Le journal de l'alpha



Contacts

LIRE ET ECRIRE Communautaire LIRE ET ECRIRE Wallonie 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



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), Thierry PINOY, Catherine STERCQ, Catherine TERRASSON (secrétaire de rédaction), Annick WUESTENBERG

Illustration de couverture et de la page 4: photo de Hubert GROOTECLAES (reprises de *Démocréativité* de la Fondation Roi Baudouin) Photocomposition, mise en page et impression:

PAGE-IN sprl - © 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

Vous avez dit citoyenneté?

Choix ambitieux que le thème de ce numéro!

Aujourd'hui, la fréquence des débats, conférences, colloques et autres lieux où se discute la citoyenneté montre l'enjeu que sa concrétisation représente dans les milieux progressistes.

La diversité de sens blottie derrière son utilisation est un autre constat qui, d'emblée, transparaît dans le contenu de ce numéro du Journal de l'Alpha. Ce constat s'applique d'ailleurs pour bien d'autres termes comme «intégration», «participation», «autonomisation» ou «alphabétisation»...

Et de fait, la question est complexe puisqu'elle relève des attentes qu'ont les individus de la société dans laquelle ils vivent, de leurs choix politiques, idéologiques et culturels.

Ainsi, pour reprendre un exemple connu de tous, l'analphabétisme est un mot dont le sens est à envisager en considérant les exigences en capacité de lecture et d'écriture d'une société donnée.

Bien évidemment, cette approche n'exclut pas que différentes définitions de ce concept cohabitent!

Et de fait, c'est là que se situent les prises de position, les choix de chaque groupe social et culturel.

Mais alors, qu'en est-il de la citoyenneté?

La société conclut à sa réalité quotidienne et pour tous. Elle met en évidence l'existence de lieux de participation, de revendication, de prise de position et de création.

N'est-ce pas le cas des Associations de parents, ouvertes à tous les «parents d'élève» au sein de la majorité des établissements scolaires?

De même, les Centres culturels n'ont-ils pas pour mission de rendre la culture accessible à tous, de concrétiser sa diversité et de favoriser la participation de chacun?

Et les bibliothèques publiques? Ouverture à la culture, gratuité, égalité d'accès au savoir, participation aux manifestations culturelles que certaines d'entre elles organisent régulièrement...

Les émissions locales ne reflètent-elles pas le droit fondamental à la liberté d'expression?

Comment, dans ces conditions, nous trouvons-nous encore à revendiquer le droit à la citoyenneté?

Chacun l'aura constaté, les personnes qui fréquentent ces lieux de participation non seulement en fréquentent bien d'autres mais surtout, elles présentent un profil socio-économique et culturel bien différent des personnes défavorisées, en situation de précarité financière et/ou affective dont le nombre augmente constamment.

Ainsi, l'exclusion économique, sociale et culturelle détermine-t-elle la réalité ou non du statut de citoyen! Tout comme elle ne donne aucune raison de lire et d'écrire, l'absence de partage social empêche tout acte de participation, de revendication et suppose une citoyenneté investie par une minorité, accordée à une minorité.

Vous le lirez, les associations d'alphabétisation sont bien conscientes de ce processus et mettent en place des projets, des actions innovantes au sein même de leur structure en vue d'y remédier.

Il ne s'agit plus aujourd'hui de produire un discours sur la citoyenneté, de l'enseigner comme un concept abstrait et inatteignable, mais de la vivre, de l'expérimenter et ainsi, de la créer. Nous constituons la société et notre discours, nos actes ne peuvent la laisser intacte et figée.

Alain LEDUC, Co-Président

WAR.

Philippe PEPIN, Co-Président



Dossier: Vous avez dit citoyenneté?

	Une option de la Communauté française: promouvoir la citoyenneté
	Citoyenneté et action socio-culturelle: quels liens?
	Citoyenneté? Pédagogie Pédagogie de la citoyenneté?
Þ	Pratique d'écriturisation
	Citoyenneté responsable: résistance et autonomie
	Ecrire et citoyenneté
	Paroles pour une citoyenneté active
	Quand les mots plantent leurs racines au milieu des arbres
	L'apprentissage de la citoyenneté dans les formations qualifiantes
	Atelier "Citoyenneté et environnement"
,	La sécurité sociale: une histoire de solidarité
Þ	Et vogue la galère
þ	Les finances de l'association: "C'est pas sorcier!"
	Rubriques
	Partenaires
	Au Québec, la participation n'est pas un vain mot!
	Lectures - médias - écrits Des outils pour aborder la citoyenneté
	Des outris pour aborder la enoyennete
	Courrier des lecteurs
	Le phosphène, et après?
	(In)formations39
	\\langle

Une option de la Communauté française: promouvoir la citoyenneté

Depuis de nombreuses années, la Communauté française a légiféré à différents niveaux sur la citoyenneté et la participation. Jacques ZWICK nous présente ici ces législations, ou du moins les principales. C'est parce que la mise en oeuvre d'une réelle citoyenneté n'est pas toujours évidente -tous les citoyens ne sont pas égaux devant la participation, pourrait-on dire-, que ces politiques visent toutes les personnes et groupes sociaux, y compris les plus exclus, qui vivent dans la cité.

Notre régime de démocratie représentative peut utilement s'enrichir et se compléter d'une démocratie participative fondée sur des citoyens véritablement acteurs dans la cité. La citoyenneté est l'alternative dynamique au régime des usagers résignés et des consommateurs passifs. Elle s'oppose au "trop" individuel dont la forme la plus achevée est le "cocooning": chacun chez soi et chacun pour soi.

L'éducation à la citoyenneté n'est dès lors rien d'autre que l'apprentissage de l'engagement dans la vie collective "au quotidien". La voie royale de cet engagement est la vie associative dont les formes sont nombreuses et variées. C'est le monde associatif qui insère des groupes dans la société et qui crée des réseaux de solidarité et de convivialité dans le tissu social.

L'expression avancée de la citoyenneté est le volontariat, le militantisme qui anime et dynamise les associations, que ce soit dans le domaine politique, syndical, social, écologique ou culturel.

Citoyenneté et éducation permanente

La Communauté française a fait profession de foi en la citoyenneté en considérant celle-ci comme l'indispensable fondement de l'éducation permanente.

L'article 2 du Décret du 8 avril 1976 sur l'éducation permanente des adultes s'exprime comme suit:

- Article 2: Est considérée comme organisation volontaire d'éducation permanente des adultes au sens du présent décret celle qui, créée, animée et gérée par des personnes privées, a pour objectif d'assurer et de développer principalement chez les adultes:
 - a. une prise de conscience et une connaissance critique des réalités de la société;
 - b. des capacités d'analyse, de choix, d'action et d'évaluation:
 - c. des attitudes de responsabilité et de participation active à la vie sociale, économique, culturelle et politique.

Des organisations féminines, comme Vie Féminine et les Femmes Prévoyantes Socialistes, font entendre fortement la voix des femmes dans la vie politique, économique et sociale. Les associations de parents entendent faire des parents des partenaires écoutés de la communauté éducative. La Ligue des Familles définit le mouvement familial comme étant les familles en mouvement.

Un modèle exemplaire d'association citoyenne est ATD Quart-Monde qui, regroupant les personnes et les familles vivant dans la pauvreté, revendique pour elles en premier les droits à la dignité et à la participation. ATD Quart-Monde se soucie moins d'obtenir des soupes populaires que des bibliothèques dans les quartiers sinistrés des villes.

Citoyenneté et organisations de jeunesse

Un même souci de responsabilisation et de participation des intéressés se retrouve dans le Décret du 20 juin 1980 sur les organisations de jeunesse dont l'article 2 dispose:

Article 2: Par "organisation de jeunesse" au sens du présent décret on entend une association volontaire de personnes physiques ou morales qui, répondant aux conditions prévues à l'article 3 ci-après, contribue au développement par les jeunes de leurs responsabilités et aptitudes personnelles en vue de les aider à devenir des citoyens actifs, responsables et critiques au sein de la société.

On connaît les organisations de jeunesse "classiques" comme les scouts, les patros ou les Faucons Rouges, mais il existe, à leurs côtés, de nombreuses organisations de jeunesse regroupées sur des objectifs précis ou limitant leur action à un plan régional ou local.

Et le mouvement étudiant ne témoigne-t-il pas, de manière impressionnante, de la volonté des jeunes d'être des acteurs de leur devenir professionnel, c'est-à-dire des citoyens?

Citoyenneté et centres culturels

La Communauté française connaît une autre forme de valorisation de la citoyenneté. C'est celle qui est mise en oeuvre par le Décret du 22 juillet 1992 fixant les conditions de reconnaissance et de subsidiation des centres culturels, modifié par le Décret du 10 avril 1995.

Les centres culturels sont cogérés par des représentants des pouvoirs publics et du monde associatif, qu'il soit social, culturel, socio-culturel ou sportif.



C'est important à un double titre: d'une part, le pouvoir politique partage, pour cette gestion des centres culturels, un pouvoir qu'il a conquis par le suffrage universel et, d'autre part, il le partage avec des représentants de la vie associative dont la légitimité est ainsi attestée.

La vocation des centres culturels témoigne, elle aussi, du souci de la Communauté de promouvoir la "citoyenneté active", si je puis me permettre ce pléonasme.

En effet, le texte décrétal prévoit, en son article 2 § 2 que "ne peuvent être reconnus et subventionnés que les centres qui assurent, dans un souci de démocratie culturelle, le développement socio-culturel d'un territoire déterminé...".

Et l'article 3 précise que "par développement socio-culturel, il faut entendre l'ensemble des activités destinées à réaliser des projets culturels et de développement communautaire fondés sur la participation active du plus grand nombre, avec une attention particulière aux personnes les plus défavorisées".

La participation active du public visé est donc explicitement considérée comme le socle sur lequel fonder les centres culturels régionaux et locaux. Est-elle réalisée dans les faits? Et "les personnes les plus dévalorisées" sont-elles réellement atteintes par les activités des centres culturels? C'est la question de la transformation des intentions généreuses en réalités tangibles. Nous savons, en tout cas, que les centres culturels s'y efforcent.

Citoyenneté et immigration

Qu'en est-il des populations d'origine étrangère? On connaît le débat qui a abouti à bien distinguer la citoyenneté de la nationalité. Indépendamment des droits de vote et d'éligibilité qui relèvent de la démocratie représentative, il est admis unanimement -à la seule exception de l'extrême-droite- qu'il ne faut pas réserver aux seuls nationaux le droit de s'exprimer dans la cité, au travers des canaux de la vie associative.

Ce n'est pas de manière subsidiaire mais privilégiée que la Communauté française a reconnu, dans le cadre de ses législations, de nombreuses initiatives émanant des communautés d'origine étrangère: organisations socio-culturelles et de jeunesse, radios locales, services sociaux. Elle se préoccupe à la fois de l'insertion qui consiste à lutter contre les handicaps et les discriminations spécifiques et de l'expression des cultures immigrées, comme de la rencontre entre les cultures.

Au niveau de l'insertion, on retiendra notamment le soutien aux initiatives d'alphabétisation, écoles de devoirs, ateliers créatifs, permanences juridiques et autres centres d'accueil...

En matière culturelle, la Communauté française a eu le souci de promouvoir les multiples et diverses manifestations des cultures d'origine des populations immigrées. Elle favorise aussi les rencontres interculturelles dont l'expression la plus impressionnante est le Festival des cultures israélienne et palestinienne, *L'art de la paix*, qui s'est déroulé à Bruxelles du 7 au 10 décembre derniers.

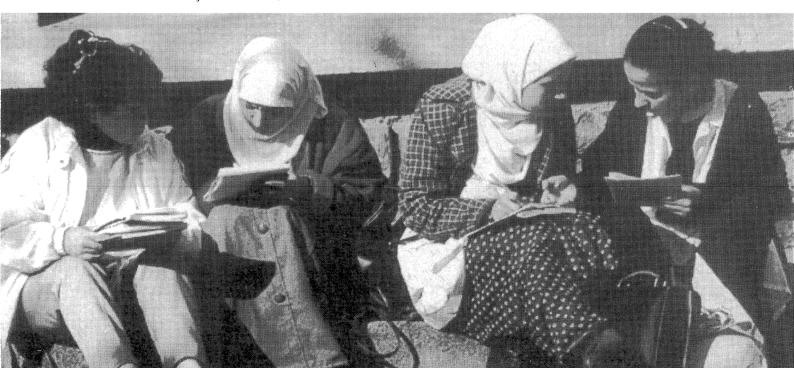
Des citoyens ou des administrés?

Les réformes institutionnelles ont fait glisser nombre de compétences en la matière de la Communauté aux Régions mais les politiques entreprises sont poursuivies et il est juste de rappeler que c'est la Communauté française qui les a initiées.

Mon ami Alain LEDUC a bien posé la question: veut-on un Etat (ou une Communauté, ou des Régions) avec des citoyens ou avec des administrés?

La Communauté française, si pauvre et si fragile, a -sur ce plan du moins- fait le bon choix: elle a pris l'option de la démocratie active et de la citoyenneté responsable.

> Jacques ZWICK Président du Centre Bruxellois d'Action Interculturelle





Citoyenneté et action socio-culturelle: quels liens?

Poursuivant la réflexion sur l'action de la Communauté française en matière de citoyenneté et de participation, Thérèse MANGOT nous livre ici un point de vue personnel...

Fin des années soixante, quand j'ai été engagée au Ministère de la Culture française pour participer à la création des Centres culturels, le concept de citoyenneté n'avait pas cours comme tel. Dans les milieux "progressistes", on parlait de lutte de classes et de rapports sociaux. L'idéologie de Mai 68 venait d'émerger, inaugurant les concepts de démocratie culturelle et d'animation.

Les textes légaux qui furent rédigés ces années-là dans le domaine culturel (arrêtés royaux, puis décrets) étaient le produit à la fois d'une pensée traditionnelle où le bien commun de la cité serait à gérer par tous et des thèmes majeurs de Mai 68 valorisant la vie quotidienne comme expression culturelle de base, le travail de proximité dans les quartiers, la participation, etc...

Cette époque donna lieu à un nouveau métier, les travailleurs socio-culturels, et on vit naître ainsi, à côté de l'organisation du mouvement ouvrier et des services publics, de nouvelles associations animées par quelques citoyens et des permanents. Elles rencontraient de nouveaux besoins et furent progressivement subsidiées par l'Etat.

Ces associations se sont rapidement attribuées une légitimité démocratique face aux grandes institutions qualifiées d' "appareils".

Si l'efflorescence de ces associations avait un côté positif, elle reposait cependant sur un malentendu.

L'Etat rencontrait de nouveaux besoins sociaux par ce biais. Il avait apparemment intérêt à laisser l'initiative dans les mains de quelques citoyens engagés pour gérer de façon directe sa politique dans ces nouveaux domaines.

Toute l'idéologie du développement culturel régional et communautaire, et de certains pans de l'intégration socio-professionnelle, relève de ce malentendu. L'Etat fait gérer sa politique culturelle, sociale et de prévention par des citoyens, en subsidiant à bas prix des travailleurs. Le dernier avatar en date de cette délégation est celui des "contrats de sécurité".

Je ne nie pas l'intérêt de laisser la gestion de ces politiques d'Etat à des citoyens. On pourrait néanmoins se demander pourquoi cela n'est concevable que dans les domaines marginaux de la socio-culture.

Qu'adviendrait-il si l'école, les CPAS, l'économie, l'aménagement du territoire étaient gérés par des associations de citoyens? Comme le dit Alain TOURAINE, il faut trouver un équilibre entre l'Etat, les tribus et le marché. Mais comment?

Un des domaines où cette question m'est toujours apparue comme la plus contradictoire concerne la politique d'intégration des immigrés. Quand on fait le compte du nombre de travailleurs sociaux belges s'établissant dans les quartiers pour prendre en charge les problèmes présumés des immigrés et dont l'action est subsidiée, on ne le comprend que comme une volonté d'Etat. L'Etat montre ainsi qu'il a besoin de déléguer sa politique à ce qu'il est convenu d'appeler la vie associative. Ce qui est évident, c'est qu'il ne s'agit pas là de l'aide à une dynamique d'émancipation d'une population. A encourager les services, on transforme vite une population en assistés sociaux.

Il y a des associations qui ne sont pas simplement des services publics subsidiés. Certaines proposent une véritable alternative et se battent pour faire entendre leur point de vue (notamment dans les domaines de l'environnement, de la lutte contre le racisme, des droits de l'homme, de la question Nord-Sud, du féminisme, etc...). Elles sont également subsidiées et c'est tout à l'honneur de l'Etat de le faire.

Pour toutes les raisons décrites ci-avant, l'aide de la Communauté française au développement de la citoyenneté me semble pour le moins ambiguë. Coupés du travail, beaucoup de jeunes et beaucoup de pauvres n'ont pas trouvé les modalités de leur organisation comme l'avait fait le mouvement ouvrier, et ce n'est pas par le biais de services qu'on s'approprie une identité collective de citoyen. Cette réflexion n'enlève rien à la pertinence d'initiatives d'utilité collective mais c'est le lien avec la citoyenneté qui n'est pas évident.

Au total, on peut considérer que le Ministère de la Culture, au coeur de toutes ces contradictions, a plutôt encouragé ces trente dernières années des initiatives permettant à des personnes et des groupes certaines formes de créativité sociale. L'idéologie sous-jacente à ses principaux textes légaux y était favorable. Il est intéressant de constater qu'en 1992 la Communauté française vote à l'unanimité un décret sur les Centres culturels qui reprend tous les thèmes de celui de l'arrêté de 1970 alors que ces thèmes ne sont portés par aucun mouvement social comme en 68. Par ailleurs, dans un même temps les politiques socio-culturelles majeures sont déplacées notamment par les plans de résorption du chômage et les politiques d'intégration sociale des régions.

Ces quelques réflexions personnelles éparses me semblent devoir être approfondies par un débat avec d'autres.

Citoyenneté? Pédagogie? Pédagogie de la citoyenneté?

On parle régulièrement aujourd'hui de rénover la citoyenneté.
Y a-t-il place pour une citoyenneté nouvelle? Peut-on recitoyenniser la population?
Peut-on recitoyenniser les pouvoirs publics? L'éducation permanente, l'alpha... lieux de citoyenneté?
Ou est-ce un leurre?

