

BELGIQUE - BELGIË
P.P.
BRUXELLES - BRUSSEL X
BC 1528

LE JOURNAL DE

L'ALPHA



Participation des apprenants



N°153

Juin-Juillet 2006

Périodique bimestriel - Bureau de dépôt Bruxelles X - N° d'agrégation : P201024
Expéditeur : Lire et Ecrire Communauté française - Rue Antoine Dansaert 2a - 1000 Bruxelles



RÉDACTION

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

SECRÉTAIRE DE RÉDACTION

Sylvie-Anne GOFFINET
avec la collaboration de Catherine BASTYNS

COMITÉ DE RÉDACTION

Nadia BARAGIOLA
Anne GILIS
Muriel BERNARD
Frédérique LEMAÎTRE
Catherine STERCQ
Corinne TERWAGNE
Annick WUESTENBERG

PHOTOS DE COUVERTURE

Lire et Ecrire Hainaut occidental

EDITRICE RESPONSABLE

Catherine STERCQ
rue Antoine Dansaert, 2a
1000 Bruxelles

MISE EN PAGE
piezo.be

ABONNEMENTS (6 numéros par an)

Belgique : 15 € pour le réseau
d'alphabétisation, 25 € hors réseau

Etranger : 30 €

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

Membre de l'Association des

Revue scientifique et

culturelles – ARSC, www.arsc.be

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 des personnes en formation.
- > Mettre en relation les acteurs du secteur de l'alphabétisation et de secteurs proches dispersés 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 :

- > Critères de qualité en alphabétisation
- > La lecture en débat

**Le Journal de l'alpha est publié
avec le soutien du Ministère
de la Communauté française,
Service de l'Éducation permanente**



CULTURE
ÉDUCATION PERMANENTE

Edito : Les dossiers 2005-06 du Journal de l'alpha, des thèmes toujours d'actualité	5
Catherine STERCQ – Coprésidente de Lire et Ecrire Communauté française	

Dossier : Participation des apprenants

Introduction	7
Sylvie-Anne GOFFINET – Lire et Ecrire Communauté française	
Participer autrement...	9
Marie DELCOMMINETTE – Alpha 5000	
La participation institutionnelle : miroir aux alouettes, ascèse militante, pompe à subsides, mode passagère... ? Et si on y regardait d'un peu plus près ?	12
Véronique RAISON – Lire et Ecrire Wallonie	
Etre élu et agir en tant que délégué de groupe	19
Frédérique BIHET, Joëlle LAMPROYE et Sophie LEJEUNE – Lire et Ecrire Liège-Huy-Waremme	
Des apprenants veulent changer les regards... Des apprenants veulent être écoutés... Des apprenants parlent de leurs difficultés...	
L'illettrisme : "Osons en parler"	27
Pascale HILHORST – Lire et Ecrire Verviers	
Sensibiliser sur les marchés	32
Le groupe de Basècles – Lire et Ecrire Hainaut occidental	
"Je critique qu'on parle trop dans la classe. On est là pour apprendre à lire, pas pour discuter mariage."	
Les aléas d'un conseil de classe en alphabétisation d'adultes	34
Patrick MICHEL – Collectif Alpha Molenbeek	
SoLid'Es, un groupe qui veut faire passer un message... ...à ceux qui ne savent pas lire	39
SoLid'Es – Lire et Ecrire Hainaut occidental	

Et si nous construisions ensemble?	43
Laurence DURDU – Centre d'Action Interculturelle de la Province de Namur	
Une fête réalisée à 100% par les apprenants : c'est possible !	
Du "avec" au "par"...	46
Hugues PIERRARD – Lire et Ecrire Luxembourg	
Une commission participative déjà bien rôdée...	
... mais qui ne cesse d'évoluer	48
Sandrine RICOTTA et Malou PLUMER – Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage	
"L'illettrisme, il faut le vivre..."	
Quand des apprenants prennent l'initiative de se dire au travers d'un livre	52
Pascale HILHORST – Lire et Ecrire Verviers	

RECENSION

Quelques ouvrages de référence sur la participation	58
Centre de documentation du Collectif Alpha	

Littéralpha

L'enfant loué de Joan BRADY	63
Présenté par Myriam DEKEYSER – Centre de documentation du Collectif Alpha	

Informations	66
---------------------------	-----------

Les dossiers 2005-06 du Journal de l'alpha : des thèmes toujours d'actualité

C'EST L'ÉTÉ, presque les vacances, et déjà le 6^e et dernier numéro de cette année sociale 2005-2006.



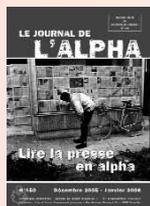
Nous l'avions commencée par un numéro consacré à **L'Echec scolaire**. A la mi-mai, au moment d'écrire cet édito, on s'interroge sur l'occupation des jeunes, particulièrement ceux de 12 à 15 ans, durant la période de juin qui suit les examens. Organisation d'activités culturelles et sportives? Par des associations? Par l'école? La Ministre va constituer un guide des 'bonnes pratiques' mises en place par les écoles. Et si la 'bonne pratique' consistait à donner cours jusqu'au 30 juin? Si l'on s'interrogeait plutôt sur la pertinence des modalités d'évaluation actuelles et sur les 'bonnes pratiques' en la matière? Les heures passées par les enseignants à interroger, examiner, corriger... contribuent-elles vraiment à l'apprentissage? Ne pourraient-elles pas être plus utilement mises à profit par les enseignants pour travailler avec les élèves, faire de la recherche pour améliorer leur pratique, travailler en équipe... toute l'année? Vu le nombre d'écoles secondaires qui nous ont contactés cette année suite aux difficultés en lecture de leurs élèves, ce ne serait sûrement pas inutile.

Le numéro suivant rendait compte des **Recherches** menées au sein de Lire et Ecrire. Aujourd'hui, plusieurs nouvelles recherches



ont débuté. Une de celle-ci, menée à Bruxelles, porte sur le trajet scolaire des enfants des participants aux cours d'alphabétisation. Une autre, menée en Wallonie, porte sur les difficultés pour les apprenants de passer d'une action d'alphabétisation à une action de (pré)formation professionnelle et sur les changements à mettre en œuvre pour faciliter ce passage.

Une troisième, dont les premiers résultats viennent d'être diffusés, porte sur *la place et la participation des personnes d'origine belge dans les actions d'alphabétisation à Bruxelles*. Cette recherche a confirmé qu'il n'y a quasi plus de personnes d'origine belge dans les cours d'alphabétisation à Bruxelles. Les deux premières parties analysent ce qu'en disent les associations et les apprenants. La troisième partie, qui va débiter prochainement, portera sur les actions à développer pour permettre une plus grande participation de ces personnes.

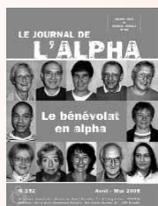


Dans le cadre de l'ouverture aux associations d'alpha de l'opération *Ouvrir mon quotidien* – opération qui est aujourd'hui le seul effet concret pour les associations de la conférence interministérielle sur l'alpha de septembre 2005 ! – le numéro de janvier a été consacré à **Lire la presse**. Pour permettre aux formateurs de développer leurs pratiques d'uti-

lisation de la presse, nous avons également organisé une formation *Ouvrir mon quotidien, lire la presse, écouter les infos... bon d'accord... mais quoi ? et si on lisait entre les lignes ?* dans le cadre de l'Université de Printemps centrée sur les pédagogies émancipatrices.



En mars, nous avons abordé les manières de **Travailler les relations Nord-Sud** et consacré l'édito du numéro à l'enjeu de la participation des étrangers non européens aux élections communales et aux difficultés que risque d'entraîner la nécessité de l'inscription préalable. Effectivement, début mai, le nombre d'inscriptions était négligeable ! On compte sur les associations pour redresser la situation et on se questionne sur leur travail... sans se rappeler que les associations wallonnes travaillant dans le cadre de l'intégration des immigrés ont vu leurs financements remis en cause, voire supprimés en 2005. Et qu'il n'y a aujourd'hui, en Wallonie, plus aucun financement permettant de développer, de manière structurelle, une offre de formation pour les personnes analphabètes ne pouvant s'inscrire dans un parcours d'insertion socio-professionnelle ou non demandeuses d'emploi.



Devra-t-on dès lors compter dorénavant exclusivement sur **Les bénévoles** ? Notre dernier numéro leur a été consacré. Si nous avons mis en avant l'importance de leur participation, notamment en terme d'implication citoyenne, nous avons également rappelé que, pour Lire et Ecrire, le bénévolat en alphabétisation ne doit pas exister par

défaut de financement et de prise en compte de l'alpha par les pouvoirs publics.

Dans le cadre du nouveau décret *Education permanente* de la Communauté française, trois premières associations développant des actions d'alphabétisation viennent d'être reconnues. En mars, Lire et Ecrire ainsi que plusieurs autres associations d'alphabétisation ont déposé, après deux à trois ans d'un travail souvent titanesque, parsemé de doutes et de questionnements, leur demande de reconnaissance.



Le présent numéro, centré sur la **Participation des apprenants**, propose réflexions et pratiques d'implication des apprenants au sein des associations et de la société. Il illustre un des aspects du travail que l'alpha mène au quotidien pour tendre vers les objectifs du décret Education permanente, soit *"stimuler les initiatives démocratiques et collectives"* et *"développer des attitudes de responsabilité et de participation active à la vie sociale, économique, culturelle et politique"*.

Catherine STERCQ
Coprésidente

Participation des apprenants

Participation, un mot à la mode... Un mot souvent cité dans les listes d'objectifs... Mais que recouvre-t-il exactement ? De nombreuses pratiques assurément. Rien que dans nos colonnes, ce mot doit avoir un certain nombre d'occurrences...

Dès qu'on travaille en pédagogie du projet, on ne peut faire l'impasse sur la participation, dès qu'on consulte les apprenants sur l'un ou l'autre aspect de la vie du groupe ou de l'association, on qualifie cette consultation de participation, dès que l'on pratique la co-construction des savoirs, l'évaluation formative,... on en reparle encore. Dès qu'on rassemble les gens pour faire la fête, pour se rencontrer, il y a indubitablement de la participation dans l'air...

Alors ?

Alors, pour clarifier le thème de ce numéro, nous dirons que nous abordons dans les pages qui suivent la participation des apprenants dans ses diverses manifestations, à l'exception de la participation des apprenants à leur apprentissage.

Cette participation porte sur des projets différents qui vont de l'achat d'une machine à café à la sensibilisation du grand public et le 'recrutement' de nouveaux apprenants en passant par la création d'un fonds de livres pour apprenants...

Les modes d'organisation varient d'une association à l'autre : élection de délégués, prise en main spontanée d'un projet par un groupe, mise sur pied d'un conseil de classe,...

L'initiative du projet vient soit des apprenants, soit des formateurs mais toujours les apprenants s'impliquent...

La participation à l'association en tant que telle et à son fonctionnement concerne notamment la participation des apprenants aux décisions qui les concernent, l'organisation d'une activité, le développement de services, etc.

Même si c'est le premier dossier dans lequel nous traitons spécifiquement de ce type de participation, ce n'est cependant pas la première fois que l'on en parle dans le Journal de l'alpha.

En 1999, faisant écho d'une *Charte des droits des adultes à l'éducation de base* établie par des apprenants espagnols, Catherine Bastyns¹ avait consulté des groupes d'apprenants ici en Communauté française à propos des droits inscrits dans cette Charte. Au cours de cette consultation, il était apparu que le droit à la participation aux prises de décision en matière de formation d'adultes n'était jamais évoqué spontanément par les apprenants consultés.

Trois ans plus tard, Véronique Raison² interrogeait ce qu'elle appelle la 'participation institutionnelle' des apprenants au regard du concept de temps. Le fait que l'implication



des apprenants au fonctionnement de l'association requiert de la disponibilité, ne peut s'inscrire que dans la durée et demande un investissement à long terme, le fait que les résultats ne sont pas immédiats, ... constituent indubitablement des freins à la participation institutionnelle des apprenants. Véronique épinglait aussi la question du pouvoir et celle des conflits comme facteurs jouant un rôle non négligeable.

De ces deux articles, nous pouvons déjà tirer un premier enseignement : celui que la participation au fonctionnement démocratique de l'association n'est ni simple ni évidente.

Si on ne veut pas tomber dans un fonctionnement pseudo-démocratique, il y a un réel travail à mener pour mettre en place les conditions pour que cette démocratie puisse s'exercer. Il faut veiller au développement personnel et collectif des apprenants pour qu'ils se sentent à l'aise et capables d'exercer ce nouveau pouvoir. Il faut aussi que ceux qui exercent habituellement ce pouvoir acceptent de le partager ; il leur faut accepter une possible remise en question et un probable changement.

La participation au fonctionnement de l'association n'a cependant de sens que comme micro-expérience, que comme laboratoire

(dans le sens d'essai à échelle réduite) d'une participation plus large à l'ensemble du fonctionnement social et politique de la société. Et c'est là qu'est tout son enjeu car il s'agit bien de la prise de parole et de l'exercice du pouvoir par une population appartenant aux classes sociales dominées et peu habituées à être acteurs dans l'espace public. Ce peut être, par exemple, de participer aux élections (notamment les élections communales d'octobre prochain), mais aussi d'investir tous les lieux de la société civile et politique pour y faire entendre sa voix ou mener des actions défendant ses intérêts et ceux de ses pairs : un groupe de délégués qui mène une action pour demander un passage pour piétons, une commission consultative des apprenants qui participe aux dispositifs territoriaux pour le droit à l'alphabétisation et la prise en compte des personnes illettrées, des apprenants qui deviennent acteurs au sein du Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté et l'Exclusion, ...

Enfin, soulignons que certains apprenants ont participé à la rédaction de ce numéro : que ce soit par un travail de rédaction ou par leurs témoignages... Et comme le disent les membres du groupe SoLid'Es de Tournai³, « *pouvoir ainsi communiquer sur qui nous sommes et ce que nous faisons fait également partie de nos objectifs* ».

S.G.

1. Voir : *Une Charte des droits des adultes à l'éducation de base*, n°109, février-mars 1999, pp. 5-10.

2. Voir : *La participation institutionnelle : aussi une question de temps ?*, n°130, septembre 2002, p. 20.

3. Voir : *SoLid'Es, un groupe qui veut faire passer un message... à ceux qui ne savent pas lire et écrire*, pp. 39-42 de ce numéro.

Participer autrement...

Le dictionnaire ne nous aide pas beaucoup quand il dit que participer c'est prendre part à quelque chose. La Palisse en aurait dit autant. Suivre une formation, c'est y prendre part, c'est donc déjà participer. Etre acteur dans la formation, c'est y prendre une part active à différents niveaux, c'est participer autrement...

Depuis de nombreuses années, nous sommes persuadés du bien fondé d'amener les participants à s'investir d'une autre façon dans leur formation en alphabétisation. Influencés par la pédagogie du projet, nous avons longtemps réfléchi à mener avec eux des activités qui pouvaient leur permettre de devenir acteurs et non pas 'consommateurs' de la formation.

Il y a 5 ans, certains participants nous ont proposé de créer un comité des participants. Un petit groupe d'apprenants s'est alors organisé et depuis lors, ils ont mis en oeuvre différentes actions intéressantes à plus d'un titre.

Ce comité est un lieu où les participants peuvent construire des projets mais aussi émettre toute une série de propositions concernant la formation, les activités extérieures, l'organisation pratique,...

Ainsi, suite à leur interpellation, nous avons, par exemple, mis en place deux ateliers de 'culture générale' : *Expression orale et ateliers d'écriture* d'une part, *Questions de société* d'autre part.

C'est également le comité qui prépare et organise les excursions et les repas collec-

tifs. Pour faire face aux coûts des activités, les participants ont mis sur pied une cantine qui est ouverte durant les pauses et les temps de midi.

Pédagogiquement, les activités du comité sont un terrain de mise en pratique de l'alphabétisation fonctionnelle. Par exemple, la gestion de la cantine : rendre la monnaie, manipuler les différentes pièces, gérer le stock, s'organiser pour les courses. Ou l'organisation des excursions : déterminer un lieu d'excursion et réserver un car, faire circuler l'information, prendre note, ... Tant de choses qui semblent dérisoires mais qui permettent à certains de transposer leurs apprentissages, ce qu'ils ne font pas forcément en dehors de l'association pour de multiples raisons (peur de perdre leur autonomie, impression de ne pas être capables, ...).

Ce lieu de gestion de projets est également un véritable terrain d'apprentissage de la vie en groupe et en société du point de vue relationnel. Y sont régulièrement travaillés : la négociation, la connaissance de l'autre et de soi-même, la communication, ... Les personnes qui tiennent la cantine sont par exemple amenées à régler des conflits, à

répondre aux questions des autres, à dire non, à imaginer des règles, à respecter leurs engagements,... Pour certains, c'est un véritable miroir de leurs propres difficultés à communiquer ou une réponse à leurs besoins de reconnaissance, de valorisation de leurs compétences.

C'est aussi un lieu, parmi d'autres, de prise de conscience et de compréhension des différences : la préparation d'un repas ou d'une fête permet d'échanger sur les différentes pratiques liées aux cultures d'origine. De même, c'est un lieu qui permet de partager ses difficultés et de chercher des solutions collectives à des problèmes qui sont habituellement vécus comme individuels. Cette même préparation de repas ou de fête permet d'échanger sur la vie dans les centres d'accueil pour réfugiés, de comprendre les difficultés financières de certains,... et d'en tenir compte dans la réalisation du projet.

La gestion de la cantine a par ailleurs amené à se poser des questions sur la consommation, 'la mal bouffe', le commerce équitable et pour la deuxième fois consécutive, le groupe a organisé un petit déjeuner en collaboration avec Oxfam.

Un autre exemple où les participants de notre association ont été 'acteurs' voire 'experts' de leur formation est notre travail au sein du Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté et l'Exclusion (RWLP)¹. C'est dans ce cadre que plusieurs participants de l'atelier *Questions de société* ont participé à plusieurs rencontres.

Ainsi une délégation du RWLP, à laquelle prenait part une apprenante d'Alpha 5000, s'est rendue au cabinet de Thierry Detienne, alors Ministre des Affaires sociales et de la Santé de la Région wallonne, pour l'informer des situations difficiles vécues par certaines personnes.

Photo: Tour de Lire (Québec), Pauvreté Zéro



Lors d'une journée de travail du RWLP à Liège sur le thème de l'emploi, les participants ont entendu et interpellé le Ministre wallon de l'Economie et de l'Emploi, Jean-Claude Marcourt, qui après avoir donné les statistiques relatives au non emploi des personnes peu qualifiées, a présenté les politiques de formation qu'il avait l'intention de mettre en œuvre pour ce public. Ils ont aussi échangé avec des sociologues, Mateo Alaluf qui a retracé l'évolution de l'emploi depuis l'après-guerre, et Jean-François Oriane qui a fait une analyse critique du fonctionnement du Forem, d'une EFT et de Carrefour Formation. Les apprenants se sont rendu compte combien le marché de l'emploi était organisé pour qu'un certain nombre de travailleurs en soient exclus, tout en étant par ailleurs rendus responsables de leur situation de non emploi.

Ce travail s'est clôturé en juin 2005 par une journée avec les parlementaires wallons. Les participants ont pu comprendre comment se déroule une séance plénière du parlement et comparer le nombre de sièges obtenus par chaque parti lors des dernières élections régionales du 13 juin 2004. A la fin de la journée, bien qu'étant convaincus que cette rencontre ne changerait rien pour eux dans l'immédiat, les participants étaient heureux de l'avoir vécue.

"Le comité, c'est aussi un lieu pour apprendre à s'exprimer, à s'écouter, à négocier, à relativiser,... où l'on discute entre nous à partir de projets ou d'idées."

"Nous constatons qu'il y a beaucoup de personnes qui vivent des situations difficiles, problèmes de logement, de santé, de solitude,... On se rend compte qu'on vit tous les mêmes problèmes, qu'on vive à Namur, à



*Photo: Tour de Lire (Québec),
Respectez vos engagements*

Liège ou à Roux. Le groupe 'Questions de société' et le Réseau Wallon nous permettent de mieux comprendre pourquoi on en arrive là et peut-être aussi d'entrevoir des pistes de solutions."

