

Pédagogie

- ❑ *La recherche documentaire, Les pourquoi-comment de l'école moderne*, Pédagogie Freinet, P. GUIBOURDENCHE, M.C. TRAVERSE, 1986, 72p.
- ❑ *Valise Pédagogique, La construction des savoirs*, Francis TILMAN, Le Grain, Centre national de Formation de l'Enseignement technique privé, Lille, 22p.
- ❑ *Réussir l'alphabétisation, Dépistage et formation d'adultes ayant des troubles d'apprentissage*, Ed. Troubles d'apprentissage, Association Canadia, 1991, 179p.

(1) rue de Rome 12
1060 Bruxelles

Tél. 02/538 36 57

Conditions d'emprunt:

200fr. d'inscription

10fr. par livre/mois.



Formations

Lire et Ecrire Bruxelles

Formation continuée destinée aux personnes ayant rempli pendant deux ans au minimum une fonction pédagogique d'animateur, formateur, enseignant,...

- ❑ **Pédagogie du projet:** se familiariser avec la dynamique de projet, expérimenter des projets, découvrir des outils pour mettre en oeuvre l'idée de projet et la concrétiser...
Dates: du 5 au 9 avril 1993
- ❑ **Interculturel et intercréatif:** comprendre sa propre culture, apprendre à lire d'autres cultures, interroger le concept d'interculturalité
Dates: du 13 au 15 avril 1993
- ❑ **Ateliers d'écriture:** vivre des ateliers d'écriture, les analyser, les déconstruire pour pouvoir en reconstruire d'autres en adéquation avec son propre public
Dates: du 13 au 16 avril 1993



Renseignements et inscriptions:
Catherine TERRASSON
Lire et Ecrire Bruxelles
rue d'Andenne 79
1060 Bruxelles
Tél: 02/534 38 78

Lire et Ecrire Luxembourg

- ❑ **Atelier de lecturisation:** comment lire en fonction d'un écrit spécifique et d'un objectif bien précis. Analyse de différents types de lecture.
Dates: 22 mars et 26 avril 1993

Renseignements et inscriptions:
Lire et Ecrire Luxembourg
Grand Place 7
6880 Bertrix
Tél: 061/41 44 92

Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente

- ❑ **Créativité**
 - **Atelier théâtral: masques et contre-masques**
Dates: 5 mars (soirée), 6 et 7 mars 1993
- ❑ **Développement personnel**
 - **Genèse des interactions bébé-parents**
Dates: 4, 11, 18 et 25 mars 1993 (en soirées)
 - **Formation à la prise de parole en public et dans les médias**
Dates: 6 et 7 mars, 13 et 14 mars 1993
 - **Sensibilisation à la communication non-verbale**
Dates: 27 et 28 mars 1993
 - **Contes et conteurs**
Dates: 24 avril, 1 et 2 mai 1993

- **Les outils de la P.N.L. au service des enseignants**
Dates: 24 et 25 avril, 8 et 9 mai 1993

Arts et civilisations

- **Introduction à la civilisation et à l'art arabo-musulmans**
Dates: 4, 11, 18 et 25 mars, 1 avril 1993 (en soirées à Liège)

Action sociale et interculture

- **Psychologie et accueil de la petite enfance issue de l'immigration musulmane**
Dates: 27 et 28 février 1993
- **Les populations immigrées d'origine musulmane face au Sida**
Dates: 20 et 27 mars 1993
- **Assistance psychologique sur le plan affectif et sexuel aux femmes issues de l'immigration musulmane**
Dates: 27 et 28 mars 1993
- **Sensibilisation à l'ethnopsychiatrie**
Dates: 24 et 25 avril 1993

Renseignements et inscriptions:
Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente
place Rouppe 29
1000 Bruxelles
Tél: 02/511 25 87

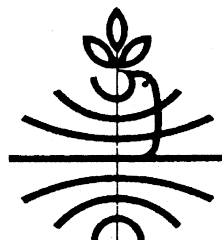
Confédération générale des Enseignants

- ❑ **Quelle école pour quelle intégration?**
Date: 5 mars 1993 à 20h
- ❑ **Démarches interculturelles, regards pluriels**
Dates: 5 et 6 mars 1993

