

Le journal de l'alpha

Images

Périodique bimestriel
Bureau de dépôt Bruxelles X

Juin - Juillet 95 / N°89

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
Rue de la Triperie, 16
7500 Tournai
☎ 069/22.30.09

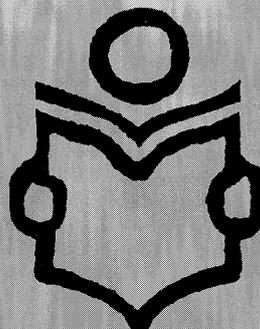
LIRE ET ECRIRE Liège-Huy-Waremme
Rue Saint-Laurent, 170
4000 Liège
☎ 041/26.91.86

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 des Relis Namurwès, 1 à 5000 Namur
☎ 081/74.10.04

LIRE ET ECRIRE Verviers
Rue Peltzer de Clermont, 36 à 4800 Verviers
☎ 087/35.05.85

*Le Journal de l'alpha est publié
avec le soutien
de la Communauté Française de Belgique
et
de la Commission Communautaire Française
de la Région de Bruxelles-Capitale*



c'est possible!

Rédaction: Lire et Ecrire Bruxelles
rue d'Andenne, 79 - 1060 Bruxelles
☎ 02/534.38.78 - Fax 02/538.59.50

Comité de rédaction: Didier CAILLE, Pascale GANY,
Sylvie-Anne GOFFINET (coordination et contact),
Augustin MUKILE, Thierry PINOY, Catherine STERCQ,
Catherine TERRASSON (secrétaire de rédaction),
Annick WUESTENBERG.

Photocomposition, mise en page et impression :
PAGE-IN sprl
route de Huy 49 - 4287 Lincet
☎ 019/63.53.77

Editeur responsable:
Alain LEDUC - rue d'Andenne, 79 - 1060 Bruxelles

Abonnements

Prix de l'abonnement (6 numéros par an):
Réseau d'alphabétisation en Belgique: 300 fb ; Autres: 500 fb
A verser au compte de Lire et Ecrire Bruxelles n° 001-2316563-85
(par mandat postal pour l'étranger) avec la mention Journal de l'alpha

Sommaire



Dossier: L'image, un outil à part entière

Parcours d'écriture et photo de famille 5

Aux antipodes de la consommation passive: l'"autre" vidéo

"Pour de vrai": Du pouvoir limité des mots à la naissance des images 8

Des ateliers vidéo d'expression et de communication
en milieu populaire 12

Atelier de critique et d'analyse des médias

L'image comme support en alphabétisation

"En un mot" où quand le langage des images rejoint celui des mots 15

Image situationnelle, image textuelle: des outils de construction
de sens 17

Photolangage 26

Rubriques

Partenaires

Production d'un film international sur l'alphabétisation: "Le sujet
et la lettre" 29

Lectures-Médias-Ecrits

Des vidéos documentaires comme outils d'animation 32

(In)-formations

Fiches pédagogiques

Le symbole de notre histoire 38

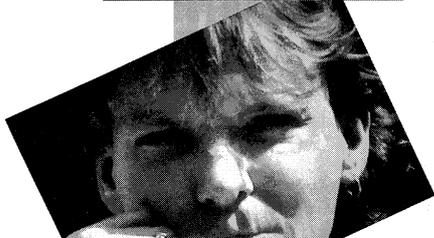
Photos de personnalités 39

Démarche interculturelle 40

L'évocation du temps passé 41

Jeu de pliage pour décrire une photo 42

Mille et une idée pour se parler:
un recueil de 113 fiches d'activités orales 43



L'image: un outil à part entière

*L'image est multiple. Elle est tantôt photo, tantôt dessin, tantôt vidéo ou film.
L'écriture même peut être regardée comme une image...*

*L'image peut se combiner à l'écrit dans la bande dessinée, l'album illustré,
la photo commentée, le film sous-titré... Elle permet le passage à l'écrit tout en restant
elle-même, porteuse d'un message propre auquel l'écrit ne peut se substituer.*

*L'image peut être lue, décryptée. Elle a son langage, ses codes.
Les découvrir, les maîtriser permet d'en mesurer toute la richesse, d'y goûter autrement,
de découvrir un plaisir neuf...*

*Sans plus attendre, en avant-première de ce numéro, nous vous proposons une initiative
sous forme de parcours d'écriture où tout commence par une photo de famille...*

4

*Nous poursuivons avec des expériences centrées sur la vidéo et une présentation
d'outils utilisant l'image comme support.*

*La rubrique "partenaires" s'offre en écho à la réalisation d'un film international
sur l'alphabétisation.*

*"Lectures-médias-écrits" participe également au dossier comme relais d'information
sur des vidéos documentaires pouvant être utilisées lors d'animations.*

Enfin, et en toute logique, l'image se charge de démultiplier les fiches pédagogiques!

Vous avez dit "image"...



Parcours d'écriture et photo de famille

Chaque année depuis 1992, le Réseau d'Alphabétisation de la Province de Liège se donne une mission à réaliser collectivement. En 1994, le choix s'est porté sur une création collective autour de l'écrit avec la participation de plusieurs associations.

L'idée prit forme sous le nom de "Parcours d'écriture" et consistait en la production, par des apprenants illettrés et avec l'aide d'artistes (écrivains, comédiens), de textes, poèmes ou toutes autres formes d'écrit.

Très vite le projet se concrétisa et il fut envisagé de créer un spectacle qui serait l'aboutissement de l'écrit collectif. Il restait à choisir le thème centralisateur et mobilisateur pour amener les apprenants à la participation: ce fut la photo de famille.

Ainsi fut lancée, en septembre 1993, l'activité "Parcours d'écriture" autour de la photo de famille.

Au commencement: la formation des formateurs

Les formateurs intéressés par l'activité ont eu l'occasion de se parfaire dans les techniques de la mise sur pied et de la concrétisation des ateliers d'écriture: comment développer le projet avec leurs apprenants, comment l'organiser, comment le mener à terme?

Six journées de formation ont ainsi été organisées:

- deux journées sur l'élaboration du projet et son démarrage,
- deux journées sur l'évaluation du travail fait avec les apprenants, sur les difficultés rencontrées, les pistes à privilégier,...
- deux journées sur le "retravail", avec les artistes comédiens, des textes oraux et écrits créés par les apprenants. Ce travail consistait, non en une réécriture, mais plutôt en une adaptation des textes en vue du spectacle.

La collaboration pédagogique a été menée, dans un premier temps, avec *Hamadi* et, dans un deuxième temps, avec l'association *Parole active*.

Dans le vif de l'action: raconter et écrire

Dans sept groupes, il fut demandé aux apprenants d'amener une photo de famille. La photo était le point d'ancre

permettant à l'imaginaire et aux souvenirs de prendre forme en mots et phrases soit oralement, soit par écrit.

Chaque apprenant a travaillé plusieurs heures à codifier par le langage écrit et/ou oral son histoire, son récit de vie.

La matière était là. Il fallait la développer, la nuancer, l'enrichir, travail et création que les formateurs ont continués à réaliser au sein de leur groupe avec les apprenants.

Tous les textes oraux et écrits ont été terminés en juin 1994. Il restait à les "nettoyer", c'est-à-dire à travailler l'adaptation correcte et respectueuse du message transmis par l'apprenant pour en faire un spectacle vivant et compréhensible reprenant les éléments essentiels des vécus exprimés et la sensibilité des souvenirs évoqués.

C'est à ce stade que sont intervenus les conteurs. Après une première adaptation faite par les formateurs en alphabétisation et les formateurs comédiens, les textes retravaillés, dépouillés des incohérences et des redites trop fréquentes, ont été donnés aux conteurs. Ceux-ci avaient comme fonction de raconter l'histoire écrite ou dite par les apprenants, sans la modifier et d'y faire transparaître toute la dimension théâtrale et émotionnelle sans changer quoi que ce soit, ni dans la forme ni sur le fond. L'objectif était que l'apprenant, lors du spectacle, puis-



Dis... raconte-moi une histoire

Choisis une ancienne photo de famille,
Installe-toi et raconte!
Quelle aventure!

Je dois vous avouer que quand j'ai su qu'il fallait amener une photo de famille à cette formation, j'étais déjà sceptique. Evidemment pour pratiquer un tel atelier avec des apprenants il faut le vivre soi. Après une théorisation d'usage, je me suis lancée dans l'aventure de l'histoire imaginaire.

Hamadi, notre formateur, notait, notait, ... tout ce que je contais puis il posait des questions, puis tout le groupe posait des questions. Et avec leurs questions et mes réponses l'histoire s'inventait. Et quelle histoire!

Nous avons expérimenté à tour de rôle. C'était vraiment enrichissant.

Vous aller penser... mais l'écriture là-dedans, où est-elle? Voilà, voilà on y arrive.

Pendant que l'on épuise son mental "raconteur" un enregistreur épie et une main écrit, l'animateur et les autres posent des questions, et cela durant plus ou moins 45 minutes.

Lorsque l'animateur aura retrouvé sa solitude, il transcrira l'histoire et la toiletttera. Il saura dès lors quelles questions poser à la prochaine séance pour étoffer l'histoire pour pallier à certains manques,...

La deuxième séance? Tout le monde a compris.

Et puis? L'animateur écrira l'histoire et la proposera à tout le groupe et là un travail de réécriture sera fait avec l'ensemble des participants.

C'est déjà fini? Eh oui!

Joëlle LAMPROYE
Lire et Ecrire Liège

(texte paru dans **Le coup d'alpha**, bulletin de Lire et Ecrire Liège, n°11/décembre 1994)

se reconnaître, sans difficulté aucune, son histoire, son texte.

En aboutissement: le spectacle

En décembre 1994, le spectacle, d'une durée d'une heure trente, fut organisé aux Chiroux à Liège devant 80 personnes dont une soixantaine d'apprenants. Pratiquement tous les formateurs et apprenants ayant collaboré au spectacle étaient présents.

Neuf textes ont été lus, racontés par huit comédiens conteurs.

Enormément d'émotion s'est dégagée durant le spectacle, tant de la part des apprenants que des formateurs.

Pour les apprenants, redécouvrir leurs textes interprétés par un comédien professionnel donnait une dimension particulière d'amplitude, de reconnaissance, de valorisation par rapport à leur vie qui, par ailleurs, dans la réalité quotidienne, leur semble souvent dépouillée et inintéressante.

L'entendre, la voir jouer par un artiste a motivé les apprenants dans leur apprentissage. Plusieurs ont souhaité recommencer un atelier d'écriture ou augmenter leurs heures de formation.

Pour les formateurs, aboutir et réussir cette animation collective relevait du miracle. La difficulté de coordonner des rendez-vous, de travailler sur un objectif commun avec des réalités de groupe différentes, ont constitué des obstacles qu'ils ont pu néanmoins surmonter.

Le résultat les encourage à poursuivre dans cette voie et à développer l'aspect créatif chez les apprenants.

Et maintenant: les prolongations...

Le spectacle n'a encore été joué qu'une seule fois.

Le souhait est de le revoir avec certaines adaptations (moins de textes, rythme plus soutenu, révision de la juxtaposition des textes,...) et de le faire tourner un peu partout en Communauté française.

Un syllabus, qui sortira prochainement, reprendra la partie méthodologique de la démarche et la totalité des textes écrits.

Anne-Marie ANDRUSYSZYN
Lire et Ecrire Liège



Aux antipodes de la consommation passive: l'“autre” vidéo

La vidéo ne requiert a priori aucune maîtrise de la langue écrite et d'autre part, elle est familière d'un large public grand consommateur d'images.

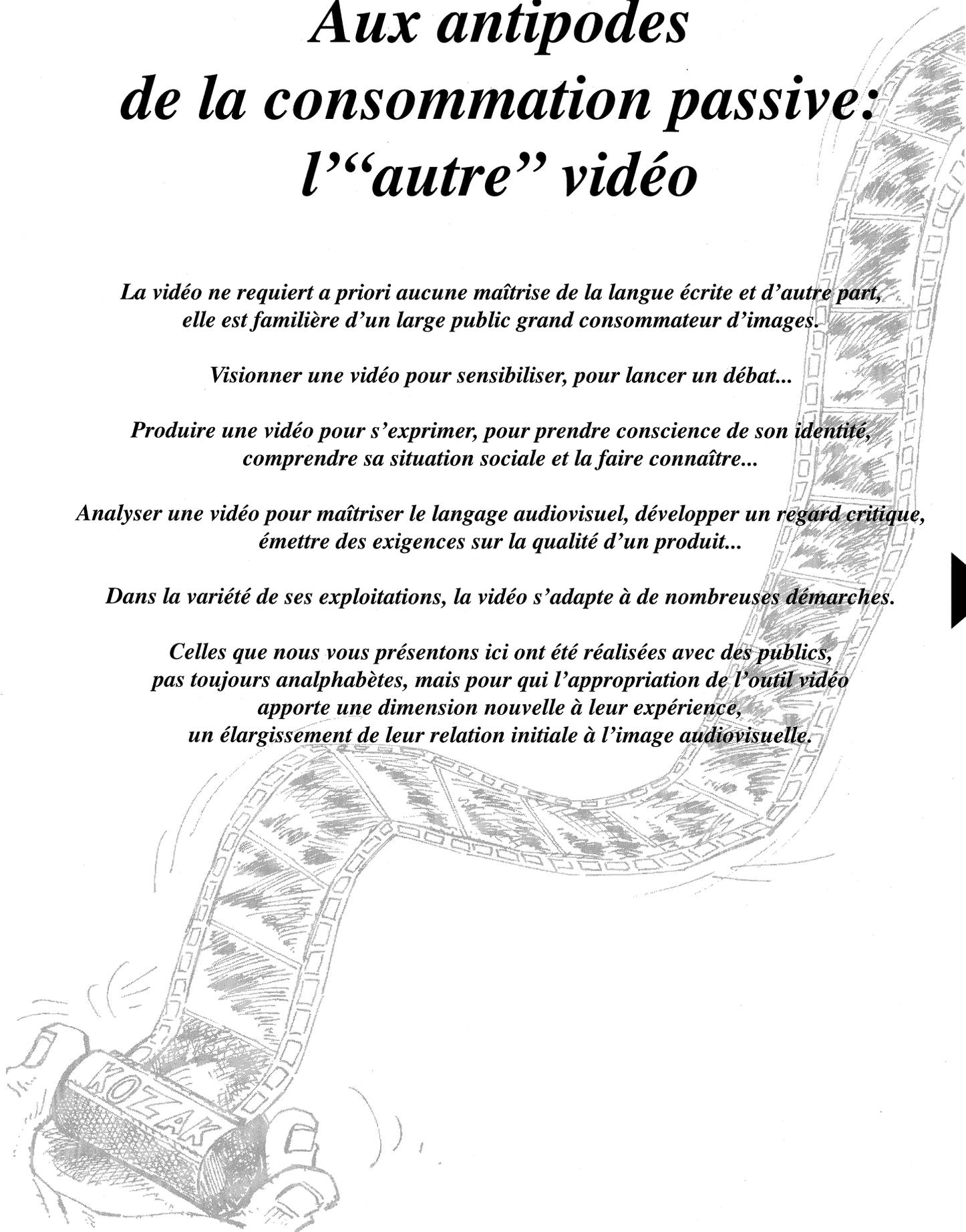
Visionner une vidéo pour sensibiliser, pour lancer un débat...

Produire une vidéo pour s'exprimer, pour prendre conscience de son identité, comprendre sa situation sociale et la faire connaître...

Analyser une vidéo pour maîtriser le langage audiovisuel, développer un regard critique, émettre des exigences sur la qualité d'un produit...

Dans la variété de ses exploitations, la vidéo s'adapte à de nombreuses démarches.

Celles que nous vous présentons ici ont été réalisées avec des publics, pas toujours analphabètes, mais pour qui l'appropriation de l'outil vidéo apporte une dimension nouvelle à leur expérience, un élargissement de leur relation initiale à l'image audiovisuelle.



“Pour du vrai” : Du pouvoir limité des mots à la naissance des images

Réaliser un outil de sensibilisation et de formation pour des formateurs en alphabétisation afin qu'ils puissent comprendre l'intérêt de la pédagogie du chef-d'oeuvre: telle était la demande que Joëlle DUGAILLY adressait au Centre Vidéo de Bruxelles et à laquelle ce dernier a répondu en produisant “Pour de vrai”. Une présentation a posteriori de la vision de la formatrice, du réalisateur et du candidat au C.E.B. constitue un triptyque où apparaissent les points de vue de chacun et les interactions auxquelles a donné lieu la mise en boîte de “Pour de vrai”.

Quand le réalisateur me posa la question “*qu'est-ce qu'un chef-d'oeuvre*”, je m'entendis énoncer une définition utile et relativement précise, certes... mais bien en deçà de la réalité vécue. J'aurais sans doute désiré ajouter une phrase: “*Un chef-d'oeuvre, cela se vit essentiellement*”.

Laquelle en aurait entraîné une autre: “*Pour pouvoir appréhender cette réalité, il faudrait cumuler les paroles des adultes concernés, poser à plat les difficultés éprouvées, les joies qu'elle ne manque pas de susciter, rendre compte des peurs affrontées et vaincues.*”

Puis une autre encore: “*Les personnes invitées à la présentation d'un chef-d'oeuvre n'en saisissent que des bribes puisqu'elles savent peu de son origine et de sa création. Elles se rendent compte pourtant de l'ouverture, de la transformation qu'engendre cette spirale sans fin d'une évolution commencée et qu'il a bien fallu arrêter à un moment donné pour en témoigner en public*”.

Je n'en fis rien cependant car la caméra, en me ravissant mon image, m'avait prise au dépourvu. Car il me semblait que les mots ne venaient pas m'aider à traduire l'indicible, à évoquer ce vécu si unique et particulier. De l'ordre du discours, et malgré leur sens profond, ils m'apparaissaient encore très pauvres. Car je crois profondément que c'est à l'image que revient le pouvoir de rendre cet indicible tangible et vivant.

Détour

Nos premiers chefs-d'oeuvre ont été mis en boîte en vidéo amateur. Documents souvenirs avant tout, ils étaient d'une qualité technique contestable: parfois de belles images mais l'usage du micro incorporé rendait le son inaudible, exécrable.

