

LIRE ET ÉCRIRE EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

rue Antoine Dansaert 2a – 1000 Bruxelles
tél. 02 502 72 01 – fax 02 502 85 56
courriel: lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be
site web: <http://www.lire-et-ecrire.be>

LIRE ET ÉCRIRE BRUXELLES

rue d'Alost, 7 – 1000 Bruxelles
tél. 02 213 37 00 – fax 02 213 37 01
courriel: coordination.bruxelles@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE EN WALLONIE

rue de Marcinelle 42 – 6000 Charleroi
tél. 071 20 15 20 – fax 071 20 15 21
courriel: coordination.wallonne@lire-et-ecrire.be

Les Régionales de Wallonie**LIRE ET ÉCRIRE BRABANT WALLON**

boulevard des Archers 21 – 1400 Nivelles
tél. 067 84 09 46 – fax 067 84 42 52
courriel: brabant.wallon@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE CENTRE-BORINAGE

place communale, 2 – 7100 La Louvière
tél. 064 26 09 74 – fax 064 31 18 99
courriel: centre.borinage@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE CHARLEROI

avenue des Alliés 19 – 6000 Charleroi
tél. 071 27 06 00 – fax 071 33 32 19
courriel: charleroi@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE HAINAUT OCCIDENTAL

quai Sakharov 31 – 7500 Tournai
tél. et fax 069 22 30 09
courriel: hainaut.occidental@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE LIÈGE-HUY-WAREMME

rue Wiertz 37b – 4000 Liège
tél. 04 226 91 86
fax 04 226 67 27
courriel: liege.huy.waremme@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE LUXEMBOURG

place communale 2b – 6800 Libramont
tél. 061 41 44 92 – fax 061 41 41 47
courriel: luxembourg@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE NAMUR

rue Relis Namurwès 1 – 5000 Namur
tél. 081 74 10 04 – fax 081 74 67 49
courriel: namur@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE VERVIERS

bd de Gérardchamps 4 – 4800 Verviers
tél. 087 35 05 85 – fax 087 31 08 80
courriel: verviers@lire-et-ecrire.be

Expéditeur:

Lire et Ecrire Communauté française
Rue Antoine Dansaert, 2a
1000 Bruxelles

Belgique - België
P.P.
1000 Bruxelles - Brussel 1
BC 1528

Le journal de l'alpha



Lire des livres en alpha

Périodique bimestriel

Bureau de dépôt: Bruxelles 1
N° d'agrément: P201024

Avril - Mai 2004

N°140

*Le Journal de l'Alpha
est publié avec le soutien
du Service de l'Éducation permanente
et du Service de la Langue française
(Direction générale de la Culture)
du Ministère de la Communauté française*



RÉDACTION :

Lire et Ecrire Communauté française
Rue A. Dansaert, 2a - 1000 Bruxelles
tél. 02 502 72 01
courriel : journal.alpha@lire-et-ecrire.be

COMITÉ DE RÉDACTION :

Nadia BARAGIOLA
Catherine BASTYNS
Olivier DARDENNE
Anne GILIS
Sylvie-Anne GOFFINET
Frédérique LEMAITRE
Helena LOCKHART
Véronique RAISON
Catherine STERCQ
Corinne TERWAGNE
Annick WUESTENBERG

ILLUSTRATION DE COUVERTURE : Vincent VAN GOGH, Etude pour *Romans parisiens*, 1888 (Musée Van Gogh, Amsterdam)

MISE EN PAGE ET IMPRESSION :

Page-In sprl - tél. 019 63 53 77

EDITEUR RESPONSABLE :

Alain LEDUC - rue Antoine Dansaert, 2a - 1000 Bruxelles

ABONNEMENTS (6 numéros par an) :

Belgique: 12 € pour le réseau d'alphabétisation
17 € hors réseau

Etranger: 25 €

A verser à Lire et Ecrire asbl

Compte n° 001-1626640-26
N° IBAN: BE59 0011-6266-4026
Code BIC: GEBABEBB
Agence FORTIS - Place de la Bourse, 2 - 1000 Bruxelles

Les objectifs du Journal de l'alpha

- Informer et susciter réflexions et débats sur des thèmes pédagogiques et politiques liés à l'alphabétisation et à la formation de base des adultes peu scolarisés.
- Favoriser les échanges de pratiques pédagogiques centrées sur le développement personnel et collectif, la participation à la vie sociale, économique, culturelle et politique.
- Mettre en relation des formateurs, coordinateurs, personnes ressources... du réseau d'alphabétisation et de secteurs proches, et améliorer ainsi les échanges entre personnes dispersées géographiquement ou institutionnellement.
- Ouvrir un espace rédactionnel aux intervenants de ces secteurs.

Une rubrique *Droit de réponse* permet de réagir au contenu du *Journal*. La contribution des lecteurs est également attendue pour partager réflexions, expériences ou lectures, ou pour communiquer des infos.

Prochains dossiers :

- Bibliothèques
- Fabriquer des livres
- Nouvelles migrations (suite)

Rencontres Pédagogiques d'Été

ChanGements pour l'égalité (ex-CGE) propose, du 16 au 21 août 2004, une vingtaine d'ateliers de formation continue qui visent à :

- amener les participants à travailler leurs pratiques et découvrir des pratiques innovantes ;
- permettre d'acquérir de nouvelles compétences, techniques et de nouveaux savoirs ;
- confronter les idées et les expériences.

Ces rencontres sont aussi des moments privilégiés de débats et de discussions.

Le programme complet est disponible sur le site www.changement-egalite.be

Vous pourrez également y télécharger un formulaire d'inscription.

Pour tout autre renseignement :

CGé - tél : 02 218 34 50

Courriel : courriel.rpe@belgacom.net

Formations de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente

Au programme du printemps 2004, plusieurs formations ont encore lieu en mai et juin :

- Sensibilisation à la relation interculturelle
- Entraînement à la conduite de réunion
- Mieux s'organiser pour gérer ses projets
- Le kit de survie du responsable d'ASBL
- Développer sa créativité
- Pour le plaisir d'écrire
- Le langage des signes (tracés) ou l'écriture et son double
- Chants du monde et expression de soi

La Ligue organise également des stages résidentiels du 5 au 9 juillet 2004 :

- Le conte et le merveilleux
- Théâtre en cœur
- Ressourcement créatif
- Développement personnel

Pour plus de renseignements et pour vérifier s'il reste encore des places disponibles :

Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente

Tél : 02 511 25 87 - Fax : 02 514 26 01

Courriel : info@ligue.enseignement.be

Le programme complet est accessible sur le site : <http://www.ligue-enseignement.be/formations.html>

Deux expositions Christian Dotremont

Peintre et écrivain belge, cofondateur du groupe Cobra, Christian Dotremont s'est lancé dans une recherche à la fois graphique et poétique.

L'exposition convie le visiteur à pénétrer l'univers et le cheminement de cet artiste. Les quatre dernières salles sont plus particulièrement consacrées à la naissance et au développement du logogramme. Pour réaliser un logogramme, l'artiste trace, dans l'espace blanc et à l'aide d'un pinceau et d'encre de chine, des signes mimant une écriture cursive inconnue. Tantôt le graphisme massif est seul, tantôt il voisine avec des reprises textuelles, de la même main, et en minuscules...



Musée des Beaux-Arts de Mons

Du 28 mars au 20 juin 2004

Tél : 065 33 50 80

Courriel : culture@ville.mons.be

Site : www.mons.be/mons.asp

Parallèlement à cette exposition, la Salle Allende de l'ULB accueille l'ensemble des lithographies 'J'écris donc je crée' réalisées par Dotremont en 1977 afin de montrer la créativité à travers l'écriture. Une réplique de la 'cage à poèmes' présentée par les membres de Cobra à l'occasion de leur exposition à Amsterdam en 1949 invitera le visiteur à s'adonner à une écriture spontanée en y laissant un message. La cage comportera également une série de douze poèmes de Christian Dotremont que le visiteur aura le loisir d'emporter avec lui.

ULB - Campus du Solbosch - Salle Allende

Avenue Paul Héger 24 - 1000 Bruxelles (Ixelles)

Du 31 mars au 5 juin 2004 - Entrée libre

Téléphone : 02 650 65 80 (David Wycckaert)

Fax : 02 650 46 93

Courriel : culture@ulb.ac.be

Site : <http://www.ulb.ac.be/culture/jecris.html>

La couture de Paris

Au marché de Ndjamena (Tchad), Thomas et Yacoubou discutent dans leur atelier fait de tiges de bois soutenant un carton recouvert de plastique. Les abris du marché, tous semblables au leur, ne se distinguent que par leur enseigne : garage de bidons vides, ingénieur en lunettes, grand coupeur de têtes diplômées, ... Thomas et Yacoubou, eux, n'en ont pas...

Thomas, assis sur un tabouret en face de sa machine à coudre, paraissait visiblement préoccupé. Il se baissa et prit, à côté de la pédale, un morceau de planche. Il présenta à son compagnon la surface noire de celle-ci :

- Regarde, lui dit-il, tout est prêt, il reste seulement à trouver quelque chose à écrire dessus.

- Je veux bien, répondit Yacoubou qui achevait de nettoyer sa machine. Il ne débordait pas d'enthousiasme. Thomas sembla réfléchir un instant puis suggéra :

- Nous pouvons écrire : « Ici, établissement des rois des bouboutiers ». Non, plutôt : « Ici, empereur des bouboutiers » ; c'est ça, « empereur des bouboutiers » !

- Comment, lui fit remarquer Yacoubou en désignant la planche, comment espères-tu mettre tout ceci sur ce petit rectangle de bois ?

Thomas apprécia les dimensions de la planche et se rendit compte qu'en effet, elle était trop petite. Cependant, il eut une idée :

- On peut raccourcir. Au lieu de « établissement », nous mettrons simplement « éta. », ça peut se faire puisque « empereur » est trop long, ce sera « roi » : roi et empereur veulent, de toute façon, dire la même chose. Comme cela on lira : « Ici, éta. rois des bouboutiers ».

- Qui veux-tu donc qui le lise ? fit judicieusement observer son compagnon. La plupart de nos clients ne savent ni lire, ni écrire. Moi-même je ne suis pas allé à l'école...

- Ça y est, s'exclama l'obstiné Thomas, qu'est-ce que je disais ? Tu ne comprendras jamais rien au monde moderne. La radio fait de la publicité pour la chicorée en français ! Pourtant, oui ou non, bois-tu de la chicorée ?

- Oui, répondit Yacoubou.

- Tu vois, s'écria Thomas satisfait, c'est ça la PUBLICITE ! La publicité attire les clients comme la flamme attire les papillons de nuit. Ils ne savent pas, ils viennent. C'est ça le monde moderne. Ça

brille, ça attire. C'est la flamme dans la nuit ; la valse des étoiles sur le béton froid ; le feu d'artifice où la lumière pleut... l'électricité...

C'est ça, Yacoubou, la publicité !

ICI. ICI. ICI. ETA. DES ROIS
DES BOUBOUTIERS.
ICI. ICI. ETA. DES ROIS. ETA. DES ROIS.
ROIS DES BOUBOU.
ROIS. ROIS. ROIS.
ROIS DES ETA. DES BOU.
ROIS DES BOU.
ICI. ICI. ICI. ETA. DES ROIS
DES BOUBOUTIERS.
ICI. ICI.

-Attention, malheureux, intervint Yacoubou, excédé par tant d'irréalisme, le papillon de nuit c'est toi et tu vas te faire brûler par ta publicité.

- Alors demanda Thomas extasié, que dis-tu de : « ici. éta. des rois des bouboutiers » ?

- Si tu veux mon avis, lui répondit Yacoubou, roi ou empereur, cela ne change rien à la réalité. La réalité c'est que depuis que nous sommes arrivés, nous n'avons pas vu une seule culotte à coudre. D'ailleurs, est-ce qu'on dit bouboutiers en français ?

(...)

La couture de Paris est une nouvelle de 12 pages de Baba Mahamat MOUSTAPHA extraite de : *Le Fossoyeur et 13 autres nouvelles*, Hatier Monde Noir, 1986.

Le texte est accessible aux nouveaux lecteurs et a par ailleurs été repris par Hélène FARA dans *Ici et Là-Bas*, un recueil de textes destinés aux personnes en apprentissage de la lecture (voir pp. 34-35 de ce numéro).

Nous voterons le 13 juin 2004 pour les élections régionales et européennes.

Nous élirons ainsi celles et ceux qui constitueront les Parlements de la Région wallonne, de la Région bruxelloise, de la Commission Communautaire française (COCOF) de Bruxelles, de la Communauté française et du Parlement européen. Celles et ceux qui décideront des majorités qui gouverneront à ces niveaux de pouvoir, et des programmes qui seront mis en œuvre.

Ces niveaux de compétence contribuent pour plus de 90 % aux budgets consacrés à l'alphabétisation des adultes et à l'apprentissage du français pour les primo-arrivants.

Pendant la législature 1999-2003, le secteur de l'alphabétisation a été mieux soutenu et reconnu. Le nombre total d'apprenants a augmenté de 67% en Région wallonne, de 97% en région bruxelloise. L'emploi rémunéré a, quant à lui, augmenté de 45% en Région wallonne et plus que doublé (+110%) en Région bruxelloise.

Pourtant, nous publions aujourd'hui (encore) un cahier de revendications. Pourquoi ?

Cette avancée de l'alphabétisation, dont nous nous réjouissons bien sûr, révèle néanmoins des problèmes sociaux dramatiques qui traversent notre société.

Comment se fait-il qu'il y ait des personnes analphabètes, alors que la scolarité est obligatoire jusqu'à 18 ans ? Comment expliquer qu'autant d'adultes sont passés 'entre les mailles du filet' ?

D'où viennent ces milliers de primo-arrivants, qui se bousculent à notre porte pour suivre des cours d'alphabétisation ou de français ? Pourquoi sont-ils là, à des milliers de kilomètres de leurs familles ? Poussés par quels mécanismes, révélateurs de quels dysfonctionnements ?

Quel sens trouver dans notre société quand il n'y a plus d'emplois ?

Se former, se former, encore se former, mais pour quoi ? Pas assez qualifié pour un emploi ! Pas le niveau pour une formation qualifiante ! Pas assez motivé et donc contrôlé... obligé ?

Faute d'emplois, une partie importante de notre public se retrouve malgré lui 'assisté'. Par cet extraordinaire filet : la sécurité sociale, le chômage, la pension légale ... Par le revenu d'intégration sociale ou l'aide sociale. Par celui de la famille qui a encore un boulot... déclaré, en noir, de survie.

Parfois par du logement social pour éviter les taudis insalubres. Par l'aide médicale, faute de mutuelle. Par l'article 27 pour 'sortir' de temps en temps.

L'alphabétisation travaille sur la langue, sur le langage. Le groupe est le lieu où cette richesse de vie mais aussi cette détresse s'expriment. Un lieu pour se poser, un lieu pour apprendre. Un lieu pour dire l'exclusion.

Le livre blanc que nous publions aujourd'hui est donc un appel à poursuivre et à intensifier les efforts pour rendre à chaque citoyen, même le plus exclu, sa capacité de dire, d'écrire, de crier, d'éditer, de participer...

Le Bureau de Lire et Ecrire Communauté française,
Anne-Chantal DENIS, Ygaëlle DUPRIEZ, Alain LEDUC, Jean-Marie SCHREUER, Catherine STERCQ

Livre blanc. Cahier de revendications de Lire et Ecrire pour l'alphabétisation des adultes et l'apprentissage du français langue étrangère pour les primo-arrivants.
Disponible à la coordination communautaire et dans les régionales de Lire et Ecrire.



Dossier : Lire des livres en alpha



« 1001 escales sur la mer des histoires » : quatre étapes vers une utopie
Patrick MICHEL – Collectif Alpha 6

De la musique et de la magie des mots à haute voix
Eveline MARLAIRE – Bibliothécaire et animatrice 'lecture vivante' 9

Partir du livre pour s'exprimer
Nadia TOUNGOUZ – Collectif Alpha 12

La lettre et l'image pour (re)construire un récit
Véronique PERPINIEN – Alpha 5000 14

Apprenants lecteurs ?
Léo BURQUEL – Lire et Ecrire Luxembourg 16

Quand la lecture suscite des émotions...
Emmanuelle HENRARD – Lire et Ecrire Verviers 17

Un roman policier, un auteur et son univers en alpha
Rolande DENIS – Collectif Alpha 19

La littérature fantastique
Régine OLIVA – FUNOC/Lire et Ecrire Charleroi 23

Le récit de vie, un 'best-seller'
Marie DELCOMMINETTE – Alpha 5000 26

Pourquoi lire des livres avec des groupes d'alpha ?
Patrick MICHEL – Collectif Alpha 29

Le droit à la littérature pour tous !
Lucien BERGHMANS – Collectif Alpha 32

Une collection pour les apprenants
Hélène FARA – Espace Espoir 34

Apprendre avec le livre en méthode naturelle de lecture et d'écriture
Axelle GERARD – Lire et Ecrire Verviers 36

Le livre dans la remise à niveau
Christophe GARSOU – Collectif Formation Société 40

Littéralpha

La couture de Paris
Un extrait d'une nouvelle de Baba Mahamat MOUSTAPHA 42

(In)formations 43

Illustrations :

Kitty CROWTHER, *Mon ami Jim*, Pastel, 1996

Sarah STEWART et David SMALL, *Le jardin secret de Lydia*, Syros jeunesse, 1998

Chris VAN ALLSBURG, *Le balai magique*, L'école des loisirs, 1993

Clotilde BERNOS et Nathalie NOVI, *Moi, Ming*, Rue du Monde, 2002

Horacio QUIROGA et LOUSTAL, *Contes et légendes de la forêt vierge*, Seuil/Métailié, 2000

Georges SIMENON, *Maigret*, A. Fayard & Cie, 1934

Allen SAY, *Le voyage de grand-père*, L'école des loisirs, 1995

apprécié, avec l'idée de travailler sa lecture orale, son expression et le respect de la ponctuation (sentir quand il convient de s'arrêter, quel mot ou quelle partie de phrase mettre en évidence,...).