Renseignements et inscriptions:
Confédération générale des Enseignants
rue du Méridien 22
1030 Bruxelles
Tél: 02/218 34 50

Université de Paix

- ❑ **Introduction à la résolution des conflits**
Date: 6 mars 1993
- ❑ **La coopération par le jeu**
Dates: 11 et 12 mars 1993
- ❑ **Théâtre et expression de soi**
Dates: 24 et 25 avril 1993

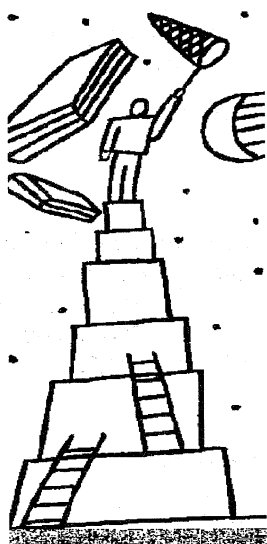


Renseignements et inscriptions:
Université de Paix
boulevard du Nord 4
5000 Namur
Tél: 081/22 61 02

Colloque: *La Lecture entre savoir(s) et pouvoir: des convergences nécessaires.*

Objectifs:

- ☐ **Formation:**
 - approche neurophysiologique des stratégies développées par les lecteurs et les implications dans la pratique de l'apprentissage et de la promotion de l'écrit
 - sociologie de la lecture et des lecteurs
 - ☐ **Information mutuelle des médiateurs de la lecture** sur leurs méthodes, leurs techniques, les moyens mis en oeuvre, les obstacles rencontrés... et leurs attentes
 - ☐ **Propositions de modalités d'une synergie famille - bibliothèque - école** afin de développer en Hainaut des projets communautaires de lecture.
- Dates: 11 et 12 mars 1993



Renseignements et inscriptions
(avant le 1er mars 1993):
Ecole normale F. Hotyat
rue de l'Enseignement 14
7140 Morlanwelz
Tél: 064/44 49 01
(Jean AUQUIER)
064/45 19 11
(Ginette DELYS)
064/44 22 76
(Cédric DIERICK)

Espace Arabesque

Cycle de conférences-débats sur le thème: *Les villes multiculturelles d'hier et d'aujourd'hui, lieux de séparation ou lieux d'agrégation*

- ☐ **Les anciennes métropoles interethniques et religieuses dans les sociétés arabo-musulmanes**
Date: 5 mars 1993
- ☐ **Bruxelles, ville multiculturelle, hier et aujourd'hui**
Date: 2 avril 1993
- ☐ **Urbanité, ethnicité et citoyenneté**
Date: 23 avril 1993
- ☐ **Montréal interculturelle au travers de la littérature des migrants**
Date: 13 mai 1993
- ☐ **Citoyens actifs et quartiers en crise en Europe**
Date: 27 mai 1993

Renseignements:
Espace Arabesque
rue de l'Automne 31
1050 Bruxelles
Tél: 02/646 93 48

Ateliers d'écriture

- ☐ **Ecrire pour les enfants**
Dates: 13 et 14 mars 1993
- ☐ **Initiation à la poésie**
Dates: 24 et 25 avril 1993

Renseignements et inscriptions:
Centre d'Animation globale du Luxembourg
rue Camille Joset 1 - 7300 Rossignol
Tél: 063/41 15 96

Service de la Formation d'Animateurs socio-culturels

Ateliers du jeudi

- ☐ **Le volontariat dans la vie associative**
Date: 18 mars 1993
- ☐ **Langages artistiques, cultures populaires, créativité**
Date: 22 avril 1993

Renseignements et inscriptions:
Daniel ROLAND
Communauté française
Service de la Formation d'Animateurs socio-culturels
boulevard Léopold II 44 - 1080 Bruxelles
Tél: 02/413 24 73 ou 413 23 11

**Centre de Perfectionnement et
de Recherche en Travail social**

- ☐ **Le burn out: syndrome d'épuisement professionnel**
Date: 21 avril 1993

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

Ligue des Droits de l'Homme

La Ligue des Droits de l'Homme nous propose de réfléchir ensemble à la démocratie en participant à des *Ateliers de réflexion*. Ces ateliers s'articuleront autour des questions: *Qu'est-ce qui ne va pas?, Que va-t-on faire?, Quel est mon pouvoir? et Quelle est ma responsabilité?*

Les ateliers seront constitués en fonction des intérêts et des demandes des personnes intéressées. (Les dates et les lieux seront également fixés en fonction des participants). Les thèmes les plus divers peuvent être abordés: les étrangers, la drogue, la santé, les nationalismes/régionalismes/..., la pauvreté, le chômage, les médias, la famille, les femmes, la pollution, la justice, les forces de l'ordre, la fonction démocratique, etc.



