

MAIS AUSSI...



8. Mais aussi...

Droits politiques

Les intelligences citoyennes et l'émancipation, Majo HANSOTTE, chargée de mission pour la Communauté française, Le Journal de l'alpha, n° 145, février-mars 2005, pp. 31-33

Citoyenneté et démocratie : un atelier de longue haleine pour préparer les élections, France BAKKERS, Rolande DENIS, Le Journal de l'alpha, n° 118, septembre 2000, pp. 9-11 et pp. 19-20 (fiches pédagogiques)

Droits culturels

Sortir... Josiane RENARD, Le Journal de l'alpha, n° 125, octobre-novembre 2001, pp. 29

Envies de sortir et s'en sortir... Omer ARRIJS, Le Journal de l'alpha, n° 125, octobre-novembre 2001, pp. 11-12

Une visite au musée des Beaux-Arts, Christiane SEDYN, Le Journal de l'alpha, n° 125, octobre-novembre 2001, pp. 17-19

Atelier « voix » : allier le plaisir du son au goût de la langue française, Jo LESCO, Le Journal de l'alpha, n° 126, décembre 2001 – janvier 2002, pp. 18-20

Le théâtre, un fil entre le social et le culturel, Nathalie DONNET, Le Journal de l'alpha, n° 114, décembre 1999 – janvier 2000, pp. 9-11

Atelier photo : un moment rare de partage, de vie commune et d'émulation collective, Sylvie DERUMIER, Laurence DURDU, Annette REMY, Le Journal de l'alpha, n° 115, février-mars 2000, pp. 13-15

Une invitation à parler un autre langage : par les images, Sylvie DERUMIER, Le Journal de l'alpha, n° 123, juin-juillet 2001, pp. 20-23

Droits sociaux

Animation santé dans des groupes alpha, Pina LATTUCA, Le Journal de l'alpha, n° 92, novembre 1995 - décembre 1995, pp. 16-17

Aborder la problématique de l'eau en coanimation, Sylvie-Anne GOFFINET, Le Journal de l'alpha, n° 151, février-mars 2006, pp. 16-19

De la perche du Nil à la mondialisation, Patrick ADAM et Lucien BERGHMANS, Le Journal de l'alpha, n° 151, février-mars 2006, pp. 11-14

Et si le monde était un village ? Kristine MOUTTEAU, Le Journal de l'alpha, n° 151, février-mars 2006, pp. 24-28

Droits économiques

Trouver un travail en Belgique pour une personne analphabète, mythe ou réalité ? Josée MAILLHOT, Le Journal de l'alpha, n° 161, décembre 2007, pp. 10-19

Pourquoi le temps ? Marilyn DEMETS, Le Journal de l'alpha, n° 130, septembre 2002, pp. 13-15

Les intelligences citoyennes et l'émancipation

Autour du partage entre le juste et l'injuste, j'ai développé une démarche méthodologique qui se veut le plus possible fidèle à l'histoire émancipatrice des mouvements sociaux. Cette démarche méthodologique¹ a pour objectif de faire surgir la parole collective, d'effectuer le passage de la souffrance individuelle à l'expression d'un 'nous' citoyen. Mon propos sera ici d'en aborder d'abord les fondements pour passer ensuite à sa mise en œuvre dans un processus en quatre temps : les quatre composantes de l'intelligence citoyenne.

Travailler avec un public qui souhaite s'engager dans un processus de transformation sociale ou culturelle ? Oui, mais comment ?

Je rappelle tout d'abord que les démocraties sont des États de droit ; elles sont gérées par des gens que nous avons élus, en toute liberté, et ce sont ces élus qui prennent les décisions politiques en dernière instance. Mais ces choix doivent néanmoins préalablement faire l'objet de délibérations indispensables au sein de l'instance principale de la citoyenneté : l'espace public.

L'espace public, c'est un mot qui vient du 18^{ème} siècle. C'est l'espace où peuvent s'exprimer sous des formes variées les divers points de vue, convictions et revendications. L'espace public est une conquête magnifique où les citoyens acceptent de s'impliquer et de prendre la parole pour faire avancer l'intérêt général, les exigences d'égalité et de liberté, deux principes indissociables : l'égaliberté. Cette exigence donne lieu à un affrontement permanent, constructif et indispensable.

Le sens premier et noble du mot 'politique' est précisément ce sens horizontal : l'engagement des citoyens à agir et à se battre pour défendre non seulement leur intérêt personnel mais l'intérêt général et la justice sociale, culturelle, économique ; c'est cela d'abord la politique. Les citoyens sont la source du droit et la source de l'exercice du pouvoir politique. Cela veut dire que la politique-gestion n'est que seconde par rapport à la politique-action. Les hommes politiques ne sont qu'une émanation du corps social.

Sans un espace public vivant et une société civile active (tournée vers l'intérêt général et non vers le lobbying intéressé), les sociétés ne peuvent pas réellement être considérées comme étant des démocraties. La vitalité de l'espace public fait la force du système démocratique et donne son sens premier au mot politique.

Revenons maintenant à cette histoire de *dire le juste et l'injuste*.

Dire le juste et l'injuste : une intelligence collective

Si notre force de citoyen, c'est de dire le juste et l'injuste et d'agir en conséquence, qu'entend-on par 'dire' ? Le langage

Atelier : Comment dire le juste et l'injuste

étant universellement partagé, 'dire' c'est d'abord parler avec des gens proches de réalités proches. Toutes les langues du monde ont la possibilité d'un ancrage territorial dans l'expérience. Je parle de la cuisine que je fais, je parle avec mes enfants de ce que nous faisons, etc.

Mais toutes les langues du monde ont aussi la possibilité d'évoquer ce qui n'est pas là : les gens morts, ceux qui ne sont pas encore nés, les projets, les objets imaginaires comme la licorne par exemple, ou encore les autres humains, l'ailleurs, les autres territoires, les règles abstraites, les lois qui ne sont pas de l'ordre du concret. Soit ce double mouvement du *nous tous* (l'ici, le maintenant et en même temps l'ailleurs : nous ici et tous les autres ici et ailleurs).

L'exigence politique, c'est en conséquence la mise en œuvre par chacun de sa capacité linguistique pleine et complète pour parcourir l'exigence du *nous tous*. Est juste ce qui est exigible pour nous tous et par nous tous. Les grands mouvements sociaux ont toujours respecté cette 'clé philosophique et pratique', distinguant les luttes politiques des luttes corporatistes. Ce qui fait de ces mouvements de vrais mouvements sociaux c'est cette ambition de trouver des solutions, des exigences qui valent pour nous bien sûr, mais aussi pour tous. L'exigence de l'universalisation est concrète, ce n'est pas un universel planant.

C'est à la fois un courage éthique, un courage politique et aussi une compétence². Les mères de la place de mai ont continué de réclamer pendant des années leurs enfants en sachant pertinemment bien qu'ils étaient morts : *on nous a pris nos enfants vivants, nous les voulons vivants*.

Comment la question du *nous tous* se pose-t-elle dans la dynamique d'un mouvement social ? Dans le cas des mères de la place de mai, on peut dire que c'est évident : comment





ne pas vouloir ses enfants vivants ? Pour d'autres mouvements et revendications, l'exigence du *nous tous* est aussi immédiate : comment ne pas vouloir que tout le monde mange à sa faim ? Ces combats touchent aux fondements mêmes de la vie et ont une force universelle.

Un parcours citoyen dans les intelligences

Comment travailler la créativité des groupes et la résistance critique ? Comment travailler le rapport à l'éthique et au politique, l'engagement dans les actions ? Comment travailler le rapport au vivre ensemble et l'éveil symbolique ? Comment apprendre à parler avec le corps, avec les mots ?

Quatre moments interviennent dans la construction d'une intelligence collective : le témoignage (l'intelligence narrative), la prescription (l'intelligence prescriptive) la résistance (l'intelligence déconstructive) et en complément, le débat (l'intelligence argumentative).

L'intelligence narrative : « C'est pas juste ! »

Je pense qu'au départ, l'intelligence narrative, c'est l'expérience de l'injustice dans tout ce qu'elle peut avoir d'affectif, de violent. Elle se manifeste toutes les fois que nous disons : « c'est pas juste ! ».

Partir de l'expérience de la révolte liée au ressenti d'injustice est une source anthropologique commune pour construire des processus de formation et d'action collective. C'est la force du témoignage en démocratie. On dit : « c'est pas juste ! », mais on ne se contente pas de le dire pour son voisin, on veut arriver à l'exprimer sur la place publique. Voici quelques repères, inspirés de Paul Ricoeur³ dans *Temps et récit*⁴.

La première étape de l'attitude citoyenne face au récit d'injustice est le travail de *compréhension*. Je n'écoute pas un témoi-

gnage pour me distraire mais pour le comprendre, c'est-à-dire le *prendre avec moi*. Cela nécessite de mettre ses opinions et ses jugements a priori en suspens et de chercher comment on peut faire résonance au récit. Le travail narratif se pratique aussi bien entre des individus, entre des groupes sociaux qu'entre des nations ou des peuples. Il est clair que le travail narratif a joué un très grand rôle dans la réconciliation entre les Allemands et les autres Européens : des récits ont circulé et ont fait l'objet d'un travail de reconnaissance du tort subi.

Le deuxième travail dans la compréhension réside dans l'interprétation. Si quelqu'un raconte quelque chose, c'est parce qu'il est guidé par une certaine espérance. Qu'espère le narrateur pour lui-même, pour nous qui l'écoutons, pour nous tous ? Quelles sont les espérances privées et les espérances publiques présentes dans le récit, telles que l'analyse collective et interactive d'un groupe de citoyens les perçoit ? Comment lire ces espérances, leur donner une visibilité ?

Après vient l'étape de l'*explication*. N'y a-t-il pas des déformations involontaires par rapport aux faits objectifs dans le récit que nous accueillons ? Des éléments essentiels ne manquent-ils pas ? C'est ce que j'appelle le 'doute fraternel' ou le 'soupçon fraternel' : comment transformer en doutes les informations ?

Puis vient ensuite l'analyse des rapports de force économiques et sociaux, des obstacles. Dans la réalité d'aujourd'hui, qu'est-ce qui fait obstacle entre les espérances dégagées au cours d'un pacte narratif dynamique et leur réalisation ?

Et enfin, dernière étape : comment peut-on '*potentialiser*' ces témoignages et imaginer une fidélité politique au récit ? On passe ainsi de l'éthique au politique : le lien entre le combat que nous allons mettre en oeuvre et l'espérance du récit, à travers les refus à affirmer, les vigilances nécessaires, les priorités à poursuivre et enfin l'engagement dans l'action.

C'est ce travail dans la sphère du narratif qui fait passer les citoyens de l'individuel au politique, du *je* au *nous* et au *nous tous* : *tel est le pacte narratif*.

L'intelligence prescriptive : « Nous voulons plus de justice ! »

Nous abordons à ce stade le trajet qui va de la blessure personnelle à la prescription collective et à sa mise en action où nous exigeons la justice, un autre devenir : « Annulez la dette pour libérer le développement » ; « A travail égal salaire égal ! » ; « Un enfant si je veux quand je veux ! » ; etc. L'espace public devient un espace scénographique : manifestations, sit-in, affichages, photos, grèves, occupations de lieux,...

On cherche un style, on cherche des phrases frappantes, on cherche même des vêtements pour faire passer le message,.... Dans sa richesse stylistique et esthétique déployée à travers l'Histoire, c'est presque une fête même si c'est souvent une fête dure.

Prescrire pour nous tous un devenir, c'est aussi se donner un nom de combat. Dans la lutte contre le déclenchement de la

guerre en Irak, les Européens se sont donné un nom de combat : « *Nous les vieux Européens* ». L'insulte de Rumsfeld devient une fierté, un peu comme « *Nous les suffragettes* », « *Nous les folles de la place de mai* », « *Nous les bas-bleus* », « *Nous les salopes* » ou encore, dans un autre registre, le nom souligne un manque par rapport à une demande d'égalité : « *Nous les sans-papiers* »...

L'intelligence déconstructive :
« Nous résistons à l'arbitraire ! »

Face au témoignage, il y a aussi à asseoir une exigence permanente : celle de la résistance critique refusant l'arbitraire. Toutes les langues nous imposent comme évident ce qui est produit par un ordre social. Comment puis-je suspecter des catégories que l'on me donne comme naturelles : les hommes, les femmes, les hétéros, les homos etc. ?

Voici quelques exemples d'intelligence déconstructive. *L'antipsychiatrie* refuse la séparation entre fous et normaux ; *le courant Black - Blanc - Beur*, un courant français d'hybridation culturelle, mélange tous les registres culturels à travers une symbolique de non séparation des codes ; *l'économie solidaire* refuse de mettre l'économie d'un côté, la solidarité de l'autre,...

L'intelligence argumentative :
« Est-ce juste ? »

Face aux ressources des trois premières intelligences, l'intelligence argumentative est plus froide et plus distanciée ; elle permet toutefois d'approfondir les trois moments qui ont mené de la réflexion à l'action collective, du témoignage à la résistance. Dans l'argumentation, on ne part pas directement de la révolte mais bien de la question : « est-ce juste ? » qui suspend l'émotivité.

Il faut savoir que nous avons été longtemps pervertis par une fausse vision du débat et de l'argumentation. Au fond, nous sommes marqués par les sophistes de la Grèce antique qui utilisaient l'argumentation pour séduire, convaincre, manipuler, faire passer des idées, faire de la propagande, etc. Or, si nous voulons utiliser l'argumentation au service d'un vrai débat, ce n'est pas de cette façon qu'il faut s'y prendre.

Prenons l'exemple de la dépénalisation de l'euthanasie. Cette question était tellement grave qu'il était vraiment essentiel de se demander quelle proposition était la moins mauvaise possible. C'est là que s'impose l'exigence d'une procédure, d'un espace public procédural ouvert par le débat.

D'abord le rapport au sincère : si tu veux dépénaliser l'euthanasie, de quelle situation vécue pars-tu pour demander cela ?

Ensuite le rapport aux faits : quels sont les faits objectifs qui font que tu te poses cette question ?

Vient alors le rapport au juste : est-ce que ta proposition est valable pour nous tous ?

Enfin le rapport au droit : comment peut-on tenir compte des lois existantes ? ; quelles lois faut-il remettre en question ?

Vous remarquerez qu'il y a un écart entre le juste et le droit (les lois ne sont pas nécessairement justes) et c'est cet écart qui relance en permanence le débat démocratique. Il faut aussi préciser que le rôle des citoyens est d'investir de façon privilégiée la sphère du juste parce que pour le rapport aux faits, on peut toujours avoir recours à des experts. On pourrait dire que l'exigence citoyenne précède l'expertise et ne se soumet pas à elle.

J'espère que ce parcours que je viens de retracer brièvement sera pour vous source d'inspiration...

Majo HANSOTTE
Chargée de mission pour la Communauté française

¹ *Marquée par le travail avec des jeunes et des responsables d'associations liées à l'éducation populaire.*

² *J'entends ici par compétence un savoir actif qui, en contexte, permet de dire et d'agir.*

³ *Philosophe français né en 1913 pour qui « le problème central de la politique, c'est la liberté ». Il a fondé sa philosophie sur le respect d'autrui et un vouloir-vivre ensemble et propose de réfléchir et d'agir par soi-même avec comme règle de la réciprocité : « N'exerce pas le pouvoir sur autrui de façon telle que tu le laisses sans pouvoir sur toi ».*

⁴ *Temps et récit, volumes I, II et III, Seuil 'Points Essais', 1983, 1984, et 1985.*

Le livre de Majo HANSOTTE, **Les intelligences citoyennes. Comment se prend et s'invente la parole collective**, vient d'être réédité tout récemment (début 2005) chez De Boeck (240 p.).

Cet ouvrage est également disponible en prêt au centre de documentation du Collectif Alpha (tél : 02 533 09 25).

Il existe également une synthèse (96 p.), **Comment apprendre à dire le Juste et l'Injuste ? Du récit au débat**, publiée et distribuée (gratuitement) par la Fondation Roi Baudouin. Elle peut être commandée en ligne (http://www.kbs-frb.be/code/page.cfm?id_page=153&id=62) ou par téléphone (070 23 37 28).

Citoyenneté et démocratie: un atelier de longue haleine pour préparer les élections

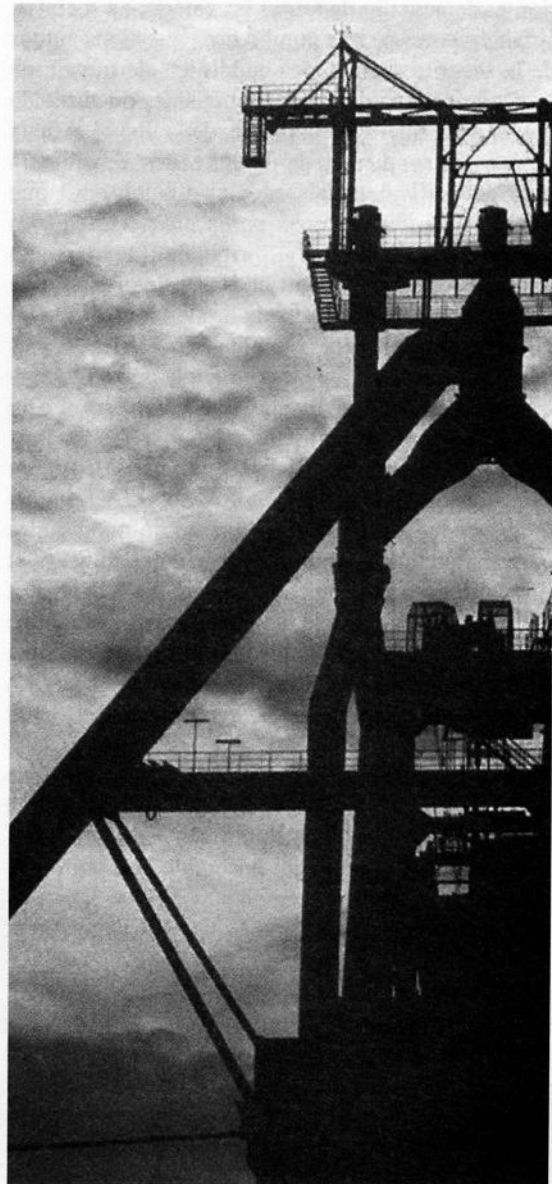
Aux environs du mois d'avril 1999, nous avons été interpellées par les participants¹ au sujet des prochaines élections. Ils se demandaient pour qui et comment voter. Suite à ces interpellations, nous avons décidé, afin d'y répondre, de mettre sur pied un atelier Citoyenneté et démocratie qui, plutôt que d'apporter des réponses toutes faites, favoriserait la réflexion, l'analyse critique et le positionnement personnel. Il s'agissait d'amener les participants à appréhender le fonctionnement d'un pays démocratique et de faire ensemble un bout de chemin dans le dédale des institutions, des différents gouvernements et des principaux acteurs politiques belges.

Nos objectifs étaient multiples et comprenaient deux volets. D'une part, un aspect assez technique: savoir voter c'est-à-dire utiliser le système de vote électronique. Et, d'autre part, un aspect de fond: connaître les enjeux et l'évolution du suffrage universel ainsi que les grandes tendances des partis politiques.

Un autre objectif était de mobiliser les participants, à travers un travail d'analyse historique, à l'importance d'une participation politique large, afin de ne pas verser dans l'indifférence ou le poujadisme politique. Nous souhaitions également situer la réalité socio-économique et politique belge et internationale dans le contexte élargi des interactions économiques et politiques afin de favoriser une compréhension plus globale de ce qui fait notre réalité proche ou plus lointaine: les flux migratoires, le travail des enfants, le sous-développement, les éléments favorisant l'émergence de l'extrême droite, etc.

Pour cela, nous nous sommes munies d'une solide boîte à outils (films, jeux, mise en situation, jeux de rôles, lecture d'articles de presse et d'extraits de romans naturalistes, travail de réflexion en groupe et en sous-groupes, manipulation et analyse de tracts et de programmes politiques, sorties, rencontres et interpellations d'hommes et de femmes politiques, création d'une ligne du temps, travail sur les représentations personnelles, évocations des expériences de chacun, etc.).

Nous avons entamé le module par un travail sur les représentations des participants sur le droit de vote. Nous avons donc apposé une grande affiche sur laquelle était inscrit: «Pour moi voter c'est». A quoi chacun apportait sa réponse à l'aide d'une image ou d'une photo choisie dans un tas. Ensuite, après



la phase d'expression orale durant laquelle chacun explicitait son choix, nous avons confectionné un texte à l'aide de toutes les phrases énoncées par les participants. Il est à noter que durant toutes les animations, beaucoup de temps était consacré aux débats et à l'expression de chacun, ce qui a permis au groupe, grâce à la diversité des expériences et aux débats contradictoires, d'aller relativement loin dans la découverte de la chose politique.