Il est évident que d'un livre à l'autre, certaines compétences plus particulières pourront être travaillées. Je pense, par exemple, à la description d'un paysage ou d'un personnage où l'on attirera l'attention sur l'utilisation des adjectifs et le fait d'éviter l'utilisation intempestive du verbe 'avoir', ou encore le repérage du discours direct (dialogues),... C'est là toute la richesse des livres. A nous d'y combiner nos propres richesses !

Malheureusement, nous n'avons pu mener l'exploitation du livre à terme étant donné que le stagiaire a quitté précocement l'APP, pour des raisons tout à fait extérieures au travail entamé.

Cependant, cette petite expérience a permis de mettre en évidence ceci :

- 'Entrer' dans une histoire, c'est se l'approprier, s'identifier aux personnages, laisser son imagination prendre les rênes, entrer dans un autre monde. Or, il me semble que, trop systématiquement, les formateurs que nous sommes s'obligent à n'utiliser que des supports 'sérieux' où seul le côté fonctionnel (utilisation dans la vie courante) est mis en exergue. Pourtant, le point d'appui essentiel serait plutôt de se laisser aller au plaisir de lire avant tout.

- Il ne faut pas croire qu'aborder un livre est rebutant même si, a priori, le volume de lecture peut effrayer. C'est l'occasion de redonner confiance à l'apprenant en mettant en évidence ses capacités, lui montrer que la structure d'un livre lui laisse la liberté de s'arrêter, d'y revenir quand bon lui semble,... Comme tout outil, le livre demande un accompagnement, c'est un cheminement qui doit s'effectuer à deux, formateur et stagiaire !

- Le livre étant l'aboutissement de la mise en œuvre de nombreuses compétences écrites, quel meilleur support peut-on trouver en la matière ? Concrètement, le stagiaire dont il est question ici a pu mettre en pratique des matières théoriques qu'il avait abordées, notamment celles concernant le résumé et la structuration de texte, mais aussi et surtout développer ses capacités à comprendre du vocabulaire d'après le sens des phrases, découvrir qu'un texte est 'vivant' et ne peut l'être qu'à travers une ponctuation adéquate et des phrases construites correctement.

- Le stagiaire se sent valorisé et fier de pouvoir accéder à la lecture d'un livre car, très souvent, il se croit incapable d'y parvenir de par ses connaissances ou son parcours. Mais quand il y parvient, il peut y voir la preuve de sa réelle progression et des capacités qui en découlent.

Je pense donc que c'est une expérience qui mérite d'être tentée pour autant que l'on se sente apte à accompagner le stagiaire dans cette démarche d'apprentissage, mais également que ce dernier adhère, en tout ou en partie, au projet. Tout est donc possible pour autant qu'on adopte une méthodologie adaptée...

Christophe GARSOU
Collectif Formation Société



Le livre dans la remise à niveau

« Le pays où l'on n'arrive jamais »

A l'Atelier Pédagogique Personnalisé (APP) de CFS, j'ai eu l'opportunité de travailler avec un stagiaire qui avait clairement émis la demande d'utiliser un livre comme support pour sa remise à niveau en français.

En effet, dans le cadre de sa future reprise de formation et sur base des exigences d'un examen d'entrée, un programme personnalisé de remise à niveau avait été établi. Ce dernier comportait notamment comme compétence spécifique d'apprendre à rédiger correctement un résumé et de pouvoir structurer ses écrits, tant au point de vue orthographique qu'au point de vue syntaxique.

Il restait alors à trouver un livre qui soit adapté au niveau de l'apprenant. Or, je possède toute une série de livres que j'exploitais avec mes élèves

lorsque j'étais instituteur. J'ai donc, un peu arbitrairement, jeté mon dévolu sur le livre d'André Dhôtel : *Le pays où l'on n'arrive jamais*.

Il fait partie de la collection Folio Junior, Edition spéciale dont les ouvrages ont pour particularité d'être scindés en deux parties :

- la première comporte le texte proprement dit ;
- la seconde regroupe une série d'activités en rapport avec le récit. Cela va du questionnaire 'traditionnel' sur l'histoire à une recherche de vocabulaire en passant par des jeux (mots cachés,...), le tout accompagné d'un solutionnaire.

C'est donc un outil 'prêt à l'emploi' où le découpage de l'histoire est mis en évidence et qui vise à développer d'autres compétences, comme la comparaison avec d'autres textes d'auteurs (proposés dans la deuxième partie du livre). Ces textes abordent d'une manière différente certains thèmes du récit (ici la fugue, le passager clandestin...).

Il est vrai que l'on ne dispose pas toujours d'un tel outil ou que celui-ci n'est pas adapté, mais rien n'empêche d'en créer un soi-même, ce qui suppose, bien évidemment, un travail de préparation non négligeable.

Dans le cas présent, toutes les étapes de travail ont été négociées avec le stagiaire.

Il s'agissait de se fixer des objectifs minimaux à atteindre ou, à tout le moins, des étapes de travail à respecter :

- le respect d'un temps de lecture minimal journalier ;
- la recherche des mots nouveaux et leur réutilisation dans des phrases personnelles ;
- la capacité, à chaque fin de chapitre, de pouvoir résumer oralement ce dernier, puis d'en donner un aperçu sous forme d'une seule phrase.

Le plus intéressant ici est que le travail s'est fait en totale coopération étant donné que le stagiaire a également formulé une demande précise : pouvoir choisir de temps à autre un passage qu'il avait

Dossier : Lire des livres en alpha

Lire des livres en alpha. Voilà un infinitif qu'il ne faudrait surtout pas transformer en impératif : « Lisons des livres en alpha » ou « Il faut lire des livres en alpha ». Même s'il faut que les livres soient présents en alpha... ce qui n'est pas tout à fait la même chose !

Que faire avec les livres en alpha ? Que faire avec un public qui se sait, qui se vit comme un paria de la lecture, qui souvent se croit à jamais privé de livres ?

Que faire avec un public pour qui la lecture ressemble bien souvent à un acte technique difficile ? Que faire quand lire demande tellement d'efforts que finalement ne reste que le sentiment amer d'être passé à côté ? Le risque est grand dès lors qu'en faisant lire des livres, on n'aboutisse qu'à renforcer le sentiment d'exclusion : de toute façon, le livre ce n'est pas pour moi !

Par contre, écouter un livre lu à haute voix, c'est accéder à la lecture sans être freiné par l'acte technique. « L'homme qui lit à haute voix élève à hauteur du livre. Il donne vraiment à lire. »¹ Lire des livres aux apprentis lecteurs, c'est leur permettre d'accéder directement, gratuitement au plaisir de lire. C'est « plonger dans les livres sans perdre de temps en barbotages frileux », c'est « servir la littérature par rasades généreuses », c'est « allumer des lanternes »,...

Découvrir le livre lors d'animations lecture c'est un autre chemin pour mener le non lecteur vers ce qu'il croit réservé aux autres, ceux qui savent lire. C'est s'approprier des outils de décryptage pour faire du livre une chose familière dont on connaît le mode d'emploi. C'est goûter en terrain sécurisé au plaisir de lire, plaisir au départ partagé avec le formateur, avec le groupe, avant d'oser développer une relation personnelle avec le livre...

Rien n'empêche cependant d'utiliser le livre comme support d'apprentissage car c'est un outil extraordinaire, un écrit authentique dont il serait dommage de se priver par pur respect de la relation intime du lecteur avec le livre. Refuser le livre comme outil de travail serait créer une nouvelle exclusion pour l'apprenant...

Emprunter l'une et l'autre de ces pistes, n'est-ce pas donner toutes les chances aux apprenants de s'approprier le livre par eux-mêmes, à leur rythme... de faire un jour le pas, de se lancer à l'assaut d'un premier paragraphe, avec une lecture laborieuse sans doute, vite essoufflée aussi... mais qui s'améliorera progressivement, qui apprivoisera le livre dans le même mouvement... ? Car que sait-on vraiment de l'apprentissage de la lecture, cet apprentissage qui souvent nous surprend par ses déclics inattendus, ses lenteurs et ses accélérations ? Que sait-on de la soif de progresser et du besoin de s'arrêter pour respirer ? Comment en tenir compte en donnant à la fois des outils techniques d'apprentissage, des supports motivants, tout en laissant l'apprenti lecteur prendre des initiatives, aller lui-même vers le livre...

Ce voyage aux pays des livres n'a finalement d'autre but que de former des lecteurs, lisant ce qu'ils ont envie, quand ils en ont envie, comme ils en ont envie..., faisant ainsi de la lecture un bien inaliénable et un droit imprescriptible pour tous !

Et à vous, lecteurs du Journal de l'alpha, bonne lecture de ce dossier qui aborde à la fois le comment et le pourquoi 'lire des livres en alpha', illustré d'une flopée de démarches et fiches pédagogiques sur le livre de fiction et le récit de vie...

Rendez-vous dans le prochain numéro pour la poursuite du thème traité ici avec une recension d'ouvrages et un dossier sur les bibliothèques en alpha.

Un peu plus tard, nous reviendrons sur un autre type de lecture, celle des écrits documentaires et d'information.



¹ Daniel PENNAC, *Comme un roman*, Gallimard, 1992, p. 94.

« 1001 escales sur la mer des histoires »

Quatre étapes vers une utopie

« Samedi après-midi, mon mari était parti au karaté avec mon fils aîné. J'ai mis les trois autres enfants dans leur chambre avec plein de jouets et de poupées. Je leur ai dit de s'amuser entre eux sans me déranger et j'ai fermé leur porte. J'ai pris mon livre et j'ai lu tranquillement entre quinze et dix-sept heures. J'ai fini toute la deuxième moitié du livre en une fois. Là, ça suivait bien et j'ai tout compris. »

Lorsque Rahma a raconté cela lors d'un échange en groupe portant sur « qui a lu son livre emprunté la semaine passée ? », je me suis dépêché de noter ses paroles. Il y a donc bien de temps en temps quelqu'un avec qui ça marche ! Moment béni pour le formateur qui ne veut pas se contenter de 'jouer à l'école', mais qui rêve de former des lecteurs ! Je sais, la lucidité est parfois cruelle mais, comme le disait Foucambert, un jour où il n'avait pourtant pas bu¹, «A l'école, on fait surtout semblant, oui, le faire semblant inspire toute la pédagogie ». Et on sait bien que si on se pose la question de savoir quel usage font les apprenants de ce qu'ils voient avec nous, la déprime nous attend au tournant... Alors c'est parfois plus commode de taire nos questions et de continuer à faire semblant d'autant que pas mal d'apprenants n'ont pas l'air d'attendre autre chose !

Cependant, quand on me demande de parler de l'alphabétisation et des livres, j'ai l'habitude de produire un discours plus 'alphabétiquement correct', du type « Au Collectif Alpha, nous avons compris que la lecture, avant d'être de l'ordre d'une technique, est de l'ordre d'une pratique culturelle ». C'est joli, ça passe bien et ça répond à une vraie conviction mais est-ce que ça peut répondre à une quelconque réalité quand on travaille avec le public qui est le nôtre, à savoir un public adulte vivant en dehors de la communication écrite ?

La lecture, une pratique culturelle

On sait depuis longtemps que lorsqu'un enfant voit son entourage utiliser de multiples écrits, lorsqu'on lui lit des livres le soir, lorsqu'il assiste ou participe à des échanges sur les lectures avec ses frères et sœurs, ses parents..., lorsqu'il se met à poser des choix lui-même et prend du temps à lui pour s'isoler avec un livre..., alors les techniques qu'il apprendra à l'école prendront du sens à ses yeux. S'il devient lecteur, c'est parce qu'il aura acquis la pratique culturelle de l'écrit présente dans sa famille, son milieu. Et nous, nous devons avoir l'ambition de créer de toutes pièces, avec des adultes (maîtrisant mal la langue de surcroît !), une pratique culturelle absente de leur famille, de leur milieu ? C'est vrai, ça semble tout à fait irréaliste... Mais j'essaye quand même, sinon y a plus qu'à changer de métier ou, comme dirait une de mes collègues, à se résigner à se dire qu'on est dans un grand atelier protégé où apprenants et formateurs pourraient tout aussi bien porter un entonnoir sur la tête !



De nouveau, il échangea des histoires et rit avec ses vieux amis.

la méthode naturelle de lecture et écriture entreprise avec ces personnes depuis plusieurs mois, voire plusieurs années, car il amena les apprenants à rédiger et à lire certainement le plus long texte jamais abordé, les obligeant à mieux structurer leur lecture, à faire preuve d'une véritable créativité et à appréhender un vocabulaire tout à fait nouveau. Ce projet a encore été l'occasion de découvrir un autre type de lecture que la lecture fonctionnelle, la lecture pour le plaisir. Il a enfin donné l'envie aux formatrices de faire découvrir au groupe de nouveaux livres de jeunesse et même de mettre en œuvre un atelier de lecture pour les mamans et les petits enfants.

Perspectives

En guise d'aboutissement à ce projet, nous exposons le récit du groupe (images et textes) en regard de l'histoire originale lors du *Printemps de l'alpha* prévu les 13 et 14 mai prochains. Pour permettre au plus grand nombre d'accéder au travail réalisé par les apprenants, nous mettrons à disposition du public des audio-guides relatant le récit des apprenants, le texte d'Allen Say et le ressenti des membres du groupe face à la démarche.

Pour atteindre ces objectifs, il nous faudra travailler la lecture orale du récit et amener les apprenants à pouvoir critiquer un texte, une démarche... Nous espérons qu'au terme de ces heures de travail, les apprenants auront plaisir à entendre l'écho de leurs propres voix !

Axelle GERARD
Lire et Ecrire Verviers

¹ Formations intitulée 'Comment amener les faibles lecteurs au plaisir de lire ? Comment apprendre à lire avec des livres ?'.

² Livre de Patrick MICHEL, présenté pp. 6-8 de ce numéro.

³ Méthode Naturelle de Lecture et Ecriture (MNLE) de Daniëlle De Keyser.

⁴ Une autre animation autour du 'Voyage de grand-père' est présentée dans '1001 escales' pp. 87-90.



SAY Allen, *Le voyage de grand-père*, *L'Ecole des loisirs*, 2000

Un petit-fils raconte l'immigration, au début du siècle, de son grand-père japonais en Californie, son mariage au Japon et puis son retour définitif dans son pays d'origine bien des années plus tard. Comme son grand-père, le petit-fils émigrera à son tour...

La lettre comme prolongement...

Les formatrices ont également rédigé une lettre d'une petite-fille à son grand-père et l'ont présentée aux apprenants. Cet exercice de lecture fut l'occasion d'appréhender la lecture d'un écrit en cursive – travail au demeurant encore difficile pour la plupart ! –, de travailler les différents temps de la conjugaison (passé, présent, futur) et de se familiariser avec le récit en 'je'.

Difficultés rencontrées

Parmi les difficultés rencontrées lors de cette démarche, soulignons celle de la rédaction collective d'un texte relatif aux illustrations, particulièrement lorsque plusieurs sous-groupes devaient plancher sur une séquence entière et ensuite se mettre d'accord sur une seule version pour tout le groupe. Chaque cellule, en effet, voulait garder ses propres idées et les fortes personnalités acceptaient difficilement des compromis : certains souhaitaient que tel personnage fut l'oncle de tel autre et certains

autres préféraient que ce même protagoniste fut un ami de la famille, etc. Nous avons remarqué qu'il était plus aisé de parvenir à un consensus lorsque l'ensemble du groupe travaillait une image à la fois. On discutait ainsi directement des idées de chacun et les personnes avaient moins le temps, semblait-il, de s'approprier déjà un récit, un décor et des personnages.