Très vite, nous nous sommes rendu compte de l'inédit, de l'originalité, de tous les possibles qu'ils recelaient. Effectuer un montage des séquences les plus significatives pour en témoigner en formation de formateurs nous paraissait utile. Pour s'assurer une qualité technique optimale, les services de professionnels en audiovisuel nous devenaient indispensables.

Et l'événement se produisit... Nous voilà réunis autour d'une table pour négocier le projet avec notre partenaire de l'heure, le *Centre Vidéo de Bruxelles*.

Quel projet?

Christian VAN CUTSEM, le réalisateur, et moi-même ne sommes pas près d'oublier cette première rencontre même si nous en rions aujourd'hui. J'ai été méfiante, exigeante, draconienne, -dragonienne, devrais-je écrire-.

Je savais ce dont je ne voulais pas, j'ignorais ce qui me conviendrait. Je désirais des garanties professionnelles, je posais mes exigences:

- Il n'était pas question d'agresser les participants en transformant leur lieu de formation en plateau de tournage.
- Le respect des participants, de leur parole, de leurs souhaits devait être total. Je n'autoriserais pas que l'on force leur adhésion. Par le passé, notre public “fragile” avait déjà été piégé par les besoins de l'image, leur bonne foi abusée, leurs paroles tronquées, voire interdites.
- Notre travail devait pouvoir continuer à s'exercer en classe et dans l'atelier C.E.B.

J'avais des craintes aussi quant au contenu. Il me fallait les exprimer: peur de voir se dénaturer l'essence

même du chef-d'oeuvre, de le voir situé hors de son contexte, transformé ou réduit.

Et d'un autre côté, il me paraissait essentiel que Christian trouve son espace de création et exerce sa liberté d'action. Je n'avais pas ses compétences; je ne souhaitais aucunement me substituer à son travail. De négociations en véritables rencontres d'avant-tournage, nous avons tenté d'esquisser les grandes lignes du projet. Diverses pistes se présentaient, intéressantes de surcroît. Quel choix poserait Christian? Il interrogeait nos pratiques, s'informait, nous incitait à révéler ce qui nous paraissait essentiel à montrer. Très naturellement et en toute logique, eu égard à la cohérence pédagogique qui est la nôtre, l'éclairage ne pouvait venir que des participants eux-mêmes, comme nous le vivions sur le terrain.

Sur le terrain

D'autres préoccupations attendaient les formatrices: qui accepterait de se laisser filmer? ...lors de la présentation du chef-d'oeuvre? ...dans l'atelier C.E.B.? ...dans le groupe de formation? ...parmi celles et ceux qui avaient réussi?

Nous avons informé tous les adultes concernés par le projet et les avons invités à adopter un positionnement clair sur leur éventuelle participation. Nous leur avons donné l'assurance qu'il s'agissait d'un document de travail interne au monde associatif.

Ils avaient rencontré Christian venu assister à un cours de français. Avant même la première prise de vue opérée en classe, une heure de discussion a été concédée.

Certains adultes, prévenus de la date de tournage, ne se sont pas présentés au cours. Un autre l'a quitté avant. Beaucoup ont négocié leur participation: filmer de dos, les mains, "oui"; mais de face, en gros plan, "non", et s'en sont expliqués.

Ce qui pose problème à chaque demande de filmage, ce sont d'innombrables peurs bien légitimes, dans le rapport à l'image:

- peur d'être reconnu (on ne le désire pas),
- peur de l'étiquette Collectif Alpha, assimilée à celle d'analphabète,
- peur de trop dire, de transgresser les limites qu'on se fixe parce que la parole finit par se délier complètement,
- peur de mal vivre la confrontation de soi à l'image,

- peur de sa parole maladroite... et quelle parole?,
- peur d'avoir des ennuis, de causer des ennuis aux proches,
- peur de voir déformés les propos tenus lors du montage,
- peur de passer pour...

N'oublions pas qu'ils ne se lisent pas en positif et que c'est à ce niveau-là aussi que se situe la finalité de notre travail!

Comment être sûr que le contenu des bandes magnétiques ne dénaturerait pas le sens de notre action? Demander de visionner les séquences, de les recommencer au besoin?

Comment vivre ce tournage sans trop bousculer le cadre quotidien?

Silence on tourne!

Daniel a accepté d'être suivi par la caméra avec la promesse formelle que ce document ne serait pas diffusé sur antenne. Ce n'est que depuis peu qu'il a levé cet interdit.

Petit budget, matériel léger, délai ramassé de tournage, le reportage vérité a débuté. La caméra, discrète, s'est vite fait oublier et, à quelques exceptions près, le travail a pu être mené. Je n'ai pas changé un iota à ma façon de donner cours, ni prévu un cours pour la circonstance. Christian, lui, ignorait jusqu'au contenu du cours proposé ce matin-là.

L'une ou l'autre fois, c'était inconfortable puisque j'exerçais dans deux lieux à la fois: je mûrissais dans ma tête ce qu'il manquait ou qu'il fallait dire mais je n'avais guère le temps de préparer... Christian me happait, malicieux: "Joëlle...?". - *Oui*. Interloquée, je levais la tête. Clap! C'était enregistré. Mais jamais deux fois tourné!

En fine, lors de ce tournage, on a pu observer:

- la réelle complicité et la confiance réciproque des trois personnes particulièrement impliquées -sur des plans différents- dans un même projet: la naissance d'un produit filmé;
- l'appropriation par Christian de la pratique du chef-d'oeuvre pour la mettre au service de sa caméra;
- une contribution collective à la réussite de Daniel et une émotion partagée lors de sa présentation;

- l'authenticité de chacun et le travail dans le respect absolu des personnes.

L'image ne trompe pas, elle met à nu avec une infinie pudeur. Elle est aussi née "pour de vrai" grâce au travail du réalisateur.

Regarder l'image, se laisser pénétrer par elle, c'est entrer dans l'univers du chef-d'oeuvre en train de se faire.

Joëlle DUGAILLY
Collectif Alpha

Bataille?

En règle générale, la demande donne lieu, à ce que j'appellerais une bataille, un affrontement entre notre volonté, à nous réalisateurs, de travailler prioritairement sur les pratiques innovantes et la tentation pour l'institution, le groupe qui fait la demande, de se mettre en avant. En souhaitant, par exemple, que tel ou tel responsable de la direction ou du CA apparaisse dans la cassette pour donner le point de vue institutionnel... L'effet vitrine est d'autant plus important pour l'institution que "ce n'est pas tous les jours que l'on utilise le média audiovisuel".

Ici, rien de tel, le Collectif Alpha n'en est pas à sa première expérience vidéo et désire mettre en avant les élèves, les formateurs, la pédagogie.

Pas de bataille, donc pas de négociations sérieuses? Si, avec Joëlle, la formatrice impliquée directement dans ce travail pédagogique (cf. ci-dessus).

Profits nés des interactions

Ce qui nuit le plus à une vidéo forte, c'est le manque de clarté de part et d'autre et surtout le non-dit. Au contraire, les réticences et exigences affichées à visage découvert sont autant de bases sérieuses pour un travail de négociations réelles, autant de tremplins pour une intervention culturelle dynamique, autant de stimulants à inventer une vidéo créative.

C'est sur ces bases que se gagne ou non la nécessaire liberté du vidéaste!

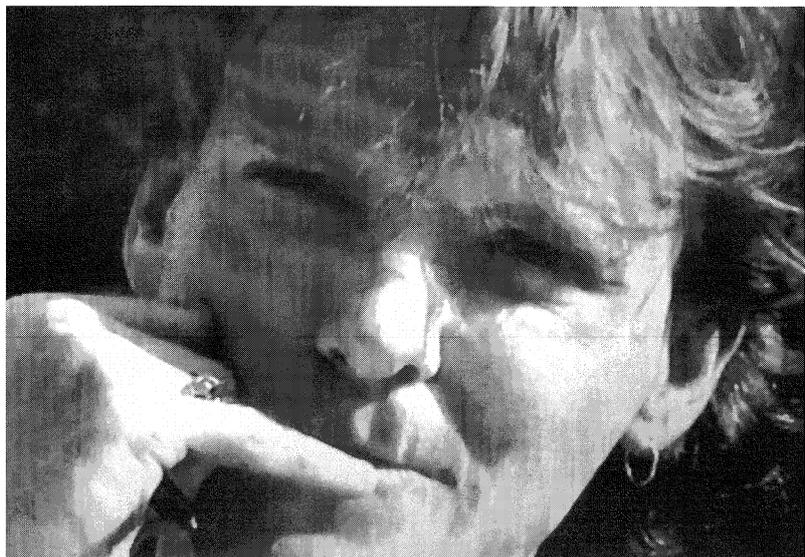
Ainsi mes exigences peuvent, à leur tour, être avancées. Les voici, en résumé:

- D'accord pour ne jamais recommencer les prises de vue pendant les cours mais à condition de travailler par ailleurs des scènes de mise en situation lorsque Joëlle rencontre un élève en particulier.
- D'accord, bien sûr, d'être le plus proche du vécu de l'élève et des difficultés qu'il rencontre dans la réalisation du chef-d'oeuvre mais à condition de s'en donner les moyens: possibilité d'être présent lors des moments difficiles du chef-d'oeuvre (remise en question de l'élève, découragement, doutes face aux obstacles), cet aspect devant être négocié avec Joëlle et devant faire l'objet d'écoute avec l'élève ou les élèves concernés.
- D'accord de ne pas être réducteur face à cette démarche pédagogique mais à condition de privilégier la spécificité du média audiovisuel.

Spécificité du média audiovisuel

Une vidéo n'est pas une brochure, un livre; elle livre moins d'informations fouillées. Par contre, sa capacité à témoigner des moments forts d'un parcours est grande: moments de tension, détermination des acteurs en présence, mise en exergue des richesses d'un vécu personnel (importance de l'écoute), angoisse devant les obstacles à surmonter sont ses forces.

L'écriture audiovisuelle a cela de particulier qu'elle va toujours du concret à l'abstrait, de l'image à l'idée, du réel au symbole... C'est pourquoi mon positionnement dans ce travail a consisté à privilégier le point de vue d'un élève, Daniel. C'était, selon moi, la meilleure manière de comprendre la démarche, ses enjeux, sa dynamique intérieure et extérieure, la réussite de la formation.



De plus, j'ai recouru à une narration teintée de suspense (Daniel, personnage principal, va-t-il réussir?), de respiration (musicale, par exemple), de gros plans, d'ellipses, car si le public cible prioritaire visé par la vidéo est composé de formateurs, ce sont aussi des spectateurs susceptibles de mieux comprendre les différents enjeux du chef-d'oeuvre en vibrant à sa vision... Une manière aussi, peut-être, d'élargir les publics de la vidéo!

Le positionnement du vidéaste

Le vidéaste est, ici, un éveillé de parole. Il permet à la parole de se structurer et il la met en forme. Il travaille sur les aspects psychologiques et communicationnels. Son rôle est de faire dépasser l'image négative de soi sans oublier une dimension critique.

On est au-delà du simple reportage avec le récit narratif, des flash-back qu'il installe pour élargir l'audience, ce qui met en lumière le rapport entre la forme et les objectifs de diffusion.

On est aussi au-delà de l'expression, dans le passage douloureux vers une communication assumée, puisque l'auteur principal va refuser, dans un premier temps,

la diffusion de son image au plan local. Cette construction d'identité, qui dépasse la relation entre le moi et le groupe pour se confronter aux autres, est, en matière audiovisuelle, un passage toujours très délicat à négocier avec des publics fragilisés. Affirmer son image, son esthétique ne suffit pas; il faut dépsychologiser la rupture esthétique avec l'aide du groupe d'appartenance et rencontrer quatre conditions:

- une affirmation répétée (aspect quantitatif),
- une affirmation de qualité formelle (aspect qualitatif),
- un public pour la recevoir (aspect diffusion),
- un soutien politique nécessaire à la réception des conditions de production.

A partir de quel moment la prise de conscience chez l'acteur se fait-elle effectivement? S'il maintient son droit à l'image et refuse la diffusion, totale ou partielle, quid du film, de la déontologie des producteurs? Quelles conséquences en bout de course? Si chaque cas est un cas d'espèce, peut-on néanmoins tracer des règles générales?

Christian VAN CUTSEM
Centre Vidéo de Bruxelles

J'ai vécu cette aventure comme une histoire magique où j'étais la "star".

Enfin je pouvais montrer à travers la vidéo que toutes les personnes ayant un problème d'orthographe ne sont pas "des cons".

Je pouvais aussi me rendre utile.

Je savais que pour le Collectif cette cassette était une partie du travail pour après.

L'équipe était parfaite: Joëlle, Christian et les autres.

On a eu des fous rires en regardant, en montant, en tournant la vidéo... mais évidemment il y avait aussi des coups durs. Exemple: en pleine discussion avec Joëlle pour mon C.E.B., Christian nous demandait de rejouer la scène (1), ce qui n'était pas évident...

Ce qui m'a ému et marqué, c'est Christian. Je peux me tromper mais j'avais la nette impression qu'il était fier du résultat de la vidéo.

Dans l'équipe, deux personnes m'ont aidé: Christian qui m'a mis directement à l'aise devant la caméra, Joëlle qui m'a aidé de sa présence, de son sourire "fou rire" et plein d'autres choses... mais il me faudrait des tonnes de papier pour la remercier.

Il y avait un problème: la diffusion de la cassette.

J'avais trop peur qu'elle passe sur les chaînes de télévision: j'avais peur des cancans du voisin, des ami(e)s de la famille, peur qu'on me montre du doigt.

J'ai remis toutes ces choses en question et me suis dit "que ma vie est à moi et qu'importe les cancans!". Je me sens bien et heureux d'avoir vécu cette expérience.

Merci Joëlle et Christian,

Daniel

(1) Il ne s'agissait pas de rejouer la scène. Cette séquence de travail a duré deux heures. (Je donnais cours en même temps et allais d'une classe, d'un local à l'autre). Christian filma par instants, arrêta sa caméra. Quand il apparaissait que quelques mots importants avaient été prononcés (pour avancer dans cette situation douloureuse) et non enregistrés, il nous demandait de reprendre ces phrases... (note de Joëlle).



Des ateliers vidéo d'expression et de communication en milieu populaire

Molenbeek, Saint-Gilles et Forest sont trois communes bruxelloises où le taux de population issue de l'immigration est élevé et où existent des difficultés de cohabitation des diverses communautés. Le Centre Vidéo de Bruxelles s'y est implanté pour y mettre en place des ateliers de vidéos avec les jeunes.

A Molenbeek, par exemple, dès février 1992, deux ateliers vidéo s'ouvrent à la nouvelle maison de quartier communale située chaussée de Gand. Le travail s'y concrétise avec un groupe de 12 jeunes filles de 13 à 17 ans et un groupe de 15 adolescents de 14 à 21 ans.

Pédagogie du projet

Le travail en ateliers privilégie la pédagogie de projet en alternant les phases d'expression orale, de manipulation technique, d'analyse des médias, d'écriture de scénario, de réflexion sur les séquences tournées.

Ce travail nous permet d'observer la difficile et riche progression de la plupart des participants, depuis la classique situation de vidéo-miroir ("*C'est bien nous qu'on voit à la télé?*") en passant par la prise de conscience de soi et de son groupe d'appartenance, jusqu'à la délicate réflexion sur la communication à l'autre et sur ce qui est important de dire tant pour soi-même que pour l'autre.

Liberté d'expression et contrainte de communication

Notre dispositif d'intervention s'articule autour de sujets librement choisis avec en parallèle les contraintes de diffusabilité propres à tout produit vidéo. Au fur et à mesure de la réalisation, nous développons l'apprentissage tech-

nique et mettons en lumière les enjeux de la communication. L'animateur joue tantôt le rôle de formateur, de conseiller, de créateur ou de technicien selon les problèmes concrets rencontrés lors de l'élaboration du produit.

Pour nous, la vidéo est un outil de création qui se prête à des "opérations" de mise à niveau (développement personnel) et de socialisation que l'on peut découper en diverses étapes. Par les différentes phases que sont la vision, le cadrage, la prise de vue, de son, l'interview, le choix du sujet, le scénario, le repérage, la réalisation, le montage et la diffusion, les jeunes sont amenés à observer, analyser, être attentif, échanger, structurer leur pensée, s'exprimer, créer, travailler en équipe, responsabiliser, mettre en relation, hiérarchiser, choisir, assumer leurs choix, leur identité,...

Mise en place de réseaux de diffusion et d'échanges

La volonté de communiquer signifie la mise en place de réseaux de diffusion et d'échanges de cassettes entre ate-



liers vidéos mais surtout de diffusion dans les quartiers où vivent ces jeunes. Ils veulent être vus, ils veulent montrer leur travail et en discuter (1).

Au-delà, nous veillons à permettre aux participants des ateliers d'autres découvertes, des échanges, la connaissance d'autres lieux tels le Festival international du film fantastique, le Musée du cinéma, la RTBF... Dans cet esprit, nous mettons sur pied l'organisation de rencontres et d'échanges en France et en Communauté française de Belgique. Ces rencontres devraient déboucher sur des échanges de coproductions internationales, briseraient le sentiment d'isolement, généraliseraient des solutions positives ("Non, tu n'es pas le seul à vouloir t'exprimer et t'en sortir"...) et éveilleraient la curiosité pour des régions d'Europe, pas trop éloignées, sans devoir franchir les barrières de la langue (2).

L'art dans la lutte contre l'exclusion

Quand on travaille avec des jeunes en vidéo, on est tout de suite confronté à leur image de la télévision qui, pour eux davantage encore que pour nous, est un monde virtuel. Telle une image de synthèse, la télévision est un spectacle vivant complètement construit, mélangeant les genres, les statuts, les fonctions,... Ayant perdu sa crédibilité d'informer, d'éduquer, la télévision est le monde de la croyance, du rêve et du cauchemar.

Notre pari est d'envoyer, par le truchement de la télévision, des messages différents de ceux qu'elle diffuse habituellement dans la mesure où ces messages seraient davantage construits par des dominés plutôt que par des dominants. Ces messages devraient travailler sur les imaginaires, les rêves et les cauchemars des "téléspectateurs". Cela nous semble important dans la mesure où l'on sait que le racisme et l'exclusion qu'il entraîne sont davantage ancrés dans l'irrationnel que dans le rationnel.