En matière de films, pour nous, la clé c'est *Daens*. En effet, ce film est particulièrement éclairant: on y voit tout de suite ce qu'implique, au niveau de notre quotidien, la représentation ou la non représentation parlementaire de toutes les catégories sociales. Il fait émerger de très nombreuses questions autour de la sécurité sociale, des conditions de travail, de la scolarisation, de l'analphabétisme, du droit de grève, de la liberté de la presse, de la liberté et de la répression syndicale, de la lutte des travailleurs pour acquérir reconnaissance et dignité, ainsi que l'émergence des premiers partis ouvriers. Ce film n'existant qu'en version originale (néerlandais) nous faisons de fréquents arrêts sur images afin de permettre aux participants de lire les sous-titres. La vision de ce film nécessite plusieurs séances d'animation mais cela en vaut vraiment la peine. Au sortir, personne ne doutait plus que voter est un acte dont l'enjeu est d'importance.

Deux autres films très riches sont aussi *Misère au Borinage* de J. Ivens et H. Storck, suivi *Des enfants du Borinage* de P. Jean. (Pour approfondir notre connaissance des conditions de vie des mineurs et l'évolution de la protection sociale du XIXème et début du XXème siècle, nous nous sommes rendus à Bois-du-Luc: visite guidée du musée de la mine, de la reconstruction d'un boyau de mine et des «carrés» où étaient logés les mineurs et leurs familles.)

Suite à ces films, à l'aide de photos-langage, nous avons à nouveau confectionné des affiches: l'une sur le début du siècle et l'autre sur «aujourd'hui». Nous avons alors réfléchi ensemble aux comment et pourquoi des changements positifs intervenus dans la vie des travailleurs. Nous avons également beaucoup réfléchi aux régressions sociales depuis les débuts de la crise.

A partir de là, nous avons entamé un travail de recherche autour de «comment s'informer, se défendre, pourquoi adhérer à un syndicat, qui et comment interpellé pour faire entendre ses revendications, quels sont les moyens de lutte légaux pour les travailleurs (en ce y compris les chômeurs

Textes de participants produits pendant l'animation

«Les habitants d'un quartier peuvent se rassembler en comité de quartier.

Si il y a un problème dans le quartier, ils pourront en discuter ensemble, écrire une pétition.

La pétition sera envoyée à l'échevin concerné par le problème.

L'avantage du comité, c'est que face à l'échevin, on a plus de chances d'être écoutés.

On a plus d'idées en discutant ensemble.

«L'union fait la force.»

«Les échevins et le bourgmestre se réunissent pour discuter et prendre des décisions concernant la vie et les projets de la commune.

Les habitants du quartier peuvent assister au conseil communal.

Pour intervenir, participer à la discussion, il faut faire une demande écrite avant la réunion du conseil.

Les habitants sont avertis par lettre de la date à laquelle le conseil communal se réunit.»

«Tout le monde peut manifester en Belgique.

Il faut demander l'autorisation du bourgmestre des communes qu'on veut traverser.

Souvent, ce sont les syndicats qui s'en occupent.

La police est là pour assurer la protection des gens et régler la circulation.

Il faut respecter l'itinéraire et l'horaire autorisés.»

«Je proteste = je ne suis pas d'accord!

Quand la population veut protester contre des mesures prises par les ministres, elle sort manifester dans la rue.

Parfois, ça se passe mal, il y a de la violence, de la bagarre.»

«Au mois d'octobre, on ira voter pour les élections communales.

On élira le bourgmestre et les échevins.

Il y a un échevin de l'instruction, un autre pour le sport et la jeunesse, un pour les affaires sociales, un pour les travaux publics.

On vote toujours le dimanche, et le vote est obligatoire pour les belges.

C'est bien.»

et minimexés)» et nous nous sommes rendus sur deux lieux de participation importants: la maison communale et le parlement fédéral. Pour chaque lieu, nous avons eu une visite guidée et une rencontre avec une personnalité politique que nous avons interpellée (l'interpellation avait été préparée pendant les cours). A noter que la visite dans l'hémicycle a permis à tout un chacun de comprendre le sens des mots: partis de «gauche, de droite ou du centre» (qui traduisent la position réelle des groupes sur les bancs du Parlement). Nous avons poursuivi les animations avec la réalisation d'un tableau qui partait de l'extrême gauche pour arriver à l'extrême droite. Les participants ont alors cherché les noms des différents partis politiques de toutes les tendances et les ont placés dans la colonne ad hoc.

Nous avons, toujours en groupe, cherché des noms de politiques actuellement au pouvoir, les avons liés à leurs partis et sommes ensuite partis à la recherche des identités politiques de chaque parti. Pour cela nous avons utilisé des tracts et les programmes des partis que nous commentions tous assez librement et sur lesquels nous donnions nos avis.

Un moment très important de ce module a été la construction de la ligne du temps: elle permet de bien visualiser le temps qui passe, le temps qu'il a fallu pour arriver à un réel suffrage universel² et de faire les liens entre la représentation parlementaire de toutes les classes sociales et l'amélioration des conditions de vie et de travail des gens. Elle permet également à chacun de se situer dans l'histoire grâce à l'étape des dates personnelles insérées dans la ligne du temps.

Nous avons également effectué des démarches très concrètes comme nous rendre à la maison communale et y procéder à des essais sur les ordinateurs de vote. En classe, nous avons reproduit sur papier des bulletins de vote, nous avons simulé des votes en différenciant vote en tête de liste et vote préférentiel, fait la différence entre vote blanc et vote nul, repéré les numéros des différents partis ainsi que la graphie des candidats auxquels allaient nos préférences et étudié le vocabulaire spécifique au vote électronique: confirmer, annuler, choisir son rôle linguistique, etc.³

Une part importante des découvertes issues de ce module porte sur la méthode utilisée pour s'informer: regard critique sur l'information reçue des

médias, recherche des précisions sur un sujet qui interpelle, réalisation d'outils d'informations, discussions constructives entre personnes qui ne sont pas nécessairement du même avis, expression claire, orale ou écrite, de son opinion et argumentation de celle-ci, une des difficultés majeures des participants étant de ne pas posséder le vocabulaire adéquat pour exprimer tout en finesse leur pensée.

Une autre richesse de ce module est que l'on y fait tout à la fois du français oral et écrit, de la lecture, de la géographie (situer le Borinage, Bruxelles, les pays frontaliers, etc.), de l'histoire (de Belgique et d'Europe), du calcul et parfois aussi des rudiments de sciences (coupe d'un charbonnage, maladies professionnelles, ressources naturelles de régions, etc.) au fur et à mesure de notre progression dans les arcanes de la politique.

Pour terminer ce trop bref article, nous insisterons sur le fait que nous n'avons pas fait de cours théoriques: nous avons travaillé en mettant le groupe à pied d'oeuvre autour d'une réflexion commune sur base des différents outils proposés. Ce sont ces outils qui ont permis à chacun d'entre nous de retrouver, à l'un ou l'autre moment des animations, des parts de nous-mêmes et des fragments de nos vies. Il nous semble en effet que pour que cela parle aux gens, il faut que ce que l'on appelle «la politique» (et qui a le don de provoquer un mouvement de recul) apparaisse comme étant intimement liée à notre quotidien, qu'elle trouve en nous résonance et échos afin de permettre l'appropriation (dans un premier temps) de concepts réputés difficiles et déboucher ensuite (du moins l'espérons-nous) sur une réflexion personnelle, analytique et créatrice.

France BAKKERS
Rolande DENIS
Collectif Alpha

¹ Il s'agit d'un groupe de niveau moyen composé de personnes qui se débrouillent bien à l'oral et qui, en lecture, sont capables de faire du sens avec un texte simple.

² Voir la fiche pédagogique **Ligne du temps: l'évolution du suffrage universel** qui présente l'animation de manière synthétique, pp. 19-20 de ce numéro.

³ Il va sans dire qu'en septembre, vu le bref laps de temps entre la rentrée et les élections, pour faire de l'utile, il faudra sans doute commencer par cela.

Sortir ...

*Soudain, je me retrouvai devant une immense page blanche ...
Comment allais-je la parcourir ?*

Sortir?

De quoi ? Vers où ? Pourquoi ? Avec qui ? Comment ? Souvent ? A quelle heure ? Quand ?
Et ainsi de suite...

Sortir des locaux du boulevard Gérardchamps **par nécessité**. Manque de place au siège de notre asbl – les groupes se multiplient et se diversifient. Voilà donc l'occasion de nous 'infiltrer' dans les classes du conservatoire, de nous 'imbriquer' dans les bureaux de la CSC, de surplomber Verviers du haut d'une association de formation professionnelle... Nous ne manquons pas de pain sur la planche¹ ni de ressources dans nos besaces.

Sortir pour mieux se connaître en début de formation. Notre premier essai dans ce domaine, improvisé bien que programmé suffisamment tôt, ne fut pas aussi chaotique que dans nos craintes : jeu de pétanque entre deux pluies, balade courte dans les sous-bois de Lambermont, jeu de coopération en parachute et tournois de volants pour se réchauffer.

Sortir pour apprendre la ville : visite de musées lors d'expositions itinérantes, ponctuelles ou permanentes, des coulisses du théâtre, de la maison communale, de la bibliothèque, ... ici la gamme est large. Un conseil : se munir de bonnes chaussures et d'une fourchette horaire suffisamment large afin de récupérer les retardataires.

Sortir pour approfondir un thème, éclaircir des questionnements, pour écrire, pour raconter aux autres, pour poursuivre un itinéraire, pour illustrer un sujet, pour rencontrer, pour écouter...

Sortir avant de se quitter en fin de formation, et partager, pour certains, un dernier moment...

Sortir des sentiers battus, **à l'intérieur** du bâtiment, en proposant des activités différentes, en s'associant à des démarches venues de l'extérieur...

*... Et puis, je me suis perdue dans un taillis de mots ...
Comment allais-je m'en sortir ...?*

Josiane RENARD
Lire et Ecrire Verviers

¹ Nom de cette asbl.

Envies de sortir et s'en sortir...

Au commencement : deux formatrices alpha qui réfléchissent, agissent, se questionnent... et nous livrent tout cela au cours d'une interview. Pour suivre, la mise en perspective de leur pratique pour redire autrement la même chose mais avec le recul qui donne du sens et de l'importance à tous ces chemins empruntés...

Le point de départ

On n'arrive pas à faire décoller les gens au niveau du langage... ils sont cloîtrés chez eux... prennent toujours un même chemin pour venir au cours... sont tout à fait isolés... on avait envie d'ouvrir un peu des portes et des fenêtres... d'apporter culturellement de l'oxygène... de donner l'envie d'être curieux... les dames arabes ont tellement peu l'habitude de sortir qu'elles sont accrochées à nous...

Qu'ils s'accaparent une forme de culture que les gens n'ont pas, la culture dominante... sortir, c'est fort lié à notre vécu, pour nous sortir c'est un moment de bonheur... on a visité des villes de notre région, on a visité Bruxelles... les femmes maghrébines nous partagent leurs repas et c'est plus délicat de leur partager les nôtres, mais nous pouvons leur partager notre patrimoine... et on aime partager notre culture... nous avons vu les dentellières à Binche, les ascenseurs du canal du Centre, la mer, l'expo Alechinsky... nous sommes allées au théâtre, au cinéma, à Paris... le métro c'était l'inconnu pour nous et pour elles d'autant plus...

Une ouverture

On se dit que c'est surtout une ouverture d'esprit qu'il faut pour apprendre et que les gens sont souvent coincés dans une approche scolaire... quand on nous dit qu'il y trop de sorties, nous constatons que c'est ce que les gens retiennent le plus... pour être prises au sérieux faudrait-il créer une méthode 'Les sorties de A à Z' ? ... les gens nous font des demandes axées sur le scolaire, c'est bien connu... il nous faut expliquer, faire les liens, montrer qu'il y a une démarche derrière ça...

Au niveau de la dynamique de groupe, ça renforce, ça crée des liens, entre des personnes qui autrement ne se voient jamais... les sorties et visites sont toujours un moment convivial... certaines sont plus que d'autres centrées sur la convivialité, comme d'aller à la mer... mais même lors des sorties plus pédagogiques, il y a toujours le moment convi-

vial... ainsi des jeunes de La Louvière et de Molenbeek ont sympathisé et se sont retrouvés au carnaval...

En fait, on est toujours à l'affût des sorties, le bassin, la pétanque, la bibliothèque, la ludothèque où on amène aussi les enfants et où on essaye que les mamans jouent avec les enfants et où on voit tout de suite les différences quand les enfants ne savent pas dans quel sens faire tourner les pions des jeux de société... on va voir ce qui se passe à La Louvière, au Centre Culturel, au Centre d'Expression et de Créativité... on aimerait faire une sortie une fois par mois, mais le frein est aussi financier... on encourage à l'utilisation des places de spectacle à 50 Frs d'Article 27¹...

Ça prend de l'ampleur

On avait été voir une expo de Daniel Pelletti, un peintre de notre région qui s'inspire des paysages miniers, – "sa peinture est sociale, politique, elle se veut déroutante, interrogative, stimulante..." – ... ça a donné tout un travail ; en effet, de retour dans nos classes, nous avons exploité ce qui avait été ressenti à l'exposition, des fresques de mots ont été réalisées, des textes ont été rédigés pour exprimer le vécu de chacun lors de cette sortie... nous avons proposé aux adultes de nos groupes de vivre une expérience inédite : s'essayer à de nouvelles formes d'expression telles que le travail de la terre et de la peinture avec l'appui d'artistes... tout en maintenant l'élément principal et ce pourquoi les participants des groupes d'alphabétisation sont présents : l'écrit ... une expo a été réalisée 'Oser en Chœur', montrée à La Louvière, puis à Molenbeek au Collectif Alpha... les apprenants en ont été les guides... lors du colloque de Saint-Vaast sur les outils pédagogiques, ce sont encore les apprenants qui ont présenté le travail de cette expo...²

On avait aussi visité l'expo Magritte avec toute une préparation... réalisation d'un dossier... mise sur pied d'un atelier peinture-parole-écriture à partir de reproductions de Magritte sur lesquelles les

participants ont parlé de la peinture et d'eux, de leurs propres peintures et de leurs textes... certains avaient dit, bien sûr, que c'était pas pour ça qu'ils étaient là, que c'était intéressant, mais qu'ils voulaient apprendre à parler le français... au terme, ils ont perçu qu'ils sont entrés plus justement dans la parole et dans le langage...

La sortie, acte de langage

La sortie en elle-même est un acte de culture. Et un acte de langage. Elle élargit le langage des groupes et y amène de nouveaux incitants. Le langage n'est pas que code et grammaire, il est aussi contenus, relations, communication et non-communication, symboles, valeurs... Dans la situation de classe ou de groupe d'alpha, la complexité du langage se restreint non seulement parce que les participants ne maîtrisent pas beaucoup le français, mais aussi parce les contenus sont restreints par le cadre restreint de ce groupe-classe. Non que la sortie va résoudre tous nos malaises face aux limites et tournages en rond des processus d'apprentissage qui aboutissent le plus souvent sur pas grand-chose ou sur rien. On a souvent cherché et même cru trouver la nouvelle formule qui libérerait les formateurs de leurs malaises et déchirements. Or, aucune ne résout rien. N'empêche, les sorties, si elles sont suffisamment nombreuses, élargissent les champs d'expérience, ouvrent les perceptions, complexifient la sensibilité, créent de nouveaux espaces pour la production du langage. Suffisamment nombreuses pour être confirmées, mieux acceptées, pour ouvrir les cadres de référence.

Nous avons encore un grand besoin d'être rassurés sur l'utilité des sorties. Ce sentiment que nous ne sommes pas là pour ça. Que ce n'est qu'accessoire. Comme à l'école, les spectacles et voyages scolaires étaient les à côté. Une réflexion sur l'essentiel et l'accessoire est à reprendre. Apprendre une langue à quelqu'un ce n'est pas la lui enseigner, c'est vivre avec lui une expérience langagière, une production de langue en train de se faire tandis qu'on vit ensemble des situations qui nous confrontent l'un à l'autre. Si la situation et la confrontation sont pauvres, la langue sera vraisemblablement pauvre ; si elles sont agressives, la langue aura toute chance d'être agressive ; si elles sont conviviales, etc... Si la situation et la confrontation sont complexes, chargées de symboles, d'enjeux... la langue qui se créera, fût-elle même formellement

limitée, erronée, titubante, pourra être complexe et chargée de symboles, d'enjeux...

Travailler en fête

Il y a les sorties préparées, pensées dans leurs finalités, objectifs, moyens... il y a les sorties improvisées ou presque. Il y a les sorties culturelles ou pédagogiques... et celles de détente, si possible à forte dose conviviale... Chacune sans doute touche à une couche de comment nous sommes, comment nous parlons et faisons du langage. Et chacune rebondit sur l'autre et se nourrit d'elle. Nous devrions pouvoir jouer de toutes ces facettes et les mettre en regard les unes des autres. Visiter une expo Magritte c'est des miroirs qui incitent à l'expression et à la création, c'est aussi rigolo, c'est l'occasion d'aller à Bruxelles (ça change des trajets toujours pareils et c'est une fameuse expérience), c'est voir autrement les autres participants, c'est mettre les pieds dans un musée (on n'aurait jamais pensé qu'on ferait ça), c'est même la possibilité de faire la nique à la formatrice et de se planquer à la buvette... c'est mettre des mots sur tout ça... Tous ces aspects de ces choses complexes peuvent être animés, parlés, écrits, représentés, prolongés. Ils peuvent rebondir dans tout un travail (faire soi-même sa propre expo, etc...). Pas mal d'entre eux pourraient n'être que des parenthèses, des récréations... Mais une parenthèse n'est jamais une pure parenthèse. Et la récréation elle-même est culture et langage. Et c'est souvent en elle que se concluent et se célèbrent les temps forts des existences. Ce n'est pas pour rien que les étapes de la vie se fêtent au restaurant ou dans un banquet, que l'ancien apprenant rencontré par Anne évoque surtout le souvenir d'être allé manger à Bruxelles dans un resto turc. Mais la récréation est fête si elle fête quelque chose, si elle reprend et prépare à un autre niveau d'autres intensités, d'autres paroles et langages. La sortie est un temps où peut se jouer la complémentarité du travail et de la fête.

Omer ARRIJS – Alpha Mons-Borinage
sur base d'une interview de Anne DELHAYE
et Nathalie ROZZA – Lire et Ecrire La Louvière

¹ Cf. encadré p. 13.

² L'expérience est détaillée dans N. ROZZA, «Oser en cœur», *Journal de l'alpha*, n°120/décembre 2000-janvier 2001, pp. 15-16. L'expo est, quant à elle, visitable sur le site <http://users.skynet.be/parlecriture/expo/expo.htm>

Une visite au Musée des Beaux-Arts

Les saisons de la peinture

Le cours d'alpha que je donne se situe à Bruxelles dans le quartier Nord, à l'asbl Joseph Swinnen. Il s'adresse principalement à des femmes qui ont déjà une certaine maîtrise du français¹.

Il n'a pas été facile d'initier cette nouvelle activité de visite, parce qu'elle devait également être ouverte aux participantes des autres classes, dont le niveau en français peut être bien moindre. C'est en effet un principe de l'asbl que toutes les femmes doivent pouvoir participer aux sorties. La solution retenue par mes collègues et moi-même a été d'aller au musée en deux groupes différents pour le même circuit : un groupe préparé (ma classe) et un groupe non préparé, avec une interprète turque pour les niveaux débutants; nous avons donc pris deux guides.

Le développement que je partage avec vous est donc essentiellement lié à mon travail avec les femmes de ma classe.

Le projet

Celui-ci était de :

- Faire connaître et apprécier le Musée des Beaux-Arts par une approche concrète à travers un thème, servant de fil conducteur.
- Construire une meilleure connaissance de l'art, principalement de l'art belge.
- Donner quelques références fortes permettant de mémoriser quelques noms de peintres en retenant, pour chacun d'eux, au moins une œuvre marquante.
- Etablir un lien direct et cohérent avec le cours de français.

La préparation : en classe et avec les guides du musée

En classe, j'avais choisi 'Les saisons' comme thème pour les ateliers d'écriture, parce que c'est un sujet de conversation abordé spontanément et qui ouvre sur un vocabulaire et des registres d'expression nombreux : descriptions, sensations, souvenirs, comparaisons entre les saisons d'ici et celles des pays d'origine, etc.²

C'est donc tout naturellement que j'ai proposé le même thème pour une visite au musée.

J'avais entre-temps eu l'occasion de rencontrer à une première journée de formation les guides pédagogiques des Musées royaux des Beaux-Arts (Anne Quérinjean et Véronique Danneels).

Rendez-vous fut donc pris avec Anne, pour la préparation de cette première visite :

- parler un peu de ma classe (niveau, limite de vocabulaire, ...),

- demander conseil quant au vocabulaire à préparer en classe,

- parler du thème choisi et des tableaux que je pensais pouvoir retenir pour cette visite.

Très rapidement il est apparu que, compte tenu de mes objectifs, il serait impossible de les réaliser en une seule visite, et nous avons programmé un cycle de trois visites. Une quatrième visite a été programmée par la suite (avec l'aide de Véronique Danneels), vu l'enthousiasme rencontré et du désir exprimé par la classe de revoir l'un ou l'autre tableau.

