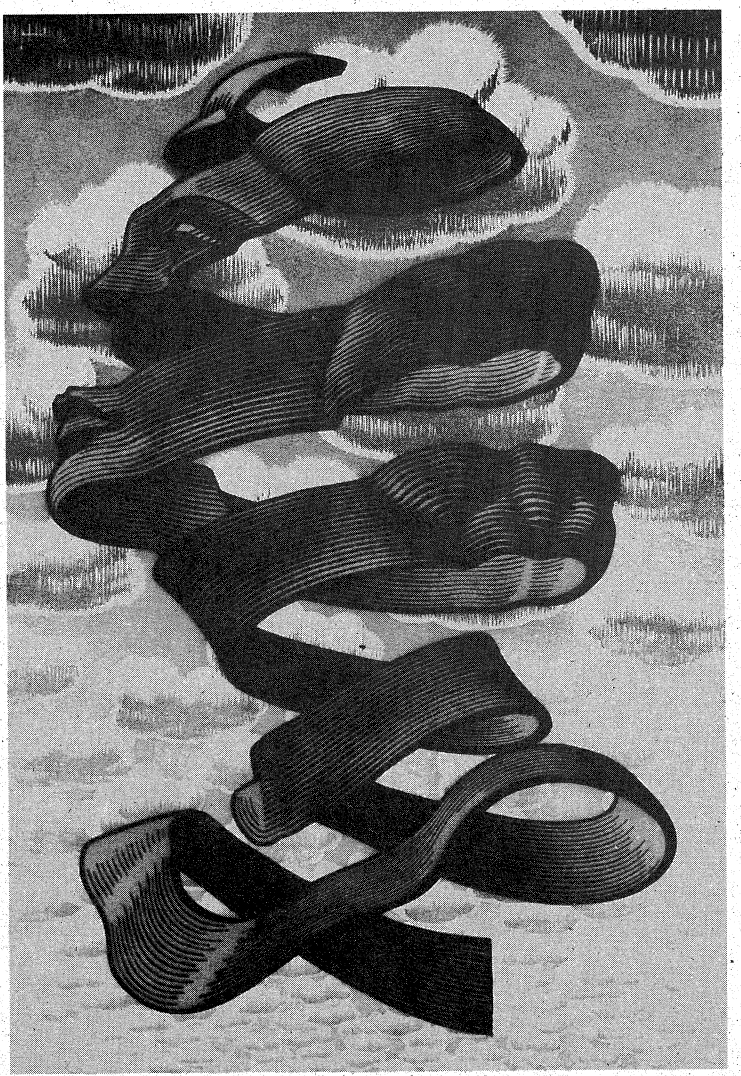
Le journal de l'αlpha



Périodique bimestriel
Bureau de dépôt: Bruxelles X

Septembre 97
N°100

Contacts

LIRE ET ECRIRE Communautaire
LIRE ET ECRIRE Wallonie
Rue Antoine Dansaert, 2A
1000 Bruxelles
✆ 02/502.72.01

LIRE ET ECRIRE Brabant Wallon
Boulevard des Archers, 21
1400 Nivelles
✆ 067/84.09.46

LIRE ET ECRIRE Bruxelles
Rue d'Andenne, 79
1060 Bruxelles
✆ 02/534.38.78

LIRE ET ECRIRE Centre et Borinage
Rue des Amours, 3
7100 La Louvière
✆ 064/26.09.74

LIRE ET ECRIRE Charleroi
FUNOC
Avenue Général Michel, 1B
6000 Charleroi
✆ 071/31.15.81

LIRE ET ECRIRE Hainaut occidental
Rue de la Triperie, 16
7500 Tournai
✆ 069/22.30.09

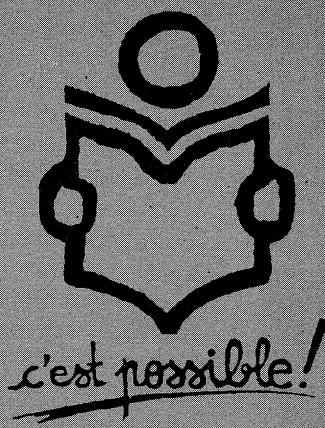
LIRE ET ECRIRE Liège-Huy-Waremme
Rue Saint-Laurent, 170A
4000 Liège
✆ 04/226.91.86

LIRE ET ECRIRE Luxembourg
Grand Place, 7
6880 Bertrix
✆ 061/41.44.92

LIRE ET ECRIRE Namur
Rue Relis Namurwès, 1
5000 Namur
✆ 081/74.10.04

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

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



Rédaction: Lire et Ecrire Bruxelles
rue d'Andenne, 79 - 1060 Bruxelles
✆ 02/534.38.78 - Fax 02/538.59.50
Comité de rédaction:
Didier CAILLE,
Sylvie-Anne GOFFINET (coordination et contact),
Catherine STERCQ,
Catherine TERRASSON (secrétaire de rédaction),
Annick WUESTENBERG.
Illustration de couverture: *Ecorce* de ESCHER, 1955, in *Le Monde de M.C. Escher*, Ed. du Chêne, Paris, 1972.
Illustration de la page 4: *Libération* de ESCHER, 1955, *ibid.*
Mise en page et impression :
PAGE-IN sprl - ✆ 019/63.53.77
Editeur responsable:
Alain LEDUC - rue d'Andenne, 79 - 1060 Bruxelles

Abonnements

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

1946 «...Tant que la moitié des habitants du monde seront privés de cette liberté élémentaire qui consiste à pouvoir lire et écrire, nous n'aurons pas pleinement atteint l'idéal d'unité et de justice universelle que les Nations Unies se sont engagées à poursuivre» *(Directeur de l'Unesco, première session de la Conférence générale de l'Unesco)*