Marie DELCOMMINETTE
Alpha 5000

1. Le Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté rassemble 22 associations wallonnes ayant pour objectifs de combattre les processus qui créent la pauvreté et de favoriser la participation des personnes concernées à l'amélioration de leur situation. Les objectifs poursuivis sont de faire de la lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale une priorité politique en Région wallonne, aux plans fédéral et européen, de promouvoir et d'augmenter l'efficacité des actions entreprises.

La participation institutionnelle : miroir aux alouettes, ascèse militante, pompe à subsides, mode passagère... ? Et si on y regardait d'UN peu plus près ?

La participation institutionnelle des apprenants c'est leur participation à l'association d'alphabétisation elle-même, à son fonctionnement. Pour aborder le sujet, il sera d'abord question dans les lignes qui suivent de quelques aspects théoriques pour circonscrire ce que recouvre la participation institutionnelle ; ensuite un résumé donnera l'avis de formateurs sur les freins et les stimulants à s'engager dans de tels dispositifs, avec l'un ou l'autre enseignement qui en découle ; enfin la conclusion ramassera quelques réflexions à poursuivre...

En 2003, j'ai présenté un mémoire à la FOPA ¹ qui étudiait la participation institutionnelle des apprenants au travers de cinq dispositifs ² d'alphabétisation, via entre autres les propos de leurs formateurs. C'est un résumé de quelques éléments de ce mémoire qui vous est proposé ci-dessous.

Participation, participations... quelle participation ?

La participation institutionnelle, d'accord. Mais cela recouvre pas mal de choses... Pour ne pas tout mélanger, voici quelques manières d'y voir plus clair.

Une première approche consiste à distinguer quatre secteurs ³ :

- > *La vie quotidienne et la gestion pratique.*
Exemples : participer à l'élaboration d'un projet de sortie (conception, organisa-

tion, évaluation), mettre sur pied une caisse de solidarité et la gérer.

- > *L'organisation des cours (prérequis, méthodes, supports).* Participer à l'évaluation de sa formation, y compris les cours, le travail des formateurs, l'organisation.
- > *La planification et les développements futurs de l'association d'alpha.*
- > *La représentation et le lobbying.* Participer comme observateur ou comme membre à part entière aux réunions du Conseil d'Administration (CA), y compris le recrutement des formateurs, les stratégies concernant les ressources de l'association.

Dans chacun de ces secteurs, on peut observer un degré de participation institutionnelle.

On peut aussi analyser la participation institutionnelle sous l'angle des moyens, des

processus, des résultats, à différents stades (la conception, la réalisation, l'évaluation) et à différents niveaux (de l'individu à la société en passant par le groupe, l'association...).

Comme innovation dans une organisation, elle implique un changement dans la vision partagée des acteurs et correspond aussi à un coût (animation, temps de travail, risques...). Est-elle considérée comme un vrai travail ? Dans tous les cas, les porteurs de l'action y ont des enjeux particuliers ⁴.

On peut encore tenter de voir à quels types de développement démocratique correspondent les pratiques de participation institutionnelle : représentative (délégués, vote,...), délibérative (débat approfondi) ou participative (référendum,...), ce dernier mode n'incluant pas nécessairement un vrai débat ⁵.

La participation institutionnelle peut être imposée, suscitée, organisée, ou spontanée, revendiquée, arrachée... Elle peut être routine alors que quelques années plus tôt, elle était innovation. Le degré d'implication de chacun constitue encore un autre aspect.

La participation, un prétexte ?

Parfois il semble que la participation soit un moyen d'obtenir des subsides auprès de pouvoirs publics soucieux d'encourager la participation citoyenne. Ainsi la participation des 'bénéficiaires' peut renforcer l'association vis-à-vis de l'environnement extérieur en accroissant sa légitimité. Cette question concerne les associations qui se sont donné pour mission l'amélioration de la situation d'une catégorie de personnes qu'elles jugent défavorisées (associations pour la défense des petits locataires, pour la défense des sans-papiers,...).



Dessin: Brigitte Richard (In Alpha communautaire - vol.1, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 1984)

En alpha aussi, les associations subissent l'influence de leur environnement où circulent discours dominant, valeurs, ressources (subsides).

La participation institutionnelle dans une association qui s'occupe de formation revêt une dimension particulière du fait que le rapport au savoir et au pouvoir sont étroitement liés ⁶.

L'idée ici est que si la situation de formation peut être interrogée par les apprenants (et pas seulement les contenus), ceux-ci interrogeront également les autres situations où ils sont citoyens (école des enfants, administration communale,...).

Quand on parle de 'situation de formation', il s'agit de questions sur le sens d'être là, sur les différences de statuts entre apprenants, sur les contraintes administratives de la formation..., bref, de tout ce qui fait émerger la dimension socioéconomique et politique.

La participation institutionnelle des apprenants en alpha et la citoyenneté.

La participation institutionnelle dans l'association d'alpha peut être vue comme un outil au service de la citoyenneté (autre mot sensible) car elle peut favoriser l'apprentissage du débat, outillant ainsi pour la culture démocratique. La pédagogie institutionnelle (PI) ⁷ peut, plus largement, accroître à juste titre le sentiment d'avoir prise sur la réalité, pour autant qu'il y ait un réel enjeu à partager. L'alphabétisation telle que voulue par Lire et Ecrire implique aussi intégration sociale, réflexion sur soi, fonctionnement démocratique du groupe, autant d'aspects qui peuvent être travaillés par le biais de la participation institutionnelle.

La participation institutionnelle se distingue de l'enseignement 'citoyen'.

En effet, le tableau qui précède est un peu trop idyllique pour être honnête, et la critique vis-à-vis de 'l'éducation à la citoyenneté' en milieu scolaire ⁸ peut aussi résonner pour nous, en alpha. Le discours sur les valeurs démocratiques que nous chercherions à transmettre peut apparaître comme un tissu d'hypocrisies dans une société néolibérale dans laquelle sont inscrites les associations, qu'elles le veuillent ou non. Les adultes qui fréquentent les cours d'alpha n'ont en général nul besoin qu'on le leur explique. D'où l'importance, pour une situation d'apprentissage saine, de ne pas mas-

quer les décalages, ni les contraintes, ni les marges de manœuvre et le sens qui peut être donné aux situations vécues en formation. ⁹

La participation institutionnelle, pour mieux apprendre à lire et écrire ? Quel lien existe-t-il entre la participation institutionnelle et l'apprentissage du 'lire et écrire' ?

Trois éléments donnent à penser que la participation institutionnelle favorise l'apprentissage des apprenants.

Tout d'abord, considérons que dans la situation de formation, il y a grosso modo ce qui se vit sur le plan relationnel entre apprenants et formateurs et ce qui se vit sur le plan cognitif entre les apprenants et l'objet d'apprentissage (la lecture/l'écriture). La participation des apprenants à l'association diminue l'écart de statut entre apprenants et formateurs. Ainsi, se sentant moins en



position d'infériorité avec le formateur sur le plan relationnel, les apprenants seraient plus disponibles à vivre les décalages cognitifs qui permettent les apprentissages du 'lire et écrire' ¹⁰.

Ensuite, la participation institutionnelle est de nature à renforcer le sentiment d'être acteur de sa formation, ce qui favorise l'implication de l'apprenant à l'intérieur de celle-ci.

Enfin, la participation peut multiplier les occasions d'apprendre dans des situations concrètes pleines de sens (pédagogie du projet ¹¹).

Toutefois, il arrive que certains apprenants deviennent des leaders qui acquièrent 'un statut puissant' dans l'association et n'apprennent plus, comme si les moments de nécessaire déstabilisation liés à l'apprentissage ne pouvaient plus avoir lieu en même temps que cette affirmation.

La participation institutionnelle des apprenants ? Et nous, les formateurs ?

Comme formateurs, nous jouons un rôle-clé dans les processus de participation institutionnelle. Tout d'abord, notre propre position dans l'association est interrogée. Quelle part avons-nous comme formateurs dans le fonctionnement de l'association par rapport aux cadres, aux apprenants, à la société environnante ? Par ailleurs, c'est nous qui vivons avec les groupes au quotidien et devons gérer les échecs et dérapages éventuels. Nos propres perceptions et valeurs, la représentation que nous nous faisons de notre intérêt, des conflits possibles vont jouer un rôle déterminant dans nos attitudes.

Le regard des formateurs

C'est donc parce que les formateurs jouent un rôle-clé par rapport à la question de la participation institutionnelle des apprenants, que, pour réaliser ce mémoire, j'ai recueilli les propos de formateurs impliqués dans ce type de dispositif. En voici une synthèse :

Facteurs favorisant leur implication

Des formateurs se sentent stimulés à promouvoir la participation institutionnelle des apprenants car la réalisation de ce type de travail leur procure du plaisir, plaisir de voir les apprenants devenir actifs socialement, de se sentir dans un rapport davantage égalitaire avec eux et de mieux comprendre leur monde. Certains se sentent portés par un 'dynamisme vivant'.

Des formateurs constatent que les apprenants prennent confiance en eux. Ils trouvent également que leur travail est facilité puisqu'ils ne doivent plus s'occuper de certaines choses comme les sorties et les fêtes. Ils ne doivent plus justifier certains choix puisque les décisions sont prises collectivement.

Facteurs freinant leur implication

Mais les formateurs (parfois les mêmes) peuvent être réticents par rapport à la participation institutionnelle des apprenants parce qu'ils redoutent un risque de manipulation, par exemple quand il s'agit de procéder à l'élection de délégués. Ils peuvent aussi ne pas se sentir légitimés pour aborder le vécu des gens. Cela peut arriver, par exemple, lors de délibération en vue d'une prise de décision commune, lorsque le débat conduit des apprenants à évoquer leurs valeurs et des vécus douloureux dans leur parcours de vie, de formation, ou au sein du groupe alpha.

Certains ont peur, n'osent pas ou ne se sentent pas à l'aise, d'autant que la chose n'est pas tout à fait construite, surtout la première fois. Ils craignent aussi de perdre une ambiance conviviale en instituant un regard critique, revendicatif.

D'autres disent manquer de temps, se sentent déjà submergés par tout le reste et disent n'avoir pas d'heures prévues pour cela dans leur horaire.

Facteurs favorisant l'implication des apprenants

Selon les formateurs, des apprenants s'impliquent dans ces dispositifs parce qu'ils savent être là pour longtemps et veulent améliorer la vie au sein de l'association. Ils s'impliquent également parce qu'ils savent qu'on va les écouter, tenir compte de leur avis. Il y a aussi chez eux un besoin de reconnaissance, d'avoir la possibilité de prendre des choses en main, de participer à la réalisation de projets, de s'impliquer autrement que dans les cours. La fierté qu'ils en retirent encourage également à continuer.

Le fait de connaître le formateur qui anime le dispositif, d'avoir déjà participé à ce type de processus, d'être bien informé facilite également la participation.

Facteurs freinant l'implication des apprenants

Selon les formateurs, des apprenants ne s'impliquent pas dans les dispositifs de participation institutionnelle pour différentes raisons : obstacle de la langue, horaires ne convenant pas, problèmes de déplacement, manque de temps,...

Il y a des peurs aussi : celle de la prise de parole personnelle en groupe, la crainte de

ne pas être à la hauteur. Certains ne se sentent pas prêts : il y a une réserve à parler de soi, le risque de revenir sur des expériences de vie douloureuses, ... D'autres ont déjà été impliqués dans de telles expériences et en ont gardé un mauvais souvenir.

Certains apprenants donnent une priorité à la formation et ne voient pas la pertinence d'une implication à d'autres niveaux, ils la considèrent comme du temps perdu. Ils ne perçoivent pas non plus toujours très bien l'objectif, ne voient pas ce que cela va leur apporter, ne veulent pas s'investir.

D'autres sont habitués à ce qu'on décide pour eux et ne comprennent pas ce qui est attendu. Ils sont très peu familiarisés avec les procédures participatives (le vote, la représentativité).

Il peut aussi y avoir des problèmes d'ordre relationnel : conflits, difficultés de s'intégrer en tant que nouveau alors que les anciens ont pris des habitudes, méfiance vis-à-vis des apprenants qui ont acquis un certain pouvoir, ...

Bref, être animateur en participation institutionnelle, ça ne s'improvise pas !

Mieux vaut avoir un projet, savoir pourquoi, être outillé. D'où la nécessité de se former si l'on souhaite que les apprenants trouvent dans la participation institutionnelle l'occasion de se développer, d'accéder à la citoyenneté, de mieux apprendre...

Par exemple, les formateurs arrivent dans le processus à partir d'un univers de vie (un monde vécu) et d'une biographie qui leur sont propres¹². C'est à partir de là qu'ils entrent en relation avec les apprenants. Le

monde vécu et la biographie des personnes peu scolarisées sont très différents. Il y a de part et d'autre des attentes différentes, des moyens différents. La culture des apprenants peut être une culture 'défavorable' à la participation, une culture de 'peu de mots' alors que la participation est largement basée sur l'expression verbale.

Par ailleurs, il peut exister une tension entre un projet participatif proposé par des formateurs et le vécu de certains apprenants qui n'ont pas l'habitude de participer à des décisions, qui ont appris à se comporter de manière dépendante. La domination a été intériorisée, les dominés ayant tendance à attribuer à eux-mêmes leur situation de dépendance (Paolo Freire). Vouloir changer cela brusquement peut susciter une résistance.

Travailler avec des personnes qui ont été méprisées exige de tenir compte de la nécessaire préservation de leur identité. Au formateur d'analyser sa pratique, de voir comment il règle la tension entre l'orientation vers les participants et l'orientation vers les résultats d'apprentissage du lire et écrire.

Enfin, dans ce type de projet, certains apprenants s'investissent beaucoup et récoltent beaucoup. Ils ont envie de prendre la parole et se sentent prêts. Mais il arrive également que des apprenants aient tendance à envahir l'espace ainsi ouvert de leurs problèmes personnels ; d'autres se sentent si bien dans la structure qu'ils y restent des années : pour eux, c'est l'occasion d'encore davantage s'enraciner dans l'association. Comment gérer tout cela ?



*Dessin: Brigitte Richard
(in Alpha communautaire, op. cit.)*

Conclusions

Impossible de conclure sur un sujet qui soulève tant de questions, mais voici trois réflexions qui me reviennent à la suite de ce travail.

Tout d'abord : l'extraordinaire inventivité et diversité de ce qui s'imagine, s'essaie, se vit dans les associations, en toute discrétion, loin des 'feux de la rampe'. Et la valeur de ces essais. Parfois, je me demande si les lieux d'alpha, comme d'autres lieux de formation et d'éducation centrés sur des personnes plus vulnérables (les handicapés par exemple), ne constituent pas, sur certains

plans, le réservoir et le laboratoire le plus riche d'idées parce que les défis rencontrés sont intenses et que les professionnels du secteur sont fortement impliqués. Car, qu'en est-il de la participation du citoyen moyen, ordinairement scolarisé et parfois extraordinairement indifférent aux espaces dont il est pourtant membre (parent d'élève, habitant d'un quartier, d'une commune, électeur,...) ?

Ensuite, ceci : plutôt que de vouloir pérenniser des dispositifs qui peuvent se rouiller à se répéter et passer de l'innovation à la routine, voire à la norme imposée, une voie alternative (et elle se vit déjà) est la dissémination de ces pratiques via les apprenants eux-mêmes. Ayant vécu une expérience de participation et passant d'un groupe à un autre (d'un centre à un autre...), ils arrivent avec des suggestions : "l'année passée, on avait fait ça, on avait décidé comme ça... et si on essayait..." ?

Et pour finir : la participation à une association est aussi une question d'exercice et de limite de l'individualisme. Aujourd'hui, on nous présente souvent le triomphe (et l'impasse) de l'individualisme en opposition à l'adhésion associative traditionnelle qui limiterait l'épanouissement quasi sacralisé de l'individualité. Mais l'individualisme a peut-être deux faces ; il peut traduire aussi la demande de chacun d'apporter sa propre pierre à la construction d'un bien commun¹³. Cette demande-là peut-elle être entendue par les associations ?

Véronique RAISON
Lire et Ecrire Wallonie

1. Véronique RAISON, *La participation institutionnelle des étudiants adultes à leur association d'alphabétisation : le regard des formateurs. Etude de cinq dispositifs*, Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de licenciée en sciences de l'éducation, septembre 2003.

2. Les cinq associations font partie du réseau de Lire et Ecrire, quatre à Bruxelles et une en Wallonie.

3. *Une voix pour les apprenants. Mode d'emploi pour plus de démocratie*, Brochure d'un projet Socrates.

4. Michèle GARANT, *La participation des acteurs dans l'institution, chemin de démocratie et d'équité*, Chapitre 9, in Dominique GROOTAERS et Francis TILMAN (sous la dir. de), *La pédagogie émancipatrice*, Peter Lang, Bruxelles/Bern, 2002.

5. Christian ARNSPERGER reprenant les idées de Jean-Pierre POURTOIS.

6. Voir Marcel LESNE (1984), Paolo FREIRE, etc.

7. Voir Noëlle DE SMET, *La pédagogie institutionnelle comme le pouvoir de l'inscription*, in *Le journal de l'alpha*, n°145, février-mars 2005, pp. 18-20.

8. Voir Philippe PERRENOUD.

9. Etienne Bourgeois, *Le sens de l'engagement en formation*, in Jean-Michel BARBIER, Olga GALATANU (sous la dir. de), *Signification, Sens, Formation*, P.U.F., Paris, 2000.

10. *C'est la question du rapport entre le conflit sociocognitif et l'asymétrie de la relation pédagogique pouvant induire une régulation relationnelle nuisible à l'apprentissage, traitée par : Etienne BOURGEOIS et Jean NIZET*, in *Apprentissage et formation des adultes*, P.U.F., Paris, 1997.

11. *Pour un aperçu de la pédagogie du projet et des références bibliographiques*, voir : Michel HUBER, *La pédagogie du projet pour une double émancipation*, in *Le journal de l'alpha*, n°145, février-mars 2005, pp. 16-17.

12. Sur ce thème, voir Danny WILDEMEERSCH.

13. Sur ce thème, voir Jean-Pierre WORMS et également Etienne BOURGEOIS et Jean NIZET : *Les mutations des formations d'adultes*, PUF, 2005.

Etre élu et agir en tant que délégué de groupe

Réunir des apprenants intéressés par un projet de délégués de groupe. Préparer et assurer avec eux la tenue d'élections. Permettre à l'ensemble des apprenants de choisir ceux qui écouteront leurs demandes et critiques, les représenteront auprès de l'institution, prendront des initiatives pour mener projets et actions visant à améliorer le bien-être de tous au sein de l'espace de formation. Tel est le sens des élections des délégués d'apprenants à Lire et Ecrire Liège.

L'idée de projet 'délégués de groupe' est née pendant la semaine 'immersion' ¹ en résidentiel, en avril 2003. Un apprenant a suggéré qu'il y ait des délégués de groupe afin de renforcer la participation des apprenants au sein de Lire et Ecrire. Il est venu présenter son idée en réunion d'équipe. Jusqu'à la fin juin 2003 des rencontres préparatoires ont permis à l'apprenant de préciser son idée et de penser aux moyens de la concrétiser. Suite à une longue absence de l'apprenant pour raisons de santé, le projet a véritablement démarré en janvier 2005.

Un groupe de travail a été constitué sur base du libre choix des apprenants. Les compétences en lecture, écriture, compréhension et expression orales n'étaient pas des critères pour s'impliquer dans le projet. La seule condition était l'engagement et la régularité.

Le groupe ainsi constitué de 12 personnes a décidé que le résultat concret à atteindre devait être l'élection de délégués fin juin 2005. Il était important pour eux de poser cette échéance afin d'aboutir à la réalisa-

tion d'une idée lancée depuis près de deux ans. Leur motivation première était de soutenir le projet d'un apprenant comme chacun d'eux, d'agir et d'avoir une influence sur leur environnement de formation, de se sentir investis de responsabilités.