Pour tout renseignement
complémentaire:
La Ligue des Droits de l'Homme
rue Watteuu 6
1000 Bruxelles
Tél: 02/502 14 26

Publications

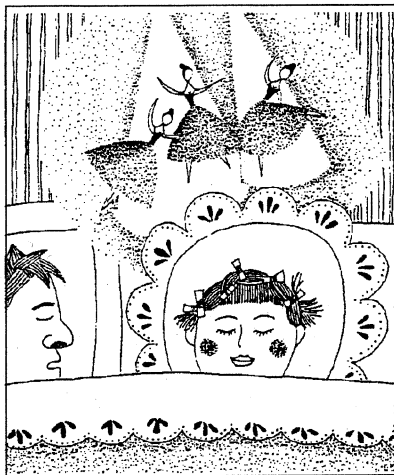
Ecrire... un rêve

«Rosette, Anaïs et Marie-José suivent un cours d'alphabétisation au Télé-Service de Flémalle. (...)

Un jour, elles étaient découragées parce que la belle histoire qu'elles venaient d'écouter sur cassette, elles n'arrivaient pas à en lire le texte dans le livret. Elles désespéraient de savoir jamais lire et écrire convenablement.

(...) Un matin, Rosette nous a raconté un rêve qu'elle avait fait. J'aimais bien son histoire et je lui ai proposé de l'écrire.

«Rêver de» nous a fait penser à «souhaiter» et la semaine suivante, c'est Anaïs qui a dit ce qui lui tenait le plus à cœur. Une autre fois, Marie-José a rassemblé des mots en «ou» pour en faire une



histoire un peu folle que nous avons finie toutes ensemble.

Voilà comment ces trois femmes ont chacune «accouché» de leur premier texte. Et ont eu envie de vous l'envoyer, un peu comme on envoie un faire-part de naissance. Pour vous faire partager leur joie et aussi vous encourager, vous qui comme elles apprenez à lire et à écrire. (...)

Un petit fascicule, illustré par des élèves de 2ème d'un collège de Chênée, que chacun peut lire ou faire lire, dont chacun peut s'inspirer pour mener un projet concret d'écriture.

Disponible gratuitement:
- dans les régionales de Lire et Ecrire
- au Télé-Service de Flémalle
Rue des Cerisiers 46
4400 Flémalle
Tél: 041/33 45 74

Agenda interculturel

Au sommaire du numéro de décembre de l'Agenda interculturel:

- ☐ la nouvelle histoire ou en quoi les faits historiques sont question d'interprétation
- ☐ les nouvelles politiques de prévention et d'insertion ou une analyse globale des modes d'intervention du politique depuis 1990
- ☐ rencontres du troisième type ou la confusion entre causes et conséquences
- ☐ immigrés et peur ou l'exemple de la syphilis dans les années 20.

Agenda interculturel,
numéro 109, décembre 1992
Périodique du Centre Bruxellois
d'Action Interculturelle
avenue de Stalingrad 24
1000 Bruxelles
Tél: 02/513 96 02

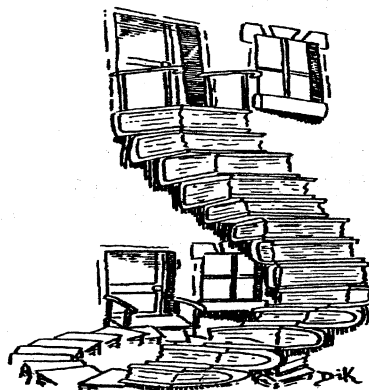
AGENDA
• inter •
CULTUREL

Echec à l'Echec

Les liaisons dangereuses, tel est le titre du dossier du numéro de décembre d'Echec à l'Echec. Dangereux, le passage du primaire au secondaire?