1948 Affirmation du droit à l'éducation pour tous *(Déclaration universelle des Droits de l'Homme, article 26)*

1952 Reconnaissance du droit à l'instruction *(Protocole additionnel rédigé par les gouvernements membres du Conseil de l'Europe, signataires de la Convention de Rome, article 2)*

1965 Définition de l'alphabétisation fonctionnelle et rédaction d'un programme expérimental mondial d'alphabétisation *(Congrès mondial des ministres de l'Education sur l'élimination de l'analphabétisme à Téhéran)*

1966 Proclamation du 8 septembre, Journée internationale de l'Alphabétisation *(Unesco)*

1966 Droit à l'éducation de base pour les personnes qui n'ont pas reçu d'instruction primaire ou qui ne l'ont pas reçue jusqu'à son terme *(Pacte international relatif aux Droits économiques, sociaux et culturels, article 13)*

1980 L'élimination de l'analphabétisme est reconnue comme une priorité et une urgence indiscutable *(Conférence générale de l'Unesco à Belgrade)*

1982 Résolution du Parlement européen sur la lutte contre l'analphabétisme dans les Etats membres de la Communauté européenne

1990 Année internationale de l'Alphabétisation proclamée par l'Unesco

1990 «L'Assemblée de la Commission communautaire française demande au Collège de la Commission communautaire française de faire de la lutte contre l'analphabétisme une de ses priorités (...)» *(Proposition de résolution sur la lutte contre l'analphabétisme dans la Région de Bruxelles-Capitale par la Commission de la Culture de l'Assemblée de la Commission communautaire française)*

1993 «Le Parlement européen invite la Commission à proposer au Conseil les initiatives nécessaires pour que chaque adulte puisse apprendre ou ré-apprendre à lire, écrire, calculer (...), un programme d'actions en vue d'encourager, soutenir et développer les expériences d'alphabétisation (...)» *(Résolution du Parlement européen sur l'éradiction de l'analphabétisme dans les Etats membres)*

1997 ...

Des nouvelles ce 8 septembre, peut-être ?

Sommaire

Dossier:

Micro- et macroréalisations des régionales de Lire et Ecrire **5**

Namur:
Quand il est question de projets **6**

Luxembourg:
Education de base en milieu rural **12**

Bruxelles:
L'alphabétisation mène-t-elle à l'insertion socio-professionnelle? **15**

Liège:
Chronique d'un centre de documentation **21**

Activités des régionales de Lire et Ecrire **23**

Brabant wallon:
Invités à un voyage pas comme les autres **27**

Verviers:
Le livre entre dans les maisons **30**

Centre et Borinage:
Invitées surprise, invitées surprenantes **34**

Charleroi:
Paroles de stagiaires **37**

Hainaut occidental:
Suivi individualisé des apprenants **41**

International

Nicaragua:
De la conscientisation de masse à l'abandon? **43**

Micro- et macroréalisations des régionales de Lire et Ecrire

Que font les régionales de Lire et Ecrire?
Leur tâche est relativement variée:
accueil et orientation des bénévoles et des apprenants, organisation des formations de formateurs, organisation et animation de cours d'alphabétisation, de préformation professionnelle, supervision pédagogique, participation et/ou coordination de projets avec d'autres organismes, mise sur pied d'activités extraordinaires, etc.

A partir de ces différentes fonctions, on peut classer les régionales en trois catégories[1]:

- *celles dont le rôle est exclusivement un rôle de coordination et de promotion de l'alphabétisation (coordination des actions, recrutement des bénévoles, formation de formateurs, accueil et orientation des demandeurs de cours, soutien aux projets, etc.), comme c'est le cas pour les régionales de Bruxelles et de Namur;*
- *celles dont le rôle est mixte, qui interviennent à la fois de manière importante comme coordinatrices de l'alphabétisation dans leur aire géographique et agissent également elles-mêmes comme opératrices (Brabant wallon, Liège-Huy-Waremme, Luxembourg et Verviers);*
- *celles dont le rôle est principalement, voire exclusivement, celui d'opérateur d'alphabétisation (Centre-Borinage, Charleroi et Hainaut occidental).*

Les textes qui sont publiés dans les pages qui suivent reflètent, d'une certaine manière, cette classification. La deuxième catégorie rejoint, l'espace d'un article, tantôt la première catégorie dans son rôle de coordination, tantôt la troisième dans son rôle d'opérateur.

Ainsi les thèmes abordés sont d'une grande diversité, allant de la présentation d'un projet précis et limité dans le temps[2] à une réflexion générale sur le rôle d'une coordination en passant par l'analyse d'une problématique particulière.

L'expression des apprenants se donne également à lire: témoignage de la place que ceux-ci occupent dans les différents projets.

Bonne lecture et bonne rentrée!

[1] ***Les chiffres de l'alpha en Communauté française de Belgique. Enquête statistique 1995/96,*** *Catherine BASTYNS, Lire et Ecrire communautaire (tél: 02/502 72 01). Un résumé de ce document a été publié dans le Journal de l'alpha n°97 de septembre 1996, pp. 14-23.*

[2] *Même si les actions relatées par certains articles remontent à plus d'un an -ce numéro n'ayant pu être publié plus tôt en raison des difficultés financières exposées dans notre éditorial de mai-juin dernier-, l'insertion de l'alphabétisation au sein de l'Education permanente inscrit ces projets dans la durée, leur enlevant par là même tout caractère obsolète.*

Namur: Quand il est question de projets...