Un autre problème auquel le groupe s'est heurté fut celui de la cohérence des récits reconstruits d'une séquence à l'autre. Les apprenants avaient tendance à oublier les textes qu'ils avaient rédigés – et pourtant mémorisés, travaillés... – auparavant : ainsi, le frère du héros principal, devenait par la suite le grand-père de ce héros, une photo prise en Amérique dans la 1^{ère} séquence devenait une photo prise au Japon et envoyée en Amérique, etc. Il a fallu, suite à cette constatation, que nous opérons de fréquents retours sur les textes de départ et obligeons les apprenants à resituer chaque personnage de l'histoire. Un travail sur la ligne du temps a également été entrepris afin d'apprendre aux personnes à établir la chronologie d'événements précis. Une visite au cinéma suivie de la projection d'un film *Le sourire de Mona Lisa* permit aussi de concrétiser cette problématique.

Apports positifs

L'utilisation d'un tel album en tant que support d'apprentissage de la lecture-écriture nous apporta également beaucoup de satisfactions.

D'abord, l'ouvrage était approprié à la démarche de reconstruction du récit car il était facile à manipuler (images de grande taille et de format A4) et le récit original ne s'imbriquait pas dans les illustrations.

Ensuite, le sujet intéressa d'emblée notre public adulte (ce qui ne fut pas le cas, par exemple, dans un groupe d'adolescents lors de la même session).

Le travail réalisé autour du voyage de grand-père constituait en outre un véritable aboutissement à la démarche d'apprentissage avec

J'ai donc fait mienne la maxime de Schopenhauer « *ayons le pessimisme de la raison mais gardons l'optimisme de la volonté* » et voyons alors ce qu'il faut mettre en place pour au moins être cohérent avec nos convictions. Et en reprenant l'exemple de l'enfant cité plus haut, nous pouvons dégager aisément les différentes composantes nécessaires à une pratique culturelle de l'écrit. Nous avons ainsi les grands axes à privilégier pour mettre en place une pédagogie autour des livres destinée à former des lecteurs.

Tout d'abord, on voit qu'il faut un environnement d'écrits multiples, des écrits authentiques bien sûr, qui existent dans la vraie vie et pas seulement dans des manuels scolaires. Au Collectif nous avons donc créé (il y a plus de dix ans déjà) des espaces-bibliothèques dans nos centres. Ces lieux étaient remplis de magazines, de livres attrayants, fictions, récits de vie, abécédaires, livres documentaires... Nous attendions beaucoup de ces nouveaux espaces mais nous avons vite déchanté. En effet, quand on met des illettrés dans un lieu rempli de livres ou de journaux, il ne se passe rien.

Evidemment on avait oublié que l'enfant du début n'est pas laissé à lui-même au milieu des écrits : ses parents, ses proches lui font vivre des tas d'interactions avec les livres... Donc la lecture, ça s'anime entre lecteurs et apprentis-lecteurs !



1001 escales pour parcourir quatre étapes

Nous avons alors imaginé et expérimenté de multiples médiations entre les apprenants et les livres. Impossible évidemment de les exposer ici mais le lecteur friand de démarches concrètes pourra les trouver dans *1001 escales sur la mer des histoires*. Nous nous sommes rendu compte que quatre grandes étapes² vont jaloner le parcours vers la naissance possible d'une pratique culturelle autour de l'écrit 'livre' et ce sont ces étapes dont je vais brièvement vous parler ici.

La **première étape**, ce sera tenter de familiariser les apprenants avec le monde des livres et, par là, susciter l'expression de choix personnels en connaissance de cause. Faites l'expérience de disposer des livres sur une table et de demander à des apprenants d'en choisir un, ils iront très vite, ils n'en feuilletteront aucun, ils prendront le premier venu sans l'ouvrir... Or, pas de pratique culturelle sans choix conscients posés ! Il y a beaucoup de choses à faire pour que les apprenants ne laissent pas le seul hasard guider leur choix !... Nous avons donc dans un premier temps imaginé de multiples activités ludiques pour que chacun puisse 'trouver sa bouée dans la mer des mots'.

Quand un choix est posé, comment rendre possible et agréable la lecture de ce livre lorsque les compétences en lecture ne sont pas encore (bien) installées ? Seul avec le livre choisi, l'apprenant se décourage vite devant les écueils de la langue littéraire et ceux des codes propres au livre... Il est souvent nécessaire de se lancer dans des animations où tout le groupe travaille autour du même livre, c'est la **deuxième étape**.

Bon, jusque là les livres n'ont pas encore vraiment quitté les murs de l'école ni franchi les limites des activités de groupe. Or, être lecteur, c'est prendre du temps à soi pour lire un écrit choisi par soi. D'où la double idée de cette **troisième étape** : favoriser l'emprunt de livres (même si très souvent les apprenants n'auront pas eu 'le temps' de les lire) et créer de la socialisation autour de ces lectures. Car si l'acte de lire est solitaire (encore que cela ne soit qu'historiquement récent³), il s'enracine, comme toute pratique culturelle, dans un cadre social. On l'a vu avec le petit enfant du début qui participe à des échanges sur les livres, on le voit aussi si on interroge nos propres pratiques de lecture : la plu-



Il rencontra beaucoup de gens sur sa route. Il serra la main à des hommes à la peau noire, à la peau blanche, à des hommes à la peau jaune et à la peau rouge.



marche ou pas, tout ça ? J'ai ma petite idée là-dessus, mais le mieux c'est que vous essayiez vous-mêmes et je serais ravi qu'on se voie un jour pour en parler...

Patrick MICHEL
Collectif Alpha Molenbeek

Patrick MICHEL, 1001 escales sur la mer des histoires, sous-titré 52 démarches pédagogiques pour apprendre (et aimer) les livres, Collectif Alpha, Bruxelles, 2001
Disponible au Centre de documentation du Collectif Alpha - Rue de Rome 12 - 1060 Bruxelles - 18 €

part des livres qu'on lit nous ont été recommandés par un être cher, un proche, un ami, un critique en qui on a confiance... Il nous revient donc de mettre en place ces moments où les apprenants partagent les lectures qu'ils ont faites, discutent des livres qu'ils ont empruntés... c'est le meilleur moyen d'entraîner la circulation des livres...

Enfin, je vous ai déjà raconté il y a longtemps⁴ que Foucambert a dit « Si un jour il y a 80 % de lecteurs, ils liront sur d'autres écrits que ceux qui font qu'aujourd'hui 20% lisent », donc **dernière étape** de toute l'histoire, favorisons l'émergence de nouvelles littératures (restons modestes n'est-ce pas ?) ! Ca tombe bien parce que les apprenants ont souvent des tas de choses intéressantes à raconter, qui leur viennent notamment en tête après avoir lu des livres qui les ont touchés. Il ne faut pas hésiter à mettre tout cela en forme, par exemple en forme de livres... Du coup ces écrits d'apprenants seront transmissibles à d'autres et ce seront souvent ces livres-là qui rencontreront le plus de succès auprès d'autres apprenants...⁵

Nous voilà maintenant arrivés au terme des quatre étapes à traverser si on veut éventuellement assister à la naissance de lecteurs dans notre public. Evidemment, la grande question est : Y a-t-il eu beaucoup d'autres Rahma ? Et est-elle vraiment devenue lectrice ? En d'autres termes, est-ce que ça

¹ N'en déduisez pas qu'il boit généralement !

² Ces quatre grandes étapes correspondent aux quatre parties de 1001 escales : 'Trouver sa bouée dans la mer des mots' ; 'Entrer dans un livre...' ; 'Lire de ses propres ailes' ; 'A nouveaux lecteurs, nouveaux écrivains ?'.

³ Les livres ont été longtemps lus collectivement et ces pratiques ont subsisté longtemps, qu'on pense par exemple à la lecture des Ecritures dans les églises ou des livres de Zola dans les cafés populaires au 19^{ème}. Les premiers livres destinés à être lus individuellement (des livres de prière) datent du 17^{ème} siècle et leur usage ne s'est répandu que très lentement.

⁴ C'était en 1991 ! (Du récit de vie au roman collectif : naissance d'une nouvelle littérature, in Le Journal de l'alpha, n°66, p. 5).

⁵ Par exemple : *Malía*, Florence MOUTTIN et Jean-Marc ALESI (illustrations), Association RAPEL (Recherche Action pour l'écriture et la Lecture), 2002 ; *Jamais trop tard*, écriture collective, participants du Collectif d'Alpha, édité par Lire et Ecrire Bruxelles, 1991 - première édition et 2002 - réédition ; *Le rêve de Marceline*, Lire et Ecrire Wallonie, Weyrich Edition, 2002 ; *Le livre de Fatma*, Fatma BENTMIME et Patrick MICHEL, EPO, 1993 ; et d'autres encore... Par ailleurs Lire et Ecrire Bruxelles et le Collectif Alpha concoctent pour bientôt la parution d'un coffret avec trois nouveaux ouvrages... Patience...

les 6 images ont été affichées au tableau et l'ensemble du groupe en choisissait une à la fois et la commentait.

Wine John était Japonais.
Il a quitté le Japon en train pour voir son frère jumeau en Amérique.
Celui-ci était champion de karaté.
Après Wine John a pris le bateau.
Il a mis un costume à l'américaine.
Pendant son voyage, il a vu le soleil sur la mer.
Il a aussi découvert le monde.
Wine a traversé le fleuve en bateau pour aller à New Chicago.
(...)
Arrivé dans le centre de New Chicago, il a rencontré des commerçants pour demander l'adresse de son frère, Shuang.
Il est allé à l'usine pour rencontrer Shuang.
Wine a retrouvé son frère qui lui a montré une photo de sa femme et de sa fille Dido.
(...)
Les années ont passé depuis les retrouvailles de Wine et de Shuang.
Nous sommes en 1915.
Dido a grandi.
Elle rentre en 1ère année à New Chicago.
Son grand-père, resté au pays natal, ne cesse de penser à ses deux fils, mais surtout à elle, sa seule petite-fille au monde.
En avril 1916, Dido retourne au Japon avec ses parents pour connaître ses grands-parents paternels.
Dans la campagne japonaise, elle découvre les rizières.
Le grand-père emmène Dido promener dans le jardin.
Dido et sa famille organisent un pique-nique pour partager les histoires de l'autre continent.
Nous sommes en 1928.
Dido décide de retourner vivre au Japon.
Elle entre à l'université et entreprend des études de droit.
Dido envoie une photo de ses fiançailles à sa famille restée en Amérique.

Deux manières de raconter le passé

Dès la 1^{ère} séquence, le texte du groupe, qui avait été rédigé au passé composé, a été transformé par les formatrices au passé simple et les deux versions ont été comparées et commentées par les apprenants. Ce travail a permis de comprendre l'usage des deux formes conjuguées et de repérer un verbe au passé simple (mais nous n'avons pas exigé que les apprenants sachent former un verbe à ce temps).

J'ai quitté le Maroc à l'âge de 20 ans.
J'ai pris l'avion.
J'ai mis un manteau parce qu'il faisait très froid.
J'ai vu beaucoup de neige ici.
J'ai découvert la Belgique, magnifique.
J'ai traversé au feu rouge.
Un gendarme m'a appelée mais je ne comprenais pas le français !
Zahra, originaire du Maroc

Construire son propre récit de voyage

Pour l'ensemble des 3 séquences, il a été demandé à chaque personne du groupe de relever toutes les actions des récits (exemples : il a quitté, il a voyagé, il a mis, il a enlevé...) et de les transposer dans un récit personnel. Il s'agissait de décrire le voyage de son pays d'origine vers la Belgique en réutilisant ces mêmes verbes, toujours au passé composé et avec le pronom 'je'. Ces écrits spontanés ont donné lieu à divers commentaires sur la culture belge, sur les différences (culturelles, géographiques...) entre pays, sur les émotions vécues pendant et après leur arrivée dans le pays d'accueil.

J'ai quitté mon pays, l'Iran.
J'ai mis mon manteau et j'ai pris le train.
J'ai vu des gens (en Belgique).
J'ai dû apprendre le français.
J'ai rencontré des amis.
Je suis aussi allée au super marché et j'ai aperçu des boissons alcoolisées que je n'avais jamais vues dans mon pays !
Hakimeh, originaire d'Iran

Apprivoiser les adjectifs

La notion d'adjectif ayant été abordée dans le cadre d'un exercice oral, les adjectifs du texte original de l'album ont aussi été soulignés et travaillés. Outre des exercices demandant aux apprenants de trouver des synonymes, un travail en sous-groupes a permis de réutiliser ce vocabulaire dans le cadre de leur vécu : chaque groupe a reçu une question du type « Qu'est-ce qui était impressionnant en Belgique lors de ton arrivée ? Quels sont les événements les plus déroutants que tu as connus depuis ta naissance ? Par quoi es-tu émerveillé dans la vie ?... » et a dû présenter ses réponses à l'ensemble du groupe.

Apprendre avec le livre en méthode naturelle de lecture et d'écriture

« Le voyage de grand-père »

Depuis septembre 2003, un groupe alpha de Lire et Ecrire Verviers a travaillé la lecture et l'écriture au départ de l'album *Le voyage de Grand-père*, d'Allen Say.

Voici quelques aspects de cette démarche toujours en cours, dont la création de nouveaux textes et les 'découvertes' grammaticales, ainsi que la préparation d'une présentation du livre pour 'Le printemps de l'alpha'.

Ce projet est né, d'une part, de l'envie de mettre en pratique une formation donnée par Patrick Michel et Joëlle Dugailly en avril 2003¹ et, d'autre part, de la possibilité de découvrir un album avec un groupe alpha qui n'était plus tout à fait débutant en lecture. Il y avait dans ce groupe une demande pour lire des livres, notamment de la part de mamans qui souhaitaient lire avec leurs enfants.

36 Avant d'aborder l'album d'Allen Say, nous avons organisé des activités autour du livre telles que présentées dans *1001 escales sur la mer des histoires*², ouvrage auquel nous renvoyons pour mieux comprendre l'ensemble de la démarche. Le but de ces activités était de permettre aux stagiaires d'appréhender l'objet, de comprendre que la lecture n'était pas uniquement une affaire de mots et que l'on s'appuyait aussi sur toute une série d'autres éléments que le texte pour comprendre le contenu de celui-ci (indices paratextuels : illustrations, titres, format, agencement du texte, caractères, 4^{ème} de couverture, ...). Lors de ces activités, les stagiaires ont aussi choisi, parmi une quinzaine de livres, deux-trois ouvrages qui les attiraient et nous avons lu quelques extraits, imaginé l'entièreté de l'histoire à partir de ceux-ci, ...

Pour aborder *Le voyage de grand-père*, nous avons scindé l'histoire en 5 séquences de 5 ou 6 illustrations. De septembre à décembre, nous en avons exploités 3 et les stagiaires ont créé un texte personnel au départ des images avant d'aborder le texte original. Ce texte a été travaillé selon la démarche de la méthode naturelle de lecture³.

Nous avons repris ci-après les pistes exploitées qui se sont avérées les plus intéressantes tant par leur richesse affective que par leur apport grammatical ou lexical.

Quelques pistes d'exploitation⁴

Reconstruire le voyage de grand-père

Les 3 premières séquences d'images ont été travaillées en sous-groupes. Ceux-ci ont imaginé un récit et un ordre chronologique pour les illustrations. Un texte collectif a émergé au départ des idées des différents groupes. Pour la 4^{ème} séquence,



Mon grand-père était un jeune homme quand il quitta le Japon pour aller découvrir le monde.

De la musique et de la magie des mots à haute voix

« Il était une fois... », c'est ainsi que commencent les contes de fées. Ce que je vais vous raconter, n'est pas un conte de fées mais tout simplement l'histoire d'une rencontre avec les livres qui a commencé il y a si longtemps que j'en ai oublié la date exacte... et qui se poursuit aujourd'hui, notamment par des animations 'lecture vivante' à Alpha Gembloux.

J'ai toujours aimé lire. Pendant très longtemps cela a été un plaisir solitaire ; puis j'ai pu partager ma passion avec mes filles et mes filleules. C'était alors la lecture à haute voix, chaque soir, d'une histoire, une lecture animée par les différents personnages que je tentais de faire vivre grâce à ma voix. En pensant au bonheur partagé avec l'enfant qui écoute une histoire, j'ai retrouvé ce que Daniel Pennac dit dans son livre *Comme un roman* : « Son plaisir nous inspirait. Son bonheur nous donnait du souffle. »¹

Les filles ont grandi, appris à lire et j'ai abandonné la lecture à haute voix. Si *Comme un roman* avait déjà été en librairie alors, j'aurais su qu'il fallait continuer à lire à haute voix même si elles étaient capables de lire seules. Cet abandon n'a heureusement pas eu d'influence sur leur appétit de lecture.

Pourquoi lire à haute voix ?

« Ces parents qui jamais, jamais, quand ils lui lisaient un livre ne se souciaient de savoir s'il avait bien compris que la Belle dormait au bois parce qu'elle s'était piquée à la quenouille, et Blanche-Neige parce qu'elle avait croqué la pomme. Les premières fois, d'ailleurs, il n'avait pas compris, pas vraiment. Il y avait tant de merveilles, dans ces histoires, tant de jolis mots, et tellement d'émotion ! »².

Alors pourquoi ne pas recréer ces moments magiques pour les adultes, et plus particulièrement pour des adultes qui découvrent ou redécouvrent la langue française. Par quel moyen ? La lecture vivante en est un. J'ai donc proposé au groupe Alpha de Gembloux de faire de la lecture vivante une fois par mois³.