Notre travail consiste donc à mobiliser non pas des exclus, mais des non-concitoyens, c'est-à-dire des citoyens privés du droit à l'éducation, aux loisirs,... à leur permettre de construire leurs messages. L'enjeu est la prise de conscience de leur situation de dominés, d'expression des éléments refoulés de leur histoire collective pour s'en approprier le sens. Enfin: l'accès à leurs propres codes et l'envoi de messages dans des codes qu'ils choisissent en ayant mesuré les enjeux de la communication et les risques encourus.

Centre Vidéo de Bruxelles

(1) "Que vous soyez animateurs de maison de jeunes, enseignants, "simples citoyens", invitez-nous, nous viendrons vous montrer notre travail et en discuter. Cela ne coûte rien. Du café, du thé et des petits biscuits sont cependant les bienvenus!"

(2) L'appel à ces échanges est diffusé dans "JT Molen" (voir p.34).

L'ensemble des réalisations de l'Atelier Vidéo de Molenbeek est reprise dans "Lectures-Médias-Ecrits" (p.34).

Atelier de critique et d'analyse des médias

Dans le cadre de la formation à l'électronique destinée à des adultes faiblement qualifiés, le Piment organise un atelier d'initiation, tant pratique que théorique, à l'audiovisuel qui permet de porter un regard critique sur l'image.

Pour réaliser ce programme, le Piment travaille en partenariat avec le Centre Vidéo de Bruxelles qui lui apporte un soutien pédagogique, logistique et technique.

Les objectifs

A court terme

- Permettre aux stagiaires, grands consommateurs d'images télévisuelles, de maîtriser les outils d'analyse leur permettant une vision plus critique de l'information. En effet, il s'agit d'un langage complexe qui nécessite un apprentissage particulier afin de décoder des messages conçus pour une consommation rapide.
- Favoriser une prise de conscience des potentiels de chacun et promouvoir des créations collectives.

A moyen terme

- Concrétiser le travail d'analyse pour permettre de déboucher sur des productions propres.

A long terme

- Développer l'expression des stagiaires pour leur permettre de gérer l'information au quotidien.

Le rythme

Une séance de 2 heures tous les 15 jours pendant 10 mois.

Le projet

La formation est divisée en 4 parties:

1. Analyse du paysage audiovisuel (3 séances)

Au départ des connaissances de chacun, présentation des différents programmes télévisés (différentes chaînes, relations entre les différents médias, enjeux nationaux et internationaux...).

2. Décodage du langage audiovisuel (3 séances)

L'image, le son, le montage, l'impact de l'utilisation de ces techniques sur le consommateur au départ d'exercices pratiques liés à la 3ème partie.

3. Maîtrise du langage audiovisuel (8 séances)

Choix d'un thème, élaboration d'un sujet et réalisation d'un produit fini.

4. Diffusion (3 séances)

Valorisation du travail effectué, recherche de lieux où le sujet pourra être diffusé, présentation de la production.

Observations

- Le but n'est pas de faire des stagiaires des professionnels de l'audiovisuel mais de leur permettre de construire une réalisation en sachant comment et pourquoi ils choisissent tel plan, tel montage ou tel effet sonore..., à quel public est destiné le produit et quel est le résultat escompté.
- Cette année, ils ont demandé un passage rapide à des exercices pratiques et ont réalisé un "spot" promotionnant leur formation, l'électronique, auprès d'un public cible: les femmes.

Dominique FIEVEZ
Le Piment

L'image comme support en alphabétisation

L'image est présente dans de nombreux outils qui sont exploités en formation et, notamment, en alphabétisation. Du simple dessin visant à illustrer, voire simplement à égayer un exercice ou un texte, l'image devient centrale quand elle est le support même de l'apprentissage.

L'avantage de l'image est qu'elle est généralement bien acceptée par les publics en difficulté d'insertion car, contrairement à l'écrit, elle est d'emblée porteuse de sens.

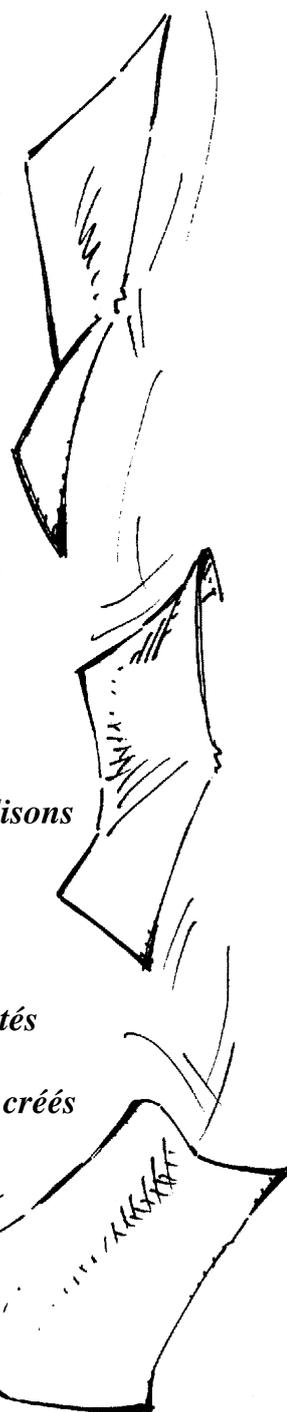
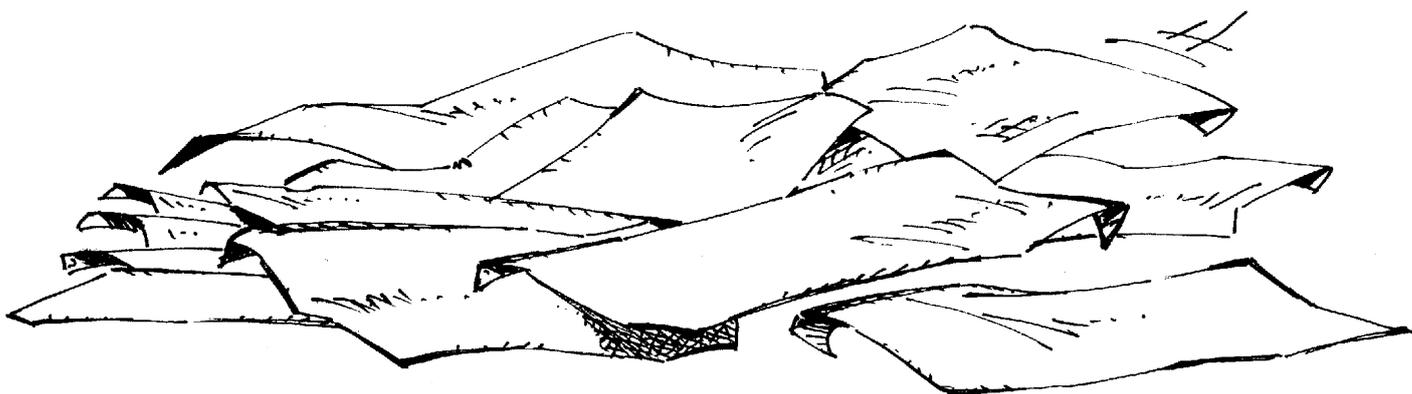
Elle peut néanmoins être l'objet d'un rejet de la part de personnes qui font une démarche vis-à-vis de la lecture et de l'écriture car elle les détournerait d'un "véritable" apprentissage.

Nous faisons cependant le pari que ce rejet peut être dépassé si nous utilisons des outils qui suscitent motivation et intérêt, qui n'apparaissent pas comme enfantins et qui s'intègrent dans une démarche évidente d'apprentissage de la langue orale et/ou écrite.

Place à la créativité du formateur, à l'utilisation des documents apportés par les participants...

Les articles qui suivent présentent des méthodes, des outils, des supports créés et diffusés par d'autres...

A vous de les découvrir et d'en retirer les éléments qui vous permettront de renouveler et d'enrichir votre pratique!



“En un mot” où quand le langage de l’image rejoint celui des mots

*“Dans un mot, il y a dix mille images; dans une image, il y a dix mille mots.”
C’est de cette vérité partagée par tous les poètes et tous les amoureux du septième art,
qu’est née “En un mot”, série audio-visuelle comportant 35 minifilms de fiction
ayant pour point de départ des mots de la langue française regroupés par thèmes:
mots de l’argent, du ciel, de l’eau, de la musique, de la peinture, du temps, du voyage.*

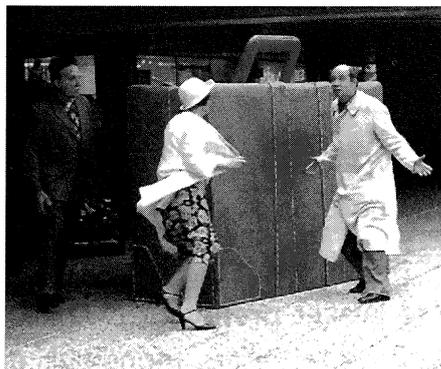
A l’origine de cette réalisation, il y a d’abord le désir de produire une mosaïque de films représentative du cinéma français. Il y a ensuite une grande complicité avec FRED, l’auteur-illustrateur de bandes dessinées bien connu, qui a joué avec les mots pour en faire des “*fictiones courtes et poétiques d’une grande efficacité*”.

En un mot résulte aussi de la volonté tenace d’un producteur convaincu que l’on doit et peut dépasser les oppositions, voire les “*divorces entre spectacle populaire et production culturelle, émission pour adultes et émissions pour enfants, télévision scolaire et télévision familiale*”, et désireux de prendre parti en ce sens dans les débats sur l’audio-visuel et l’éducation.

Le rapport à l’image

L’image est polysémique et ouvre au spectateur un champ d’interprétation qui dépend de sa culture, de sa pratique sociale, de son imaginaire. Ces interprétations dépendent aussi de données visuelles de l’image, de sa composition et de la répartition des signes dans l’espace de représentation (personnages, lieux, objets...).

“Les choses par elles-mêmes n’ont aucun sens, elles se contentent d’être là.” C’est nous qui leur attribuons une qualité, une valeur, en raison des relations que nous entretenons avec elles, ou de l’usage que nous en faisons (façon de comprendre, de classer, de juger).



Carte d’identité

En un mot: série audio-visuelle, conçue et réalisée par Jean-Pierre DUPUY.

La série comporte 7 thèmes (*Les mots de l’argent, Les mots du ciel, Les mots de l’eau, Les mots de la musique, Les mots de la peinture, Les mots du temps et Les mots du voyage*) articulés autour de 7 champs lexicaux, contenant chacun 5 films, constituant au total une série de 35 films de 5 à 6 minutes chacun.

L’édition de la méthode pédagogique *En un mot* comprend l’ensemble des films et des textes, accompagné de pistes de réflexion. Il s’agit de questions qui trouvent leur cohérence dans une navette incessante entre le texte et l’image, et qui vise à développer le sens de l’analyse, de l’observation, mais aussi la capacité d’invention et de créativité.

Par ailleurs, il a semblé essentiel que des images utilisées à des fins pédagogiques soient d’une qualité artistique et technique égale à celle des films de cinéma.

En un mot a ainsi la particularité:

- d’avoir été écrit par le même auteur, FRED, dessinateur de bande dessinée, auteur de *Philémon*, conférant à la série une unité de ton et un ensemble de textes de qualité;
- d’avoir été réalisé par de grands réalisateurs français de longs métrages (Laurent HEYNEMANN, Jean-Pierre ROUFFIO, Pierre-Henry SALFATI, Nadine TRINTIGNANT, Daniel VIGNE, Gérard ZINGG);
- d’avoir été interprété par de très nombreux comédiens connus;
- d’être accompagné par des musiques originales de la *Mano Négra*, première composition de musique de film, Gabriel YARED, Michel PORTAL.

Notre représentation du monde est fondée sur des valeurs profondément intégrées à notre univers mental. C'est toute notre culture -moeurs, croyances, institutions, lois, morale, philosophie...- qui définit notre rapport au monde, sous forme de systèmes de pensée, de codes, ensemble de signes organisés communs aux membres d'un même groupe culturel.



La codification est conséquente à ces habitudes; elle les définit, les circonscrit, mais ne les instaure pas.

A l'image, la relation signifiant/signifié n'est pas une relation stable entraînant un sens fixé par des règles strictes. Les codifications du langage sont ouvertement reconnues comme codes en ce qu'elles se rapportent à la pertinence des signes. Au cinéma, tout ce qui est exprimé, montré, raconté est relatif à un code puisque les choses représentées sont inséparables de leur sens. Mais il s'agit en l'occurrence de forme de contenu mais non de forme de l'expression.

16

L'image dans la relation pédagogique

D'une part, pour pouvoir motiver une personne, il est nécessaire qu'elle se sente concernée par le sujet, qu'elle ressent un lien entre sa vie, sa personnalité, et le parcours proposé.

Or, parmi les nouveaux modes éducatifs, l'image (cinéma, télévision, vidéo), est parfaitement acceptée par les populations en difficulté d'insertion: elle a un sens. Un film est un ensemble de signes qui ne nécessitent pas de connaissances préalables. Chacun s'identifie aux personnages ou aux situations proposées. C'est dans ce phénomène d'identification que le formateur trouvera un allié lui permettant de faire la différence entre le vu et le perçu.

Ainsi, les films de la série *En un mot* permettent de mettre les stagiaires en situation de réussite.

D'autre part, la force de l'image dans une démarche éducative à destination des publics en situation d'insertion, c'est la comparaison, puis le transfert de code qu'elle permet d'effectuer.

Il s'agit donc, dans l'utilisation de l'image, de repérer des codes, de les mettre en valeur, d'en faire comprendre leur signification.

C'est ce qu'ont montré les différentes expérimentations



conduites avec *En un mot*. L'utilisation des stéréotypes, très souvent employés dans les films de cette série, permet dans un premier temps de repérer les codes -rituels, protocoles, attitudes, postures, distances, qui eux-mêmes traduisent



statuts, identités, rapports de force, etc...- et, dans un deuxième temps, de les comparer avec d'autres. Ce travail d'analyse comparée

facilite le transfert de codes, c'est-à-dire l'appropriation d'un système de référence étranger.

Enfin, en utilisant l'image, composante omniprésente de notre société, *En un mot* fait travailler sur la sphère sensorielle (audio et visuelle) et intellectuelle (réflexion, abstraction) par un va-et-vient avec les scénarios écrits. Il propose des situations de relations humaines (des histoires et des personnages) mettant en avant une multitude de comportements sociaux.

Objectifs associés

Parallèlement à ces différents aspects de la relation pédagogique, *En un mot* permet de poursuivre des objectifs complémentaires, à savoir:

- développer les capacités d'expression et de communication des personnes;
- remobiliser les personnes sur l'écrit et la lecture;
- favoriser la compréhension et la maîtrise des codes sociaux et culturels;
- développer les capacités cognitives permettant d'aller du "ressenti" à la signification et à l'abstraction;
- s'approprier les processus d'apprentissage pour mieux apprendre;
- développer des savoirs transversaux, savoir-être et univers conceptuel des personnes;
- former à la maîtrise et à la lecture de l'image: à l'aube du XXIème siècle, savoir lire c'est savoir lire toutes les formes d'images et de textes.

Affirmer que "cet outil propose, pour la première fois et dès sa conception, une exploitation simultanée de l'image et de l'écrit" résume, en quelques mots l'essentiel de l'intérêt de la méthode *En un*

mot.

La diffusion de la méthode ainsi que la formation à son utilisation sont assurés par:
le Collectif Alpha
rue de Rome 12
1060 Bruxelles
Tél: 02/538 36 57

Image situationnelle, image contextuelle: des outils de construction de sens

L'utilisation de l'image en classe de langue n'est certes pas neuve mais elle a beaucoup évolué, s'est enrichie, s'est diversifiée tout au long de l'histoire de la didactique. Aujourd'hui, l'image est fondamentale: beaucoup plus qu'un simple support pédagogique, elle participe pleinement à l'apprentissage d'une langue orale et écrite au même titre que la bande sonore ou le texte.

Au début des années 50, lorsque l'image était utilisée dans les outils pédagogiques, elle n'était investie d'aucune dimension communicative mais servait à dénommer. Ainsi, lorsque l'élève voyait projeté à l'écran le dessin d'une chaise, il entendait: "Ceci est une chaise".

Au milieu des années 50, les didacticiens sgvistes (1) ont complètement révolutionné l'apprentissage des langues, notamment en assignant à la représentation iconographique un tout autre rôle et ce, dès la première méthode audio-visuelle du français langue étrangère, *Voix et images de France* (1958).

Les situations audio-visuelles

A partir de ce moment, la langue est présentée en situation à travers de petits dialogues supportés par des images projetées. Dès lors, si une main montre une chaise, c'est parce que, dans la communication, le locuteur dit à son interlocuteur: "Asseyez-vous".

L'image permet donc d'appréhender un moment vécu de la langue, elle campe la situation que l'on va vivre et permet ainsi d'accéder au sens "en s'appuyant sur les interactions des personnages, sur leurs gestes et mimiques, sur les éléments du décor qui jouent un rôle dans l'échange, etc." (2).

La leçon 19 de *Voix et images de France* en est un exemple.