Chaque visite a été préparée et discutée en classe.

Le matériel

A la boutique du Musée, j'ai acheté des cartes postales représentant les trois ou quatre tableaux qui seraient vus lors de la prochaine visite.

Ces cartes ont été scannées et intégrées comme illustration d'une fiche technique (voir un exemple en encadré p. 18) remise à chaque apprenante.

Les cartes ont aussi été photocopiées, agrandies et plastifiées, ce qui permettait qu'on les manipule à l'aise pour commenter les tableaux, les comparer, les choisir, etc. – bref, pour se les approprier.

J'ai recherché de la documentation sur les peintres – les guides m'ont énormément aidée – que j'ai synthétisée dans la 'fiche technique'.

Préparation avant chaque visite avec les femmes de ma classe

Le tableau

- Après leur avoir donné le temps de regarder la représentation d'un tableau, il est apparu que, pour

la majorité des femmes, c'était là une première 'rencontre', qu'il fallait accompagner, notamment par des questions telles que : Quelle est la saison ?, Qu'est-ce qui permet de dire qu'il s'agit de telle ou telle saison ?, ...

- Observation des détails : Qu'est-ce qui est peint : un paysage, des personnages, des maisons,... ? Quelles sont les couleurs principales, que font les personnages, le jeu des lumières,... ?

Le 16^{ème} siècle

Pierre Bruegel, dit 'l'ancien'.

Il est né vers 1530 près de la frontière belgo-hollandaise et est mort à Bruxelles en 1569.

Il est l'un des peintres les plus populaires de tous les temps. Il a eu la protection du plus puissant homme d'Etat de son pays et après sa mort les Habsbourg d'Autriche ont réuni la plupart de ses peintures.

Il peint sur panneau et non sur toile. Ses tableaux sont pleins de détails, Bruegel est un grand observateur.

Il peint l'hiver, l'été ou les tristes soirs d'automne ; il capte l'atmosphère des saisons avec son expérience campagnarde. Il se montre attentif à l'égard de ses semblables, c'est un humaniste.

Il montre les paysans, il peint avec soin leurs costumes et leurs comportements, la vie bourgeoise des riches ne l'intéresse pas. Il aime peindre la vie rude des paysans, leur misère, leur difficulté et montre pour eux de la compréhension et de la sympathie. Il est témoin de la vie de son temps dans toute sa brutalité comme on peut le voir dans ce tableau appelé 'Le dénombrement'. Il met des éléments religieux au milieu de la vie de tous les jours et montre qu'il y a toujours de l'espoir.

La fiche comporte une reproduction de la peinture (voir p. 16).

Le peintre

- D'un point de vue culturel il m'apparut important de nommer le peintre et de donner quelques informations sur sa vie, ses influences, ses découvertes, ... En suite de quoi chaque apprenante a reçu une fiche afin de pouvoir se constituer un carnet 'musées'.

- Ces fiches ont été lues et commentées en classe et leur vocabulaire longuement expliqué.

- Un temps a ensuite été réservé à la discussion et aux questions complémentaires.

J'ai accordé environ 1h30 à 2h pour chaque préparation.

Après chaque visite

Oral

- Chaque apprenante exprime oralement ses impressions, décrit ce qu'elle a vu, ce qu'elle préfère, explique le pourquoi de ses préférences, suivi d'une discussion libre et d'un échange de point de vue entre apprenantes.

Ecrit

- Chaque apprenante a mis par écrit ce qu'elle voulait dire à propos de cette visite.

- Tous ces textes ont été repris dans un carnet de classe que chaque apprenante a emporté en fin d'année.

Quelques réflexions

Cette première expérience de visite de musée m'a apporté beaucoup de joie et d'agréables surprises. Je ne m'attendais pas à un tel engouement ni à un tel enthousiasme.

Le groupe préparé a fait preuve d'une grande 'fidélité', les apprenantes sont presque toutes venues les 4 fois, celles qui ont manqué l'une ou l'autre visite ont exprimé leur regret, ont demandé aux autres de leur raconter la visite, ont demandé si on pouvait, lors de la prochaine visite, passer rapidement pour voir un des tableaux manqués.

Le groupe non préparé n'a pas été fidèle. Les femmes sont venues par curiosité et une réflexion comme "c'est pour les enfants, pas pour les femmes" peut être indicative de l'importance d'une préparation. Certaines femmes de ce groupe ont considéré qu'il ne s'agissait pas de français et était donc sans intérêt pour elles.

Pour ma part, je reste convaincue qu'une préparation peut apporter un plus.

A noter encore que l'expérience pour les apprenantes d'entendre et d'écouter une autre personne (que l'animateur habituel) qui donne des explications en français, qui pose des questions et à qui on peut répondre, même si l'insécurité du premier

moment est fortement présente (peur de faire des fautes en parlant), ne peut qu'être une expérience très enrichissante.

Quelques textes témoignages des apprenantes

“Un jour nous sommes allées aux musées des Beaux-Arts. Là on a rencontré une guide qui s'appelle Véronique, elle nous a appris à regarder les tableaux. Moi, avant, je n'aimais pas les tableaux, mais depuis notre visite avec Véronique j'aime bien les tableaux et j'ai vu l'importance des tableaux. J'étais près de ma collègue Houria, quand la guide nous expliquait. On faisait des commentaires, on est restées jusqu'à 11h 30. C'était tellement bien que je ne voulais pas rentrer à la maison, mais Christiane mon professeur de français nous a obligées³ à partir.”

Alphonsine

“Le 29 mars toute la classe est partie au musée pour voir les peintures du 16^{ème} et 17^{ème} siècle. On a vu des tableaux d'un peintre inconnu mais magnifiques. J'ai trouvé que c'était vraiment bien de voir les peintures de Bruegel et de Grimmer. Au 16^{ème} et le 17^{ème} siècle ce n'était pas facile de peindre. Le peintre Bruegel a travaillé sur les gens, il a peint la pauvreté, parce que les gens de son temps n'étaient pas riches. Pour peindre aussi c'était difficile de trouver les couleurs, il fallait beaucoup travailler pour faire un tableau. La visite est passée très vite. On a été contentes de voir ces tableaux.”

Selda

“ J'ai aimé cette visite au musée des Beaux-Arts, car les peintures étaient impressionnantes, plus précisément le tableau de Van Rysselberghe qui date de la fin du 19^{ème} siècle et qui représente quatre femmes habillées de manière élégante. Il a plusieurs couleurs claires. Par contre, au cours de nos visites il y a une chose que je n'ai vraiment pas aimée : c'est les statues, sauf une ou deux, comme par exemple la déesse Diane.”

Latifa

“ J'ai beaucoup aimé le tableau de Boulenger – représentant l'automne – parce que c'est un des plus beaux tableaux qui montre la réalité des arbres et de la forêt. J'aime cette saison parce que c'est la plus belle saison. Je trouve que ce tableau est réaliste et que le peintre aime les paysages. Il

était passionné par son métier. J'aime beaucoup les tons de couleur qu'il a mis sur son tableau. Ça montre que c'est l'automne. J'aimerais bien avoir ce tableau chez moi, j'aurais l'impression d'être dans la forêt. Il y a de l'herbe, les oiseaux chantent et je me promènerais, je regarderais les feuilles des arbres. La forêt c'est bien pour aller se relaxer. Voir la nature ça fait du bien.”

Nanou

“ J'aime beaucoup les tableaux du 17^{ème} siècle d'un Maître Hollandais inconnu, ils sont vraiment magnifiques.

C'est parce que ces tableaux sont très compliqués. Il y a une tête d'homme avec une barbe mais ce n'est pas une barbe, c'est un arbre. Son nez est comme une maison, c'est vraiment magnifique. Il y a un autre tableau avec une tête de femme, autour de son cou il y a des moutons qui passent, c'est comme un collier de perles. C'est unique, vraiment unique. C'est comme un château. Je préfère ces deux tableaux, ils sont mes préférés. J'aime ces tableaux et j'aimerais que le peintre soit encore vivant mais il est mort. Que Dieu soit avec lui là où il est. Merci pour cette visite.”

Ida

Christiane SEDYN
Asbl Joseph Swinnen

- ¹ Correspondant aux niveaux 2-3 selon la nomenclature proposée par Lire et Ecrire Bruxelles.
- ² Un des supports utilisés est **Temps de saison**, méthode de FLE de Corinne HOEHN (éd. Hatier), qui comporte un livret et une cassette audio.
- ³ 'L'obligation' était liée à l'horaire de la visite, bien que la guide ne soit en réalité pas du tout avare de son temps! (ndlr).

Atelier 'voix' : allier le plaisir du son au goût de la langue française

Jo Lesco, chanteuse et pédagogue, fait partie du Service socio-éducatif de la Monnaie. Elle anime depuis l'année dernière un atelier 'voix' au Collectif Alpha (2 x 7 demi-journées réparties sur l'année, dans les antennes de Forest et de Molenbeek du Collectif) dont elle nous donne ici les orientations et certains résultats.

Le Collectif regroupe des hommes et femmes de cultures, de nationalités et d'âges différents. Pour des raisons diverses, souvent liées à des urgences prioritaires, l'absentéisme n'est pas rare, même si l'atelier 'voix' remporte un vif succès. La préparation de l'atelier nécessite donc une adaptation constante à chaque situation et une écoute de la dynamique du groupe présent. Le soutien des animateurs du cours de français, qui participent à l'atelier et font le relais avec le cours habituel, est très porteur.

Le plaisir du son et le goût de la langue

18

Comme les enfants qui apprennent à parler, un des premiers stades est *le plaisir de répéter et de jongler* avec le rythme et la hauteur des sons, des syllabes, des mots, etc. Même si l'atelier se déroule dans le cadre du cours de français, et si son objectif est de stimuler l'apprentissage du français, le groupe a pris plaisir à chanter de petits chants simples de différentes langues, par exemple : *Miammélé, Kéo Kéo Hé ho hé, La mer nous prend la peau...* Comme pour les chants en français, les mots de vocabulaire ont été expliqués, que ce soit en mimant ou en les dessinant.

Nous avons joué avec le rythme et le son du prénom de chacun, nous avons improvisé un langage inventé, des ornements musicaux, un paysage de sons sur le trafic...

Le plus difficile est de trouver des chansons simples qui ne soient pas enfantines. Les chants traditionnels comportent de nombreux 'canons' qui stimulent la répé-

Un pont entre deux mondes

Voici une dizaine d'années, Bernard Focroulle, alors fraîchement nommé directeur de l'opéra de la Monnaie, proposait d'y créer un département d'activités pédagogiques s'adressant aux écoliers et lycéens. Visites de l'envers (et de l'endroit !) du décor, rencontres avec les différents métiers de l'opéra (musiciens, décorateurs, habilleurs, machinistes,...), accès aux répétitions et représentations, ateliers autour de spectacles créés à la Monnaie ou en préparation... – plus de 35.000 élèves ont participé l'an dernier à ces multiples activités.

Dans le même esprit d'ouverture, dès la création d'*Article 27*, la Monnaie a proposé via cette association¹ des places au prix symbolique de 50 Bef (1,24 euro) pour des personnes moins favorisées.

Avec la fondation en avril 2000 du Service socio-éducatif *Un pont entre deux mondes*, la Monnaie (et son personnel) s'est engagée d'avantage encore pour ouvrir l'opéra à ceux qui, malades ou invalides, trop pauvres, ou étrangers à la culture dont l'opéra est un des fleurons, le croyaient inaccessible ou n'imaginaient pas y trouver quelque chose qui leur plaise. Car le prix du billet n'est pas le seul obstacle. Tous les projets sont montés en collaboration avec les partenaires (CPAS, collectifs d'alphabétisation, centres pour réfugiés, instituts pour handicapés physiques ou mentaux,...), en fonction des possibilités et attentes des groupes particuliers.

L'afflux des groupes en visite a généré un mouvement en sens inverse : avec *Un pont entre deux mondes*, la Monnaie est sortie de sa tour d'ivoire pour aller travailler sur le terrain, donner des concerts dans des services de soins palliatifs, animer des ateliers de chant dans une association d'alphabétisation,...

Un pont entre deux mondes

(Responsable : Marie-France BOTTE)

Tél : 02/ 210 84 24

Courriel : m-f.botte@lamonnaie.be

tition d'une même phrase, favorisant ainsi la mémorisation. Toutefois, cette répétition n'est pas lassante, puisque musicale et interactive grâce au support des voix entre elles.

Les chants 'réponses', les comptines traditionnelles et actuelles, permettent d'introduire une *dimension théâtrale* : les questions-réponses d'une comptine comme *Quelle heure est-il ? Midi...* par exemple, peuvent s'interpréter sur de nombreux modes (inquiet, léger, pressé, etc.) et s'accompagner de mises en scène, de mimes.

Certaines personnes timides se sont prises au jeu et se sont lancées 'voix et corps liés' dans le monde de l'expression.

La voix qui nous relie à nous-mêmes

Les exercices de respiration portent l'attention sur le fonctionnement du corps, invitent la personne à se relier à elle-même.

D'où vient la voix, où résonne-t-elle ? L'éveil des sensations corporelles par la vibration du son de sa voix permet à chacun de se connecter avec son corps.

Ceci peut être d'autant plus fructueux pour des personnes dont l'expérience de vie (guerre, répression, tabous religieux, ...) fait quelquefois qu'elles s'enferment en elles-mêmes et s'éloignent de leurs sensations propres.

Par ailleurs, pour apprendre une langue, il est intéressant de sentir comment s'articulent les consonnes et les voyelles dans le ventre, la poitrine, le dos, la gorge, la bouche. Cette approche permet de lier les difficultés de prononciation – et la manière de les surmonter – aux impressions reçues par les différents sens, alors que généralement c'est surtout l'ouïe qui est sollicitée.

Les exercices vocaux qui sont proposés dans le cadre d'un atelier chant permettent d'explorer naturellement sa capacité à produire des sons très différents, de sorte qu'on s'exerce à élargir le champ du 'prononçable', souvent restreint au champ phonétique de sa langue maternelle, sans s'attaquer de front à cette figure de l'échec qu'est la 'faute de prononciation'.

Souvent les exercices proposés provoquent des rires embarrassés, mais tout le monde joue le jeu. La répétition en forme de rituel atténue la gêne, ce qui a permis à certaines femmes maghrébines, au départ très réservées, d'exprimer ce qu'elles resentaient.

La voix qui nous relie aux autres

Par le chant, on entre dans un mode d'expression collective. Un chant à l'unisson donne une force, une dynamique qui soudent un groupe.

D'autre part, une même chanson chantée par différentes personnes permet d'observer la richesse des moyens d'expression ainsi que les différents timbres utilisés.

Amener des CD de musiques du monde m'a permis d'explorer une autre manière de créer des liens tout en approchant la langue française. L'écoute de ces musiques a amené certains à identifier des similitudes avec leur culture. Suite à cela, ils ont entonné un chant de chez eux et en ont expliqué par gestes et par mots la signification et le contexte. Quelques-uns ont apporté des cassettes de musique de leur pays, qu'ils ont accompagnée par la danse.

L'ornementation musicale constitue souvent un point commun entre plusieurs cultures. Chaque élève improvise autour d'une note. Au fur et à mesure des ateliers, chacun enrichit la musique collective de sa propre couleur locale. Et à partir de là, le groupe a créé un chant collectif en français.

L'apprentissage d'un chant demande beaucoup d'attention. Pour dynamiser le groupe, j'utilise des jeux de rythme, d'espace, de communication. Le téléphone sans fil par exemple, permet à la fois de se concentrer sur la prononciation correcte d'une phrase et de stimuler l'expressivité. Ajouter une dimension théâtrale peut être utile pour que certains se laissent surprendre par le jeu et ainsi se révèlent tant verbalement que corporellement.

La berceuse est un excellent point de départ pour partager des chansons de pays différents. Hommes et femmes ont interprété une berceuse de leur pays. Cet échange, très riche d'émotion, encourage les élèves à traduire en français des mots qui leur sont proches.

Un de mes objectifs était de former une chorale avec les chants de chacun, dans différentes langues. Mais très vite il est apparu qu'apprendre d'autres langues que le français occasionnerait une complication supplémentaire pour les participants.

Ce projet de chorale 'multilingue' m'a mise face à la réelle difficulté d'apprendre des langues très éloignées du français. D'être confrontée à la même situation que mes élèves m'a appris à mieux les comprendre.

Cette expérience, telle que proposée au départ, est tombée donc à l'eau. Néanmoins, elle a été source d'échange d'émotions fortes : une Éthiopienne a choisi un chant qui parle du génocide dans son pays, une Somalienne (au départ très fermée) l'accompagne. La traduction du chant s'enchaîne avec une conversation entre des Rwandaises et elles ... *Wèhéi Africa... Afrique tu dors !*
 Depuis le réveil de cette émotion, ces personnes ont pris une place active dans le groupe.

Dans cet atelier, le chant, le mouvement, le théâtre et la danse forment un tout pour donner vie à l'expression. N'est-ce pas un atelier opéra ?

Projets futurs

Pour affiner la relation voix, corps, prononciation, j'ai dans mes projets de développer des chansons françaises sous forme de dialogues, de chants 'réponse', de jeux de mots, de comptines, de chansons à danser. Et encore :

- de mettre un dialogue ou un poème en musique ;
- d'adapter des chansons sous forme de théâtre ou de danse ;
- de créer des chants collectifs ;
- d'enseigner des chants du monde qui font ricochet avec ceux des différents pays d'origine, ce qui stimulerait les participants à des échanges culturels. Le tout dans un langage simple et le plus actuel possible.

Ce travail nécessite d'une part l'exploration du lien entre voix et mouvement, l'expérimentation de ce lien sur l'articulation des voyelles et des consonnes, l'exploration des théories et découvertes récentes susceptibles d'améliorer la pédagogie orthophonique.

D'autre part, il nécessite de chercher et de construire des matériaux correspondant aux critères exposés ci-dessus : par exemple des chansons nommant des parties du corps, les chants accompagnant le travail, des poésies simples susceptibles d'être mises en musique, chaque création ou arrangement devant répondre exactement aux besoins des différents groupes et favoriser la mémorisation des rythmes, des mélodies et des paroles.

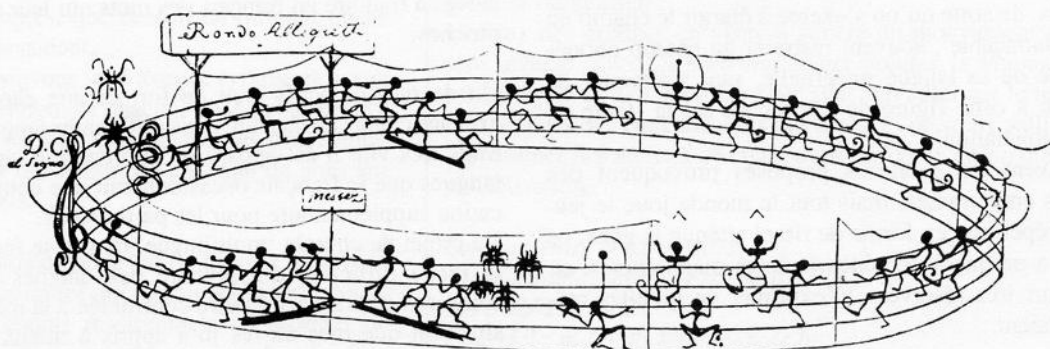
Les formateurs du Collectif ont observé un effet positif de l'atelier tant au niveau de l'apprentissage direct du français que des contacts noués entre participants.

Inutile de préciser que ces ateliers donnent lieu à de petits spectacles lors des temps forts ponctuant la vie du Collectif.

Jo LESCO

Service socio-éducatif de la Monnaie

¹ Article 27 – en référence à l'article 27 de la Déclaration des droits de l'homme – est une association dont nous continuerons à vanter les avantages dans ces colonnes tant qu'il y en aura pour penser qu'au moins l'obstacle financier à la participation culturelle n'est pas en passe d'être levé. (Cf. Journal de l'alpha n^{os} 114 et 125 ; pour ceux qui auraient manqué les épisodes précédents, tous renseignements au 02 646 30 28.)



Le théâtre, un fil entre le social et le culturel

Interpellé depuis plusieurs années par les associations d'éducation permanente namuroises, le Centre culturel régional de Namur a créé et développé, en septembre 1996, des expériences théâtrales pilotes avec des publics peu touchés par l'action culturelle traditionnelle. Cette action s'est appelée Haute Voltige.

Voltige en raison de son déroulement, sur un fil, fragile équilibre entre les attentes des participants et le projet artistique des comédiens; fragile équilibre aussi que cette rencontre entre la culture et l'action sociale.

Haute car l'investissement des associations exigeait une disponibilité importante, des modifications des attentes initiales et une remise en question des pratiques lors des évaluations du projet.

Haute car elle faisait le pari d'ouvrir de nouveaux horizons par la rencontre des artistes et des publics.