Si ce thème, en tant que formateur(trice) d'alpha, vous parle moins que d'autres abordés par Echec à l'Echec, vous pourrez toujours tester votre propre modèle pédagogique en répondant aux questions d'un «jeu ambigu-comique de questions sérieuses pour rire (ou pour pleurer)». L'analyse des résultats à ce test se trouvent dans le numéro de janvier... de quoi réfléchir, au-delà de l'amusement, aux différents modèles pédagogiques.

Le dossier de ce dernier numéro est consacré, quant à lui, à un **courrier des lecteurs**... peu ordinaire. Alors, amis lecteurs, écrivez... Il en restera toujours quelque chose.



Echec à l'Echec,
numéros 89 et 90
décembre 1992
et janvier 1993
Périodique de la
Confédération Générale
des Enseignants
rue du Méridien 22
1030 Bruxelles
Tél: 02/218 34 50

Offres d'emploi

Lire et Ecrire Bruxelles engage un(e) secrétaire de direction, conditions T.C.T., niveau A1 ou régent, dynamique, organisé(e), notions en comptabilité et en gestion de personnel.

La connaissance du réseau d'alphabétisation à Bruxelles est un atout supplémentaire.

Envoyer curriculum vitae à
Catherine TERRASSON
Lire et Ecrire Bruxelles
Rue d'Andenne, 79
1060 Bruxelles

Le Service Social des Etrangers recherche une personne pour donner des cours d'alphabétisation et de remise à niveau dans le cadre d'un contrat A.C.S. à temps plein. Expérience souhaitée.

Envoyer curriculum vitae au:
Service Social des Etrangers
rue Wilson 11
1040 Bruxelles
Tél: 02/230 81 66

Programme Now - Alpha Plus

La COBEFF, Coordination Bruxelloise pour l'Emploi, la Formation des Femmes, organise un **stage d'information et de réflexion** sur le statut, la gestion et la vie professionnelle de l'indépendante: une semaine intensive d'étude suivie d'une possibilité de formation sur mesure selon les besoins.

L'objectif n'est pas d'inciter des femmes à s'orienter vers un statut d'indépendante ni de susciter des idées de création de petites entreprises, mais bien d'apporter une possibilité d'information et de réflexion par rapport à une décision à prendre par des femmes qui songent à se lancer dans cette orientation.

Pour tout renseignement:
Marie-Jeanne LOOSEN
COBEFF
rue Potagère 157
1030 Bruxelles
Tél: 02/219 69 52

Objets créatifs et artistiques enfants

Les Ateliers du Soleil organisent une **exposition** des productions des enfants qui fréquentent les ateliers créatifs. Ces ateliers sont un lieu «d'intégration synthétique et spontanée de formes de cultures originellement étrangères les unes aux autres et qui fusionnent tout à coup. On peut à ce stade parler de véritable échange culturel où belges, turcs, kurdes, arméniens, araméens, chaldéens, marocains, sud-américains, italiens et autres s'échangent leurs origines en dansant, chantant, produisant un nouvel imaginaire...».

A voir: du 16 au 27 février 1993
au Centre Bruxellois
d'Action Interculturelle
avenue de Stalingrad 24
1000 Bruxelles
Pour tout renseignement:
Tél: 02/230 27 83 ou 230 34 72



Comité de rédaction:

Micheline BAGUETTE, Sylvie-Anne GOFFINET (coordination et contact), Catherine KESTELYN, Marie-Christine LEROY, Augustin MUKILE, Catherine STASSER, Catherine STERCQ, Catherine TERRASSON (secrétaire de rédaction), Annick WUESTENBERG

Illustrations: l'A.D.E.P.P.I.

Photocomposition et mise en page: PAGE-IN sprl
Route de Huy 49 - 4287 Lincet
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 son élaboration: le numéro de mars-avril aura pour thème «**parents non lecteurs - enfant lecteur**» et celui de mai-juin, «**l'écriture**». Vous avez une expérience, vous souhaitez écrire un article...
Contactez-nous!*