Quelques instants d'observation suffisent à reconstituer le dialogue qui pourrait être celui-ci:

Bruit de sonnette

- La mère: *Ma chérie, on a sonné. Va ouvrir la porte, s'il te plaît.*

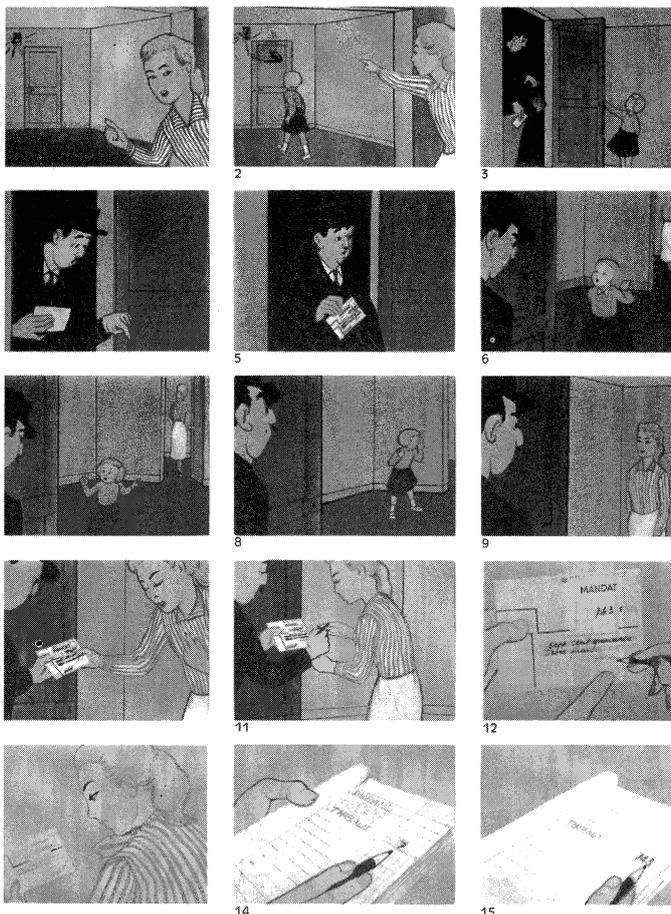
- La fillette: *Bonjour, Monsieur.*

- Le facteur: *Bonjour, ma petite. Ta maman est là? J'ai un mandat pour elle.*

- La fillette: *Oui, elle est dans le salon. Je vais l'appeler. Maman, c'est le facteur!*

- La mère: *Bonjour, Monsieur.*

LEÇON 19. — LE FACTEUR



17

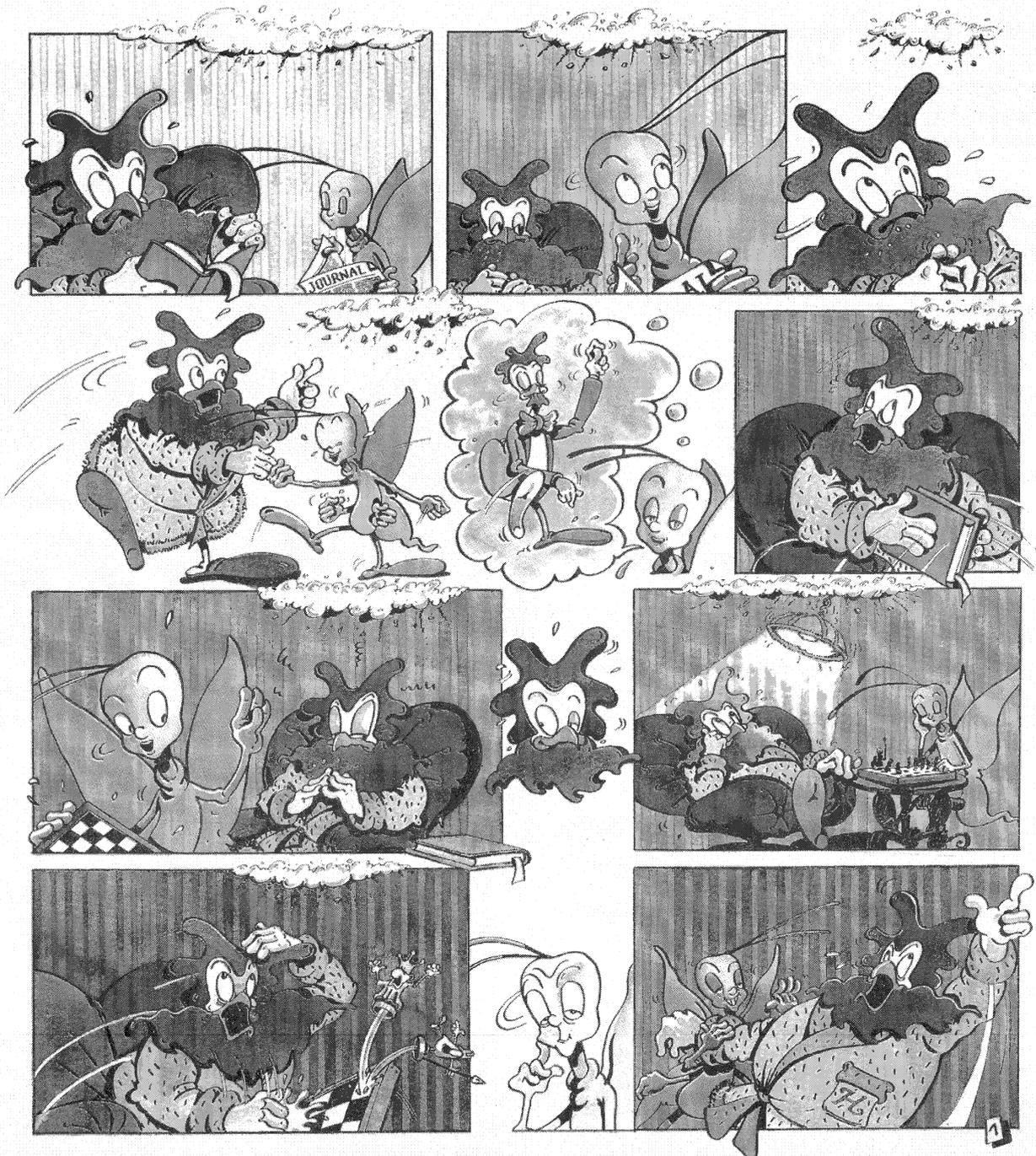
- Le facteur: *Bonjour, Madame. Voici un mandat pour vous. Veuillez signer ici, s'il vous plaît.*

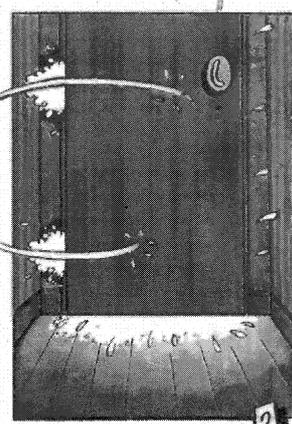
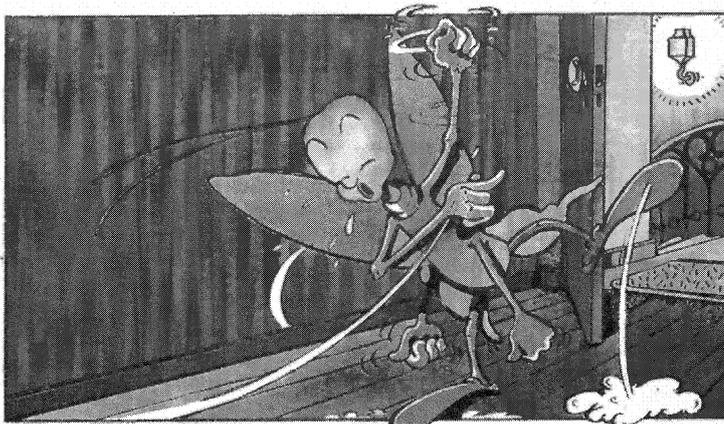
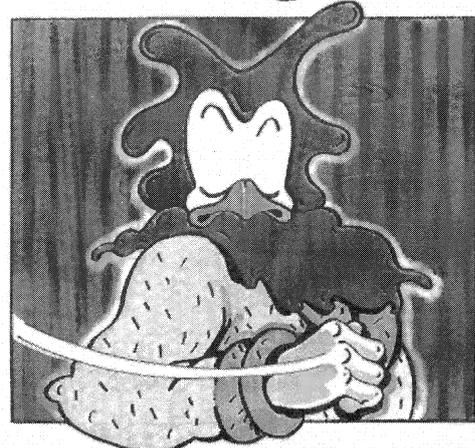
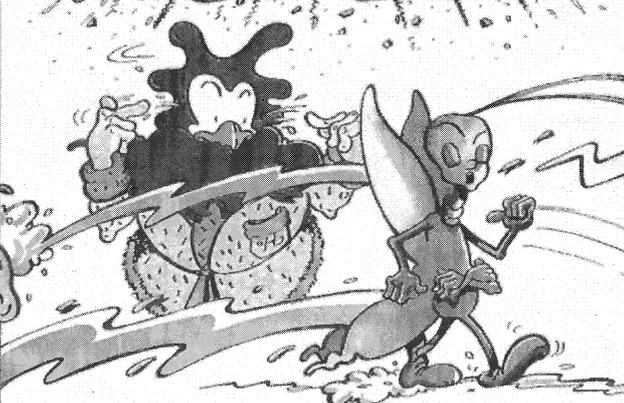
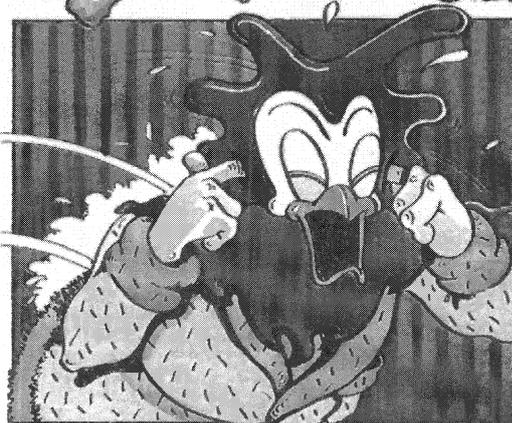
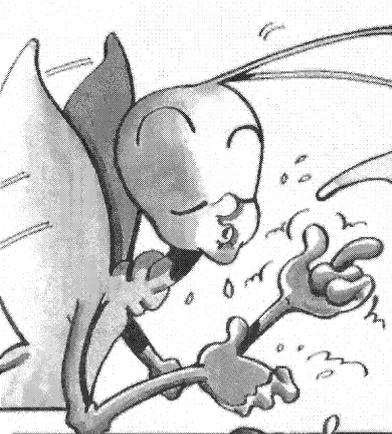
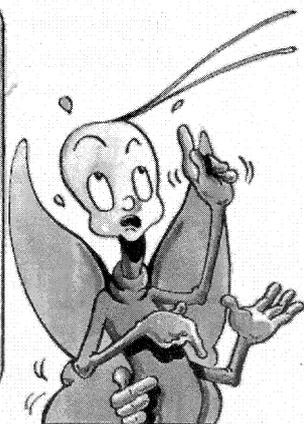
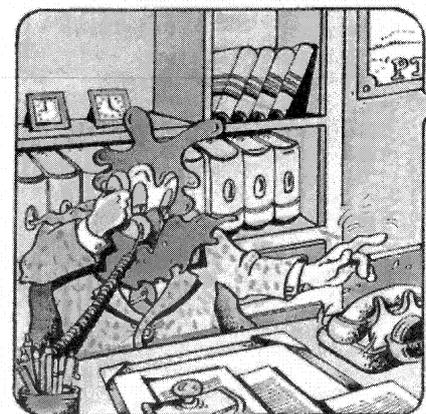
(...)

Dans ce type d'outil, on cherche à ce que tous les apprenants, quels que soient leur culture, leur origine, leur niveau de scolarisation interprètent les images de la même façon, que derrière les dessins essentiellement référentiels, se cache la même signification. Ceux-ci, dès lors, manquent souvent d'épaisseur culturelle et ne reflètent pas tous les paramètres situationnels.

Mais le temps a permis d'apporter des solutions. Voici les images de la situation audio-visuelle 6 de la méthode *Pourquoi Pas!* (1985) (3).

LA MUSIQUE ADOUCIT LES MŒURS





Cette SAV (situation audio-visuelle) présente les caractéristiques suivantes:

Images "univoques". On peut sans peine reconstruire le dialogue qui sera à peu près semblable pour tout le monde. Dans *Pourquoi Pas!*, l'image est colorée, vivante, parfois à la limite de la caricature. Elle permet à l'apprenant d'entrer dans la culture française par la représentation de l'architecture, des vêtements, des attitudes, des gestes. (Dans la situation 6, Honoré exprime violemment sa colère. Tant d'extériorisation étonne toujours les Asiatiques, par exemple, habitués à beaucoup plus de retenue).

Dessins s'enchaînant et formant des séquences dynamiques. Cela permet une compréhension sans recours à la traduction ni aux explications du professeur. L'apprenant entre dans la langue par quelque chose qui lui est connu ou qui, du moins, est reconnaissable par lui.

Dessins plutôt que photos. "Un des apports importants du dessinateur, c'est d'anticiper le mouvement. Le dessin, par des lignes, des couleurs et des mouvements à la fois vrais et non vrais, permet la projection d'éléments affectifs que le calque intégral de la réalité, la photo, ne permet pas. La trop grande vérité, la trop grande existence réelle des êtres humains photographiés nous amènent à l'imitation. La non vérité et la non existence d'un personnage dessiné, nous amènent à l'investir de notre vie propre. (4)" Pour l'apprentissage d'une langue, ce double mouvement de projection de soi et d'appropriation est essentiel.

Images fixes. L'apprenant pourra animer ces images et leur donner vie. Ainsi, l'étudiant se trouve au centre de l'apprentissage, toutes ses ressources sont mobilisées: son intellect, sa mémoire mais également son affectivité, sa créativité.

A titre comparatif, il est intéressant de regarder *Le nouveau sans frontières* (1988) (5). Cette méthode de français s'inscrit dans la ligne de l'approche communicative (6). A la différence de *Pourquoi Pas!*, il n'y a pas de film fixe: les images sont présentées dans le livre de l'élève.



Voici la leçon 2 de l'unité 1.



A

SAMEDI 9 MAI

Paris. L'appartement de Sylvie.

Valérie : Qui est-ce ?

Sylvie : C'est Nicolas Legrand, un ami.

Valérie : Nicolas Legrand, le chanteur ?

Sylvie : Oui.

Valérie : Tu connais Nicolas Legrand ?

Sylvie : Oui, je connais bien Nicolas Legrand.

Valérie : Et... vous êtes très amis ?

Sylvie : Oui et non. Nicolas est un artiste. Tu comprends.

Valérie : Sylvie ! Je voudrais rencontrer Nicolas...

Ici, l'image est situationnelle, globalisante, résumante. Certes, ce matériel est moins coûteux, son utilisation demande moins de manipulation mais, pour comprendre, l'élève est obligé de recourir soit à la traduction, soit au mime et aux explications du professeur.

L'image comme support de la créativité

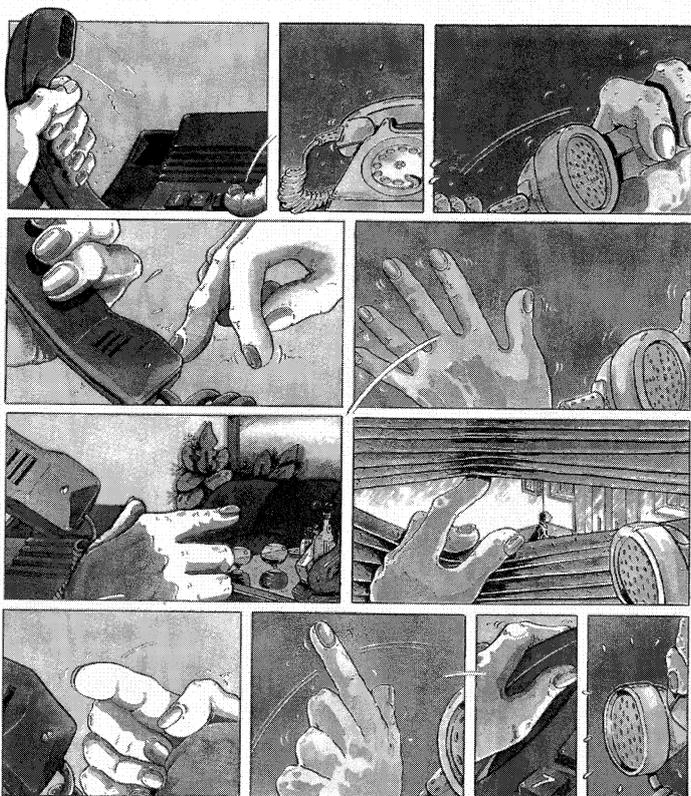
Les films muets

Il s'agit d'une séquence d'images qui offrent à l'apprenant une situation nouvelle à laquelle il doit faire face grâce aux acquis affectifs, intonatifs, lexicaux et structuraux des autres activités.

Voici, à titre d'exemple, le film muet 5 de *Pourquoi Pas!*.

DOCUMENT 5A _____ POURQUOI PAS !

TANT PIS !



Canevas 1

On prend comme cadre le restaurant et quatre personnages. Deux personnes sont assises à une table et entrent en contact avec deux autres personnes assises à une table voisine.

- Entrée en contact par une personne de la table 1 avec une personne de la table 2.
- Réponse.
- Vérification de la nationalité.
- Interrogation sur la ville d'origine.
- Réponse.
- Interrogation sur la profession et le sport pratiqué.
- Réponse.

Canevas 2

On prend comme cadre la sortie d'une école de langues. Trois étudiants étrangers parlent entre eux.

- A demande à B et C combien d'heures de cours de français ils ont par semaine.
- Réponse de B.
- Réponse de C.
- A demande à quelles heures sont les cours.
- Réponse de B.
- Réponse de C.
- B demande à A combien d'heures de cours il a par semaine.
- Réponse de A.
- B demande à C comment est le professeur.
- Réponse de C.
- C demande à A et B où ils déjeunent.
- Réponse de A (négative ou positive).
- Réponse de B (négative ou positive).

“Cette approche est loin de ne jouer que sur la mémoire. Elle favorise l'approche par essai/erreur, elle exprime et participe à la structuration personnelle et à l'appropriation de la langue. C'est vraiment l'apprenant qui crée le langage nécessaire à cette nouvelle situation” (7).

Pour pouvoir jouer leur rôle, il est important que les films muets soient suffisamment liés aux autres activités déjà vécues par l'apprenant pour que celui-ci ait les moyens de s'exprimer. Il faut, en outre, que ces séquences d'images soient assez riches pour ne pas déclencher la même expression chez deux apprenants, assez ambiguës pour que deux groupes fassent des interprétations différentes, voire contradictoires, d'un même ensemble.

En outre, il est important de souligner les avantages que présente, pour des apprenants, une séquence d'images muettes par rapport à un canevas de jeux de rôles, comme ceux-ci (8), par exemple.

La compréhension de la nouvelle situation de communication est soumise à la lecture préalable du canevas, tâche difficile, voire impossible pour certains, vu l'utilisation d'un métalangage. Les comportements, les gestes des personnages, leurs différentes personnalités sont à peine esquissés. A l'apprenant d'imaginer les locuteurs, leur caractère, le décor dans lequel ils évoluent, en puisant dans ses connaissances, son vécu, sa capacité à abstraire, son imagination. Toutes ces opérations sont complexes pour un élève peu scolarisé ou issu d'un environnement culturel très différent de celui de la langue cible. C'est rarement d'une trop grande liberté que naît la créativité!