Le Centre culturel régional, quant à lui, a dû programmer ce projet sur une période plus longue et élargir son équipe de façon pluridisciplinaire (percussions, photo, vidéo, théâtre,...).

L'une de ces expériences a débuté en 1996 avec un groupe de personnes suivant les cours d'alphabétisation à Alpha 5000.

Pour les formateurs, la proposition d'un atelier théâtre était accueillie dans l'équipe avec beaucoup d'espoir projeté mais aussi de doutes: le public allait-il se lancer dans cette expérience?

Les objectifs du comédien étaient les suivants: s'approprier son imaginaire, se mettre en mouvement par un geste, un texte ou un chant, se découvrir différent devant les autres, oser enlever le masque social. Chacun était invité à s'inventer une histoire.

Pour l'association, cet atelier était l'occasion de permettre aux personnes d'avoir accès à d'autres modes d'expression, de découvrir un autre chemin vers la parole, vers l'écrit, de se découvrir d'autres capacités, de participer à une création collective, de mettre un pied dans un univers qu'elles ne fréquentaient pas, le théâtre.

Les débuts d'un atelier en projet

La première année, les personnes ont suivi l'activité une fois tous les 15 jours durant 3 heures; le contenu favorisait d'autres modes d'expression, par le corps, la voix, et faisait découvrir comment bouger dans un espace vide, prendre conscience de son corps, travailler au son d'une musique...

Une animatrice d'Alpha 5000 proposait en parallèle un atelier créatif.

Au terme de cette première année, le groupe avait évolué; certains participants avaient quitté le groupe; d'autres l'avaient rejoint; une soirée avec l'ensemble des associations - qui collaborent avec le Centre culturel régional de Namur¹ - fut organisée pour présenter une brochure et une exposition des ateliers réalisés.

Prendre le risque d'être acteur

En novembre 1997, les participants de l'atelier décident de travailler à la création d'un spectacle collectif qu'ils présenteraient en mai 1998 lors d'une rencontre organisée par le Centre culturel régional. C'est le moment de tous les défis:

- *Suis-je capable?*
- *Cela me demande trop d'investissement.*
- *Je suis bousculée, c'est trop dur.*
- *J'adore cela. Je suis émue.*
- *Je ne comprends pas ce que le comédien demande.*

Les formateurs d'Alpha 5000 entendent toutes ces réflexions, plaintes ou moments de bonheur, évolutions, bouleversements familiaux, abandons. Qu'en faire? Comment gérer?

Les discussions vont bon train avec le comédien. La rencontre est parfois difficile. Jusqu'où va-t-on? Qu'exige-t-on des participants?

En évaluant, nous constatons les changements: permettre aux personnes de se rencontrer, de discuter de leurs conditions d'existence, de rêver, de changer, mais aussi de ressentir de l'émotion, émotion qu'elles n'avaient parfois plus éprouvée depuis longtemps.

Mais attention, cette émotion, c'est l'éveil de l'existence.

Cette énergie libérée, il faut pouvoir l'accompagner, la gérer.

Dans notre association, dès ce moment, la démarche de création collective a demandé une autre écoute, une autre démarche d'analyse: comment pouvions-nous accompagner les personnes?

Nous n'étions pas toujours d'accord avec le comédien sur les changements qu'il fallait accompagner. Pour nous, ce public est fragile, il doit avoir les ressources nécessaires avant de tout bouleverser.

M. était-elle prête à quitter le home dans lequel elle vivait depuis 20 ans. Le désirait-elle vraiment?

T. était-elle prête à quitter sa famille, à déposer plainte contre son frère? A. devait-elle faire garder son enfant pour participer aux répétitions alors qu'elle risquait le placement de celui-ci? D. était-il obligé d'aller jusqu'au bout du projet? Il veut abandonner. Il se dit dépassé. Accepte-t-on?

Par rapport au travail de création, les questions sont également nombreuses: les participants doivent-ils tout maîtriser? Certains ne comprennent pas les textes qu'ils ont seulement choisis parce qu'ils étaient beaux².

10

Et le formateur qui les aide à étudier se demande quelle légitimité donner à ce travail.

Donner accès pour participer à quoi? A l'oeuvre de l'artiste, à la création d'un groupe, à la rencontre pas toujours simple des deux acteurs.

L'importance de ces questions montre que la rencontre entre le social et la culture ne se fait pas sans mal: de part et d'autre et en commun, le sens du travail est discuté. Il faut que l'association comme l'artiste soient prêts à cette rencontre, soient prêts à s'interroger, à trouver une cohérence.

Aboutissement, recherche d'une cohérence

Le spectacle *Faim d'ombres* a abouti durant l'année 1998-1999. Il a été présenté quatre fois. Les réactions ont fusé dans tous les sens. Certains étaient choqués, d'autres émerveillés. Les participants étaient fiers d'eux-mêmes, fiers d'être parvenus à ces représentations.

Cette aventure leur a permis de rencontrer le monde du spectacle, d'investir le Théâtre royal de Namur, d'en faire leur lieu pour une journée.

Nous pensons que nous sommes toujours à la recherche d'une cohérence. Toutes les difficultés ne sont pas résolues par une expérience comme



celle-ci, mais un peu de confiance en soi et dans les autres qui s'éveille, un désir d'autre chose, pour les personnes comme pour les associations, montrent un mouvement qui prend son envol.

Cette année, nous envisageons de pouvoir participer à plusieurs ateliers organisés. Les personnes choisiront ainsi le mode d'expression qui semble leur convenir, rencontreront le public des autres associations et chacun pourra élargir le champ de son expérience.

En conclusion, nous soulignerons l'importance de préalables à toute action afin d'en définir l'objectif poursuivi par chacun. La représentation que nous avons de l'activité avant de démarrer cette expérience était plutôt celle d'un théâtre action; celle du comédien un pari que d'autres textes, d'autres musiques doivent être amenés même si les participants ne comprennent pas tout.

Et la question de l'après? Les effets peuvent être violents, nous devons pouvoir les appréhender et les gérer. Ils sont cependant similaires à ceux que nous percevons dans les activités d'alphabétisation: les acquis provoquent des changements chez les personnes, changements d'identité, de perception et d'analyse de leur réalité, mises en projet, qui ne se réalisent pas sans difficultés, sans fractures.

Nathalie DONNET
Alpha 5000

¹ *Actions Intégrées de Développement, Vie Féminine, Centre socioculturel des Immigrés de la Province de Namur,...*

² *Le comédien avait apporté des textes (d'auteurs) et les participants avaient été amenés à choisir des extraits qu'ils aimaient bien sans nécessairement en avoir appréhendé le sens.*

«Faim d'ombres» raconte:

Une femme peint, elle est en manque d'inspiration. Bientôt des gens surgissent du dehors. Ils viennent de partout et de nulle part. Mystérieux et «underground» à la fois. Sans attendre, ils emmènent l'artiste dans leur univers. Là, elle apprend et enrichit sa création...



Atelier photo: un moment rare de partage, de vie commune et d'émulation collective

Au sein de la régionale de Lire et Ecrire Namur, la volonté de donner la parole aux participants mais aussi de la mettre dans l'espace public est présente depuis 1997. Un atelier de sérigraphie¹ a déjà été lancé afin de donner un espace de liberté aux participants pour qu'ils puissent s'exprimer par rapport au monde qui les entoure et ce, par l'intermédiaire de l'affiche. Ce succès et la volonté des participants de continuer ont fait naître l'idée de l'atelier photo.

Sylvie DERUMIER, artiste-photographe, a donc rejoint notre projet pour l'élaborer avec les participants.

Début de l'année 1999, un groupe d'apprenants s'est formé et l'animation photo s'est déroulée de janvier à juin, à raison d'une après-midi par semaine.

Quinze personnes suivant des cours de français au sein des associations membres ont participé à cet atelier: 11 personnes suivaient des cours de français langue seconde, 3 personnes des cours d'alphabétisation et 1 personne sourde nous a rejoints.

Le public était varié tant du point de vue des âges, que de la nationalité, que des niveaux de formation.

La démarche

Du point de vue de l'artiste, l'atelier devait d'abord susciter la motivation des personnes. Pas question de mettre des préalables. Tout le monde pouvait venir s'y risquer, essayer, tester sa motivation. Quels sont mes objectifs? mes désirs?... On est donc tout de suite parti sur le terrain après avoir rappelé quelques notions de base tant sur l'appareil que sur les techniques de prises de vue. Sur base des productions, on se corrigeait, on envisageait ensemble le contenu de la réalisation et on projetait la démarche future.

L'atelier devait inclure et non exclure. On pouvait se tromper, revenir en arrière. La trajectoire de l'être humain n'est pas linéaire, il fallait tenir compte de la réalité. On pouvait quitter un temps et revenir. On pouvait commencer en cours de processus.

L'atelier devait aussi permettre à chaque individualité de s'impliquer dans une démarche collective de

création. On est tous responsables du résultat que l'on va produire. Pour cela, il fallait amener chaque participant à établir une relation de confiance avec le groupe pour qu'il puisse prendre des risques. Créer, c'est aussi montrer, c'est s'exposer à la cri-





tique, c'est se mettre à nu, ce qui implique, au préalable, une consolidation de l'estime de soi.

Pour les formateurs qui encadraient, l'atelier photo fut un formidable outil de citoyenneté. En effet, l'atelier fut pour nous une continuité des cours dans lesquels les personnes étaient engagées. Etre citoyen, c'est participer à une réalité plurielle et collective. L'apprentissage de cet aspect-valeur qu'est la citoyenneté peut se réaliser dans diverses sphères et se conjuguer à diverses expériences.

L'expérience photographique, comme le cours d'alpha, est une de celle-là. Et ce pour quatre raisons:

- L'atelier, comme le cours d'alpha, est un espace d'expression, non pas instrumentale (faire parler pour faire participer) mais auto-rémunératrice. Un temps important est consacré à l'expression de soi, de ses idées, de ses sentiments. La photo que nous réalisons parle de nous.

- L'atelier est un espace de formation à l'écoute, au partage, à l'engagement dans une démarche collective, un véritable espace de formation citoyenne. Il ne s'agit pas d'échanger sur des banalités mais, à travers la photo, on est relié à un objectif commun, on partage un même but, on est véritablement ensemble.

- L'atelier est un espace de co-décision: le contenu, les thèmes, les sorties, la sélection des oeuvres sont décidés en commun. Une discussion est également engagée sur le coût et la gestion des dépenses. On doit se donner les moyens d'arriver au bout avec les moyens du bord.

- Enfin, l'atelier est un espace d'informations partagées, de savoirs élaborés ensemble. Notre capital s'enrichit.

L'évaluation

D'un point de vue cognitif, tous ont exprimé leur meilleure connaissance de la photographie et leur volonté de continuer à la mettre en pratique.

D'un point de vue relationnel, les personnes ont dit avoir vécu une expérience riche de par l'implication de chacun dans cette démarche collective. Pour eux, cela leur a permis de sortir de l'isolement, de

vivre une expérience de respect, de solidarité et de partage hors du commun.

D'un point de vue expressif, ils ont, pour la plupart, apprécié le fait qu'ils ont pu pratiquer naturellement le français de manière très active. Et que la photo fut un moyen plus abordable pour parler de soi.

D'un point de vue réflexif, un travail de consolidation de l'estime de soi s'est opéré chez certains au vu de la qualité du travail réalisé.

De manière globale, l'atelier fut pour chacun, tant pour les participants que pour les formateurs-accompagnateurs, que pour l'artiste, un moment rare de partage, de vie commune et d'émulation collective. Les participants ont exprimé que, depuis lors, ils n'avaient plus le même regard: ils observent plus et différemment. Ils ont envie de continuer à utiliser ce savoir nouvellement acquis.

La question qui se pose aujourd'hui pour nous et que nous devons poser aux pouvoirs politiques, c'est dans quel espace pourront-ils continuer cet enrichissement? quels lieux sont à leur disposition alors qu'on sait que les académies ne sont pas toujours accessibles pour les personnes illettrées ou étrangères?

Sylvie DERUMIER
Photographe

Laurence DURDU
Centre d'Action Interculturelle
de la Province de Namur
Annette REMY
Centre d'Information et
d'Education Populaire

¹ Voir à ce propos les articles **La parole est aux gens, le silence a tort...** (Claire COLETTE) et **Une affiche sur les droits de l'homme** (Nathalie DONNET) parus dans le *Journal de l'alpha* n°108 de décembre 98-janvier 99, pp. 27-29.

Une invitation à parler un autre langage: par les images

«Une ville est morte sans ses habitants. La vie c'est les habitants, c'est nous. Nous venons du Kosovo, d'Algérie, d'Italie, du Luxembourg, de Bruxelles, de Thaïlande, du Maroc... Nous sommes l'énergie, la richesse vient du métissage». Tel est le fil conducteur d'un atelier photo¹ qui a abouti à la réalisation de 9 cartes postales.

Première rencontre: le projet «Cartes postales» est lancé. Je demande aux participants comment ils voient ce travail à réaliser. «En couleurs! bien sûr! Des beaux paysages surtout! et avec du soleil... Des champs, des montagnes...». Tout cela est bien loin de nous et tellement stéréotypé! C'est le regard qu'il va falloir travailler.

Je suis photographe, je possède la boîte à outils, les clés, la technique. Nous avons des appareils, de la pellicule photo... C'est si simple de faire clic-clac.

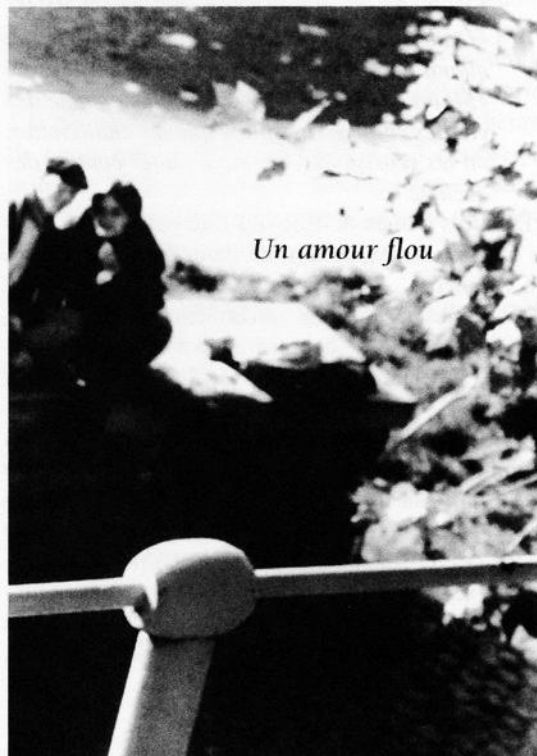
Et bien oui c'est simple de faire clic, mais le résultat peut être génial ou être reçu comme une claque! Nous allons donc découvrir non seulement les codes, les repères, la grammaire de ce langage de l'image mais aussi ce qui le sous-tend.

A priori une image montre une situation qui a existé un moment, est une «preuve», un témoignage de vécu. Mais très vite, si l'on décortique un peu la technique et le sens sous-jacent, on s'aperçoit qu'elle représente un moment tellement infime (un centième de seconde par exemple), d'un morceau de situation tellement complexe (un vingtième de l'ensemble, par exemple) avec un cadrage qui met en avant plutôt telle chose, qui nous prédispose à avoir une telle opinion... Bref... On pourrait continuer cette liste de représentations possibles puisqu'une seule image peut offrir un point de vue très subjectif et une variété d'interprétations différentes...

Les premières séances nous permettent donc d'entrer dans le monde de la photo, son versant technique, artistique, son versant utilitaire scientifique ou commercial... On apprivoise les images des autres. On fait ses propres images, comme ça on voit d'autant mieux comment c'est fait, comment on peut jouer avec les images, séduire, manipuler, partager, communiquer...

Les premières séances nous permettent aussi d'entrer en communication avec un autre langage que celui des mots, avec un autre sens que les sons... celui de la vision... celui d'un certain silence... celui de la rencontre avec les yeux, celui du regard.

Au-delà des clés et codes à donner, il y a la rencontre avec l'esthétique. Permettre de vivre au moins une fois cette rencontre avec la création, ce «choc». Donner à voir, à considérer qu'il y a un ailleurs. Je crois à mon rôle d'éveilleur, de passeur. Pourquoi la rencontre avec l'Art est-elle essentielle? Parce que fondamentalement elle lutte contre l'exclusion en touchant chaque individu, et non pas une masse. Cet individu découvre qu'il y a un ailleurs, donc que sa vie vaut la peine d'être vécue, qu'il peut se reconstruire un imaginaire, un avenir. Etre un auteur plutôt qu'un photocopieur.



Un amour flou

Fiche d'identité

Objectif général du projet

Acquisition de la maîtrise relativement durable d'un outil d'expression, la photographie, permettant de donner en direct la parole et de la diffuser dans un espace public.

Objectifs opérationnels

- Analyse critique des images (mise à distance et reconstitution).

- Utilisation de la photo comme:

- . outil d'insertion dans une communauté, ville,
- . ouverture du regard sur soi, sur l'autre, sur son environnement,
- . porteuse d'un message, acteur de sens, instrument de solidarité, de lutte pour le changement,
- . inscription d'une marque dans le temps,
- . apprentissage de la prise de responsabilité, solidarité et démocratie.

- Réalisation d'un produit fini de qualité tant au niveau de la forme que du contenu.

Etapes du projet

- Prise de contact: 1 séance

- Travail sur l'image (théorie, prises de vue, analyse critique): 7 séances

- Formulation d'un thème commun et sélection des photos: 1 séance

- Introduction des aspects lecture et écriture: 2 séances

- Travail graphique: 2 séances

- Diffusion du produit et évaluation: 1 séance.

Participation des apprenants

10 à 12 apprenants de 4 associations membres de Lire et Ecrire ont participé à la démarche, d'octobre 2000 à février 2001.

Encadrement

- Photographie: Sylvie Derumier (psychologue et photographe) de l'asbl Cumulus².

- Graphisme: Pierre-Etienne Fosse, graphiste à Noproblemo.

- Lecture-écriture: Nathalie Donnet d'Alpha 5000.

- Diffusion, évaluation et suivi du produit fini (graphisme, impression): Huguette Vlaeminck de Lire et Ecrire Namur.

- Présence et animation en fil continu: Marie Delcominette d'Alpha 5000 et, ponctuellement, Stéphanie Kreins, stagiaire assistante sociale à Lire et Ecrire Namur.

Financement

Bourse «Article 23*» de la Fondation Roi Baudouin.

Produit fini

Edition de 500 pochettes contenant chacune 9 cartes postales différentes en noir et blanc.

Le produit de la vente sera le budget d'un futur atelier en 2001.

Le bénéfice de la vente permettra d'organiser une journée conviviale inter-apprenants fin 2001.

¹ asbl fondée par Sylvie Derumier et oeuvrant dans le domaine artistique. Adresse: rue de l'Hospice communal 67 à 1170 Bruxelles (tél: 02 675 83 80).



*Elle téléphone
à son amie,
elle est très loin
en Caroline,
aux Etats-Unis*

22



*Couchée sur les feuilles,
elle attend leur force*

Ce qui se passe dans un atelier est aussi une rencontre entre un individu - pas seulement un photographe - et d'autres individus, une aventure singulière c'est-à-dire une expérience unique, qui n'est pas reductible comme telle.

Je transmets une démarche artistique grâce à ma passion, à mon désir. Faire pour rien, jouir pour soi, aller vers quelque chose de plus grand que soi... Nous avons un instant l'impression d'une communion autour de l'Art que ne viendrait rompre aucun conflit... Je fais des références à l'Art contemporain car il est déboussolant. Il casse toute les idées reçues.

Casser les clichés, envoyer une carte postale «extra»-ordinaire, qui sort des sentiers battus... mais aussi tellement ancrée dans notre quotidien. Passés les premiers temps d'appropriation de l'outil, nous allons apprendre à voir le «beau» dans notre ordinaire. En fait, il n'y a plus de laid, plus de beau, plus de «pas comme il faut» donc plus de notion d'échec. Nous nous promenons avec une nouvelle façon de voir le réel, essayant de laisser une large place à notre imaginaire, à notre subjectivité.

Je me mets au service des participants, je tente de faire transcender la technique pour arriver à créer un espace de liberté. J'amène la rigueur. Je catalyse, provoque et disparaît... En connivence avec l'animateur, j'ouvre un espace de «parole» garantissant le respect de tous les participants, leur réappropriation du projet, la reconnaissance de chaque talent sachant aussi qu'à un moment, tout peut m'échapper.

La déception d'avoir «raté» une photo suscite chez celui qui l'a prise un questionnement sur le «pourquoi» et le «comment faire» pour éviter de recommencer la même erreur. En ce sens, la photographie permet d'introduire progressivement des acquisitions théoriques et surtout de lier en permanence apprentissage et motivation.

Dans la mesure où les résultats sont vus par tous, les participants mesurent les écarts qualitatifs et techniques entre leur travail et celui des autres. Cette confrontation leur permet d'acquiescer un regard critique qui ne s'élabore plus à partir de discours d'intention, mais sur la base d'un travail concret.