Lors de la première séance, j'ai lu la presque totalité du *Temps des mots à voix basse* d'Anne-Lise Grobéty⁴, une

sélection du prix Farniente⁵. Nous nous trouvions en Allemagne à l'époque de la montée du nazisme. La rencontre a débuté avec un extrait d'une chanson de Marlène Dietrich ; à un moment précis de cette lecture, j'ai introduit un très bref extrait d'un discours d'Hitler (enregistré en *live* sur CD) ; et, pour terminer avec une note d'optimisme, nous avons écouté la musique originale du film *La vie est belle*.

La deuxième rencontre nous a emmenés en Algérie dans les années 50 avec *Les hommes qui marchent* de Malika Mokeddem⁶ et a permis des échanges autour du statut de la femme et de l'importance de l'alphabétisation. Une lecture ne devant pas dépasser 45 minutes, j'ai donc fait un découpage dans le roman en suivant les deux thèmes choisis. Pour créer une ambiance de détente et de convivialité, les participants avaient apporté tapis et coussins. La lecture s'est donc faite dans une ambiance nord-africaine, assis sur les coussins, avec musique et en dégustant un verre de thé à la menthe servi 'comme là-bas' par un ami marocain du groupe !



Après ces deux expériences, le groupe étant cosmopolite, il m'a été demandé de présenter des contes de divers pays. Premier choix : puisque c'était aux environs du nouvel an chinois, un conte chinois, *Les dix soleils amoureux des douze lunes*⁷ lu sur fond musical chinois avec quelques objets, lanternes, bougie et des copies d'idéogrammes chinois. Le texte de ce conte a été gardé à Alpha pour l'utiliser en formation. Le deuxième conte était un conte russe.

La magie des mots nous a emmenés, pour la quatrième rencontre, d'une part, en Afrique noire avec *Rafara, conte populaire africain*⁸ et un conte extrait des *Contes et Légendes d'Afrique d'ouest en est*⁹ et, d'autre part, en Amérique du Sud avec deux contes extraits des *Contes et légendes de la forêt vierge*¹⁰... musique et quelques objets pour créer l'ambiance.

Nous terminerons cette série de contes avec un conte de mon enfance *Le petit Poucet* de Charles Perrault et des légendes wallonnes afin de faire découvrir une facette de notre culture. Objets, musique et dégustation de produits wallons accompagneront cette séance.

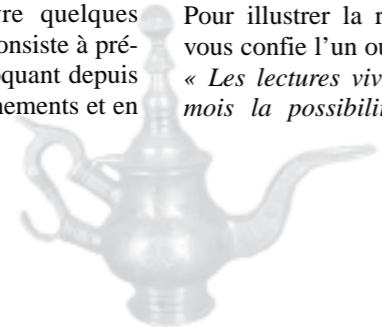
La 'lecture vivante' proprement dite

La lecture vivante 'tout public' peut être présentée de diverses manières. Je vous livre quelques exemples. Le montage de textes qui consiste à présenter l'ensemble de l'œuvre en l'évoquant depuis le début, en passant par quelques événements et en

donnant l'épilogue. Ou la lecture du début du roman et le renvoi de l'auditeur au livre pour connaître la suite. Le choix de passages qui illustrent les thèmes dont on souhaite débattre après la lecture. Ou la sélection d'un thème et sa présentation grâce à des extraits de divers livres du même auteur ou d'auteurs différents. Ou encore la lecture intégrale d'un texte, conte, légende, nouvelle... Il est bien évident qu'avant de commencer une lecture, j'avertis le public de la formule choisie.

J'en viens maintenant au cas précis de la lecture à Alpha Gembloux, ce que je peux déduire de ces premières expériences. Il faut choisir une œuvre abordable du point de vue de la langue, du vocabulaire et de la grammaire. C'est difficile d'arrêter en cours de lecture pour donner une explication ou, si on la donne avant de commencer, elle peut être oubliée au moment où on rencontre la difficulté. Il faut que les thèmes abordés soient assez proches des préoccupations des apprenants ou alors, comme dans les contes, tout à fait imaginaires. L'histoire et la culture de la Belgique ne sont pas censées être connues par les apprenants d'autres nationalités, je dois donc donner un minimum d'informations. Par contre, les nationalités différentes, les connaissances culturelles et historiques disparates donnent une grande richesse aux échanges qui suivent la lecture.

Pour illustrer la richesse de cette expérience, je vous confie l'un ou l'autre témoignage.
« Les lectures vivantes nous offrent une fois par mois la possibilité d'expérimenter un nouveau



Anton Tchekhov
(1860-1904)

Déjà parus dans cette collection :

Hier et Aujourd'hui, Récits de Nadezhda TEFFI et Anton TCHEKOV traduits du russe par Hélène FARA, Espace Espoir, Paris, 2002, 97 p.

Ici et Là-bas, Récits et poèmes de Baba Mahamat MOUSTAPHA*, Fritz BELL, Francis BEBEY, Georges AMLON, Amadou HAMPATE BA, Alain MABANCKOU, Guillaume OYONO-MBIA, contes du Mali et d'Afrique orientale, proposés par Hélène FARA, Espace Espoir, Paris, 2003, 86 p.



Nadezhda Teffi
(1876-1952)

Le premier tome, *Hier et Aujourd'hui*, regroupe des petites nouvelles russes qui décrivent la vie de tous les jours d'immigrés ou de personnes en difficulté, mais aussi leurs rêves et leurs déceptions sur un ton parfois acerbe, mais toujours plein d'humour et de tendresse. Dans ce premier recueil, les pages de gauche sont réservées au récit, tandis que les pages de droite sont consacrées à des exercices de français.

Le second tome, *Ici et Là-bas*, dont les auteurs sont les représentants d'une littérature francophone africaine souvent méconnue, rassemble des récits, contes et poèmes d'une grande diversité et d'une extrême richesse. Les textes choisis, au-delà de leur appartenance spécifiquement africaine, ont une portée universelle. Ils parlent d'injustices, d'inégalités ou de difficultés auxquelles les exilés sont confrontés... ici et là-bas. Certains textes mettent en scène des conflits que suscite l'appartenance à une double culture ; d'autres renvoient l'image que ces exilés emportent de

l'Europe quand ils retournent au pays. Le tout ponctué de rires et de larmes. En fin de publication se trouve un glossaire avec les mots pouvant susciter des difficultés de compréhension.

Dans les deux publications une courte bibliographie présente chacun des auteurs.

Disponibles au prix de 10 € (+ frais de port) :
à Espace Espoir
21 ter, rue Voltaire
75011 Paris
Tél : 00 33 1 43 73 07 12
Fax : 00 33 1 43 73 08 22
Disponibles également en prêt au Centre de documentation du Collectif Alpha (tél : 02 533 09 25).

* La nouvelle de cet auteur, *La couture de Paris*, est présentée dans la rubrique *Littéralpha*, p. 42.



Amadou Hampâté Bâ
(1901-1991)



Francis Bebey
(1929-2001)



Alain Mabanckou
(1966-....)

Une collection pour les apprenants

En tant que formatrice en alphabétisation, j'ai souvent constaté que des apprenants qui savent lire ne savent pas 'quoi' lire. J'ai donc fait des recherches pour trouver des textes peu connus chez nous et susceptibles de rencontrer leur intérêt. Je les ai rassemblés en créant une petite collection de livres à leur intention (voir encadré).

L'expérience de lecture que j'ai faite avec des apprenants en alphabétisation à partir des récits parus dans cette collection s'est avérée très enrichissante.

Ces personnes savent lire en comprenant un texte pas trop long, mais avec une certaine lenteur, en trébuchant parfois sur des mots longs ou inconnus. Certains lisent sans mettre d'intonation, en coupant mal les phrases. D'autres ont une lecture plus rapide, mais toujours hachée.

La longueur de la nouvelle (une dizaine de pages en grand caractère) convient bien au niveau de ces apprenants.

Le format du livre – format livre de poche souple avec une couverture glacée – leur permet de reprendre la lecture dans le métro ou autre transport (c'est une de leurs demandes !).

Le fait de proposer un texte littéraire 'intégral'¹ et 'pour adulte'² est également très valorisant pour eux.

Un thème comme le voisinage dans un immeuble (cf. la nouvelle *Le voisin* proposée dans *Hier et Aujourd'hui*) convient parfaitement à l'appréhension de la vie quotidienne et a tout de suite réveillé les expériences personnelles. Tous les participants ont pris la parole pour parler de leurs relations avec leur voisin de palier... et le cours était très animé. Un autre thème comme les difficultés quotidiennes que rencontre un immigré (cf. la nouvelle *La vie est belle* dans le même recueil) a également suscité une prise de parole générale. Chacun a raconté 'son' immigration..., souvent plus facile que celle décrite dans le livre ! Et, bien que travaillant depuis deux ans avec ce groupe, c'est la première fois que je les ai entendus parler d'eux-mêmes en public, de leur passé, de leur arrivée en France, etc.

De plus le fait de proposer des textes 'littéraires', et non pas des 'témoignages', a renforcé le dialogue interculturel. On a ri, on a compati, autrement dit on a participé à la lecture de façon plus sensible que d'habitude.

Enfin, les exercices qui accompagnent ces textes permettent d'élargir le champ des connaissances, de découvrir de nouvelles tournures de phrases et d'acquérir un vocabulaire plus riche.

Avec des apprenants plus avancés on peut également demander de rédiger un texte sur 'leurs voisins', 'leur arrivée en France', etc., ce qui permet par ailleurs d'aborder certaines difficultés d'orthographe.

Pour conclure, je dirai que le livre est un formidable instrument de communication, quand les thèmes répondent aux questions et aux préoccupations des apprenants. Mais le rôle du formateur me semble essentiel pour 'présenter' un livre, pour sensibiliser les apprenants à l'écriture littéraire, les aider à dégager le sens du texte, sans nécessairement s'attarder sur 'toutes' les expressions nouvelles ou 'tout' le vocabulaire nouveau... Le formateur les 'accompagne' dans leur lecture.

Pour terminer, je dirai simplement que lorsque nous avons terminé de lire ce recueil, TOUS les apprenants m'ont demandé de leur donner d'autres livres à lire !

Hélène FARA
Espace Espoir

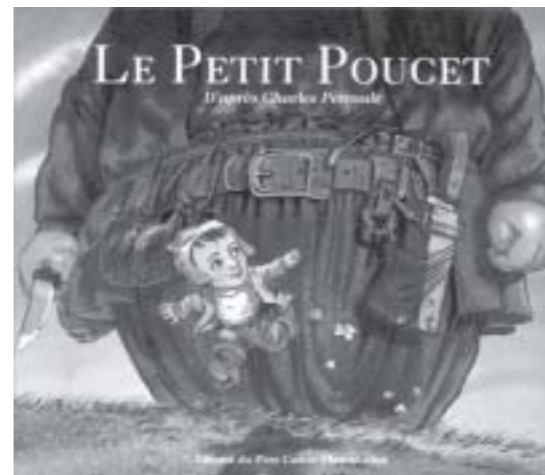
¹ En France, certaines grosses maisons d'édition publient des textes littéraires de 'lecture facile' qui sont réécrits en 200 ou 500 mots, ou amputés de la moitié du texte, ce qui me paraît peu respectueux de l'auteur et de son œuvre. L'intégralité d'un texte me semble importante aussi bien pour le lecteur que pour l'auteur.

² Car bien souvent on leur propose des livres pour enfants.

contact avec le texte et avec la littérature. Dans un cadre détendu et créatif, les participants perçoivent la richesse de la voix humaine et des messages transmis par ses modulations. C'est aussi la surprise des émotions partagées, des coups de théâtre du texte ; Eveline donne le texte en spectacle pour faire de ce moment le plus doux rival, auditif et visuel, du cinéma et du théâtre. » Marie-Pierre (formatrice et responsable pédagogique).

« Je trouve que les histoires sont bien choisies, pas trop difficiles, intéressantes et originales. Elles nous permettent de rencontrer différents écrivains et différents styles de narrations. Même si certains parmi nous n'ont pas un niveau de compréhension suffisant, ils apprennent la musique de la langue. Après chaque histoire on exprime notre avis, ce qui nous permet d'élargir notre vocabulaire. » Sylwia (apprenante polonaise).

« Une séance de lecture vivante dans le contexte d'une formation en alphabétisation c'est comme un moment de détente, un peu comme les séquences 'détendez-vous' de la méthode Pourquoi Pas !. Les apprenants et les formateurs se retrouvent en toute convivialité pour ressentir ensemble et de la même manière des sentiments, des émotions... Visiblement, quel que soit le niveau de compréhension des apprenants, le charme de la musique de la langue fonctionne bien. On entend parfaitement l'auditoire réagir aux différents moments du récit (détente, stress, suspense...). Il est aussi clair qu'une telle séance de lecture vivante suscite l'envie de lire. A chaque fois, des apprenants ont demandé à se procurer le livre. » Robert (formateur).



« Les apprenantes ont l'occasion d'écouter 'la musique' de la langue française, c'est important quand on apprend une langue d'en intégrer les sonorités. Pour certaines, la lecture vivante c'est une récréation agréable et je crois qu'elles en ont bien besoin !!! » Marie-Françoise (formatrice).

Pour conclure je voudrais vous confier mon bonheur et mon plaisir de lectrice. Partager avec d'autres ma passion pour les livres et la lecture, m'enrichir à travers les divers échanges, apporter un rayon de soleil dans la grisaille du quotidien et utiliser la musique de ma langue maternelle, le français, pour le faire ! Ces quatre vers de la chanson *La langue de chez nous* d'Yves Duteil me semblent correspondre à l'ambiance des lectures vivantes à Alpha Gembloux :

*C'est une langue belle à qui sait la défendre
Elle offre les trésors de richesses infinies
Les mots qui nous manquaient pour pouvoir nous comprendre
Et la force qu'il faut pour vivre en harmonie.*

Eveline MARLAIRE
Bibliothécaire et animatrice 'lecture vivante'

¹ Daniel PENNAC, *Comme un roman*, Gallimard, Collection Folio, numéro 2724, 1992.

² Ibid., pp. 57-58.

³ Des personnes de tous niveaux en oral (sauf tout débutant) ont participé à ces séances de lecture vivante.

⁴ Anne-Lise GROBETY, *Le temps des mots à voix basse*, La Joie de Lire, 2001.

⁵ Le prix Farniente est organisé par la Ligue des Familles et a pour principe de proposer aux adolescents six titres sélectionnés, de les inviter à en débattre puis à élire leurs trois livres préférés.

⁶ Malika MOKEDDEM, *Les hommes qui marchent*, Grasset et Fasquelle, 1997.

⁷ Lisa BRESNER (texte) et Frédéric MANSOT (illustrations), *Les dix soleils amoureux des douze lunes*, Actes Sud Junior, 2001.

⁸ Anne-Catherine DE BOEL, *Rafara, un conte populaire africain*, Ecole des loisirs, Pastel, 2000.

⁹ Yves PINGUILLY et Cathy MILLET (illustrations), *Contes et Légendes d'Afrique d'ouest en est*, Nathan, 1997.

¹⁰ Horacio QUIROGA et LOUSTAL (illustrations), *Contes et légendes de la forêt vierge*, Seuil/Métaillé, 2000.

Partir du livre pour s'exprimer

« Moi, Ming »

Voici une animation tout public qui allie deux modes d'expression : la peinture et l'écriture.

Matériel

- Photocopies couleur des illustrations du livre
- Matériel de dessin : feuilles A3, crayons, pastels
- Pots de peinture

Niveau

- Cette animation peut être adaptée à différents niveaux. Elle nécessite néanmoins une compréhension et une expression minimale en français (se débrouiller au niveau de la vie quotidienne).
- L'animation est adaptée à un groupe débutant en lecture et écriture. Dans ce cas, soit l'animateur joue le rôle de scripteur pour les participants, soit il transforme la partie écriture en expression orale.

Première partie : lecture

- L'animateur fait découvrir le livre (la couverture, le titre, les illustrations) pour que les participants déterminent le contexte de l'histoire.
- Il annonce une première lecture du livre en demandant d'écouter tout simplement. Il signale qu'une deuxième lecture permettra de clarifier ce qui n'est pas bien compris. Il lit alors le livre à voix haute en montrant chaque illustration au groupe.
- Il demande ensuite aux participants d'exprimer ce qu'ils ont ressenti pendant la lecture. Il leur demande aussi de dire ce qu'ils pensent de l'histoire et des illustrations. A ce moment-là, les commentaires permettent de se faire une idée de ce que les participants ont compris de l'histoire.
- Si des questions sont soulevées par des participants, l'animateur encourage ceux qui pensent avoir compris à expliquer aux autres.
- L'animateur ne répond pas lui-même aux questions. Il relève les diverses questions

restées sans réponse et entame alors la deuxième lecture du livre.

- Cette deuxième lecture permet d'expliquer les mots de vocabulaire non compris, de clarifier certains passages et de vérifier la compréhension de chacun.