Regardons cette planche muette. Imaginons le dialogue et créons la bande dessinée en y ajoutant les phylactères (9).

DOCUMENT 7A

POURQUOI PAS !

DIS-LEUR... DIS-LUI !



Tout comme les films muets, ce document, ne nous renseignant que partiellement sur ce qui est dit, permet à chacun d'exercer sa créativité par le biais d'émission d'hypothèses guidées par tout un éventail de paramètres fournis par l'image (les gestes des personnages, l'heure indiquée sur la montre, la mine déconfite ou surprise du mari, etc.). L'apprenant décrypte les images, les lit pour construire du sens.

De plus, l'agencement des cadres de la BD implique de lire de gauche à droite et de progresser ligne par ligne. Cette lecture linéaire prépare certainement à la lecture postérieure de lettres, d'articles ou de romans.

Dans le même ordre d'idées, il serait intéressant d'exposer l'apprenant au déchiffrement de BD moins classiques. Ici, en effet, le sens de la lecture est en quelque sorte à découvrir, ce qui incite le lecteur à prendre en compte toutes les marques du document écrit, comme autant de signes contribuant à conférer une signification au texte.

De l'image au texte

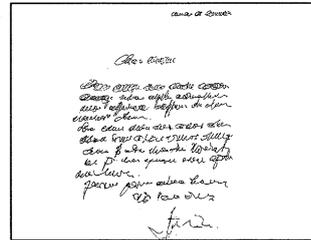
L'image semble bien avoir été partout à l'origine de l'écriture. A l'époque préhistorique, les hommes utilisaient des dessins pour transmettre ou conserver de l'information. Cette pratique est d'ailleurs toujours bien vivante dans notre société:



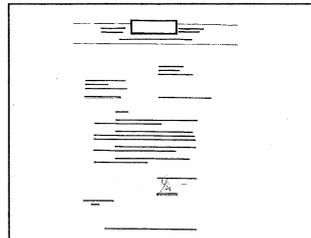
Pour un analphabète adulte ou un enfant n'ayant pas encore fréquenté l'école primaire, le texte est une image, l'écriture un dessin, un ensemble de traits, de droites et de courbes.

Un regard jeté sur ces documents permet d'identifier de quels types d'écrits il s'agit.

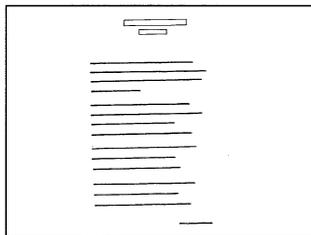
1. Une lettre informelle adressée à quelqu'un qu'on connaît bien.



2. Une lettre officielle.



3. Un poème.



4. Une page de journal.

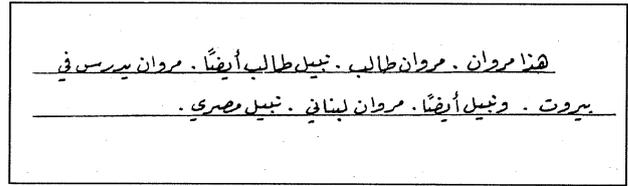


Ainsi, l'image globale du texte nous fournit des éléments de compréhension, des repères que nous utilisons largement en situation de lecture rapide, par exemple.

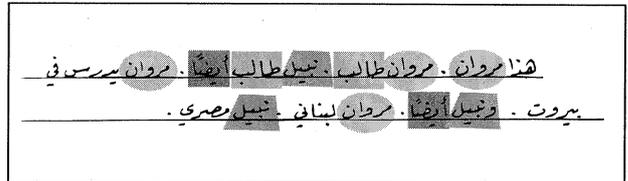
Lire c'est d'abord reconnaître visuellement l'image d'un texte mais ensuite celle d'un mot. "La plupart des mots qu'un lecteur habile rencontre à l'écrit sont des mots qu'il a maintes fois rencontrés auparavant et dont la signification et la prononciation sont bien connues. Après une analyse visuelle, ces mots sont identifiés par l'activation des unités correspondantes de reconnaissance visuelle du mot. (...) Lorsqu'une unité est activée, elle permet l'accès à la représentation sémantique du mot, (ce qui assure la compréhension de ce que nous lisons). La forme phonémique appropriée peut être ensuite récupérée dans le système de production phonémique du mot, soit via la représentation sémantique, soit via les liaisons univoques entre les unités de reconnaissance visuelle et les unités de production phonémique du mot." (10)

Lire est une activité visuelle. Le bon lecteur ne passe donc pas par la voie phonologique, il associe du sens à une image. Le système de reconnaissance visuelle des mots est séparé et distinct du système de reconnaissance auditive. D'où l'importance, lors de l'apprentissage de la lecture, de multiplier les activités de repérage visuel: activités de discrimination, travail sur les longueurs et les formes des mots, etc.

Plus concrètement, on pourrait fournir ce petit texte aux élèves et leur demander de rechercher les dessins et donc les mots qui reviennent quatre fois, trois fois et deux fois (11).



Le travail terminé, on obtiendrait ceci:



Dès l'instant où l'apprenant sait que tel dessin correspond à tel mot qu'il comprend, il pourra le retrouver dans tout autre texte et donc le comprendre.

(1) La dénomination "Problématique S.G.A.V. (Structuro-Globale Audio-Visuelle)" désigne "le courant de pensée qui s'est développé depuis le milieu des années 50, simultanément, ou à peu près, à l'Institut de Phonétique de l'Université de Zagreb, sous l'impulsion de Petar GUBERINA, et à l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, sous la responsabilité de Paul RIVENC. (...) Dès 1954, les deux équipes ont étroitement associé leurs recherches à partir de ce qui allait devenir chez GUBERINA et ses collaborateurs la méthode verbo-tonale et, pour les deux groupes, la mise au point progressive d'une nouvelle méthodologie de l'enseignement-apprentissage des langues. Peu à peu, d'autres centres sont venus se joindre à eux, notamment l'Institut de Phonétique et l'Ecole d'Interprètes Internationaux de la toute nouvelle Université de Mons en Belgique, sous l'impulsion de Raymond RENARD. (...) Ce n'est que vers le milieu des années 60 qu'est apparu le terme de structuro-global pour caractériser les fondements théoriques et les procédures de cette démarche didactique originale (...), terme auquel est associée tout de suite la qualification audio-visuelle (P. RIVENC, *La problématique S.G.A.V. aujourd'hui*, Revue de Phonétique appliquée, n° 99-100-101, 1991, p.122).

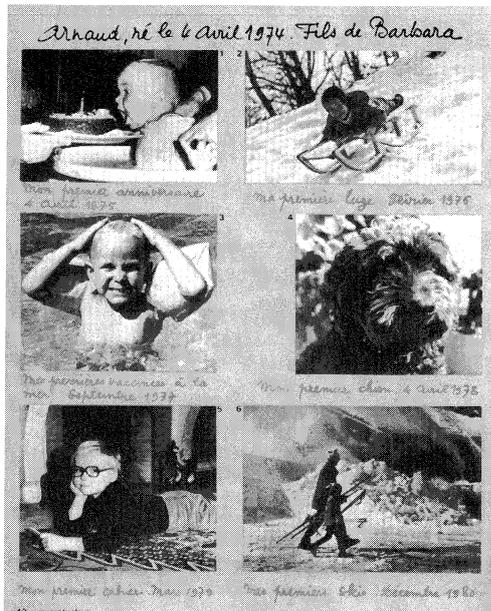
Pour plus de renseignements sur cette approche pédagogique:

- RENARD R., *La méthodologie S.G.A.V. d'enseignement des langues. Une problématique de l'apprentissage de la parole*, Didier, Paris, 1976

- DREZE W., *La méthodologie S.G.A.V. aujourd'hui: une pratique pédagogique qui permet à l'apprenant de vivre la langue qu'il apprend*, Enjeux, n° 27, décembre 1992, pp.5-14

(2) BESSE H., *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Didier, Paris, 1985, p.40

Le texte est une image, le mot est un dessin et la représentation iconographique peut aussi faciliter l'entrée dans un texte, peut aider à lire un document (12).



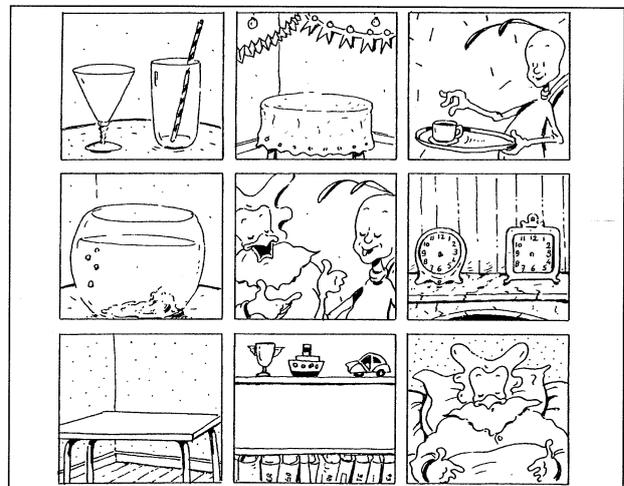
L'image dynamise l'acte de lecture et, si l'activité proposée aux apprenants est réellement active, la représentation iconographique participe à l'acte de lecture - construction du sens.

Tentons l'expérience (13).

Complète les dessins en fonction des phrases.

1. Honoré dans son lit, lit journal.
2. Hippolyte met un sucre dans le bol de chocolat.
3. Il y a un peu de grenadine dans le verre d'Hippolyte et beaucoup de menthe dans le verre d'Honoré.
4. Hippolyte mange une banane tandis qu'Honoré mange une orange.
5. Sur la table, Hippolyte a posé son bol bleu à droite et Honoré sa tasse rouge à gauche.
6. Pour la fête, Cécile a mis un bouquet de fleurs multicolores au milieu de la table.
7. Honoré ne sait pas l'heure exacte parce qu'il est six heures à la pendule jaune et six heures un quart à la pendule rose.
8. Hippolyte range ses ballons: le plus petit à gauche, le plus grand à droite; le premier est rouge, les suivants sont bleu, jaune et rose.
9. Dans l'aquarium de Jeannot-Jeannette, il y a un gros poisson rouge à la surface et un petit violet au fond.

Wivine DREZE



- (3) SAGOT H. et PERROCHAUD J., *Pourquoi Pas! Méthode audio-visuelle de français langue étrangère pour adolescents et adultes*, Pédagogi-A, Saint-Herblain, 1985
- (4) SAGOT H., *Un livre du maître. Méthode Pourquoi Pas!*, Pédagogi-A, Saint-Herblain, 1990, p.46
- (5) DOMINIQUE Ph., GIRARDET J. et VERDELHAN M. et M., *Le nouveau sans frontières. Méthode de français*, Clé International, Paris, 1988
- (6) *Pour plus de renseignements sur l'approche communicative: BOUCHER A.M., DUPLANTIE M., LEBLANC R., Pédagogie de la communication dans l'enseignement d'une langue étrangère*, Bruxelles, De Boeck Université, 1988
- (7) SAGOT H., *op. cit.*, p.49
- (8) COURTILLON J. et ROUILLARD S., *Archipel. Français langue étrangère*, Didier, Cours C.R.E.D.I.F., Paris, 1982: Livre de l'élève, Unités 1 à 7, p.51
- (9) SAGOT H. et PERROCHAUD J., *Pourquoi Pas!*, Document 7A, tiré du *Dossier de l'apprenant*, 1ère partie
- (10) ELLIS A.W., *Lecture, écriture et dyslexie*, Neuchâtel, Paris, Delachaux et Niestlé, 1989, pp.56-57
- (11) *Du Golfe à l'Océan. Méthode audio-visuelle d'arabe*, Didier, Paris, 1979
- (12) RICHTERICH R. et SUTER B., *Cartes sur table*, Hachette Français langue étrangère, Paris, 1981, p.42
- (13) DREZE W. et SAGOT H., *A vous de jouer! Méthode de français langue seconde et étrangère destinée aux enfants*, Communauté française de Belgique, 1995

“Photolangage”

“Photolangage” est une collection de photographies et une approche spécifique de la photographie pour le travail de groupe. “Photolangage” articule à la fois une pratique de travail de groupe, une centration sur la prise de conscience par chacun de ses images personnelles et collectives, et une pratique du langage photographique. (1)

Ce qu’est “Photolangage”

En matière de travail en groupe, il est bien connu qu’une des difficultés consiste à libérer l’expression des différents participants de façon à ce que les personnes présentes ne se sentent pas exclues de la discussion, ou n’y prennent, par leur verbalisation, un pouvoir qui risque de gêner les échanges, ou ne se réfugient dans des mots pour s’évader de la réalité.

Un choix personnel de photographies

Photolangage est une méthode qui se différencie en ce qu’elle utilise comme incitation à l’expression une photographie sur papier. Il ne s’agit pourtant pas de demander à chacun un commentaire esthétique sur une photographie, ou de laisser s’y dire n’importe quoi, au nom de la polysémie. Ce qui est demandé à chacun c’est de faire un choix personnel d’une ou plusieurs photographies (selon les cas) pour exprimer visuellement et verbalement (en commentant la photographie) une position personnelle, une expérience vécue, des images intérieures, un point de vue spécifique. Le travail du formateur est de s’assurer que la visualisation proposée par chacun correspond effectivement à ce qu’il veut dire.

Une prise de conscience de ses images personnelles

Les photographies, choisies pour leur forte puissance suggestive, leur capacité projective, leur qualité esthétique et leur valeur symbolique, viennent stimuler, réveiller les images que chacun porte, à travers lesquelles il perçoit la réalité et se la représente. Le fait de prendre conscience de ses propres images, et de pouvoir en discuter dans un groupe peut amener un élargissement du champ de la conscience, un regard plus critique sur les images, un développement de la sensibilité ima-

ginative.

Avec *Photolangage*, chacun réalise un choix personnel d’une ou plusieurs photographies et essaie de rendre compte de ce choix devant les autres participants du groupe.

Une parole reliée à un relais visuel

Les photographies interviennent dans la communication pour redonner à la parole sa qualité de surgissement, pour l’affranchir de la normalisation, et par là, rendre possible la communication d’un être en devenir. Comment? Par l’intégration du relais visuel dans la communication qui s’élabore ainsi au-delà du procédé traditionnel de la langue orale ou écrite. Comprendre, connaître, ce n’est plus uniquement saisir la pensée au moyen de concepts, c’est aussi avoir recours à des schémas affectifs, à des formations symboliques pour saisir le sens, la signification. Ainsi la photographie parle avec ses lignes, son organisation de l’espace, son cadrage, ses contrastes, ses répétitions, ses rythmes et ses formes.

“On se souvient des photographies et de leur histoire un an après”, disait une participante. *“Quelque chose m’est arrivé, quelque chose s’est mis à bouger en moi, en nous. Emergeant d’on ne sait où, circulant entre nous, devenant nôtres, mais en cessant d’être le bruit étouffé de nos solitudes, des voix jamais entendues nous ont changés. Il s’est produit ceci d’inouï: nous nous sommes mis à parler. Il semblait que c’était la première fois. De chacun, alors que nous ne nous connaissions pas deux heures auparavant, sortaient les trésors endormis ou tacites d’expériences jamais dites”,* écrivait un homme d’une quarantaine d’années quelques jours après une séance relativement courte où l’échange s’était fait à l’aide de photographies. Cet homme exprime ici avec des accents poétiques l’expérience fondamentale de la libération de sa paro-



le et de celles des membres du groupe.

Des orientations diverses

Photolangage peut être mis en oeuvre pour:

- créer le groupe: expression de chaque participant à partir d'un choix de photographies;
- aborder une discussion: exploration de ce que chacun vit d'un thème proposé;
- se connaître: dans un groupe qui se réunit pour la première fois, chacun se présente aux autres par une photographie;
- réaliser la synthèse d'un travail: chaque participant, et chaque sous-groupe, choisit les photographies qui semblent faire la synthèse d'un travail réalisé. On explique ce choix devant les autres, les photographies pouvant devenir des objets mobiles et significatifs;
- confronter les points de vue: en proposant le travail d'autres groupes sur les mêmes photographies;
- évaluer: choisir quelques photographies pour s'exprimer sur un temps de formation;
- choisir le thème qui correspond aux besoins du groupe: chacun proposant deux ou trois photographies qui, selon lui ou elle, expriment au mieux les besoins du groupe;
- étudier les représentations d'un thème: avant une étude plus spécifique et plus spécialisée, faire explorer, émerger et discuter les différentes représentations que les membres du groupe portent en eux au sujet d'un thème donné.

Nous insistons sur deux aspects à faire prendre en compte par les formateurs:

- l'importance d'utiliser la méthode avec un groupe qui veut effectivement échanger, où la réalité de chacun peut être dite;
- l'importance pour le formateur d'avoir lui-même un certain recul devant le médium photographique, en connaissant à la fois les possibles et les limites de l'échange.

Comment travailler en groupe avec "Photolangage"?

Tout en étant nombreuses, les méthodes d'utilisation reprennent un scénario-type:

1. Le formateur propose au groupe (6 à 20 participants) la méthode de travail, explicite la consigne -questions et hypothèses de travail formulées à partir du thème de la réunion- et demande à chacun de choisir une ou plu-

sieurs photographies pour exprimer au groupe sa réponse à la question posée.

2. Le formateur dispose alors les photographies sur une table de façon à ce qu'elles se dégagent bien les unes des autres et que l'ensemble des participants puisse circuler en les regardant. Ce premier choix se déroule en silence pendant sept à dix minutes. Il est important que les participants réfléchissent individuellement et n'échangent pas leurs commentaires à haute voix sur les photographies. Lorsqu'il estime que les choix individuels sont terminés, le formateur demande à chacun de prendre la ou les photographies qu'il a choisies.
3. Lorsque chacun a pris sa ou ses photographies, les autres sont mises de côté hors de la vue du groupe, de façon à ne pas disperser l'attention. Le formateur fait asseoir les participants en cercle, précise le temps dont le groupe dispose pour son travail et il les invite, après avoir rappelé les hypothèses de travail, à mettre en commun leur choix, chacun essayant de préciser pourquoi il a choisi telle ou telle photographie. Tous peuvent poser des questions pour mieux comprendre et aider celui qui s'exprime à préciser ce qu'il veut dire. Cette mise en commun permet à la vie du groupe de se structurer et à chaque participant de prendre position au moment et au rythme où il le désire, à partir des photographies.