En tant que facilitateurs, les formateurs ont apporté une méthodologie de type coopératif et un cadre de travail. Le planning établi, ils sont intervenus en stimulant le groupe quant aux moyens à mettre en place sans intervenir sur le contenu et les décisions prises par les apprenants. Il s'agissait pour eux de susciter et valoriser l'expression libre, le questionnement des concepts, les processus et réalisations à mettre en place pour atteindre l'objectif fixé ensemble. Il s'agissait également d'encourager la mobilisation des connaissances, le développement de l'esprit critique, la prise de position en marquant son accord ou son désaccord dans la négociation, la remédiation aux insatisfactions par une démarche active. Toute décision était prise par le groupe. Après

débat où tous s'interpellaient, rebondissaient sur ce que d'autres disaient, le formateur demandait de formaliser les propositions faites avec leurs avantages et leurs inconvénients. La décision était prise à l'unanimité.

Les formateurs ont joué un rôle très important au début du processus mais leurs interventions ont progressivement diminué au fur et à mesure de l'évolution et de la prise d'autonomie du groupe.

Concrètement, le groupe a travaillé sur la détermination du rôle et des tâches des délégués et sur l'organisation d'un scrutin pour élire ces derniers.

Rôles et tâches d'un délégué de groupe

Le groupe de travail a défini le rôle du délégué comme celui qui fait le lien entre les apprenants et les formateurs, le secrétariat, la direction...

Si quelqu'un a un problème ou une question, il peut en parler au délégué, qui pourra en parler avec le formateur, la direction ou le secrétariat, etc. Il n'a pas un rôle de gendarme. Il ne s'occupe pas des cancans (conflits interpersonnels), des cas de vol, des retards, etc. Il explique les décisions aux apprenants, écoute les conseils. Il fait ce qu'il dit et ne fait pas de promesses aux apprenants sans consulter les autres délégués. Il participe aux réunions du groupe.

En fonction des demandes, ses tâches consistent par exemple à établir une liste de responsables des pauses café (qui apporte le café, le lait...) ; à signaler les problèmes (nettoyage non fait depuis un

certain temps,...) ; à suggérer des idées pour une meilleure organisation (avoir une armoire qui ferme à clé pour le matériel des toilettes, éviter que les apprenants qui arrivent tôt ne doivent attendre dehors,...) ; à établir un tour de rôle pour le rangement des locaux ; à relayer l'information sur les projets et mettre en œuvre la participation des apprenants (fête de juin,...) ; à accueillir les nouveaux et les intégrer ; à connaître et expliquer l'organisation de Lire et Ecrire aux autres apprenants ; à participer à des actions de société avec les formateurs ; etc.

Organisation des élections

Mode de scrutin

Le groupe de travail a décidé que chacun de ses membres serait candidat et que les délégués seraient élus par l'ensemble des apprenants de la régionale.

Chaque candidat a choisi une couleur pour le représenter et le rendre reconnaissable par les apprenants peu lecteurs. Un petit carton de la même couleur où apparaît sa photo, son nom et son prénom constitue le bulletin de vote. Il y a autant de bulletins que de candidats.

Le vote est obligatoire. Chaque apprenant vote pour le nombre de candidats qu'il souhaite. Les voix de chaque candidat sont comptabilisées. Les quatre candidats récoltant le plus de voix sont reconnus 'délégués' et les deux suivants 'suppléants'.

Le suppléant remplace le délégué aux réunions et prend les décisions à sa place quand le délégué a une absence justifiée de minimum deux semaines. En dehors de cela, il n'a pas de pouvoir de décision et n'est pas

tenu de participer aux réunions des délégués mais il peut le faire s'il le souhaite. Il donne aussi son avis, une idée, un conseil aux délégués. Il rapporte l'avis des apprenants.

Elaboration des programmes et des affiches

Les formateurs ont travaillé avec le groupe 'élections' pour faire émerger les 'compétences fortes'² afin de fournir à chacun des éléments pour établir son programme électoral et réaliser son affiche.

Animation autour des compétences fortes

Dans une 1^{ère} étape, la formatrice présente des affichettes reprenant le nom d'une compétence, une illustration et deux-trois phrases explicatives. Pour chaque affiche, elle raconte une petite situation.

Dans une 2^e étape, chaque apprenant va devoir choisir 5 compétences qui lui semblent correspondre à ses qualités. Il devra ensuite associer chacune des qualités à une situation où cette qualité est mise en avant.

La formatrice répartit ensuite les apprenants en sous-groupes avec, dans chacun d'eux, un francophone, un non-francophone et un lecteur-scripteur (plus ou moins confirmé). Chacun a pour consigne de raconter son expérience aux autres membres du sous-groupe et de vérifier avec eux que cela correspond bien à des compétences fortes.

Animation autour des affiches

Avec l'aide d'une animatrice en communication audiovisuelle, les formateurs ont cherché à attirer l'attention des apprenants sur les différents éléments constituant une affiche (où est le dessin ? où est la phrase ? au-dessus/en-dessous ?) et sur les différentes manières de concevoir une affiche. Dans un premier temps, parmi 8 affiches proposées, chacun choisit une affiche qu'il aime et une affiche qu'il n'aime pas. Il la décrit aux autres sans la nommer pour la leur faire découvrir. Une analyse de chaque affiche est ensuite réalisée en groupe.



Dans un deuxième temps, chacun doit créer un slogan pour une affiche publicitaire. Après s'être interrogés sur ce à quoi l'affiche fait penser, ce que l'on ressent à la vue de l'affiche, les apprenants écrivent un slogan. Il leur est demandé de veiller à la lisibilité du texte : à sa place sur l'affiche, à la couleur de fond,...

Ensuite, les apprenants réalisent leur affiche électorale en portant une attention particulière à la composition et au slogan. L'animatrice ayant apporté un appareil photo numérique, chacun a pu s'essayer au cadrage et à la pose, derrière et devant l'appareil. Une analyse des photos a également été réalisée.

Préparation du matériel et déroulement des élections

Pour éviter les files d'attente, il est décidé d'organiser un horaire de passage et d'étaler les élections sur deux jours pour que chacun puisse voter. Il est également décidé de choisir deux assesseurs (non candidats) pour garantir la régularité des élections.

En prévoyant le déroulement des élections, le groupe se répartit le rassemblement du matériel : boîte pour l'urne, paravent pour l'isoloir, poubelle pour les bulletins excédentaires, papiers de couleur pour les bulletins de vote, enveloppes, liste des apprenants en formation, local libre, ... Il établit également une liste de tâches : prévoir un horaire de passage à donner aux formateurs, préparer une maquette de bulletin de vote, la photocopier par couleur, faire un appel pour les assesseurs, ...

Les apprenants iront voter en fonction de l'horaire de passage de leur groupe. Ils entreront un à un dans le local et recevront les

bulletins de vote (un carton de couleur par candidat) et une enveloppe. Chacun donnera son nom aux assesseurs, entrera dans l'isoloir, mettra dans l'enveloppe les bulletins correspondant aux candidats qu'il souhaite élire et jettera à la poubelle les bulletins restants. En sortant de l'isoloir, il déposera l'enveloppe fermée dans l'urne.

Dépouillement du scrutin

Sur les 131 apprenants, 82 apprenants ont voté, soit près de 63%. Chacun pouvant voter pour plusieurs candidats, 246 bulletins ont été déposés dans l'urne, soit une moyenne de 3 bulletins par apprenant votant.

Les bulletins ont été dépouillés lors de la réunion du groupe suivant les élections par les deux formateurs encadrant le projet et un des participants qui n'était pas candidat. Sur les six candidats, les quatre ayant obtenu le plus de voix ont été reconnus 'délégués' et les deux autres 'suppléants'. Des affiches annonçant les résultats, avec le décompte des voix et le taux de participation, ont été apposées dans les couloirs. Suite au scrutin, les élus se sont sentis investis d'une responsabilité vis-à-vis de l'ensemble des apprenants.

L'après-élections

A la rentrée de septembre 2005, le groupe était alors constitué des délégués effectifs élus, les candidats non élus et suppléants ne participant plus aux réunions sinon pour remplacer un délégué absent (absence justifiée). Les réunions ont repris avec la même régularité que précédemment, les formateurs proposant des animations pour favoriser la réflexion sur les besoins des apprenants. Ils ont gardé le rôle de médiateur lors de discussions difficiles. Ils ont égale-

ment continué à être garants des règles et du cadre qui se construisait. Les délégués ont été mis en situation d'animation de groupe et une analyse de cette animation a, à chaque fois, été réalisée. Dans un premier temps, les formateurs prenaient en charge la rédaction des PV qu'ils soumettaient ensuite au groupe pour accord.



Chers apprenants et formateurs,
Nous avons téléphoné à plusieurs firmes pour avoir une machine à café : Oxfam, Aromark, Café Litgeois, Joachims et Douvie Egberts.
Nous avons eu deux réponses positives d'Oxfam et d'Aromark. Nous attendons un courrier avec les prix.

Les premiers points discutés concernaient, d'une part, l'organigramme de la régionale et les rôles de chaque travailleur (chez qui m'adresser ?) et, d'autre part, l'accueil des nouveaux apprenants.

Petit à petit, les réunions ont été désaffectées : le groupe n'était plus au complet, on constatait des arrivées tardives, etc. Suite à la tension que cela suscitait, deux délégués ont pris l'initiative d'organiser une réunion extraordinaire afin de repenser le cadre de travail. Lors de cette réunion, il a été dit qu'on ne faisait que parler et que rien de concret n'était mis en place, que venir toutes les semaines semblait inutile, que la notion d'absence justifiée (*voir plus haut*) n'était pas assez claire et posait des problèmes, que le rythme des réunions était trop rapproché, les délégués n'ayant pas le temps de faire des choses par eux-mêmes,... La discussion a permis d'apporter des solutions à ces différents problèmes et des objectifs concrets ont été définis : mise en place de moyens pour être à disposition des apprenants, achat ou

On a téléphoné à la commune pour faire un passage piéton. Pour faire un passage piéton, il faut faire une pétition mais, pour cela, on doit demander l'autorisation du Directeur.
Les délégués

location d'une machine à café, recueil d'informations pour faire placer un passage piétons entre les deux bâtiments de Lire et Ecrire.

Mettre en place une permanence

Le travail se mettant progressivement en route, les délégués ont commencé à aller se présenter dans les différents groupes avec une affiche reprenant leur photo, leur prénom, le local où on pouvait les rencontrer, leur horaire et les langues qui, en plus du français, pourraient être utilisées pour les échanges. Pour être davantage accessibles, une permanence fut organisée un jour par semaine de 11h30 à 13h30. Une affiche reprenant les dates, l'horaire et le lieu fut placée dans tous les locaux. Les délégués ont demandé aux formateurs d'informer leur groupe sur l'existence des permanences et d'inciter les apprenants à s'y rendre en cas de problème. Trois boîtes à idées ont été déposées, une à chaque étage des deux bâtiments, pour recueillir les avis, les idées, etc.

Enfin, au moment des congés de Noël, les délégués sont passés dans chaque groupe pour distribuer une carte présentant leurs bons vœux et l'état d'avancement de leur travail.

Acquérir une machine à café

L'idée avait émergé lors de discussions informelles entre délégués et apprenants. Les apprenants se plaignaient depuis longtemps du manque d'équipement pour la préparation du café, du fait que le café ou le sucre disparaissent régulièrement...

A la suggestion des formateurs, les délégués ont entamé une recherche d'informations auprès de leur entourage et via les *Pages*

jaunes. Ils se sont répartis six firmes à contacter par téléphone pour demander la visite d'un représentant ou recevoir de la documentation et un devis. Des critères de sélection ont été établis, avec priorité donnée au prix à la consommation et aux conditions d'acquisition de l'appareil. Ces critères ont été affinés au fil des questionnements liés à la visite de représentants. Un dossier comparatif a ensuite été réalisé et transmis au directeur. On attend toujours sa décision car il a demandé l'avis des formateurs sur les conséquences de l'achat d'une machine à café alors que certains apprenants préparent du thé à la menthe... Est-ce qu'une machine à café risque de faire disparaître ce genre de pratique ? Si oui, est-ce problématique ? La machine à café peut-elle réellement apporter un plus ? Enfin, il doit soumettre la proposition au CA.

Obtenir un passage pour piétons

Il s'agit d'un projet ancien suggéré par un apprenant devenu délégué. Les locaux étant répartis en deux bâtiments séparés par une rue très fréquentée, les apprenants doivent régulièrement passer de l'un à l'autre et la traversée s'avère dangereuse.

Le délégué est allé spontanément se renseigner auprès de la police qui l'a informé sur les démarches à faire auprès de l'administration communale : une pétition accompagnée d'une lettre motivant l'installation du passage pour piétons devait être remise au service des voiries, via le Bourgmestre. Une première mouture de la lettre a été rédigée en groupe et soumise au directeur pour accord. Compte tenu de son insuffisance, tant au niveau de la forme que du contenu, celui-ci a refusé de la signer tout en moti-

vant son refus : il estimait ne pas pouvoir cosigner un courrier 'officiel' envoyé au nom de Lire et Ecrire au Bourgmestre de la ville sans que les normes formelles minimales soient respectées. Il est venu rendre son avis au groupe en stipulant les informations qui lui semblaient manquantes. Cet événement a eu des effets pédagogiques notoires. D'une part, les délégués se sont sentis fiers d'être reconnus dans leur rôle d'interlocuteurs. D'autre part, ils ont ressenti l'enjeu sous-jacent : il ne s'agit pas uniquement d'apprendre au sens de 'recevoir un apprentissage' mais de chercher des informations, dans ce cas-ci des modèles de lettre, afin de trouver la solution optimale à une difficulté. Une deuxième mouture plus attentive aux normes a donc été rédigée et, soumise au directeur, elle a reçu un avis positif. Le courrier a ainsi pu être envoyé avec l'ensemble des signatures de la pétition ainsi qu'un croquis de la rue et des deux bâtiments de Lire et Ecrire.

Rôle des uns et des autres au sein du groupe

Jusqu'en juin 2005, l'échéance des élections a servi de moteur à l'avancement du travail. Après les élections, la mise en place de projets concrets a été plus difficile car des choix étaient nécessaires et les priorités difficiles à établir. Le temps semblait être un grand champ libre...

Face à ce flou, un malentendu est né de la confusion des attentes des uns vis-à-vis des autres. La réunion extraordinaire organisée par les délégués a permis de l'explicitier : les formateurs 'reprochaient' aux délégués de vouloir agir mais de ne faire aucune proposition ; les délégués 'reprochaient' aux for-

mateurs de cantonner le groupe dans la discussion et de ne pas les aider à passer à l'action. Cet événement a été un tournant dans l'organisation du groupe en lui permettant de redéfinir la spécificité des réunions : un espace qui appartient aux délégués. Le rôle des formateurs est un rôle de facilitateurs proposant des outils si une demande est formulée et d'interlocuteurs privilégiés.

Cet éclaircissement a galvanisé les initiatives. La priorité pour la machine à café s'est imposée 'spontanément'. La motivation était évidente : c'est un gros projet, il stimule un certain sentiment de fierté et permet de rendre visible l'action des délégués auprès de leur électorat.

Liens avec les autres apprenants

Les délégués sont attentifs à la communication avec les apprenants (par la mise en place de permanences, le passage dans les groupes, la carte de vœux de fin d'année) et mènent une réflexion sur leurs échecs comme, par exemple, le désintérêt des apprenants pour les permanences. La rédaction de la carte de vœux en est une conséquence directe. Les délégués ont réalisé qu'ils devaient informer plus régulièrement les groupes en formation.

Néanmoins, leur engouement pour les projets a masqué la nécessité de consulter directement les apprenants sur leurs besoins, d'informer sur ce qu'ils souhaitaient réaliser et d'en vérifier l'aval auprès de leur électorat.

Par deux fois, des délégués ont eu maille à partir avec un apprenant qui estimait que "ces délégués c'est de la gloriole" ou qu'il ne s'agis-

sait pas d'un projet pour eux parce que "jamais on n'a demandé l'avis de quelqu'un et que les délégués imposent ce qu'ils veulent". Il a été nécessaire d'en discuter en réunion pour trouver un mode de résolution du conflit dépassionné et basé sur des données objectives liées au travail réellement effectué.

Les délégués se sont forgés une nouvelle place dans la relation des apprenants à l'espace de formation. Ces derniers interpellent les délégués sur ce qu'ils font, ils leur demandent de jouer leur rôle et de rendre des comptes. Un véritable enjeu se crée car les apprenants posent des exigences vis-à-vis des élus. Cela s'est notamment concrétisé, de manière même un peu virulente, lors de l'envoi d'un courrier interpellant certains apprenants quant à leurs nombreuses absences. Plusieurs d'entre eux se sont sentis attaqués, soit parce qu'ils estimaient avoir des motifs valables mais difficiles à justifier soit parce qu'ils trouvaient que la demande de se justifier portait atteinte au caractère privé de certaines informations. Ils ont interpellé les délégués pour servir d'interface entre eux et le pôle administratif.

D'élèves en élections

Participer à des élections est vraiment très important pour les apprenants. Pour certains exercer ce droit au sein de Lire et Ecrire était une première et représentait pour eux un véritable enjeu : prendre sa place comme citoyen dans la vie de l'institution et par là-même trouver une forme de reconnaissance comme apprenant. Plus particulièrement pour les femmes, l'enjeu était double : s'y ajoutait un deuxième enjeu de reconnaissance en tant que femme. Ces

enjeux ont été travaillés au sein des cours de français afin que chacun et chacune mesure l'impact de ces élections.

Cette action menée est d'autant plus pertinente qu'elle s'inscrit dans le contexte des élections communales d'octobre 2006 lors desquelles les apprenants belges et étrangers exerceront leur droit de vote.

Le travail poursuit son cours en 2006. Délégués et formateurs réfléchissent aux échéances de ce premier groupe de travail, aux nécessités de la mise en place d'un nouveau groupe de candidats et de l'organisation de nouvelles élections.

**Frédérique BIHET,
Joëlle LAMPROYE et Sophie LEJEUNE
Lire et Ecrire Liège-Huy-Waremme**

1. Concrètement, apprenants et formateurs, tous volontaires, sont partis vivre et travailler une semaine à Schaltin. Préparé durant plusieurs mois avec des apprenants volontaires, le projet 'immersion' poursuivait plusieurs finalités : amélioration de la pratique du français pour les non francophones, acquisition de compétences transférables dans la vie quotidienne (maîtrise des savoirs de base utiles à l'insertion sociale et culturelle), mise en valeur des savoir-faire des participants et participation active à la vie du groupe. Ce projet, un des premiers en socio-construction imaginé par la régionale de Liège, a ouvert le terrain à d'autres projets tels que celui des délégués de groupe qui, lui-même, entraîne de nouveaux modes de participation des apprenants à leur formation.

*2. Voir **Nos compétences fortes : un outil de reconnaissance**, Coup d'alpha, n°28, mars 1998. Article repris dans le Journal de l'alpha, n°121, février-mars 2001, pp. 18-20.*

Des apprenants veulent changer les regards...

Des apprenants veulent être écoutés...

Des apprenants parlent de leurs difficultés...

L'illettrisme : "Osons en parler"



'Osons en parler', il en a déjà été question dans le Journal de l'alpha lorsque nous avons rencontré quelques-uns de ses membres et leur formatrice au Printemps de l'alpha en mai 2004. Ils nous avaient alors raconté leur histoire¹. Depuis, 'Osons en parler' a fait du chemin... Mais d'abord un petit rappel historique.

Osons en parler, une petite association qui naît en 2003...

En janvier 2000, Lire et Ecrire régionale de Verviers ouvre un groupe alpha appelé 'alpha-francophones'. Il naît du double constat que la majorité des adultes en formation dans notre régionale sont des migrants plus ou moins récents, et que les personnes francophones scolarisées en Belgique éprouvent des difficultés quelquefois importantes à, d'une part se déclarer illettrées, d'autre part intégrer des groupes majoritairement composés de migrants. L'objectif est donc de permettre à ces adultes de se sentir plus à l'aise, en constatant que l'illettrisme touche aussi d'autres francophones scolarisés en Belgique, et qu'ensemble il est possible de dépasser sa honte et de réaliser des apprentissages.

Parvenir à parler de son vécu s'est avéré être un élément essentiel dans le parcours de formation des apprenants fréquentant le

groupe 'francophones'. Mais ce discours ne dépassait pas les frontières du groupe.