Citoyenneté. Le terme est utilisé comme allant de soi, comme s'il était transparent. Pourtant, il recouvre bien des différences. Il est reçu de bien des façons. Et pour pas mal de gens, il est même sans signification. Souvent, s'il ne laisse pas totalement indifférent, il rebute. Tous les termes qui ont rapport au politique rebutent d'ailleurs. Manque de conscience politique? Peut-être une certaine conscience que le jeu est pipé, que la chose publique est confisquée par des minorités. Le "citoyen" se sent de bien peu de poids devant la machinerie du pouvoir. Il se sent d'ailleurs si peu "citoyen". Et si on lui parle de citoyenneté ou de citoyenneté nouvelle n'est-ce pas pour mieux le berner ou manipuler? Terminologie étrangère qui suscite sa méfiance. De toute façon, il vit ailleurs. On s'interroge alors sur le devenir de sociétés où la majorité des gens se désintéresse des questions collectives et les abandonne aux spécialistes ou à ceux qui ont le goût du pouvoir. Pourtant, le désintérêt lui-même a signification politique et mériterait d'être entendu. Fautil amener à une citoyenneté qui serait en fait participation volontariste et stressée à la machine bureaucratique, aux jeux subtils pour gagner une parcelle d'influence, qui serait dépense d'énergie dans l'inefficace, l'abstrait, l'absurde? Résignation? Désabusement? Fuite? Ou symptôme qu'il serait temps de revoir le contenu même de l'acte démocratique? Au lieu d'amener à une citoyenneté dont les termes sont usés, il y aurait lieu, sans doute, d'en réinventer plus fondamentalement la teneur. De là l'interrogation sur une pédagogie de la citoyenneté et des questions collectives.

Citoyenneté

Les termes désignant le rapport au collectif ne sont pas neutres. Hier, l'on parlait, dans le milieu associatif, par exemple, de "pédagogie de libération", de "conscientisation"... dans une perspective de mobilisation en vue de la transformation de la société. Aujourd'hui, dans le même milieu social et socio-culturel, on parle abondamment d'"intégration" ou d'"insertion" ou encore d'"autonomie" (celle-ci étant le plus souvent conçue comme une capacité de s'intégrer par soi-même). Le problème ne semble plus être le changement des structures de la société, mais l'affrontement de l'exclusion.

Dans ce contexte, "libération" fait ringard comme tout ce qui sent la révolution, la position radicale; "citoyenneté" semble souvent étrange, mais passe encore comme un terme acceptable (pas encore tout à fait usé, mais sans doute en passe de l'être lui aussi) pour évoquer une possibilité d'attitude soit autonome, soit participative, soit

critique. C'est bien faible par rapport à l'engagement collectif et la militance, c'est bien fort par rapport à l'autonomie dans un contexte d'exclusion. Lorsque l'on demande, dans tel groupe, de définir "citoyenneté", les uns (peu nombreux) la définissent d'ailleurs dans le sens d'un engagement à la transformation de la société, tandis que les autres y voient autonomie, expression, prise de parole, dignité. Ces positions, plus éthiques que politiques, sont actuellement majoritaires. L'ambiguïté même du terme "citoyenneté" permet de ne rien clarifier.

Il y aurait lieu de mener d'abord tout un travail de discernement. En remontant plus haut qu'aux formes où le débat ne pourrait aujourd'hui que s'enliser: libération/intégration, individuel/collectif, structures/mentalités, économique/politique/culturel, gauche/droite... Non que ces distinctions soient sans intérêt, mais qu'en période de crise aussi profonde, elles ne résolvent rien de fondamental, qu'elles expriment des nuances d'un malheur plus essentiel dont il faudrait pouvoir sortir. Il y aurait lieu de creuser plus encore, de regarder en face comment la société occidentale elle-même est frappée de désuétude, est en panne, n'accomplit pas ce qu'elle promet et de trouver là peut-être le point de départ de nouvelles possibilités.

Société usée

La crise n'est pas que socio-économique. Offrirait-on de l'emploi, du logement, des revenus à chacun, que la crise demeurerait. La crise de l'organisation sociale renvoie à une crise seconde, plus essentielle, touchant à l'identité. Le chômeur n'est pas seulement un chômeur, un demandeur d'emploi, ni le minimexé un sans ressources, ni le SDF un sans toit... tous quantifiables, traitables par l'action sociale, formative, éducative... Chacun est réduit à sa valeur ou non valeur d'usage socio-économique. Or, l'homme occidental d'aujourd'hui est plus que tout un humain qui a perdu ses points de référence tant par rapport à lui-même que par rapport à son environnement. Frappé d'insignifiance, il s'accroche à une survie au jour le jour et à des formes de jouissance qui masquent la profondeur de l'angoisse.

La crise est plus aussi qu'une crise des valeurs: remise en cause, par exemple, de la valeur travail, de l'efficacité, l'autorité, etc... Elle touche au noyau même de ce que c'est qu'être un humain occidental. C'est en ce sens fondamental que la crise est culturelle. Et la culture n'a pas pour objet le loisir, la simple expression qui fait du bien, hygiène mentale, défouloir des paumés. Elle touche

Pédagogie

Faut-il une pédagogie de la citoyenneté?

Faut-il tenter de convaincre les gens, la population, qu'ils devraient participer à la chose publique, qu'ils doivent prendre conscience de leur rôle, de leurs responsabilités, qu'ils doivent sortir de leur individualisme, que, s'ils ne s'occupent pas de politique, la politique (ou le politique) s'occupera d'eux, etc... Pédagogie volontariste et moralisatrice, pédagogie du "il faut", pédagogie de conviction mais peu convaincante, pédagogie de la contrainte camouflée. Tout ceci de façon éventuellement très participative, très "démocratique". De plus cette pédagogie risque fort de ne pas convaincre les élèves, stagiaires, participants et autres apprenants, parce qu'elle passe à côté des racines de leur désinvestissement. Les animateurs eux-mêmes, peut-être, doutent de la validité des termes dans lesquels le débat de société est mené aujourd'hui.

Mieux vaudrait donner d'abord tout son poids à ce désinvestissement de la chose publique, à toute sa charge de refus légitime. Mieux vaudrait le nommer, en traverser les épaisseurs, les malaises.

Une autre pédagogie pour aujourd'hui serait de questionnement. Favoriser le questionnement le plus ouvert, le plus radical, sans réponse a priori sur le rapport de chacun à la vie, à l'autre, à la vie en collectivité. Questionnement jusqu'aux noyaux fondant le mode de vie occidental qui nous a moulés, motivés, normés, fibrés, exclus, culpabilisés, censurés. Questionnement ouvrant sur de nouvelles matrices culturelles. Il ne s'agit pas d'intégrer, de participer, ni même seulement de critiquer, mais de refonder.

Paroles

Alors, une pédagogie de la parole?

Oui, si parole n'est pas parlote, si parole n'est pas créativité mais création, si parole est une façon de se saisir soi-même de son propre réel, de le décoder dans ses ombres et ses possibles, de le confronter à de multiples autres paroles, de briser les paroles normatives et dogmatiques, de rouvrir l'espace de la pensée et de l'invention personnelles et collectives, de réinventer le rapport de la personne au collectif.

Une pédagogie d'émergence de la parole commence sans doute par un temps d'expression défoulement, mais très vite elle peut devenir refondation. Quand chacun devient "Je pensant", déstabilisant, créant, inventant de nouveaux symboles, nommant de façon nouvelle son propre rapport à soi, à la vie et à la société, naissent les conditions culturelles de nouvelles formes de vie personnelle et collective. Démarche non suffisante, mais nécessaire, fondatrice de rupture d'avec toute forme de pensée unique. On se méfie ici de tous les consensus de groupe trop facilement atteints. Eveiller le conflit, solliciter la subjectivité. Ceci ne rend pas le groupe ou le collectif impossibles, mais les fonde sur des compréhensions plus subtiles et plus fortes de chacun de ses membres. Le collectif pourrait n'être plus la moyenne des apports personnels ni l'imposition (claire ou voilée) des options des dominants ni l'accord de compromis issu du pur rapport des forces. Il pourrait tendre à des transversales plus riches par avancées de tous les points de vue partiels. Non que tous les points de vue se valent, mais que tous sont partiels.

Beaucoup d'ateliers créatifs ou d'ateliers d'écriture n'aboutissent pas, s'arrêtent au jeu mental. Ils ouvrent pourtant un espace pour une création bien plus puissante. Ecrire pourrait être renommer et refaire le réel, se renommer et se refaire soi-même dans son rapport à ce réel. On va rarement jusque-là.

Rapports sociaux

On critique beaucoup l'individualisme. Non sans raison. Il indique pourtant aujourd'hui une demande des gens d'être pris en considération chacun pour lui-même et pas seulement comme unité abstraite d'une population ou d'un groupe social. Il est trop court de seulement critiquer l'individualisme. Il comporte une critique du caractère abstrait et aliénant du collectif. Les rapports sociaux, aujourd'hui, ne se revitaliseront qu'en passant par une plus pleine subjectivation de chacun. Ce n'est pas nier l'enjeu des intérêts de groupe ou de classe, ni les spécificités culturelles. C'est reconnaître que ceux-ci ne jouent qu'à travers la reprise individuelle. Une revitalisation du collectif passera, je crois, inévitablement par de multiples reprises personnelles. Les formes de rapport des personnes à la collectivité que nous avons connues jusqu'ici demandent à être dépassées.

Une pédagogie de questionnement sur la "citoyenneté" ou sur la vie en collectivité, toute pédagogie d'ailleurs, est inévitablement imbriquée dans les enjeux de société. Il est fondamental, aujourd'hui, de permettre à chacun de discerner ce qu'il y fait et pourquoi, pour lui personnellement, la société est usée. Ce passage par l'affrontement de l'usure et par la réappropriation personnelle me paraît indispensable pour que soient possibles de nouveaux départs.

9

Pratique d'écriturisation

La démarche pédagogique évoquée ci-dessous ne réalise pas en soi une nouvelle citoyenneté.

Elle ouvre un espace, elle offre des conditions. Elle permet une subjectivation,

une reprise par chacun des contenus de son existence. Hors de cette subjectivation,

le rapport au social ne peut être qu'aliéné, magique, contraint.

Elle est présentée par son auteur comme une démarche type à réfléchir et à ne pas suivre à la lettre.

1. Emergence de paroles pleines

- Au départ, un déclencheur d'expression ouvert (se présenter, utiliser un photo langage, rechercher des mots clefs, faire une affiche, etc...).
- On laisse le temps de préparer personnellement la présentation orale qu'on fera sur la base de ce support (importance de préparer une position personnelle pour ne pas trop vite se ranger derrière l'avis des autres).
- Présentation par un tour de table.
- Regard des autres: chacun des autres membres du groupe, à tour de rôle, est invité à dire ce qui le frappe dans ce que chacun a dit; après avoir reçu le point de vue des autres, on a un moment pour réagir. Il apparaîtra que les points de vue sont différents. Cette technique permet d'installer une reconnaissance de la différence et du dissensus, une reconnaissance de la sensibilité et de la pensée de chacun.
- Deuxième tour: chacun est invité à préparer une nouvelle présentation de son point de vue (importance de ce deuxième tour pour reprendre sa parole de façon plus approfondie, plus dégagée des stéréotypes): par exemple, en relevant ce qui a le plus frappé dans ce qui a été dit dans le tour de table. Il apparaîtra que la parole devient de plus en plus dense et complexe.
- Préparation d'un écrit: par exemple, en remplissant le tableau de mots évoqués par les tours de table oraux; chacun y écrit quelques mots (en expliquant ce que ces mots évoquent pour lui).
- Ecriture d'un texte: chacun écrit un texte à propos des échanges oraux précédents.
- Lecture à haute voix par chacun de son texte.
- Tour de table (après la lecture de chaque texte): chacun est invité à exprimer ce qui le frappe dans le texte qui vient d'être lu.

Remarque:

Il s'agit de bien plus que d'une variante d'un atelier d'écri-

ture ou d'expression. L'espace de parole s'ouvre de plus en plus, éclate même. Les différents tours de paroles orales et écrites apportent de plus en plus d'épaisseur à chaque parole singulière. Chacune se différencie et s'approfondit, prend distance, confiance en sa force propre, en sa façon spécifique de dire, nommer, associer. L'on constate d'ailleurs, au long des séances que la parole et l'écriture prennent une force de plus en plus grande, que le sujet s'y investit de plus en plus, que des ouvertures inattendues se produisent.

2. Mise en forme des paroles particulières

- On reprend telle ou telle phrase du texte de chacun et chacun dit ce qu'il en comprend (les significations varient fortement de l'un à l'autre).
- Chacun réécrit à sa manière les phrases des autres (importance des réécritures qui donnent forme aux différences comme aux ressemblances).
- On compare (les significations, les formes, les mots, les expressions, les sons).







- Et l'orthographe? On commence par accepter les textes tels qu'ils sont écrits. La faute n'est pas une faute en soi (elle ne l'est que par la norme sociale); souvent elle est expressive de flux de signification; on recherche ce qu'elles veulent dire (certains souhaitent même que leurs textes soient laissés en l'état, sans correction; ils en reçoivent une réelle force expressive). La faute n'est pas jugée comme faute, mais comme forme expressive particulière. La correction peut se faire en vue de la reconnaissance de nos écrits par la société, mais elle n'est réalisée qu'après un travail de reconnaissance des écrits tels qu'ils apparaissent.
- Passage des écrits au traitement de texte et mise en page.
- Retour des textes mis en page devant le groupe: tour de table sur ce que chacun perçoit dans les textes (la mise en page suggère de nouvelles significations).
 On peut le constater, au fur et à mesure que le travail avance; le sens unique se défait, échappe, on entre dans une mouvance, on ouvre sans cesse de nouvelles possibilités, la rencontre entre les membres du groupe s'approfondit.
- Edition et diffusion des textes sous la responsabilité du groupe.

3. Les paroles autres

- On part de textes extérieurs à ceux du groupe: tout écrit est acceptable, mais, dans un premier temps, les textes littéraires sont préférés aux textes d'analyse, parce qu'ils misent plus clairement sur la symbolique et sont de ce fait plus ouverts et plus évocateurs des conflits essentiels. (Les textes d'analyse ne sont cependant pas exclus, mais ils sont travaillés de manière ouverte: non entrer dans une analyse, mais s'y confronter).
- Lecture personnelle du texte.
- Tour de table sur ce qui frappe dans le texte.
- Réaction de chacun sur le point de vue de chacun (toujours par un tour de table).
- Réécriture par chacun du texte extérieur (travail de reprise).
- Travail du même type que pour les textes personnels (voir plus haut).

Omer ARRIJS

Citoyenneté responsable: résistance et autonomie

Il y a une unité dialectique entre la construction jamais finie de l'individu (le "Connais-toi, toi-même" de SOCRATE) et la construction toujours fluctuante de la société.

Si la personne est le produit médiatisé de la société, elle a aussi le potentiel de la transformer.

Les personnes instituantes peuvent se transformer en transformant les structures par lesquelles elles ont été formées.

C'est l' "historicité" d'Alain TOURAINE¹ ainsi que les perspectives psycho-sociales des institutionnalistes (individualisation-socialisation) où l'acteur influence la société qui l'influence et où il devient acteur collectif (mouvements sociaux), ce qui -par le conflit entre acteurs aux intérêts divergents- permet à la société de se produire sans cesse, de s'institutionnaliser.

En histoire de vie, le questionnement interne d'ordre psychologique (valeurs, sens, normes, angoisse, culpabilisation, infériorisation, névrose de l'échec,...) doit être complété par un questionnement externe d'ordre sociologique (impact des "autres" sur ma vie: parent, prof, patron... entreprise, parti, association, institution... exploitation, injustice sociale, échec sélectif, piston...).

Etre citoyen, c'est être à la fois en recherche pour son épanouissement personnel et soucieux de l'évolution de son environnement socio-économico-politique. Nous avons la société que nous tolérons -corruptions y comprises-; notre responsabilité est engagée de toute façon comme citoyen lucide et résistant ou comme consommateur bougon mais docile.

Pour Cornélius CASTORIADIS², devenir un être autonome n'est possible que dans une société autonome, c'est-àdire où les institutions sont sous le contrôle du *démos*, du peuple. La démocratie représentative n'est pas la démocratie mais une farce car la sphère politique est indépendent

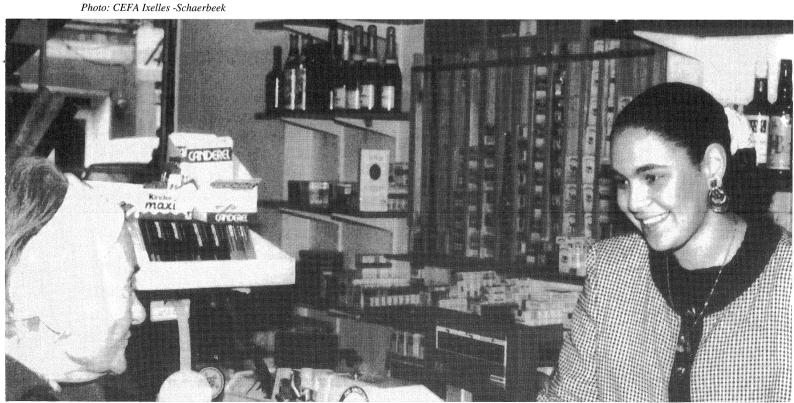
dante du social. Un citoyen libre dans une société démocratique serait celui qui participerait à l'élaboration des lois, au pouvoir social au-delà de l'isoloir électoral.

Notre démocratie occidentale est risible, dit-il, car "l'affaire publique" est privée, réservée aux professionnels de la politique. Ce n'est même pas le Parlement qui dirige mais le parti majoritaire; le parlement n'est en somme qu'une chambre d'enregistrement. L'Etat est un appareil bureaucratique, inamovible et autonome par rapport à la société pour laquelle il prend les décisions.

Nous vivons dans des constructions rationalisantes qui oublient sciemment ce manque important d'autocontrôle par les hommes de leur société.