La photographie, langage de l'imaginaire

La photographie, dans ce travail de groupe, est considérée comme langage au sens où grâce à la photographie, ce que chacun porte en lui va accéder à la conscience et prendre forme. Il s'agit d'un matériel qui veut instaurer un type d'échange entre les membres du groupe, au niveau de leur affectivité et de leur imagination, avec toutes les ambiguïtés et les risques de conflits que cela implique. Ce qui est visé essentiellement, c'est de permettre à chacun d'exprimer aux autres et à lui-même les pensées, les joies et les craintes, les peurs, les désirs, les espoirs et les rêves dont il est porteur. C'est aussi de susciter et de faciliter l'expression de chacun avec toute la capacité d'évocation de l'image et de l'imaginaire, chacun étant invité à laisser surgir les associations suscitées en lui par le contenu symbolique de la photographie et à entrer dans une autre saisie de la réalité.

Dans ce travail de groupe, il n'y a plus de position privilégiée, avec quelqu'un qui sait, qui a la vérité et les autres



qui cherchent. Il ne s'agit plus de transmettre le contenu d'un enseignement, mais de favoriser un certain type de rapport au réel, au savoir et aux autres: à la fois les découvrir tels qu'ils sont profondément et en même temps mesurer que l'homme est essentiellement en devenir, jamais fixé, figé dans une attitude, une position, et que le comprendre c'est accepter qu'il échappe à tout étiquetage ou catégorisation.

Le champ d'exploration est vaste, avec autant d'articulations, qui, comme les fils d'une tapisserie, se croisent, s'entrecroisent, se distendent et repartent vers de nouvelles perspectives.

Pour résumer, on peut dire que *Photolangage* est utilisé en formation d'adultes pour l'expression et l'étude des représentations, pour l'expression orale et pour le développement personnel. Ce travail avec des photographies est particulièrement centré sur l'émergence, au plan de la conscience, des images que chacun porte, reçoit et crée, ainsi que sur l'apprentissage du recul critique par rapport aux diverses pratiques photographiques imprégnant la vie quotidienne.

Alain BAPTISTE
Claire BELISLE

28

Extrait de l'article **Photolangage et formation d'adultes**, paru dans la revue *Education permanente*, n° 52, 1980, pp. 29-34

(1) La Collection **Photolangage** comprend huit dossiers parus et diffusés depuis 1968 aux Editions du Chalet: **Vivre son projet, Situations Limites, Groupes, Valeurs en discussion, Célébrer la vie, Economie, travail, loisirs, relations humaines, Formation et développement personnel, Femmes en devenir.**

Une nouvelle série de dossiers thématiques paraissent aux Editions d'Organisation depuis 1991. Ces derniers dossiers ont d'abord été pensés pour un travail de groupe selon la méthode *Photolangage*. Cependant la qualité esthétique et l'intérêt humain des photographies ont suscité d'autres utilisations n'ayant pas de lien avec la méthode *Photolangage*, par exemple l'utilisation des photographies comme incitation à l'expression écrite et orale, à la créativité.

Pour en savoir plus sur **Photolangage**, vous pouvez lire: **Photolangage. Une méthode pour communiquer en groupe par la photo**, BAPTISTE Alain, BELISLE Claire, PECHENART Jean-Maire et VACHERET Claudine, Les Editions d'Organisation, Paris, 1991

Ce livre fait le point sur la méthode **Photolangage**. Il s'adresse aux professionnels de la formation et de la communication ainsi qu'aux animateurs de mouvements ou psychothérapeutes qui recherchent un guide facilitant une meilleure utilisation de la méthode et/ou une réflexion plus approfondie à partir des pratiques afin de l'enrichir de concepts méthodologiques ou théoriques. C'est ainsi que des chapitres de description des pratiques alternent avec des chapitres plus théoriques.

L'ouvrage est divisé en six chapitres:

- *Photolangage: une méthode de travail en groupe,*
- *Photolangage dans l'entreprise,*
- *Photolangage et animation de groupe,*
- *Photolangage et les représentations,*
- *Photolangage et travail clinique,*
- *L'image, la parole: deux axes principaux de Photolangage.*

Par ce livre, les auteurs montrent que *Photolangage*, créé dans les années 60, est toujours d'actualité et lui redonnent sa signification particulière parmi l'abondance d'images qui nous submergent.



Production d'un film international sur l'alphabétisation: "Le sujet et la lettre"

C'est à l'initiative du Conseil International de l'Action Sociale que le projet a été présenté pour la première fois à la Consultation collective des ONG d'alphabétisation auprès de l'UNESCO (Quito, 1990). L'ensemble des ONG présentes en a approuvé le principe et a collaboré à mieux préciser certaines de ses dimensions.

Il a alors fallu cinq ans et de très nombreux encouragements et implications individuelles pour que le financement puisse être trouvé et les collaborations acquises.

Ce travail collectif est maintenant rendu à tous ses agents et spécialement aux ONG qui travaillent avec les exclus pour un monde de tolérance et d'éducation à la paix:

- une vidéo de 58 minutes tournée au Burkina Faso, au Canada, en France, au Laos, au Mali, au Québec, en Roumanie, au ViêtNam et... en Communauté française de Belgique;
- un voyage aux quatre coins du monde avec ceux qui, plus tard que d'autres, ont revendiqué et conquis leur droit à l'éducation et à la culture.

Tout projet d'éducation est un projet de société, tout apprentissage est aussi affirmation sociale.

Des adultes qui, plus tard que d'autres, ont appris à lire et écrire, disent que cet apprentissage fut pour eux bien plus que l'appropriation d'une technique. Leur démarche pour l'éducation fut aussi une démarche d'affirmation de leur identité comme sujets de droits.

La volonté d'apprendre à lire et à écrire dans sa propre langue est un projet, un mouvement, une progression et non pas une simple remise à niveau (qui définirait ce niveau?).

Comprise comme telle, elle conforte tant au Nord qu'au Sud, tous ceux et celles que le développement et les droits de l'homme préoccupent.

Appréhendée comme telle, elle donne à la lettre écrite sens et dimension qui révèlent plus que résolvent le projet du sujet.

Définie comme telle, elle rend au sujet l'entière maîtrise de son destin.

Ces préoccupations, qui sont autant d'exigences, définissent les objectifs du film *Le sujet et la lettre*.

Pour les rencontrer, il fallait que la parole soit donnée à des néo-alphabétisés pour qu'ils disent leur motivation, leurs efforts, les difficultés rencontrées et leur joie d'avoir appris.

Plus de 60 heures d'entrevues ont été enregistrées. Une petite partie du matériel ainsi récolté a servi à réaliser ce film d'une heure.

Fiche technique

Film vidéo de 58 minutes - disponible actuellement en BETA-CAM et VHS.

Les entrevues ayant été faites en langue nationale, la version en français est doublée afin qu'elle soit accessible aux personnes qui éprouvent des difficultés de lecture.

Des versions en anglais ainsi qu'en quelques langues nationales d'Afrique et d'Asie seront disponibles dès que leur financement sera acquis.

Le sujet et la lettre a été tourné au Burkina Faso, au Canada, en Communauté française de Belgique, en France (Auvergne et Picardie), au Laos, au Mali, au Québec, en Roumanie et au ViêtNam.

Le sujet et la lettre a bénéficié de l'appui financier

- de l'Agence pour la Coopération culturelle et technique,
- de la Fondation pour la Coopération culturelle ACP-CEE,
- du Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme (France),
- de l'UNESCO.

Conseiller scientifique:

Monsieur Alain VERHAAGEN,
Université Libre de Bruxelles

Comité d'experts:

Monsieur Jean BIARNES,
*Professeur à l'Université de Paris-Nord et Président
de l'Institut Européen pour le Développement
des Potentialités de tous les Enfants (Paris)*
Monsieur Adama OUANE,
*Maître de Recherche à l'Institut de l'UNESCO
pour l'Education (Hambourg)*
Madame Martine D'HALLUIN,
*Responsable de projets au Groupe Permanent de Lutte
contre l'Illettrisme (France)*
Madame Florentina ANGHEL,
Chercheuse à l'Institut des Sciences de l'Education (Bucarest)
Monsieur Vincent MICHODEJOUN,
Directeur adjoint au Ministère de l'Education (Bénin)
Monsieur Christian BERE,
Animateur à Pabre (Burkina Faso)
Monsieur Georgi LAZAREVSKI,
Cinéaste
Monsieur Marc DE MAEYER,
Sociologue

Adresse de contact:

Marc DE MAEYER
Producteur réalisateur
Borgval 14
1000 Bruxelles
Tél et Fax: 02/513 75 77

Montage:

Didier BETHUNE

Des montages thématiques (alphabétisation et santé, alphabétisation et femmes, illettrisme, alphabétisation et exclusion sociale, alphabétisation et travail, alphabétisation et monde rural,...) paraîtront dès que possible.

Le sujet et la lettre est un outil pédagogique à l'intention des animateurs(trices), formateurs(trices), éducateurs(trices), enseignant(e)s et intervenant(e)s sociaux (sociales).

Le bilan des adultes qui prennent la parole dans le film peut être un point de départ pour la mobilisation.

Le pari du film est de croire que leur parole:

- incitera ceux qui hésitent encore à faire la démarche,
- encouragera les responsables socio-politiques à tout mettre en oeuvre pour que l'éducation soit vraiment pour tous,
- interpellera les acteurs sociaux et l'ensemble de l'opinion publique sur la situation des sujets exclus de l'accès à la lettre.

"Quand j'étais analphabète, j'utilisais ma position de mère pour me donner raison, face à mes enfants...même quand je ne comprenais pas. Maintenant, je peux les comprendre et discuter du vrai et du faux" (paysanne vietnamienne).

"Je n'ai pas écouté mes voisins qui me disaient que si ma femme était alphabétisée, elle ne serait plus à la maison pour s'occuper du ménage et des enfants et qu'elle aurait alors une vie dissolue" (paysan malien).

"C'est quand j'ai lu le texte que je connaissais pourtant depuis des années que je l'ai enfin compris" (mère de famille de Toronto).

"Moi, je me dis dans ma tête, il faut que j'aie tout, il faut que je touche à tout, il faut que je goûte à tout et après, je

Le Conseil International de l'Action Sociale

Le Conseil International de l'Action Sociale est une organisation internationale non gouvernementale représentant des organisations nationales et internationales cherchant à faire progresser la justice sociale et le développement social.

Le CIAS promeut, avec d'autres, les modèles de développement économique et social qui veulent réduire la pauvreté, les privations et l'exclusion. La reconnaissance et la protection des droits fondamentaux tels que l'alimentation, la culture, l'éducation, les soins de santé sont au nombre de ses priorités.

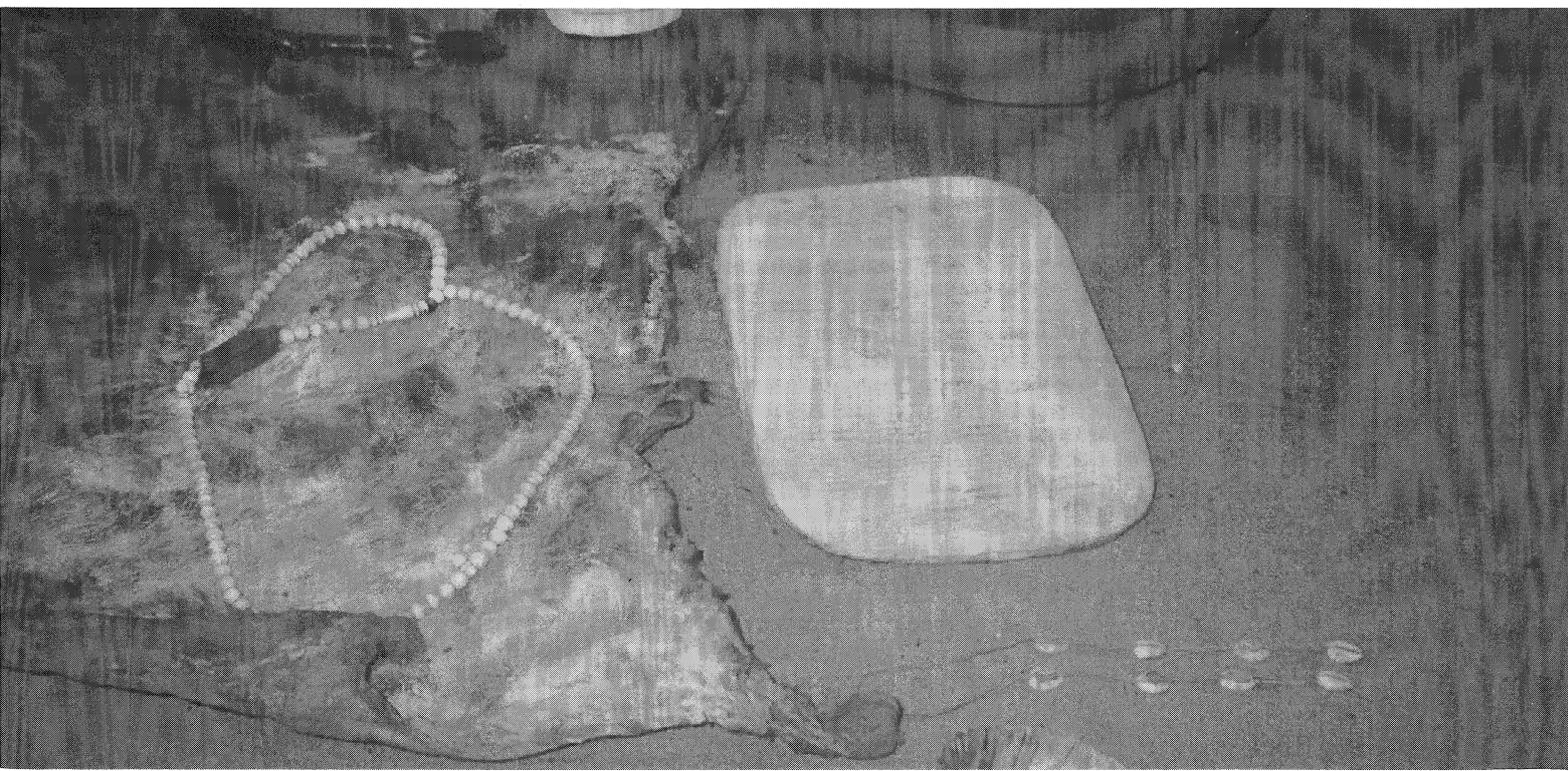
Il est persuadé que l'éducation des enfants et des adultes est une responsabilité collective et que le progrès durable dans ce secteur ne sera possible que si l'ensemble des acteurs sociaux est mobilisé. Etre exclu de l'écriture et de la lecture, c'est bien souvent aussi être exclu au plan économique, social et politique.

ne mourrai pas si bête, j'aurai profité de la vie" (jeune stagiaire française).

"L'alphabétisation, ça n'a rien à voir avec la richesse: on n'y va pas pour devenir riche ou pour être fonctionnaire de l'Etat mais pour se prendre personnellement en mains" (animateur burkinabé).

"Moi aussi, je croyais que l'on n'aurait pas besoin de savoir lire et écrire. On se trompe: tôt ou tard, on en a besoin. Alors quand on y arrive, on est content. Il n'y a pas de honte là-dedans" (maçon belge).

Marc DE MAEYER



Des vidéos documentaires comme outils d'animation

Emploi et formation: les dossiers d'Insertions

Insertions est un magazine consacré à l'Emploi et à la Formation et diffusé sur les télévisions locales et régionales (1).

Les dossiers déjà diffusés par le magazine sont disponibles sous forme de cassettes vidéo (2).

Alphabétisation

6% de la population européenne est encore analphabète et 9% des enfants quittent l'enseignement primaire sans l'obtention du CEB. Ces constats alarmants ont rendu nécessaire le développement d'une réelle politique d'alphabétisation.

Lire et Ecrire coordonne un réseau d'associations organisant des cours d'alphabétisation en Communauté française. Deux initiatives sont présentées dans le dossier: l'une à Bruxelles et l'autre à Avignon.

Le Plan d'Accompagnement des Chômeurs

"Vous êtes chômeur complet indemnisé. Vous avez dix mois de chômage. Vous entrez dans le Plan d'Accompagnement des Chômeurs."

Le dossier présente les objectifs et le fonctionnement du PAC ainsi que les critiques dont il a fait l'objet.

L'Atelier et les Clubs de Recherche Active d'Emploi

Les démotivations des chercheurs d'emploi sont multiples: isolement, difficultés administratives, sentiment d'échec,... Des initiatives nouvelles ont vu le jour en vue de mieux former ces personnes à la recherche active d'un emploi: l'Atelier et le Club de Recherche Active d'Emploi.

Ces initiatives sont assez concluantes: entre 50 et 80% des stagiaires trouvent un travail dans la période qui suit directement la formation.

La formation en alternance

Chaque année, en Belgique, près de 40.000 jeunes sortent de l'enseignement sans décrocher le moindre diplôme. Une possibilité alternative leur est donnée par la formation en alternance. Elle est aujourd'hui organisée par:

- le 3ème cycle de l'enseignement technique ou professionnel, concerné par la Charte de l'alternance,
- les CEFA (Centre d'Education et de Formation en Alternance),
- la Formation Permanente des Classes Moyennes,...

La redistribution du temps de travail

L'activité économique n'offrant plus du travail à tout le monde, la solution serait peut-être une redistribution du temps de travail pour certains, une réduction du temps de travail pour d'autres. Les avis à ce sujet sont très partagés. Il existe plusieurs propositions en matière de redistribution du temps de travail:

- le Plan d'Entreprise élaboré dans le cadre du Plan Global,
- le système d'emploi à mi-temps,
- le plan d'Yves de Wasseige, économiste.

Insertion par le travail des personnes handicapées mentales

Rita et Thierry souffrent tous les deux de déficiences mentales. Mais cela ne les a pas empêchés de se faire une place dans la société. Pour cela, ils ont reçu l'aide de diverses associations (CARAT, "Home chez moi"....).

Pour ces associations, le milieu ordinaire doit être considéré comme le milieu naturel de la personne handicapée, et cela donne des résultats surprenants.