De 2000 à 2002, il est très difficile d'obtenir le témoignage pour la presse d'adultes francophones en grande difficulté de lecture et d'écriture. Les articles reprennent des témoignages de personnes dont le nom est modifié ; certaines personnes se laissent photographier de dos, jamais de face.

En décembre 2002, le 'monde' de l'alphabétisation est invité au concert de fin d'année au Palais royal. Il faut de toute urgence une personne francophone acceptant de témoigner devant la Cour et une assemblée de plusieurs centaines de personnes de son parcours d'adulte illettré. Denis Magermans, apprenant du groupe 'francophones', accepte de témoigner. Son message est clair : l'illettrisme n'est pas honteux, il faut oser l'affirmer et il est possible de le dépasser, même à l'âge adulte.

Ce témoignage fera tache d'huile et d'autres apprenants sont maintenant convaincus qu'il faut sensibiliser l'opinion publique aux problèmes liés à l'illettrisme. Ainsi est née en 2003 l'association de fait *Osons en parler*. Cette association est composée d'apprenants en alphabétisation, pour la plupart venant de Lire et Ecrire.

Osons en parler et Lire et Ecrire

La participation des apprenants, dans quel sens ?

En créant *Osons en parler* les apprenants ont créé un espace qui leur appartient. Ils décident des orientations de leur association, ils décident de sa gestion, ils débattent de ses enjeux. Depuis 2003, les motivations des

apprenants n'ont pas changé, ils sont maintenant de plus en plus déterminés et espèrent que leur action donnera l'envie à d'autres de se lancer dans l'aventure².

Il y a eu cependant un changement important en septembre 2005. Il s'avérait difficile pour les apprenants de s'improviser subitement organisateurs de réunions, animateurs et promoteurs de leur message.

Comment faire fonctionner cette association quand le rapport à l'écrit reste difficile, quand on n'a pas l'habitude de la gestion de parole, quand on éprouve de la difficulté à organiser ?

Lire et Ecrire Verviers les a entendus et a décidé de leur apporter son soutien.

Depuis septembre 2005, deux personnes ressources, salariées de Lire et Ecrire, accompagnent *Osons en parler*. Denis Magermans a été embauché comme agent de sensibilisation à Lire et Ecrire ; il apporte son expérience et sa connaissance du réseau en sensibilisation. De mon côté, en tant que formatrice et responsable des projets d'Education permanente, j'apporte un soutien logistique (organisation des réunions, aide pour la comptabilité, aide pour l'animation et la gestion de parole).

Etre une personne ressource, oui mais comment ?

Le terme de facilitateur convient bien. Il s'agit de faciliter la communication, l'organisation, le fonctionnement, c'est-à-dire de mettre tout en œuvre pour que les choses puissent se dire et s'entendre, pour que chacun soit en mesure de prendre des responsabilités, trouve sa place et son rôle au sein de l'association. Il ne s'agit pas de 'faire', ni de

Affiche 2004

"OSONS EN PARLER"

Association d'adultes qui ont osé pousser la porte d'un centre de formation en alphabétisation.

OSE Téléphoner. : 0494/12 48 71 : Denis
: 0497/91 53 15 : Christiane

Nous sommes là pour en parler avec toi.

Permanence : Mardi & Jeudi de 12h30 à 14h30
Bd. Gérardchamps, 20
4800 Verviers

Lauréat du concours SOLIDARIS 2004
Editeur responsable D Magermans
Prévu de ne pas jeter sur la voie publique.

avec le soutien de la Région wallonne et du fonds social européen.

'faire faire'. Par contre il faut suivre quand les idées fusent, voir ensemble ce qui est réalisable, ce qui l'est moins, évaluer les risques, aider à voir clair pour que les décisions soient prises dans une ambiance saine.

Ainsi le mot 'soutien' prend tout son sens. Il s'agit bien d'oser faire confiance aux apprenants, à leurs capacités, à leurs compétences.

Les actions menées par Osons en parler depuis 2003

La prise en compte de l'illettrisme

C'est le 1^{er} axe de travail de l'association. Voici ses réalisations et ses projets :

- > Collaboration avec le *Dispositif territorial pour la prise en compte de l'illettrisme*³.
- > Interpellation du Conseil communal le 30 janvier 2006 concernant les difficultés rencontrées par les personnes illettrées pour se repérer dans les administrations, concernant l'orientation aléatoire des jeunes en école spéciale, la difficulté à trouver du travail ou à pouvoir suivre une formation qualifiante lorsqu'il manque les acquis de base en lecture ou écriture.
- > Participation au colloque *Le maillage social* organisé par la Province de Liège à Seraing le 17 mars dernier. Ce colloque traitait de l'exclusion sociale (*De l'aide à l'autonomie, comment vaincre le paradoxe ?*).
- > Participation en avril à une réflexion avec l'AWIPH (Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées) et le *Mouvement des personnes d'abord* pour la mise en place à Verviers de panneaux directionnels mieux accessibles aux personnes en difficultés avec la lecture et l'écriture.
- > Participation à la 6^e *Journée internationale de l'insertion* à la *Foire internationale de Liège* le 17 mai 2006.

- > *Osons en parler* est aussi partenaire au sein de la plateforme *Verviers ose la démocratie* avec une vingtaine d'autres partenaires, associations, services publics, ONG,... L'objectif est de lutter contre la montée de l'extrême droite et de favoriser l'expression de la démocratie à Verviers et dans la région⁴.

La sensibilisation à l'illettrisme

C'est le 2^e axe de travail. Pour ce faire, nous collaborons avec les chargés de mission en sensibilisation de Lire et Ecrire pour apporter des témoignages lors de manifestations diverses. Nous avons aussi réalisé des outils de sensibilisation.

Actions médiatiques

- > Participation à l'émission de TV *Au quotidien* en octobre 2005 pour la rubrique *Entre nous* qui traitait de l'alphabétisation.
- > Participation à la manifestation des écrivains verviétois le week-end des 11 et 12 juin 2005 *Nous serons tous à la gare*. Les écrivains de Verviers et de la région se sont retrouvés au buffet de la gare de Verviers pour promouvoir leurs publications. Ce fut l'occasion pour les apprenants de *Osons en parler* de rencontrer de 'vrais' écrivains et de promouvoir la publication de leur livre *L'illettrisme, il faut le vivre...*⁵. Cette année *Osons en parler* fait partie d'un comité d'organisation pour cette manifestation dont la deuxième édition s'est déroulée les 10 et 11 juin derniers. Ce sera l'occasion de promouvoir la future publication de la BD sur l'illettrisme (*voir ci-dessous*).

Création d'outils de sensibilisation

- > DVD⁶ filmé par des étudiantes de l'IHECS (Institut des Hautes Ecoles des Communications Sociales) de Bruxelles sur le

thème de *Qu'est-ce que la formation en alphabétisation change dans la vie ?*

- > Le livre *L'illettrisme il faut le vivre...* touche plus particulièrement un public adulte. Pour toucher un public plus jeune, les apprenants ont eu l'idée de réaliser une BD sur base de situations et d'histoires vécues. Ils ont demandé l'aide de leurs collègues du groupe alpha-francophones pour travailler au scénario avec le soutien des formatrices. Lilo Greco, dessinateur de la région verviétoise, collabore également au projet. Cette BD sortira pour la *Journée internationale de l'alphabétisation*, le 8 septembre prochain.
- > Travail en collaboration avec Charlotte Bissot, étudiante en art graphique, sur un projet d'affiche. Celle-ci sera bientôt imprimée.

Le Jour, 26 août 2005

Osons en parler !

LES AUTEURS que l'on retrouve dans le recueil « L'illettrisme, il faut le vivre... » font partie du groupe des apprenants en alphabétisation francophone. La plupart d'entre eux sont aussi passés d'abord par l'association « Osons en parler ».

« Osons en parler », c'est un projet réalisé par d'anciens membres du groupe en janvier 2004.

« À cette époque-là, dans les apprenants francophones, tous les membres avaient été scolarisés durant leur enfance et tous avaient connu l'échec », explique Isabelle Demortier une des responsables de l'ASBL Lire et Écrire Verviers. « Il n'était pas évident pour eux de reconnaître qu'ils avaient des difficultés pour lire et écrire... mais ils avaient franchi le pas. Puis, conscients de la difficulté que cela représentait, ils ont voulu aider d'autres à faire de même. C'est ainsi qu'ils ont créé l'association « Osons en parler ». »

« Osons en parler » a pour objectif premier d'aider les illettrés à franchir le pas et ne plus avoir honte de leur analphabétisme. Mais c'est aussi un gros travail de prévention. Ainsi, les membres de « Osons en parler » rendent régulièrement visite à des classes de 4^e, 5^e et 6^e primaires pour témoigner.

« Nous leur expliquons les problèmes que nous rencontrons ou avons rencontrés dans notre vie pour qu'ils prennent conscience de l'importance de la lecture et de l'écriture, déclarent l'un des initiateurs du projet. « On s'aperçoit que même en 6^e primaire, il existe encore des enfants qui ont des difficultés que l'instituteur n'a pas décelées. Et grâce à notre passage, ces élèves osent en parler ».

« Osons en parler » aide donc à franchir le périlleux obstacle que constitue encore trop souvent le fait d'avouer son illettrisme.

Infos : Lire et Écrire Verviers : 087/35 05 85.

La prévention pour lutter contre l'illettrisme

C'est notre 3^e axe de travail.

Nous collaborons avec les chargés de mission en sensibilisation de Lire et Écrire pour apporter des témoignages dans les écoles auprès des jeunes, des enfants, des futurs instituteurs et lors de conférences pédagogiques avec le corps enseignant.

En 2003, les apprenants avaient pris contact avec M. Alain Hardy, inspecteur cantonal de l'arrondissement de Verviers pour témoigner de leur vécu auprès des instituteurs de l'enseignement fondamental lors de conférences pédagogiques.

Cette année, en 2006, M. Hardy a changé de canton. Il a contacté *Osons en parler* pour renouveler cette expérience dans le canton de Stavelot. Ainsi depuis le 13 mars, les apprenants se sont partagés les 12 conférences pédagogiques organisées dans les différentes villes et villages de ce canton. Ils se sont adressés ainsi à plus ou moins 400 instituteurs et directeurs d'écoles primaires. On peut observer à chaque intervention un éveil des consciences de part et d'autre : d'une part, les instituteurs se rendent compte de l'importance de ce que signifie pour un adulte le fait d'être sorti de l'école sans avoir acquis les compétences de base ; et d'autre part, les apprenants se rendent compte que leur témoignage est utile et que nul autre mieux qu'eux ne peut parler des conséquences de l'illettrisme dans la vie quotidienne.

La suite de ces rencontres sera de se déplacer auprès de classes de 5^e et 6^e primaires, à l'invitation des enseignants sensibilisés.

Osons en parler, c'est aujourd'hui 12 personnes qui se réunissent régulièrement le mardi après-midi de 13h à 15h et qui discutent, débattent, projettent, agissent pour se faire entendre et améliorer leur situation.

Voici ce qu'écrit Alain, l'un d'entre eux :

"Osons en parler" c'est une association de fait, mais c'est aussi 12 personnes courageuses qui essaient de faire tomber les préjugés sur l'illettrisme.

A 'Osons en parler', il y a des personnes formidables, des personnes sensibles, d'autres avec un caractère d'ours mal léché mais avec un bon cœur.

A 'Osons en parler' c'est possible de discuter et de passer un après-midi convivial.

Le but de 'Osons en parler' c'est de se faire connaître au plus grand nombre de personnes, de nous faire connaître auprès de ceux qui sont en difficultés avec la lecture ou l'écriture, pour leur dire qu'ils ne sont pas tout seuls, que nous essayons de faire changer les choses au sein des administrations, de faire savoir qu'une personne soi-disant illet-

trée a un cerveau, un cœur, des sentiments et de la sensibilité, qu'elle est capable de penser et de se débrouiller."

**Au nom du groupe *Osons en parler*,
Pascale HILHORST
Lire et Ecrire Verviers**

1. Voir *Osons en parler*, in *Le journal de l'alpha*, n°142, septembre 2004, pp. 20-23.

2. Certains les ont entendu, notamment des apprenants de Lire et Ecrire Hainaut occidental : voir dans ce numéro *Sensibiliser sur les marchés et SoLid'Es, un groupe qui veut faire passer un message...*, pp. 32-33 et 39-42 de ce numéro.

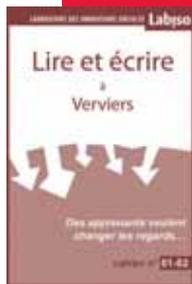
3. Dans le cadre d'un projet Equal : *Promotion de pratiques nouvelles de lutte contre les discriminations et inégalités de toute nature en relation avec le marché du travail dans un contexte transnational.*

4. Cf. www.oserlademocratie.be. 'Osons en parler' est présent sur le site et présente sa philosophie et ses actions.

5. Voir *L'illettrisme, il faut le vivre...*, pp. 52-57 de ce numéro.

6. Le DVD peut être emprunté à la régionale. Contact : Isabelle DEMORTIER (tél : 087 35 05 85 – courriel : isabelle.demortier@lire-et-ecrire.be).

Lire et écrire à Verviers: des apprenants veulent changer les regards...



Sous ce titre, *Labiso* (Laboratoire des innovations sociales) a mis en ligne un cahier qui reprend l'expérience du groupe francophone de la régionale verviétoise de Lire et Ecrire et d'*Osons en parler*. En toile de fond, le vécu des apprenants qui veulent s'exprimer pour changer les regards. L'histoire du groupe est remise dans son contexte, celui de la persistance de l'analphabétisme et de l'échec scolaire. La démarche pédagogique qui a guidé les formateurs se retrouve aussi dans ce fascicule de 83 pages. Enfin, les pages sont émaillées de textes d'apprenants et de dessins tirés du livre *L'illettrisme, il faut le vivre...*

Cahier Labiso (collection de livres numériques de l'Agence Alter et des Editions Luc Pire électroniques), n°61-62, mai 2006. En lecture sur www.labiso.be.

Contact : Catherine DALOZE et Catherine MORENVILLE, tél. 02 541 85 22 ou 28, courriel : labiso@alter.be

Sensibiliser sur les marchés

En avril 2005, toutes les personnes en formation à Lire et Ecrire Hainaut occidental se sont réunies pour écouter et poser des questions à Denis Magermans, qui est entré à Lire et Ecrire Verviers pour suivre une formation et qui a fait son chemin. Il est actuellement chargé de sensibilisation dans sa régionale. Il a mis sur pied une association avec son groupe de formation 'Osons en parler'¹. Il a expliqué qu'il informait les gens sur l'illettrisme.

Plus tard, dans notre groupe de formation de Basècles, nous avons discuté du projet et nous nous sommes dit : pourquoi ne pas faire la même chose ?

On a alors cherché ensemble comment on pouvait informer les gens. On avait plein d'idées :

- > faire passer un message à la télé
- > faire passer un message par le GSM via les différents réseaux de téléphonie mobile
- > faire passer un message à la radio
- > faire passer un message au cinéma
- > faire les marchés.

Pour commencer, nous avons décidé de faire les marchés, tous les marchés du Hainaut occidental. Ensuite, on a réfléchi au message à faire passer. Pour préparer ce message, on a travaillé avec Stéphane, notre formateur, et Samuel qui est responsable de la sensibilisation. Nous avons déterminé l'objectif de notre projet : informer les gens qu'il existe une association qui permet d'aider les personnes qui ont des difficultés en lecture, en écriture et en mathématique.

Pour nous préparer, nous nous sommes mis en situation 'pour faire comme si on était au

marché'. Le formateur nous a filmés. Puis nous avons visionné la cassette. Ce qui semblait difficile, c'était la première approche, le premier contact, le regard des personnes. On avait peur que les gens rigolent de nous. On avait peur de ne pas savoir répondre aux questions. Mais nous nous sommes préparés, nous avons pris notre courage à deux mains et nous sommes partis pour notre premier marché, à Beloeil.

Nous avons téléphoné à la commune pour savoir si on pouvait avoir une place sur le marché. On a demandé si on devait payer mais quand on ne vend rien, c'est gratuit. On a expliqué à la commune pourquoi on faisait les marchés. Eux nous ont dit que c'était une bonne initiative.

Le 12 octobre 2005, nous sommes arrivés sur le marché, nous avons demandé aux marchands habituels où on pouvait se placer. Ensuite, nous avons monté notre stand avec tout le matériel que nous avions prévu (une table, des prospectus, des biscuits, etc.). Samuel avait été chercher les panneaux du stand de sensibilisation de Lire et Ecrire.

Alors, nous avons abordé les gens.

Ensuite, nous avons fait le point sur la journée pour dire ce qui allait et ce qui n'allait pas. On s'est rendu compte qu'il y avait plus de personnes âgées que de jeunes. On a vu que les gens étaient pressés, mais ceux qui se sont arrêtés ont pris le temps de nous écouter. Après ces constats, nous avons décidé de poursuivre notre projet. Aujourd'hui, nous avons déjà fait les marchés de Beloeil, Basècles, Ath et Tournai.

Les demandes d'autorisation ont été obtenues très facilement dans toutes les communes sauf à Tournai où ça a été plus difficile. Dans cette commune, on s'est rendu à l'accueil de la maison communale. Là, on nous a indiqué un bureau, dans lequel il y avait beaucoup de secrétaires. Après discussion, elles nous ont dit d'envoyer un courrier au Bourgmestre, ce que nous avons fait. Dans son courrier de réponse, le Bourgmestre nous a indiqué qu'il contactait la police pour savoir s'il y avait de la place. Enfin, nous avons reçu une réponse positive de la police nous indiquant de contacter le placeur. C'était long, mais on y est arrivé.

On a vraiment touché les gens.

Lors du marché de Ath, une dame qui ne savait ni lire ni écrire nous a expliqué qu'elle se faisait mal voir, qu'elle pensait se faire rouler. Une jeune fille s'est arrêtée et elle a expliqué que son papa avait des difficultés en lecture et en écriture. Nous lui avons dit que Lire et Ecrire existe aussi à Ath. D'autres personnes qui suivent une formation à Tournai sont venues nous rejoindre. Ils ont distribué les calendriers préparés par le groupe SoLid'Es ².

Sur le marché de Tournai, des gens qui rencontrent des personnes en difficulté de lec-

Photo: Lire et Ecrire Hainaut occidental



ture et d'écriture nous ont parlé. Ils ont pris plusieurs prospectus à distribuer sur leur lieu de travail :

- > un enseignant qui va en parler dans son école
- > une employée de banque qui va disposer les prospectus sur le guichet
- > une responsable de Vie Féminine qui va faire passer l'information dans son mouvement.

Le projet nous a apporté beaucoup de choses :

- > ne plus avoir peur du regard des autres
- > être capable de prendre la parole en public
- > s'investir dans un projet à long terme
- > avoir plus de confiance en nous
- > avoir la joie de travailler en groupe
- > oser parler de ses difficultés.

Nous pouvons dire que le projet remplit son objectif car des gens ont pris contact avec Lire et Ecrire pour faire la formation.

Le groupe de Basècles Lire et Ecrire Hainaut occidental

1. Voir article précédent: *Osons en parler*.

2. Voir *SoLid'Es, un groupe qui veut faire passer un message...*, pp. 39-42.

“Je critique qu’on parle trop dans la classe. On est là pour apprendre à lire, pas pour discuter mariage.” Les aléas d’un conseil de classe en alphabétisation d’adultes

Participer ? Oui, mais pas n’importe comment ! Non si c’est pour réaliser une pseudo-égalité entre formateur et apprenants qui apporte un plaisir béat sans lendemain. Non si c’est pour donner la parole et que tout s’arrête là, que cela n’apporte aucun pouvoir aux participants, aucun changement pour le groupe. Oui si c’est pour mettre à la disposition de chacun des outils de communication pour améliorer le fonctionnement du groupe. Oui si c’est pour instituer un lieu d’échanges, de règlement de conflits, de prise de décisions, lieu qui fait partie intégrante de la formation, vecteur de micro-démocratie.

Depuis longtemps, je suis régulièrement impressionné par des expériences de conseil de classe menées avec des enfants dans des écoles primaires. Je trouve formidable de voir des enfants présider un conseil, établir un ordre du jour, distribuer la parole, la prendre à leur tour dans le respect des autres, prendre note et établir un compte rendu... Je me suis toujours dit qu’il y avait là, sous-jacents, des apprentissages fondamentaux qui se jouaient. A intervalles réguliers, je me suis intéressé à la pédagogie institutionnelle et j’y ai trouvé de très séduisantes pistes pour tenter de créer des rapports de pouvoir moins inégalitaires entre institution enseignante et enseignés...