Le sujet est conditionné par la consommation, il se croit marqué et original alors qu'il est stéréotypé; la manifestation suprême de l'individualité, dit CASTORIADIS, c'est que nous éteignons tous notre poste de TV ver 22h30-23h. L'individu est acritique et asocial; la seule utilisation de sa liberté, c'est pour consommer en se désintéressant du bien commun.

L'imaginaire social contemporain, c'est la mystification de l'économie, où il est question de produire pour produire sans s'inquiéter de l'objectif et où nous coltinons nos phantasmes de maîtrise de la nature et de la culture ainsi que le "développement" pour le plaisir de produire avec une





expansion illimitée. Avec humour, CASTORIADIS se demande s'il y a quelque part un philosophe pour porter cette idéologie actuelle et clamer: "Nous sommes sur cette terre pour consommer de plus en plus".

L'autonomie individuelle et sociale est inséparable d'un processus d'action: la responsabilisation. Il nous faut travailler pour l'institutionnalisation d'une réelle démocratie, c'est-à-dire un projet visant l'évolution des institutions de la société pour les rendre cohérentes avec la norme souhaitable de l'autonomie de la société.

La communication et les valeurs sont des enjeux déjà institués par la société. L'acteur engagé (avec son imaginaire) participe à un jeu collectif qui le dépasse (il a une impression de désordre et un désir d'ordre). La cible de la soumission-exploitation ou de l'autonomie responsable, c'est l'institution; les dirigeants politiques l'ont bien compris, eux qui s'adressent à la "société anonyme" en visant les grandes options universelles (les valeurs) au travers des institutions humaines.

L'institution globale de la société, déjà là à notre naissance, est impossible à remettre totalement en question (cf. l'idéologie marxiste voulant faire table rase du passé), elle implique par ses structures sa propre reproduction. On doit pour envisager une créativité sociale partielle, accepter de jouer dans un cadre déjà structuré.

Pour changer la globalité "humanité", on peut essayer de cibler notre agir sur la communication en tentant d'en élargir les limites, c'est le projet démocratique. Si nous envisagions l'élargissement et la libération de la communication, ce n'est pas pour le simple plaisir d'une conversation non autocensurée mais pour que l'ensemble de l'humanité soit capable de créer des institutions assurant sa liberté de penser et de faire.

Pourquoi les êtres humains parlent-ils de leur désir d'autonomie et de liberté et acceptent-ils si facilement la croyance et la soumission?

Pourquoi les individus parlent-ils du principe de plaisir et de la pulsion de vie et se dotent-ils de sociétés répressives et aliénantes?

Pourquoi les institutions en principe prévues pour la gestion harmonieuse des rapports humains et devant, par le respect et l'acceptation des règles consensuelles, favoriser la réalisation de soi et la constitution de l'identité sociale, fonctionnent-elles comme des organes agressifs de contrainte?

Derrière le discours d'un individualisme forcené de notre civilisation se cachent en fait l'uniformité et la standardisation; le "grand tout" cosmique conforme et informe est si rassurant pour notre moi éclaté et angoissé que nous aspirons à l'universalité. C'est l'ère de la culture mondiale simplifiée où l'on peut se fondre, se confondre dans la masse d'un troupeau aveugle de consommateurs fuyant ses responsabilités. Il faut réinventer une éthique de responsabilité après avoir abandonné l'éthique de conviction (WEBER).

Le conditionnement social nous dépossède de nos initiatives, de notre créativité et de nos responsabilités. Depuis notre jeune âge, dès l'école, des maîtres nous disent comment faire et comment penser juste. Nous sommes conditionnés à recevoir des instructions de l'extérieur, de l'"hors soi" (par les parents, gendarmes, enseignants, curés, psychanalystes, etc...) et à pleurer sur notre marge de liberté si réduite face aux multiples déterminismes sociaux.

La civilisation répressive des pulsions avec ses agents (le modèle culturel, l'obsession élitiste économique, les normes, les valeurs, les arrivistes et gens de pouvoir, les moralistes culpabilisateurs, notre passé malheureux, nos petites misères et les autres qui nous marchent sur les pieds) crée un malêtre, de la morosité et étouffe notre joie de vivre dans un carcan de petites contraintes domestiques. Et au lieu d'agir le slogan "résiste, prouve que tu existes", nous pleurons sur nos malheurs avec une trouble satisfaction en attendant un hypothétique sauveur qui va nous dire comment il faut vivre.

L'institution de la société et ses significations imaginaires sociales se déploient dans deux dimensions liées, nous dit CASTORIADIS:

1. La dimension logique "ensembliste-identitaire" ("ensidique", dit-il) où la société rationnelle "agit" et "pense" avec des "éléments, classes, propriétés, relations", des informations discrètes et bien isolées, un point de vue selon lequel l'existence est déterminée. Cette dimension explicite s'inscrit dans le code structuré du langage et la pratique fonctionnelle-instrumentale de chaque société.

2. La dimension imaginaire où la société culturelle "sent" et "vit" avec et par des représentations subjectives, un point de vue selon lequel l'existence est création de significations.

Les significations peuvent être partiellement repérées mais elles ne sont ni "distinctes", ni "définies". Elles ne sont pas non plus reliées par des raisons nécessaires et suffisantes même si elles se rapportent indéfiniment les unes aux autres. Ces significations imaginaires sociales sont ce que CASTORIADIS appelle le "magma" et celui-ci n'est pas réductible ou classable comme le souhaiteraient les champions de l'ordre.

Jean-Marie LANGE Docteur en formation des adultes Intervenant psychosocial

- Alain TOURAINE, Production de la société, Seuil, Paris, 1973.
- Lors d'une conférence de la Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente donnée le 24 février 1994 à l'Université Libre de Bruxelles (Institut de Philosophie): "Le pseudo-individualisme contemporain et la crise de la politique".



Ecrire et citoyenneté

"... Il était une fois un bûcheron et sa femme qui avaient sept garçons. L'aîné avait dix ans, et le plus jeune sept. Ils étaient fort pauvres, et les enfants étaient encore trop jeunes pour gagner leur vie. De plus, le dernier était si fragile, et si petit, qu'on l'avait surnommé, à la naissance, le Petit Poucet. Mais c'était aussi le plus malin de tous, et s'il parlait peu, il écoutait beaucoup. Il vint une année où la famine fut si grande que ces pauvres gens décidèrent d'abandonner leurs enfants. Un soir que les enfants étaient couchés, et que le bûcheron était au coin du feu avec sa femme, il dit, le coeur serré: "Tu vois bien que nous ne pouvons plus nourrir nos enfants; je ne veux pas les voir mourir de faim devant mes yeux et je suis décidé à les perdre demain au bois. Tandis qu'ils seront occupés à fagoter, nous n'aurons qu'à nous enfuir sans qu'ils nous voient..."."

Il était une fois... et peut-être encore aujourd'hui, un certain nombre de jeunes, d'enfants, d'adultes, hommes et femmes, qui risquent de se perdre, de se tromper de chemin, qui sont même poussés sur des voies de garage, des situations sans issue, des labyrinthes de toutes sortes.

Quelques-un(e)s peut-être essaient de remonter la pente, retrouver le chemin, et il leur faut plein de cailloux dans les poches pour jalonner la piste, un pas après l'autre, hésitants et maladroits qu'ils puissent être. Des signes, des marques de reconnaissance, des traces... de l'écriture pour jalonner des démarches de citoyenneté.

Faire écrire ceux et celles qui ne savent pas écrire, pourquoi? Peut-être tout simplement pour qu'ils se mettent en route, pour jalonner un chemin, pour qu'ils aient les poches pleines de marques de reconnaissance, et quelques cailloux/atouts de réussite.

Les lieux de formation et les ateliers d'écrit dans les quartiers sont une occasion pour ceux qui ne sont pas "qualifiés" à écrire, de saisir la "première chance". Le droit de "dire" et d'"écrire" pour ceux qui normalement ne se sentent pas autorisés à le faire.

Est-ce que le fait de participer à un atelier d'expression écrite repositionne la personne dans une citoyenneté de proximité? En quoi le fait de rentrer dans la culture graphique, que l'on soit illettré, étranger ou analphabète, est-il un déclic dans son parcours de vie, tant sur le plan personnel que sur le plan social?

Le rapport à l'écrit permet également le rapport et la confrontation avec la "norme", la norme et les règles de l'écriture, mais aussi celles de la communication. Comment ces différents registres sont-ils jalonnés dans l'apprentissage de l'écriture?

Permettre et encourager la prise de parole par des populations qui souffrent d'exclusion, et la reconnaître comme valable, licite, c'est développer une pédagogie dont l'enjeu n'est pas la normalisation, mais d'abord l'émergence d'une singularité et son positionnement dans le cadre de luttes culturelles pour la définition du sens de nos sociétés. En un mot, c'est une pédagogie de la citoyenneté. Sur cette base, et dans le prolongement de ces prises de parole singulières, c'est un autre discours général et positif sur l'histoire, les capacités personnelles et sociales de ceux qu'on nomme "exclus" qu'il faut imposer dans l'ensemble de la société, un discours sortant du défensif et du négatif, discours constructeur de sens social nouveau.

Le développement d'une stratégie d'émergence de paroles d'immigrés, paroles de femmes, paroles de jeunes, paroles populaires diverses quant aux contenus et à la forme, paroles sur soi, sur l'identité, sur la société, sur la vie, nous permettra peut-être de croire à la possibilité d'une "intégration critique" des personnes marginalisées. L'action pédagogique s'articule sur un mouvement social.

Apprendre à écrire, "ça fait bouger"

L'écriture et la citoyenneté: il s'agit pour moi de deux concepts "dynamiques", mieux encore d'un "processus". L'écriture ce n'est pas quelque chose de figé, de donné au terme d'un apprentissage, d'un acquis une fois pour toutes... c'est une démarche, une activité, une acquisition constante, une évolution, un passage, une amélioration... c'est quelque chose de vivant, qui bouge, se transforme et se corrige.

La citoyenneté également: ce n'est pas un droit qu'on va me donner d'en haut, une situation acquise, un état définitif; c'est, pour moi, la construction d'une socialisation, c'est exister et prendre une place dans l'espace public et quotidien, c'est infléchir sur son destin, intervenir dans la vie sociale, chercher à résoudre les situations-problèmes, peser dans la vie collective, pouvoir parler et être entendu "hors de l'ombre".

Apprendre à écrire, c'est donc se mettre à écrire, comme on se met en route, comme un chemin de reconnaissance de soi et de communication avec les autres.

Apprendre à écrire, "ça fait bouger". Oui, quelqu'un nous l'a dit: "Quand j'essaie d'écrire, ça bouge dans ma tête, il y a plein de choses qui bougent". Des idées, des sentiments, des souvenirs, des points de vue, plein de choses qui se bousculent, qui se croisent, qui cherchent à "se dire".



"Ça fait bouger" dans son voisinage aussi, dans l'entourage de proximité. En famille, avec les enfants, avec les voisins, avec les copains, en cours de formation, en stage; il y a quelque chose qui change, une meilleurs assurance, un peu plus de courage, des nouvelles relations, une communication un peu plus en profondeur, une re-connaissance mutuelle...

"Ça fait bouger" dans son environnement. Oui, on bouge physiquement, on regarde à côté de soi, on essaie de lire l'écrit des autres, on regarde comment ils font, on montre ce qu'on sait faire. On prend un peu plus de confiance en soi, on réfléchit avant d'écrire, on fait attention... il est même parfois question de cheveux mieux peignés, de barbe bien rasée et de beaux vêtements... et de sandwichs partagés ou de petites caisses communes.

La première année du Concours d'Ecritures², ce qui m'avait surpris dans les textes envoyés, c'était la forte marque du "je" ("je m'appelle", "je suis"…)³, ce besoin de dire "je" dès qu'il y a la permission d'écrire, cette première marque d'existence écrite. Et, avec le regard de ces derniers temps, par les démarches plus vivantes des ateliers d'écrit, l'amorce d'un "nous".

Que signifie écrire un texte "pour quelqu'un", pour l'envoyer à un destinataire, à d'autres... écrire à un "CLAP" en qui on a confiance, et pourquoi pas à d'autres personnes ou organismes qui nous font moins confiance?

Que signifie produire une brochure, un livre, un journal? Etre avec d'autres, pour réaliser un produit. Négocier, échanger, refaire, compléter, poursuivre, ce sont des capacités relationnelles qui se mobilisent et de nouvelles compétences qui s'ébauchent.

Que signifie se mettre à fêter l'écriture? Ce n'est pas que de cuisine dont je suis capable, avec d'autres je peux reconnaître des nouveaux espaces, nous pouvons mesurer des petites réussites, les cailloux blancs dans la poche pour ne pas trop se perdre en chemin... Nous pouvons sortir de l'ombre et oser une parole et des gestes en public.

L'écriture comme lieu de passage

Il y a des personnes qui sont passées de la signature d'un texte dicté à son élaboration; qui sont passées du "premier cri" à la correction, à la modification d'un petit texte; qui sont parties du papier froissé, à jeter à la poubelle, à déchirer, le papier à ne pas montrer, à cacher, à détruire, et ont transité par des cris, des gros traits, des mots simples, des gros mots, griffonner n'importe quoi, pour dire qu'on a fait quelque chose, pour faire plaisir au formateur, pour occuper le temps (... ce qui arrive parfois aussi ailleurs qu'en écriture, dans la vie quotidienne, dans la rue de tous les jours...). D'autres sont parties du "je n'ai pas envie d'écrire, je n'ai rien à dire, je n'écrirai pas, vous m'em.....".

Et plusieurs sont arrivées à une demande de mise en forme du texte, de le rendre un peu plus lisible; acceptent de le montrer aux autres stagiaires, se proposent de l'emporter à la maison, reviennent avec des compléments de textes faits par des amis; certains demandent à "garder" le texte, obtiennent celui d'un autre apprenant, d'autres veillent jalousement sur leur texte produit et négocient âprement les corrections...

Il y a probablement chez les personnes en difficulté d'expression (ceux et celles qu'on qualifie d'analphabètes ou d'illettré(e)s...) la peur de quitter un mode d'expression plus relationnel et immédiat, corporel presque, celui de la culture orale, où ils sont très à l'aise: ils savent bien manier les relations directes et interpersonnelles. Affronter le monde de l'écrit, moins fusionnel, plus rigoureux, demande de franchir graduellement des étapes, pour être dans un univers où il faut prendre de la distance, écrire/parler pour soi, s'exposer soi-même, et entrer dans des relations médiatisées. Toute "formation" sérieuse aboutit à déstabiliser, à "faire bouger". L'écriture devient un lieu de médiation, entre soi et les autres, ce n'est pas une fin en soi.

"Je serai libre quand j'aurai écrit ma vie et je monterai le livre à mon mari...".

Le fait de passer par des "mini-réussites", par la valorisation d'une capacité nouvelle, le fait d'accepter des "cris" avant des "écrits", laisser pour un moment s'étaler la "description" pour y greffer la "réflexion", ce sont des articulations d'écriture-médiation qui jalonnent un parcours.





On entend souvent: "Je ne sais pas écrire, je ne sais pas quoi dire". Ne savent pas "dire", ne savent pas "prendre la parole": "Oui, j'ai envie de dire... d'écrire... mais je n'y arrive pas". Articulation entre écriture et langage. "Je veux écrire, parce que je n'arrive pas à le dire à mon mari". Ne savent pas écrire, ne savent pas dire. Si on ne peut pas s'exprimer, il n'y a pas de pouvoir. L'écriture comme lieu de prise de parole, l'écriture comme une promotion sociale? Des changements d'écriture qui visibilisent timidement des changements dans la vision du monde et dans la position sociale?

L'écriture qui peut socialiser

En allant plus au fond de notre démarche d'écriture "pour ceux qui ne savent pas écrire", nous creusons davantage la fonction sociale et socialisante de l'écriture, de l'écriture comme acte social. L'écriture devient outil de clarification et de mise à distance, de soi à soi, de soi à l'autre... L'écriture comme positionnement social: aborder les autres par l'écrit, être responsable de son texte, essayer de prêter attention aux "dires" de l'autre. Peut-on déceler, à travers la mise en mouvement de l'écriture, d'autres mises en mouvement des personnes, dans leur itinéraire d'insertion?



Il y a comme un pari à assumer dans notre recherche: l'apprentissage de l'écriture peut-il s'accompagner d'un apprentissage social?

Apprendre à écrire et organiser le temps, organiser l'espa-

Apprendre à écrire et avoir droit à l'erreur...

Apprendre à écrire et construire sa pensée, une vision du monde, un "sens"...

Apprendre à écrire et trouver les signes, les modes adéquats pour dire ce qu'on pense...

Apprendre à écrire et écouter les autres, comprendre d'autres textes, s'intéresser hors de soi...

Apprendre à écrire et négocier les normes, les règles d'un vivre ensemble...

Apprendre à écrire et continuer à construire des savoirs sur l'expérience...

L'écriture comme tissage de nouvelles voies de communication. J'ai vu des personnes "bouger"; bouger de leur chaise, bouger de leur salle de cours, de leur centre de formation, de leur quartier... pour aller à... pour aller ailleurs, dans un autre quartier, dans d'autres immeubles, dans un autre cours, à une autre table et y rencontrer d'autres personnes, découvrir leur texte, prêter attention à leurs paroles, regarder leur lieu de vie, parler d'autres problèmes.

Par l'écriture, créer des réseaux, créer de la correspondance, entre individus, entre groupes, entre associations locales. Par l'écriture, des rencontres inter-quartiers, intergroupes, qui se reconnaissent sur des bases nouvelles: "Ah, c'est toi qui a dit... c'est toi qui a écrit...". Et rebondir sur des nouvelles lectures.

Tout cela signifie un peu sortir de soi, pour prendre en compte l'autre; sortir de son quartier pour faire attention à la ville; sortir de son univers, parfois monolithique, parfois naïf, pour entrer dans la complexité des relations et des échanges. Il y a des identifications locales au lieu de vie très poussées, qui restreignent parfois la dimension citoyenne (à Lyon: "Je suis des Pentes de la Croix-Rousse..."; à Romans: "Je suis de la Monnaie..."; et quand on sort on va à Lyon, on va à Romans...).

L'écriture comme apprentissage de nouvelles capacités: on part de la difficulté, de l'impossibilité (à écrire et à d'autres choses) pour accoster au plaisir, à l'imagination. aux couleurs, aux voyages, au récit, vers des nouveaux possibles... en passant par les pinceaux, les grandes feuilles, les feutres, les crayons, la terre, le dessin, les images, la photo, la vidéo même...