CPAS et réinsertion socio-professionnelle

Suite à l'augmentation des situations d'exclusion, la réinsertion sociale et professionnelle est devenue une des priorités des CPAS. Pour ce faire, ils ont créé ou soutiennent diverses associations: *Espace Inser-Formation* à Mons, *Le Quinquet* à Soignies,...

Les entreprises de l'économie sociale

L'économie sociale poursuit à la fois des objectifs sociaux et des objectifs économiques et peut être identifiée à partir de trois grands secteurs:

- les coopératives,
- les associations à vocation sociale,
- les mutuelles et les activités médico-sociales liées au secteur non marchand.

L'économie sociale est-elle le troisième secteur? Est-elle concernée par le développement de l'emploi? A quelles conditions et sous quelles formes?

Le chômage des plus de 40 ans

Y a-t-il moyen de retrouver du travail à cet âge? Quelle part faire entre l'expérience et le coût que représente cette personne pour une entreprise? Comment se (re)positionner à cet âge sur le marché du travail?

Des formations adaptées à certaines situations existent.

Le Fonds Social Européen

Le *Fonds Social Européen* a subi une importante réforme en juillet 1993. L'accent est mis désormais sur une plus grande prévention en matière de perte d'emplois.

Le dossier montre concrètement quels sont, en Communauté française, les champs d'intervention du FSE et quels types d'activités il cofinance.

Depuis peu, dix nouveaux dossiers sont également disponibles:

- PME et emploi, réalités et perspectives
- L'enseignement technique et professionnel
- Les emplois de proximité
- Choisir un métier... une formation
- Le multimédia dans la formation
- Comment les employeurs recrutent-ils ?
- Les entreprises de formation par le travail
- Les missions régionales de l'emploi
- Le chômage de longue durée
- L'enseignement supérieur non-universitaire.

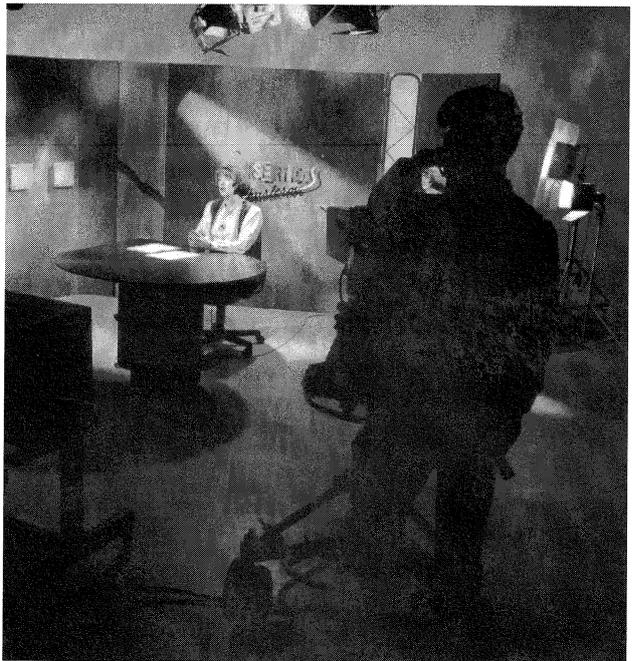
(1) Insertions est divisé en plusieurs séquences:

- la séquence "**dossier**"
(avec un traitement spécifique pour les régions wallonne et bruxelloise),
- la séquence "**métier**"
- la séquence "**news**"
(les brèves d'Insertions)
- la séquence "**région**"
(l'actualité emploi/formation).

Insertions est diffusé toutes les semaines sur les télévisions locales et régionales. Pour connaître les programmes de diffusion, vous pouvez contacter:

la Fédération des télévisions locales et régionales de la Communauté française
rue des Relis Namurwès 1
5000 Namur
tél: 081/74 02 84

(2) Les cassettes sont également disponibles à la Fédération des télévisions locales et régionales au prix de 450 fr. la cassette-dossier.



Production de vidéos documentaires: les réalisations du Centre Vidéo de Bruxelles

Le Centre Vidéo de Bruxelles possède un atelier de production (et d'aide à la production) de vidéos documentaires, ouvert au monde de l'éducation et de la culture et centré sur les réalités de la Région de Bruxelles et de la Communauté française. Il possède en outre un catalogue de ses réalisations (plus de 50 titres) disponibles en location.

A titre d'illustration, voici les réalisations des ateliers vidéo de Molenbeek (voir article "*Des ateliers vidéo d'expression et de communication en milieu populaire*" p.12).

JT Molen

JT Molen, le journal des petits, des grands et des géants.
JT Molen, le journal conçu et réalisé par les jeunes des maisons de quartier communales de Molenbeek.
Un regard neuf et différent sur la commune, ses habitants, ses loisirs, sa vie associative.

34

"D'une image à l'autre"

Ils sont sept, quatre jeunes filles et trois garçons. Depuis un an, ils suivent une initiation vidéo.
Loin de nous entretenir des problèmes de l'immigration, ils nous parlent de leurs images, de leurs découvertes, de leur vie, avec humour, sérieux, passion.
Un autre regard.

Etangs noirs

A l'initiative de la maison de quartier et de la STIB, une quarantaine de jeunes molenbeekoïses entreprennent le net-

toyage de la station de métro *Les Etangs noirs*.
Surprises et réactions des navetteurs...

Petits pas de quartier

TCC Accueil demande aux jeunes de l'Atelier vidéo de réaliser une série de reportages sur leurs ateliers graffiti, rap, foot, escalade.

Le tournage, les interviews, le montage, la réalisation sont pris en charge par plusieurs équipes de jeunes.
Une première commande réussie!

Kife Kife

Dix jeunes filles passent de la mise en scène à la danse avec une grande maîtrise et beaucoup de plaisir.
Une vidéo qui nous fait partager leurs découvertes.

D'autres vidéos ont été produites avec les jeunes de la Maison des Jeunes de Forest: *Diamond Project* (Culture Hip-Hop et Clap-Clip), *Merlot contre MJF* (Une rencontre mini-foot de choc)...

* Parmi les autres réalisations du Centre Vidéo de Bruxelles, deux ont été réalisées en lien avec des groupes alpha:





Le mariage, la cassure

Une jeune immigrée retourne dans son pays d'origine pour s'y marier avec un homme qu'elle ne connaît pas. Opposée à ce mariage, elle se marie cependant...

Pour de vrai

Daniel, 26 ans crée un chef-d'oeuvre (voir article "Pour de vrai" p.8).

Pour tout renseignement:
- Centre Vidéo
de Bruxelles
rue Royale Sainte-Marie 113
1030 Bruxelles
Tél: 02/216 80 39

Et encore...

"1 2 3... c'est perdu!"

Comment vivre avec 15 000 ou 25 000 francs par mois dans notre société de consommation? Il faut se débrouiller, se restreindre, faire des choix pour se nourrir, s'habiller, se déplacer, se loger, se "loisirer".

Pour en parler, *Ah!* et *Oh!*, deux personnes regardant la terre à travers un "curioscope", nous proposent, sur un ton humoristique, de prendre du recul par rapport à des situations vécues par les 750 000 demandeurs d'emploi en Belgique.

1 2 3... c'est perdu! a été réalisé par des sans-emplois dans le cadre d'une formation à la communication audiovisuelle organisée par la *Chôm'hier* en collaboration avec le *CPC*: après une phase théorique, les stagiaires sont passés à la pratique en concevant et réalisant une vidéo.

Pour tout renseignement:
Centre de Promotion Culturel
rue du Trône 221
1050 Bruxelles
Tél: 02/640 07 87 ou 640 28 22

"La démocratie trop belle pour toi?"

Si je vous dis le mot "démocratie", à quoi pensez-vous? Des jeunes s'expriment face à la caméra, ils nous disent ce qu'ils pensent de la démocratie.

Et si pour continuer la réflexion, nous regardions du côté du passé pour revenir ensuite au présent?

La vidéo invite au voyage.

Elle interpelle, pose des questions auxquelles elle ne donne que des pistes de réponses pour jalonner la discussion, pour ouvrir le débat.

Un dossier pédagogique est disponible et des animations s'adressant à des adolescents et des jeunes adultes sont également possibles.

Pour tout renseignement:
CID/AD DOC
rue Haute 88
1000 Bruxelles
Tél: 02/512 14 49 ou 512 16 98

La Médiathèque de la Communauté française de Belgique possède également un important catalogue de "vidéos d'intérêt général". Vous pouvez consulter ce catalogue dans les 12 bureaux de prêt de la Médiathèque (3 discobus desservent également 80 communes).

Pour tout renseignement:
Médiathèque de la Communauté française de Belgique - Administration centrale
place de l'Amitié 6 - 1150 Bruxelles
Tél: 02/737 18 11

Rencontres pédagogiques d'Été

La C.G.E. réédite pour la 24^{ème} fois l'expérience des R.P.E. avec un programme basé sur la construction d'outils pédagogiques, la réflexion sur la pratique, la découverte de nouvelles démarches, la rencontre des autres....

Ateliers de 6 jours

1. Essayer, structurer, confronter...: la totale
2. Pratique de la pédagogie institutionnelle
3. Lire, écrire, créer: pratiques d'écriture tous terrains
4. Comprendre le monde d'aujourd'hui par une didactique innovante de l'histoire et de la géographie

Ateliers de 3 jours

5. "Comment réussir à échouer?"
6. Clown
7. Un atelier d'arts plastiques en classe
8. Lettres ou ne pas lettres? ou transcender la mortification du texte par l'ouverture de l'esprit à l'émotionnel
9. Attention, médias!
10. Vivre la classe en pédagogie différenciée
11. Vers l'autonomie dans l'apprentissage. Une autre pratique pédagogique: la gestion mentale (Antoine de la Garanderie)
12. Gérer les problèmes de sa classe ou comment intégrer l'action collective à l'école?
13. Enfants, adolescents et adultes partenaires apprennent ensemble
14. Théâtre... un outil pédagogique à s'approprier!
15. Vivre sa sortie... sur le terrain!
16. D'un sens, d'un langage à l'autre! Arts plastiques, sonores et gestuels: découvertes, transpositions
17. Violence: de l'émotion à la compréhension

... et une animation enfants.

Dates: du 18 au 23 août 1995 (ateliers de 6 jours) et du 18 au 20 août ou du 21 au 23 août 1995 (ateliers de 3 jours).

Renseignements et programmes détaillés:

Confédération Générale des Enseignants
Chaussée de Haecht, 66
1030 Bruxelles
Tél: 02/218 34 50



Session de formation en entraînement mental

Avec l'entraînement mental, *Peuple et Culture en Wallonie et à Bruxelles* propose, depuis plus de 20 ans, à tout qui intervient dans la perspective de transformation des conditions de vie et de travail, de développer ses capacités de réflexion et d'action, et d'analyser de manière critique habitudes et aptitudes mentales.

Dates: du 1 au 5 juillet 1995

Renseignements et inscriptions:

Peuple et Culture en Wallonie et à Bruxelles
boulevard d'Avroy 86
4000 Liège
Tél: 041/23 01 85



"On a tous besoin de vivre quelque part"

Une campagne sur le *droit d'asile*: si vous souhaitez recevoir des informations, faire partie d'un groupe local d'accueil, diffuser des badges, organiser une activité pédagogique, recevoir un dossier pédagogique...., vous pouvez contacter:

Le C.I.R.E.
Chaussée de Wavre 205
1040 Bruxelles
Tél: 02/644 17 17

Un Bureau de plaintes pour les victimes d'actes racistes

Constatant d'une part que, si l'existence d'une législation contre le racisme est tant soit peu connue, ses modalités d'application ne le sont pas, constatant d'autre part que les faits de racisme sont de plus en plus fréquents et que leurs victimes se trouvent généralement devant un grand désarroi face à la procédure à suivre, le *MRAX (Mouvement contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Xénophobie)* a lancé une campagne d'information et a mis à disposition un *Bureau de plaintes* pour aider les personnes à se sentir plus en confiance devant les instruments juridiques auxquels ils peuvent avoir recours dans leur situation de victimes ou de témoins.

Si vous souhaitez des tracts, des affiches, si vous avez l'intention d'organiser des séances d'information, vous pouvez contacter:

Le MRAX
Rue de la Poste 37
1210 Bruxelles
Tél: 02/218 23 71



Prix international de recherche en alphabétisation

Dans le prolongement des concours organisés en 1991 et 1993, le *gouvernement du Canada*, en partenariat avec l'*Institut de l'UNESCO pour l'Education de Hambourg*, lance à nouveau un prix international de la meilleure recherche en alphabétisation des adultes, qui sera décerné en 1996.

L'auteur de la recherche recevra une bourse d'une valeur de 10.000 \$US et le manuscrit fera l'objet d'une publication internationale en trois langues (anglais, espagnol et français).

Une bourse pourra être accordée, après examen, aux candidats qui en font la demande pour leur permettre d'achever leurs travaux.

Les participants au concours devront remettre l'original de leur recherche avant le 31 novembre 1995.

Pour toute information complémentaire:

Institut de l'UNESCO pour l'Education

*Prix international de recherche
en alphabétisation*

Feldbrunnenstrasse 58

B.P. 13 10 23

20110 Hambourg

Allemagne

Tél: 00-4940/410 44 80 41-0

Fax: 00-4940/410 7723

Concours européen d'écriture 1995

Donner la parole et la plume aux exclus de l'écrit...

En 1990, à l'occasion de l'Année internationale de l'alphabétisation, le CLAP organisait pour la première fois un *concours d'écritures* pour des personnes en situation d'illettrisme.

Le CLAP (Comité de Liaison pour l'Alphabétisation et la Promotion) est un réseau français de centres d'alphabétisation.

Depuis son lancement, le concours d'écritures mobilise chaque année entre 1000 et 1400 apprenants (sans compter leurs formateurs) de 17 régions de France; ils étaient rejoints en 93 et 94 par une association bruxelloise, le Collectif Alpha.

Pour son édition 95, le concours s'élargit résolument à d'autres pays européens: Belgique, Luxembourg, Suisse. Lire et Ecrire est le correspondant du CLAP pour organiser le concours en Communauté française de Belgique.

Ce concours s'adresse à toutes les personnes qui pensent ou disent qu'elles ne savent pas écrire, qui aimeraient écrire mais n'osent généralement pas.

Les participants peuvent écrire leur texte seuls ou en groupe. Les écrits les plus divers sont acceptés (2 feuillets maximum): récit, poème, lettre, etc.

Le concours vise trois objectifs:

- encourager les apprenants à s'exprimer, à se lancer dans l'écriture, quel que soit leur niveau;
- valoriser les écrits de personnes en situation d'illettrisme, les reconnaître socialement et culturellement;

- stimuler un renouvellement des pratiques pédagogiques, aider les formateurs et les apprenants à sortir des exercices scolaires pour se confronter aux exigences de la production écrite socialement communicable.

Le concours se déroule en deux étapes: nationale et européenne.

Les prix régionaux et les prix spéciaux communautaires seront décernés à l'occasion de la Journée internationale de l'alpha, le 8 septembre.

Le 3 novembre, un jury européen décernera les prix européens lors d'un Forum de l'écrit qui se tiendra à Strasbourg.

Pour en savoir plus, on peut également lire *Ecritures, Parcours d'une parole collective*, publié dans la foulée du concours d'écritures 1994 (1). L'ouvrage comporte notamment les textes primés ainsi que les actes du Forum de l'écrit.

Catherine BASTYNS
Lire et Ecrire Communautaire

(1) *Ecritures. Parcours d'une parole collective*, CLAP, Paris, 1994, 146 p.
Disponible en prêt au Centre de documentation du Collectif Alpha (02/538.36.57).

Le symbole de notre histoire

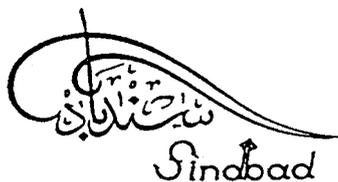
Il est souvent aussi important de lire des logos qui peuvent nous en dire autant que des énoncés écrits. Dans le processus d'apprentissage, il faut donc aborder leur compréhension, faire des hypothèses sur leur sens, tâtonner et... trouver.

Objectifs:

- Rechercher les caractéristiques d'un logo
- Trouver le sens (culturel) des logos
- Créer un logo pour le groupe

Matériel:

- des pictogrammes
- des logos de groupes, d'associations



Prolongement: création de logos

(Ce logo doit représenter le vécu du groupe, son parcours collectif afin qu'il soit le reflet de ce qu'est le groupe, de ses aspirations,...)



Université de paix

- Réfléchir sur les symboles importants que le groupe voudrait mettre dans son logo
- Réaliser un premier jet
- Présenter au groupe les dessins de chacun(e), les expliquer, en discuter, réagir, poser des questions,...
- Corriger ou transformer le dessin initial
- Présenter au groupe le dessin définitif
- Voter pour le choix "du" logo du groupe et adopter son symbole

Anne DELHAYE

Lire et Ecrire Centre et Borinage

Déroulement:

Séance de préparation: recherche des caractéristiques d'un logo

- Expliquer la différence entre pictogramme et logo
- Présenter au groupe différents logos en veillant à ce qu'ils soient explicites (en évitant ceux qui ne proposent que des initiales) et non connus des participants (il ne s'agit pas de reconnaître des logos connus mais bien d'en chercher le sens à travers des symboles)

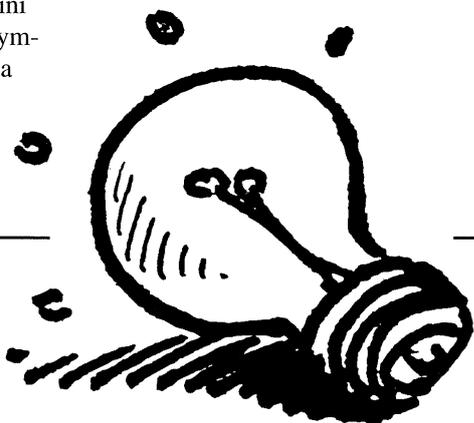


Animation: questionnement sur les symboles (Chaque participant a apporté quelques logos trouvés sur des tracts, des formulaires à en-tête,...)