Mais je ne voyais pas comment transférer ce type de pratiques en alphabétisation. Pourtant, depuis longtemps aussi, un dis-

cours en vogue pousse à susciter la ‘participation’ des apprenants. J’ai cependant toujours conçu beaucoup de méfiance vis-à-vis de ce type de discours. La situation est inégalitaire entre d’une part, une institution d’alpha et des formateurs fixant un cadre et un ensemble de règles strictes (souvent implicites) et d’autre part, des apprenants maîtrisant (très) mal le français, ce cadre et ces règles. Les initiatives de ‘participation’ risquaient de tourner inmanquablement à la mascarade et à l’alibi. Souvent les faits m’ont donné raison. Et parmi les faits me donnant raison, je situe en bonne place les ‘grand-messes’ où plein d’apprenants et de formateurs se retrouvent ensemble et où tout le monde est amené à donner son avis sur tout dans une joyeuse ambiance de camaraderie sans lendemain.

Dessin:
Brigitte Richard
(in Alpha communautaire,
op. cit.)



Malgré tout, l'idée d'un pouvoir accru des apprenants sur l'espace/temps important consacré aux cours me trottait toujours dans la tête. Un souci : mettre en place un processus réellement maîtrisé par les gens. Une conviction : partir du petit, du micro, plutôt que viser grand. Partir du groupe plutôt que viser d'emblée l'institution, voire tout le secteur de l'alphabétisation à Bruxelles.

C'est ainsi, qu'après encore un petit temps de maturation et un petit coup de pouce de l'Education permanente nous enjoignant de développer des expériences de 'participation',

ma collègue Bénédicte Verschaeren et moi-même avons décidé de lancer un 'conseil de classe' mensuel dans le groupe que nous partageons au Collectif Alpha à Molenbeek.

Nous nous sommes fortement inspirés de la pédagogie institutionnelle et avons tiré des outils pratiques dans la vidéo de la CGé ¹ *Apprendre la démocratie et la vivre à l'école*. J'ai lu et relu les numéros d'*Echec à l'Echec* ² consacrés à la pédagogie institutionnelle et ne peux que conseiller leur lecture à tout un chacun, avec une attention toute particulière à ceux écrits par Noëlle De Smet ³.

Le groupe avec lequel nous travaillons a un bon niveau de français oral, c'est évidemment un préalable me semble-t-il pour offrir à chacun la possibilité de voir sa parole prise en compte. (Avec des groupes de très faible niveau d'oral, il serait légitime que chacun puisse s'exprimer dans sa langue maternelle en recourant à des interprètes). Il est composé de 16 personnes sachant lire des écrits simples lentement. C'est un groupe mixte, composé de nationalités diverses et où l'âge oscille entre 20 et 65 ans. Les participants suivent 18h de cours par semaine, 9 avec Bénédicte et 9 avec moi.

Lors d'une séance de présentation début décembre, nous avons expliqué au groupe le principe du conseil de classe et avons présenté ses outils et son fonctionnement :

- > une périodicité : une fois par mois
- > une durée : entre 1h et 1h30

- > des outils :
 - un 'bâton de parole', symbolisé par un 'kapla' ⁴
 - des papiers de quatre couleurs différentes : une couleur pour les papiers 'je demande', une pour les papiers 'je propose', une pour les papiers 'je critique' et une pour les papiers 'je suis content'
 - une boîte en carton fermée destinée à recevoir les papiers
 - un président de séance, responsable de l'établissement de l'ordre du jour et de la distribution de la parole
 - une organisation de l'espace : on enlève toutes les tables et on s'assied en rond sur les chaises
 - un compte-rendu écrit réalisé par un formateur, distribué, relu et éventuellement amendé après chaque conseil
- > une organisation :

Compte-rendu du conseil de classe du vendredi 27 janvier 2006

Même s'il est loin de rendre compte des discussions, de l'ambiance, des interactions multiples qui se passent en une séance, ce compte-rendu permet de se faire une petite idée des points abordés.

Présents : Mimouna, Hayat, Driss, Syvilay, Naziha, Khadija, Hadi, Belaïd, M'hamed, Dekoubou, Henriette, Abdoulaye, Bénédicte, Patrick

Présidente : Syvilay

Ordre du jour :

- > 1. la classe
- > 2. les dictées
- > 3. la langue
- > 4. les papiers jaunes 'je suis content'

1. La classe

Tout le monde demande de moins changer de classe. Le mieux serait de rester toujours dans la même classe, n'importe laquelle. Quand on change toujours de classe, c'est compliqué pour retrouver ses affaires, on dérange les autres cours, etc.

Patrick va parler à la réunion d'équipe du vendredi après-midi pour essayer de moins changer de classe.

2. Les dictées

Tout le monde propose de faire une dictée tous les jours pour s'entraîner à écrire des mots avec les cartons jaunes* et pour s'entraîner à écrire des syllabes.

- Les papiers de la boîte sont écrits par chacun (ou dictés au formateur) lors d'un cours précédant le conseil.
- Le président de séance est choisi par les membres du groupe entre eux. Le président change à chaque séance. Tout le monde sera une fois président avant que quelqu'un puisse l'être une deuxième fois.
- Le président prépare l'ordre du jour du conseil de classe avec un des deux formateurs sur base des 'papiers' de la boîte : ils les relisent ensemble, les trient par thèmes, puis établissent un ordre du jour en fonction des thèmes les plus récurrents.
- Durant le conseil, le président annonce l'ordre du jour, puis entame le premier point en distribuant à chacun le papier qu'il a éventuellement écrit concernant ce point. Chaque personne lit son papier

et explique si nécessaire ce qu'elle a voulu dire. Le président fait passer le bâton de parole à ceux qui désirent s'exprimer ou réagir à la lecture des papiers concernant le premier point. Ensuite, il annonce le deuxième, etc.

A ce jour, cinq conseils ont déjà eu lieu, en décembre 2005, janvier, février, mars et juin 2006. Nous pouvons déjà en tirer quelques observations et éléments d'analyse.

La plus grande difficulté jusqu'à présent a été la nomination du président, personne ne souhaitant l'être... mais tout le monde ayant l'idée de qui devrait l'être ! Finalement cela s'est chaque fois arrangé grâce à la bonne volonté de la personne 'plébiscitée'.

La création d'une institution bien particulière pour traiter de points qui émergent parfois spontanément dans les cours a vite

Hadi propose qu'on travaille les difficultés de prononciation qui sont particulières à chaque langue (arabe, peul, laotien, etc.).

3. La langue

Dans notre règlement, on a dit qu'il fallait toujours parler français au cours. Mais c'est difficile quand on est assis à côté de quelqu'un qui parle la même langue que soi. Quand on parle sa langue, ça dérange les autres et parfois ça énerve les professeurs. Hayat propose qu'on change les places dans la classe pour qu'on soit mélangés et qu'on soit toujours assis à côté de quelqu'un qui ne parle pas la même langue. Sa proposition est acceptée.

4. Je suis content

Driss lit son papier. Il dit qu'il est content du conseil de classe : s'il y a un problème, on peut en parler et essayer de l'arranger.

** Cartons reprenant des phonèmes dont l'écriture est complexe.*

montré que la discussion se passait tout à fait autrement dans le conseil, de façon plus respectueuse les uns pour les autres, chacun prenant plus le temps de réfléchir à ce qu'il va dire... Il est clair que le statut de la parole se trouve modifié parce qu'il y a médiation (le problème n'est pas traité au moment où il apparaît mais il est reporté au jour du conseil), il y a des rituels à observer (parler avec le kapla en main par exemple...), il y a un respect manifeste à l'égard du courageux qui préside la séance...

Des points délicats ont pu ainsi être traités et des conflits potentiels désamorçés, comme ceux liés à l'arrivée d'une nouvelle personne dans le groupe en janvier ou ceux liés à des points du règlement non respectés de façon récurrente. Il faut préciser que le règlement avait été construit par le groupe en début d'année, mais une instance de régulation s'est vite avérée nécessaire pour qu'il ne reste pas lettre morte.

La séance se passe différemment selon la personne qui préside. L'âge de la personne qui préside joue par exemple un rôle important. Le dernier conseil a été présidé par un jeune Africain de 20 ans. Il suivait scrupuleusement l'ordre du jour, était très attentif à distribuer la parole mais ne s'autorisait jamais à interrompre un aîné en train de parler. On peut ainsi observer un mélange d'éléments de tradition (comme le respect de la parole des plus âgé-e-s), mais aussi des éléments de transformation (comme le droit à la parole pris et revendiqué par les femmes).

N'oublions pas non plus l'intérêt plus 'pédagogique' à faire de la lecture et de l'écriture sur des sujets qui ont un véritable enjeu pour les personnes du groupe. La lecture des

comptes rendus s'est vite imposée comme un moment important avec une grande qualité de lecture.

Bien sûr, il n'y a rien de révolutionnaire ou de spectaculaire dans cette expérience, juste une petite tentative de s'exercer à la démocratie directe à toute petite échelle. Rien que de voir des personnes adultes se parler dans le respect et l'écoute de l'autre sur des sujets parfois conflictuels, en traversant les barrières à la communication que représentent habituellement les différences d'âge, de sexe, de nationalité ou de religion, on se dit qu'il se passe tout compte fait là quelque chose de rare et de pas vraiment inutile par les temps qui courent.

Patrick MICHEL
Collectif Alpha Molenbeek

1. *En vente et en consultation au Centre de documentation de la CGé (chaussée d'Haecht, 66 – 1210 Bruxelles – tél : 02 218 34 50 – courriel : cdoc@changement-egalite.be). Cette vidéo complète le livre qui porte le même titre.*

2. *Actuellement 'Traces de changements', périodique de la CGé.*

3. *Pour les articles de Noëlle De Smet sur la pédagogie institutionnelle, voir notamment **Au front des classes**, recueil d'articles de Noëlle publiés antérieurement dans 'Echec à l'échec' et 'Traces de changements'. Elle a également écrit un article dans le Journal de l'alpha sur les pédagogies émancipatrices (n°145 / février-mars 2005) : **La pédagogie institutionnelle comme le pouvoir de l'inscription** (pp. 18-20).*

4. *Planchette en bois tirée d'un jeu de construction.*

SoLid'Es, un groupe qui veut faire passer un message...

... à ceux qui ne savent pas lire et écrire

C'est à la suite d'une rencontre en mai 2005 avec Denis Magermans, ancien apprenant et aujourd'hui chargé de mission en sensibilisation à Lire et Ecrire Verviers, que deux personnes d'un groupe de formation, André et Maurice, ont décidé de lancer un projet sur Tournai. Ils ont réuni tous les apprenants de l'antenne en septembre 2005 pour créer un groupe désireux de soutenir les personnes en difficulté de lecture et d'écriture.

Pourquoi SoLid'Es ?

Une dizaine de personnes ont répondu à l'appel. Peu de temps après que le groupe se soit créé, les participants ont décidé de chercher un nom qui servirait à les faire connaître et à montrer qu'ils se soutenaient

les uns les autres. Ils décidèrent de réserver une séance de formation – nous nous réunissions le mercredi après-midi, moment où aucun groupe n'est en formation – pour travailler au choix du nom du groupe. C'était important de trouver un nom qui soit facile à comprendre et accessible à tous.

Plusieurs idées ont été proposées et au bout de quelques heures, le groupe est tombé d'accord sur *SoLid'Es*, regroupant les initiales des mots *Solidarité-Liberté-Espoir* et le mot *solide* qui exprime que les personnes du groupe sont résistantes et unies dans leurs actions.

Les objectifs du groupe

L'objectif principal de *SoLid'Es* est de faire passer un message et de faire connaître le groupe ainsi que l'association pour dire aux personnes qui ne savent pas lire et écrire qu'il y a des possibilités pour elles de suivre une formation. C'est pourquoi les outils construits par *SoLid'Es* veulent toucher tout le monde, y compris les personnes qui savent lire et écrire mais qui peuvent parler

Apprendre, ça change la vie

Comines, Mouscron, Frasnes, Ath, Leuze, Tournai, Péruwez, Beloeil, Bemissart

Lire et Ecrire Hainaut Occidental

solid'es*

Escourt, Pont, Pont des trous, Gare

069/22.30.09

31, Quai Sakharov
7500 Tournai

* Groupe d'apprenants engagés dans des projets de sensibilisation

à d'autres susceptibles de venir rejoindre les groupes de formation de Lire et Ecrire Hainaut occidental.

Les outils et les actions

C'est en groupe de travail que SoLid'Es a réfléchi à ses objectifs ainsi qu'aux messages qu'il voulait faire passer à l'extérieur.

Alors que le groupe s'était lancé sur un projet d'affiche, une nouvelle idée est apparue : faire un calendrier que l'on pourrait distribuer, vu la période de l'année (fin décembre 2005), pour faire connaître SoLid'Es mais

aussi sensibiliser le public à la question de l'illettrisme et aux problèmes de communication que peuvent rencontrer les personnes qui vivent cette situation.

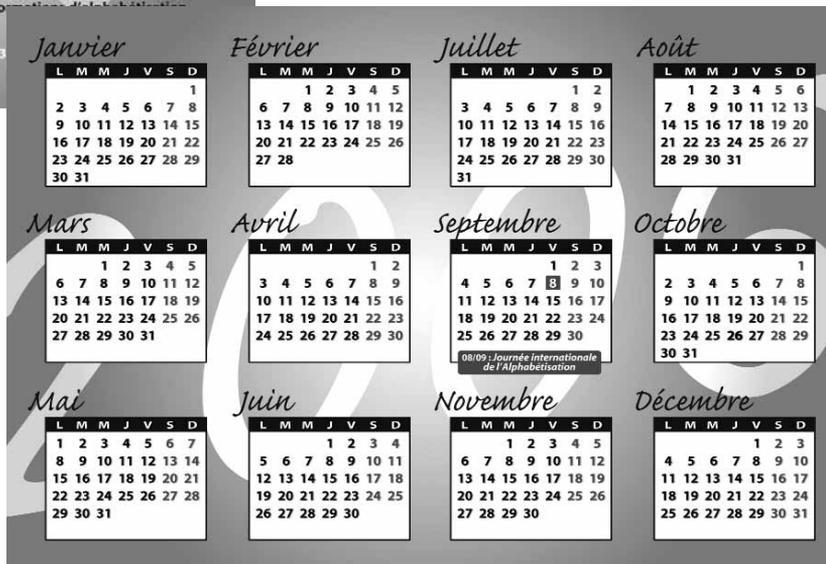
2000 exemplaires de ce calendrier ont été imprimés puis distribués par les membres du groupe à partir de janvier 2006 (dans des commerces, gares, banques, bureaux de poste, bibliothèques, maison de la culture, maisons médicales,...).

Pour permettre une diffusion plus efficace de l'information et pour faciliter la communication de leur projet sur l'ensemble des antennes de Lire et Ecrire Hainaut occidental, les participants du groupe ont rencontré l'équipe des travailleurs ainsi que les formateurs bénévoles.

Des actions se sont également déroulées sur différents marchés de la région avec un groupe de formation de Basècles¹ et nous avons distribué des calendriers et échangé nos expériences auprès du public et avec les apprenants de Basècles.



2000 exemplaires de ce calendrier ont été imprimés puis distribués par les membres du groupe





Les résultats de cette première expérience ont été positifs puisque des personnes se sont présentées à l'accueil de l'association avec le calendrier et sont aujourd'hui en formation.

Cependant, l'idée de départ concernant les affiches n'a pas été abandonnée. Au contraire, la motivation s'est agrandie. Les affiches maintenant réalisées seront distribuées prochainement.

En outre, un projet de toutes-boîtes en lien avec les affiches sera travaillé en collaboration avec les apprenants et les formateurs des autres antennes de Lire et Ecrire pour créer un outil commun et avoir l'occasion de nouveaux échanges. Sur ces toutes-boîtes, nous souhaitons que soient imprimés des plans de chacune des antennes pour rendre accessible au public chaque lieu de formation sur le Hainaut occidental.

En parallèle à ces actions, plusieurs contacts ont été pris avec la Commune de Tournai pour améliorer un système informatique

appelé 'borne d'information' située à l'entrée du service administratif.

L'utilisation de cette borne est actuellement très malaisée qu'on soit en situation d'illettrisme ou pas. L'objectif de SoLid'Es est d'améliorer l'accessibilité de la borne et de sensibiliser les responsables communaux aux personnes en difficultés de lecture et d'écriture.

Pour ce faire, le groupe a écrit une lettre au Bourgmestre. Suite à cet envoi, une rencontre avec un de ses conseillers s'est déroulée à Lire et Ecrire Hainaut occidental. Le groupe a exprimé les difficultés d'emploi de la borne ainsi qu'une liste d'idées pour améliorer le système. Le projet est actuellement en cours de réalisation.

Enfin, le présent article a été conçu et écrit par le groupe. Pouvoir ainsi communiquer sur qui nous sommes et ce que nous faisons fait également partie de nos objectifs.

Les ressources

Pour réaliser les différentes actions menées, le groupe s'est entouré d'une série de ressources.

En premier lieu, une équipe d'animation composée :

- > d'Anne-Françoise, formatrice à Lire et Ecrire Hainaut occidental. Elle a accompagné l'idée de départ d'André et Maurice et encouragé ces derniers pour qu'ils puissent communiquer leurs propositions et leur projet aux autres personnes. Aujourd'hui, elle est présente avec le groupe lors des séances le mercredi après-midi.
- > de Samuel, chargé de mission en sensibilisation. Il accompagne le groupe lors d'actions extérieures et lors des séances de travail hebdomadaires. Son point de vue est précieux pour mener à bien les démarches entamées.
- > d'Anne, directrice adjointe chargée de l'Education permanente. Elle éclaire le groupe sur les possibilités de réalisation des projets.
- > de François, animateur en alphabétisation numérique. Il met en forme les idées du groupe, comme les affiches par exemple, et rend accessibles les outils informatiques.

Ensuite, la communication et le droit à la parole se sont améliorés. Ce sont des ressources importantes pour se faire entendre et avancer dans les projets.

En troisième lieu, l'évaluation et l'auto-évaluation permettent au groupe d'être critique par rapport à son fonctionnement. Cela permet également de laisser à tous la liberté de choix de partir ou de rentrer dans SoLid'Es. Cela permet enfin de proposer de nouveaux projets et de faire le point sur les projets déjà réalisés.

Ce que SoLid'Es nous a apporté...

"Ca m'a aidé à faire autre chose et à aider les gens, de m'apercevoir que d'autres ont des difficultés." (Michaël)

"Ca m'a affranchi ; oser parler à un public et aller vers les gens ; aider les autres." (André)

"Ca m'a aidé à ne pas avoir honte, à me faire connaître auprès des amis ; ça m'a aidé à me calmer, à prendre conscience qu'il faut travailler..." (Mélanie)

"Depuis que je suis dans le groupe, ça m'a beaucoup aidé parce que j'avais peur de tout le monde. Je m'habitue, je discute avec d'autres personnes : la famille, dans la rue... parce que j'avais peur de ne pas me débrouiller seule. Pour moi, c'était une honte de ne pas me débrouiller." (Marie-France)

"Depuis que je suis arrivé dans le groupe, j'ai remarqué que j'étais plus franc avec les gens, au magasin. Je parle..." (Steve)

"Moi, j'avais peur de parler, maintenant je commence. Aujourd'hui, mes frères et sœurs sont au courant que je ne savais pas lire et écrire grâce à ma présence dans le groupe. Et je l'ai dit aussi à mes amis. Depuis que je viens, je suis plus franche au magasin." (Anne-Marie)

"Pour moi, c'est apprendre à faire un travail pour dire que c'est possible d'apprendre à lire et écrire et de donner un coup de main à tout le monde." (Mustapha)

SoLid'Es
Lire et Ecrire Hainaut occidental

1. Voir *Sensibiliser sur les marchés*, pp. 32-33.

Et si nous construisions ensemble ?