On part du désintérêt, du "je n'ai pas envie" pour accoster aux exigences et à l'intérêt d'une production réussie, d'un texte à finir...

On part du pour-soi pour aborder l'écoute, la prise en compte des remarques extérieures.

On part du "ça ne me regarde pas" pour aborder l'élaboration d'une histoire collective.

On part du "je n'ai pas envie" pour aborder la négociation.

On part de l'isolement, dans son coin, pour regarder à côté de soi, un peu plus loin.

On part du fond de la salle de cours, pour sortir dans la ville (et j'ai même vu des femmes sauter des murs, pour pouvoir achever d'écrire et de filmer leur scénario).

On part des pleurs, des larmes, des fatigues lourdes, personnelles, pour aller vers des rires et des joies collectives. On part du mutisme pour aborder la prise de parole, en cours, chez soi, avec les enfants, les voisins, en public...

On part du morcellement pour arriver à quelque chose qui commence à prendre du sens.

Par l'écriture, expérience possible de la différence, de l'écoute, de la compréhension.

L'autorisation à écrire, la production écrite, l'échange de ces textes, ont mis en jeu des nouvelles capacités et ont mis en route autrement des personnes.

Apprendre à écrire peut être une démarche de "conscientisation", de passage de situations subies à des positions actives, le monde n'est pas immuable.

Des indices significatifs peuvent être remarqués, tels que:

- le comportement des apprenants face aux consignes données;
- l'appropriation et la maîtrise d'une page, d'une feuille, appropriation de l'espace;
- l'appel à des ressources nouvelles pour "y arriver", pour réussir à dire une idée par écrit;
- la construction progressive d'un sens à partir de mots, phrases, textes découpés, d'un monde morcelé;
- une nouvelle représentation de soi, de l'écriture, du monde qui s'élabore;

• oser se mettre en mouvement dans l'espace public. Le déclic possible se situe entre: on ne peut rien faire - on peut faire quelque chose?

Apprendre à écrire appuie une démarche d'appartenance à un tissu social, à une communauté de destin:

- la feuille, le texte lu et écrit, les productions écrites sont regardées autrement que comme des chiffons, des brouillons, des exercices mal réussis;
- le texte des "autres" a une résonance, suscite attention, mérite respect, exprime un point de vue;
- les remarques, les corrections sur le texte, sont sollicitées et intégrées autrement que comme un jugement normatif;
- la valeur d'un écrit se mesure petit à petit par rapport à ce qui est dit, si on aime ou on n'aime pas, si on est

d'accord ou pas, et on peut reformuler, redire, corriger, revenir et améliorer sa pensée et son texte. On peut même intervenir sur le texte des autres...

La possibilité est ouverte pour un individu de pouvoir s'exprimer et de se faire entendre. A nous de comprendre la force et le poids des images, des représentations qui naissent de la culture du terroir de ceux qui parlent ainsi.



Les apprentis écrivants pourront-ils atteindre des capacités pour fonctionner dans des sociétés où l'écrit exerce des fonctions de plus en plus complexes, et dans des contextes de plus en plus hétérogènes?

Philippe MEIRIEU, dans une émission intéressante d'Arte, sur l'illettrisme, citait cette phrase d'un élève aux prises avec des difficultés d'écrire: "A l'école, on m'a toujours corrigé, mais on ne m'a jamais répondu".

Ecrire comme fin en soi ou écrire pour communiquer? Très probablement apprendre à écrire, c'est apprendre à entrer dans une expression construite; c'est, donc, aussi apprendre à construire sa pensée, et à la négocier en interaction sociale: ce qui est en jeu, c'est davantage "ce que je veux dire", les idées que je veux exprimer, et j'essaie de

le faire par l'écriture, en écrivant.

Apprendre à écrire ce serait aussi apprendre à dépasser le "petit" monde tout centré sur soi, la famille, la tribu, les proches, pour se greffer sur d'autres mondes?

Ecrire, c'est probablement transformer: transformer le texte, transformer sa façon de penser, se transformer et transformer la monde, même modestement.

C'est alors la capacité de créativité des hommes qui s'en trouve appelée.

Finalement, la question "que faire?" pour favoriser le plein développement des potentialités et capacités créatives de chacun, place celui qui la pose au seuil du lieu où s'articulent à la fois le propos pédagogique et la visée éthique. En apprenant à écrire, je ne veux pas en faire des écrivains, je veux en faire des citoyens.

Conclusion: pour continuer à marcher dans la forêt

Et pour continuer à marcher dans la forêt avec les cailloux du Petit Poucet, quelques suggestions:

- Ecrire, éditer, valoriser, communiquer, correspondre, jumeler...
- Ne serait-il pas intéressant de créer une "malle aux trésors" avec les livres, les textes écrits par les apprenants eux-mêmes? Où et comment pourrait-elle circuler?

Apprendre à écrire se situe dans une démarche de communicabilité sociale, intégrer des normes et accepter les règles de la communication écrite et sociale, par exemple:

- se faire aider... à écrire (et dans d'autres situations également...) comme élément d'une stratégie complexe;
- regarder à côté de soi, accueillir des regards et des paroles extérieurs, tenir compte de l'avis des autres;
- les normes de l'écriture se reliant aux normes d'une communication-lisibilité, les marques de l'apprentissage d'un vivre ensemble pour se comprendre;
- entrer en relation, adresser la parole/l'écriture, recevoir la parole/l'écriture, prendre du recul, interpréter.

Lire les mots - lire le monde?

Il y a certainement plusieurs conflits à régler dans cette démarche. Conflits "cognitifs" dans sa propre tête, conflits "corporels" pour bouger, conflits "relationnels" dans le groupe, en famille, dans le quartier, conflits "affectifs", conflits "sociaux", conflits "pédagogiques" avec les formateurs. Mais c'est à ce prix que l'écriture sera vivante et jalonnera une socialisation.



- Editer: qui pourrait prendre le risque d'une "collection" de livres écrits par ceux et celles qui ne savent pas écrire? Comment eux-mêmes pourraient devenir aussi des "comités de lecture" et des "comités de rédaction"?
- Rendre vivants nos réseaux: par l'écriture et la lecture, favoriser des réseaux d'échange, stimuler des correspondances entre individus et groupes, créer des rencontres, se visiter pour se lire? Des jumelages d'écriture pourraient se tisser entre immeubles, entre cours, entre associations, entre quartiers, entre villes...?
- Les apprenants ont peut-être des choses à dire sur comment ils s'y prennent pour avancer dans l'écriture, pour s'en sortir... Quelle recherche "participative" pourrait s'instaurer entre nous, praticiens pédagogues et chercheurs?
- Si écrire n'est pas seulement une question de formation ou d'apprentissage normé mais surtout une activité "citoyenne", (...) comment sortir la parole des lieux de formation? Une ville qui parlerait par l'écriture, des quartiers qui écriraient et s'écriraient? Des grands et des petits qui correspondent? Souvent l'écriture est pour soi, personnelle, un texte qu'on garde. Elle devient aussi écriture qui se construit et s'apprend dans un groupe, qu'on

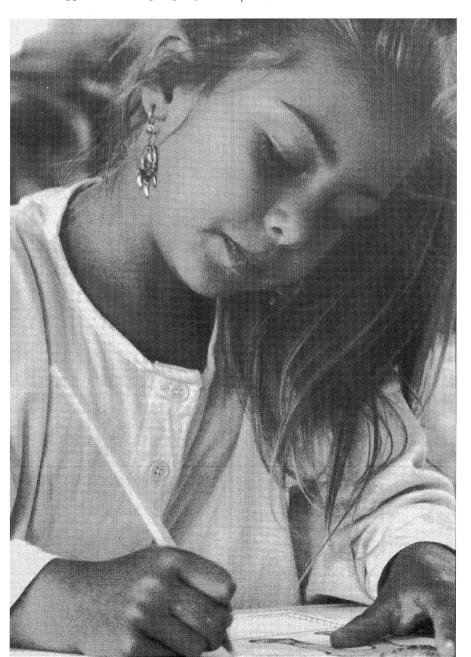
ose montrer. Elle pourrait aussi devenir publique et sociale?

A la frontière de la pédagogie et de l'éthique, notre capacité de maintenir un avenir ouvert...

Francesco AZZIMONTI

Article paru dans *Ecritures*. *Parcours d'une parole collective*, sous la direction d'Edris ABDEL-SAYED, CLAP, Paris, 1994, pp. 89-98.

- ¹ Cf. article de Catherine WITHOL de WENDEN, CNRS, Alpha et Promotion, CLAP, **La citoyenneté aujourd'hui**, n°140-141, pp.5-6.
- ² Organisé par le CLAP National depuis 1990.
- ³ Cf. Institut de l'UNESCO pour l'Education, Alpha 92, F. AZZIMONTI, **Il y a un urgent besoin d'imagination**, p.419.





Paroles pour une citoyenneté active

En décembre dernier, les participants d'Alpha 5000 ont rencontré Albert JACQUARD, biologistegénéticien et démographe. Invité par Vivre Ensemble, il donnait à Namur une conférence sur le thème: "Pour une citoyenneté active". A cette occasion, il s'est rendu dans les locaux d'associations dont la priorité est justement de donner la parole aux exclus.

Les participants ont réalisé un travail préliminaire à cette rencontre:

Qui est Albert JACQUARD? Que fait cet homme? Pourquoi est-il mis en évidence par les médias?

Les activités des semaines précédant la rencontre furent de découvrir les idées émises par A. JACQUARD, les comprendre, les formuler, échanger sur les différentes propositions.

Les thèmes abordés durant ces animations étaient tous en lien avec les difficultés de vie de chacun: la situation économique, les problèmes liés au chômage, aux différences, à la citoyenneté,...

Ils ont été travaillés dans un premier temps par la lecture d'extraits du dernier livre d'A. JACQUARD: *J'accu-se l'économie triomphante*¹.

Chaque thème a été résumé et des textes reprenant les idées principales ont été rédigés par les participants.

Dans un second temps, les participants ont émis leurs idées sur le thème de la citoyenneté.

Enfin, lorsque tout le monde fut sensibilisé et informé, des questions ont été formulées et des panneaux créés à l'intention de la rencontre.

La rencontre dans les locaux d'Alpha 5000 fut très chaleureuse et riche d'échanges.

Les participants ont posé leurs questions:

Quelles sont les alternatives à l'emploi? Sommes-nous une génération sacrifiée?

A quoi servent les diplômes s'il n'y a pas d'emploi?

Est-il possible de changer le système si on se met ensemble?

La différence au niveau de la force entre l'homme et la femme peut-elle s'expliquer au niveau des gènes?

Ce n'est pas acceptable que des bâtiments restent vides alors que des personnes sont sans abri!

Que faut-il faire?

Cette démarche de réflexion et de prise de parole autour du thème de la citoyenneté a permis, outre le travail de lecture et de compréhension de texte, une réelle valorisation des participants qui **ont été écoutés** et compris par Albert JACQUARD, une prise de parole devant les médias², une ouverture sur un monde culturel auquel ils n'ont habituellement pas accès, une confrontation avec une approche radicalement différente du discours traditionnel concernant le chômage, une prise de conscience par rapport aux conséquences désastreuses de la logique de marché.

"Ça pourrait se résoudre à condition de changer de logique économique: le gouvernement peut le faire s'il en a la volonté." (A. JAC-QUARD)

C'est un message d'espoir et d'encouragement qui nous a été délivré: chercher par soi-même des solutions alternatives et inciter à exercer son **devoir de rébellion** qui, d'après A. JACQUARD, devrait être appris dès l'enfance!

La conclusion de cette rencontre, nous la laisserons à notre interlocuteur:

"Le but d'une société est de permettre le bienêtre de chacun: de quoi nourrir des questions jusqu'à la fin de sa vie! La réflexion doit continuer."

> Nathalie DONNET Alpha 5000

- ¹ Calmann-Lévy, 1995.
- ² La rencontre était filmée par les TV communautaire et nationale. Le fait d'être filmé ne posait pas de problème pour les participants: ils l'ont vécu comme une démarche positive.

L'avis d'une participante

J'ai trouvé cette rencontre intéressante mais beaucoup trop courte. On n'a pas eu le temps de discuter de tous les sujets qui sont en cours. Surtout sur le chômage des jeunes et les débouchés qu'ils n'ont plus après les études, sur les logements, et les maisons vides.

La seule chose qu'Albert Jacquard peut faire, c'est de parler, mais il ne peut agir seul, car à lui tout seul, on ne l'écoutera pas. Les gouvernements sont trop puissants pour lui.

Mireille LESAGE



Précision préliminaire, je n'aime pas le mot "citoyenneté" dont je n'ai toujours pas perçu l'intérêt conceptuel. A vrai dire, je lui préfère toujours le terme plus ancien (mais moins suspect d'être un gadget à la mode) de "conscientisation" dans le sens que lui a donné Paulo FREIRE. Mais on peut tout autant se passer de concept et c'est ainsi que je trouve plus clair de dire que ma "philosophie pédagogique" est de permettre à chacun de réfléchir à son identité, son histoire, son itinéraire en veillant à articuler l'avenir avec le passé dans ses dimensions tant personnelle que familiale, sociale et culturelle¹.

Comment cette dimension peut-elle traverser un cours d'alpha, c'est ce que nous allons voir maintenant.

Je me suis donc retrouvé en septembre 93 avec un groupe de 16 personnes de nationalités, sexes et âges divers. Elles sont toutes capables de lire mais avec des degrés de compréhension divers. Elles peuvent toutes également produire un texte écrit spontané mais c'est la seule capacité d'écriture qu'elles ont en commun.

Leurs demandes s'expriment en général dans une combinaison de projets d'insertion socioprofessionnelle et de désirs de formation parfois bien réfléchis mais le plus souvent très stéréotypés ("apprendre à écrire sans faute").

Je dispose de trois plages de trois heures de cours, où les objectifs ont été définis en début d'année par le groupe: il s'agit, d'une part, d'objectifs liés à la maîtrise de la langue écrite (savoir écrire sans faute, utiliser les conjugaisons, rédiger un texte, une lettre etc...) et, d'autre part, d'objectifs plus culturels liés à l'environnement (la pollution, le corps humain, la politique et l'histoire belge, ce qui se passe dans le monde...) ou plus directement à soi (écrire des poèmes, écrire sur sa vie...). Les cours sont donc répartis en ateliers de lecture, ateliers d'écriture et moments de systématisation d'écriture.

L'approche pédagogique est une (subtile) synthèse entre les demandes et intérêts des participants et les objectifs pédagogiques que je définis en fonction de ces intérêts et demandes. Cette synthèse s'articule en général autour d'un thème qui est travaillé en trois temps successifs: - la première étape est consacrée à l'émergence de questions et de représentations sur le thème et à un travail de recherche (souvent en petits groupes) à partir de textes ou d'autres supports (vidéo, visites d'expositions...);

le deuxième temps est en général consacré à un atelier d'écriture permettant une expression personnelle;
et le troisième consiste en activités de systématisation à partir des textes lus ou produits afin d'améliorer la compréhension et l'expression écrite.

Bien sûr, les trois étapes ne se passent pas toujours dans le même ordre, il y a parfois des retours de l'une à l'autre, des inversions etc... L'actualité de la vie du groupe nous mène souvent dans des sentiers imprévus. Mais d'habitude les trois étapes sont présentes et sont toujours liées entre elles, ce qui évite, par exemple, de faire de la grammaire d'une façon isolée et donc dépourvue de sens ou au contraire de s'instruire sur des thèmes sans répondre à la demande d'écrire avec moins de "fautes".

Lors de l'évaluation de juin, je leur ai posé la question: "Qu'avez-vous l'impression d'avoir appris cette année?". J'ai reçu des réponses variées, abordant les différents domaines de travail. Il y eut des réponses concernant la structuration de textes: "J'ai appris à mettre des points", "à raccourcir les textes", "à faire de bonnes phrases", "à résumer", "à savoir quand utiliser le passé, l'imparfait et le présent". D'autres réponses avaient trait aux activités de créativité: "J'ai appris à faire de la peinture, à écrire avec des plumes et à dessiner, je n'avais jamais eu l'occasion de faire tout cela avant", "J'ai enfin appris à manier l'ordinateur tout seul pour faire quelque chose de beau". D'autres étaient liées à un thème: "Avec le film Daens, j'ai appris sur l'histoire de la Belgique et surtout sur le travail des enfants dans les usines, je ne pensais pas que ça avait pu exister ici, ça m'a beaucoup appris". D'autres enfin parlaient du groupe: "On a appris à se connaître, même si on vient d'un autre pays", "On s'est fait des amis qu'on voit maintenant en dehors". "On se sent moins seul"...

A la question "Qu'avez-vous particulièrement aimé?", on retrouve certains thèmes comme la pollution, l'histoire de l'immigration, les lois belges, le travail des enfants, certaines activités de systématisation comme "raccourcir les phrases" et "la conjugaison", certaines activités comme la pièce de théâtre des jeunes femmes de Dar Al Amal et la visite au jardin botanique "parce que j'ai pu revoir des arbres de mon enfance que je n'avais plus jamais revus" avec tout l'atelier d'écriture sur les arbres qui a suivi et enfin des considérations liées à l'ambiance de travail "On a travaillé très sérieusement, surtout au début".

Ainsi, en passant en revue les activités de toute l'année, chacun s'est rendu compte de l'extrême diversité des compétences qu'il est possible d'acquérir pour améliorer sa maîtrise de la langue écrite: d'une part, les diverses compréhensions à la lecture, compréhensions de textes de fiction, de textes d'opinion, de textes relatant des évé-



nements et, d'autre part, l'expression écrite dans ses dimensions de confrontation à la pensée des autres (résumés de textes, restitution des idées-clés de ces textes au groupe, émission de points de vue critiques argumentés, synthèses d'idées du groupe...), et de libération de sa propre pensée (ateliers d'écriture) avec recherches sur les formes permettant la mise en valeur des idées (de la plume à l'ordinateur en passant par la peinture, la calligraphie, les collages etc...).