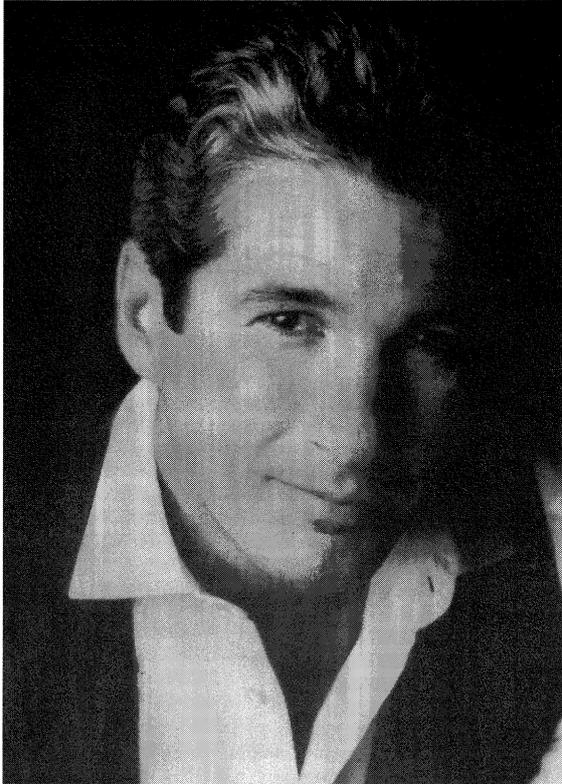
- Questionner ces logos à partir des symboles: certains nous viennent des temps immémoriaux (la colombe de la paix...) et ont un sens culturel bien défini
- Rechercher les symboles propres à la culture de chacun(e) et en débattre



Foire Internationale du Livre



Photos de personnalités



RICHARD GERE

Il voulait être rock star. Mais c'est en jeune premier hollywoodien qu'il a triomphé. Pour le plus grand plaisir du public féminin.

Avant que son physique de séducteur ne le porte vers des rôles romanesques, Richard Gere se destine en effet à une autre passion que le cinéma : la musique. Et plus précisément le rock. C'est dans ce dessein, mais aussi pour suivre des études de philosophie, qu'il quitte l'exploitation familiale. Les dieux du rock lui seront pourtant contraires, et c'est après avoir échoué dans la tentative de former un groupe qu'il embrasse une carrière de comédien. Il joue tout d'abord dans la pièce de Sam Shepard *Killer Head*, obtient le rôle principal à Broadway dans la comédie musicale *Grease* — ce qui lui permet de concilier ses deux amours —, puis il apparaît dans d'autres œuvres théâtrales.

S'il tourne son premier film en 1975, *Rapport confidentiel*, il doit toutefois attendre deux ans pour que ses dons d'acteur se révèlent véritablement, dans *A la recherche de M. Goodbar*, qu'il tourne au côté de Diane Keaton.

- NATIONALITÉ AMÉRICAINE
- NÉ LE 29 AOÛT 1949
- SIGNE ASTRAL VIERGE
- LIEU DE NAISSANCE PHILADELPHIE

AMÉRICAIN GIGOLO

Tête d'affiche en 1978 dans *Les Moissons du ciel*, Richard Gere se voit alors confier de plus en plus souvent des rôles sur mesure — que ce soit dans *Yanks*, dans *American Gigolo*, où son rôle de jeune séducteur qui évolue avec aisance dans le monde à la fois « féérique » et vénéréux de la Californie fait merveille, ou bien encore dans *Officier et Gentleman*, où il incarne un GI romanesque. Depuis *Cotton Club* de Coppola, lequel saura merveilleusement bien retranscrire à l'écran l'ambiance du célèbre club de jazz de Harlem, Richard Gere conforte à chaque création son image de star et, par la même occasion, parvient à se distinguer de plus en plus nettement de John Travolta, à qui les critiques avaient aimé à le comparer. Il suffit de citer *A bout de souffle made in USA*, modeste remake de l'œuvre phare de la nouvelle vague signée Godard, *Sans pitié*, où il partage l'affiche avec Kim Basinger, ou la comédie *Pretty Woman*.

SES GRANDS FILMS

1977 - A LA RECHERCHE DE M. GOODBAR (R. BROOKS) 1978 - LES MOISSONS DU CIEL (T. MALICK) 1980 - AMÉRICAIN GIGOLO (P. SCHRADER) 1982 - A BOUT DE SOUFFLE MADE IN USA (J. MCBRIDE) 1983 - OFFICIER ET GENTLEMAN (T. HAKFORD) 1984 - COTTON CLUB (F.F. GOPPOLA) 1986 - SANS PITIE (R. PEARCE) ; LES GOULISSSES DU POUVOIR (S. LUMET) 1989 - AFFAIRES PRIVÉES (M. FISSIS) 1990 - PRETTY WOMAN (G. MARSHALL)

Objectif:

- Comprendre un texte et le réécrire

Matériel:

- photos d'acteurs, de chanteurs avec biographie au dos

Déroulement:

- Chacun choisit la photo de la personnalité qu'il a envie de découvrir ou de mieux connaître et lit la biographie.
- Chacun réécrit un texte qui exprime ce qu'il a envie de mettre en évidence.
- Chacun présente la personnalité choisie au groupe.
- Chacun corrige son texte ou le groupe corrige l'ensemble des textes.

Observations:

- L'intérêt pour la personnalité choisie motive à la lecture et à l'écriture.
- Les échanges peuvent être très riches.

Alpha 5000



Démarche interculturelle

Il s'agit d'une démarche à double sens: chacun est valorisé dans sa culture et chaque culture a quelque chose à apporter à l'autre.

Objectifs:

- Susciter un dialogue et favoriser des échanges
- Promouvoir la tolérance et le respect des différences
- Développer le sens critique au niveau de la consommation
- Exprimer ses idées, confronter ses valeurs et susciter le débat sur le thème de la place de l'enfant

Matériel:

- photolangage Grandir au Nord, grandir au Sud (1)

- Relancer le débat à partir d'une mise en évidence des réactions par l'animateur
- Poser des questions aux autres participants

Observation:

- Lors de cette animation, différents thèmes ont été évoqués: la société de consommation, la difficulté de choisir face à la diversité des produits, l'insécurité, les rôles dans le couple, la difficulté d'élever seul un enfant, etc.

Alpha 5000

Déroulement:

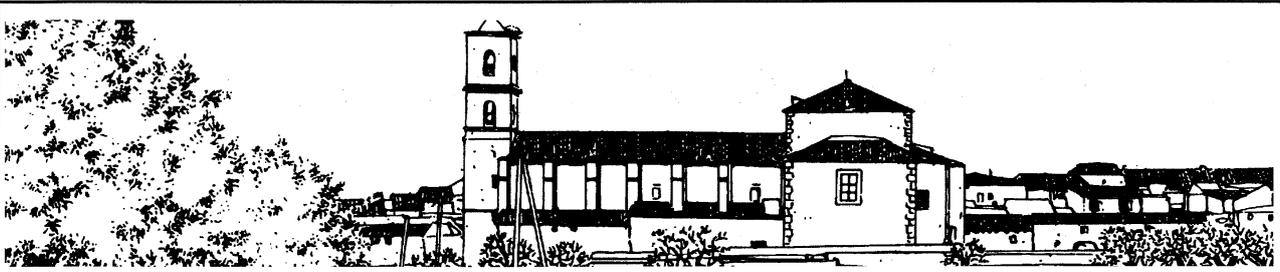
- Mettre les photos en vrac sur la table et demander à chaque participant de choisir une photo
- Demander à chacun d'expliquer pourquoi il a choisi cette photo, à quoi elle le fait penser
- Proposer de réagir avec la consigne suivante: "*Chacun peut réagir non pas sur ce que dit l'autre mais sur la photo de l'autre.*"

(1) *Grandir au Nord, grandir au Sud*, Coproduit par Solidarité socialiste et le Centre coopératif de la consommation.

Un livret d'utilisation offre des idées d'exploitation et de thèmes à aborder.

(En prêt au Centre de documentation du Collectif Alpha (02/538 36 57)).





Evocation du temps passé

Objectifs:

- Distinguer, dans un récit de fiction, les passages où l'on parle de moments présents et de moments passés
- Ecrire un texte, suivant le même schéma narratif que dans un extrait de roman, en utilisant correctement le présent et l'imparfait (3ème personne du singulier)
- Utiliser le participe présent pour parler de deux actions simultanées

Matériel:

- un extrait du roman de Tahar BEN JELLOUN: *Jour de silence à Tanger* (Seuil)
- un extrait d'une BD de TITO: *Soledad: le dernier bonheur* (Glénat)
- dictionnaires

Déroulement:

Phase 1: lecture de l'extrait du roman

- Au préalable, présenter l'auteur, le roman, le personnage principal (hors-texte) et expliquer les mots difficiles (ou faire chercher leur sens au dictionnaire)
- Première lecture et vérification de la compréhension du texte à l'aide de questions
- Deuxième lecture avec la consigne:
 - * d'entourer les passages où l'on parle du personnage (un vieil homme) au moment présent
 - * de souligner les passages où l'on parle d'un moment passé

Phase 2: constitution d'une banque de mots

- Ecrire sur une grande feuille, intitulée "phrases transitions", le morceau de la phrase où l'auteur passe du

moment présent au moment passé: "*Il se recouche en pensant à la route montagneuse d'Al Huceïma qu'il escaladait*". Pour expliquer le participe présent, reformuler la phrase: "*Il se recouche et en même temps, il pense à...*" (actions simultanées)

- Chercher d'autres exemples et reconstruire les phrases avec un participe présent
- Constituer deux listes de verbes: "*En ce moment, il...*" et "*Avant, il...*"
- Faire une fresque (1) avec des mots relatifs au temps et à la durée (lentement, horloge,...). Avec un groupe ayant une bonne connaissance du français, lire un deuxième extrait de Tahar BEN JELLOUN relatif à la durée et, à l'aide de cet extrait, compléter la fresque.

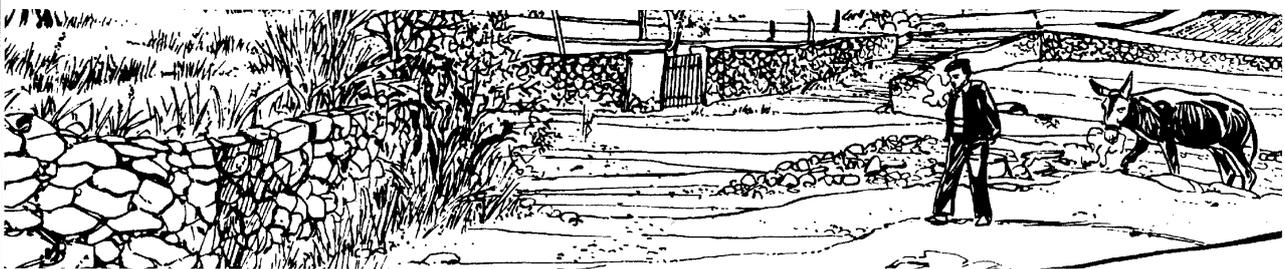
Phase 3: écriture d'un texte

- Distribuer les images de la BD
- Ecrire ce que fait le vieil homme en utilisant des mots de la fresque, du texte
- Ecrire un souvenir du vieil homme en commençant par une phrase de transition (voir phase 2)
- Employer correctement les verbes des deux listes (présent et passé) (voir phase 2)

Phase 4: lecture de son texte et vérification par le groupe de l'emploi correct des temps étudiés

Collectif Alpha

(1) "*La fresque est un outil d'écriture: un mot noté par quelqu'un va en faire émerger un autre, et ainsi de suite. De cette manière, les représentations attachées au thème de départ s'élargissent.*" (K. WATTIAUX, *Ecrire et devenir créateur. Pratique d'écriture en formation d'adultes*, Collectif Alpha, 1992).



Jeu de pliage pour décrire une photo

Cette activité s'inscrit dans le contexte d'un travail sur la phrase simple (la délimiter, ne pas oublier d'éléments, mettre les éléments dans l'ordre,...).

Objectifs:

- Ecrire correctement des phrases simples
- Utiliser la majuscule et le point
- Travailler la cohérence et la structure d'un texte très court

Matériel:

- des photos diverses

Déroulement:

Phase 1: écriture

- Se choisir une photo
- Sur une feuille, noter la réponse à la question posée par l'animatrice
- Cacher la réponse en pliant la feuille
- Passer la photo et la feuille à la personne placée à côté de soi
- Découvrir la nouvelle photo et répondre à la deuxième question
- Poursuivre ainsi jusqu'à ce que toutes les questions aient été épuisées
- Déplier la feuille, découvrir le texte entier et les présenter au groupe

Phase 2: réécriture

- Faire des hypothèses sur le sens général du texte
 - Corriger les phrases
 - Lier les phrases pour construire l'ensemble du texte
- Supprimer les répétitions
- Rectifier l'orthographe de certains mots, placer les points, tracer les majuscules

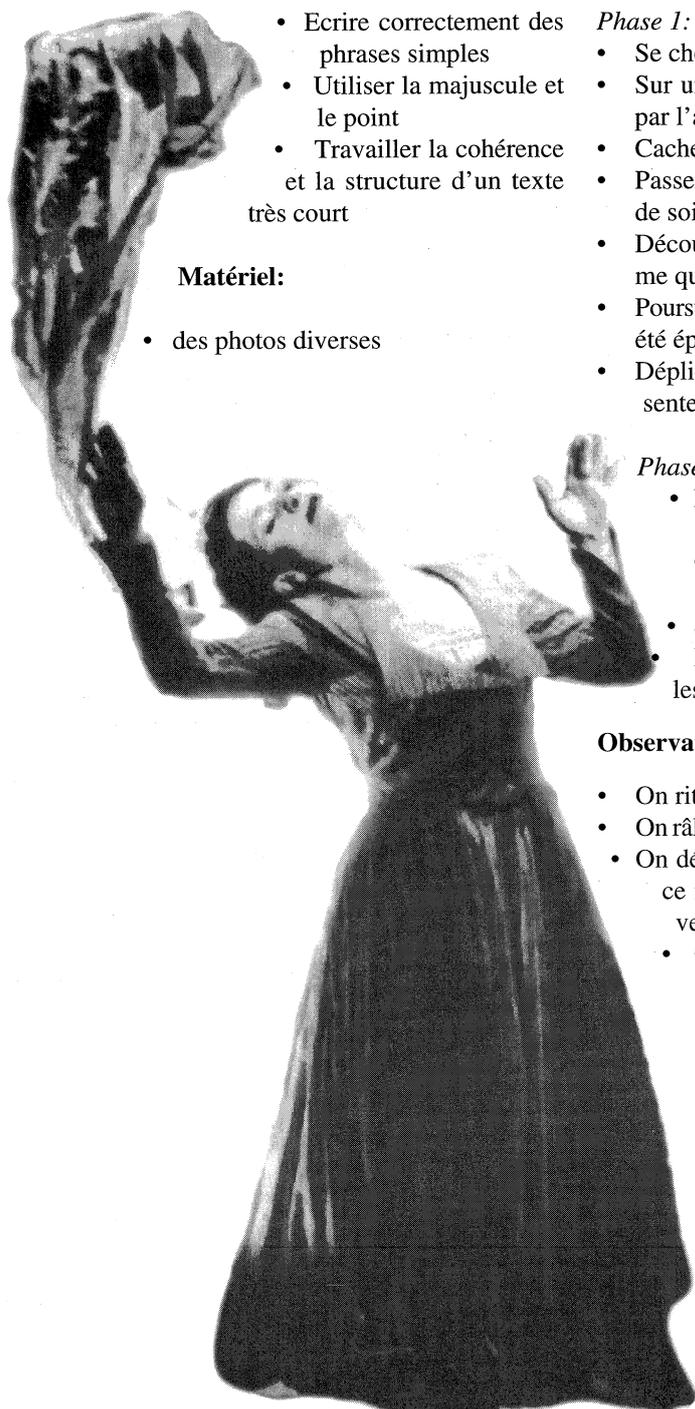
Observations:

- On rit
- On râle: dans quel sens lire la feuille qui a été mal pliée?
- On découvre l'écriture de l'autre, on tente de la lire: ce n'est pas toujours facile car les mots sont souvent estropiés
 - On dit: "Y a plein de choses qui ne vont pas..."

Collectif Alpha

Les questions

Qui est-ce ?
Que fait-elle (il) ? Que font-elles (ils) ?
Où est-elle (il) ? Où sont-elles (ils) ?
Que dit-elle (il) ? Que disent-elles (ils) ?
Que disent les autres gens ? (S'imaginer que le(s) personnage(s) est (sont) vu(s) par des personnes extérieures).
Quel a été le résultat ?



Mille et une idée pour se parler: *un recueil de 113 fiches d'activités orales*

Ce fichier est destiné à tous ceux et toutes celles qui sont en panne d'idées, qui cherchent des idées neuves, qui sont persuadés que dans plusieurs têtes il y a plus d'idées que dans une seule...

Avec ce fichier, ils, elles peuvent, à tout moment aller puiser une idée, une manière de faire, une activité de révision, une activité pour travailler une difficulté spécifique et ce, quelle que soit la méthode qu'ils ou elles utilisent par ailleurs.

Pour cela, plusieurs portes leur sont ouvertes:

1. Thèmes et techniques d'animation

Les fiches ont été classées en deux grandes parties:

- les thèmes: l'identité, la vie sociale, le bouillon de cultures
- les techniques d'animation: la formation du groupe, l'utilisation de différents supports, le vocabulaire, la grammaire...

2. Index des mots-clés

L'index permet de retrouver une ou des fiches qui correspondent à un objectif particulier, un thème, un support, une capacité linguistique ou cognitive...

3. Tableau synthétique "fiche par fiche"

Le tableau synthétique reprend pour chaque fiche les renseignements tels que le niveau des participants, la durée, le temps de préparation, le type d'activité...

4. Tableau des encarts

Des encarts ont été parsemés au fil des pages: ce sont autant de réflexions, d'apports théoriques ou pédagogiques susceptibles de guider le lecteur dans sa pratique... Un tableau permet de les localiser facilement.

Ce fichier, fruit de deux années de travail commun entre des formateurs et formatrices de Lire et Ecrire La Louvière et du Collectif Alpha est disponible:

- à Lire et Ecrire
Centre Mons Borinage
rue des Amours 3
7100 La Louvière
Tél: 064/26 09 74
- au Collectif Alpha
rue de Rome 12
1060 Bruxelles
Tél: 02/538 36 57
au prix de 500 fr.