Donc inévitablement se passent des choses comme avoir du plaisir à faire des progrès, avoir confiance en soi, être reconnu par le regard de l'autre. Mais c'est aussi se dévoiler, se mettre en situation de fra-

gilité. C'est accepter de se laisser surprendre par le réel, par les images qui nous entourent.

Les photos réalisées commencent à nous faire des signes... Sensation de résultat... Nous ne sommes plus des étrangers, nous ne sommes plus vraiment de passage... Nous sommes les habitants, nous sommes aussi l'énergie de cette ville. L'appareil photo n'est plus celui du touriste qui cherche à cliquer sur des clichés. Nous avons ouvert des portes...

Une photographie ne peut pas être systématiquement une carte postale. Il y a donc là aussi des codes, un langage particulier. Nous travaillons d'une part sur les contenus, les messages, le sens. Et d'autre part sur la forme. Pour ce faire, nous avons donc aussi invité un graphiste. Il nous mène dans un monde en lien direct avec l'image: le monde de la mise en page.

Quelle que soit la diffusion, elle nécessite à priori une définition collective de la forme qu'elle prendra, une réflexion sur les enjeux: nous interdirons-nous de publier si ce n'est pas le résultat escompté? Privilégierons-nous un développement social ou un développement créatif? Qui assumera la diffusion? Connaissons-nous suffisamment les droits en matière de diffusion? Jusqu'où soutenir, assister une diffusion?

Parler de diffusion, c'est avant tout parler de communication, d'information de qualité.

Les mots, l'écriture vont rejoindre l'image... et avec un timbre-poste... faire un voyage...

Sylvie DERUMIER
Cumulus

Les pochettes sont disponibles à la vente au prix de 150 BEF (4 euros) à Lire et Ecrire Namur (coordonnées en 4ème de couverture).

¹ *Un premier atelier avait vu le jour à Namur en 1998 (cf. Atelier photo: un moment rare de partage, de vie commune et d'émulation collective, in Le Journal de l'alpha, n°115/février-mars 2000, pp. 13-15). Riches des leçons tirées de cette expérience, nous avons réédité l'aventure en 2000 avec une orientation un peu différente.*

Animations santé dans des groupes alpha

Dans les lignes qui suivent Lire et Ecrire Centre et Borinage expose deux initiatives relatives au corps et à la santé.

Pour la première, il s'agit d'un travail en synergie avec plusieurs organismes. Cette initiative a créé un dynamisme tel que l'expérience a été renouvelée d'année en année en abordant chaque fois un thème différent.

Pour la seconde, il s'agit davantage d'une initiative propre à Lire et Ecrire où l'animatrice a essayé de s'adapter à la demande et au vécu du groupe, tout en se formant elle-même pour acquérir la base théorique nécessaire à cette animation.

Sur le site de Bois-du-Luc

Le partenariat, qui a été développé à Bois-du-Luc, a rassemblé des membres de diverses associations (*voir schéma*) qui se retrouvaient sur le terrain pour développer parallèlement des activités pour les enfants, pour les mamans et d'autres où enfants et mamans se retrouvaient.

Après un premier partenariat sur le thème des cinq sens, l'équipe a décidé de renouveler l'expérience en travaillant le thème du sommeil. Ce choix provenait d'une problématique soulevée par les institutrices: les arrivées tardives ou l'absentéisme des enfants le matin, causées par de longues soirées passées devant la télévision.

Dans les cours d'alpha et lors de réunions plus larges avec les mamans des élèves, nous avons sensibilisé les femmes au rythme de vigilance et de repos du corps.

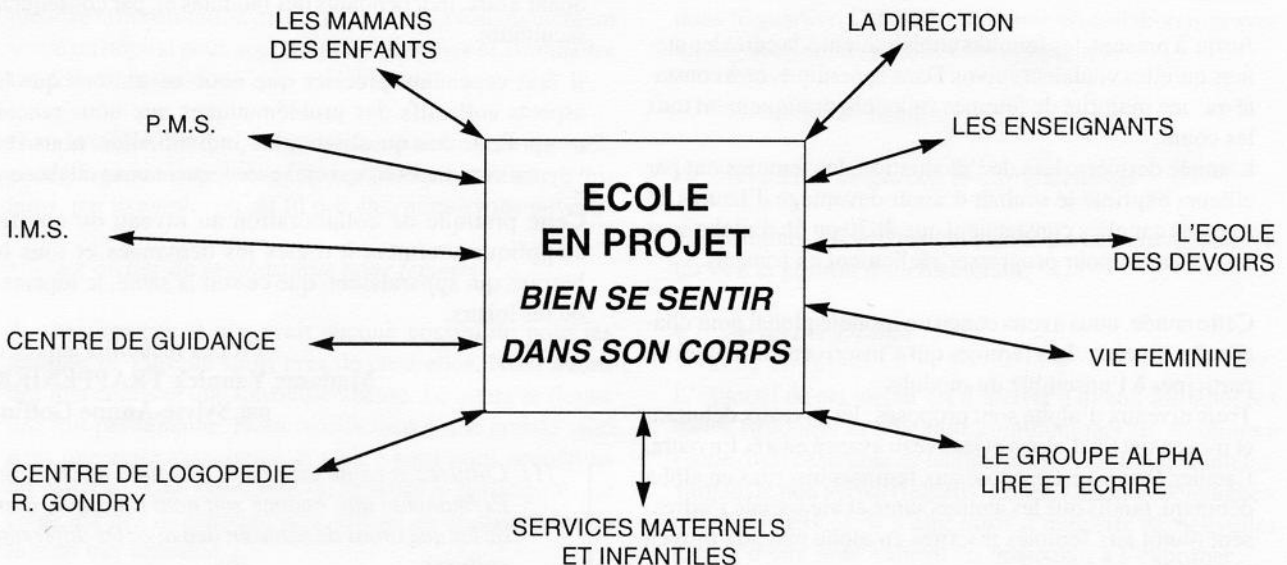
Parmi les activités des partenaires, les uns ont abordé le sommeil par des comptines, d'autres ont proposé un atelier ONE, *L'oreiller magique*, et ont visionné des cassettes vidéo où les phases du sommeil étaient illustrées par les wagonnets d'un train.

Suite à cela, les différents animateurs ont souhaité poursuivre le partenariat avec une troisième expérience: bien se sentir dans son corps.

Pour ce faire, ils ont mis sur pied des séances de psychomotricité, animées par une institutrice et une assistante sociale, et ont organisé, avec l'aide du Centre de santé et du Centre de guidance, des séances de lecture où étaient introduits des livres sur l'hygiène corporelle et alimentaire.

L'infirmière du Centre de santé (IMS) est venue par ailleurs dans les deux groupes d'alpha de Lire et Ecrire pour connaître la réalité nutritionnelle des familles turques et marocaines. Les informations recueillies ont été transmises lors de réunions rassemblant les différents partenaires, ce qui a permis aux uns et aux autres de relativiser leurs croyances relatives aux problèmes alimentaires. L'infirmière a ensuite animé une séance de sensibilisation à l'équilibre alimentaire avec les mamans.

Le thème qui sera traité cette année concernera les jeux en tant qu'outils pédagogiques (jeux de société et jeux d'extérieur).





A Manage

A Manage, des femmes turques ont formulé la demande de travailler sur le thème du corps, et plus précisément sur le fonctionnement des organes génitaux.

Pour des raisons tant pédagogiques que culturelles, il m'a semblé qu'il était dangereux de brûler les étapes. En effet, l'équilibre du groupe était assez précaire.

Plusieurs éléments étaient à prendre en considération:

- le fait de travailler dans un local où se déroulaient également d'autres activités nous interdisait, à la limite, de laisser des traces de notre passage et contribuait à ce que les femmes ne s'y sentent pas réellement à l'aise;
- le fait de visionner des films, de manipuler des documents ou d'«exposer» un schéma au tableau... suscitaient, chez les femmes, une certaine réserve, qu'il est difficile de décrire mais dont il fallait tenir compte;
- le fait que ces femmes s'étaient engagées dans un processus d'enseignement du français langue seconde, encouragées par leurs familles mais liées par un contrat moral implicite qui nous demandait, à nous formatrices, de ne pas sortir du contexte de l'enseignement de la langue;
- enfin, le fait que, si certaines femmes étaient demandeuses par rapport à une information sur le corps, d'autres étaient des agentes de «censure», de rappel à l'«ordre».

Dans ce contexte, traiter du corps risquait de devenir rapidement explosif. Pour y faire face, j'ai présenté aux femmes leur méconnaissance de la langue française et mon manque de compétence en matière médicale (1) comme obstacles

à une réponse immédiate à leur demande. En contrepartie, j'ai entrepris de travailler le vocabulaire minimum qui concerne le corps et le contexte médical en recourant à des cassettes audio (mise en situation d'un appel téléphonique à un médecin, visite du médecin,...) et des cassettes vidéo (accueil et alimentation dans les hôpitaux, schémas corporels,...).

N'ayant pu trouver des professionnels sensibilisés au vécu des publics peu scolarisés et maîtrisant mal le français, j'ai moi-même commencé, parallèlement à l'animation du groupe, une formation à Cultures et Santé.

Mais les participantes attendaient de ma part une connaissance médicale qui porte au-

delà de l'exposé, de l'information générale. Très rapidement, en effet, sont apparues des questions personnelles relatives à leurs propres soucis et il fallait pouvoir les diriger vers des pistes ou fournir un minimum de conseils.

La question que je me posais alors était la suivante: comment, par quel biais, l'information passe-t-elle? Lors de la formation à Cultures et Santé, les formatrices ont mis en évidence les spécificités culturelles relatives aux croyances dans divers domaines de la santé: l'alimentation (maigrir...), les examens cliniques (prises de sang = retirer un peu de vie), le schéma corporel (coeur + estomac + intestin),... Cela m'a permis de recadrer l'information et de la renvoyer d'une manière accessible.

L'expérience m'a également appris que travailler sur base de documents scientifiques (maquettes, schémas,...) était très difficile à gérer. Cultures et Santé m'en a proposé de plus accessibles.

Finalement, l'expérience m'a paru positive dans le sens où la confiance du groupe dans un(e) animateur(trice) qui le connaît et qui le respecte, et réciproquement, permet de traiter un sujet, quel qu'il soit, beaucoup plus facilement que si les animateurs(trices) étaient des personnes extérieures.

Pina LATTUCA
Lire et Ecrire Centre et Borinage

(1) Nous avons tous une connaissance passive de divers sujets, mais l'explication scientifique me semble relever davantage du domaine des spécialistes.

Aborder la problématique de l'eau en coanimation

En mai 2005, Najida Errouchi et Marilynne Vervaene, formatrices à la locale de Lire et Ecrire Bruxelles Nord-Est, ont travaillé en commun avec leurs deux groupes sur le thème de l'eau. L'animation s'est étendue sur 3 semaines à raison de 3 heures par semaine.



La question de départ était de savoir si on peut boire l'eau du robinet. "C'est bien éloigné du thème de ce dossier", direz-vous. Oui et non, car en parlant de l'eau d'ici, les apprenants ont tout naturellement parlé de l'eau de là-bas et ont fait des comparaisons. Pour les animatrices, c'était d'ailleurs beaucoup plus riche ainsi car cela a permis aux apprenants, non seulement d'échanger, mais aussi de remettre en question leur vision des choses et leur comportement face à l'eau.

Najida et Marilynne ont répondu à l'interview comme elles ont coanimé, ensemble en se complétant l'une l'autre. L'enthousiasme était encore tellement vif qu'il n'était pas besoin de poser des questions, leur parole coulait à flots. Voici leur récit...

C'est arrivé un peu par hasard à partir d'une question qu'un apprenant nous a posée après avoir lu un article sur l'eau du robinet dans *Metro*. L'article disait qu'on peut se fier à l'eau du robinet pour la boire, qu'elle est plus contrôlée que l'eau en bouteille.

L'apprenant nous a demandé ce qu'il en était car lui n'osait pas boire l'eau du robinet à cause du calcaire qui s'y trouve. Suite à sa question, nous lui avons proposé d'en discuter plus amplement après le cours. Puis, comme on a vu que d'autres étaient intéressés, on a décidé d'exploiter ensemble cette question de l'eau en réunissant les deux groupes et en adaptant l'animation au niveau des apprenants : l'un était le groupe le plus avancé en lecture-écriture, tandis que l'autre était un groupe oral débutant.

Pour voir si ça pouvait marcher, si le courant allait passer, on a commencé par faire une pause commune. On a pris le café ensemble dans la même salle. On a mélangé les deux groupes pour qu'ils puissent se parler, qu'ils se présentent mutuellement. Cela s'est très bien passé. Le plus fort aidait le plus faible et tous ont compris ce que nous voulions faire. C'est alors seulement qu'on a décidé de démarrer la coanimation sur le thème de l'eau.

D'abord, nous leur avons demandé quelle eau ils buvaient à la maison. Tous prenaient de l'eau en bouteille. On a alors préparé des échantillons avec des gobelets rouges contenant de l'eau du robinet et des bleus contenant de l'eau minérale. On leur a fait goûter, d'abord l'eau minérale, ensuite l'eau du robinet. Tout le monde, à part un ou deux, a trouvé que l'eau du robinet était bonne. Ceux qui ne juraient que par l'eau minérale ont dit de l'eau du robinet : *"Elle est excellente. C'est celle-là l'eau minérale."*

Ensuite, nous avons travaillé sur les étiquettes. Ceux qui savaient lire, c'est-à-dire ceux du groupe fort expliquaient avec leurs mots à leur voisin qui ne savait pas lire ce qui était indiqué sur l'étiquette. Pour cette activité, on avait regroupé les apprenants deux par deux, un du groupe avancé avec un du groupe oral débutant. Ils ont fait des comparaisons entre les étiquettes de différentes bouteilles : cette eau-là est plus salée, etc. Ils ont posé des questions sur les composantes de l'eau qu'ils ne connaissaient pas : le magnésium, les nitrates,...



Les apprenants ont aussi échangé sur la question : quelle eau boit-on dans votre pays ? Ils en ont discuté en sous-groupes de deux. En créant les sous-groupes, on avait veillé à ce que des personnes d'une même ethnie, d'une même nationalité ne se retrouvent pas ensemble. Ensuite, chacun a expliqué en grand groupe ce que l'autre lui avait dit.

Comme nous avons appris que la CIBE tenait un stand au parc Josaphat, on a pris rendez-vous et on a expliqué à la personne qui tenait le stand quel était le public avec lequel nous travaillons. Quand nous sommes venues avec le groupe, le monsieur nous a donné toutes les explications possibles de manière très didactique : il a expliqué le cycle de l'eau, le traitement et la surveillance de l'eau de distribution, ... Les apprenants étaient très intéressés. Ils posaient beaucoup de questions : d'où vient l'eau ?, comment elle arrive au robinet ?, ... On était vraiment surprises toutes les deux de leur intérêt. Même ceux du groupe d'oral, pour qui ce n'était pas toujours facile, posaient des questions. Lorsque le monsieur de la CIBE avait des difficultés pour les comprendre, nous intervenions pour reformuler.





De même, quand les apprenants ne comprenaient pas une réponse, nous étions là pour réexpliquer avec un langage plus accessible. Ils ont aussi dit des choses comme : *“En Afrique, il n’y a pas de calcaire dans l’eau”*. Là, le monsieur de la CIBE a bien expliqué qu’il y avait du calcaire partout. Et il nous a interpellé : si on boit l’eau du robinet en Afrique et qu’ici on ne la boit pas, est-ce que ce n’est pas parce que le marketing nous pousse à boire de l’eau en bouteille ?

Cette discussion a provoqué une prise de conscience : pourquoi gaspiller tant d’argent à acheter des bouteilles alors que l’eau du robinet est bonne ? On a été surprises aussi d’apprendre que certains récupéraient l’eau de pluie pour arroser leurs plantes. On a encore entendu des réflexions comme : *“Au pays, on se lavait les cheveux avec de l’eau de pluie car on disait que l’eau de pluie est bonne pour les cheveux. Ici, je perds mes cheveux...”*. Chacun venait avec ses souvenirs. Le monsieur de la CIBE a encore expliqué que si l’eau du robinet est aussi bonne à Bruxelles qu’en Afrique quand elle est traitée, l’eau de pluie est plus saine là-bas car il n’y a pas de pollution comme ici. Mais pour boire l’eau d’un puits, il faut la faire

bouillir. Un apprenant a alors dit : *“Ce soir, j’écris au pays pour dire qu’il ne peuvent plus boire l’eau du puits sans la faire bouillir”*.

Comme nous avons aussi parlé des châteaux d’eau, les apprenants ont demandé si on pouvait en visiter un mais ça n’a pas été possible car ils ne sont pas ouverts au public. Ce qu’on a visité, par contre, ce sont les égouts de Bruxelles. C’était la suite logique de ce que nous avons déjà fait : comprendre où va l’eau usée. On s’est donc rendus aux égouts de Bruxelles. Là, de nouveau grand étonnement et nombreuses questions. Avant de descendre dans les égouts, nous avons regardé des photographies de Bruxelles avant le voûtement de la Senne. Les apprenants ont reconnu les quartiers mais ils ne savaient pas qu’auparavant la Senne y coulait. Ils ont dit : *“Ca ressemble à Bruges. C’était comme ça avant à Bruxelles ?”*. Dans les égouts, en même temps qu’on marchait le long du couloir, on entendait le tram qui passait en surface. Au fur à mesure qu’on avançait, le guide nous disait en-dessous de quel endroit on se trouvait. C’était une visite assez longue avec beaucoup d’explications mais les apprenants ont suivi jusqu’au bout. Comme précédemment le monsieur de la CIBE, le guide adaptait son langage, par-



lait calmement, expliquait bien. Il partageait une partie de son savoir et était à l'écoute. Un apprenant a demandé si les égouts transmettent des maladies. *"Maintenant que c'est couvert, il y a moins de maladies"*. En comparant avec l'évacuation des eaux usées dans leur pays d'origine, des apprenants ont dit aussi : *"C'est la même odeur, l'odeur est pareille partout."* Une autre disait que dans son pays, le Maroc, on voit encore les égouts à l'extérieur, ils ne sont pas couverts comme ici.

Si, suite à cette animation, la plupart ont été convaincus que l'eau du robinet est aussi bonne que l'eau en bouteille et qu'elle est beaucoup moins chère, certains disaient cependant : *"Oui, mais les enfants ne veulent pas boire l'eau du robinet"*. On leur a alors donné des 'trucs' pour l'améliorer : ajouter un peu de citron, mettre l'eau au frais avant de la boire, renouveler souvent l'eau dans la bouteille, mettre des glaçons, etc. Quand ils ont essayé, les enfants n'ont pas remarqué que c'était de l'eau du robinet !

L'originalité du projet était aussi de réunir deux groupes pour travailler ensemble. D'habitude, dans la maison, chacun travaille avec son groupe et on ne mélange pas les niveaux. Comme formatrices, nous étions connues dans le groupe de l'autre mais les apprenants, par contre, ne se côtoyaient pas. Pour nous, c'était une sorte de pari fou mais nous pensions que les apprenants pouvaient s'apporter des choses mutuellement. On voulait lancer une sorte de parrainage, que les plus avancés parrainent les débutants. Ça a bien fonctionné, ça a créé des liens. Après cette activité, nos deux groupes se saluaient et prenaient la pause ensemble. C'est quelque chose qu'on va refaire.



Pour l'évaluation aussi, nous avons fait un échange. Chacune a fait l'évaluation dans le groupe de l'autre. C'était très intéressant d'avoir une autre formatrice qui ne connaît pas bien le groupe pour évaluer. Quand on évalue son propre groupe, on sait déjà plus ou moins ce que cela va donner, on a des a priori. Finalement, chacune a redécouvert les apprenants de son groupe à travers l'évaluation de l'autre. On les a aussi filmés pour leur montrer, preuve à l'appui, qu'ils peuvent, qu'ils savent se débrouiller même à un niveau oral débutant.

Pour nous, ce qu'il faut tirer de cette activité sur l'eau, c'est qu'il ne faut pas se mettre de limites. On n'est pas à l'école, on est en éducation permanente. Il faut faire bouger les gens, leur faire prendre conscience de ce qui les entoure. C'est ce qu'on essaie de faire de 1000 et une façons. Ici c'était avec la problématique de l'eau. Une prochaine fois, ce sera avec les élections communales, l'environnement,...

Propos recueillis par
Sylvie-Anne GOFFINET

De la perche du Nil à la mondialisation

En novembre 2004, nous avons fait la lecture d'un texte envoyé de Suisse par Numa, un jeune homme de 20 ans d'origine népalaise. Il était venu précédemment en visite au Collectif après être rentré d'un voyage d'un mois au cœur de ses racines. Ce texte parlait du partage de la population mondiale et disait que 6% des hommes possèdent 59% des richesses du monde. L'occasion d'aborder la répartition des richesses, la dette du Tiers Monde, le commerce équitable,...