«Quels sont vos projets?», me demande-t-on.
Cette question me semble peu à peu moins évidente.
Ce mot, «projet», ressemble, à mes yeux, de plus en plus à un concept dont il serait nécessaire de redéfinir le sens, ou plutôt, les sens.

Je renvoie la question aux groupes en formation en me disant qu'ils auront bien quelques petits projets particuliers à mettre sous la dent des lecteurs du Journal de l'alpha.
Je reprends *mes* dossiers, les finances, les comptes rendus à terminer, le local à trouver, le courrier à répondre, le ..., la ..., les ...

Projet: oui mais encore?

Catherine Bastyns[1] me réinterpelle: *«les projets de votre régionale?»*.
Je redescends sur terre. Nous en discutons. Je m'arrête pour y réfléchir. Et sans préméditation aucune, je prends la plume.
J'ai d'abord le sentiment que le sens m'échappe, me glisse entre les doigts. Je ne sais plus.
Confusion à l'image de notre travail? Nous sommes vraisemblablement en tension entre l'immédiateté de l'action et le projet d'Education permanente à long terme.

Projet. Vers où nous projetons-nous? Quel projet soutenons-nous?
L'idée de quelque chose qui vient de l'intérieur et se propose de se construire à l'extérieur.
J'y ressens en même temps fondement/création, conception/réalisation, continuité/transformation, unité/multiplicité, intention/action, réflexion/mouvement,... et bien d'autres choses, de l'ordre du temps (court, moyen, long terme), de l'ordre des finalités, ou d'*opérationnalités* plus immédiates.

Mais encore, d'où viennent les projets? De demandes extérieures, de la base -et qui est la base?-, du réseau par une cohérence décidée et approuvée?
C'est aussi chacun de nous, travailleurs de l'alphabétisation, qui sommes porteurs de projets particuliers, d'idéaux.
Quels rapports y a-t-il entre projets de société, projets de structures professionnelles, projets individuels? Il y a va et vient, médiation, réajustement, chocs, ruptures...

De quels projets suis-je porteuse?
De quels projets les travailleurs des associations sont-ils porteurs? Individuellement ou dans chaque groupe spécifique?
De quels projets la Régionale de Namur est-elle porteuse?
De quels projets le réseau de Lire et Ecrire est-il porteur?
De quels projets...?

Je ne sais toujours pas quels projets je vais présenter, car ce *je* va inévitablement colorer, donner sa version des réalités sur lesquelles des mots communs n'ont pas encore été mis.
Ces mots communs n'ont pas encore été mis car nous avons dû relever quelques défis depuis trois ans: les actions, la dynamique, la crédibilité, les finances,...

Alors dans ce cadre précis -précis?- qui me paraissait indispensable de poser, je vais présenter, décrire, ce que nous avons réalisé dans un passé récent ou réalisons encore actuellement.

Trois axes généraux

Lire et Ecrire Namur poursuit en permanence trois axes généraux, à savoir:

- *Amplifier la continuité des actions entamées antérieurement*
  - ✓ la coordination des actions de formation en alphabétisation avec les associations partenaires
  - ✓ l'ouverture progressive et continue du réseau des associations et groupes locaux de la Province de Namur

- ✓ la suite de la convention PAC/FOREM
- ✓ le développement de la programmation des formations de formateurs

- *Maintenir l'équilibre budgétaire tout en développant les actions, en cherchant des sources de financement diversifiées, en préservant notre projet social*
- *Participation à des actions extérieures et initiatives d'actions ou perspectives*

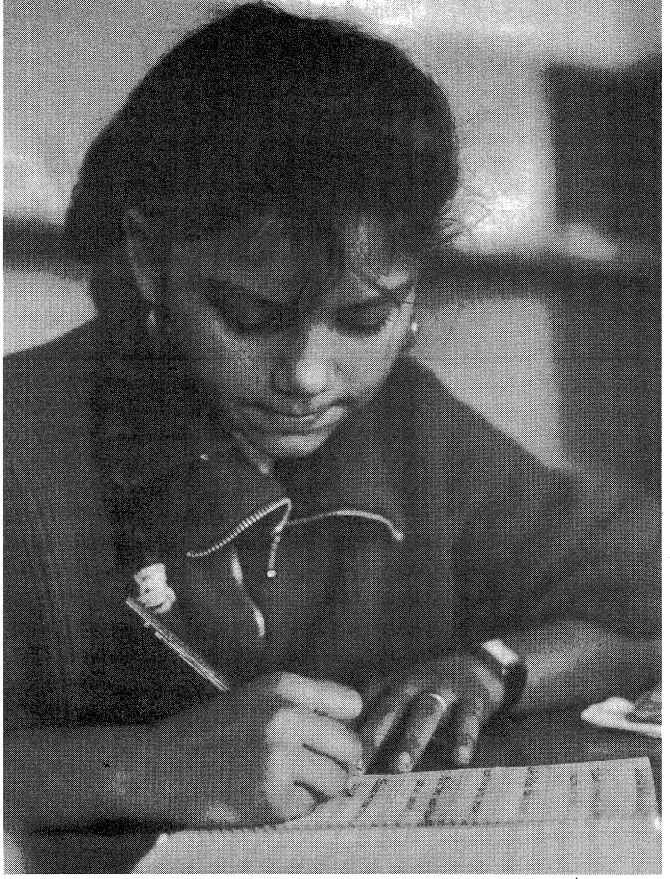
C'est ce dernier point que je développerai plus particulièrement pour le sujet qui nous concerne.