A ces deux dimensions s'ajoute bien sûr l'approfondissement de la qualité de son message pour en assurer la meilleure compréhension possible (et là ce fut tout le travail de systématisation sur les structures de textes, la grammaire etc..). Il y avait donc une très grande diversité d'axes de travail dont la nécessaire articulation était discutée et analysée lors des séances d'évaluation.

On sait que l'apprentissage du français ne se réalise qu'au sein d'un cadre qui lui donne sens, mais, en réfléchissant a posteriori sur cette année de cours, je me suis rendu compte que ce cadre est toujours plus multiforme que ce qui est avancé par les participants en début de formation. A ce moment, en effet, ils mettent le plus souvent en avant des demandes d'insertion socio-professionnelles (par exemple "trouver du travail") ou d'amélioration du code ("écrire sans faute") parce que c'est le plus facile à exprimer mais l'expérience quotidienne des activités et l'intérêt rencontré plus particulièrement pour certains d'entre eux montre que les cadres porteurs de sens sont nombreux. Il peut s'agir de la recherche d'identité, de l'ouverture culturelle, du désir de comprendre le monde, de l'envie de se raconter, du désir d'exister socialement au sein d'un groupe de pairs, etc... Au hasard des thèmes abordés, je fus bien obligé de constater que ceux qui suscitèrent le plus d'investissement et d'engouement furent, une fois de plus, les thèmes liés de près à l'identité et à l'histoire des participants.

Comme premier exemple, je prendrai l'atelier d'écriture sur les arbres. Après lecture d'extraits de Les yeux baissés de TAHAR BEN JELLOUN, nous sommes allés visiter les serres du jardin botanique de Meise. Ce fut un moment exceptionnel: les participants n'arrêtaient pas de reconnaître des arbres de leur enfance sur lesquels ils étaient intarissables et ils ont réellement quitté ces serres avec de la lumière plein les yeux. Je leur ai proposé ensuite d'écrire des textes et des poèmes sur des arbres qu'ils avaient connus. Très vite, ils sont entrés dans le jeu et ont écrit des textes toujours émouvants. J'avais un peu peur pourtant de réactions du genre "encore écrire sur des souvenirs!". Pas du tout, au contraire même, plusieurs personnes ont dit que des textes très vrais avaient été écrits et que "dans les textes, c'est toujours la vérité qui touche".

Cet enthousiasme les a poussés à continuer la lecture en groupe des *Yeux baissés* qui avait été à l'origine de l'atelier. Et j'arrive là au deuxième exemple. En effet, dans

la suite du livre, l'héroïne imagine la lettre que son père aurait pu lui envoyer s'il avait su écrire: il explique notamment pourquoi il a quitté, seul, le pays pour aller en Europe, ce dont il rêvait, ce qu'il a pu réaliser... Cet extrait a été lu dans une qualité d'écoute et de discussion très rares. Pour plusieurs, il s'agissait pratiquement d'un dialogue direct avec leur propre père avec qui ils ont en général très peu de rapports aujourd'hui. Après la lecture, plusieurs participants ont dit qu'ils liraient ou qu'ils aimeraient lire l'extrait à leur père. Par après, ils ont imaginé des lettres de réponse. Ce fut l'occasion de longs échanges sur les ruptures adolescents-parents et sur le désarroi de ceux-ci en immigration.

Tout ceci nous montre que l'alphabétisation est un travail de "haute couture", qui s'accommode mal d'une



approche parcellaire faite, par exemple, de beaux objectifs opérationnels liés à une acquisition de compétences techniques. L'alphabétisation nécessite au contraire ce que les anglo-saxons appellent une approche "holistique" de la personne où ce qui se joue dans la réussite de la formation est avant tout la possibilité pour la personne d'articuler l'avenir avec le passé dans ses dimensions individuelle, familiale, sociale et culturelle.

Dans une telle optique, l'animateur est amené à être tantôt formateur, tantôt conseiller en insertion, tantôt "oreille thérapeutique", et d'autres choses encore...

Comme quoi, pour celui qui aime la polyvalence, l'ouverture et l'irruption de l'inattendu et qui ne redoute pas le doute et la continuelle course poursuite derrière un sens qui profite de toutes les occasions pour glisser entre les doigts, le métier d'animateur alpha reste peut-être un des plus beaux du monde...

Patrick MICHEL Collectif Alpha

Cette philosophie pédagogique se retrouve, entre autres, dans Ecole et savoir dans les banlieues et ailleurs d'Elisabeth BAUTIER, Bernard CHARLOT et Jean-Yves ROCHEX, Colin, 1992.

L'apprentissage de la citoyenneté dans les formations qualifiantes

La Coordination Bruxelloise pour l'Emploi et la Formation des Femmes (COBEFF) organise des formations qualifiantes dans les secteurs de l'aide aux personnes, de la restauration et de la vente.

C'est par la formation professionnelle qu'elle a été amenée à intégrer la dimension de la citoyenneté dans le parcours qu'elle propose aux femmes peu scolarisées d'une vingtaine de nationalités avec qui elle travaille.

Une stagiaire qui a des problèmes avec son chômage nous parle du "grand bureau". Nous pensons qu'elle parle de l'ONEM, puis nous découvrons qu'il s'agit de son organisme payeur, c'est-à-dire de son syndicat! De là à ce que cette femme aille demander à l'ONEM de défendre ses droits... Une autre n'a pas signalé qu'elle n'a plus de télévision et a cessé en toute bonne foi de payer la taxe. Après des années, elle se retrouve face à un huissier. Comment éviter l'exclusion quand on vit du minimex et qu'il faut soudain payer une trentaine de milliers de francs?

Beaucoup ne perçoivent pas l'importance des papiers qu'elles reçoivent et les perdent ou les jettent. Du coup, elles n'obtiennent pas ce à quoi elles ont droit, qu'il s'agisse de CPAS, de chômage ou d'allocations familiales. Pour notre public, la citoyenneté, c'est d'abord les contacts avec les organismes officiels.

De la soumission aveugle à la citoyenneté consciente

Dans notre société, on sait quoi faire pour rester dans le système si on vient d'un milieu qui le sait. Sinon, il faut chercher par soi-même. Or, nos stagiaires ont gardé de leur scolarité, souvent marquée par l'échec, une habitude de fonctionner aveuglément, sans essayer de comprendre.

Tout ce qu'elles ne savent pas -joint à leur résignation à ne pas comprendre- a pour conséquence une attitude de soumission et de dépendance. Comme elles ne maîtrisent pas la situation, ces femmes ne peuvent que faire ce qu'on leur dit. Elles doivent obéir au "grand bureau" tout puissant, parce que de lui dépend leur survie. Poussées par la peur, elles passent un temps fou à courir d'un service à l'autre, alors que souvent un coup de téléphone suffirait. Elles ne parviennent pas à maîtriser l'organisation de leur vie et donc à être régulières au cours ou au travail.

Dans la formation, nous leur apprenons à oser dire "Stop, je ne comprends pas", à poser des questions pertinentes, à argumenter, donc à être plus autonomes, ce qui ne signifie nullement être plus désinvoltes! Notre objectif est qu'elles connaissent leurs droits et leurs devoirs et qu'elles sachent se défendre et respecter leurs engagements. Autrement dit, qu'elles soient des citoyennes conscientes, responsables et actives.

Le cours de vie sociale

Au-delà du travail sur les rapports avec les organismes officiels avec lesquels les stagiaires ont un contact direct, personnel, nous nous efforçons également d'atteindre cet objectif de citoyenneté de manière plus large à travers le cours de vie sociale.

A ce cours, nous donnons des informations et nous travaillons avec les stagiaires la notion de citoyenneté "Je vis en Belgique, je suis citoyenne de Belgique -avec ou sans la nationalité belge- et j'ai des droits et des devoirs dans la société". A partir de cas concrets et des demandes des stagiaires, nous abordons les institutions sociales (CPAS, chômage, sécurité sociale, mutuelle, allocations familiales...), les élections, le travail (les contrats, le syndicalisme...) et l'histoire de l'immigration. Savoir que la Belgique a fait venir des immigrés met les étrangères, nombreuses dans les groupes, dans une position moins dépendante.

Il ne suffit pas d'énoncer des faits méconnus. Pour que l'information prenne son sens, il faut travailler au niveau du développement personnel et construire une relation de groupe. L'antiracisme, par exemple, ne va pas de soi. Les attitudes racistes sont le fait de personnes qui expriment leur souffrance et leur humiliation par de l'agressivité. Il faudrait parvenir à leur faire dire leur propre souffrance et puis la travailler. Mais cette souffrance est tellement "fossilisée" qu'il est très difficile d'y arriver en quelques mois de cours. Souvent les femmes qui véhiculent des idées racistes n'aiment pas les cours d'expression parce qu'elles sont trop fragiles pour oser se montrer comme elles sont.

Une pédagogie active qui autonomise et responsabilise

L'attitude globale de l'équipe de formation est de mettre les stagiaires en situation de développer leurs potentialités d'autonomie, de réflexion, de sens de la responsabilité, de confiance en soi. Cette philosophie est à l'œuvre dans tous les cours, techniques comme généraux.

La pédagogie utilisée dans tous les cours vise à rendre les apprenantes autonomes et responsables. Au départ, nous avions imaginé de faire participer les stagiaires à la prise



de décision au sein de la COBEFF, en allant jusqu'à leur donner une place au Conseil d'administration. Mais c'était théorique et cela ne convenait pas à une formation de quelques mois. Le temps de mettre le dispositif en place et d'élire les stagiaires déléguées, les décisions à prendre concernaient les formations suivantes!

Cette constatation a eu deux conséquences. D'une part, la COBEFF a mis en place la participation des formateurs, qui ont maintenant des délégués au Conseil d'administration. D'autre part, elle a instauré une pédagogie plus active, plus participative, qui autonomise et responsabilise les stagiaires par rapport à leur propre formation.

La première étape est de permettre aux stagiaires de reconstruire leur confiance en soi. La pédagogie est assez différenciée pour que chacune réussisse, même si toutes sont à des niveaux différents. Nous insistons beaucoup sur le rôle de l'erreur. Pour elles, l'erreur, c'est être la mauvaise au fond de la classe avec du rouge sur sa feuille. Nous leur faisons comprendre que l'erreur est la chose la plus indispensable à l'apprentissage car c'est ce qui permet de savoir où "le bât blesse" et par conséquent ce qu'il faut travailler pour progresser.

L'expérience de la réussite rend aux stagiaires leur confiance en soi, souvent ébranlée par leurs expériences antérieures et pas vraiment favorisée par leur entourage "Mon mari m'a demandé si on ne s'était pas trompé de fille", disait une stagiaire qui avait montré chez elle sa feuille d'évaluation positive.

Une fois la confiance en soi réactivée, les stagiaires peuvent passer à l'étape suivante qui est de penser par elles-

mêmes. Quand on n'a pas confiance en soi, on écoute les autres, les dominants, et on dit "Je pense comme vous". Nous leur disons que nous sommes toutes différentes et que c'est justement le fait d'avoir des réactions différentes qui est intéressant, qui enrichit la réflexion, qui rend l'action plus pertinente, à condition d'établir un mode de collaboration efficace.

En même temps, nous leur faisons développer leurs facultés d'expression, sans quoi ou bien elles refoulent ce qu'elles veulent dire, ou bien elles s'expriment agressivement. Progressivement, elles arrivent à argumenter de manière maîtrisée. Nous leur faisons aussi découvrir la différence entre le sentiment et la réflexion. Comme elles maîtrisent mal l'information, elles réagissent habituellement de manière intuitive, passionnelle, Nous leur montrons qu'avant de réagir, il faut essayer de mieux comprendre.

C'est ainsi que se construit petit à petit ce qui est la base même de la citoyenneté: l'acceptation des différences comme normales et intéressantes et la capacité de les articuler dans un mode de relation aux autres qui permet une action efficace et cohérente.

L'auto-évaluation en groupe

Depuis cette année, la COBEFF a mis au point un nouveau système d'évaluation. En effet, si les professeurs évaluent seuls les progrès, ce n'est pas responsabilisant pour les stagiaires et cela signifie que le savoir est d'un seul côté.

Tous les deux ou trois mois, nous organisons une journée d'autoévaluation en groupe qui rassemble toutes les stagiaires et tous les professeurs d'une formation. Chacune, animatrice comme stagiaire, réfléchit à ce qu'elle fait dans la formation, exprime ses doutes, ses difficultés et ses enthousiasmes, s'efforce de mesurer le chemin parcouru et les points qui doivent encore être travaillés. Le fait de donner aux critiques leur juste place en se disant également ce qui va bien, ce qu'on trouve que l'autre fait bien (chose qu'on fait rarement, que ce soit à l'école ou dans la vie) a pour conséquence un investissement plus important, plus dynamique, plus puissant dans la formation. D'autre part, les stagiaires qui voient les animatrices parler de leurs difficultés comprennent qu'elles peuvent parler des leurs sans se renier, s'humilier ou se mettre en danger. Pour les professeurs, c'est également une occasion d'apprendre énormément. Par exemple, l'animatrice de l'atelier d'écriture prévoyait un temps assez court pour écrire les textes car elle pensait que ce serait au-dessus des forces des stagiaires





de rester longtemps devant leur feuille. Les stagiaires lui ont dit qu'elles avaient besoin de réfléchir et qu'elles ne trouvaient pas tellement bien ce qu'elles écrivaient rapidement, se montrant donc plus exigeantes que ce que l'animatrice osait leur demander. Depuis, elles décident ensemble du temps à consacrer à un texte.

A la fin de la journée d'évaluation, les stagiaires et les animatrices se redisent les objectifs de la formation et décident ensemble quoi et comment faire pour concrétiser les points mis en évidence "Maintenant que j'ai compris ce qui va bien et ce qui doit encore être amélioré, je vais faire attention à...".

Education permanente ou formation professionnelle

On pourrait considérer que toute cette démarche relève plus de l'éducation permanente que de la formation professionnelle mais, pour la COBEFF, ces deux notions ne s'excluent pas, bien au contraire. Si savoir s'évaluer, négocier, conclure des contrats d'activité, collaborer constituent des compétences de base dans la vie quotidienne et pour une citoyenneté responsable, il en va de même lorsqu'il s'agit d'obtenir et surtout de garder un emploi. Quand il y a des difficultés au travail, c'est rarement à cause des compétences techniques. C'est plus souvent un problème de communication (collaboration avec l'équipe, relation à la hiérarchie) ou d'organisation de la vie sociale (par exemple arriver à l'heure). Apprendre à quelqu'un à s'exprimer, c'est aussi le rendre capable de se taire à bon escient, sans avoir pour autant l'impression de subir la loi du plus fort et de perdre la face.

Poser un acte social dans un réseau plus large

La COBEFF fait partie du réseau Flora pour la formation et la création d'emplois avec des femmes peu scolarisées. Les activités que Flora propose aux stagiaires des associations membres du réseau permettent aux femmes en formation à la COBEFF d'ouvrir la communication à un cercle plus large.

Participer à un forum¹ où l'on s'exprime dans des ateliers et où l'on monte sur la scène pour réagir à un sketche, prendre position, donner son avis, c'est faire entendre sa voix et c'est un acte social. Envoyer symboliquement des messages à la société au moyen de billets attachés à des ballons et s'exprimer dans un livre blanc à transmettre aux pouvoirs politiques, comme ce fut le cas lors du forum de décembre '95, donne à l'apprentissage de la citoyenneté au quotidien, tel qu'il se vit dans la formation, une dimension qui est déjà politique. On ne se pose plus les problèmes en termes de culpabilité individuelle mais en termes de phénomène social. Il ne s'agit plus seulement de se débrouiller individuellement pour tirer son épingle du jeu mais de construire ensemble quelque chose pour vivre mieux.

Michèle TASSIN COBEFF

Les Actes du Forum "Formation à la participation active et à la prise de responsabilité des femmes peu scolarisées dans la vie sociale et professionnelle" (n° spécial de Coulisses/n, Bulletin de liaison de Flora-réseau pour la formation et la création d'emplois avec des femmes peu scolarisées, n° 3/95, septembre 1995) est disponible à la rédaction:

Marie-Rose CLINET rue Bovy 7 - 4000 Liège - Tél: 041/53 24 15





Atelier "Citoyenneté et environnement"

Les ateliers "Citoyenneté et environnement" qui fonctionnent au Collectif d'Alpha ont pour objectif général de favoriser une cohabitation multiculturelle et une citoyenneté responsable par la connaissance et la compréhension mutuelle et par la réflexion sur les mécanismes de société et sur l'environnement (social, politique, économique,...).

L'atelier "histoire", que nous vous présentons ci-dessous, est un de ces ateliers.

Un atelier "histoire": pourquoi?

Le public que l'on rencontre en alphabétisation n'a que des informations très fragmentaires quand il s'agit d'histoire. Par exemple, lorsque des participants parlent d'"une guerre que leur père a vécu", ils ne savent pas la situer dans le temps et ne savent pas ce que signifient des termes relatifs à ces événements (Alliés, etc.). Et pourtant la vie de leur famille a été marquée par cette guerre.

Lorsqu'ils disent que "la sécurité sociale, c'est la sécurité pour tous, c'est-à-dire la Police et l'Armée", ils confondent la protection des personnes, des biens et des Etats -historiquement institué depuis la fondation de l'Etat- avec un système de solidarité fondé sur le partage des richesses produites par tous, pour que chacun bénéficie d'une certaine protection sociale, système qui a été instauré suite aux combats de la classe ouvrière.

Lorsqu'une participante, préparant un C.E.B.¹ sur la couture, trouve un texte qui parle des "dames habillées sous la Terreur" et de "l'invention de la machine à coudre pendant la Révolution industrielle", cela ne lui évoque aucune image. Aucune compréhension n'est possible.

Il nous semblait donc primordial de proposer un atelier "histoire" susceptible de rencontrer l'intérêt et les questionnements des participants et leur permettant d'articuler leurs connaissances éclatées et de se construire des repères historico-socio-politiques.

Bien sûr, un atelier "histoire" ne va pas miraculeusement régler tous les problèmes. Nous sommes cependant persuadés qu'il peut rendre attentif et critique face à certaines prises de positions politiques. Par exemple, l'histoire de la sécurité sociale nous montre qu'elle a été le produit d'un combat long et dur, qu'il ne s'agit jamais d'acquis une fois pour toutes mais que ces acquis peuvent être remis en question en période de récession économique. De même, en période de crise, les pouvoirs recherchent toujours des boucs émissaires: juifs, immigrés,...