Deuxième partie : peinture

- Lorsque les discussions et réflexions suscitées par la lecture du livre sont terminées, l'animateur propose un atelier peinture.
- Il dispose sur une table les différentes illustrations du livre et demande à chacun de venir choisir celle qu'il préfère.



Le dormeur du val

*C'est un trou de verdure où chante une rivière
Accrochant follement aux herbes des haillons
D'argent; où le soleil, de la montagne fière,
Luit : c'est un petit val qui mousse de rayons.
Un soldat jeune, bouche ouverte, tête nue,
Et la nuque baignant dans le frais cresson bleu,
Dort; il est étendu dans l'herbe sous la nue,
Pâle dans son lit vert où la lumière pleut.
Les pieds dans les glaïeuls, il dort. Souriant comme
Sourirait un enfant malade, il fait un somme :
Nature, berce-le chaudement : il a froid.
Les parfums ne font pas frissonner sa narine;
Il dort dans le soleil, la main sur la poitrine,
Tranquille. Il a deux trous rouges au côté droit.*

Arthur Rimbaud

Différents auteurs sont ainsi travaillés :

- Arthur Rimbaud (*Le dormeur du val, Ma bohème*)
- Paul Verlaine (*Chanson d'automne, Il pleure dans mon cœur*)
- Victor Hugo (*Demain dès l'aube*)
- Jules Romain (*Knock*)
- Clarisse de Florian (*Plaisir d'amour*)
- Jacques Prévert (*Le cancre*)
- Alphonse Daudet (*La chèvre de Monsieur Seguin*)
- Emile Verhaeren (*Au bord du quai*)
- Paul Eluard (*L'amoureuse*)



Arthur Rimbaud (1854-1891)

- La Fontaine (*La cigale et la fourmi, Le corbeau et le renard, La grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf*)

Ainsi que Bertolt Brecht, François Villon, Louis Aragon, Guillaume Apollinaire, Marcel Proust, Jean-Baptiste Clément...

Les participants sont très enthousiastes pour ce cours. Tous en ont bien compris l'utilité, tant au niveau du vocabulaire, de l'expression que pour leur culture générale.

Lors de l'évaluation, ils ont même demandé qu'une deuxième plage soit proposée et ont souhaité que nous passions plus de temps sur chaque texte. J'avais arbitrairement décidé de me limiter à un auteur et un texte par séance, ce qui effectivement laisse très peu de temps pour travailler en profondeur.

Lucien BERGHMANS
Collectif Alpha Forest

L'amoureuse

*Elle est debout sur mes paupières
Et ses cheveux sont dans les miens,
Elle a la forme de mes mains,
Elle a la couleur de mes yeux,
Elle s'engloutit dans mon ombre
Comme une pierre sur le ciel.
Elle a toujours les yeux ouverts
Et ne me laisse pas dormir.
Ses rêves en pleine lumière
Font s'évaporer les soleils,
Me font rire, pleurer et rire,
Parler sans avoir rien à dire.*

Paul Éluard



Paul Eluard (1895-1952)

Le droit à la littérature pour tous !

Ce cours, qui se donne depuis plusieurs années, a lieu à raison d'une plage horaire par semaine et s'adresse à des participants de niveau avancé. Il rencontre un franc succès puisque nous sommes à chaque fois plus d'une vingtaine. C'est pour eux une véritable découverte...

L'objectif poursuivi est triple. Primo, bien sûr faire découvrir la littérature française et quelques-uns de ses grands écrivains. Secundo, découvrir une autre catégorie d'écrits que ceux que l'on produit/utilise habituellement en alpha. Poésie, conte, théâtre, roman, nouvelle : les apprenants ont aussi le droit de connaître ce type de littérature ! Tertio, développer l'expression personnelle et la confiance en soi à partir du travail de la voix, de la prononciation et même du corps.

Les cours de déroulent de la manière suivante :

1. Présentation de l'auteur : à l'aide de photos du personnage, je raconte sa vie, je présente son époque, le milieu dans lequel il a vécu,...
2. Présentation de l'œuvre en général : j'explique les différents aspects de l'œuvre de l'auteur que je resitue dans son histoire de vie.
3. Découverte du texte : quand je trouve un CD avec le texte déclamé (on en trouve pas mal au rayon 'littérature classique' de la médiathèque), je leur fais écouter le texte ou alors je le leur lis moi-même.
4. Explication du texte et partage en commun des impressions : on décompose le texte, on s'arrête sur les mots de vocabulaire, on essaie de comprendre ce que l'auteur a voulu dire, on fait des liens avec sa biographie...
5. Lecture commune de l'extrait : on lit le texte tous ensemble à voix haute.
6. Lecture en sous-groupes : je découpe le texte et chaque sous-groupe lit une partie.
7. Lecture individuelle : c'est la même chose mais chaque partie est lue par un seul participant.
8. Présentation devant la classe : chacun vient à tour de rôle lire le texte devant la classe.
9. Lecture devant tous mais à partir du balcon : chacun monte à tour de rôle sur la mezzanine qui donne sur la cafétéria et lit le texte, ce qui l'oblige à pousser sa voix pour être compris de tous.

Si au départ, les participants rencontrent des problèmes de prononciation, des difficultés de lecture, si certains manifestent de la timidité par rapport aux autres, sont gênés face au texte lui-même, la

démarche, par étapes progressives, leur permet de dépasser ces difficultés et de gagner de la confiance en soi.

La grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf

Une grenouille vit un boeuf
Qui lui sembla de belle taille.
Elle, qui n'était pas grosse en tout
comme un oeuf,
Envieuse, s'étend, et s'enfle, et se travaille
Pour égaler l'animal en grosseur,
Disant : « Regardez bien, ma sœur ;
Est-ce assez ? dites-moi ; n'y suis-je point
encore ?

- Nenni. - M'y voici donc ? - Point du tout. - M'y voilà ?

- Vous n'en approchez point. » La chétive pécore
S'enfla si bien qu'elle creva.

Le monde est plein de gens qui ne sont
pas plus sages :

Tout bourgeois veut bâtir comme
les grands seigneurs,

Tout petit prince a des ambassadeurs,

Tout marquis veut avoir des pages.

Jean de la Fontaine



Jean de la Fontaine (1621-1695)

- L'animateur propose à chacun de réaliser son dessin, sa peinture le plus librement possible : il ne s'agit pas de reproduire l'illustration mais de s'en inspirer.

- Pour certains participants, c'est l'occasion de montrer leur savoir-faire. L'animateur est là pour guider ceux qui ont besoin d'aide : perspective, mélange des couleurs,...

- Lorsque tous les dessins sont terminés, chacun est invité à le signer et à venir l'expliquer.

- Ensuite, tous les dessins sont affichés dans le local.

Troisième partie : écriture

- L'animateur vérifie si les participants ont bien retenu les intentions de l'auteur (opposition entre les rêves les plus fous et les plaisirs de la vie quotidienne).

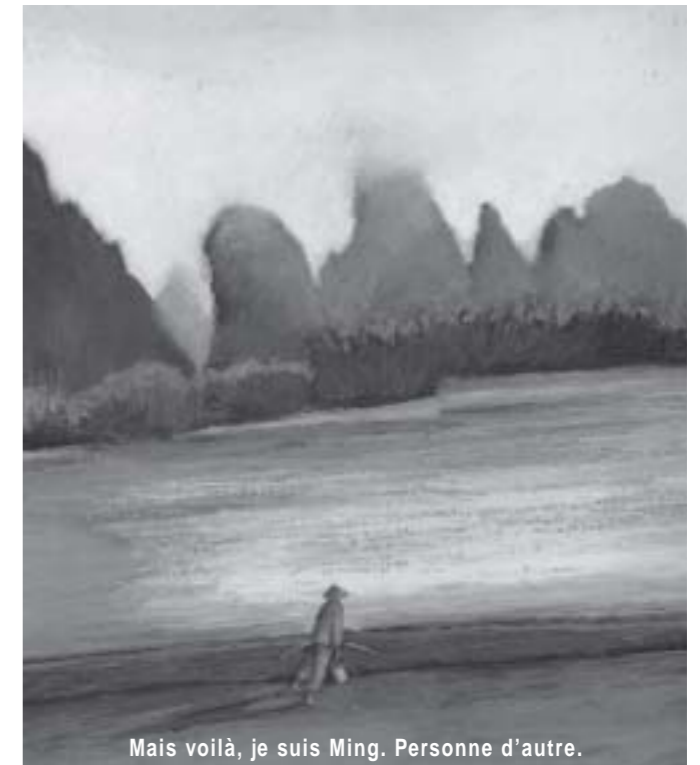
- Il demande de resituer l'histoire, les personnages.

- Une troisième lecture donne l'occasion à chacun de se rafraîchir la mémoire. Elle permet de relever les phrases importantes du livre permettant la construction des écrits des participants.

- L'animateur écrit au tableau des débuts de phrases telles que : « J'aurais pu naître... », « J'aurais pu être... », « J'aurais pu aussi... », « J'aurais fait... », « J'aurais même pu... » ... « Mais voilà, je suis... » (ici le participant écrit son nom), « Personne d'autre... », « Chaque jour, je fais... », « Chaque jour, je vais... », « J'aime... », « J'ai... » ...

- La consigne est donnée de compléter les phrases types.

- Dans un premier temps, il s'agit d'un travail oral qui se fait en sous-groupes (3 à 4 personnes) pour permettre aux participants de s'entraider.



Mais voilà, je suis Ming. Personne d'autre.

- L'animateur passe dans les sous-groupes pour les aider si c'est nécessaire.

- Après ce travail, il demande à chacun de faire un choix plus personnel. Il passe chez chacun pour dégager ce que le participant a envie d'écrire. Si c'est nécessaire, il écrit les phrases sur une feuille.

- Le participant recopie son texte dans son cahier.
- En fin de séance, chaque texte est lu. Il sera ensuite placé sous le dessin de chaque participant.

Nadia TOUNGOUZ
Collectif Alpha Forest

BERNOS Clotilde et NOVI Nathalie (illustr.),
Moi, Ming, Rue du Monde, 2002

Puissance, pouvoir, richesse, célébrité... voilà ce que nous pourrions posséder si nous étions nés reine d'Angleterre, empereur du monde, riche émir, horrible sorcière, général en chef, taureau puissant et séducteur, crocodile... comme Ming, paysan chinois s'amuse à penser. Mais Ming est Ming, grand-père heureux qui accompagne chaque matin sa petite fille à l'école du village.



La lettre et l'image pour (re)construire un récit

« Le jardin secret de Lydia »

La lettre est un écrit d'un type un peu particulier que certains auteurs utilisent pour construire leur récit. Au lecteur ou à l'apprenti lecteur de se mettre dans la peau du signataire pour entrer dans son univers. Les lettres et les images qui font découvrir 'le jardin secret de Lydia' sont susceptibles d'une multitude d'exploitations. En formation de formateurs, nous nous sommes prêtés à l'exercice d'en imaginer quelques-unes...

L'album comporte 18 planches couleur avec, le plus souvent, une courte lettre datée et écrite par l'héroïne, Lydia Grace.

Matériel

- Planches plastifiées du livre (copies couleur) au nombre de 12 (ou plus si le groupe comporte plus de participants). Sur certaines des planches on peut cacher la date, le post-scriptum, la lettre... en fonction de l'animation prévue.
- Caches style post-it
- Aimants

Niveau

Niveau moyen

Objectifs

A la fin de l'animation¹, le stagiaire sera capable :

- de recomposer le récit en ordonnant les illustrations de manière logique et cohérente suite à l'observation des planches ;
- de collaborer avec les autres ;
- de structurer sa pensée ;
- de justifier son opinion oralement et individuellement ;
- de produire un texte simple sous forme de lettre.

Remarque : l'animation peut aussi convenir à un groupe débutant. Dans ce cas, la création de la lettre se fera oralement.

Déroulement

Première partie

1. Etaler les planches plastifiées.
2. Observations.

(Il y a des planches avec texte et d'autres sans).

3. Chacun prend une planche.

Attention, un animateur prend la planche qui correspond à la deuxième dans le livre.

4. L'animateur lit (ou fait lire) la lettre qui se trouve sur cette planche.

Que se passe-t-il ? Chez qui va Lydia Grace ? Que fait son oncle comme métier ?...

5. Quelle est la suite de l'histoire ?

Les participants discutent et placent les planches



C'est intéressant d'ailleurs de savoir que les philosophes définissent la compréhension de l'autre comme la possibilité de pouvoir s'identifier à lui. De la même façon, comprendre un texte, c'est la possibilité d'y trouver des identifications. Comme le dit Ricoeur avec concision : « Comprendre un texte, c'est se comprendre ».

Bien sûr, ce n'est pas là l'unique fonction de la lecture, mais c'est sûrement celle qui fait qu'on lit des histoires, celle qui fait qu'un lecteur va ou non être accroché par un livre. Qu'est-ce que ce livre me dit de moi ? Qu'est-ce qu'il m'apporte comme questions, comme éclairages sur moi-même ?

Et lire en alpha ?

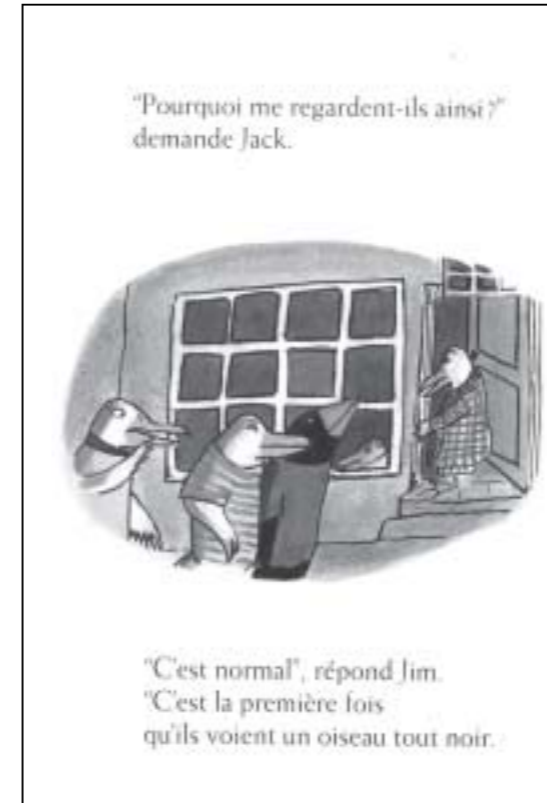
Je sais déjà ce que l'on va me rétorquer : « Oui, mais là on parle de lecteurs. L'alphabetisation c'est différent et d'ailleurs on n'est pas là pour ça. On est là pour donner les techniques de base, pour que les gens dans la vie se débrouillent un peu mieux avec parler - lire - écrire. D'ailleurs, c'est ça qu'ils demandent. » Voire... Qu'est-ce qu'on en sait de la demande des gens ? On connaît la première, celle

qui est exprimée : « Je veux apprendre à lire et écrire, je veux me débrouiller mieux, je veux trouver du travail... » Mais celle qui fait que les personnes vont rester, vont s'accrocher, malgré des progrès très lents, voire imperceptibles ?

Les psychanalystes nous disent que parmi les quelques pulsions existant à la naissance on trouve la 'pulsion épistémique', en d'autres termes, le désir de savoir. Et chez le nouveau-né, le premier objet de savoir, ce sera lui-même. Ce désir de se connaître soi-même est partagé par tous les humains depuis la naissance et cette pulsion épistémique ne s'éteint vraiment qu'avec la mort physique. Ce qui conduit d'ailleurs Dominique Padé, une psychanalyste que nous aimons bien en alpha, à dire que « la connaissance de soi est un savoir de base qu'il conviendrait de mettre au programme de toute action d'alphabetisation ».

Cette découverte récente n'a évidemment fait que renforcer ma conviction, basée sur mon expérience de terrain : en travaillant la lecture de livres, non pas comme simple prétexte à l'acquisition de compétences techniques, mais plutôt en l'animant de telle façon que l'apprenant « rencontre ce qui se passe dans la tête d'un autre pour mieux comprendre ce qui se passe dans la sienne »⁴, on permet aux personnes de trouver de quoi étayer leur construction identitaire. En même temps, on leur permet de se rendre compte de ce qu'est vraiment la lecture et on peut même rêver, voire parfois observer, que certains se construisent, à partir de ce type d'expérience de la lecture, une pratique culturelle de l'écrit.

Patrick MICHEL
Collectif Alpha Molenbeek



¹ Kitty CROWTHER, *Mon ami Jim*, Ecole des Loisirs, Pastel, Paris, 1996.

² Jean FOUCAMBERT, *Quand se décidera-t-on à enseigner la lecture*, in *Les Actes de lecture* (publication de l'Association Française pour la Lecture), n°54, juin 1996, pp. 66 et 67.

³ Pour un développement de cette idée, lire dans '1001 Escapes sur la mer des histoires' : *Lire, c'est dialoguer avec les intentions de l'auteur*, pp. 161-162.

⁴ Jean FOUCAMBERT.