Groupe de Réflexion sur l'Exclusion Scolaire et l'Illettrisme (GRESIL)

Ce groupe s'est réuni pour la première fois en novembre 95, à partir de questionnements de certains formateurs et de moi-même. Le questionnement de départ a été amené par la séparation existante entre les opérateurs de l'Education au sens général: l'enseignement (avec toutes ses niveaux: maternel, primaire, secondaire, professionnel, spécial...), les PMS, l'alphabétisation des adultes, les écoles de devoirs, les inspecteurs, etc...

Enfermés chacun dans nos logiques et nos pratiques, nous ne savons pas ce que font les autres, quels enjeux ils poursuivent, à quelles difficultés ils sont confrontés, etc...
Nous ressentons un besoin commun de comprendre et d'appréhender dans sa globalité comment, en cette fin de 20ème siècle, nous produisons, peut-être de plus en plus, d'illettrisme.

Durant les réunions mensuelles, de novembre 95 à juin 96, nous avons tenté de découvrir la réalité de chacun des participants.
Lors de notre rencontre de septembre 96, avec la présentation d'une école de devoirs et ses témoignages bouleversants, et ayant informé notre groupe des appels reçus à la coordination par des enseignants du secondaire (ayant détecté des jeunes illettrés en première accueil), face aussi à des expériences pilotes (telle une école de Gilly pratiquant la déscolarisation de ces jeunes durant 6 à 8 semaines pour des cours d'alpha intensifs), nous avions élaboré un projet: recenser un maximum de données, de constats d'enseignants face aux difficultés scolaires, de témoignages d'opérateurs des



centres PMS, d'inspecteurs, et bien sûr, de formateurs d'alphabétisation et d'animateurs d'écoles de devoirs afin de compléter notre connaissance de la problématique de l'échec scolaire, et de pouvoir mieux en parler lors d'animations ultérieures.
Par ailleurs, nous souhaitons associer les écoles de devoirs dans la convention de recherche avec la Région wallonne.

Aujourd'hui, nous développons des actions communes avec l'enseignement: animation de journées pédagogiques, rencontre avec les inspecteurs, conférences dans les écoles normales,...

Nous estimons que la création de ce groupe de réflexion rentre spécifiquement dans l'esprit de l'Education permanente où l'article 10 précise *«en réalisant son action au départ de l'analyse avec ses membres de leurs conditions de vie et des facteurs déterminant plus particulièrement leur situation»*. Si l'on doit être capable de le susciter dans le public dont on a la charge, on doit également être capable de générer cette réflexion et cette analyse dans notre travail.

Rencontre pédagogique entre enseignants et formateurs d'adultes

Ayant des contacts réguliers avec le Directeur de trois écoles communales de La Bruyère, une idée s'est progressivement mise en place et a abouti à la formulation d'une demande de rencontre pédagogique entre des enseignants du maternel et primaire de ces écoles et des formateurs d'adultes en alphabétisation.

L'idée a séduit et nous nous sommes retrouvés à 26 le 24 février 97: 3 chefs d'école, 3 inspecteurs, 15 instituteurs pour les 3 écoles, 1 échevin de l'enseignement, 1 animatrice en école de devoirs et 3 animateurs alpha, dans le cadre d'une conférence pédagogique.

La journée s'est déroulée en trois temps:

1. *Présentation de la problématique de l'analphabétisme* (Claire Colette)
   - Approche quantitative
   - Eléments qui construisent l'analphabétisme
   - Le réseau Lire et Ecrire
2. *Mise en situation d'écriture en faisant l'expérience d'une écriture qui part de soi* (Nathalie Donnet)
3. *Réflexion sur le sens de l'orthographe à partir d'un texte non corrigé réalisé par un apprenant* (Omer Arrijs)

La journée s'est déroulée dans une franche convivialité.
Une première évaluation a établi l'intérêt de ce groupe pour un questionnement sur les enjeux de l'enseignement, l'acquisition des méthodes ouvrant sur l'expression de soi, et le souhait d'une suite. Nous avons adressé un questionnaire d'évaluation.

En ce qui nous concerne, cette rencontre était une *première* et nous a permis de mesurer l'importance du contenu à construire dans ce type d'échanges que nous souhaitons multiplier.

Dispositif Accrochage Scolaire en Wallonie (D.A.S.W.)

Le D.A.S.W. a pour objectif d'évaluer le phénomène *décrochage scolaire* en Wallonie, dans le

secondaire et concerne les écoles situées en ZAP (Zone d'Action Prioritaire) principalement, en Communauté française.

Nous avons contacté les animateurs chargés du projet dans la région qui nous concerne afin de *nourrir* réciproquement notre réflexion et envisager des synergies.

Réflexion de fond avec l'ensemble du Réseau Lire et Ecrire

Depuis un an, nous avons entrepris une réflexion globale sur notre reconnaissance sociale et politique, sur notre utilité humaine, bien sûr, mais aussi économique, puisque telles sont les règles du jeu.

Depuis un peu plus de deux ans dans le réseau Lire et Ecrire, le besoin de découvrir et comprendre les mécanismes sociaux, économiques et politiques, auxquels l'alphabétisation est inéluctablement liée, me tenaille.

Le social est nommé *le non-marchand.* Cette nomination l'exclut du système économique, comme par essence. S'il est vrai que nous ne rentrons pas dans une logique de bénéfice, loin s'en faut, nous rentrons néanmoins dans une logique du moindre coût, donc dans une position de négociation: si nous, le social, ne faisions plus ce que nous faisons, cela coûterait beaucoup plus cher à notre société, beaucoup plus cher économiquement, sans compter les aspects humains.
Ce serait aussi mettre en avant le concept d'*économie sociale* et notre capacité d'être un *acteur* ayant sa place dans les *négociations*.