Un atelier "histoire": comment?

Il nous a semblé primordial de commencer par un travail sur la situation des événements dans le temps.

Nous avons travaillé sur des événements du passé, vécus personnellement, collectivement, ou encore ayant été enten-



Photo: projet Fonderie (1981)

du, tous liés à un fait historique. Nous les avons accrochés à un fil du temps, matérialisé par une corde traversant le local. Ceci de manière à:

- percevoir de façon visuelle une notion de temps, de visualiser une suite d'événements en accrochant son vécu au fil du temps;
- greffer son histoire personnelle sur des événements historiques et sociaux;
- mettre en relation son histoire avec l'histoire collecti-
- apporter ses réflexions, son témoignage, ses idées pour en parler, en discuter, échanger.

Cette première phase a ouvert la possibilité de prolongements par un travail tant sur les récits de vie (à lire ou à écrire) que sur des données historiques afin de mieux comprendre le présent et mieux appréhender le futur.

Véronique THOMAS Collectif Alpha

¹ Certificat d'Etudes de Base.

26

La sécurité sociale: une histoire de solidarité

En guise d'illustration de l'atelier "citoyenneté et environnement", nous reprendrons une des animations qui a été réalisée dans le cadre de l'atelier "histoire".

REFLEXION-DÉCOUVERTE DE LA SÉCURITÉ SOCIALE

- ☐ La sécurité sociale: qu'est-ce que c'est?
 - Les participants sont invités à chercher dans des revues des images qui illustrent des situations où intervient la sécurité sociale. Ils les collent ensuite sur des grandes feuilles.
 - Avec l'aide de l'animatrice, ils entourent ce qui appartient à la sécurité sociale (pensions, assurance maladie-invalidité, accidents de travail, chômage, allocations familiales...).
 - Ensemble, on essaie de donner une définition de la sécurité sociale.

La sécurité sociale, c'est un ensemble d'assurances contre les dangers de la vie (maladies, perte d'un travail, vieillesse,...) qui permet à celui qui paie des cotisations d'être à l'abri de certains risques.\(^1\)

- L'animatrice réalise un panneau récapitulatif.
- ☐ Qui a droit à quoi?
 - L'animatrice distribue à chaque groupe (groupes de 5 personnes) le panneau récapitulatif ainsi que des cartons décrivant différentes situations. Le jeu consiste à rattacher chaque situation aux différentes cases du panneau. Les panneaux sont ensuite accrochés au tableau.
- ☐ Qui paie la sécurité sociale?
 - Analyse du financement de la sécurité sociale: part des employeurs, part des travailleurs, évolution des cotisations en fonction des salaires, subsides de l'Etat,...

Tous les salariés, c'est-à-dire les ouvriers et employés, sont obligés de financer la sécurité sociale.

Chacun paie selon ses revenus, celui qui gagne peu paie peu, celui qui gagne beaucoup paie beaucoup.

Mais tout le monde ne touche pas la même chose.

Exemple: la pension (analyse du tableau Combien gagnent combien?²).

Tous les salariés gagnent la même chose concernant les allocations familiales, à l'exception des indépendants.

Les employeurs et les travailleurs interviennent pour le financement de la sécurité sociale. Ce sont les travailleurs qui donnent la plus grosse part.

L' Etat intervient aussi, mais de moins en moins (analyse du tableau **Subventions de l'Etat**³: les subventions de l'Etat approchaient les 40% en 1983 alors qu'elles ne sont plus que de 15% en 1993).

- ☐ Combien coûte la sécurité sociale?
 - Analyse de la répartition des dépenses de la sécurité sociale. Chacun reçoit le tableau Répartition des dépenses de la sécurité sociale⁴. Ensemble, on essaie de comprendre: quel est le poste le plus cher, etc. ?
- ☐ La sécurité sociale a 50 ans: débat
 - Analyse des revendications, des groupes sociaux et de la situation socio-économique qui sont à l'origine de la sécurité sociale
 - Analyse des idées et des valeurs qui sous-tendent la sécurité sociale
 - Analyse des idées et des valeurs de ceux qui veulent supprimer la sécurité sociale
 - Estimation de ce que serait la situation sociale (et la pauvreté qui en résulterait) sans la sécurité sociale
 - Conclusion: que voulons-nous défendre aujourd'hui?

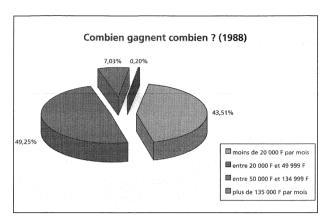
Le système coûte cher, mais il est le seul moyen que l'on connaît pour que chacun puisse vivre décemment.

D'après certaines enquêtes, 6% des habitants en Belgique seraient dans une situation de pauvreté, même avec le système de sécurité sociale (600.000 personnes, soit 6 fois la ville de Namur).

Sans la sécurité sociale, 42 ménages sur 100 vivraient dans la pauvreté en Belgique.

Les dangers de privatisation de la sécurité sociale:

Certains partis politiques pensent que la sécurité sociale coûte trop cher à l'Etat et aux patrons, qui n'engagent plus de personnel à cause des coûts des cotisations sociales. A la place, ils proposent un système d'assurances privées auxquelles chacun serait libre de souscrire.



Mais certaines personnes pourraient payer beaucoup, et donc seraient bien protégées contre les risques de maladie, de perte d'emploi... D'autres ne prendraient pas d'assurance parce que cela leur coûterait trop cher. Elles ne pourraient donc plus se faire soigner...

Il faut défendre les acquis sociaux de la sécurité sociale. Pour cela, il faut mener trois combats:

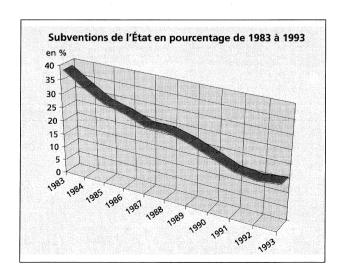
- 1. celui des hommes et des femmes contre la misère
- 2. celui pour la défense des idées et des valeurs qui sous-tendent la sécurité sociale (solidarité contre égoïsme)
- 3. celui opposant des hommes à d'autres hommes, des classes sociales à d'autres classes sociales.

VISITE DE L'EXPOSITION SECURITÉ SOCIALE: LA SOLIDARITÉ AU FIL DES JOURS ⁵

- ☐ Durant la visite, l'animatrice rappelle aux participants ce qui a été vu pendant l'animation qui a précédé la visite.
- ☐ Evaluation réalisée suite à la visite de l'exposition:

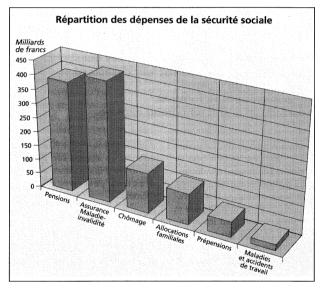
Un guide de bonne volonté, une expo très complète...

Cependant, le niveau de français employé par



la guide, peu habituée au public de l'alpha, ne correspondait pas à celui des participants (certains d'entre eux maîtrisent très mal le français). L'animatrice a demandé à la guide de parler plus lentement et d'éviter de se perdre dans des détails historiques, ce qu'elle a fait volontiers.

Certains participants ont été très choqués par l'instauration du "truck-system" en 1815 (les patrons ne paie pas l'ouvrier avec un salaire mais avec des bons d'achat qu'il emploie exclusivement dans les magasins du patron...). Un participant lit une petite BD satirique du début du siècle décrivant les conditions de travail. D'autres groupes se forment, découvrent, regardent, lisent... Pour certains, qui ont travaillé, c'est l'occasion d'approfondir leurs



connaissances. D'autres, qui n'ont jamais travaillé, découvrent que ces droits sont l'objet d'une histoire qui n'est jamais terminée.

Véronique THOMAS

- Les textes en italique reprennent l'expression des participants.
- ² La sécurité sociale. Un chef-d'oeuvre en péril?, Les Cahiers du petit Ligueur, n°6, Ligue des Familles - De Boeck, 1994, p.31.
- ³ *Ibid.*, p.37.
- ⁴ Ibid., p.38.
- Exposition itinérante réalisée par le CESEP (Centre Socialiste d'Education Permanente). En avril, l'exposition sera à Charleroi, ensuite à Gembloux; en mai, elle sera à Huy, à Tournai,... Un catalogue de l'exposition est également disponible. Pour plus d'information concernant le calendrier ou pour organiser le passage de l'exposition dans une association, une institution...:

CESEP - Rue de Namur 117 1400 Nivelles - Tél: 067/21 94 68



Et vogue la galère...

Dès l'instant où l'on prononce le mot "politique" au cours, on soulève le voile de la complexité, du découragement ("A quoi ça sert? De toute façon..."), des idées toutes faites et de la lassitude ("Tous des pourris. Ils ne font rien pour nous.")...

Que pensez-vous de la politique?

Dans un premier temps, il est important de recueillir les avis des participants sur la question (anecdotes, réflexions...); de dégager leurs insatisfactions, leur colère. Ils y ont droit même si la solution n'est pas là où ils l'imaginent.

Je prends des notes pour garder les grandes lignes de ce qu'ils disent. Au travers des différentes activités et rencontres (livres, films, articles) que je leur proposerai ensuite, je garderai à l'esprit les remarques de départ.

Par leurs interventions, je peux identifier où sont le flou, la confusion et la peur: peur de l'autre (inhérente à tout individu), peur de la complexité (et donc facilité du fatalisme, peur de la crise (bien sûr), peur pour leurs enfants ("Je veux sauver la tartine de mes enfants",... Souvent, très directement, ils parlent de leur vote, de l'obligation de voter, des partis... Si un participant dit qu'il vote F.N., il ne faut pas crier haro sur le baudet (même si c'est très interpellant). Quoiqu'on en pense, il faut un certain courage pour s'affirmer électeur d'extrême-droite.

Face aux peurs, il faut savoir apporter des définitions et des informations claires. L'avenir ne sera pas plus brillant. C'est difficile à accepter.

Rue des Italiens

Après avoir entendu les participants, je leur propose une lecture de passages d'un livre (cf. encadré). J'ai choisi dans le roman de SANTOCONO des extraits ayant une même logique. Je les leur lis. La lecture dure environ trente minutes. Ensuite, nous parlons de ce que nous avons entendu¹. Par un jeu de questions, je récolte leurs impressions et je reconstruis le schéma du récit, l'intérêt du livre, les thèmes abordés.

Si quelqu'un te dit que t'es un peu magouilleur parce qu'Italien, tu lui casses la gueule, et c'est bien normal. Si par contre, il te dit que les mecs du sud sont tous gais, sympas et séducteurs comme c'est pas possible, tu lui paies un pot et c'est bien normal aussi. Pourtant dans les deux cas, le type raconte des conneries. Le racisme va toujours de pair avec la connerie, mais la connerie devient racisme quand elle essaie de s'imposer. (...)

Tony SANTOCONO, Rue des Italiens, Editions du Cerisier Ainsi, il découvrent un Autre: l'Italien.

Ils ont en règle générale quelques informations sur la culture italienne et, grâce au travail engagé, ils poursuivent leurs réflexions. Ils précisent leur pensée, ils s'interrogent plus avant sur l'immigration, les enfants de l'immigration, la culture... Cette culture qui se déplace, se confronte à d'autres cultures, se mélange, qui n'est pas figée.

On débouche généralement sur ces mots: métissage, racisme.

Pourquoi aurait-on peur d'être envahi par

Qui suis-je moi, Belge?

Qu'est-ce que réellement un territoire?

Toutes ces questions les amènent à constater que l'histoire se fait par des mouvements de population².

L'orchestre noir³

Si l'Autre n'est pas dangereux pour mon avenir, pourquoi entretient-on ma peur? Qui sont ces gens qui entretiennent ma peur?



Je leur propose de découvrir un film de 1984 (!) qui aborde l'extrême-droite en Belgique et son idéologie. Dans les années 80, l'extrême-droite fait beaucoup parler d'elle. Ce n'est plus le cas maintenant; elle apparaît surtout dans les résultats électoraux.

Il est nécessaire de mieux connaître le passé pour mieux comprendre son ancrage dans le présent.

Deux visions du long métrage sont nécessaires pour clarifier au maximum les informations. L'objectif n'est

évidemment pas de retenir des noms, des dates mais de se poser des questions sur la stratégie de la tension de l'extrême-droite, sur ses arguments simplistes, sur sa manipulation, son exacerbation des émotions, des sentiments.

Après avoir relevé tout ce qui est inquiétant dans la situations de crise actuelle, il n'est pas difficile de proposer des solutions qui redonneraient "confiance à la population". En effet, la situation économique appelle la colère mais la solution n'est pas dans le vote d'extrême-droite.

Mais nous sommes tous des anti-racistes⁴

Dès à présent, nous avons beaucoup d'éléments pour analyser les arguments d'un élu communal, Roger NOLS:

"Que pensez-vous de sa campagne?"

Et si l'extrême-droite était au pouvoir?

Cette question permet de se retourner, de regarder le chemin accompli, d'utiliser le lexique nouveau (fascisme, stéréotypes, nationalismes, démocratie,...).

Mais... si on votait autrement? Voter? Voter c'est un moyen de pression économique, social et politique.

Tout le travail décrit ici ne se réalise pas seulement par la parole mais aussi par l'écriture. Tous les aspects du langage sont abordés. La vue, l'écoute, le mouvement de l'écriture permettent de fixer l'analyse et de déconstruire, en partie du moins, un discours qui relève souvent de l'irrationnel.

Régine OLIVA F.U.N.O.C.



Autres références bibliographiques :

- ☐ Conférence sur l'extrême-droite, donnée par Gilles PERRAULT, Université de Liège, 1993, vidéo de la Fondation Jacquemotte.
- ☐ Lire l'immigration: préjugés et opinion publique. Réponses aux stéréotypes sur l'immigration, Centre Bruxellois d'Action Interculturelle.
- Cette méthode "la lecture vivante" a été développée par les Services culturels de la Province du Hainaut.
 Cf. Histoire des étrangers et de l'immigration en Belgique de la préhistoire à nos jours, sous la direction d'Anne MORELLI, Vie Ouvrière, Bruxelles, 1992.
 Film de S. LEJEUNE (disponible en cassette vidéo à la Médiathèque de la Communauté française).
- ⁴ Vidéo réalisée par T. ODEYN (Centre Vidéo de Bruxelles). Egalement disponible à la Médiathèque de la Communauté française.





Les finances de l'association: "C'est pas sorcier!"

Les assemblées de participantes et participants se pratiquent couramment dans le réseau d'Education populaire québécois. La démarche présentée ci-après vise à rendre les comptes de l'association accessibles.

Présenter les finances dans une Assemblée générale annuelle de participantes et participants, ce n'est pas sorcier mais... ça demande de la préparation! J'ai maintes fois remarqué, dans les Assemblées générales auxquelles j'ai assisté, combien les gens semblent s'ennuyer durant le point *Finances*. Une grande partie de cet ennui est attribuable, du moins c'est ce que je crois, au fait que l'information et la manière dont on la présente sont également ennuyeuses...Et puis, il faut le souligner, le côté raide et souvent mystérieux des finances indispose, au départ, l'auditoire le plus réceptif! C'est pourquoi, cette année, j'ai décidé de relever le défi d'intéresser les participantes et participants de la Clé¹ à cet aspect.

Je visais deux objectifs: rendre l'information visuelle attrayante et rendre le contenu intelligible. Voici la préparation que je me suis imposée.

Tout d'abord, j'ai abordé le point *Prévisions budgétaires 1991-92* en ayant en tête mes deux préoccupations: comment simplifier l'information, d'une part, et comment la visualiser, d'autre part? J'ai donc fait une lecture de nos prévisions en regroupant sous un même titre certains postes budgétaires. Par exemple, à l'item *Subventions* (dans les *REVENUS*), j'ai regroupé nos sources de revenus telles P.D.E., S.N.A. (Secrétariat National à l'Alphabétisation) et T.P.S. (retour de la Taxe sur les Produits et Services) sous la rubrique *Gouvernement du Canada*. Ce qui amène comme résultat que notre volet *REVENUS* ne comportait que trois rubriques réparties sur quatre postes budgétaires (*I. Dons, 2. Subventions-Gouvernement du Québec-Gouvernement du Canada, 3. Intérêts revenus*). J'ai procédé de la même façon pour les *DEPENSES*.

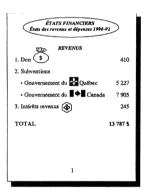
Dans un deuxième temps, je me suis mise à la recherche de pictogrammes qui pouvaient être le plus représentatif possible de certains postes budgétaires. Deux sources m'ont inspirée: le logiciel Hyper Card de Macintosh et les sigles de certains organismes (gouvernements, caisse populaire).

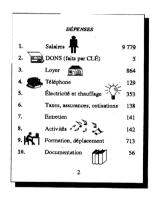
Ensuite, j'ai fait la même démarche pour les *ETATS FINANCIERS* de l'année précédente. (...) Nous avons, le comptable de notre organisme et moi, cherché ensemble quels pictogrammes pourraient illustrer la partie *BILAN DES ETATS FINANCIERS*. Puis, nous nous sommes réparti le travail lié à la tenue de l'assemblée comme telle. D'un côté, je présentais, dans un langage accessible et avec des exemples concrets, l'ensemble des documents; de l'autre, notre comptable restait à notre disposition pour fournir des explications au niveau du contenu.

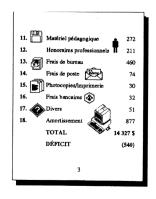
En ce qui concerne la fabrication des documents, je me suis servie de l'ordinateur et de notre photocopieur pour effectuer des montages. (...)

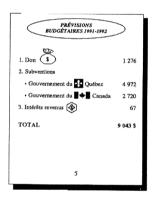
Durant l'Assemblée générale, une copie des *ETATS FINANCIERS* et une copie des *PREVISIONS BUDGETAIRES* ont été remises à chaque participante et participant présents. Nous avons d'abord regardé les *ETATS FINANCIERS* en commençant par le *BILAN comparatif 1990-91*. Chaque poste budgétaire a été expliqué en présentant son illustration. Nous avons procédé de la même façon avec l'*ETAT DES REVENUS ET DÉPENSES*.