Au Centre d'Action Interculturelle de la Province de Namur (CAI), tous les apprenants sont d'origine étrangère ; certains ont vécu l'exil. La participation à un comité de représentants d'apprenants est pour eux l'occasion de prendre des choses en main alors que souvent ils sont assignés à la passivité en raison de leur statut ou de leur situation sociale, mais aussi de leur non connaissance de la société belge. Leur participation au comité est pour eux stimulante et créatrice ; elle (re)donne du sens à leur vie. De nouveaux repères sont installés ; ils peuvent à nouveau se projeter dans l'avenir.

Les adultes non-francophones qui arrivent dans notre pays n'en connaissent ni la langue ni les codes. Ne pas savoir communiquer avec son voisin, ne pas savoir lire le courrier que l'on reçoit, ne pas pouvoir compléter des documents, devoir faire traduire ou transmettre des messages par son enfant, par une connaissance..., bref, être dans une situation d'infériorité dès qu'on entre en contact avec la société, voilà ce que ces personnes vivent quotidiennement. De plus, certaines d'entre elles travaillaient dans leur pays d'origine. Ici, elles doivent attendre d'avoir acquis un minimum la langue, d'avoir les documents requis, de s'être recyclées... Pour d'autres, plus âgées, c'est l'impasse. L'identité sociale et professionnelle est bousculée...

Le lieu des cours de français est pour nombre d'entre elles le seul lieu de vie sociale. Elles se sentent comprises dans leurs difficultés propres : on apprend ensemble, on s'essaie dans une nouvelle langue, on s'aide, on crée des amitiés...

Plutôt que de leur proposer des activités (sociales, culturelles,...), pourquoi ne pas mettre en place un lieu de co-construction ? Plutôt que de penser à leur place, si nous les écoutions, si nous nous concertions et créions ensemble ?

C'est sur cette base que nous avons proposé la constitution d'un comité de représentants d'apprenants. Nous avons rencontré les groupes qui maîtrisent le mieux le français et leur avons demandé de représenter les autres personnes des cours qui parlent la même langue qu'eux, de devenir leurs porte-parole.

Ce comité s'est mis sur pied début 2005 avec des représentants, hommes et femmes, d'origines diverses : albanaise, turque, russe, irannienne, tchéchène, hongroise, rwandaise. Ce lieu devient vite un lieu d'expression des désirs, besoins, difficultés vécues... des membres du comité. Ce n'est pas facile de devenir 'délégué' et de ne pas se limiter à son propre avis. Dans le cheminement, certains font le pas de parler à l'une ou l'autre



personne... Le processus est mis en place, se construit, s'élargit, intègre de nouvelles personnes à la rentrée en septembre.

Le besoin d'information semble être primordial : mieux connaître la Belgique, pouvoir rencontrer des Belges, comprendre l'actualité, connaître les lieux d'activités diverses...

Différentes propositions sont faites et des réponses sont organisées : informations sur la régularisation en différentes langues d'origine, activités autour de l'actualité, visites de musées du Namurois... A côté de ces aspects, d'autres souhaits émergent : pouvoir disposer de livres en français facile sur le lieu des cours, sélectionner des spectacles dans le cadre d'*Article 27*...

Septembre 2005 commence avec la création d'un fonds de livres pour apprenants : la bibliothèque est gérée par eux, sur base

d'un règlement élaboré ensemble. Suit une visite de la bibliothèque communale afin d'envisager un dépôt d'ouvrages...

L'activité développée en 2006 est ciblée sur la sensibilisation citoyenne aux élections communales d'octobre. Une formation est organisée pour le comité avec la Cellule citoyenneté de la Ville de Namur : on découvre ensemble ce qu'est une commune, sa gestion, les partis représentés, on assiste à un Conseil communal à Namur dont les sujets inscrits à l'ordre du jour sont expliqués avant la séance... La suite de cette activité autour des élections sera la construction (et pourquoi pas la co-animation) de séances en vue d'informer et de sensibiliser les apprenants des différents groupes.

Les idées et projets ne manquent pas. Les participants s'inscrivent dans une dyna-



mique motivante. Le fait de proposer, prendre en charge, découvrir, apprendre, construire ensemble leur permet de retrouver du sens, de retrouver une dignité en tant que citoyen, et ainsi de rompre avec un état passif, une existence amoindrie dans laquelle les perspectives personnelles sont souvent mises entre parenthèses.

Mais quel est leur point de vue ?

Nous leur avons demandé ce que représente pour eux le comité, notamment en terme de participation. Voici ce qu'ils ont exprimé :

"Au niveau du moral, c'est important : je me sens mieux depuis que je participe au comité. Dans les réunions, nous pensons et discutons ensemble. J'ai appris que les autres m'aident et que je peux les aider. J'ai aussi beaucoup plus de contacts avec les autres apprenants : après les réunions, je rencontre les autres, je leur demande ce qu'ils veulent, et je le propose ici dans les réunions."

"Avant, pendant les 5 premières années de ma vie ici, je ne comprenais rien au fonctionnement du pays, c'était 'noir' pour moi... Maintenant, je comprends comment les gens

vivent, comment ils pensent ; je commence à comprendre le fonctionnement de la société... je vois plus clair."

"Je prends en charge la bibliothèque. Quand je suis devant les livres, je suis heureux ; je suis nostalgique de mon pays, je pense à là-bas. Et puis, avant de venir ici, je restais à la maison, je prenais des médicaments, je ne sortais pas, je regardais la télévision. Je suis heureux d'être ici car il y a beaucoup de personnes d'autres cultures et beaucoup de respect."

"Le comité, c'est une bonne idée. Il me donne une chance pour vivre, pour comprendre, pour revivre."

"C'est très important, il y a beaucoup de choses que je ne disais pas ou pour lesquelles je n'avais pas d'information. Quand on veut vivre ici, on est obligé de connaître les droits, les lois. Ici, on peut avoir la bonne information."

"Ca donne un lien avec les autres."

"Quand je discute, quand je pose des questions, je participe."

**Pour le comité et avec leur accord,
Laurence DURDU
CAI Namur**



Une fête réalisée à 100% par les apprenants : c'est possible ! Du "avec" au "par" ES ES

Même si elle n'en était pas à sa première expérience d'organisation d'événement avec les apprenants, l'équipe de Lire et Ecrire Luxembourg décidait, en 2005, d'aller plus loin en mettant tout en œuvre pour atteindre, avec l'organisation de la fête de la régionale, le '(presque) totalement pris en charge par les apprenants'. L'objectif principal des formateurs était que les apprenants mettent à profit cette fête afin de consolider et d'acquérir des compétences.

Un souci permanent de l'ensemble des formateurs de Lire et Ecrire Luxembourg est d'impliquer les stagiaires dans le quotidien de l'association. Nous le savons tous, ce n'est pas toujours facile et cela mobilise une énergie importante.

Depuis quelques années maintenant, nous organisons une fête de fin d'année dans laquelle les formateurs et une grande partie des apprenants s'investissent. Vers le mois de mars, nous informons les stagiaires de l'imminence de cette fête en les informant du fait que nous sommes ouverts à leurs contributions.

L'année dernière, un groupe d'apprenants de l'antenne de Bastogne s'est exprimé de manière originale, en faisant des propositions spontanées pour l'organisation de la fête. Au fil des discussions, il s'est avéré qu'ils désiraient prendre une part plus qu'anecdotique à l'organisation de cette journée. Ils marquaient un intérêt, à la fois pour l'organisation d'avant-fête et pour l'organisation du jour même. Les formatrices en charge de ce groupe décidèrent de laisser

les apprenants s'investir dans l'organisation même (et non plus seulement dans l'organisation d'activités lors de la fête). Il est apparu rapidement qu'un nombre important de personnes des groupes de Bastogne étaient preneuses d'une implication plus grande que d'habitude. Elles proposèrent de créer un groupe de travail. L'ensemble de l'équipe des formateurs de Bastogne se mobilisa autour de cette question, et très vite, décida qu'il était essentiel de valoriser cette initiative en créant un groupe de formation à part entière. Le travail pouvait commencer et l'équipe de Lire et Ecrire Luxembourg était curieuse et excitée à l'idée que des stagiaires allaient organiser leur propre fête.

Mais tout restait à faire...

Le groupe d'apprenants (une dizaine) décida de s'appeler *Comité organisateur*. Les formateurs décidèrent de jouer un rôle de facilitateur et de n'intervenir dans la gestion de ce projet qu'au niveau pédagogique, laissant ainsi totale liberté au Comité. Ce dernier s'or-

ganisa très vite en rédigeant un courrier à la direction, à la fois pour présenter son existence officiellement et pour solliciter un rendez-vous. En effet, une fête s'organise autour d'un budget. Une rencontre avec la comptable de l'association fixa les limites dans lesquelles le Comité pouvait évoluer. C'est dans ce cadre qu'il contacta par courrier l'ensemble des groupes de la régionale afin de stimuler leur participation à cette fête. Une fois les réponses reçues, et elles furent nombreuses, il était temps de rentrer dans les détails de la journée festive. A part le budget, une seule contrainte était imposée : la date. En dehors de cela, tout était possible. Il a donc fallu faire des réunions pour déterminer le déroulement exact de la fête, l'endroit, l'horaire, l'organisation des déplacements de ville à ville et dans la ville même, les différents plats qui seraient servis, la musique et la logistique. Pour certains aspects, tels que la location de la salle à Libramont et l'organisation des déplacements, l'implication des formateurs fut plus importante.

Et arriva le grand jour...

Le jour même, le Comité arriva bien avant tout le monde et distribua les responsabilités. Chacun était à sa place, l'endroit était décoré, les tables et les bancs installés, la sonorisation avec programmation musicale des apprenants pouvait s'allumer, le barbecue dégageait déjà de bonnes odeurs, et nous, personnel de Lire et Ecrire Luxembourg, pouvions profiter pleinement de cette journée qui était aussi la nôtre.

Et le futur...

Ce que nous retenons, c'est surtout l'implication personnelle et collective des apprenants

dans un projet qui était le leur, et par là, l'acquisition de compétences que nous travaillons habituellement dans les cours d'alphabétisation¹. C'est bien de cela dont il est question ici : l'apprentissage des compétences de base peut se faire de différentes manières et l'implication dans l'organisation d'une fête permet d'apprendre, tout en se faisant plaisir. Nous sommes conscients que le Comité n'a pas été autonome à 100% dans la prise en charge des étapes de la préparation de la fête et qu'à certains moments, l'équipe des formateurs est intervenue pour résoudre certaines difficultés.

Cette année 2006, l'équipe a décidé de pousser la logique de participation plus loin encore. Cela se concrétisera par une implication plus importante des stagiaires au niveau des aspects logistiques, que l'équipe a décidé de ne plus prendre en charge. Ce n'est qu'un début, nous tirons les conclusions de cette expérience très positive pour nous améliorer dans l'intégration des apprenants dans nos projets, pour que très prochainement ce soit eux qui pensent à nous intégrer dans les leurs.

Aujourd'hui, les membres du Comité 2005 ont déjà relancé la machine et encouragent d'autres stagiaires à participer à l'organisation de la prochaine fête. Ils démontrent que, comme tout un chacun, ils peuvent mener à bien un projet ambitieux...

Hugues PIERRARD
Lire et Ecrire Luxembourg
(d'après une note de synthèse de Laurence PIROTTE et Laurence BREUSKIN)

1. Pour plus de détails, un document complet peut être demandé par email à l'adresse suivante : h.pierard@lire-et-ecrire-luxembourg.be.

Une commission participative déjà bien rôdée...

... mais qui ne cesse d'évoluer

Dans le cadre des thématiques liées à l'Education permanente et aux rapports à la citoyenneté active et critique, l'équipe de Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage a mené, à partir de 2004, une réflexion sur l'implication des apprenants dans la régionale.

Celle-ci a conduit, en avril 2005, à la mise en place d'une première 'Commission participative des apprenants'. Le projet a été réédité en 2006 avec le démarrage des nouveaux groupes de formation.

Mise en place de la Commission: les élections

Pour instaurer un processus démocratique, nous avons invité les différents groupes à élire deux représentants de leur groupe.

Au préalable, un travail d'information et de réflexion a été mené au sein des groupes sur les objectifs poursuivis par le projet et sur les qualités qu'on doit retrouver chez un représentant de groupe. Les qualités qui ont

émérgé sont essentiellement celles qui portent sur le respect des autres, l'écoute, l'attention,... mais également la capacité de pouvoir porter la parole des autres, la parole collective et de pouvoir restituer au groupe le travail réalisé en Commission.

Après ces animations, chacun des groupes en formation a procédé à l'élection des deux délégués.

Les réunions participatives

Le public

Tous les groupes, tant ceux d'alpha que ceux de français oral, se sont sentis impliqués dans le projet. Au moins un représentant de chaque groupe, l'animatrice de la Commission – qui est en fait la formatrice qui a la responsabilité de coordonner les animations liées à l'Education permanente au sein de la régionale –, des formateurs et des représentants de la coordination participent à chaque réunion.



Le mélange du public alpha et français oral, ainsi que celui des nationalités (des personnes belges mais aussi maghrébines, turques, africaines, italiennes,...) est très enrichissant. Les points de vue des uns et des autres sont parfois fort différents et donnent lieu à des débats intéressants.

Les actions

Le fonctionnement des réunions est basé sur des tours de table systématiques pour entendre la parole de chacun, mais également, afin de permettre une expression plus grande des participants et un travail plus approfondi, par des travaux en sous-groupes et des mises en commun. Ce fonctionnement permet également d'expérimenter la restitution à un grand groupe d'un travail réalisé en sous-groupe et la rédaction de synthèses.

En 2005, la première réunion a porté sur la réalisation d'un 'état des lieux' des envies et des besoins des différents groupes. Les revendications pouvaient être aussi bien personnelles que refléter la position du groupe sur un sujet donné.

Au fil des réunions suivantes, deux sous-groupes ont été mis en place, un premier qui s'est centré sur la préparation de la fête interculturelle de juin et un deuxième sur la question de la sensibilisation : comment faire savoir aux personnes qui en ont le plus besoin que Lire et Ecrire existe, et quel type d'aide ils peuvent y trouver ?

Entre chaque réunion, les délégués ont pour mission de relayer le travail de la Commission auprès de leur groupe et de prendre l'avis de celui-ci sur certaines décisions prises. Au début de chaque séance, l'animatrice de la Commission présente l'ordre du jour de la réunion (établi par l'en-

semble de la Commission à la fin de la réunion précédente) et le PV de cette dernière réunion. Les PV servent aussi à informer l'équipe du travail de la Commission.

En 2006, le mode de fonctionnement est resté identique, sauf que l'ensemble des groupes sont maintenant représentés, y compris les cours du soir qui ne participaient pas au projet en 2005.

Lors de la première rencontre de la Commission, l'accent a été mis sur le rôle du représentant, mais également sur les éléments facilitateurs et les freins au bon déroulement du projet (respect des autres, écoute, présence,...). De plus, afin de permettre aux participants d'être directement dans l'action, nous leur avons proposé d'organiser, avec leurs groupes respectifs, un référendum sur le choix des thématiques à aborder en Commission et un autre sur le choix des ateliers à organiser durant les vacances d'été (ateliers d'été) ¹.

Lors de la seconde rencontre, nous avons procédé au dépouillement des résultats des deux référendums. Le travail concret pouvait ensuite commencer. La problématique de la prise en compte de leurs difficultés en lecture et en écriture dans la vie quotidienne préoccupe à ce point les stagiaires que rendez-vous a été pris avec Robert Samaha, responsable des deux dispositifs territoriaux pour le droit à l'alphabétisation et la prise en compte des personnes illettrées sur le Centre et Mons-Borinage ². Un premier résultat est la participation d'une dizaine de stagiaires à ces dispositifs.

Parole aux délégués...

"Je trouve que c'est important de pouvoir donner son avis. On peut discuter de ce qui



ne va pas et cela permet d'apporter un plus, d'améliorer les choses.

Par exemple, certaines personnes n'osent pas parler de leurs problèmes, de leurs difficultés en lecture dans la vie de tous les jours. Grâce à la Commission, on peut discuter de ces problèmes et essayer ensemble de trouver des solutions, comme par exemple faire comprendre aux personnes qui travaillent à la Commune nos difficultés.

Etre délégué, c'est comme être 'un facteur qui apporte et qui rapporte' : ce n'est pas notre avis qui compte, c'est celui des collègues. Il faut donc être à l'écoute des autres, ne pas être égoïste." (Nuray)

"A la Commission, on rapporte les idées du groupe et on voit ce qui va et ce qui ne va pas dans l'asbl. On essaie d'améliorer les choses. Concrètement, j'aimerais que les portes (des locaux) soient ouvertes plus tôt pour que les personnes en hiver n'attendent pas dans le froid.

Nous sommes deux déléguées pour notre groupe. Nous devons l'informer de ce qui se

passé dans la Commission et faire des discussions sur les sujets.

Ce qui est difficile, c'est de mémoriser ce qui est dit et de donner ensuite l'information au groupe.

Moi, en tant que déléguée, j'ai plein d'idées à apporter à Lire et Ecrire." (Myriam)

"C'est la deuxième fois que je participe. Chacun apporte ses idées, ses motivations, ses projets. C'est un lieu où on écoute les idées de chacun.

Le fait d'être délégué entraîne plus de responsabilités : on a des documents à distribuer, à expliquer. C'est moi qui récupère l'argent quand on fait un cagnotte (pour un cadeau, par exemple) ; je récupère les évaluations des lecteurs du journal des apprenants ; je transmets les plaintes du groupe à la Commission. Certains rouspètent pour des bêtises, par exemple pour avoir un portemanteau, mais ce n'est qu'un bien matériel. C'est honteux de demander ça par rapport aux besoins des personnes en difficulté pour remplir un virement, un chèque ou des papiers à

la Commune. C'est plus intéressant de travailler sur ces problèmes en Commission que de parler du portemanteau !"

"La Commission, c'est comme les élections : on élit la personne qu'on veut !

Personnellement, je trouve important qu'on puisse parler de nos problèmes (en lecture et en écriture). Il faut qu'on trouve des moyens pour faire connaître l'association et qu'on fasse comprendre aux personnes en difficulté de lecture et d'écriture qu'on peut les aider. En tant que déléguée, je n'ai pas de problème à parler devant les autres mais ce qui est difficile, c'est de faire comprendre aux personnes du groupe ce que la Commission a envie de faire." (Mireille)

Evaluation

Cette expérience s'est dans l'ensemble bien déroulée et a rencontré un succès qui a dépassé nos attentes.

La première conséquence concrète de la mise en place de la Commission est la participation active des apprenants à différents projets ou tâches de la régionale auparavant pris en charge par l'équipe seule :

- > participation active à l'organisation de la fête interculturelle de fin d'année 2005 ;
- > participation à la réflexion sur la représentation de la régionale à l'extérieur et sur les moyens d'atteindre notre public cible avec l'implication plus active de certains participants (témoignages dans des séances de sensibilisation, à des conférences de presse,...).

D'autres points positifs sont également à relever. Ainsi, la responsabilisation des personnes qui s'engagent à être délégués est valorisante même si on constate que ce

n'est pas chose facile pour les participants de porter la parole de leur groupe et de restituer les réflexions et décisions prises lors des réunions. L'apprentissage de la négociation et de l'argumentation est un autre apport que nous avons constaté.

Certaines choses sont cependant à travailler plus en profondeur et nécessitent une réflexion méthodologique avec, entre autres, la création d'animations pédagogiques spécifiques pour permettre aux participants d'évoluer dans certains apprentissages, comme par exemple la capacité à relayer non pas sa propre parole mais celle du groupe ou encore le respect de la parole de chacun.

Sandrine RICOTTA

Malou PLUMER

Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage

1. A la demande des participants de ne pas interrompre les formations en alpha pendant les deux mois d'été, Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage organise, en partenariat avec la Ligue des Famille et le GRAPH (Groupe de Rattrapage et d'Animation de la Province de Hainaut), des modules courts de formation sur des thématiques particulières : création d'un livre de recettes dans un atelier culinaire, projet d'aménagement du jardin de la régionale dans un atelier mathématiques (calcul de surfaces, coût des plantations,...), tables de conversation, etc.