Pour ce faire, il faudrait arriver à chiffrer le coût de cette économie. Par exemple, en intervenant au niveau des femmes illettrées, cela permet de réduire la reproduction de l'illettrisme au niveau des enfants et, plus tard, de réduire leur prise en charge sociale, et donc de réduire le financement de l'aide sociale.

Cette manière de voir est-elle légitime? Qu'est-ce qui nous empêche de mettre en place ce type de réflexion?

Par ailleurs, en découvrant le dossier du CRISP sur l'Education permanente[2] et en le mettant en parallèle avec le contenu de la rencontre du GCI[3] et du Conseil d'Administration wallon de Lire et Ecrire le 29 août 1995 à Louvain-la-Neuve, il m'a paru intéressant de mettre en exergue les enseignements de l'histoire de l'Education permanente:

- C'est plus par ses *objectifs généraux* que par des critères spécifiques que l'on peut cerner la notion d'Education permanente.
- Les organisations d'Education permanente ont traditionnellement joué un rôle dans l'établissement de la démocratie par la valorisation de l'analyse critique de l'action collective et de la participation ainsi que par les innovations sociales qu'elles ont suscitées.
- Inévitablement les structures de revendication se sont constituées en forces politiques. Aujourd'hui, qu'avons-nous comme forces politiques défendant nos objectifs?

Certains disent que le concept d'*Education permanente* est ringard. Je le crois de plus en plus d'actualité. Mais qu'est-ce qui nous empêche de redonner du sens aux concepts de nos pouvoirs subsidiants, tels Promotion *sociale*, Insertion *socio*-professionnelle, etc...?

Utilisation des médias

Les médias *presse et TV* sont un puissant moyen de sensibilisation... et d'Education populaire.
Qu'est-ce qui nous empêche d'aller vers eux avec moins de complexes? Qu'est-ce qui nous empêche de donner du retentissement à ce que nous faisons?

Si les médias ne viennent pas suffisamment à nous, allons vers eux! Nous nous proposons de relayer systématiquement nos actions au niveau des médias et d'apprendre à bien les utiliser!

Sensibilisation au sous-développement

Dans le cadre de la quinzaine de sensibilisation et d'information sur la coopération au développement, organisée par l'A.G.C.D. (Administration Générale de Coopération au Développement) et la Ville de Namur, l'asbl Carrefour, Lire et Ecrire Namur, Alpha 5000, le Centre Socio-Culturel des

Immigrés de Namur et Frères des Hommes ont animé, en novembre 96, une journée de sensibilisation et de réflexion sur l'alphabétisation et le développement.

Positionnement politique

La dimension politique est la dimension qui nous relie au Collectif, que nous soyons individu dans notre dimension de citoyen, que nous soyons professionnel dans notre dimension d'acteur social.
Il est nécessaire, au préalable, de développer une connaissance (savoirs), une compétence (savoir-faire).

Si l'Education permanente nous guide dans notre démarche pédagogique et la mise en place des processus d'apprentissage, nous ne l'appliquons peut-être pas suffisamment à nous-mêmes, professionnels de l'alphabétisation.
Pour sortir de ce sentiment d'étouffement ou de malaise d'être, quelque part, des agents de pacification sociale, faisant le jeu d'une construction sociale inégalitaire et reproduisant volontairement de l'exclusion sociale, nous devons situer certaines actions en dehors de l'alphabétisation, en lien avec d'autres acteurs: le politique, l'enseignement, les médias, et tous les acteurs de l'Education au sens large, en vue de permettre à moyen terme des changements des mécanismes sociaux, des structures et des mentalités vers une citoyenneté plus égalitaire.

Cette dimension politique naît et se construit au sein de multiples actions que nous avons initiées et que nous estimons prioritaires pour l'avenir: participation active lors de congrès, colloques relatifs à des questions d'éducation, développement de la sensibilisation, utilisation le plus systématiquement possible des médias presse et TV, développement et construction d'une analyse sociale et politique de notre action.

Conclusion

Des projets? Chaque jour, nous en formulons; chaque jour, nous sommes interpellés. Jusqu'au vertige, parfois...

En guise de conclusion, je reprendrai une proposition de Guy BAJOIT[4] pour *rester sujets de notre histoire dans un monde en changement permanent*:

> *«Personne ne semble capable d'unir en un seul et puissant mouvement social tous les acteurs collectifs dispersés. La tâche politique essentielle qu'il faut accomplir aujourd'hui est de contribuer à construire un mouvement social et politique capable de proposer un projet alternatif. (...) Un tel projet alternatif doit être fondé sur de nouvelles formes de régulation politique de la consommation et de la compétition.»*

Claire COLETTE
Lire et Ecrire Namur

1 *Coordinatrice pédagogique de Lire et Ecrire communautaire.*

2 *E. ARCQ et P. BLAISE,* ***L'Education permanente en Communauté française****, Dossiers du CRISP, n°43/avril 1996. Disponible au CRISP (tél: 02/218 32 26) au prix de 250FB.*

3 *Groupe de Concertation Interrégional qui réunit les coordinateurs de l'ensemble des régionales de Lire et Ecrire et qui est animé par la coordinatrice pédagogique de Lire et Ecrire communautaire.*

4 *G. BAJOIT,* ***Les enfants des Golden Sixties (III): que faire?****, Le Journal de l'alpha n°97/septembre 1996.*

POUR L'EMPLOI

?
BANQUE NATIONALE DE BELGIQUE
MILLE FRANCS
1000

Luxembourg: Education de base en milieu rural

Dans la Province de Luxembourg, Lire et Ecrire est confrontée à des difficultés particulières liées à la ruralité du milieu. Ces problèmes s'ajoutent à ceux habituellement rencontrés en milieu urbain en matière d'éducation des adultes: le milieu rural a, en effet, évolué et cumule aujourd'hui des caractéristiques relevant tant de l'urbanité que de la ruralité. On parle, à ce propos, de «rurbanisation».