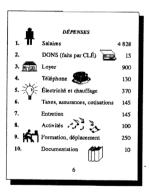


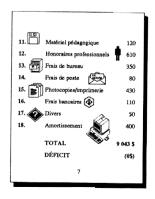












Il est probable que dans les prochaines années, je présenterai d'abord l'*ETAT DES REVENUS ET DEPENSES* et, dans un deuxième temps, le *BILAN*. En effet, comment expliquer que le déficit d'une année est absorbé par le *Surplus cumulé* des années précédentes, sans être obligée de revenir au *BILAN*?

Pour illustrer ce qu'est l'*ETAT DES REVENUS ET DEPENSES* comparativement au *BILAN*, afin de bien faire saisir leur différence mais également le lien qui existe entre les deux, voici l'exemple que j'ai utilisé:

Une personne travaillant dans une entreprise depuis plus de 10 ans est subitement mise à pied. Le revenu d'emploi qu'elle recevait jusqu'à ce jour lui a permis d'accumuler des épargnes à la banque. Par contre, comme elle perd son emploi mais qu'elle a sensiblement les mêmes dépenses à assumer, il est possible qu'elle se retrouve, pour un temps, en situation d'endettement. Si elle examine au bout d'un an sa situation, elle établit en quelque sorte l'état de SES revenus et dépenses pour l'année écoulée. Il est possible que ses dépenses aient été plus élevées que ses revenus. Elle doit donc assumer un déficit. Mais comme elle a épargné durant les années précédentes ou bien qu'elle a accumulé des biens qui ont une valeur (Surplus cumulé), elle pourra sans doute choisir de payer ses dettes avec ce surplus. C'est un processus de BILAN financier.

Cet exemple, je l'ai apporté pour répondre à un participant qui se demandait comment il était possible qu'en ayant eu un déficit en 1990-91, on ne le retrouve plus dans les *Prévisions budgétaires 1991-92*.

Pour une prochaine année, je pense que nous aurons intérêt à conserver les mêmes pictogrammes. Ils ont constitué un support essentiel à la compréhension des postes budgétaires. A noter qu'il y a eu une dizaine de commentaires sur les finances et que les participantes et participants ont fait un comparatif entre notre situation financière actuelle et celle de l'an dernier. Ils et elles savent quelles sont les priorités du Centre pour l'an prochain. Quelques-uns m'ont dit qu'ils regarderaient de nouveau leur document à tête reposée, maintenant qu'ils en comprennent les termes. C'est tout dire!

Françoise LEFEBVRE CLE-Montréal

Texte paru -sous le titre -**Présenter les finances dans une Assemblée générale annuelle de participantes et participants: "C'est pas sorcier!"**-dans Le Monde alphabétique, Où en est l'alphabétisation conscientisante au Québec?, n°3/printemps-été 1992, pp. 5-8.

¹ Centre de Lecture et d'Ecriture (groupe d'alphabétisation populaire).



Au Québec, la participation n'est pas un vain mot!

L'Education populaire au Québec a une longue tradition participative.

La conscientisation, inspirée de P. FREIRE, est une pédagogie globale qui a pour objectif
de "libérer les opprimés", c'est-à-dire de permettre aux personnes qui vivent l'exclusion de prendre
du pouvoir sur leur vie. La pratique de ce type de pédagogie implique notamment que
les personnes soient présentes dans les lieux de décision et de pouvoir de l'association.
Au Carrefour, une association d'Education populaire à Pointe-Saint-Charles,
les animatrices et animateurs ont une longue expérience de la conscientisation.

Le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles¹ fonctionne avec une équipe de quatorze personnes, cinq à l'administration, neuf animateurs et animatrices dont deux en alphabétisation. Les autres travaillent à l'action-autonomie avec des personnes handicapées intellectuelles, ou encore en artisanat, dans le secteur alimentation ou le secteur activités spéciales, soirées d'information, grandes fêtes, etc. On compte seize ateliers, et environ une dizaine de participantes et participants par atelier. Dans toutes les activités, on trouve des personnes analphabètes. Tous les animateurs et animatrices, peu importe le type d'ateliers dont ils ont la responsabilité, s'efforcent de susciter des apprentissages liés à l'alphabétisation, comme organiser sa pensée, réfléchir, s'exprimer, prendre la parole. Ce souci est présent dans toutes les activités.

Les débuts du Carrefour

L'idée de faire de l'alphabétisation conscientisante au Carrefour est venue en même temps que la mise sur pied du Carrefour comme tel. A l'époque, la Commission scolaire² avait essayé de donner des cours d'alphabétisation, mais sans grands résultats. C'est pourquoi des gens du quartier et des animateurs communautaires se sont réunis pour voir ce qui ne "marchait" pas, ce qui les bloquait; puis à partir des besoins exprimés par ces personnes, de leurs idées sur la façon de fonctionner, on a créé le Carrefour. Les gens disaient alors: "On veut un lieu où on va apprendre à notre rythme, où on va se sentir respectés et valorisés, où on va avoir notre mot à dire sur les profs qui vont nous enseigner, où ce ne sera pas un savoir qui vient d'en haut mais où notre compétence d'adultes va être reconnue au départ", comme le rappelle Louise, qui est engagée dans le milieu depuis les débuts du Carrefour. Ainsi, dès le départ, la conscientisation a été liée à un besoin de prise en charge.

Aujourd'hui

Cette démarche se poursuit encore aujourd'hui à tous les niveaux. Tout peut devenir formateur. On prépare l'Assemblée générale à l'avance dans les différents ateliers afin de permettre à tout le monde d'y participer. De la même façon, la participation au Conseil d'administration implique toute une information qui est discutée. Tout est vulgarisé, expliqué, ré-expliqué pour que les

gens s'y retrouvent. Quand des personnes handicapées mentales ont de la difficulté à le faire, les animatrices et animateurs font en sorte qu'on leur vienne en aide pour qu'elles puissent prendre la décision le moment venu, pour que toutes les personnes soient assez informées pour savoir que ce sont elles qui prennent cette décision. Cet aspect de la conscientisation en alphabétisation est intégré et vécu quotidiennement dans chaque atelier à la pause-thème. C'est-à-dire qu'on se donne un thème de discussion: cela peut être la guerre du Golfe qui est loin et proche à la fois, le logement dans le quartier, ou une question ou un événement d'actualité. Durant cette pause-thème, les gens discutent, et cela fait partie intégrante des ateliers. On apporte des informations sur ce qui se passe dans le quartier ou dans d'autres domaines qui touchent les gens et sur lesquels ils peuvent s'interroger.

"En alphabétisation, comme on utilise l'écrit en plus, les participants travaillent davantage le thème. On va écrire de petits textes sur le sujet, on va lire des articles de journaux là-dessus. Les mots qu'on lit sont très importants, le texte est toujours plus important que la méthode utilisée: parce que c'est à partir de ce que les gens vivent qu'on fait la conscientisation. Même si les méthodes ont changé en alpha, que ce soit la méthode globale, qui a beaucoup été utilisée, ou la méthode mixte ou encore la méthode phonétique, ce qui importe, c'est qu'il y ait du contenu conscientisant", précise Lucie qui est animatrice dans des ateliers d'alphabétisation.

Les thèmes d'animation sont définis à l'intérieur des réunions d'équipe mais à partir des besoins rencontrés chez les participantes et participants. Ils sont présentés au comité de programme, où un participant ou une par-

ticipante par atelier assiste à la rencontre mensuelle. C'est là qu'il peuvent suggérer des thèmes qu'ils voudraient aborder. La plupart du temps, les thèmes sont choisis et préparés à l'avance de façon à apporter une information, ou une "alternative", par rapport à ce dont il est question.



Louise explique la démarche proposée aux personnes du quartier: "Ce qui est important dans notre façon de concevoir l'éducation populaire, c'est que le mot "conscientisation" est lié à être actif, à prendre sa vie en main, tant sa vie personnelle que sa vie collective. Donc, notre animation va tourner autour de ce qui intéresse les gens, de ce qui les préoccupe, pour qu'on le regarde ensemble, qu'on réfléchisse ensemble sur des problèmes qu'on a en commun. L'éducation populaire est présentée comme telle dès le début de la session quand les gens arrivent; on leur dit qu'au Carrefour, c'est comme ça que l'éducation populaire a été pensée par les citoyens et que l'animation se fait dans les ateliers dans cette tradition-là. Le quartier en est un qui connaît des difficultés énormes et ce, depuis très longtemps; donc, si on veut continuer à y vivre de façon potable, il faut que les gens s'y impliquent; et la meilleure façon de trouver quelque chose qui a de l'allure, c'est s'y mettre soi-même. L'action est toujours axée sur comment voir clair et chercher des solutions ensemble. Les petits gestes posés tranquillement pour donner son opinion ou pour prendre des décisions ensemble sont importants, car on se rend compte que les gens sont d'abord venus au Carrefour, c'est ici qu'ils ont brisé l'isolement, qu'ils sont sortis de la cuisine ou de la maison, puis qu'après avoir appris à briser l'isolement et à fonctionner ensemble, ils se sont engagés ailleurs, dans d'autres comités du quartier."

Lucie précise, en ce qui concerne l'alphabétisation, qu'"avec l'animation qu'on fait, les gens nous disent: "C'est intéressant, car maintenant quand j'écoute les nouvelles, je comprends. Avant, je n'avais pas le goût de les écouter, je pensais que ça ne me concernait pas; maintenant, j'ai compris les enjeux du libre échange." On fait beaucoup de vulgarisation pour que le langage soit accessible aux gens. Ils sont contents, ils sont très intéressés et ils veulent toujours en savoir plus. Dans mon groupe avancé, j'en ai qui découpent des articles et qui me les amènent en disant: "As-tu vu ça?". Ils deviennent intéressés par ce qui se passe; et ils alimentent aussi."

Mais cela ne se fait pas automatiquement. Au début, ce n'est pas tentant, car les gens se disent qu'ils ont déjà trop de problèmes. Mais quand ils se rendent compte que ce n'est pas si "épeurant" que cela et à mesure qu'ils deviennent plus informés, d'eux-mêmes ils se montrent plus intéressés et à ce moment-là, la résistance tombe. Mais qui a le goût de parler de ses difficultés? Ils ont besoin de créer un contact avant d'y arriver; et le support du groupe est très important, les liens qui se créent sont importants. Cela se fait d'abord à un niveau plus personnel, pour aller plus loin par la suite. L'animation doit les toucher dans ce qu'ils vivent en tant que citoyens et citoyennes du quartier.

Par exemple, explique Isabelle, "nous sommes partis du fait d'aller acheter aux Etats-Unis, pour faire le lien avec les fermetures d'usine du Sud-Ouest et les pertes d'emplois."

Un autre exemple: dans un atelier de couture, pour préparer la soirée de solidarité, Monique a proposé qu'on y travaille à la chaîne. C'était une façon d'expérimenter un peu de quelle façon peut se vivre en usine le fait de toujours répéter les mêmes opérations. Evidemment, au Carrefour cela s'est vécu dans un climat de solidarité, et cette expérience s'est accompagnée d'une réflexion reliée à ce que peut être le travail en usine. Pour Monique, il s'agit là d'une autre façon de faire de la conscientisation.

La formation à la conscientisation de l'équipe d'animation

Le Carrefour s'est donné plusieurs lieux privilégiés, où l'équipe se rencontre pour se former sur l'aspect de la conscientisation et pour améliorer cette façon d'intervenir dans le milieu.

Les animatrices expliquent qu'en début d'année, on organise toujours une formation de trois à quatre jours liée à la conscientisation et à l'animation. "Dans nos réunions aussi on aborde ces thèmes; on partage beaucoup de nos expériences d'animation, les bons coups et les choses qui marchent moins bien. On se corrige, on essaie d'autres choses. On a des réunions d'équipe spéciales qu'on appelle des réunions de concertation plénière. C'est toute une structure où nous-mêmes on évalue, on s'évalue. On ne s'enlise pas dans l'idée de vouloir donner du service à tout prix, on se garde du temps pour réfléchir, du temps pour se former aussi. Tout le monde partici-









pe aux rencontres d'équipe et se pose les mêmes questions, tant l'administration, l'accueil, que la conciergerie", ajoute Isabelle.

De plus, il y a une période d'évaluation en fin d'année où l'équipe fait un bilan, examine les choses à améliorer ou à changer. Parfois des personnes-ressources de l'extérieur du Carrefour peuvent apporter leur contribution.

L'engagement dans le milieu

Plusieurs animatrices et animateurs participent à des concertations avec d'autres organismes et ramènent ainsi du "jus" à l'équipe. Les animatrices expliquent qu'elles ne se sentent jamais seules, qu'elles reçoivent un appui dans cette participation à l'extérieur. C'est important pour leur travail d'animation de faire ce partage, d'avoir cet esprit d'équipe et ce souci de l'histoire. "Par rapport à une situation, on examine pourquoi c'est comme ça et pourquoi, à l'époque, les gens ont pris telle décision. Est-ce qu'il faut encore la garder? C'est ce qui fait qu'on a toujours continué la conscientisation, parce qu'on a toujours trouvé que c'était ce qui servait le plus les gens par rapport à de nouvelles affaires même quand ce n'était plus à la mode de conscientiser. On replaçait tout ça dans le contexte de savoir ce que les gens voulaient, des objectifs, du fonctionnement, de la prise en charge, et on réaffirmait les objectifs. Dans notre cheminement, nous avons gardé la même logique, même si nous avons vécu des crises", affirme Louise qui a connu tous ces événements au Carrefour.

Pour Lucie, c'est clair qu'"il y a des groupes qui s'imaginent, parce qu'ils passent à travers une crise et qu'ils perdent, qu'ils ne peuvent plus revenir en arrière." Elle trouve important de rappeler que le Carrefour a aussi connu des difficultés de ce genre. "Nous aussi, on a vécu des crises, et ce qui nous a permis de passer à travers, c'était de consulter des gens qui détenaient l'histoire, qui étaient capables d'en parler. En alphabétisation, il y a eu un changement d'équipe complet à un moment donné. Ce qui a amené un autre type d'alphabétisation pour un temps. Cette remise en question nous a renforcés. On est capable d'affronter ceux qui disent que c'est dépassé d'être "freiriste", car on sait que c'est encore bon parce qu'on le vit au jour le jour, et on sait que ça se fait."





Le Carrefour travaille en collaboration avec les autres organismes du quartier. Il a des délégués au RESO³, à la table de concertation⁴ dans les sous-comités comme celui sur la pauvreté, où plusieurs organismes du quartier travaillent ensemble pour unifier les luttes à La Pointe; parce qu'on se dit qu'une surspécialisation n'a pas sa raison d'être, puisqu'il s'agit des mêmes citoyens qui ont des problèmes de consommation, de logement, etc. On essaie donc de travailler ensemble pour développer des analyses. (...)

La réalité au quotidien

Au Carrefour, on est contre le bénévolat et contre les projets de sous-emploi de tout acabit. On fonctionne avec le même salaire pour tout le monde. "Nous ne nous sommes jamais définis comme des spécialistes, nous ne sommes pas des professionnels avec un horaire de travail réduit dans un champ d'intervention précis. Nous, on est des intervenants, on agit à tous les niveaux de la personne", ajoute Isabelle. "On prend le temps de parler, de prendre un café avec les personnes. On ne fait pas seulement de l'analyse; si une personne a un problème, on prend le temps d'en parler. La personne humaine est respectée, c'est un lieu chaleureux aussi."

Pour Monique, il est évident qu'après quelques sessions au Carrefour, "les gens prennent l'habitude de dire ce qu'ils pensent au moment d'une évaluation ou dans un groupe. Il y a des gens plus habitués de parler et ça aide les autres aussi à le faire. Le groupe porte ainsi l'ensemble, et la tâche est moins grande." (...)

"Quand tu choisis de venir travailler au Carrefour, tu choisis la conscientisation."

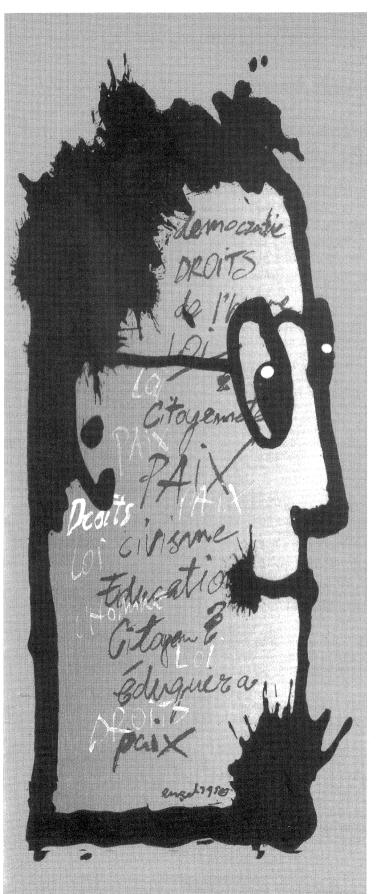
Micheline SEGUIN

Texte paru -sous le titre **L'alphabétisation conscienti**sante, l'expérience du Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles- dans Le Monde alphabétique, Où en est l'alphabétisation conscientisante au Québec?, n°3/printemps-été 1992, pp. 36-41.

- ¹ Groupe d'alphabétisation populaire.
- ² Centre de formation de base organisé par le Ministère de l'Education.
- ³ Le RESO (Relance Economique du Sud-Ouest) travaille au niveau de l'emploi. Le Carrefour fait partie du comité "employabilité" et y développe un projet d'alpha (alpha-cuisines), où une formation professionnelle est dispensée en même temps qu'une alphabétisation.
- ⁴ Table de concertation des organismes communautaires de Pointe-Saint-Charles.



Des outils pour aborder la citoyenneté



Eduquer à la citoyenneté

Dans le contexte de l'évolution de l'école en France, le dossier des **Cahiers pédagogiques** est construit autour du principe qui consiste à mettre l'élève au centre du système éducatif et à le considérer en tant que personne et citoyen.