Des membres du groupe se mettent à rire et à évoquer d'autres situations qu'ils ont connues, similaires à celle d'Alassane, réfugié guinéen parachuté dans un village flamand suivant le plan de dispersion des candidats réfugiés.

« Passons à la deuxième question : suite à cet extrait, qu'est-ce que tu ne sais pas et que tu aimerais savoir ? »

Cette fois les questions fusent : « Pourquoi Jack est parti de chez lui ? Pourquoi il arrive dans ce village ? Est-ce qu'il va être accepté ou rejeté ? »...

Alors, c'est quoi lire ?

Les spécialistes disent souvent que le propre de l'acte de lecture, c'est d'arriver à se faire des images mentales lorsqu'on lit. Lire, ça développe l'imaginaire, dit-on. Qu'est-ce que ça veut dire au fond ? Cela veut dire que dans le cas de livres, l'imaginaire, c'est la faculté de se créer des images à partir du texte. Et ces images, on se les crée à travers un dialogue entre le texte et nous-mêmes, donc à partir de ce qu'on est nous-mêmes. C'est évidemment frappant avec Alassane. A partir du moment où il s'est fait une image de ces oiseaux, et qu'il y a superposé aussitôt une autre image, celle de lui-même exposé aux regards sur une petite place d'un village fla-

mand, ce petit extrait a pris une dimension complètement différente. L'extrait a commencé à lui parler en fonction de ce qu'il était lui-même et du coup le livre commençait à l'intéresser, il se posait des questions et il interrogeait le livre..., un dialogue s'installait entre lui-même et l'auteur, Alassane expérimentait cette phrase de l'auteur Alice Ferney : « Le livre est un chemin entre deux personnes ».

Selon un autre point de vue, on peut dire aussi qu'Alassane avait enfin 'compris' l'extrait. Là, c'est utile aussi de se poser la question : « Qu'est-ce que c'est comprendre ? ». Par exemple, si je lis le Petit Chaperon rouge, je peux comprendre que le petit chaperon est rouge. C'est là un niveau de compréhension, l'explicite du texte. Je peux aussi comprendre que cette histoire me parle d'angoisse d'être dévoré, de désir amoureux, de peur de l'inceste, etc., chacun selon sa position, son âge..., c'est là l'implicite du texte. Dans un article au titre édifiant², Jean Foucambert rapporte que si 64% des enfants de 11 ans accèdent au fonctionnement et à l'information explicite d'un texte (« Est-ce que le Petit Chaperon est rouge ? »), seuls 21% parviennent à découvrir l'implicite d'un texte écrit pour leur âge, c'est-à-dire à « dialoguer avec l'intention de l'auteur, saisir quel problème il pose et apprécier comment il le résout »³.

dans l'ordre qui leur semble correct (dans l'espace, sur un tableau, sur une table,...).

6. Dès que tout le monde est d'accord, on affiche les planches au tableau dans l'ordre déterminé.

7. Les participants expliquent leur histoire et pourquoi ils ont fait le choix de cet ordre (dates, images, textes,...). Ils identifient les personnages (fonctions, noms).

Seconde partie

8. Chaque participant prend une planche (dont la lettre a été cachée) et écrit la lettre manquante.

9. Lecture à voix haute de cette lettre.

10. Lecture du livre par les différents participants.

Autres exploitations possibles

L'avantage de cet ouvrage est qu'il peut être exploité de multiples manières car le support image est très important :

On cache les lettres ; les stagiaires observent les planches. Ensuite, on redistribue les textes des

différentes lettres et ils doivent les replacer sur les bonnes planches.

Idem mais au lieu de cacher les lettres on cache les post-scriptum.

Après le point 9, les participants tentent de retrouver la bonne lettre dans celles qu'on distribue.

Pour l'écriture, on peut donner des consignes différentes à chaque personne (écrire un dialogue, un style romancé, poétique,...).

...

Véronique PERPINIEN
Alpha 5000

¹ Les objectifs proposés concernent le livre abordé lors de cette animation. C'est à la suite de plusieurs exercices du même type que les participants pourront atteindre les objectifs de manière plus globale.



STEWART Sarah et SMALL David, *Le jardin secret de Lydia*, Syros jeunesse, 1998

L'histoire se déroule dans les années 30 aux Etats-Unis, l'époque de la récession économique.

Lydia Grace est une petite fille vivant à la campagne avec ses parents et sa grand-mère. Cette dernière lui a donné la passion du jardinage. Suite à des difficultés financières, les parents de Lydia l'envoient vivre chez son oncle Jim, à la ville, pour y être apprentie boulangère...

Apprenants lecteurs ?

« Le vieil homme et la mer »

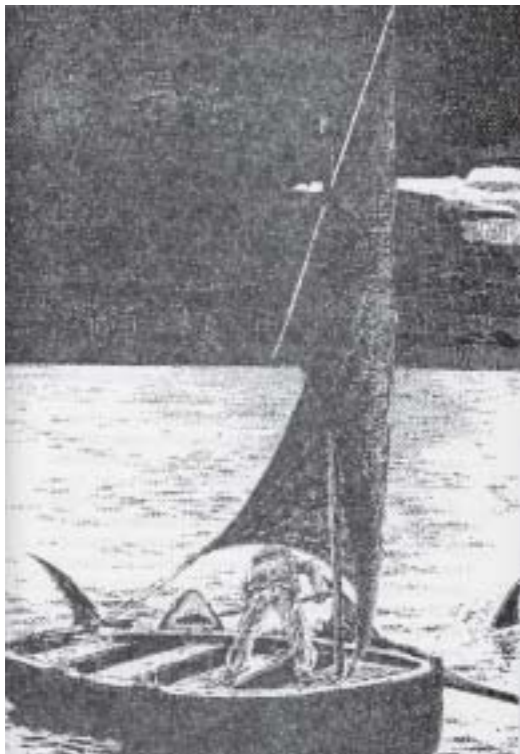
Pâques, j'arrive frais formateur dans un petit groupe de 5 personnes en alpha. Il reste un mois et demi ; et le formateur sortant m'avait dit que ce groupe était en fin de parcours à Lire et Ecrire !!!

Dans ma tête, alors, fin de formation, signifie notamment ouverture aux livres....

Et me voilà avec un atelier d'écriture 'autour du livre' avec pour objectif le choix d'un livre qui serait lu en groupe dans les semaines à venir.

J'arrive donc avec un tas de livres différents (romans, poésies, récits, contes, dictionnaires...), de journaux, de magazines,... Je demande aux apprenants de les classer et de justifier leurs classements. Les activités s'enchaînent ainsi que la rédaction de petits textes personnalisant le sujet. C'est très réussi. Les personnes s'activent et le débat est animé. Ne perdant pas mon objectif de vue, je propose alors l'idée de la lecture collective d'un livre de leur choix. C'est encore OK !

Et nous voilà partis à raison d'une matinée par semaine dans le célèbre roman d'Hemingway, *Le vieil homme et la mer* : collection junior, 126 pages, illustrations noir et blanc !



Au début, l'emballement... Puis la lourdeur s'installe, due notamment au style d'écriture et également à la confiance fragile des apprenants dans la lecture.

Comme le temps est très bref, que je n'arrive pas à mesurer la pertinence de changer mes objectifs, je mets une énergie dingue à re-dynamiser (écoute de bandes magnétiques, lire chez soi et raconter l'histoire, deviner la suite avec les illustrations, créer des questions pour leurs comparses, répondre à un questionnaire,...) sans cesse cette lecture qui n'a plus que pour objectif : finir le livre entièrement. Face à l'objectif de départ, c'était évidemment le 'flop' complet !

Côté apprenants, ils sont restés 'polis' pour l'évaluation. De mon côté, j'ai plutôt l'impression de les avoir vaccinés contre l'ouverture à la lecture.

Cette expérience douteuse ne m'a pas laissé sans réflexions. Qu'est-ce qui a manqué à ce moment-là ? Notamment : manque de connaissance du groupe ; manque de recul par rapport à mes objectifs d'alors ; et manque de temps imparti pour la réalisation d'un travail d'une telle ampleur.

Cela ne m'a pas découragé, que du contraire. Je suis à l'affût de toute idée pour entraîner une personne dans l'univers de la lecture.

Autre point positif : avec la mer, l'espadon et le vieux, je me suis construit un super répertoire de supports concernant la compréhension à la lecture ! Ce 'répertoire' vient de ce qui a permis à chaque fois de ressusciter la dynamique du groupe ; il est composé d'outils tournant autour de la lecture. Ce qui ne veut toujours pas dire qu'avec cela, je détiens à coup sûr un passeport pour que les apprenants deviennent lecteurs !

Léo BURQUEL
Lire et Ecrire Luxembourg

Pourquoi lire des livres avec des groupes d'alpha ?

« Quel village étonnant ! Tous les oiseaux sont comme Jim ! 'Pourquoi me regardent-ils ainsi ?' demande Jack. 'C'est normal, répond Jim, c'est la première fois qu'ils voient un oiseau tout noir'. »

« A la lecture de cet extrait de livre, qu'est-ce que je sais (quelles sont les informations que me donne cet extrait) ? »

« Qu'est-ce que je ne sais pas et que je voudrais savoir (quelles sont les questions que je me pose) ? »

« Qu'est-ce que le livre dont provient cet extrait pourrait bien raconter comme histoire ? »

Dans cette activité, les participants reçoivent chacun un extrait d'un livre racontant une histoire et ils tentent de répondre aux trois questions formulées ci-dessus. Après avoir fait cela pour un certain nombre de livres différents, ils essaient de retrouver les livres correspondants. C'est une activité qui permet de mettre en projet de lecture et qui suscite des désirs de lire. Mon propos n'est pas de détailler ici cette activité mais plutôt de raconter ce qui s'est passé dans un groupe avec l'extrait de *Mon ami Jim*¹, cité ci-dessus.

Qui sont Jack et Jim ?

Alassane, qui avait reçu cet extrait, en avait tiré les informations suivantes : « On parle d'oiseaux, on parle de quelqu'un s'appelant Jack et de quelqu'un s'appelant Jim. Il y a un village. »

Il n'avait pas trouvé de questions et pensait que ça devait raconter une histoire avec des gens et des oiseaux.

Commence alors la phase collective autour de l'extrait.

Je demande à Alassane : « Qui sont Jack et Jim, à ton avis ? »

Il répond : « Des gens, c'est des prénoms de gens ».

Moi : « Tout le monde est d'accord ? »

« C'est peut-être des oiseaux », dit quelqu'un.

« Non, les oiseaux ne savent pas parler », dit un autre.

« Si, les perroquets savent parler », dit un troisième.

Moi : « Ca vient d'où l'extrait ? »

« D'un livre. »

Moi : « Je rappelle, il s'agit de livres qui racontent

des histoires. »

« Dans les histoires, des animaux peuvent parler », dit quelqu'un.

« Oui, d'ailleurs en Afrique, on raconte souvent des histoires où le lion, l'éléphant, le singe parlent... », renchérit quelqu'un d'autre.

Je relis l'extrait avec la question : « Essayez de savoir si Jim et Jack sont ou non des oiseaux ».

Accord du groupe, il doit s'agir plutôt d'oiseaux.

« Est-ce qu'on sait comment ils sont ? A quoi, à qui, ils ressemblent ? »

« Jim est comme les autres oiseaux », dit Alassane.

« Et qu'est-ce qu'ils font ces oiseaux ? »

« Ils regardent Jim. »

« Non, Jack... »

Relecture de l'extrait.

Discussion, notamment autour des formes d'inversion utilisées après une réplique («... », demande Jack).

Accord du groupe, ils regardent Jack.

Moi : « Pourquoi ils regardent Jack ? »

« On ne sait pas. »

« Je relis, écoutez bien la réponse de Jim à la fin ».

Relecture.

« Alors ? »

« Ils sont étonnés de voir un oiseau noir. »

« D'accord. A votre avis, qui est noir ? »

« Jack ! »

« Non, Jim ! »

Relecture.

« Ah ! ça ne peut pas être Jim puisqu'il est comme les autres », dit quelqu'un.

« Alors, c'est Jack qui est noir », dit Alassane.

Moi : « Je suis d'accord. Et comment sont les autres oiseaux ? »

« On ne sait pas, ce n'est pas dit », dit l'un.

« Je pense qu'ils ne sont pas noirs, ils sont peut-être d'une autre couleur. »

« Ou bien blancs », s'écrie Alassane. « Ah oui, voilà, Jack est noir, il arrive dans un village où ils sont tous blancs et on le regarde d'un air bizarre ; c'est comme moi quand on m'a envoyé dans un vil-

lage flamand, les gens me regardaient d'un air bizarre, je pense que c'est la première fois qu'ils voyaient un noir. »

Cette expérience a été très positive pour l'ensemble du groupe et pour moi-même. Cela m'a permis de découvrir qu'on ne lit pas des choses comme celles-là à la légère, que l'on doit les emmagasiner, les réfléchir, les mûrir. Que la lecture et l'écriture ne sont plus des contraintes si la parole des participants est respectée.

« *Marceline nous a émus avec son histoire. Elle a passé beaucoup d'épreuves dans son enfance. C'est une fille qui a été rejetée partout parce qu'elle ne savait pas lire et écrire. Marceline a appris à lire petit à petit. Elle a été très courageuse pour affronter la vie de chaque jour. Elle nous a donné un bon exemple. Aujourd'hui, elle est heureuse d'avoir même fait un livre pour montrer à ceux qui ne savent pas lire ni écrire qu'il y a toujours un espoir à tout. Nous sommes dans le même cas qu'elle. Marceline, merci pour ce cadeau...* » (Vina)

« *Sur les chemins de l'alphabétisation, un exemple vivant d'une femme qui à travers les péripéties de la vie, arrive à s'en sortir. Elle sent cette voix intérieure qui lui donne la force de croire qu'elle peut s'en sortir. Elle va jusqu'au bout de sa démarche, la réalisation de son rêve : l'écriture d'un livre pour donner un exemple aux autres de ne pas avoir peur, montrer que c'est possible à n'importe quel âge.* » (Aïcha)

Marie DELCOMMINETTE
Alpha 5000

¹ Le niveau des participants était un niveau moyen (ils se débrouillaient en lecture mais étaient faibles en écriture). Tous étaient autonomes et volontaires.
² Ce récit de vie d'une apprenante en alphabétisation a été présenté dans le *Journal de l'alpha* n°135 / juin-juillet 2003 (pp. 14-15). Une autre démarche à partir du *Rêve de Marceline*, adaptée à des participants même débutants en lecture, était proposée dans ce même numéro (pp. 16-17).



Le rêve de Marceline. Sur les chemins de l'alphabétisation. Un récit recueilli et mis en forme par Jean-Claude DEWINTE, Illustrations de Valérie DION et de Benoît DUPRIEZ, Lire et Ecrire en Wallonie, Weyrich Edition, Neufchâteau, 2002, 50 p.

Quand la lecture suscite des émotions...

« Oscar et la dame rose »

Mon objectif en tant que formatrice était de proposer un livre riche en émotions grâce auquel les personnes puissent vibrer, être touchées, s'exprimer. Je désirais aussi un livre bien 'ficelé' qui tienne le lecteur en haleine sur plusieurs séances...

Avec les lettres qu'Oscar, qui va bientôt mourir, écrit à Dieu, nous nous sommes lancés dans l'aventure et avons entamé une démarche de lecture qui s'approfondit au fur et à mesure des questions, des demandes, des besoins du moment...

Le groupe, des apprenants francophones petits lecteurs qui arrivent à déchiffrer un texte court, avait déjà participé l'année dernière à la lecture du livre de Marceline et à celle du livre de Fatma. Pour cette année, nous étions à la recherche d'extraits de livres accrocheurs, pouvant faire penser à des histoires vraies. Sachant qu'ils avaient des goûts variés, nous en avons préparé deux ou trois. Suite à la lecture enthousiaste d'un stagiaire, Denis, nous avons démarré avec l'histoire d'Oscar et la dame rose. Très vite, les apprenants ont voulu poursuivre la lecture. Pendant 4 séances, nous avons donc lu le 1^{er} chapitre ou la première lettre d'Oscar.

Première séance

- Les apprenants observent la couverture du livre, repèrent le titre, l'auteur, la maison d'édition et imaginent l'histoire d'après ce titre.
- Ensuite, ils parcourent les 2 premières pages durant 30 secondes puis retournent la feuille. On écrit les mots reconnus au tableau.
- Ils recommencent l'opération 2 ou 3 fois.
- Puis ils devinent l'histoire avec les mots inscrits au tableau.
- Chaque apprenant lit oralement. Le formateur fournit les explications de certains mots de vocabulaire et répond aux questions.
- Ils complètent par écrit des questions à choix multiples et un 'vrai ou faux'.
- La séance se clôture par un petit écrit spontané. Les stagiaires inventent deux ou trois services qu'Oscar voudrait demander à Dieu.

Séances suivantes

Nous avons continué à lire cette première lettre d'Oscar suivant ce même schéma, en essayant de deviner d'abord l'histoire, d'après quelques mots,

puis nous avons continué par la lecture orale et par les questions à choix multiples et les 'vrai ou faux'. Pour les absents et pour le plaisir, il nous est arrivé de relire les premières pages, et pour les plus rapides, de leur demander un petit écrit spontané, une phrase qu'ils aimeraient écrire par rapport à ce qu'ils ont lu.