Une province rurale

Fondée il y a plus de 10 ans par le MOC et la FGTB, Lire et Ecrire Luxembourg travaille sur ce que l'on a coutume d'appeler le milieu rural. Ses caractéristiques principales sont, faut-il le rappeler, des distances plus grandes, des villages peu peuplés mais nombreux, l'absence de véritable tissu urbain (sauf dans la région d'Arlon), une densité de population souvent inférieure à 50 habitants au km^2, des transports en commun relativement clairsemés et une propension des personnes à ne pas se déplacer facilement -mais ceci n'est pas typiquement rural.

Il est difficile de parler de rural sans faire référence à l'agriculture. La Province de Luxembourg a vu disparaître de nombreuses exploitations agricoles. Des villages anciennement composés d'agriculteurs ou d'éleveurs ont été transformés en dortoirs par des personnes qui font la navette vers Luxembourg, Namur et même Bruxelles. Néanmoins, la relation au milieu naturel et aux choses de la terre reste présente et est, d'après nous, une des caractéristiques du milieu rural moderne. Pour un habitant de la Province, un poulet est toujours un animal de basse-cour, et non un morceau de viande sous cellophane vendu dans une grande surface.

L'ensemble de la Province compte une population de plus de 200.000 habitants mais répartis sur 44 communes comptant chacune de nombreux villages. Ajoutons que l'hiver est généralement rude sur l'ensemble de la Province et que cela renforce la tendance à l'isolement et au repli des personnes défavorisées qui constituent notre public cible pour la formation. La fusion des communes opérés il y a plus de 20 ans n'a pas réussi à éliminer l'esprit *village* -la vie associative est très importante dans la plupart des villages-, mais a, par contre, eu comme effet immédiat l'éloignement du citoyen de tous les services administratifs de proximité. Ces mesures ont relativement peu d'importance pour la population au travail qui dispose des moyens de déplacement ad hoc. Par contre, en ce qui concerne la population défavorisée, l'effet a été désastreux et n'a fait qu'accroître les difficultés économiques, même si les pouvoirs locaux ont, dans bien des endroits, paré au plus pressé en décentralisant ou déconcentrant certains services.

Quant à la vie dans les villages, elle a bien changé depuis une vingtaine d'années. Comme dans d'autres régions rurales d'Europe, le tissu économique existant au niveau des villages a progressivement disparu, au profit des petits centres urbains. Le développement des grandes chaînes de distribution comme Cora, GB, Aldi,... n'est pas étranger au phénomène et a sûrement et certainement condamné un grand nombre de structures économiques et sociales à la disparition pure et simple.

Avec le développement récent des grandes infrastructures autoroutières, la politique des zonings industriels renforçant les petits centres urbains (Arlon, Marche, Bastogne), provoque l'apparition de véritables villages dortoirs et, parallèlement, l'enclavement de toute une série de zones. La Province de Luxembourg est actuellement en situation de ce que l'on appelle la *rurbanisation*, autrement dit, l'urbanisation lâche des campagnes qui deviennent, en quelque sorte, les banlieues élargies des villes.

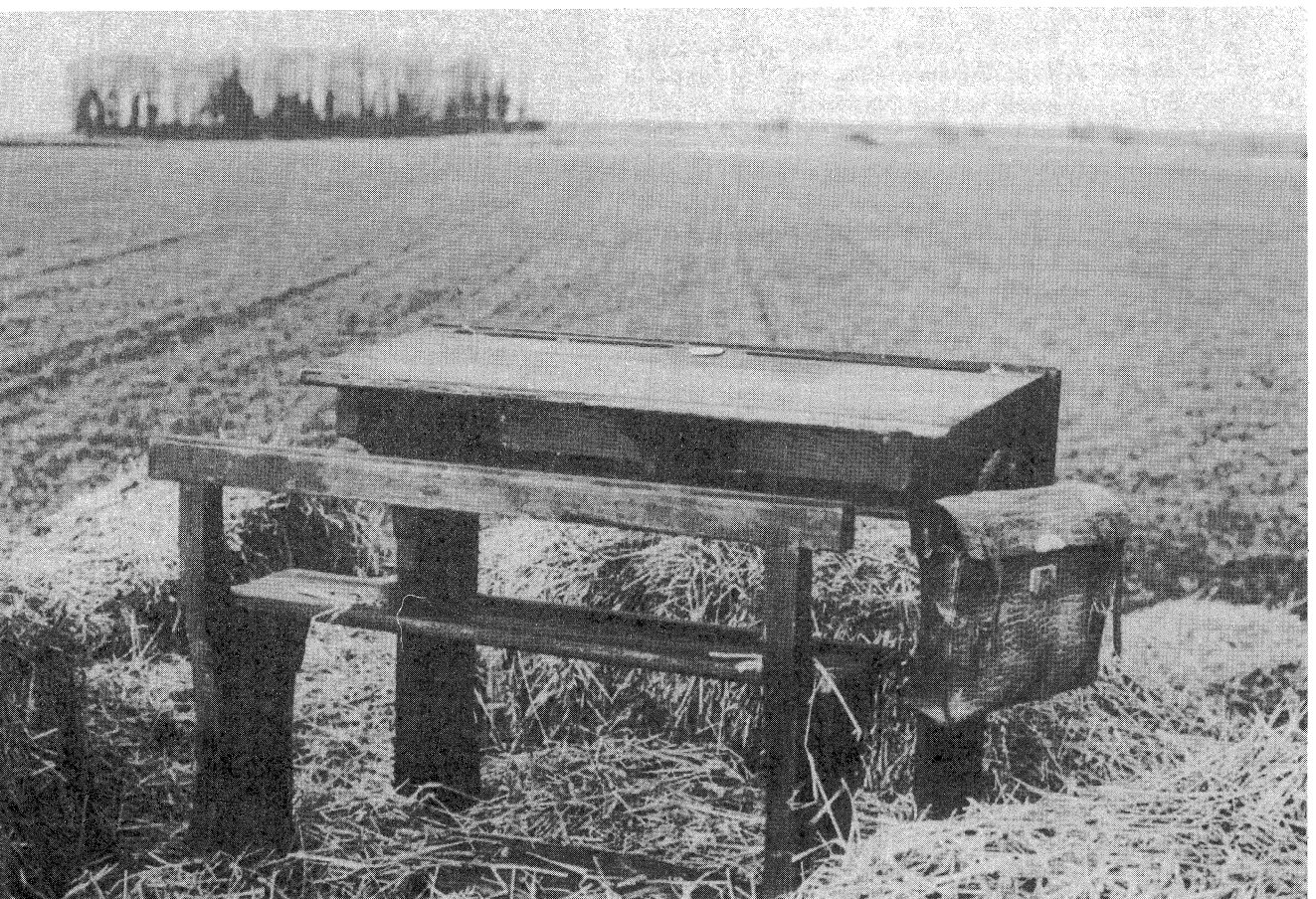
Lire et Ecrire: une structure décentralisée de coordination mais aussi un opérateur