Une première partie se présente sous forme de réflexions sur la problématique de la citoyenneté dans le cadre de l'apprentissage. On y trouve notamment:

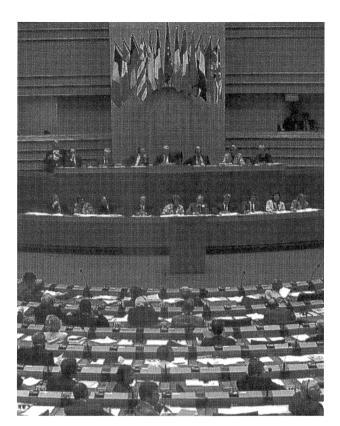
- un article de Michel TOZZI "De la citoyenneté politique à la citoyenneté dans l'acte d'apprendre" qui cherche à éclaircir la complexité du concept de citoyenneté pour aboutir à la notion de démocratie pédagogique c'est-à-dire "l'instauration d'un fonctionnement institutionnel qui permette l'expression du pouvoir de l'élève dans un cadre de proposition et de négociation, avec un fonctionnement pédagogique et didactique de type socioconstructiviste où l'élève est acteur, voire auteur, de son propre savoir";
- un article qui rapporte des propos tenus par Philippe MEIRIEU lors d'une table ronde¹ sur le thème de "L'école doit-elle former des citoyens?" où il est question de l'éclatement de la société et du rôle que peut jouer l'école pour régénérer les liens sociaux et où il fait quatre propositions:
 - "* L'école doit viser avant tout l'acquisition de compétences parce que cela est générateur de lien social;
 - * L'école doit aussi permettre d'accéder à une attitude fondatrice qui est le sursis à la violence;
 - * Un troisième point est l'accès à la parole;
 - Enfin, une expérience essentielle pour accéder à la citoyenneté est l'expérience de notre fondatrice ressemblance."

Une deuxième partie est consacrée à la citoyenneté dans le cadre de la vie scolaire. On y trouve plusieurs articles traitant de la participation des élèves par l'instauration d'un conseil d'élèves, de délégation d'élèves au conseil d'administration..., démarches permettant aux élèves de s'initier à un fonctionnement démocratique...

Une troisième partie est davantage centrée sur le lien entre la citoyenneté et différentes disciplines scolaires.

Enfin, la quatrième partie s'intitule "formation". Elle comprend, notamment, un article de Claude BAUDOUIN sur "Eduquer à la démocratie, c'est d'abord comprendre l'autre" où il est question d'engagement au monde avec des valeurs démocratiques et qui passe par l'exploration, l'identification et la reconnaissance, comportements fondateurs de notre aptitude à vivre ensemble. On y trouve également une fiche pédagogique qui donne une grille d'évaluation de l'enseignant engagé dans une éducation à la citoyenneté et une proposition d'élaboration d'un "livret de bord de l'élève", texte écrit fixant les procédures qui garantissent les droits et définissent les devoirs de l'élève.

Eduquer à la citoyenneté, Cahiers pédagogiques, n°340 - janvier 1996 (en prêt au Centre de documentation du Collectif Alpha - tél: 02/538 36 57).



Quatre Cahiers du petit Ligueur pour comprendre les institutions belges et européennes

Comprendre la Belgique

Le premier numéro des **Cahiers du petit Ligueur** propose, rassemblés et reliés sous forme de revue, une série d'articles qui retracent les grands moments de l'histoire belge, d'avant sa naissance à 1992 lorsque la Belgique est "vraiment" devenue un Etat fédéral, en passant par l'indé-

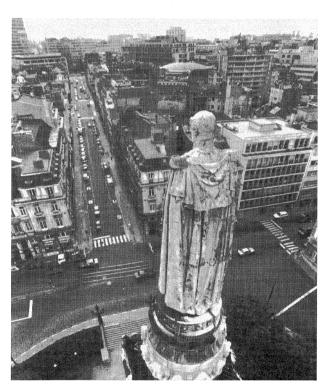


pendance, l'établissement de la frontière linguistique, le statut de Bruxelles, les concepts de Communauté et de Région, le système monarchique, les partis politiques... L'ensemble est illustré par des schémas, des cartes, des photos et est rédigé dans un langage clair, initialement destiné aux enfants mais également accessible à des adultes faibles lecteurs...

La Belgique, Etat fédéral

Construit sur le même principe que le premier, le numéro 3 est davantage consacré au fonctionnement actuel de la Belgique: quatre premiers articles s'attachent à expliquer l'Etat fédéral lui-même, les deux suivants s'intéressent à Bruxelles en tant que Région appartenant aux deux Communautés, viennent ensuite des textes sur les Provinces et la Commune. La suite du Cahier est consacré au système électoral, au budget de l'Etat et aux instances judiciaires liées à l'Etat...

Deux notions, le vote et le budget de l'Etat, sont expliquées à partir du vécu d'un groupe, ici le groupe classe, appliquant une démarche participative.



La sécurité sociale: un chef-d'oeuvre en péril?

Ils étaient nombreux, fin du siècle dernier, à se solidariser pour créer des caisses d'entraide mutuelle... Ils étaient nombreux à se révolter contre la misère dans laquelle ils étaient contraints de vivre...

Aujourd'hui, les citoyens ne voient le plus souvent de la sécurité sociale que ses contraintes administratives et son système d'exclusion... alors que la sécurité sociale est un droit gagné au cours d'une longue histoire de lutte.

Le numéro 6 des Cahiers du petit Ligueur est là pour nous le rappeler: après une première partie retraçant l'histoire et les principes de la sécurité sociale, une deuxième partie aborde chaque secteur isolément, toujours du point de vue de l'histoire et de leur fonctionnement actuel. Enfin, un dernier article pose la question de l'avenir de la sécurité sociale, question qui ouvre des pistes de réflexion pouvant donner lieu à un débat intéressant...

Comprendre l'Union européenne

Un dernier Cahier qui touche à la problématique de la citoyenneté est tourné vers l'Europe.

"L'intégration européenne s'est réalisée aujourd'hui essentiellement au travers d'accords entre les ministres. Le Parlement européen disposait de peu de pouvoirs, les acteurs sociaux étaient quasi inexistants et les opinions publiques ne s'intéressaient guère à cette question. Le traité de l'Union a introduit des changements importants. Le Parlement européen a maintenant dans une série de matières les mêmes droits que le Conseil des ministres. Les syndicats et le patronat peuvent signer des accords. Les opinions publiques ont été consultées. (...) Ceci implique par conséquent la construction d'acteurs "transeuropéens" (associations, syndicats, ONG, partis politiques, etc.). C'est par cette voie que l'Europe pourrait devenir plus démocratique."

Construit sur un modèle similaire aux précédents, ce Cahier retrace l'historique et l'évolution récente de la CEE. Il dresse ensuite un tableau de ses institutions. Viennent ensuite la PAC, l'économie, les questions de l'emploi et du chômage, la question de l'Europe sociale et de la pauvreté,... Et pour finir des textes sur la citoyenneté européenne, le multiculturalisme... bref, de quoi alimenter une meilleure connaissance de l'Europe et susciter pas mal de discussions.

Les Cahiers du petit Ligueur, Pierre BLAISE, Alain DES-MARETS et Thérèse JEUNEJEAN, Coédition Ligue des Familles et De Boeck, Bruxelles, 1993 (pour les numéros 1 et 3), 1994 (pour les numéros 6 et 7) (en vente à la Ligue des Familles - tél: 02/507 72 11).

Démocratie et participation

L'institution communale

Partant du principe que "la commune est l'une des institutions avec laquelle chacun entretient des relations", que "ses services sont de ceux avec lesquels nous avons le plus de contacts", "que notre cadre de vie est marqué par des infrastructures, des décisions, des conceptions, qui par bien des aspects relèvent du pouvoir politique local", ce dossier, réalisé à l'usage des enseignants, donne une information critique sur le fonctionnement et les enjeux de la démocratie communale.

Il se présente sous forme de livrets:

- La commune et la démocratie
- Survol historique de la commune
- Les principes de base de l'institution communale
- L'organisation des pouvoirs de la commune
- La gestion de la commune
- Les finances communales

- Le champ d'action des communes
- La participation et l'information des citoyens

Il était une fois la démocratie: la commune

Afin de compléter ce dossier, la Fondation Roi Baudouin a réalisé une cassette vidéo en collaboration avec School Diffusion et le CRISP.

Elle se présente sous la forme de 3 modules:

- Module 1: "Zooms sur la démocratie..."

Aperçu historique de notre démocratie: les principaux faits et événements qui ont mené au système actuel.

- Module 2: "Et pour en savoir plus..."

La parole est donnée aux jeunes et à Xavier MABILLE, Directeur général du CRISP.

- Module 3: "Un jour sans..."

Présentation d'une fiction informative qui met en scène le champ d'action des communes.

L'institution communale, Etienne ARCQ, Coédition Fondation Roi Baudouin et CRISP, Bruxelles, 1988 Il était une fois la démocratie: la commune, Fondation Roi Baudouin, School Diffusion et CRISP (en vente à la Fondation Roi Baudouin - tél: 02/511 18 40).

Démocréativité

En 1994-95, la Fondation Roi Baudouin a soutenu 45 projets d'éducation à la démocratie dans les écoles secondaires. Parmi ces projets, 12 étaient plus particulièrement centrés sur la participation des élèves-citoyens dans l'institution école et l'ouverture de celle-ci sur l'extérieur. Ces 12 projets ont pris des formes très variées: des formations de délégués d'élèves, à la construction d'un monument contre le racisme, de l'installation d'une radio d'école à l'aménagement d'espaces de rencontres et de communication, d'enquêtes sur les futurs lieux de travail, à la mise sur pied d'un conseil d'élèves en Roumanie.

Démocréativité se veut un outil concret au service de ceux et celles, pédagogues et animateurs/trices, qui souhaitent se lancer dans l'aventure.

Le premier chapitre offre des éléments de réflexion sur le contenu des termes démocratie et citoyenneté à travers, notamment, des textes de référence, tels ceux d'Alain TOURAINE.

Le deuxième chapitre rassemble des outils pratiques, produits par les 12 écoles elles-mêmes ou leurs partenaires: comment mener un projet, l'évaluer, apprendre à négocier? Quels outils peut-il utiliser? Comment élire des délégués et participer? Ces fiches techniques sont accompagnées d'un repérage "d'indicateurs de démocratie" au sein d'une école. Ces trois chapitres sont complétés par des pistes bibliographiques.

Démocréativité - 12 projets d'école, Thierry LECHAT, Fondation Roi Baudouin, 1996 (en vente à la Fondation Roi Baudouin - tél: 02/511 18 40).

Organisée par l'Ecole des Parents et des Educateurs en novembre 1994 à Bruxelles.



Le phosphène, et après?...

Je me permets d'utiliser la rubrique Courriers des lecteurs, gracieusement mise à disposition par le Journal de l'alpha, pour vous soumettre mes réflexions par rapport à l'article "Apprendre à apprendre par le travail corporel", paru dans le numéro de novembre-décembre 95 (n° 92), et qui concernait une méthode d'apprentissage expérimentée par Bernadette MATTON du CIRE (Coordination et Initiatives pour Réfugiés et Etrangers).

Je passe les détails sur la manière dont j'ai appris l'existence de cette méthode. Néanmoins, je ne vous épargne pas l'émotion que la lecture de l'article a provoqué en moi.

Il y a 23 ans déjà, dans les années noires de la dictature militaire qu'a connu mon pays, l'Uruguay, j'ai vécu des pratiques dont le principe ressemble à celui de l'article en question.

Une lumière
Des visages sans visages
Des questions en attente de réponses
Le vide, l'horreur
Un gentil et des méchants
Et la lumière, sans ailes autour
Qui nous blesse
Qui nous empêche de dormir
Et le gentil, et les méchants
Qui questionnent
Et la lumière qui nous blesse et qui nous fait mal.

C'est difficile -parce que nous sommes des êtres humainsde réagir par "tiroirs", et c'est dans ce sens que je voudrais vous faire partager mes réflexions

- en tant que réfugiée ayant connu l'horreur des interrogatoires,
- en tant que responsable de l'accueil et de l'orientation au Collectif Alpha de Saint-Gilles,
- en tant qu'animatrice intéressée par les facteurs qui favorisent le processus d'apprentissage des adultes.

Je ne doute pas un instant du sérieux et des bonnes intentions de Bernadette MATTON, animatrice au CIRE, qui nous expose la méthode, ni de celles de son concepteur, le Docteur LEFEBURE.

Avant d'écrire cet article, j'ai soumis l'article à des personnes ayant connu la prison, les interrogatoires. Dans tous les cas, la "mise en scène" proposée a évoqué des souvenirs désagréables.

Quand on sait que cette méthode se pratique avec un public particulièrement fragile du point de vue émotionnel, et, si on part du fait que pour "guérir", il faut un grand courage -faire remonter à la surface des souvenirs est difficile car, au contraire, on tente souvent de les enfuir au plus profond de soi-, je pense que cette méthode peut aller à l'encontre de ces constatations.

N'oublions pas, et surtout dans le cas des candidats réfugiés, que ces personnes vivent dans l'incertitude et la peur qui souvent les rongent (on observe beaucoup de maladies psychosomatiques). Car, comme le dit Ana VAZQUEZ¹, l'exil n'est pas seulement, "une situation ponctuelle de persécution, d'expulsion ou de fuite, mais un processus de reconstruction de la vie de chacun en dehors du pays d'origine. Même si chaque exil est unique, il y a des composants communs: traumatisme et deuil, imprégné d'un sentiment de culpabilité, avec la dualité: transculturalité et retour impossible, comportements paranoïaques qui passent sans cesse des dépressions aux euphories...".

Dans un autre ordre d'idées, je voudrais attirer l'attention sur le danger des modes auquel la pédagogie n'échappe pas. Dans le cas qui nous intéresse, il me semble que la seule attitude à avoir est celle d'une lecture attentive et critique de l'article.

Mais, si on veut expérimenter cette méthode, il ne faut pas en rester là. Il m'apparaît comme essentiel de réfléchir aux points suivants:

- Quel est le contexte de mon groupe?
- Est-ce que je suis prêt(e) pour mettre en pratique ce type de méthode? Que me manque-til? Dois-je me former?
- Pourrais-je maîtriser les éventuels "dérapages"?

Je pense enfin, que, dans le cas des réfugiés, ce n'est pas d'une méthode sophistiquée dont ils ont besoin en priorité, mais davantage d'un lieu où ils puissent trouver un terrain propice à leur reconstruction.

Pour finir -et ceci constitue un avis très personnel-, je ne crois pas aux "méthodes miracles", je crois plutôt en l'animateur ou l'animatrice qui, en fonction de toute une série de lectures, formations, expérimentations, échecs, etc... crée une méthode unique parce que chaque groupe est unique.

Helena LOCKHART Collectif Alpha

La situation d'exil, essai de généralisation fondé sur l'exemple des réfugiés latino-américains, Paris, 1984.

Les saveurs de l'action

Le programme de formation hiver-printemps 1996 de la Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente propose aux enseignants, formateurs, animateurs, travailleurs sociaux... les modules suivants:

Développement personnel

- La prise de parole en public
- Sensibilisation à la communication non-verbale
- Mieux communiquer et devenir plus autonome
- Mieux négocier et gérer les conflits
- Autoformation histoire de vie
- Sensibilisation à l'entretien

☐ Interculture

- Sexualité et immigration musulmane
- Sensibilisation à l'ethnopsychiatrie
- L'application du droit familial maghrébin en Belgique

☐ Management associatif

- La communication externe
- La prise de décision responsable par l'analyse institutionnelle

☐ Créativité

- // Contes et conteurs (1er degré)
- Contes et conteurs (2ème degré)
- Initiation à l'aquarelle
- Création d'un conte et sa théâtralisation (*)
- A la re-découverte de son clown intérieur (*)
- Ces gestes qui nous révèlent et nous trahissent parfois (langage gestuel et expression du visage (*)

Renseignements et inscriptions:

Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente place Rouppe 29

1000 Bruxelles

Tél: 02/511 25 87

(*)Pour ces trois formations:

Régionale de Mons-Borinage-Centre rue de la Grande Triperie 44

7000 Mons

Tél: 065/31 90 14

Rythmons métissés

Le 23 mars prochain, le **MRAX** (**Mouvement contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Xénophobie**) célébrera la Journée Mondiale de lutte contre les discriminations raciales. A cette occasion, se déroulera, à la salle de la Madeleine à Bruxelles, la troisième édition de *Rythmons métissés*: une fête qui allie information, débat, animations culturelles et musicales.

Au programme:

- L'après-midi
 - tables rondes sur le thème "Citoyens étrangers: quelle participation?", organisées dans le contexte de la révision du Traité de Maastricht et compte tenu du déficit démocratique dont souffrent les populations d'origine étrangère
 - concours inter-stands par lequel le public sera amené à "voter" pour un des projets antiracistes présentés par les organisations présentes
- ateliers et spectacles pour enfants
- **⊒** En soirée
 - spectacle de café-théâtre musical humoristique avec Hamidou's Gang
 - concert multiculturel avec Shera-Z (rai), Combo Tropical (salsa) et Nouvelle Génération (Zaire).

Pour tout renseignement:

MRAX

rue de la Poste 37 1210 Bruxelles

Tél 02/218 37 71 ou 217 42 70

39

Sans invitation à... un voyage pas comme les autres



L'exposition multimédia organisée par le CIRE (Coordination et Initiatives pour Réfugiés et Etrangers), permet à chacun, par le biais du jeu de rôle, de s'immerger dans une réalité et de construire son propre jugement.

L'exposition occupe une superficie de 1200m² au travers de laquelle le visiteur, qui s'est choisi un personnage prenant la route de l'exil, (re)fait le "voyage" d'un réfugié, depuis le départ d'un bidonville jusqu'au Petit Château et au centre 127bis -si sa demande d'asile est refusée- en passant par un champ de mines, un camp de réfugiés,... A chaque visiteur son itinéraire... avant de se retrouver dans une salle où se trouve un livre géant, une librairie et l'accès au réseau Internet.

Des ateliers d'animation, un dossier pédagogique sont également prévus.

A voir du 24 février au 15 juin 1996, dans les bâtiments de la S.A. Welimo rue du Vivier 100 - 1050 Bruxelles

Pour tout renseignement:

CIRE - chaussée de Wavre 205 - 1040 Bruxelles

Tél: 02/644 17 17