Commentaires

Je pense que c'est l'utilisation d'un vocabulaire et de structures très proches de l'oral (exemple : « *J'ai foutu le feu au chat, au chien, à la maison...* ») qui a d'abord plu aux apprenants. Ils avaient l'impression de lire une histoire vraie. Certains ont aussi été



*Cher Dieu,
Je m'appelle Oscar, j'ai dix ans, j'ai foutu le feu au chat, au chien, à la maison (je crois même que j'ai grillé les poissons rouges) et c'est la première lettre que je t'envoie parce que jusqu'ici, à cause de mes études, j'avais pas le temps.*

Je te préviens tout de suite : j'ai horreur d'écrire. Faut vraiment que je sois obligé. Parce qu'écrire, c'est guirlande, pompon, risette, ruban, et cetera. Ecrire, c'est rien qu'un mensonge qui enjolive. Un truc d'adulte.

La preuve ? Tiens, prends le début de ma lettre : « Je m'appelle Oscar, j'ai dix ans, j'ai foutu le feu au chat, au chien, à la maison (je crois même que j'ai grillé les poissons rouges) et c'est la première lettre que je t'envoie parce que jusqu'ici, à cause de mes études, j'avais pas le temps », j'aurais pu aussi bien mettre : « On m'appelle Crâne d'œuf, j'ai l'air d'avoir sept ans, je vis à l'hôpital à cause de mon cancer et je ne t'ai jamais adressé la parole parce que je crois même pas que tu existes. »

(...)

(Extrait d'Oscar, début de la première lettre, pp. 9-10).

séduits par les bêtises d'Oscar et le fait qu'écrire lui demande un effort. D'autres se sont sans doute projetés dans l'histoire. Annick a raconté qu'elle connaissait elle aussi un enfant qui avait le cancer. Francis a raconté qu'il avait eu un fils, décédé suite



Danielle DARRIEUX jouant Mamie-Rose.

à une maladie des os et à qui il avait dû dire qu'il allait mourir. Il a parlé de son projet d'écrire un vrai livre !

Les difficultés rencontrées

Certains bloquaient au niveau de l'acte d'écriture. Ils ont eu beaucoup de difficultés à exprimer ce qu'ils ressentaient. Il serait utile de consacrer quelques séances à exploiter le vocabulaire des sentiments, d'amener un espace/temps consacré au ressenti et à la discussion par petits groupes.

La compréhension de l'histoire reste difficile pour certains. Nous pourrions approfondir cette compréhension du texte par une lecture silencieuse suivie d'une recherche de ce qu'ils ont compris et d'une comparaison des différentes versions. Cette confrontation se déroulerait aussi par petits groupes.

Jouer les dialogues pourrait aussi aider à les comprendre...

A (pour)suivre donc...

Emmanuelle HENRARD
Lire et Ecrire Verviers



E-E. SCHMITT

SCHMITT Eric-Emmanuel, Oscar et la dame rose, Albin Michel, 2002, 90 p.

Voici les lettres adressées à Dieu par un enfant de dix ans. Elles ont été retrouvées par Mamie-Rose, la 'Dame Rose' qui vient lui rendre visite à l'hôpital pour enfants. Elles décrivent douze jours de la vie d'Oscar, douze jours pleins de personnages drôles et émouvants. Ces douze jours seront peut-être les douze derniers...

Lire tout un livre !

Le livre de Marceline se prête parfaitement à une première démarche de lecture intégrale d'un livre. En effet, il n'est pas trop long, il est bien structuré en paragraphes courts, les lettres sont grandes et les mots pas trop compliqués.

Les participants étaient fiers d'avoir lu ce livre jusqu'au bout et d'avoir tout compris. Mais aussi de pouvoir être à l'aise pour en parler à d'autres. Une participante racontait que sa fille lui demandait de lui lire le livre comme histoire avant d'aller dormir et qu'elle était fière de pouvoir le faire sans s'arrêter à tous les mots. On peut aussi imaginer que sa fille devait être fière de sa maman parce qu'elle lui racontait de belles histoires...

Négocier pour résumer ensemble le livre

L'idée de faire le résumé est venue tout naturellement pendant la lecture. Le défi était de raconter le livre en une page et donc de cibler les grands moments, les grandes idées. « Si vous deviez raconter cette histoire à quelqu'un, comment vous y prendriez-vous ? ». Naturellement, on va à l'essentiel.

Nous nous sommes quand même un peu basés sur le schéma de construction d'un résumé de texte (introduction, développement, conclusion). Après que je leur aie expliqué ces différentes fonctions, le résumé a été totalement construit par les participants.

Les phrases étaient d'abord proposées oralement par l'un ou l'autre à l'ensemble du groupe qui prenait, reformulait, cherchait des mots plus justes... Chaque phrase était négociée puis acceptée par le groupe. Le résultat final, dans lequel chacun se retrouvait puisqu'il avait participé à son élaboration, a ensuite été travaillé par écrit.

In fine, un participant du groupe a dactylographié le résumé au cours d'informatique.



Lire le résumé devant un public

Etant très fiers de leur travail, je leur ai proposé de lire leur résumé aux participants des autres groupes lors du verre de fin d'année. Tous ont répondu positivement.

Il voulaient aussi donner l'envie aux autres de lire le livre de Marceline. Leur mettre l'eau à la bouche...

Le résumé a été divisé en quatre paragraphes. Ensuite, on s'est mis d'accord sur qui lisait quoi ? Chaque paragraphe a été retravaillé par rapport au message que l'auteur voulait faire passer et sur ce que, eux, voulaient mettre en évidence. Chacun a lu son paragraphe plusieurs fois en essayant de faire passer des émotions, sans trop rester 'fixé' au texte. Le jour 'J' tout le monde était un peu stressé, on avait le trac, mais le résultat fut très encourageant. C'était le calme plat lors de la présentation, tous écoutaient attentivement et tous ont applaudi.

Le récit de vie, un 'best-seller'

« Le rêve de Marceline »

L'an dernier, un noyau de participants¹ d'Alpha 5000 a réalisé un travail à long terme autour du livre de Marceline...²

S'approprier le livre

L'aspect 'parcours de vie' semble être un élément facilitateur pour l'appropriation du bouquin. La motivation des participants venait, en partie, du fait qu'ils se reconnaissaient parfois dans le récit ou faisaient des liens avec des personnes qu'ils connaissaient. Le constat fut le même pour les personnes étrangères et pour la seule personne belge du groupe.

De nombreux thèmes de discussions ont émergé lors de la lecture :

- sur les enfants placés ;
 - sur la difficulté de masquer le fait d'être analphabète, la honte ;
 - sur ce qu'est le 'quart-monde' et sur les personnes en total décrochage social ;
 - sur le fait qu'il n'est jamais trop tard pour apprendre.
- Bref, autant de réflexions intéressantes qui ont permis aux participants de mieux comprendre le chemin de cette femme et donc de prendre possession de l'histoire.
- Chaque participant a reçu un exemplaire du livre car je trouvais important que l'objet leur appartienne.

L'évaluation du travail a montré que tous les participants (hommes et femmes) se sont totalement approprié le livre.

Comprendre et agrandir son stock de mots

Chaque mercredi, on travaillait sur le livre.

La lecture se déroulait en trois temps :

- Chaque paragraphe était d'abord lu silencieusement.
- Il était relu à voix haute par un ou deux participants (suivant la longueur). Si nécessaire, je le relisais à voix haute une troisième fois, pour mettre en évidence les émotions contenues dans le livre.
- Les mots inconnus étaient repérés puis recherchés au dictionnaire. Ensuite, chacun cherchait à replacer le mot dans différents contextes ou à changer une définition du dictionnaire trop compliquée (exemple : immuable, défini par le dictionnaire comme 'qui n'est jamais sujet à changer, constant').

Un roman policier, un auteur et son univers en alpha

Démarche autour de Simenon

2003 : année du centième anniversaire de la naissance de Simenon. A Liège, une exposition, un circuit pédestre de découverte autour de lieux évoquant Simenon et son œuvre et, disséminées à travers la ville, ... des pipes. A Bruxelles, de grands panneaux publicitaires annonçant ces animations. Et sur les chaînes télé, des Maigret.

Comment sensibiliser notre public à l'auteur et son œuvre ? Comment aborder un roman policier avec un public faiblement scolarisé ? Car bien que réputé 'populaire' et de lecture aisée, le genre policier n'en est pas moins difficile d'accès pour les lecteurs débutants.

Notre souhait était d'emmener nos participants visiter l'exposition Simenon à Liège.

Avant toute chose, nous sommes partis, mon collègue Patrick Michel et moi, en éclaireurs, visiter cette très agréable et intéressante exposition.

Cette dernière est un clin d'œil complice pour les amoureux de l'œuvre de Simenon et pour les amateurs de romans noirs. Mais pour donner du sens à une telle visite, il faut avoir passé nombre de nuits blanches en compagnie des héros simenoniens ou, de manière plus large, passé de mémorables heures en compagnie des héros et dans l'ambiance de romans policiers bien menés (commissaires en trench-coat, brumes et crachins permanents dans de sombres impasses, faux suspects et vrais innocents, femmes fatales et petits voyous, inspecteurs battant la semelle sur le pavé luisant, interrogatoires sous la lampe, clopes, whiskys secs et petits noirs bien serrés au mitan de la nuit, etc.).

Au terme de la visite, nous avons donc préféré opter pour le circuit pédestre à travers Liège sur les traces de lieux chers à Simenon ou évoqués dans ses livres afin de mener l'enquête sur son univers. De surcroît, ce circuit pédestre permettait très à propos d'évaluer et de mettre en pratique un apprentissage fait par le groupe durant cette année scolaire : la lecture de cartes et de plans.

Pour que la sortie soit réussie et profitable aux participants nous l'avons, au préalable, préparée en travaillant autour du thème avec eux durant 7 séances de cours.

Le genre 'policier' et ses caractéristiques

L'amorce a été consacrée à une activité de classement de livres en sous-groupes : il y avait des

Simenon, des non-Simenon, des Maigret et des non-Maigret.

Après avoir travaillé sur la consigne « classez ce paquet de livres », chaque sous-groupe a présenté et expliqué son classement. Certains avaient trouvé Simenon et l'avaient utilisé comme critère de classement, d'autres pas. Certains avaient classé par genre (amour, religion (!), policier), d'autres par les gommettes de la tranche.

Une discussion sur le genre policier a alors été amorcée. « Qu'est-ce que c'est ? A quoi peut-on le reconnaître ? Faites référence aux films policiers vus à la télé (Columbo entre autres) ». ... « Alors, les livres de Simenon, dans quel genre les classeriez-vous ? ».

Puis, il a fallu rechercher le nom de l'inspecteur chez Simenon en examinant la couverture, la 4^{ème} de couverture et le résumé. Cette recherche n'a pas été évidente !

« Quels sont maintenant les ingrédients d'un policier (en prenant un film pour exemple) ? ». Après une discussion collective, chacun devait noter des éléments. Cet exercice individuel s'est révélé très difficile pour les participants : parler ensemble, ça va, mais écrire seul, c'est dur ! Certains se mettaient à faire des phrases, à raconter un début d'histoire au lieu de lister.

Ensuite, nous avons établi ensemble la liste des ingrédients (liste écrite sur une grande feuille par le

Illustrations :

Simenon, *L'homme, l'univers, la création*, ouvrage collectif sous la responsabilité scientifique du Centre d'études Georges Simenon de l'Université de Liège, Editions Complexe, 2002



formateur). On a recherché ensemble le bon mot (enrichissement du vocabulaire) ; on a éclairci des mots entendus à la radio ou à la télé mais pas toujours bien compris ('accusé', 'acquitté', 'suspect', 'jury', etc.). Puis, après une relecture en commun de cette liste de mots, on a précisé certains mots lorsque c'était nécessaire. (Tous les matériaux – le vocabulaire par exemple – étaient exploités dans d'autres cours : mots cachés, textes lacunaires, 'vrai ou faux', écriture de textes en atelier d'écriture, travail de classement par ordre alphabétique, etc.).

Enfin, pour clôturer cette approche des 'ingrédients', nous avons lu notre liste et l'avons comparée avec la feuille des dessins et mots correspondants qui se trouve à la fin du livre *Maigret tend un piège* (voir encadré).

Avec cette même feuille de dessins et de mots, nous avons fait un exercice de correspondance. Nous avons tippé les mots sur la feuille ; il ne restait donc sur la feuille plus que les dessins. En sous-groupes, les participants devaient replacer les mots, découpés et distribués pêle-mêle, sur les dessins

correspondants. Après une mise en commun, nous avons discuté autour du rôle d'un juge d'instruction, de l'avocat de la défense ou de l'avocat général, du jury, etc.

Maigret à la télé

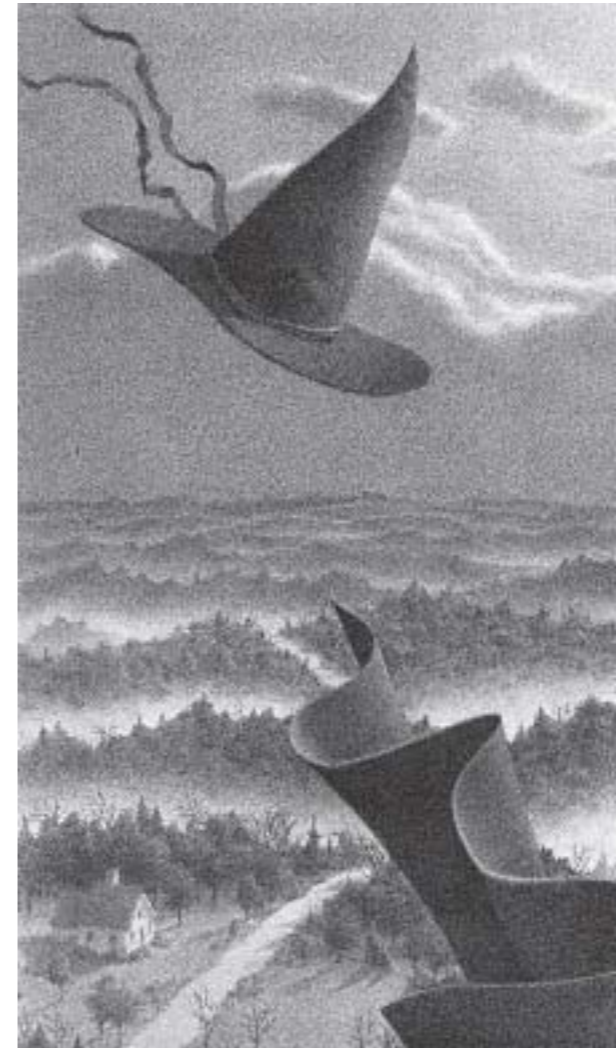
Une séance a été consacrée à la recherche des Maigret programmés sur les chaînes de télévision. Pour cela, nous avons conservé différents programmes télé de plusieurs semaines. Les magazines ont été distribués aux participants répartis en sous-groupes avec comme consignes : « dans le programme que vous avez, y a-t-il un ou plusieurs Maigret à la télé ? », « quel(s) jour(s) ? », « sur quelle(s) chaîne(s) ? », « à quelle(s) heure(s) ? », « combien de temps dure(nt) le(s) film(s) ? », « qu'est-ce qui se passe dans ce(s) policier(s) ? ». « Observez également l'image de présentation : où est le commissaire ?, qu'a-t-il de particulier ?, comment le reconnaissez-vous ? ».

La biographie

Nous avons ensuite effectué une recherche autour du mot 'biographie' : « que signifie ce mot ? ». En sous-groupes, les participants ont cherché le mot dans différents dictionnaires. Chaque sous-groupe a lu et expliqué ce qu'il avait compris de la définition. Des photocopies des différentes définitions trouvées dans les dictionnaires ayant été distribuées, elles ont été collées sur une grande feuille. Les participants ont fait le parallèle entre une biographie et un CV. Ce parallèle a aussi été établi avec l'histoire de vie de chacun : « quels sont les grands moments dans ma vie (naissance, mariage, exil, guerre, travail, chômage, maladie, etc.) ? ». De là, en a découlé aisément tout ce qui est intéressant de trouver dans la biographie d'un romancier. Nous avons listé ensemble, sur de grandes feuilles, toutes les questions relatives à Simenon auxquelles nous aurions aimé trouver une réponse.

Chaque sous-groupe a ensuite reçu une biographie différente (venant de différents livres) et de niveau de lecture ou de complexité différents. Cet exercice de lecture étant assez difficile, les formateurs sont passés dans les groupes pour aider à la lecture et donner des explications quand cela s'avérait utile.

Avec la consigne « recherchez dans la biographie le plus de réponses possibles aux questions que nous avons listées sur la grande feuille commune »,



• Quels changements apporter : outils du fantastique, mots, phrases...?
A ce stade, il est important de relire la synthèse sur le fantastique élaborée après la lecture et la 'banque' de mots et d'idées constituées lors des premières activités de l'atelier.
- Nouveau moment d'écriture.