Il nous a donc semblé nécessaire, nous qui travaillons avec des personnes en situation d'exclusion sociale, de ne pas renforcer, sous des pré-

textes d'efficacité, l'éloignement et l'exclusion, mais de trouver des solutions permettant l'accès de tous à l'éducation de base des adultes. Lorsque Lire et Ecrire fut créée dans la Province, il existait une seule structure d'alphabétisation dans le nord à Marche, le Miroir Vagabond. Dans le reste de la Province, il ne s'agissait donc pas de coordonner et/ou de fédérer des structures existantes, mais bien de déceler les besoins en éducation de base des adultes, de les répertorier et d'y répondre par des structures adaptées. Toute l'histoire de Lire et Ecrire Luxembourg, depuis l'origine, tourne autour de cette contradiction fondamentale. Nous sommes fondamentalement et idéologiquement une structure de coordination, mais nous avons d'abord créé ce qu'il nous fallait coordonner et organiser en réseau. Lire et Ecrire Luxembourg est donc devenu tout naturellement un opérateur de formation, travaillant, au fil des années, soit avec des bénévoles, soit avec des personnes rémunérées engagées dans le cadre du PRC (Programme de Résorption du Chômage), soit, le plus souvent, avec les deux. Nous avons dès lors, étant donné la faiblesse de nos moyens, privilégié la décentralisation et développé un petit réseau de bénévoles.

Actuellement, nous disposons d'une équipe de 11 formateurs rémunérés, de 40 formateurs bénévoles et d'un encadrement de 3 personnes, ce qui nous permet de gérer, bon an mal an, la formation d'environ 200 personnes.

Ces chiffres ne donnent qu'une petite idée de la réalité. Vu les caractéristiques du public, la plus grande partie du temps ne se passe pas en formation proprement dite mais en tâches diverses de préparation et surtout de repérage du public. Le public ayant besoin d'une formation de base dans la Province est, en effet, nulle part et partout. Nous mettons donc en chantier des politiques actives de repérage des publics et de leurs besoins à travers le développement de notre partenariat. Il est absolument nécessaire en milieu rural d'aller à la rencontre des apprenants car, si le besoin d'une formation de base est bien présent, le désir n'est, quant à lui, pas nécessairement exprimé. Nous



multiplions les efforts communicationnels, non seulement en direction du public, mais aussi et surtout vers les *prescripteurs* que sont nos divers partenaires actuels et futurs.

Des partenariats institutionnels et des programmes européens

Cette courte présentation ne serait pas complète si nous n'évoquions pas les partenariats institutionnels avec le Forem et les programmes européens auxquels nous participons. En collaboration avec le Forem , et dans le cadre de l'Objectif 3 du Fonds Social Européen, nous organisons une formation en éducation de base pour une petite quarantaine de stagiaires. Cette formation est étalée sur 34 semaines par an, en deux modules, les débuts de session ayant lieu en février et en septembre. Ces modules se déroulent en trois lieux différents de la Province de Luxembourg, et concernent deux formations en français langue seconde (niveau de base pour débutants et faux débutants) et deux formations en éducation de base pour des personnes francophones ou maîtrisant un niveau de base en français. L'orientation vers l'une ou l'autre de ces formations se fait sur base de tests, et en ce qui concerne le français langue étrangère, le critère n'est pas la nationalité mais la capacité des apprenants à maîtriser le français oral. En dehors de ces formations lourdes, nous disposons de conventions avec un certain nombre de CPAS.