2. La mise en place de ces dispositifs par Lire et Ecrire et le Comité subrégional de l'Emploi et de la Formation vise à favoriser la confrontation des points de vue et la réflexion sur la prise en compte des difficultés de lecture et d'écriture. Les dispositifs ne sont pas réservés aux opérateurs d'alphabétisation. Bien au contraire, l'objectif est d'amener l'ensemble des acteurs du marché de l'emploi, de la formation et de l'insertion, à se demander : "Que puis-je faire là où je me trouve ?".

“L’illettrisme, il faut le vivre...”

Quand des apprenants prennent l’initiative de se dire au travers d’un livre



C'est l'histoire de A à Z de la réalisation d'un livre. C'est l'histoire d'apprenants du groupe alpha-francophones de Lire et Ecrire Verviers qui ont écrit un livre pour dire ce qu'ils vivent et ce pour quoi ils se battent. C'est l'histoire racontée par leur formatrice qui les a accompagnés tout au long du projet : ensemble ils ont avancé pas à pas, ensemble ils ont rencontré des personnes ressources qui ont partagé leur projet... lui permettant d'aboutir. Pour que les apprenants soient fiers de leur livre, mais aussi pour que ce dernier soit diffusé et puisse toucher et sensibiliser un public de lecteurs.

J'avais suivi en novembre 2004, une formation en pédagogie du projet avec Michel Huber ¹.

Cette façon de travailler me parlait par rapport aux personnalités des apprenants de mon groupe. Ce sont des personnes avec parfois un passé social très lourd (enfance dans les homes, victimes de violences familiales, passé carcéral, délinquance,...), parfois des personnes issues de l'enseignement spécial, et parfois des personnes qui ont 'bourlingué' à droite, à gauche, en cachant tant bien que mal leur problème d'illettrisme. Ce sont aussi parfois des personnes fragiles psychologiquement, avec des problèmes de comportement en groupe.

En tentant la réalisation de quelque chose de palpable, je pensais que les apprenants se découvrirait capables, et peut-être bien cela pourrait-il ébranler la certitude qu'ils avaient d'être 'nuls'.

J'ai donc commencé en janvier 2005 par leur demander s'ils étaient d'accord de réaliser ensemble quelque chose de concret. Le projet devait par ailleurs viser l'amélioration des compétences en lecture et écriture.

Suite à un 'brainstorming', l'idée d'un livre s'est assez vite dégagée. Oui, mais un livre pour dire quoi ? Quand on écrit, c'est forcément pour dire quelque chose à d'autres. *"On veut écrire pour expliquer aux gens qui savent lire combien c'est difficile de vivre avec l'illettrisme. On veut montrer qu'on veut réagir et ne plus être considérés comme des victimes. On veut prendre notre vie en main."*

Mais comment dire tout ça à 8 ou 9 dans un livre ? Les apprenants voulaient tous écrire. La formule du recueil de textes est apparue la plus adaptée et convenait à tous, parce que chacun écrirait selon son envie et ses compétences.

Ils avaient vécu des situations difficiles qui se ressemblaient, ils avaient les mêmes blessures et des colères qui avaient des origines semblables. Ils avaient la même révolte envers la société. Ils ont donc décidé, tout en écrivant chacun leur propre récit, d'aborder trois thèmes communs qui constitueraient les trois parties du livre : d'abord, *"des situations difficilement vécues parce qu'on ne sait pas bien lire et écrire..."*, ensuite, *"on nous regarde mais derrière le masque qu'est-ce qu'on ressent"* et enfin, *"pleurer sur son sort ne sert à rien... réaction..."*.

Nous avons fixé ensemble un délai pour chaque partie du livre. Il ne restait plus qu'à écrire, si on peut dire. Si cela paraissait simple et que l'envie y était, les mots et les idées se perdaient parfois dans la difficulté d'écrire.

Heureusement, l'échéancier posait un cadre. On savait pour quoi, pour qui et pour quand on écrivait. Ce cadre stimulait et rassurait à la fois. Une voie était définie qui poussait à dépasser la difficulté.



Les apprenants ont écrit leurs textes sur bases d'acrostiches, sur base de mots trouvés ensembles et retranscrits au tableau. A eux ensuite de jouer avec... Je les poussais à écrire en suivant le cours de leurs idées, bien souvent quitte à laisser tomber les outils d'écriture (*Euréka*, dictionnaire). Au besoin, on pouvait demander au voisin comment il aurait écrit tel ou tel mot. L'objectif était de libérer l'écriture, que l'apprenant se rende compte de sa capacité d'écrire et de sortir des idées, de faire des textes. Il fallait donc s'autoriser à écrire avec des erreurs. Il fallait chercher parfois pour pouvoir se relire.

Lorsque les textes étaient corrigés² et recopiés de manière lisible, je les tapais à l'ordinateur. On s'arrêtait aussi un moment pour lire les textes à voix haute. Parfois c'était les apprenants eux-mêmes qui lisaient, parfois c'était moi. Ils étaient étonnés en écoutant leur texte. Une fois définitifs, les textes étaient classés dans une farde qui au fil des cours s'épaississait.

Une apprenante, qui éprouvait de grandes difficultés face à l'écriture mais qui par contre aimait beaucoup dessiner, a réalisé des dessins pour illustrer certains textes.

Le recueil prenant forme, les apprenants étaient de plus en plus convaincus qu'il était possible d'écrire un livre ensemble. Mais comment fabriquer un livre ? C'est alors que nous sommes allés voir M. Léonard, le directeur du *Fil d'Ariane*, une grande librairie de Verviers. Il s'est montré tout de suite intéressé par le projet.

Nous cherchions aussi un artiste pour nous soutenir dans la réalisation des illustrations. Anne Liégeois a été emballée par le projet et a proposé aux apprenants de les

croquer pendant qu'ils lisaient ou écrivaient. La proposition a été très bien accueillie, à l'unanimité. Elle nous a aussi renseigné un de ses amis qui était éditeur. Nous avons donc contacté M. Héroufosse de Polleur. Lui aussi a décidé de soutenir le projet en proposant un prix plus que qu'abordable. Enfin, Anne Liégeois nous a fait rencontrer Julos Beaucarne qui a écrit pour nous une préface très encourageante.

Il nous restait encore à prendre rendez-vous avec la direction de Lire et Ecrire Verviers. Nous voulions négocier une avance financière pour la publication de 200 exemplaires. Jacques Destordeur, notre directeur, a reçu une invitation écrite par les apprenants qui lui ont présenté le projet. Nous demandions que l'asbl avance la somme nécessaire pour l'éditeur, somme que nous rembourserions dès que nous aurions vendu suffisamment de livres. Nous avons cherché

ensemble le meilleur moyen de pouvoir honorer un tel contrat. Comment vendre les livres ? A quel prix ? Combien de livres faudrait-il vendre pour pouvoir rembourser Lire et Ecrire ? Et si nous ne vendions pas assez de livres, par qui pourrions-nous être soutenus ? A quels organismes subsidiaires faire appel ? A travers la discussion, la direction a marqué son soutien à notre projet et la rencontre s'est conclue par un partenariat entre Lire et Ecrire et le groupe.

Par hasard, dans *La Référence*, petit périodique annonçant les manifestations culturelles à Verviers et dans la région, j'ai remarqué une petite annonce proposant à tout écrivain de la ville de participer à une séance de dédicaces au buffet de la gare de Verviers le week-end des 11 et 12 juin 2005. J'ai proposé aux apprenants d'y participer. Avec leur accord, j'ai invité Mr Couchard, écrivain et organisateur, à venir parler avec eux de la manifestation. En discutant ensemble, nous avons convenu de vendre une brochure d'une dizaine de textes en 'avant-première' du livre.

Cette manifestation a été un événement marquant dans l'avancement du projet. C'était une première réalisation palpable. Les apprenants en étaient fiers, et le livre apparaissait de plus en plus réalisable. Les écrivains les ont très bien accueillis ; la brochure suscitait de l'intérêt. Cette reconnaissance a donné des ailes à certains.

Puis est venu le temps d'envisager concrètement avec notre éditeur la mise en chantier de la fabrication du livre. Il nous a demandé de lui remettre les textes dans leur version définitive. Il nous a aussi demandé de réfléchir à un nouveau titre. Il ne trouvait pas assez parlant celui que nous avions





choisi *"Mal être, ma lettre pour le dire..."*, car il aurait pu tout aussi bien être celui d'un ouvrage sur la drogue, le chômage, ou autre chose encore... C'est *"L'Illettrisme, il faut le vivre..."*, sous-titré *"Enfin des mots pour prendre sa vie en main"*, qui est finalement sorti d'un nouveau brainstorming.

A la fin juin, le livre était prêt à être imprimé. Avec l'accord de la direction, nous en avons finalement fait tirer 250 exemplaires. Suite aux nombreux conseils recueillis à droite et à gauche, nous avons décidé de vendre le livre 10 €.

Une séance de dédicaces a été organisée pour sa sortie, le 8 septembre 2005, Journée internationale de l'alphabétisation. Mr Léonard du *Fil d'Ariane* a de suite été d'accord pour organiser les dédicaces dans sa librairie. Les journalistes des principaux médias de la région ont été invités à une

conférence de presse le 25 août pour annoncer l'évènement. *Le Jour*, *La Meuse*, *Radiolène Vivacité*, *Radio Contact* et *Télévesdre* étaient au rendez-vous. Un article a même fait la Une du *Jour*.

Le livre s'est bien vendu. Aujourd'hui, notre stock est épuisé³. Nous avons pu rembourser notre emprunt, et même faire un peu de bénéfiques. Les apprenants ont décidé donner de cet argent à *Osons en parler*⁴.

Et pourtant, quand je regarde en arrière, je me dis que ce n'était pas gagné d'avance.

Les personnalités des apprenants étaient, au départ, plutôt en opposition entre elles et il y avait peu de solidarité. Chacun restait très centré sur lui-même. Les difficultés ou les peurs des uns auraient pu faire échouer le projet.

Tous les apprenants n'étaient pas du même niveau en écriture. Cela pouvait parfois décourager certains qui pensaient ne jamais pouvoir y arriver quand ils voyaient que d'autres avaient écrit beaucoup plus de textes.





Tous les apprenants n'étaient pas réguliers. Une longue période d'absence donnait lieu à une longue période sans texte. Une absence aux moments de décisions importantes risquait en outre de mettre la cohérence du projet en péril. Il fallait que les autres acceptent cette absence, restent convaincus que malgré tout la motivation était toujours présente. Pour ne pas perdre leur place dans la réalisation du projet, certains sont même devenus plus réguliers.

J'avais aussi des doutes.

J'aimais les textes des apprenants. J'aimais ces personnes et je partageais leurs efforts. Mais pouvait-on mettre ce genre de textes dans un livre ? Et ce livre, qui intéresserait-il ? Le réaliser était pour les apprenants un réel exploit, mais cela serait-il compris par le monde extérieur ?

Paradoxalement, ce doute ravivait la motivation de tous : il fallait faire un beau produit, un produit de qualité. Ensemble nous devons convaincre, nous le savions.

Pour que le livre intéresse, il fallait être authentique, ne pas changer ni les mots ni la syntaxe. Pourtant, il fallait rester cohérent et compréhensible. Seule la relecture des textes par les apprenants eux-mêmes, à haute voix, pouvait les mettre face à cette nécessité de se faire comprendre par le public lecteur.

Et puis, il y a eu de petites réussites au niveau de l'apprentissage.

Des réussites individuelles. Comme cet apprenant qui avait très peu confiance en lui et baissait les bras à la première difficulté. Il était en révolte perpétuelle, sans savoir parfois vraiment à qui il en voulait, mais simplement parce qu'être en difficulté lui était devenu insupportable. A force d'acharnement, il a réussi à dépasser les deux lignes d'écriture. Il lui est arrivé souvent de froisser la feuille, de la jeter et, au





bord des larmes, de retourner la chercher dans la poubelle. A la fin du projet, il était capable d'écrire une demi-page, sans perdre le fil de ses idées, en acceptant d'écrire avec des erreurs, en acceptant de se relire pour corriger ensuite. Une vraie victoire !

Des réussites collectives aussi. Par exemple, le fait que la plupart des apprenants du groupe n'ont maintenant plus peur d'écrire avec des erreurs, se relisent et parfois parviennent à en corriger certaines d'eux-mêmes.

Et enfin, il y a les retombées... dont la plus importante se situe au niveau de la reprise de confiance en soi. Nous avons tellement parlé de l'illettrisme sous toutes ses coutures, que certains ont décidé de se dévoiler et de se mobiliser en pensant aux per-

sonnes qui sont dans leur cas et se sont investies dans *Osons en parler*.

Pour l'avenir, la solidarité qui est née dans le groupe entre les participants est un réel atout. Un nouveau projet a vu le jour, celui d'aller à la rencontre d'un groupe d'apprenants en alphabétisation pour échanger sur nos manières de vivre respectives et nos façons de faire face aux difficultés. Du 22 au 26 mai 2006, nous sommes donc partis à Lamastre en Ardèche pour rencontrer un groupe du centre de formation CEFORA...

Pascale HILHORST
Lire et Ecrire Verviers

1. Voir Michel HUBER, *La pédagogie du projet pour une double émancipation*, in *Le journal de l'alpha*, n°145, février-mars 2005, pp. 16-17.
2. J'utilisais un code autocorrectif pour que les apprenants trouvent eux-mêmes les réponses à leurs erreurs à l'aide d'outils : un œil pour les mots lisibles mais mal orthographiés, une oreille pour les erreurs de sons (confusions sourdes/sonores, et sons : on/an,...), un grand V lorsqu'il manquait un mot, et mots entourés + flèche, pour les erreurs d'accord.
3. Suite à une réédition, le livre est à présent disponible à Lire et Ecrire Communauté française, tél. 02 502 72 01.
4. Voir *Des apprenants veulent changer les regards... Des apprenants veulent être écoutés... L'illettrisme : "Osons en parler"*, pp. 27-31.

Quelques ouvrages de référence

Une recension du Centre de documentation du Collectif Alpha

La participation au sein des associations

BASTYNS Catherine, La participation comme idéologie ou comme pratique ? Éléments de réflexion sur la participation des adultes en formation, Lire et Ecrire Communautaire, 2000, 21 p.

Rapport de synthèse de Lire et Ecrire sur le projet MEPA mené en 1999-2000 dans le cadre du programme Socrates de la Communauté européenne. Ce projet visait à renforcer la participation des apprenants dans les organismes de formations, dans l'organisation des cours ou d'une activité en particulier. Le rapport présente quelques réalisations issues d'associations belges autour de projets d'exposition, d'organisation de cours d'alphabétisation et de création de groupes de parole.

Des portes qu'on ouvre, FACEPA, AEPA, Lire et Ecrire [e.a.], 2001, 56 p.

Dans le cadre du projet MEDA (*Modèle d'Education Démocratique des Adultes*, suite de MEPA – voir ci-dessus), ce document décrit des expériences où les personnes participantes sont les protagonistes de leur formation du point de vue de la gestion des ressources des associations, de l'organisation des actions, du débat public. Divers organismes espagnols, français et belge ont collaboré à la rédaction de ce livre.

RAISON Véronique, La participation institutionnelle des étudiants adultes à leur association d'alphabétisation : le regard des formateurs. Etude de cinq dispositifs, UCL, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, FOPA, 2003, 120 p. + annexes (voir pp. 12-18 de ce numéro du Journal de l'alpha)

Ce mémoire fixe d'abord le cadre théorique et définit le contexte de la participation dans le secteur de l'alphabétisation des adultes. Il présente ensuite des dispositifs et propose une analyse des enjeux de la participation institutionnelle, des facteurs stimulant ou freinant cette participation, une analyse des attitudes du formateur face au conflit et à la représentation qu'il se fait de ses intérêts, la question du rôle du temps et celle des apprentissages dans les pratiques participatives ainsi que celle de la réticence des apprenants face aux dispositifs mis en place.

Des portes Qu'on ouvre



Participation citoyenne

POULET Isabelle, *Participation-citoyenneté. Synthèse des travaux du Groupe de réflexion des cadres des associations sur la participation*, année 1995, CFS, 1997, 120 p.

Récits de pratiques pédagogiques et réflexions menées dans des associations de Saint-Gilles sur la participation des jeunes (et autres publics) au processus de décision politique via la concertation locale.

BOPP-LIMOGE Christiane, *Acteurs dans la ville, acteur de sa vie : favoriser la participation*, *Chronique sociale*, 2004, 348 p.

A travers des exemples de projets réalisés dans les domaines de la famille, de la santé, de l'implication citoyenne, se dégage une méthodologie expliquée dans la première partie de l'ouvrage. La deuxième partie présente les dispositifs institutionnels au service de ces projets (partenaires communaux, etc.). La troisième partie propose des pistes de réflexion et des fiches techniques adaptables par les formateurs en recherche d'outils pratiques.

DUMAS Bernard, SEGUIER Michel, *Construire des actions collectives. Développer des solidarités*, *Chronique sociale*, 2004, 232 p.

Divisé en trois parties, cet ouvrage procure des outils d'analyse et des méthodologies pour donner sens et force aux actions collectives. La première partie s'intéresse à la problématique de l'action collective comme démarche d'intégration. La deuxième partie présente un triple processus d'action collective : processus de conscientisation, d'organisation et de mobilisation. La troisième partie envisage l'articulation des actions collectives et

des interventions sociales pour s'engager dans un développement solidaire.

BHOLA Harbans S., *Employer l'éducation des adultes pour réduire la pauvreté. Analyse politique de l'économie du point de vue de la théorie des systèmes*, in *Education des Adultes et Développement*, 62/2004, pp. 13-26

Pour l'auteur, les éducateurs d'adultes doivent devenir des activistes engagés défendant les intérêts des pauvres. Réduire la pauvreté exige d'éduquer les adultes, mais aussi d'apporter de grands changements aux systèmes politiques et économiques. La prise de conscience de l'environnement politique général permet la prise de décision à l'intérieur de la formation et vice versa.

Pédagogie institutionnelle

VASQUEZ Aïda, OURY Fernand (préface de Françoise DOLTO), *Vers une pédagogie institutionnelle*, Maspero, 1972, 288 p.

Les méthodes actives, les techniques Freinet, font de la classe un milieu de vie. Les institutions permettent de fixer des règles et des modes de fonctionnement favorisant la participation.

Appelé 'la brique' par les praticiens de la pédagogie institutionnelle, cet ouvrage présente les activités scolaires (correspondance, journal, sortie enquête), son organisation (espace, temps,...), le conseil de coopérative comme institution... Il s'attache aussi à expliquer d'où vient cette pédagogie et ses hypothèses et ce que les sciences humaines (psychologie des groupes, psychanalyse à l'école, psychothérapie institutionnelle) lui ont apporté.

IMBERT Francis, ARDOINO Jacques, **Pour une praxis pédagogique I**, *Matrice*, 1985, 412 p. et IMBERT Francis, **La question de l'éthique dans le champ éducatif. Pour une praxis pédagogique II**, *Matrice*, 2000, 118 p.

L'auteur utilise ici le concept de 'praxis' dans le sens d'une visée d'autonomie, d'une production qui n'est pas simple production d'objets, mais auto-production de sujets. Y a-t-il place ou non pour une praxis à l'école ou n'est-ce pas plutôt et le plus souvent de simples pratiques qui s'y développent, à savoir un faire qui occupe du temps et de l'espace, vise un effet, produit un objet (des apprentissages, du savoir) et un sujet-objet (un écolier qui reçoit ce savoir, subit ces apprentissages), mais en aucun cas n'est porteur d'une visée d'autonomie? Une réflexion de niveau universitaire sur la praxis, "ce faire dans lequel l'autre ou les autres sont visés comme agents essentiels du développement de leur propre autonomie".

DE SMET Noëlle, **Au front des classes**, *Talus d'approche*, 2005, 162 p.

Dans les 24 récits qui disent la classe au quotidien, qui disent le savant bricolage du prof au travail, on retrouve l'expérience de Noëlle De Smet, sa pratique. Derrière ces récits, il y a aussi une éthique, un projet, un travail sociopédagogique multiple et imbriqué : la didactique du français et le socioconstructivisme, une pédagogie interculturelle, la pédagogie du projet et bien sûr, la pédagogie institutionnelle. A travers l'organisation de la classe, les murs (l'affichage), les responsabilités prises par les élèves, les temps dissociés, le Conseil..., on découvre une organisation rigoureuse mais jamais figée qui se

construit avec les élèves. Une organisation qui tient, sur laquelle les personnes s'appuient mais qui jamais ne les écrase. Certains des récits en disent davantage que d'autres sur la pédagogie institutionnelle. L'index en fin d'ouvrage peut aider à les retrouver (voir : 'Pédagogie Institutionnelle', 'Conseil!...').