Un autre auteur

Après l'atelier d'écriture, nous pouvons proposer de revenir au livre et de découvrir quelques nouvelles de Dino Buzzati dans *L'écroulement de la Baliverna*⁶. Chacun, nourri des connaissances sur le genre, peut lire ces nouveaux récits.

Un film

Avec le film *Last action hero*⁷, nous avons tenté de mesurer la frontière ténue qui sépare le réel de l'imaginaire et d'analyser avec nuances la complexité des faits qui tissent la vie humaine. Dans ce film, Danny, un enfant de 10 ans est un fan de Jack Slater, un acteur de films d'action. Lors d'une séance, Danny est propulsé de l'autre côté de l'écran... Selon le critique Bernard Sellier, nous assistons dans ce film à une variation pétillante et ludique sur le thème de l'illusion, des apparences, du mensonge, de la pertinence du réel, de la confiance, du pouvoir de l'imaginaire,...

Après toutes ces activités, les adultes en formation comprennent que la littérature peut nourrir leur pensée, leur parole, leur écriture, leur compréhension des films... Le livre est donc surtout universellement humain...

Régine OLIVA
FUNOC – Lire et Ecrire Charleroi

¹ Roger CAILLOIS (1913-1978) qui s'est notamment interrogé sur le rapport entre le monde des phénomènes (le monde réel) et celui de l'imaginaire.

² Chris VAN ALLSBURG, *Le balai magique*, Ecole des loisirs, Paris, 1993.

³ Tous ces albums ont été publiés par l'Ecole des Loisirs : *Le jardin d'Abdul Gasazi* en 1982, *Jumanji* en 1993, *Une figue de rêve* en 1995, *Boréal-express* en 1986 et *Les mystères de Harry Burdick* en 1985.

⁴ Groupe Français d'Education Nouvelle.

⁵ Ecrivain appartenant au groupe du Nouveau Roman. Ricardou a notamment développé la théorie de la 'production' : l'auteur est un artisan qui travaille sur un matériau, le langage, et celui-ci guide, voire dirige, ce à quoi l'écrivain aboutit, c'est-à-dire le roman. Le roman est donc 'l'aventure de l'écriture' ou des mots, si l'on veut.

⁶ Dino BUZZATI, *L'écroulement de la Baliverna*, Folio Gallimard, Paris, 1978.

⁷ Film de John MAC TIERNAN, avec Arnold SCHWARZENEGGER, 1993.

Lecture des illustrations

Quelle anticipation du récit permettent-elles ?
Quelle est la succession des plans et qu'apportent-ils ?

Tout ce travail se fait oralement.

La lecture

Lecture à haute voix par le formateur. L'ensemble de l'histoire est lue. La lecture dure vingt minutes.

Après la lecture

Echanges

- Exprimer ses émotions : « *ça vous a plu ?* », « *ça vous a déplu ?* », « *à quels moments du récit ?* ».

- Intellectualiser les émotions : établir des liens entre les remarques des participants et les clefs du fantastique.

- Prendre le temps d'écrire une synthèse des échanges. Cette synthèse sera bien utile lors de l'atelier d'écriture.

24

Atelier d'écriture (sur base du canevas du GFEN⁴)

- Écriture effervescente (création de Jean Ricardou⁵) : lister des mots ayant un rapport idéal (sens) et des mots ayant un rapport matériel (sons) avec le mot fantastique. Ce travail peut s'effectuer seul ou en sous-groupes de deux.

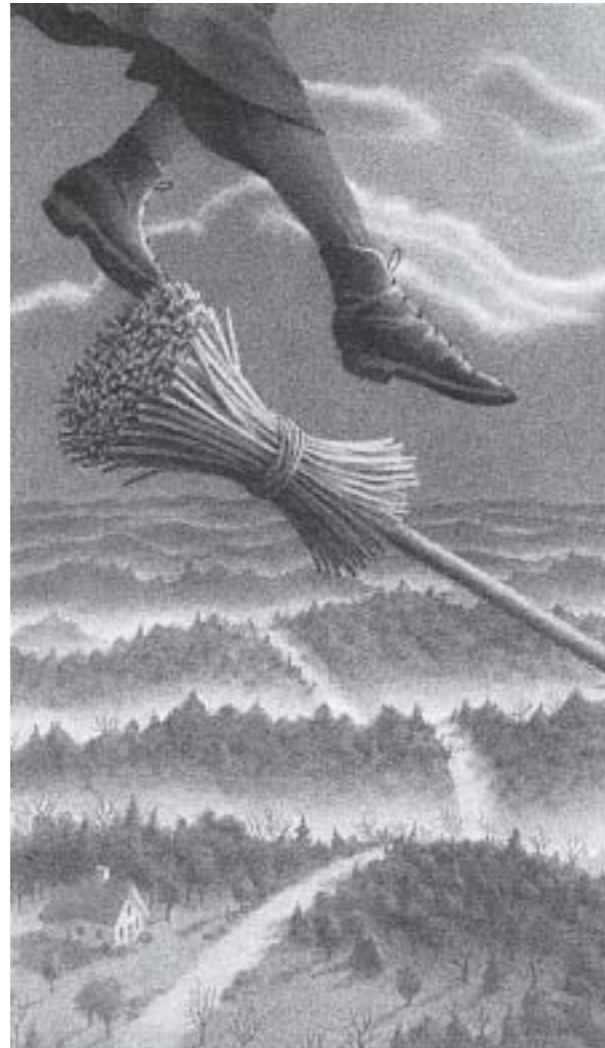
- Echange des différents mots

- Co-pillage : lecture ensemble ou en sous-groupes (quatre personnes maximum) des autres albums de l'auteur et choix des mots, des idées, des phrases qui nous plaisent.

- Le récit : technique de la page arrachée. Il s'agit de choisir à l'intérieur d'un livre de l'auteur une page à arracher... (symboliquement !) et de la réécrire.

- Rédaction du scénario sur une ligne du temps :

- situation initiale : le monde est ordonné en apparence.
- déclencheur, problème : il y a un bouleversement ; le doute s'installe.
- dynamique d'action : opposants (ennemis) et adjuvants (aides, amis).
- situation finale : retour à une apparente stabilité ; l'ordre est modifié.



Les scénarios doivent tenir compte de la page qui précède et de la page qui suit. Le petit récit créé sera-t-il un rêve ou un détournement du récit de l'auteur ?

- Formulation orale des scénarios. J'apporte une aide lorsque le déroulement temporel présente des incohérences.

- Répartition des tâches d'écriture : chaque membre du sous-groupe écrira une partie du récit. La décision appartient au sous-groupe ; le formateur n'intervient pas.

- Écriture : un premier temps d'écriture de l'ordre de vingt à trente minutes est laissé à chacun.

- Lecture à haute voix des productions

- Etat des lieux :

- Qu'ont-ils utilisé des étapes précédant l'écriture du récit ?

les sous-groupes ont écrit les réponses sur des papiers colorés (une couleur différente par sous-groupe).

Pour mettre en commun les réponses, chaque sous-groupe est venu coller les siennes sur la feuille des questions. De la sorte, le groupe est arrivé à reconstituer une biographie de Simenon qui correspondait à ses interrogations sur l'auteur. Durant cette phase du travail, nous avons également observé des photos de Georges Simenon. Cela nous a permis de relever quelques détails typiques de l'homme (la pipe, les costumes élégants) et de remarquer une certaine ressemblance entre le héros et son auteur (comme Flaubert et son fameux « *Madame Bovary c'est moi !* »).

Ce travail a été une vraie réussite : tous pouvaient par la suite raconter, sans difficulté, la vie de l'auteur. Et, lors de notre visite à Liège, les participants étaient très intéressés de voir de leurs yeux les lieux où Simenon avait vécu, ceux évoqués dans ses livres et d'apercevoir çà et là dans la ville la fameuse pipe (version géante) ou la silhouette massive de l'auteur.

« *Maigret tend un piège* »

Pour aborder le livre, nous avons commencé par donner le titre aux participants en leur posant des questions (« *quelle signification ?*, « *quel sens ?* ») pour les amener à faire des hypothèses sur l'histoire.

Le formateur a lu le début du récit (pp. 5 à 8) après l'avoir précédé de questions : « *de quels personnages parle-t-on ?* », « *où cela se passe-t-il ?* », « *de quelle affaire parle-t-on ?* », « *que se passe-t-il ?* ».

En groupe, nous avons essayé de répondre aux questions (relecture éventuelle, explications de mots difficiles si nécessaire) et de formuler des hypothèses pour la suite du récit.

Le formateur a poursuivi la lecture jusqu'à la page 13 et suscité de nouvelles hypothèses pour la suite : « *que va essayer Maigret ?* ». Ensuite, les participants ont reçu la fin (1/2 page) du chapitre et l'ont lue eux-mêmes.

SIMENON Georges (adaptation Charles MILOU), Maigret tend un piège, Hachette Français langue étrangère, Paris, 2003 : édition en français facile enrichie d'un dossier pédagogique.



Le formateur a alors repris la lecture du récit jusqu'à un passage marquant (p. 23) en précédant la lecture d'un avertissement : « *faites attention au caractère du meurtrier, à sa psychologie* ». Il s'en est suivi une discussion sur le profil psychologique de ce personnage.

Plus loin dans le récit (toujours lu à voix haute par le formateur), nous avons sélectionné un passage qui nous paraissait convenir pour le travail suivant : nous avons donné aux participants une page découpée en plusieurs morceaux en leur demandant (en sous-groupes de deux) de les remettre dans l'ordre. La mise en commun en groupe a permis la lecture de chaque reconstitution, la comparaison et l'évaluation de ce qui avait été fait en sous-groupes.

Le formateur a ensuite repris la lecture du récit et s'est arrêté juste avant un dialogue entre Maigret et la femme agent qui a été agressée. Tout ce dialogue a été découpé : sur une feuille les questions du commissaire et sur des bandelettes les réponses de la femme. Nous avons ôté tout ce qui, dans cet extrait, était du narratif pour ne garder que les questions et réponses des deux personnages.

Dans une première étape, chaque sous-groupe a reçu la feuille avec les questions de Maigret, les a

21

lues et a imaginé les réponses de la femme. Chaque sous-groupe a ensuite lu et joué la scène du dialogue partiellement imaginée. C'était un moment très agréable et amusant !

Dans une seconde étape, les participants ont reçu les bandelettes réponses de la femme agent et nous leur avons demandé de les placer sous la bonne question.

Après une mise en commun, les participants ont été invités, dans une troisième étape à lire, en interprétant, ce dialogue. On aurait aussi pu leur demander de le mémoriser et de le jouer ensuite (en ayant soin d'élire un souffleur).

Nous avons, pour la suite de l'histoire, non pas lu le récit, mais regardé le film. Mais avant de nous lancer dans ce moment captivant où enfin nous allions connaître le dénouement de cette terrible affaire, nous avons procédé à un petit exercice de décryptage de l'image de présentation du film. Au tableau, le formateur a inscrit toutes les informa-

tions de la présentation du film en prenant soin d'écrire tous les éléments en respectant la taille des caractères ainsi que la disposition des mots sur l'écran :

JEAN GABIN
MAIGRET

Jean Gabin dans un film de Jean Delannoy

Maigret tend un piège

D'après un livre de Georges Simenon

Avec Annie Girardot

Suite à la question « *qui est qui et qui fait quoi ?* », on s'est aperçu que ce genre d'exercice est loin d'être inutile : la plus grande confusion régnait entre l'auteur du roman et le réalisateur du film, le titre du film et celui du roman ; de plus, la répétition des noms perturbait fortement la compréhension globale... Bref, les réponses ont été très... variées.

Enfin, la sortie à Liège

La Ville de Liège mettait à la disposition du public une brochure avec plan du circuit et explications des lieux. Au départ de la Place Saint-Lambert, les participants ont été invités à s'en servir pour réaliser le circuit. Nous, les deux animateurs, restions à l'arrière, nous laissant guider par le groupe. Nous ne sommes que peu intervenus et n'avons quasiment pas dû rectifier la trajectoire.

Aux lieux d'arrêt (l'église Saint-Pholien par exemple), l'un de nous deux lisait un extrait de roman qui parlait de ce lieu. Cela plaisait beaucoup aux participants de voir 'pour du vrai' les mots couchés sur le papier.

L'année Simenon est clôturée, l'expo n'est plus, les brochures non plus, mais il nous restait ces quelques indices de l'enquête *Un roman policier, un auteur et son univers en alpha* dont vous ferez sûrement un très judiciaire, non... judicieux emploi. Bon(d)s (et) rebondissements dans cette affaire...¹

Rolande DENIS

Collectif Alpha Molenbeek

¹ Une autre animation à partir d'un roman policier (*Miss Marple au club du mardi* d'Agatha Christie) a été présentée par Christiane ENGELS dans le *Journal de l'alpha, Fiches pédagogiques, n°107, octobre-novembre 1998, pp. 23-26.*

La littérature fantastique

L'humain au-delà de l'illettrisme

Le livre en formation d'adultes illettrés ?

Il existe plusieurs raisons de laisser entrer le livre sur le territoire de l'illettrisme. Celles qui accompagnent mon action sont essentiellement la volonté de ne pas entretenir la dualisation du monde lettré / illettré, de désacraliser cet outil symbole, voire objet fétiche du monde lettré. Par la pratique, il s'agit donc de le démythifier, de le démystifier et d'autoriser une lecture de la complexité qui fonde les relations humaines, le rapport au monde...

Mon rôle de formateur est celui de médiateur entre le réel écrit et l'adulte en formation.

Quel matériau littéraire utiliser pour les séances de formation ?

Des livres où les fictions abordent le monde de l'illettrisme ou des fictions plus universelles qui parlent de l'humain en général ?

Je choisis l'universalité et j'utilise la littérature fantastique. Celle-ci intègre les différentes notions de psychologie telles que le rôle des fantasmes, des rêves, l'altérité, la résistance face à l'inconnu... et la complexité de la réalité. Ce genre littéraire tisse le réel et l'imaginaire, l'humain et le magique...

« *Le fantastique, un impossible pourtant là, le statut ambigu de la représentation.* » R. Caillois¹.

Ces différents aspects, je les retrouve clairement identifiables chez Chris Van Allsburg. C'est pourquoi j'ai décidé d'utiliser les albums de cet auteur en formation. Le travail autour de ces récits développe une analyse et favorise la position de l'adulte. L'analyse ? Celle des ressorts du genre. La position ? Celle de l'adulte face à un événement ou dans une relation.

Un exemple. Dans *Le balai magique*², les personnages de Mina et la famille Spivey représentent deux réalités humaines différentes. Le personnage de Mina incarne la disponibilité d'une personne âgée et veuve, la solitude, le rôle de la ruse, l'humour, l'ouverture d'esprit, le sens de l'accueil de l'inconnu, un aspect du monde rural, un pied de nez à la morale...

Les Spivey incarnent plutôt les difficultés de la vie active, de la vie de famille, la peur et la diabolisation de l'inconnu, les dégâts de l'ignorance, les difficultés de l'altérité, la morale bien pensante, la prépondérance des fantasmes... A ce propos, le discours des Spivey, dès l'arrivée du balai, est celui-ci : « C'est tout simplement dia-bo-li-que »,

« C'est le mal incarné », « Nous aurons tous à le regretter amèrement si cette créature reste parmi nous ». Et l'auteur d'écrire ensuite : « Mais les jours passaient et le balai se montrait toujours aussi inoffensif et travailleur ». L'hostilité des Spivey ne se base sur aucun fait. N'est-ce pas leur imagination qui peut les conduire à de telles affirmations ?

Les personnages magiques... au comportement humain sont la sorcière et le balai.

La sorcière porte l'image de la femme idéale : belle, mince, élégante... L'auteur utilise donc une image peu habituelle pour une sorcière. Elle ne fait pas peur. Elle est attirante.

Le balai, lui, a à la fois des caractéristiques magiques (il coupe du bois, il joue du piano), des caractéristiques humaines (il est un objet de compagnie aux réactions humaines) et des caractéristiques de l'objet (il aime balayer).

Déroulement des séances

Avant la lecture

Présentation de l'auteur

Chris Van Allsburg est un auteur-illustrateur américain né en 1949. Son premier livre est paru en 1979.

Les livres traduits en français que nous allons utiliser sont : *Le jardin d'Abdoul Gaza, Le balai magique, Jumanji, Une figue de rêve, Boréal-express, Les Mystères de Harry Burdick*³.

Un de ses livres a été porté au cinéma : *Jumanji*.



L'église Saint-Pholien a donné son nom à un des tout premiers 'Maigret'. Pour écrire 'Le pendu de Saint-Pholien', Simenon s'est inspiré d'un souvenir de jeunesse. Le corps d'un jeune artiste peintre, Joseph Kleine (le



'petit Klein' du roman) a été retrouvé pendu à la poignée de la porte de l'église...

(tiré de *Sur les traces de Simenon à Liège*, Les Editions de l'Octogone, 2002).

La clinche meurtrière