Cette activité a été menée avec un groupe composé de personnes qui comprennent une conversation courante en français, sans pour autant s'exprimer correctement. Elles savent lire de façon plus ou moins fluide des textes de niveaux variés, allant d'un texte personnel à un article de journal du type Essentiel ou Swarado, sans pour autant comprendre tous les mots, ni toutes les structures. Elles savent aussi écrire de petits textes, de petits mots, même s'ils sont rédigés de manière phonétique.

Le groupe est composé de plus ou moins 25 personnes de nationalités et d'origines diverses : Maroc, Belgique, Tunisie, Algérie, Congo, Rwanda, Burundi, Sénégal, Guinée, Mauritanie, Djibouti, Equateur, Thaïlande et Haïti.

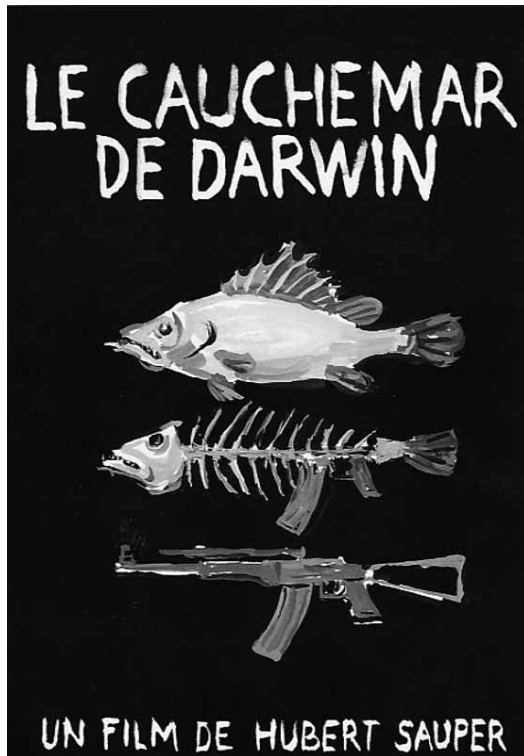
Il y a une grande majorité de femmes, environ 75%.

La moitié du groupe est installée en Belgique depuis plus de 10 ans. Mais, parmi l'autre moitié, il y a pas mal de participants qui ne sont en Belgique que depuis maximum 4 ans.

Avant d'aborder la mondialisation, nous avons déjà à plusieurs reprises travaillé sur la carte du monde : rechercher les continents et les océans, situer son pays et d'autres connus, relever les capitales, la superficie et la population du pays dont chacun est originaire, etc.

La perche du Nil, un pur symbole de la mondialisation

La Tanzanie est un pays totalement sous contrôle des grandes puissances internationales. Elle exporte ses richesses naturelles (comme la perche du Nil) et financières (via le mécanisme de la dette). Pendant ce temps, sa population se débat dans la misère. La Tanzanie représente un condensé des pires conséquences du mécanisme de la dette. Le documentaire *Le cauchemar de Darwin*¹ en est une démonstration éclatante. L'exportation de la perche du Nil, poisson prédateur du lac Victoria, met en danger le renouvellement des richesses naturelles de la région et entraîne des consé-



quences désastreuses pour la population locale (misère, violence, sida, famine, etc.).

Avant de voir le film, nous avons parlé des travaux de Darwin sur l'évolution de l'homme :

- > Evoluer = changer, progresser. L'évolution est un changement.
- > L'homme est-il un animal ? On dit que l'homme descend du singe. Avant Darwin, il y a une seule explication : la création. Un Dieu a créé tout ce qu'il y a sur terre. C'est ce que disent les religions. Darwin va démontrer les origines de l'homme sous le signe de l'évolution.
- > Certains parlent de reportages qu'ils ont vus et qui parlent de l'origine de l'homme. Il est important de séparer la science et ses limites de la religion et ses principes.
- > Darwin va insister sur la lutte pour la vie : qui survit ?
- > Au cours du temps, il y a une adaptation au milieu qui se fait. La couleur de la peau par exemple est un signe d'évolution et d'adaptation au milieu, mais aussi de relations et d'échanges entre les êtres humains.
- > Mais il n'y a pas toujours adaptation. Les dinosaures en sont une bonne illustration.
- > Ce que Darwin a apporté c'est la base de la science actuelle.

Nous avons également travaillé sur la différence entre fiction et documentaire. Puis nous avons lu, expliqué un texte de présentation du film et nous en avons discuté. Il a également été convenu qu'après avoir vu le film, nous aurions une discussion sur les responsabilités des pays occidentaux, des Russes et des Africains eux-mêmes dans ce processus de pillage et de destruction de l'économie et de la vie sociale des autochtones.

La classe, c'est le monde

On rappelle d'abord ce qu'on connaît du monde, on resitue les continents sur la carte.

On envisage ensuite de regarder le monde par zones socio-économiques : pays industrialisés (Europe, Amérique du Nord, Japon), pays arabo-musulmans, Afrique subsaharienne, Asie-Pacifique, Europe de l'Est, Amérique latine-Caraïbes. Ces zones sont liées à l'économie des pays, plus qu'à leur situation géographique.

On divise alors la classe en plusieurs zones.

Il y a 6 milliards d'habitants sur terre. Chaque personne de la classe (nous sommes 19) représente donc \pm 300 millions d'habitants. Chacun va se placer devant une zone en fonction des habitants peuplant cette zone.

Discussion, calcul et vérification du nombre d'habitants par zone :

- > pays industrialisés : 900 millions représentés par 3 personnes de la classe
- > pays arabo-musulmans : 300 millions – 1 personne
- > Afrique subsaharienne : 600 millions – 2 personnes
- > Asie-Pacifique : 3 milliards – 10 personnes
- > Europe de l'Est : 300 millions – 1 personne
- > Amérique latine-Caraïbes : 600 millions – 2 personnes

La question suivante est de savoir où est la richesse. Le PIB (Produit Intérieur Brut) mesure ce que gagne un pays en un an.

- > Comment calcule-t-on le PIB ?
On additionne tout ce que le pays a produit pendant un an.
- > Qu'est-ce qui n'est pas repris dans ce calcul ?
Le commerce illégal des armes, la production de drogues, la prostitution et la trai-

te des êtres humains, l'économie informelle (surtout en Afrique) : le travail non déclaré (travail en noir, vente de cigarettes sur les marchés, contrefaçons, etc.).

Pour se faire une idée de la répartition du PIB, on dira qu'une chaise représente 2.364 milliards de dollars, c'est-à-dire 1.993 milliards d'euros. Chaque zone va chercher le nombre de chaises auxquelles elle a droit. (*Cette partie de la démarche est inspirée du Jeu des chaises proposé par ITECO – voir encadré p.15*).

Zones	Nb de pers.	Nb de chaises	Chaises par pers.
Pays industrialisés	3	15	5/1 pers.
Pays arabo-musulmans	1	0	0/1 pers.
Afrique subsaharienne	2	0	0/2 pers.
Asie – Pacifique	10	2	1/5 pers.
Europe de l'Est	1	1	1/1 pers.
Amérique latine-Caraïbes	2	1	0,5/1 pers.

Quand il a fallu occuper les chaises, une fois passée la franche rigolade de devoir s'entasser à 5 sur une chaise tandis que d'autres s'étaient seuls sur 5 chaises, les participants se sont rendu compte de ce qu'est la réalité économique du monde, de la disparité des richesses et de la nécessité d'un commerce plus équitable :

- > Que voit-on quand on regarde la richesse dans le monde ?

“Le partage est injuste”. “Il y a de la pauvreté”. “Il n’y a pas assez d’argent”. Le problème c'est le déséquilibre du partage, voire l'absence de partage. Par exemple, les bénéfices des multinationales sont rapatriés. Ils ne profitent pas à ceux qui fabriquent les produits mais aux actionnaires des multinationales qui habitent les pays riches. En contrepartie, l'argent



des résidents en Belgique envoyé vers les pays du Sud reste de l'argent belge et n'est pas repris dans le PIB des pays du Sud.

> Pourquoi cette situation existe-t-elle ?

"Les riches sont égoïstes". "La corruption des élites est souvent plus répandue dans le Sud que dans le Nord et les dictatures aussi". "Il n'y a pas assez de solidarité dans les pays du Sud". "Les gens intelligents sont éliminés".

Mais il y a aussi de la richesse dans les pays du Sud et de la pauvreté dans les pays du Nord : les riches ne sont pas nécessairement les habitants des pays favorisés, mais plutôt

les dirigeants d'entreprises et pas seulement ceux des pays riches.

Nous avons ensuite été visiter OXFAM à Molenbeek pour qu'ils nous expliquent comment fonctionne le commerce mondial. Ils nous ont montré leurs affiches, expliqué ce qu'est le commerce équitable, d'où viennent leurs produits. Suite à l'animation que nous avons faite, les participants posaient des questions très pertinentes et très pointues.

Patrick ADAM
Lucien BERGHMANS
Collectif Alpha - Forest

1. Film de Hubert Sauper (2004).

Jeu des chaises

Comprendre les déséquilibres démographiques, écologiques et économiques entre les continents.

NOMBRE DE PARTICIPANTS :

entre 12 et 50 personnes

DURÉE DE L'ACTIVITÉ : 30 minutes environ

ESPACE REQUIS : une grande salle

MATÉRIEL NÉCESSAIRE :

- > Autant de chaises et de bougies que de participants, cinq affichettes avec les mots Amérique du Nord, Europe, Afrique, Asie et Amérique latine.
- > Les tableaux reprenant les chiffres de la population mondiale, l'utilisation des ressources naturelles et du Produit Intérieur Brut (PIB) répartis par continent¹.

OBJECTIF : comprendre les déséquilibres démographiques, écologiques et économiques entre les continents.

DÉROULEMENT :

- > Dans un premier temps, l'animateur répartit les affichettes sur les murs de la salle. Ensuite, il explique au groupe qu'on va symboliser la répartition de la population mondiale. Si le local était le monde et le groupe sa population, chaque participant serait censé représenter x millions d'habitants.
- > On demande alors aux participants de se répartir dans le local et de se regrouper sous les affichettes des cinq continents, de façon à représenter avec le plus d'exactitude possible la répartition de la population mondiale.
- > Une fois que le groupe est stabilisé dans ses déplacements, l'animateur donne les chiffres réels et corrige si nécessaire la symbolisation.
- > Dans un deuxième temps, on travaille sur l'utilisation des ressources naturelles, symbolisées par les bougies. Celles-ci représentent l'ensemble des ressources naturelles utilisées dans

la planète. Comment se répartissent-elles par continent ? Les sous-groupes continentaux font leur estimation en mettant autant de bougies devant eux qu'ils croient correspondre. L'animateur donne ensuite les chiffres réels et approuve ou corrige la symbolisation.

- > Finalement, on se penche sur la richesse mondiale symbolisée par les chaises. L'animateur indique que chaque chaise représente x millions de dollars. Le groupe répartit les chaises sous les affichettes. L'animateur donne ensuite les chiffres réels et corrige la symbolisation.
- > Pour terminer l'exercice, les habitants doivent occuper toutes les chaises. Aucune chaise ne doit rester inutilisée et aucun habitant ne peut rester sur le sol. Comme à chat perché, il faut grimper sur les chaises. Rires assurés de voir les Américains étalés sur leurs chaises vides face aux Asiatiques qui s'accrochent en grappes sur de trop rares sièges...

*Tiré de **Jeux et exercices pédagogiques**, Antipodes (publication d'ITECO), Outils pédagogiques n°7, février 2004, p. 7.*

D'autres jeux (La rose des vents, particulièrement sa variante qui permet de travailler à partir de photos sur les représentations des participants, ou Le jeu des cubes qui permet de faire comprendre les échanges Nord-Sud) sont également intéressants.

*1. Ces tableaux sont repris dans les annexes de **Jeux et exercices pédagogiques**, pp. 53-55.*

Et si le monde était un village ?

Comment représenter des informations chiffrées ?

Le monde, les relations entre les peuples, le développement durable, l'actualité internationale,... : pourquoi ne pas proposer des documents authentiques sur ces thèmes pour travailler l'expression orale, pour apprendre à lire, à écrire, pour faire des maths, développer le raisonnement logique,... ? Ce faisant, objectifs et supports d'apprentissage s'articulent autour d'un thème susceptible d'intéresser tout citoyen de la terre. L'activité qui est présentée ci-dessous en est un exemple. Elle a comme objectif de faire travailler les participants sur chiffres et tableaux dans le cadre d'un cours de français et donc dans un contexte de compréhension globale, à partir d'un support qui peut faire sens : la diversité de la population mondiale.

Ce travail a été mené avec un groupe 100% africain (Maghreb et Afrique noire), composé au départ de 15 personnes (9 hommes et 6 femmes), et qui s'est stabilisé autour de 10-11 personnes en cours d'année.

Au niveau oral, il y avait de grandes disparités dans le groupe : entre, par exemple, un jeune homme possédant peu de vocabulaire usuel (hormis le vocabulaire technique de la mécanique) et un homme plus âgé utilisant une langue riche (bien que comportant des erreurs structurelles), entre des personnes installées en Belgique depuis des années et parlant toujours un français cassé et des nouveaux arrivants parlant peu mais avec précision.

A la lecture, la plupart rencontraient des problèmes de reconnaissance des correspon-

dances grapho-phonétiques des sons complexes, éprouvaient des difficultés à formuler des hypothèses sur des mots car leur vocabulaire était limité. Ils avaient peu 'd'heures de vol' en lecture, si je puis dire.

Pour ce qui concerne l'écriture, en début d'année, tous les membres du groupe acceptaient au minimum d'écrire un petit texte, seuls. Mais il y eut une belle évolution en cours d'année, particulièrement au niveau du contenu et de la richesse des textes.

Essais de représentations de données chiffrées

Comme nous avons précédemment parlé du monde et souligné la difficulté non seulement de lire mais aussi de se représenter mentalement des grands nombres, j'ai pensé

aborder avec le groupe la lecture du livre *Le monde est un village* (voir encadré p.28).

J'ai communiqué au groupe la table des matières et je leur ai proposé de se répartir en quatre sous-groupes d'après le sujet qui les intéressait le plus.

Vite dit, vite fait. Furent choisis les chapitres suivants : les âges, les religions, les nationalités, l'air et l'eau.

Etape suivante, consigne suivante : lisez le texte, seuls, puis ensemble en vous entraînant. Si vous avez des questions, vous me les posez. Après vous chercherez une façon de représenter votre texte sur une feuille pour l'expliquer au grand groupe.

J'ai distribué un peu de matériel de dessin, des lattes, des crayons, imaginant naïvement, puisque nous venions de travailler la mise en tableau de données chiffrées (sur les manifes-

tations qui eurent lieu un peu partout contre la guerre en Irak), qu'ils s'orienteraient vers un essai de représentation par tableau ou au moins par listes ou par colonnes puisque la plupart des textes contiennent des listes et/ou des données chiffrées.

C'est avec stupeur que j'ai découvert vers quoi tendaient les représentations mais j'ai décidé de laisser aller les productions à leur terme (voir ci-dessous la réalisation du sous-groupe ayant travaillé sur les âges).

Nous avons ensuite affiché les représentations et nous en avons discuté, de façon large car je ne voyais pas trop où aller avec tout ça ! Pour en tirer finalement quelques fils qui semblaient avoir guidé les participants dans leurs réalisations et en arriver à travailler des notions comme l'introduction d'un texte, l'image et la représentation.

Les âges

Le ballon file droit au but, les enfants applaudissent. Et il y a beaucoup d'enfants dans le village. Un cinquième des habitants a 9 ans ou moins. Plus de la moitié des villageois a moins de 30 ans. Voici la répartition des 100 habitants par tranche d'âge :

10 sont des enfants de moins de 5 ans
10 autres, des enfants entre 5 et 9 ans
19 ont entre 10 et 19 ans
16 ont entre 20 et 29 ans
15 ont entre 30 et 39 ans
11 ont entre 40 et 49 ans
9 ont entre 50 et 59 ans
6 ont entre 60 et 69 ans
3 ont entre 70 et 79 ans
1 seul a plus de 79 ans.

Chaque année, en moyenne, il meurt 1 personne et il en naît 3 – en France, le rapport est de 2 décès pour 3 naissances. Un bébé né aujourd'hui au village a une espérance de vie de 63 ans. Mais, dans notre pays, cette espérance de vie avoisine les 79 ans.



Ce travail montre que seule l'introduction anecdotique a retenu l'attention des participants puisqu'ils ont uniquement représenté la partie de foot jouée par les enfants du village. Comme données chiffrées, on ne trouve que l'âge des différents enfants et leur taille, proportionnelle à leur âge.

Recentrer sur les données chiffrées

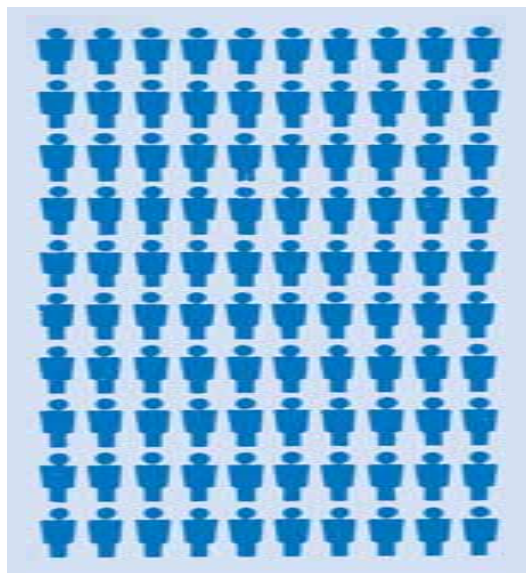
Voulant repartir sur une représentation plus 'abstraite' et vers des comptages et des tableaux, nous avons ensuite soumis à l'ensemble des participants le court extrait suivant qui ne comporte que quelques chiffres.

Un cinquième des habitants a 9 ans ou moins.
Plus de la moitié des villageois a moins de 30 ans.

En groupe, nous avons lu et essayé de comprendre. Il a fallu éclaircir par exemple les notions de '*ou moins, au moins et moins de*' mal comprises par la plupart.

Ceci fait, nous sommes passés à la phase suivante.

Nous avons distribué à chacun le dessin d'un groupe de 100 personnes représentant les villageois en demandant de trouver une façon de montrer sur cette représentation les renseignements contenus dans le petit extrait.



Tout le monde se mit à tracer des ensembles mais il fallut d'amples discussions au sujet des diverses propositions pour tomber d'accord sur une représentation qui englobe le '*cinquième de 9 ans ou moins*' dans la moitié de '*moins de 30 ans*'.

A l'étape suivante, les participants ont reçu une autre partie du texte sur un petit papier. Chacun a reçu également une feuille quadrillée et il y avait à disposition lattes, bics, crayons, marqueurs,...

Répartition des 100 habitants par tranche d'âge

10 ont moins de 5 ans
10 ont entre 5 et 9 ans
19 ont entre 10 et 19 ans
16 ont entre 20 et 29 ans
15 ont entre 30 et 39 ans
11 ont entre 40 et 49 ans
9 ont entre 50 et 59 ans
6 ont entre 60 et 69 ans
3 ont entre 70 et 79 ans
1 a plus de 70 ans

La consigne était la suivante : essayer d'utiliser les petits carrés de la feuille pour représenter la partie du texte que vous venez de recevoir.

Après un moment de flottement, tout le monde a fini par s'exécuter mais le travail s'est terminé, pour certains, sur l'impression que c'était un travail très difficile et que les résultats n'étaient pas fameux.

Nous ne partageons pas du tout ce point de vue et lors de la mise en commun, nous avons cherché à mettre en valeur toutes les trouvailles et à attirer l'attention sur les res-

semblances et les différences entre les différentes représentations.

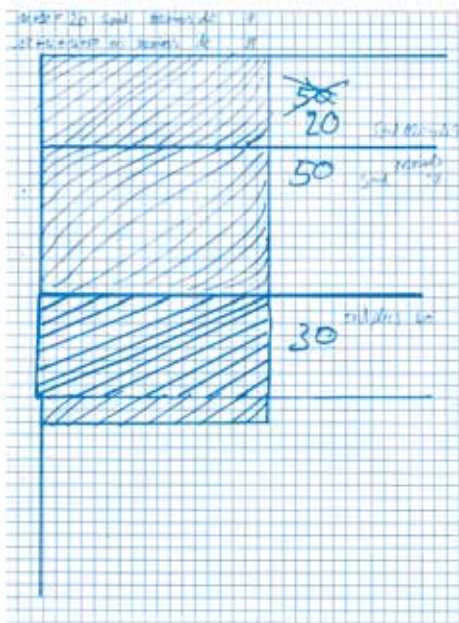
Voici quelques remarques faites par le groupe lors de la phase d'analyse des productions :

- > Tout le monde a utilisé les couleurs pour montrer les différentes classes d'âge.
- > Certains ont utilisé aussi des signes pour ne pas avoir à changer tout le temps de couleur.
- > La plupart des participants ont représenté une personne par un carré, sauf un qui a tenté de globaliser plusieurs catégories (voir ci-dessous représentation n°1), sans doute ¹ pour retomber sur certaines données de l'exercice précédent. Un autre l'a imité.
- > Un apprenant a colorié un carré de 10 sur 10 en représentant chaque groupe d'âge par une couleur (voir ci-dessous représentation n°2).