DE SMET Noëlle, **La pédagogie institutionnelle comme le pouvoir de l'inscription**, in *Le journal de l'alpha*, février-mars 2005, pp. 18-20

Un article qui explique la pédagogie institutionnelle mais qui dit aussi en quoi elle est une pédagogie émancipatrice.

Comment mettre en place une classe coopérative? Réflexions et outils

Issus ou inspirés des techniques Freinet, les outils de la classe coopérative sont déjà exploités sous différentes formes dans les cours d'alphabétisation. Outils d'apprentissage de la vie collective en classe, ils permettent l'installation d'une structure participative. On consultera avec profit le site www.icem-pedagogie-freinet.org/icem-info.

Paroles de conseil et organisation coopérative, in *Le nouvel éducateur*, avril 2005, 38 p.

Description et utilité des conseils de classe, leur rôle dans l'organisation du travail de la classe et dans la réflexion des enfants sur leur propre formation et sur l'école.

AMIEL Michèle, FRIN Christian, MADIOT Pierre (coord. par), **La démocratie dans l'école**, *Cahiers pédagogiques*, n°433, mai 2005, pp. 9-56.

Si ce dossier associe les mots 'école' et 'démocratie', ce n'est pas pour prétendre

que chaque établissement fonctionne comme une minisociété démocratique car ce qui fonde la relation pédagogique est précisément une inégalité de statut entre enseignant et élèves. Il s'agit plutôt de se demander comment les valeurs qui sont celles de la démocratie politique sont à l'œuvre dans l'école et dans le rapport au savoir.

Le dossier est divisé en trois parties : *Former des citoyens démocrates, Démocratie et rapport au savoir* et *La démocratie dans l'établissement*.

PAPILLON Xavier, GROSSON Gilles, *Heures de vie de classe. Concevoir et animer, Chronique sociale, 2001, 182 p.*

Ce guide pratique s'adresse aux professionnels – enseignants, éducateurs, conseillers, administratifs – afin de les aider à concevoir et animer des heures de vie de classe, pour en faire un véritable espace de médiation et de régulation de la vie scolaire. Les auteurs proposent des éléments de compréhension et des outils pour agir, afin d'aider le praticien à clarifier les enjeux et concevoir les animations.

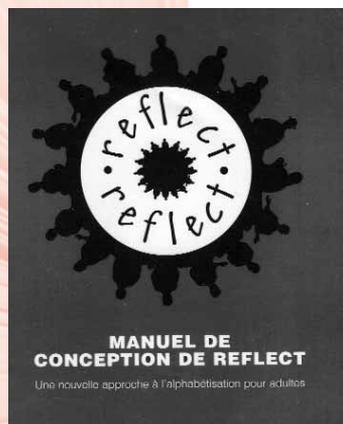
Paulo Freire : une pédagogie émancipatrice

FREIRE Paulo, *Pédagogie de l'autonomie. Savoirs nécessaires à la pratique éducative*, Erès, 2006, 194 p.

L'idéologie fataliste et immobilisante qui anime le discours néolibéral parcourt librement le monde. Avec des airs de postmodernité, elle tente de nous convaincre que nous ne pouvons rien contre la réalité qui, d'historique et sociale, passe pour être ou devenir quasi

naturelle. Cette idéologie n'offre qu'une seule sortie pour la pratique éducative : adapter l'apprenant à cette réalité qui ne peut être changée.

Pédagogie de l'autonomie (publié en portugais en 1991), le dernier ouvrage de Paulo Freire – connu pour *L'éducation comme pratique de la liberté* (1964) et *Pédagogie des opprimés* (1974) – apporte une alternative radicale à cette idéologie qui nous nie et nous humilie en tant qu'être humain. Pratiquer cette alternative nécessite de s'investir dans une attitude de critique. L'alphabétisation trouve ici des cadres d'analyse fort pertinents.



Reflect-Action : une méthode participative

ARCHER David, COTTINGHAM Sara, *Manuel de conception de Reflect. Une nouvelle approche de l'alphabétisation pour adultes. Alphabétisation freirienne régénérée à travers les techniques de renforcement des capacités et pouvoirs communautaires*, ActionAid, 1997, 328 p.

Ce manuel est un guide détaillé de la méthodologie Reflect, une méthodologie née du rapprochement des idées de Paulo Freire et des techniques de recherche

participative. Dans le cadre d'un programme Reflect, il n'y a pas d'abécédaire ni de manuel. Chaque groupe développe son propre matériel didactique à partir d'un travail d'analyse par les apprenants de leur propre situation (habitat, travail, santé, vie politique). Cette analyse passe par la réalisation de divers documents (cartes, graphiques, tableaux, diagrammes, calendriers) dessinés d'abord à même le sol puis reportés sur de grandes feuilles ou de simples fiches en utilisant des images, des symboles, etc. Ce matériel sert, à la fois, à résoudre des problèmes locaux et à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul.

Reflect : participation, alphabétisation et transfert de pouvoir, Actionaid, 89 p.

Recueil d'articles présentant des expériences d'application de la méthodologie Reflect-Action et d'articles de réflexion théorique.

Les ouvrages et la vidéo
sont disponibles en prêt au
CENTRE DE DOCUMENTATION
DU COLLECTIF ALPHA,

rue de Rome 12 - 1060 Bruxelles
tél : 02 533 09 25

Courriel : cdoc@collectif-alpha.be

Site : www.centredoc-alpha.be

Les revues sont à consulter sur place.



Et pour terminer : un recueil de fiches sur la participation

La voix des participants. Participation d'adultes en formation : mode d'emploi pour plus de démocratie, Learner's voice, 25 p.

Réalisé dans le cadre du programme Socrates de la Communauté européenne, ce recueil a été produit par une équipe transnationale composée de partenaires belge (le Collectif Alpha), hongrois, lituanien, espagnol, écossais et suisse.

Après quelques pages consacrées à une réflexion sur la définition et le sens des pratiques démocratiques avec les participants, chacun des partenaires présente une ou deux démarches participatives. Certaines de ces démarches relèvent de la gestion au jour le jour, d'autres du processus d'apprentissage, d'autres encore de la planification et du développement et les dernières de la représentation.

LITTÉRALPHA

L'enfant loué

Au départ, un fait historique peu connu, voire dénié, celui des enfants blancs aux Etats-Unis, vendus aux fermiers quand, après la guerre de Sécession, "il était exclu de s'en procurer un de couleur".

Le récit lui-même est relaté par la petite-fille du héros. Dépositaire du journal de bord de son grand-père, héritière des drames familiaux, elle trace et retrace sa vie... à grande peine, mais sans larmes, avec "un calme de surface et une activité démente en dessous".

Nous avons à lire ici un texte dense, très peu linéaire où l'écrit, l'écriture, la transmission écrite ont une place importante.



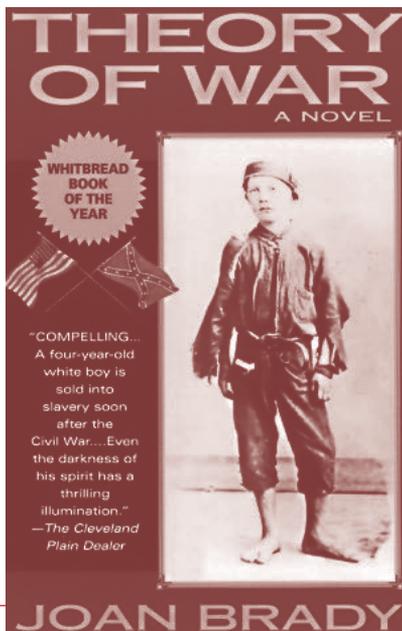
Joan Brady,

L'enfant loué,

Plon, Collection Feux Croisés, 1993

Paru en format poche

aux Editions Pocket en 1997



On sera certes bouleversé par les descriptions de l'immense pauvreté des gens, de la condition de la femme (aussi forte et moins chère qu'une mule), de l'abominable traitement réservé aux enfants loués ou vendus. Cependant, il ne s'agit en aucun cas d'un ouvrage misérabiliste. Le titre original en est *Theory of War* (Allusion à *L'Art de la guerre* de Sun Tsu, stratège chinois, 443-221 av. JC). On assistera donc aussi au développement de la relation de haine entre le héros, Jonathan, et Georges, le fils des fermiers qui l'ont acheté. Durant leur existence à tous deux, la brutalité côtoie l'humiliation avec comme toile de fond la construction du rail



Joan
Brady

et les sordides conditions de travail des cheminots de l'époque.

Si ce livre avait fait partie des collections du centre de documentation, je lui aurais attribué cinq mots-clés : RECIT DE VIE, VIOLENCE, PAUVRETE, INTERGENERATIONNEL, ECRITURE... parce qu'on y voit à quel point des conditions de vie misérables sont une violence dans tous les domaines, à chaque instant, parce que d'une souffrance passée, il reste des traces.

C'est dans ce contexte de pauvreté et d'exclusion que Jonathan apprend à lire dans la clandestinité.

Un soir, pendant le deuxième été de Jonathan à la ferme, une institutrice vient se présenter chez Mariée et Alvah Stoke, les patrons de Jonathan pour leur annoncer qu'elle va ouvrir une école. « *L'instruction est vitale pour l'avancement de vos enfants* », leur dit-elle. « *Faut qu'ils travaillent* », répond Alvah. Et puis : « *Vous ne faites rien payer, n'est-ce pas ?* »... « *Eh bien, pour quatre enfants...* », lui répond l'institutrice. « *Trois. Un enfant loué n'a pas besoin d'instruction* ».

C'est ainsi que les trois enfants Stoke, George, Cathern et Alyoshus, iront sans Jonathan à l'école de Mlle Emelina. Lui passera ses journées en silence avec Alvah, Mariée et le tabac qui séchait. « *Le soir après le dîner, pendant que les autres étudiaient à la lueur de la bougie, il enveloppait des chiques.* »

Quand Georges réussit à lire un passage avec tous les mots liés les uns aux autres, « *Jonathan eut brusquement un frisson. Il y a un moment où la marée reste sur place, un seul moment, avant de repartir en sens inverse. Le vaillant Cortez contemple le Pacifique, l'esprit traversé de conjectures, silencieux, sur un pic de Darien. Jonathan – non moins résolu – ignorait ce qu'était un océan mais regardait, lui aussi, l'esprit traversé de conjectures, silencieux sur sa caisse d'épicerie au milieu du Kansas. Peu importe que ce soit l'Homère de Chapman ou un manuel McGuffey : il y la pureté tranchante de l'air marin, et c'est ça qui compte. (...) Quand ce fut le tour de Cathern, Jonathan tendit le cou pour regarder par-dessus son épaule. (...) Elle pencha la tête de côté et tendit le livre pour que Jonathan puisse le voir. Les soirs suivants, Jonathan suivit son doigt au fil des mots. En faisant des chiques avec Alvah et Mariée, il reconstruisait des pages entières de mémoire. Avant la fin de l'année, il chuchotait des réponses à l'oreille de Cathern. L'école s'arrêta pour l'été. Le manuel McGuffey – son but accompli – fut jeté au rebut, et appartint donc à Jonathan.* »

La narratrice, petite-fille de Jonathan, se fait alors expliquer par son oncle l'importance de ce livre pour Jonathan : « *Tu ne comprends pas, a dit mon oncle Atlas, (...) c'était la toute première chose qu'il possédait.* » (...) « *Il n'avait pas de lit à lui, a*

dit Atlas. Il dormait sur la terre battue comme le cochon. Il n'avait pas de vêtements à lui. Pas de mère. Pas de père. Pas de frères ni de sœurs. Rien à lui. Il avait des plaies à vif sur les jambes. Il n'avait pas de chaussures. Il n'était même pas sûr d'avoir son propre nom. Et tout d'un coup le voilà propriétaire du Premier Livre de Lecture McGuffey – Leçons Progressives de Lecture et d'Orthographe avec des Mots Faciles d'une et de deux syllabes. »»

Sept ans plus tard, nous retrouvons Jonathan. Il s'est évadé de la maison des Stoke. Après de nombreux événements, il aboutit pour un temps dans une maison où il lui sera possible de poursuivre son apprentissage de la lecture. Il sera aidé par Helen, la maîtresse de maison...

« Helen ouvrit le livre et le lui donna. " Voulez-vous ?" Jonathan la regarda, terrorisé. " Ne soyez pas timide." Il passa la main sur les mots imprimés, referma le livre et le lui rendit. " Trop difficile ? demanda-t-elle. »»

A ce moment, Jonathan se rappelle ses premiers pas en lecture. Helen commence à lui donner des leçons.

« Ils commencèrent au milieu du Troisième Manuel McGuffey, au point exact atteint par les petits Stoke lorsque le vol de criquets s'était abattu sur la plantation. (...) A la fin de sa première leçon de lecture, dans le bureau de Helen, mon grand-père [raconte la narratrice] était trempé de sueur. (...) [Le lendemain], à six heures du matin, un gong annonça le petit déjeuner. A huit heures, il y eut une deuxième leçon dans le bureau de Helen. A quatre heures, encore une autre. Après le premier jour, il ajouta une vingtaine de

mots à ses fiches de vocabulaire chaque fois qu'il la voyait. Rentré dans sa chambre, il étudiait les fiches, dessinait des cercles et des boucles sur le sous-main et traçait des lettres jusqu'à ce que ses doigts fussent incapables de tenir la plume. Il travaillait tard, et au troisième mois sa tête se mit à bourdonner comme s'il était ivre. Depuis son émancipation, presque sept ans plus tôt, il dormait peu et mal, mais maintenant le sommeil le fuyait de plus en plus. Il lui paraissait flotter dans un furieux brouillard de mots, de mots en formation, de mots chaotiques, de mots aux couleurs vives, de mots informes. »»

Quand il arrive à dormir, Jonathan fait des cauchemars avec les vers du tabac... Il sent aussi une présence la nuit... Repense à l'attaque des criquets...

« Il avait des sautes d'humeur tout au long du jour, d'une heure à l'autre. Sa capacité à retenir les choses semblait être coincée. Et, un soir, il se mit à vomir. Penché sur la superbe cuvette en céramique, il sentit les mots qu'il avait eu tant de mal à s'enfoncer dans la tête jaillir hors de son corps et tomber dans l'eau captive pour se vider et disparaître à jamais. »»

Jonathan deviendra finalement lecteur au point que plus tard, alors qu'il ignore encore que sa femme, est analphabète, il lui fait la lecture.

« Au début de la grossesse de Sarah, Jonathan lui faisait la lecture, au lit, avant d'éteindre la lumière. Parfois, il lui lisait des poèmes, parfois un roman de Hawthorne ou de Dickens, ou les lettres de sa mère et de son père. »»

Présenté par Myriam DEKEYSER
Centre de documentation
du Collectif Alpha

INFORMATIONS



Balades littéraires du côté de l'alphabétisation

Dans le cadre de la *Fureur de lire* édition 2006, Lire et Ecrire et le Service général des Lettres et du Livre (SGLL) de la Communauté française propose aux bibliothèques d'accueillir des groupes d'alpha pour des échanges-rencontres avec des écrivains à propos d'une ou plusieurs de leurs œuvres.

Ces rencontres organisées en collaboration par le SGLL, les bibliothèques, les associations d'alpha et les écrivains se dérouleront du 18 au 22 octobre 2006.

Le programme des activités pourra être consulté sur le site de la Fureur de lire : www.fureurdelire.be.

Pour toute information :

Lire et Ecrire Communauté française
Jacques BOSMAN ou Nadia BARAGIOLA
Tél : 02 502 72 01
Courriel : lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be

Les 35^e Rencontres Pédagogiques d'Été – RPÉ

ChanGements pour l'Égalité (CGé), mouvement sociopédagogique, propose, du 16 au 21 août 2006, 22 ateliers de formation continue qui ont comme objectif commun de faire de chaque professionnel de l'éducation un acteur de changement en suscitant :

- > l'acquisition de nouvelles compétences et de nouveaux savoirs
- > l'analyse et le changement des pratiques sur le terrain

- > l'enrichissement du 'vocabulaire' tant personnel que professionnel, tant technique que corporel
- > la confrontation des expériences, des analyses et des projets
- > une réflexion éthique et politique.

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

Comme chaque année, de nombreuses formations (de 3 jours ou 6 jours) sont susceptibles d'intéresser les formateurs alpha :

- > 'Reflect-Action' : transformation collective de la réalité à partir de notre identité et de l'analyse de nos relations de pouvoir
- > De l'enquête de terrain à la réalisation du journal, techniques Freinet et pédagogie institutionnelle
- > Lire, écrire, créer : l'atelier d'écriture et après ?
- > L'écoute et l'attention en Gestion mentale. Pierres d'angle... et d'achoppement sur le terrain de l'éducation
- > "Femmes/Hommes... Balayons les idées toutes faites!". Le genre : un concept et une méthode pour faire avancer l'égalité
- > Mathématiques citoyennes
- > L'expérience créative. Ré-enchanter/ré-enclencher/ré-ancrer sa pratique dans la créativité



- > S'entraîner à se penser en action. Une navigation, de l'incertain vers le plus certain. Pratique de l'Entraînement mental
- > Etc.

Pour en savoir plus :

Le programme des formations et le formulaire d'inscription peuvent être obtenus sur simple demande ou en les téléchargeant sur le site www.changement-egalite.be (possibilité d'inscription en ligne).

Pour tout autre renseignement :

Tél : 02 218 34 50 - Fax : 02 218 49 67

Courriel : rpe@changement-egalite.be



Démocracity

Démocracity est un jeu de rôle pour 12 à 28 participants animé par un meneur de jeu. D'une durée de 80 à 150 minutes, il s'adresse à un large public.

En formant un parti et en construisant une ville ensemble, les participants s'initient à la réalité politique. Cette mise en situation permet à un groupe de collaborer à un projet politique. De cette manière, les participants font l'expérience du processus décisionnel, de la concertation et du débat. L'accent est mis sur la collaboration, le respect, les valeurs démocratiques, les modes de décision et la gestion des conflits.

Le jeu débute par la formation d'un parti politique où chaque membre reçoit une tâche spécifique à remplir. Chaque parti se choisit un nom et élabore un programme de parti. Après la présentation des partis, les membres choisissent un bâtiment en fonction de leur agenda politique qui devra figurer dans la ville à construire. Mais... il y a des restrictions budgétaires et il faudra faire des choix déchirants.

La boîte de jeu peut être commandée :

au Centre de Contact
de la Fondation Roi Baudouin

Tél : 070 23 30 65

Courriel : proj@kbs-frb.be

Prix : 15 €

La boîte peut être achetée directement :

dans le magasin du musée BELvue
Place des Palais, 7 - 1000 Bruxelles

Prix : 10 €

Sur le portail *Démocratie*, créé par la Fondation Roi Baudouin avec la collaboration des ministres de l'Enseignement des trois Communautés du pays, on peut trouver de l'information et du matériel pédagogique :

- > des informations (*Démo quoi ?* avec un dossier *Aux urnes, citoyens !*)
- > une recension de sites, de films, de livres, de BD (*Info démo*)
- > des jeux (*Jeu démo* : quiz, test de ses aptitudes politiques, puzzle)
- > des propositions d'animation pour travailler autour de la démocratie en classe (*La salle des profs* qui propose notamment des activités pour mieux comprendre la démocratie, son fonctionnement, ses enjeux en lien avec le jeu *Démocracity*).

Adresse du site :

www.portaildemocratie.be

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 : 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

rue de Charleroi 25 – 1400 Nivelles
tél. 067 84 09 46 – fax 067 84 42 52
courriel : brabant.wallon@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE CENTRE-MONS-BORINAGE

place communale 2 – 7100 La Louvière
tél. 064 31 18 80 – fax 064 31 18 99
courriel : centre.borinage@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE CHARLEROI - SUD HAINAUT

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. 069 22 30 09 – fax 069 64 69 29
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