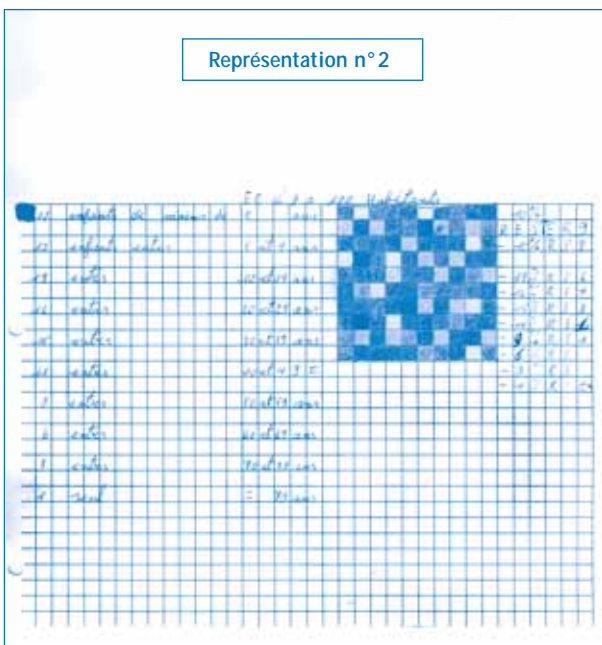
Les habitants du même âge étaient dispersés dans le carré et cela donnait un ensemble très coloré. A la question des autres participants concernant cette dispersion des couleurs, il a expliqué très clairement que dans la réalité, les gens sont dispersés, que tous les âges sont mélangés et que c'est cela qu'il avait voulu représenter.

- > Nous avons aussi noté la présence d'une légende complète à côté de cette représentation, et parlé de son utilité, d'autant plus grande que le dessin en soi n'est pas lisible en terme de données chiffrées.
- > Nous avons observé qu'une autre des représentations (voir représentation n°3 à la page suivante), même si elle n'était pas terminée, permettait de comparer facilement l'importance des différents groupes d'âge : par la coloration affirmée et précise et par l'utilisation de modules comparables pour chaque forme.

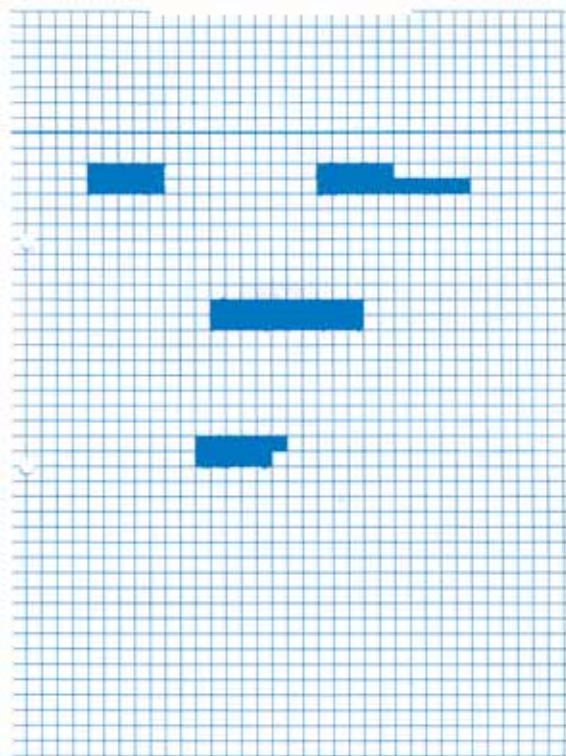
Représentation n°1



Représentation n°2



Représentation n°3



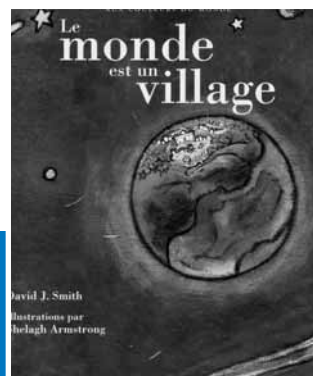
Nous en sommes restés là en ce qui concerne cette activité.

Bien sûr, il aurait été possible d'aller encore plus loin dans l'analyse et de repasser à une autre réalisation graphique, par exemple en séparant et en comparant les données sur les âges des habitants des pays du Nord et ceux des pays du Sud². Mais il est parfois difficile en tant que formateur de distinguer son propre intérêt de celui du groupe, et de décider de changer d'activité. Parfois, on aimerait pousser l'expérience plus loin mais on manque d'idées ou on se dit que l'on est à la recherche de ses propres chimères et qu'il vaut mieux changer de sujet. Ceci afin d'éviter la lassitude et varier les objets de travail pour que chacun puisse, à un moment ou à un autre, trouver quelque chose qui lui plaît et lui convient.

Nous avons donc rempli, mais autrement, sur les chiffres, les tableaux, les pourcentages puisque le temps des élections était venu !

Kristine MOUTEAU
Collectif Alpha – Saint-Gilles

1. Il était absent lors de la phase d'analyse. Nous n'avons donc pas eu de retour sur sa construction.
2. Des données intéressantes peuvent être obtenues sur le site : populationmondiale.com.



Et si la terre se résumait à un village de 100 habitants... Quelle part de la population représenteraient les Européens, quelle langue serait la plus parlée dans ce village, combien disposeraient d'une alimentation suffisante ? Tel est le questionnement suivi par ce livre qui rend compréhensibles et concrètes les statistiques mondiales en les ramenant à l'échelle d'un village. Sur des thèmes aussi divers que les nationalités, les langues, les âges, l'alimentation, l'école et l'alphabétisation, l'argent et les biens... l'ouvrage révèle à la fois la richesse de notre monde et les inégalités criantes entre le Nord et le Sud, entre les hommes et les femmes.

David J. SMITH (illustrations de Shelagh ARMSTRONG), Le Monde est un village. La Terre et ses habitants, Éditions Circonflexe, Collection Aux couleurs du monde, 2002.

Trouver un travail en Belgique pour une personne analphabète

Mythe ou réalité ?

Pendant des années, lorsqu'une personne analphabète demandait de l'aide à un conseiller du service de placement de l'ORBEm¹ pour trouver du travail, celui-ci l'orientait automatiquement vers les cours d'alphabétisation. Même si alors la personne trouvait de la place dans un cours – ce qui était loin d'être toujours le cas, les cours étant souvent complets – cela ne répondait en rien à son besoin, souvent urgent : trouver un emploi. Questionnée par cette problématique, Lire et Ecrire Bruxelles a signé, en 1998, une convention de partenariat avec l'ORBEm pour mettre sur pied un Atelier de Recherche Active d'Emploi (RAE) spécifique² accueillant les personnes illettrées. De nombreuses personnes ont ainsi bénéficié d'une formation et d'un soutien dans leur insertion professionnelle.³

En Afrique, aujourd'hui encore, beaucoup de commerçants ne savent pas lire et écrire mais s'appuient sur toutes sortes de compétences qui leur permettent de développer un commerce et d'en tirer profit. Ces personnes voyagent, mènent des transactions à travers les frontières de l'Afrique et souvent même à l'étranger, en Asie ou ailleurs. Pour leur communauté, elles sont l'exemple même de la réussite et on les encourage souvent à partir faire fortune en Europe. Mais dès qu'elles arrivent sur notre territoire, la désillusion est complète. Trouver un travail en Europe, lorsque l'on est analphabète, est une tâche qui s'avère des plus difficiles. Que l'on ait travaillé pendant plusieurs années dans son pays d'origine n'y change rien.

Pourtant, l'Europe s'est développée pendant des années grâce au travail de personnes qui ne savaient ni lire ni écrire mais dont les compétences ont permis à des entreprises de se déployer et devenir prospères. Je pense à ces artisans qui maîtrisaient si bien le tissage qu'ils ont permis à une ville comme Bruges de se faire connaître dans toute l'Europe et bien au-delà, à ces maçons et autres travailleurs de la construction qui nous ont laissé ces formidables édifices que sont les cathédrales et les châteaux de France et d'ailleurs. Et enfin, plus proche de nous, à tous ces travailleurs qui sont venus mettre leur force et leur courage au service de nos entreprises charbonnières et industrielles. Mais voilà, la société a évolué, le

marché du travail a changé, s'est spécialisé, s'est informatisé et la maîtrise de l'écrit est de plus en plus nécessaire. On assiste à la disparition progressive des emplois salariés classés comme non ou peu qualifiés. Les personnes illettrées actuellement au travail se retrouvent en situation d'insécurité face à leur avenir et celles qui sont sans emploi se voient refuser l'accès au marché de l'emploi.

Aujourd'hui, au vu de cette évolution, n'est-il pas illusoire de penser qu'il est toujours possible, pour les personnes analphabètes ou illettrées de trouver du travail en Belgique ? Notre expérience tend à prouver que ce ne l'est pas, même si la situation se complexifie et qu'il faut prévoir des solutions pour l'avenir.

Qui participe au RAE de Lire et Ecrire ?

Pour participer à un module de recherche d'emploi, les exigences que nous posons sont la connaissance du français oral et

le fait de ne pas avoir obtenu un diplôme supérieur au certificat d'études de base dans le pays d'origine. La connaissance du français oral est souvent l'élément clé de notre sélection. En effet, notre formation visant l'autonomie, les personnes doivent être capables, en fin de formation, de téléphoner à un employeur, de répondre à ses questions et donc de défendre leur employabilité.

Les personnes que nous accueillons au RAE sont majoritairement issues de l'immigration⁴ mais certaines habitent depuis de nombreuses années en Belgique. Elles ont, pour bon nombre d'entre elles, déjà suivi des cours d'alphabétisation. La plupart n'ont pas été scolarisées – ou très peu – dans leur pays d'origine. Ce sont souvent des personnes qui, pour reprendre la définition de l'UNESCO, sont incapables de lire ou d'écrire, en le comprenant, un texte simple et bref de faits en rapport avec leur vie quotidienne. Certaines ne savent écrire leur nom et adresse qu'en les recopiant à partir de leur carte d'identité.



Déroulement d'un atelier

Le contenu des activités (6 semaines) se décline en trois phases principales.

La première – **le bilan personnel et professionnel** – vise à redynamiser et remotiver les participants. Cette étape dure deux semaines. Ensemble, on fait le point sur ce qu'ils savent faire, aiment faire, veulent ou ne veulent pas/plus faire, leurs points forts et ceux à améliorer, leurs atouts et qualités,... Le but poursuivi est que chaque candidat se soit, au terme du bilan, déterminé deux ou trois objectifs professionnels vers lesquels il orientera par la suite ses recherches. Des exercices faisant appel à l'oral, au dessin, au collage, au mime, ainsi que la discussion et la réflexion en groupe permettent de réaliser ce bilan de manière dynamique et participative, laissant la place à chacun de s'exprimer librement dans un cadre donné.

La seconde phase, d'une durée de quatre semaines, concerne **l'apprentissage des techniques de recherche d'emploi** : comment fonctionne le marché du travail en Belgique, comment rédiger un CV et une lettre de motivation ? comment téléphoner à un employeur ? comment se présenter à un entretien d'embauche et répondre aux questions difficiles ? etc. Pour familiariser les participants à ces différentes techniques, nous recourons essentiellement à des supports audio et audiovisuels : écoute de saynètes téléphoniques préenregistrées, passage de cassettes vidéo montrant des entrevues de sélection,... Chacun de ces moments est suivi de discussions et commentaires en groupe d'où sont alors tirées les grandes lignes théoriques. Mais avant tout, nous privilégions durant cette phase la mise en situation et les simulations, téléphoniques et vidéo, entre participants et entre participants et conseillers RAE. L'atelier se veut en effet un lieu d'exercice et de pratique, où les participants peuvent se tromper et s'améliorer, s'entraîner et prendre confiance en eux avant de passer de 'vrais' coups de fil et rencontrer de 'vrais' patrons.

C'est alors que, munis de nouveaux outils et au clair avec leurs objectifs professionnels, les participants se lancent dans la troisième et dernière étape du module : **la recherche active d'un emploi**, phase qui se déroule à raison de plusieurs séances d'accompagnement individualisé par semaine, chacun d'environ trois heures, et cela jusqu'à la signature d'un contrat. Disposant gratuitement de toute l'infrastructure nécessaire à une recherche efficace (téléphones, fax, papier, enveloppes et timbres...) et encadrés par les conseillers qui leur préparent des listes d'employeurs potentiels en fonction de leur secteur (exemples : liste des hôtels, des maisons de repos, etc.), rédigent quotidiennement leur courrier et consultent les annonces parues dans la presse, sur le site d'Actiris ou sur internet, ils s'attellent à décrocher un emploi.

Notons encore qu'au cours de chaque atelier, une visite à Actiris est prévue, et que des moments de discussion sur le marché de l'emploi, les diverses aides et primes à l'embauche, les différents types de contrat, le salaire,... viennent compléter le programme.

Depuis 1998, nous avons aidé autant de femmes que d'hommes à chercher un emploi. La moyenne d'âge se situe entre 25 et 45 ans mais nous avons aussi aidé des plus jeunes et des plus âgés. La majorité de notre public provient d'Afrique (Congo, Guinée, Mauritanie, Sénégal, Angola et quelques autres pays) et du Maghreb (Maroc, Tunisie, Algérie) mais nous avons aussi accueilli des personnes venant des pays de l'Est, d'Amérique du Sud ou d'Asie, ainsi que des Européens (Portugal, Espagne et Belgique). Quand elles font appel à nous, la plupart de ces personnes ont déjà eu plusieurs expériences de travail dans leur vie. Il s'agit d'abord du travail qu'elles ont accompli dès leur plus jeune âge, de gré ou de force, pour s'en sortir dans leur pays d'origine. Je pense à ce jeune homme de 22 ans qui avait commencé son apprentissage de peintre carrossier à 9 ans. Ou à cette jeune fille qui, dès l'âge de 7 ans, devait se lever en pleine nuit pour parcourir plusieurs kilomètres à pied afin d'aller chercher l'eau nécessaire au bon fonctionnement du restaurant de sa belle-mère. Ou bien encore à ces jeunes filles qui ont été placées (ou plutôt vendues) dans des familles, dès l'âge de 8 ou 9 ans, pour y accomplir les tâches ménagères journalières et s'occuper des enfants. Je pense aussi à tous ces commerçants ou commerçantes, qui, très jeunes, ont appris les subtilités du négoce pour développer leur propre commerce par la suite. A ces travailleurs manuels (peintre, plafonneur, carreleur, carrossier, etc.) qui pendant plusieurs années ont travaillé durement, souvent dans des conditions d'hygiène et de sécurité douteuses. Je pense enfin à ces agriculteurs, ces bergers, qui pendant les périodes de sécheresse ou de guerre sont partis à la ville pour exercer toutes sortes de petits métiers

et faire vivre leur famille : nettoyage dans des hôtels, aéroports, serveurs dans des restaurants, etc.

Une bonne partie de notre public a aussi travaillé en Belgique, souvent au noir mais aussi de façon déclarée. Je pense à ces femmes qui ont travaillé comme internes dans des familles belges, aux travailleurs manuels du bâtiment et de l'industrie, à ceux qui ont oeuvré dans l'agriculture, souvent comme saisonniers, et enfin, bien entendu, à toutes ces personnes qui ont travaillé dans le secteur du nettoyage.

Un pourcentage non négligeable de remise à l'emploi

Globalement, nous constatons que notre taux de placement est aussi important, sinon meilleur, que dans les RAE s'adressant à un public alphabétisé. De plus, lors de rencontres avec des employeurs de différents secteurs (production pharmaceutique, hôpitaux, maison de repos, intérim, etc.), il nous a été confirmé que le fait d'avoir des difficultés en lecture et écriture ne constitue pas toujours un frein à l'emploi. Plusieurs nous ont affirmé que ce qui importait le plus pour eux étaient la motivation des personnes et leur savoir-faire.

Dans les deux semaines suivant les 6 semaines de formation, environ 80% des participants décrochent un rendez-vous pour un entretien d'embauche. Ces rendez-vous sont importants car ils sont souvent les premiers qu'ils ont depuis plusieurs années. Même s'ils ne donnent pas de résultat positif immédiatement, ils permettent aux participants de se confronter avec la réalité et de réfléchir à la manière dont s'est passé l'entretien en discutant avec nous par la

suite. Il est important de souligner que les apprentissages effectués pendant la formation permettent aux participants de mieux comprendre le monde du travail belge et de mieux s'y préparer.

Dans les 6 premiers mois suivant la formation, plus de 50% des participants trouvent un travail. Il s'agit souvent de contrats à durée déterminée mais parfois aussi de contrats à durée indéterminée. Les secteurs professionnels sont assez restreints : en premier lieu, le nettoyage (maisons de repos, hôpitaux, piscines, crèches, hôtels, etc.) ; en seconde place, l'aide en cuisine (cuisine de collectivité, horeca, catering, etc.), puis les métiers manuels (carrosserie, pavage, désamiantage, travaux horticoles, construction, etc.) et, enfin, dans le secteur de la production (chocolaterie, produits pharmaceutiques ou alimentaires, etc.). Pour les femmes, les possibilités d'emploi sont plus restreintes mais nous constatons souvent qu'elles arrivent à trouver un travail qui leur convient.

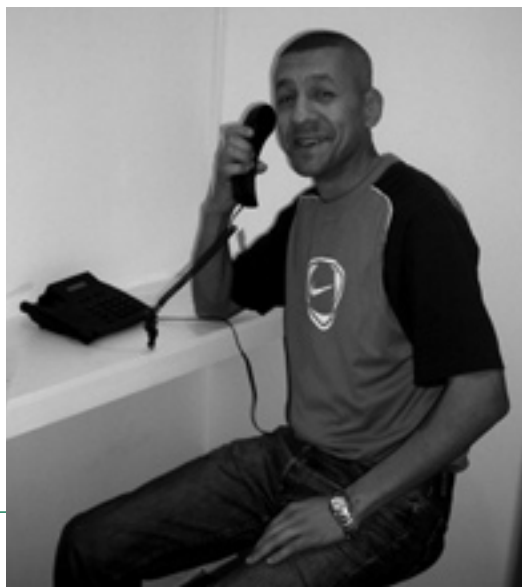
Généralement, les personnes trouvent un travail correspondant à leur objectif professionnel. Bien entendu, dans certains cas de figure, leurs objectifs ont dû être adaptés au marché du travail bruxellois. Par exemple, dans le cas des métiers du bâtiment, il est possible pour un peintre de retrouver un travail dans son domaine mais c'est impossible pour les personnes ayant une formation d'électricien ou de plombier, la profession étant devenue trop spécialisée. Ces personnes ayant souvent des compétences connexes (en menuiserie, maçonnerie, carrelage, etc.), elles vont cependant pouvoir mettre à profit l'ensemble de leurs compétences dans un travail d'ouvrier polyvalent (dans les

écoles, les logements sociaux, les musées, etc.).

Tous ne trouvent cependant pas un travail rapidement et certains peuvent choisir de suspendre leur recherche pour continuer leur formation en alpha ou entamer une formation professionnelle. La formation professionnelle n'est cependant envisageable que lorsque les personnes ont suffisamment d'acquis en français (lecture et écriture) car actuellement la plupart des formations professionnelles exigent un bon niveau de lecture et d'écriture.

Enfin, dans d'autres cas, les personnes sont forcées d'abandonner leur recherche car leur demande d'asile ayant été refusée, elles n'ont plus l'autorisation de travailler. D'autres se retrouvent dans des situations familiales telles qu'elles doivent suspendre leurs démarches (divorce, séparation, deuil, grossesse, etc.).

Dans tous les cas, toutes les personnes ayant suivi le RAE peuvent faire appel à nos services, si elles en ont besoin, dans les mois ou les années qui suivent, par exemple, à la fin d'un contrat à durée déterminée ou de remplacement.



Trois exemples de réussite

UN carrossier qui avait travaillé de nombreuses années en Sierra Léone ne trouvait pas de travail en Belgique. Il expliquait ses échecs par un certain racisme des personnes qu'il rencontrait et par une non reconnaissance de ses compétences. C'était une personne de très grande stature, très timide, qui ne regardait jamais son interlocuteur (ce qui était pour lui un signe de respect). Pendant la formation, nous l'avons aidé à structurer son langage lorsqu'il parlait de ses expériences de travail et avons travaillé sur l'image qu'il donnait de lui. Dans les premières simulations filmées, il a pu se voir et constater que son comportement le faisait paraître mou et peu motivé. Tranquillement, après plusieurs jeux de rôle en groupe et en individuel, il a commencé à modifier son langage corporel en regardant l'interlocuteur et en souriant. Grâce à ce travail sur lui-même et à sa remotivation, il a trouvé un travail de carrossier qu'il occupe depuis 2003.

SUITE à des candidatures spontanées ciblées sur son objectif professionnel, une participante au RAE a rencontré une responsable de crèche qui souhaitait l'engager pour la préparation des repas et le nettoyage mais qui n'avait pas les ressources financières pour le faire. La participante a contacté son assistante sociale au CPAS et a réussi à la convaincre de créer un poste de travail sous contrat *article 60*. Dans cet exemple, il faut savoir que la crèche ne se trouvait pas sur le territoire de la commune et que la participante a dû obtenir une dérogation pour obtenir son poste de travail, ce qu'elle a pleinement réussi. De plus, grâce à un partenariat entre Lire et Ecrire et le CPAS, elle a pu bénéficier d'une formation en français pendant ses heures de travail. Aujourd'hui, à la suite de son contrat *article 60*, cette personne a signé avec la crèche un contrat à durée indéterminée et à temps plein.

UNE dame marocaine de 43 ans sachant à peine recopier son nom et son adresse s'est retrouvée sans emploi après le décès de son mari qu'elle aidait dans son commerce. Au départ, nous n'avions pas beaucoup d'espoir dans sa capacité à trouver un emploi mais nous avons tablé sur sa force de caractère. Nous avons découvert que cette personne avait de bonnes compétences en cuisine car elle préparait souvent des repas pour des baptêmes ou d'autres fêtes. Le fait d'avoir aidé son mari dans la gestion du commerce (engagement du personnel, caisse, etc.) était aussi un atout. Elle s'était fixée comme premier objectif le nettoyage, et comme second, l'aide en cuisine. Dès le début de la recherche active d'emploi, elle a rapidement décroché un rendez-vous dans une grande société de cuisine de collectivité qui l'a engagée dans une maison de repos (nettoyage de la cuisine, de la salle à manger, plonge). Très rapidement, elle a commencé à donner un coup de main au chef pour préparer les repas. Puis, petit à petit, on lui a confié de plus en plus de responsabilités et elle a pu le remplacer lorsqu'il était malade. Elle avait une mémoire extraordinaire qui lui permettait de retenir toutes les informations nécessaires pour cuisiner des plats qui n'étaient pourtant pas de sa culture. Aujourd'hui, après plus de trois ans, elle est toujours au service du même employeur et c'est elle qui forme les nouveaux chefs quand ils arrivent.

L'évolution actuelle du marché de l'emploi

Notre expérience nous prouve donc qu'il est possible pour une personne analphabète de trouver du travail en Belgique. Nous sommes cependant interpellés par les difficultés de plus en plus nombreuses qui se présentent à notre public.

Précarité et emploi

Si, au début de notre travail en 1998, les personnes trouvaient encore facilement des contrats à durée indéterminée, aujourd'hui nous constatons que la plupart des entreprises utilisent le contrat à durée déterminée comme s'il s'agissait d'une période d'essai. Les personnes vivent donc des situations précaires qui peuvent parfois durer longtemps (plusieurs contrats à durée déterminée consécutifs chez un même employeur).

Nous constatons également qu'il y a de plus en plus de contrats à temps partiel qui, bien que pouvant aider les femmes à concilier vie familiale et travail, précarisent, dans certains cas, encore plus les familles qui ne peuvent plus compter sur certaines aides sociales dont elles bénéficiaient auparavant (soins médicaux et hospitaliers, tarifs de transport réduits, allocations familiales majorées, etc.). Cela se produit souvent dans le cas de contrats à trois-quarts temps où, malgré un salaire très faible, le droit à certains avantages sociaux disparaît.

Les contrats proposés à nos participants exigent par ailleurs souvent une grande disponibilité. En effet, il peut s'agir de contrats à horaire coupé qui obligent les personnes à se déplacer plusieurs fois dans la journée, et cela six jours sur sept. Ou bien de contrats à horaire variable qui demandent

une grande adaptabilité et une organisation familiale très souple. Les horaires proposés sont souvent inconciliables avec une vie de famille parce que les personnes doivent travailler très tôt le matin ou tard le soir, le week-end et même la nuit. Enfin, nous remarquons aussi que les pratiques de certains employeurs en matière de contrat de travail ne sont pas légales. Nous insistons auprès de nos participants pour qu'ils ne signent pas de contrat sans que nous l'ayons lu. Cette précaution s'est révélée très utile dans plusieurs cas de figure.

Perte des acquis

Une autre problématique qui nous interpelle concerne la difficulté pour les personnes analphabètes de conserver leurs acquis en situation de travail.

C'est d'une part dû au fait qu'elles doivent abandonner les cours de français lorsqu'elles trouvent du travail. En effet, il est souvent impossible pour nos participants de concilier travail, vie familiale et poursuite des cours. Dans le cas par exemple d'horaire variable, il est quasi impossible de suivre parallèlement des cours puisque, de semaine en semaine, les personnes peuvent être amenées à travailler le matin, l'après-midi ou le soir.

C'est d'autre part lié au fait que les situations de travail provoquent une régression au niveau des compétences en français lorsqu'elles isolent les travailleurs ou les confinent dans des activités qui ne font pas appel à ces compétences. Nous avons eu l'exemple d'une jeune guinéenne qui travaillait seule dans le nettoyage de bureau et qui, après quelques années de travail, ne parlait presque plus français. Nous avons aussi eu l'exemple d'une personne qui a

travaillé pendant plus de 12 ans dans une entreprise horticole sans jamais avoir eu besoin d'utiliser la lecture et l'écriture sur son lieu de travail. Cette personne avait une formation de niveau primaire mais n'ayant pas pu consolider ses acquis, elle est aujourd'hui d'un niveau très faible en lecture et écriture et éprouve de grandes difficultés à retrouver un travail.

Place de l'écrit dans les sélections

Nous nous rendons compte que les employeurs deviennent de plus en plus exigeants concernant la lecture et l'écriture. S'il était possible, il y a quelques années, de travailler dans le secteur de la construction en étant peu alphabétisé, via l'intérim par exemple, il semble que cela soit de moins en moins possible aujourd'hui. En effet, les normes de sécurité

et d'hygiène imposées aux entreprises pour obtenir les certifications ISO⁵ ou VCA⁶ impliquent des tests écrits pour les travailleurs. Plusieurs entreprises d'intérim en Belgique exigent actuellement le brevet VCA pour les travailleurs de la construction avant l'engagement. D'ici peu, il semble que ce brevet VCA sera une des conditions d'engagement dans les secteurs à risque. Malheureusement, le test VCA utilise un vocabulaire tellement spécialisé qu'il est presque impossible, pour une personne ayant un faible niveau de lecture et d'écriture, de le réussir.

Pour confirmer cette réflexion, nous avons d'ailleurs été récemment contacté par un employeur important du secteur du nettoyage en Belgique qui nous a expliqué qu'il souhaitait organiser des cours de français dans son entreprise car, suite à la passation du test,

A propos du VCA

Une recherche-action menée au Hainaut occidental

Suite au constat que les travailleurs peu lettrés rencontrent des difficultés à suivre la formation VCA, le CNAC (Comité National d'Action pour l'hygiène et la sécurité dans la Construction), le FFC (Fonds de Formation de la Construction du Hainaut) et Lire et Ecrire Hainaut occidental ont mené une recherche-action dans un institut d'enseignement secondaire spécialisé qui prépare des élèves à différents métiers de la construction. Cette recherche reposait sur l'hypothèse selon laquelle la construction du savoir par les apprenants favorise l'apprentissage pour la formation VCA. En annexe de la publication, on trouve des fiches-diapositives travaillées avec les élèves dans cette optique pédagogique. Ces fiches abordent les thèmes du travail en hauteur et de la réglementation avec, pour chacune d'elles, les réactions des élèves et les commentaires du formateur.

Les conclusions de la recherche font le point sur les éléments apparaissant comme facilitant l'appropriation des contenus.

ROSSI Dominique, Travail sur le VCA. Rapport de l'expérience menée à l'Institut Le Tremplin à Mouscron, Lire et Ecrire Hainaut occidental, 2005, 26 p.

Ce document est téléchargeable sur le site de Lire et Ecrire Hainaut occidental à la page : <http://hainaut-occidental.lire-et-ecrire.be/content/blogsection/12/84/>



le taux d'échec était tellement important chez ses ouvriers qu'il n'a pas pu obtenir le brevet.

D'autres employeurs nous ont aussi confirmé que la question de la sécurité posait problème avec les personnes illettrées. Ces travailleurs comprennent souvent mal l'information sur la santé et la sécurité, ce qui entraîne un risque d'accident plus élevé que chez les autres travailleurs. De plus, lors des formations à l'utilisation de nouveaux produits, les personnes illettrées comprennent mal les consignes, ce qui les met aussi en danger. Certains employeurs nous ont affirmé qu'ils pensent, à l'avenir, inclure un test écrit pour éviter d'engager des personnes illettrées.

Quelques réflexions pour construire l'avenir

Face à l'évolution que nous venons de décrire, je pense que dans un avenir assez proche, il ne sera plus possible de trouver un travail sans avoir certaines compétences en lecture et écriture. Ce qui revient à dire que toute personne illettrée ou analphabète sera inemployable. Dans ces conditions, il

est bien évident que le travail fait en amont est primordial. Développer l'offre de cours intensifs afin de permettre l'acquisition des compétences de base dans un temps réduit est bien entendu un premier pas. Mais la possibilité d'ouvrir des formations professionnelles certifiantes accessibles à des personnes en formation d'alphabétisation doit aussi être envisagée.

Une des pistes que nous avons développée dans ce sens est de travailler en partenariat avec les CPAS afin de pouvoir mettre en formation par le travail les personnes illettrées via le contrat *article 60*⁷ tout en leur assurant une formation en français pendant leurs heures de travail.

Il est également nécessaire d'entamer une réflexion avec les entreprises elles-mêmes. Ces dernières doivent comprendre que les formations pour acquérir et entretenir les compétences en lecture et écriture font partie de la formation professionnelle. Elles participent au développement de l'entreprise et permettent aux travailleurs d'évoluer et d'acquérir des compétences nouvelles.

A Lire et Ecrire Bruxelles, nous avons déjà été contactés par des entreprises qui souhaitent que nous intervenions auprès de leurs travailleurs. Mais avant de nous lancer dans ce type d'expérience, nous avons souhaité approfondir notre réflexion avec nos partenaires en Wallonie qui ont déjà eu l'occasion de développer des actions de formation en entreprise. Ces expériences ont permis de mettre en lumière une série de difficultés à lever pour pouvoir développer une action en entreprise.⁸ Ces questions concernent le financement, les conditions préalables à une action en entreprise, les droits des travailleurs en formation et leur protection (stigmatisation et licenciement), les rôles des différents partenaires, les contenus pédagogiques, etc.

Enfin, je pense qu'il est aussi important de modifier l'image des personnes analphabètes ou illettrées sur le marché de l'emploi. L'analphabétisme ou l'illettrisme ne doivent pas occulter les autres compétences que possèdent ces personnes et qui peuvent s'avérer très utiles pour les entreprises. Je pense même qu'il serait possible d'utiliser ces compétences en adaptant certains outils ou en développant des approches différentes. Pour illustrer ce propos, je citerai l'exemple d'une jeune marocaine sachant à peine écrire son nom, qui, par sa débrouillardise et son sens de la répartie, avait réussi à décrocher un emploi dans une grande banque belge. Son travail consistait à passer de bureau en bureau pour vérifier les besoins matériels du personnel (papiers, crayons, en bref tout ce qui concerne l'économat). Elle enregistrait, au fur et à mesure, ses remarques sur un petit dictaphone. Son mari tapait le rapport le soir et elle le remettait à son chef le lendemain. Elle a travaillé ainsi pendant

plusieurs années jusqu'au moment où quelqu'un a dénoncé son analphabétisme. Elle a alors été licenciée sous prétexte qu'en cas de problème avec son mari, elle ne pourrait plus faire son travail correctement. Pourtant, je pense qu'écouter un dictaphone est aussi facile pour un responsable d'économat que de lire un rapport...

Josée MAILHOT Lire et Ecrire Bruxelles

1. *Aujourd'hui Actiris.*
2. *Il existe 18 RAE à Bruxelles dont 6 spécifiques (actions pour un public de femmes, de personnes sourdes, d'anciens détenus, de personnes à capacité réduite, de personnes en difficultés et de personnes analphabètes).*
3. *Un texte plus complet est accessible sur le site de Lire et Ecrire à la page <http://publications.lire-et-ecrire.be/content/view/96/92/>. On y trouve notamment un historique des ateliers de recherche active d'emploi à Bruxelles ainsi qu'une description de la manière dont se déroulent ces ateliers.*
4. *Il faut savoir qu'à Bruxelles, la proportion d'apprenants de nationalité étrangère dans les cours d'alphabétisation est de 84% (données pour l'année 2005-06).*
5. *Le système de certification ISO pour l'évaluation de la conformité, du management et de l'organisation est un ensemble de normes de conformité reconnues internationalement et élaborées par l'Organisation internationale de normalisation. L'entreprise qui veut obtenir une certification ISO doit répondre à un certain nombre de ces normes en fonction de la certification qu'elle veut obtenir (en août 2005, il existait plus de 16.000 normes relatives aux domaines économique, environnemental et social).*
6. *Le VCA ou Veiligheidschecklist Aannemers (Certification Sécurité Contractants) est un certificat que certaines entreprises exigent de leurs contractants sous-traitants. Ce certificat garantit que l'entrepreneur ou le sous-traitant offre des garanties pour la gestion des risques lors de l'exécution du travail.*
7. *Voir note 6 p. 9.*
8. *Voir à ce propos le n° 156 du Journal de l'alpha, Alpha et travail, janvier 2007.*

Pourquoi le temps ?

Pourquoi est-ce important de s'attacher à cette notion ?

Parce que nos apprenants étant dans un processus d'insertion, comment imaginer la vie professionnelle, sociale, ... sans la notion et le vocabulaire du temps ?

Mais auparavant, qu'est-ce qui m'a amenée à plancher sur cette question ?

Au début, il y a eu C. et S.

C. venait en formation mais se trompait régulièrement de jour ou arrivait plus d'une heure à l'avance. Pourquoi venir si tôt ? Ça n'avait vraiment pas de sens.

Quant à S., il était souvent absent, il disait : « *Je n'ai pas eu le temps* » et nous finissions par comprendre qu'il n'arrivait pas à 'gérer son temps'.

Ces constatations ne se sont pas faites du jour au lendemain. Il a fallu 'du temps', des petits 'indices' par-ci par-là... qui se répétaient.

Nous : « *Pourquoi viens-tu si tôt ?* »

Lui : « *Parce que je ne veux pas arriver en retard.* »

Nous : « *Tu n'habites pas loin pourtant ! Combien de temps mets-tu pour venir jusqu'ici ?* »

Lui : « *Je ne sais pas, une demi-heure, trois-quarts d'heure...* »

Et nous essayions de calculer avec lui.

Nous : « *A quelle heure es-tu parti de chez toi ? A quelle heure es-tu arrivé ?* »

Lui : « *Je suis parti à 8 h 10 et je suis arrivé vers 8 h 25.* »

Nous (en montrant l'horloge) : « *Ah ! Tu as donc mis 15 minutes pour faire le trajet !?!* »

Lui (très convaincu et même un peu fâché) : « *C'est bien ce que je disais, je mets une demi-heure, trois-quarts d'heure. Je sais lire l'heure, quand même !* »

Et la discussion est lancée...

C'est quoi 'une demi-heure' ?

C'est quoi 'trois-quarts d'heure' ?

Bien sûr, ils savent tous lire l'heure...

Mais (et surtout les plus jeunes) sur cette montre qui indique tout : le jour, le mois, l'année, l'heure avec des chiffres, pas celle avec des aiguilles sur laquelle on peut si bien 'montrer' l'heure.

M. a un rendez-vous à 9 h moins 10. Quel rapport avec ce 20 h 50 inscrit sur la montre ? Surtout si on a oublié (ou qu'on n'a jamais su) qu'une heure, c'est 60 minutes.

Et la demie, et le quart et trois-quarts... Demie de quoi ? quart de quoi ? et puis, ... C'est quoi 'un quart' pour celui qui sait à peine compter sur ses doigts et à qui on demande de diviser par 4 le nombre 60 ?

Et on se rend compte que certains n'ont qu'une vague notion de ce temps qui nous est si familier, ou ne possèdent pas le vocabulaire nécessaire (que ce soit en lecture, en écriture ou en compréhension).

Et bien sûr, tous n'ont pas les mêmes difficultés ou les ont à des niveaux différents.

Au départ, tout cela n'a l'air de rien, on pense qu'on va chercher ensemble, expliquer les choses et qu'ils vont vite comprendre... Et plus on y réfléchit, plus une question se pose : par quoi commencer ?

Le temps est 'mathématique', tout est lié.

Faut-il commencer par le 'petit' ou le 'grand', les secondes ou les années...

Car les difficultés rencontrées avec les heures, on les retrouve avec les mois, les saisons, les années... Et on reprend, on vérifie : « *C'est quoi encore une saison, une année, un mois... ?* ».

Ils connaissent les mots... mais le sens, et la structure, pas toujours.

Et puis, il faut aussi pouvoir les lire, les reconnaître... les écrire...

Et il n'y a pas que la 'notion' du temps, il y a aussi le vocabulaire, l'orthographe. Même la conjugaison fait appel au temps.

*Une heure n'est pas une heure,
c'est un vase rempli de parfums,
de sons, de projets et de climats.
Marcel Proust (1871-1922)
A la recherche du temps perdu*



Un exemple vécu : un entretien d'embauche

Tout d'abord, le rendez-vous.
Cela nous semble simple à nous.
« Lundi de la semaine prochaine à 3 h moins le quart ».
Nous prenons notre agenda, et le voilà noté en un tour de main.

Pour l'apprenant qui a des difficultés dans ce domaine, bien des notions sont à connaître et il n'a pas toujours le temps de réfléchir à tout à ce moment-là.
Déjà, très rares sont ceux qui ont un agenda.
Pour quoi faire ? Puisqu'on ne s'en sert pas (ou qu'on ne sait pas s'en servir).

La date

En général, lundi, semaine ... ça va.
La semaine prochaine ? Réflexion.
Il a dit 'prochaine'... prochaine c'est bien celle qui vient juste après ?
C'est quel jour ?
Comment faire ?
Si on allait voir dans le calendrier ?
On est quel mois encore ?

On est quelle date aujourd'hui ?...

Et on cherche, et on trouve, et même si ça a été dur, on est satisfait, cela ne semble plus si obscur qu'au début. On le tient enfin par un bout ce 'fichu temps'. Mais tout cela a déjà demandé quelques bonnes minutes.

L'heure

3 heures moins le quart ???
Moi, 'moins le quart' je ne comprends pas bien...
Et comme je le disais plus haut, on cherche, on explique la notion de quart, les 60 minutes d'une heure...
Et cela a pris plus de quelques minutes...

Noter

Si l'apprenant n'a pas d'agenda, il faut, en plus de la réflexion, parvenir à écrire rapidement tous les mots nécessaires (date, jour, heure, lieu...). Le premier mot n'est pas encore écrit que l'interlocuteur, s'il n'est pas averti de la difficulté, a déjà raccroché...

S'y rendre

On a le rendez-vous, c'est très bien. Mais il faut avoir la possibilité d'y aller.
Et là, on n'est pas rendu.
Il faut calculer les durées, lire et comprendre les horaires de train, de bus, etc.
Une fois tout pris en compte, on a de la chance si tout colle bien.
« Zut ! Le bus que je veux prendre ne roule pas pendant les vacances scolaires ! »
« Si je prends le bus suivant, je n'arriverai jamais à l'heure ! »
« Je n'ai pas pensé au temps qu'il faudra de la gare à cette usine ! »
« Comment je vais faire pour récupérer mes enfants à l'école à temps ? »
Etc., etc.

L'entretien d'embauche n'est qu'un exemple parmi tant d'autres.

Dans notre vie de tous les jours, l'heure, le temps jouent un rôle important... qui pourrait vivre sans 'heure' de nos jours ?
Comprendre un programme de télé, de cinéma : A quel moment commence et se termine le film de ce soir ? Ne finira-t-il pas trop tard ? Je travaille tôt demain.
Enregistrer de la musique ou se servir de son magnétoscope : Quelle durée de cassette pour le film de ce soir ou pour copier le CD que m'a prêté mon voisin ?

Et puis, ils aimeraient tous bien comprendre : travail à mi-temps, à temps plein ou 3/4 temps...

Et puis : « *Combien je vais recevoir d'argent au bout des 3 mois de ma formation ?* »

Et puis : « *Et quand on dit 'quel temps fait-il', c'est la même chose que le temps qui passe ?* »

Et puis... Et puis ...

Pour tout aborder, combien de temps nous faudrait-il, leur faudra-t-il ?

Juste... le temps qu'il faudra...pour que C. arrive en formation à l'heure, que S. puisse prévoir plusieurs choses dans la même journée et que M. sache que 20 h 50 à sa montre, c'est aussi le '9 h moins 10 ce soir' dont il est question pour aller danser...

Marilyn DEMETS

Lire et Ecrire Hainaut occidental