Si les formations lourdes répondent bel et bien à des besoins, elles présentent, malgré notre effort de décentralisation, tous les inconvénients des effets de *rurbanisation* que nous avons évoqués plus haut. Les stagiaires doivent se déplacer pour venir en un lieu fixe relativement éloigné de leur domicile, ce qui constitue un frein, en particulier pour les femmes, vu les difficultés de déplacement dans la Province. C'est pourquoi, nous avons dans nos projets, l'utilisation de moyens informatisés de formation à distance, avec étoffement du réseau de bénévoles. Si l'Ardenne n'est pas la haute montagne, certains apprenants, participant aux formations lourdes, doivent s'absenter de chez eux jusqu'à 12h par jour pour un temps de formation effectif d'environ 5h30. Ces cas extrêmes ne sont, en réalité, par rares pour des personnes établies dans des petits villages, voire des hameaux, enclavés dans des zones ne disposant quasiment pas de transports en commun.

Répondre aux attentes du public en besoin d'éducation de base

Il est donc urgent, pour nous, de développer une approche plus ciblée du public potentiel. Comme nous l'avons déjà évoqué plus haut, le public est partout, réparti sur l'ensemble de la Province, et pas toujours facile à cerner. La définition des *cibles potentielles de formation* se fait aussi à travers une dynamique de recherche-action. Il ne suffit pas, en effet, de déterminer *en chambre* des *catégories alphabétisables*, mais il nous faut développer des propositions de formation en tenant compte du fait que l'accès à l'éducation de base est surtout un accès à la citoyenneté dans son sens le plus large. C'est pourquoi, il nous faut sans cesse construire des contenus de formation basés sur les projets et les besoins du public. En ce sens, pratiquer l'éducation de base, c'est bien plus que donner cours. C'est aussi et surtout pratiquer la conscientisation, permettre aux personnes en situation d'exclusion sociale de comprendre les raisons de cette exclusion, et à travers un processus de formation basé sur le partage et l'échange des savoirs, de se situer dans la société, d'exprimer la façon dont elles le ressentent et de se réaliser à travers toutes les dimensions de l'être humain.

Francis LAVEAUX
Lire et Ecrire Luxembourg

Bruxelles: L'alphabétisation mène-t-elle à l'insertion socio-professionnelle?

Alors que Lire et Ecrire Bruxelles coordonne un dossier «Insertion Socio-Professionnelle/Alphabétisation» depuis plus de 3 ans, il est intéressant d'évaluer le travail accompli et de mettre en évidence les questions ou remarques qui se sont dégagées en cours d'action.

Descriptif du projet

Lire et Ecrire Bruxelles coordonne depuis 1994 un projet ISP/SECTORIEL c'est-à-dire un projet visant à favoriser l'accès d'un public analphabète à l'emploi ou aux formations qualifiantes professionnelles. Ce projet intègre donc la strate de base de la pyramide ISP. Il est subsidié et évalué par trois Pouvoirs publics différents[1] et s'appuie sur 9 opérateurs[2] qui mettent les actions de formation en oeuvre, les uns nantis d'une expérience certaine en la matière, d'autres en étant plus dépourvus.

Il s'agit donc d'un projet rassemblant, chaque année, 11 à 12 centres produisant 80 000 heures de formation, réparties en 20 modules.
Une telle articulation suppose un travail administratif et une gestion financière considérables qui empiètent quelque peu sur le travail pédagogique. En effet, Lire et Ecrire Bruxelles étant reconnue comme promoteur de projet, d'une part, elle est l'unique interlocuteur des Pouvoirs publics et, d'autre part, l'ensemble des subsides parviennent directement à la coordination qui les répartit entre les différents opérateurs, sur base d'un consensus préalable. Négociation avec les Pouvoirs publics et les opérateurs, planification et organisation des formations, suivi des dossiers, fins de formation, états de prestation et contrats des stagiaires, sont autant de tâches administratives qui se clôturent, en fin d'action, par la constitution d'un dossier moral et financier cohérent, unique, introduit par la coordination, au départ de la diversité des dossiers des opérateurs.

Néanmoins, si l'axe pédagogique était insignifiant au début de l'action, il s'est accru au cours des trois années pour donner naissance, dès la fin de l'année 1995, à un groupe de travail rassemblant les mêmes opérateurs et dont l'objectif est exclusivement pédagogique.
De même, parallèlement aux actions de formation, la coordination réalise un travail pédagogique permanent: l'accueil et l'orientation.
En effet, Lire et Ecrire Bruxelles prend en charge *en première ligne* l'accueil du public envoyé par l'ORBEm, l'Institut Bruxellois Francophone de Formation Professionnelle, les Missions Locales, les Centres Publics d'Aide Sociale,...

Cet accueil peut prendre deux formes différentes: un accueil ponctuel organisé toute l'année et un accueil intensif organisé sous la forme de séquences de plusieurs jours, au cours des périodes qui précèdent l'ouverture des modules de formation.
Ainsi, entre 240 et 300 personnes sont accueillies, chaque année, par la coordination. Suite à cet accueil, des groupes homogènes sont constitués et orientés vers les opérateurs.

Réflexions politiques et pédagogiques

Pour en revenir au groupe de travail, si, à l'origine, il fut créé pour définir les attentes des opérateurs quant à la coordination dans le cadre d'un tel projet, rapidement, des questions fondamentales, directement relatives aux actions mises en oeuvre par les opérateurs se sont posées et ont dû être gérées.

Fondamentalement inscrite au sein des orientations d'Education permanente, quelle justification, quelle légitimité l'alphabétisation trouve-t-elle à intégrer des projets ciblant l'emploi?

Comment concilier les exigences de telles conventions -obligation, contrainte de formation, finalité d'emploi,...- avec ces orientations?
Comment valoriser une formation dont il serait absurde de prétendre -surtout dans un tel contexte économique- qu'elle débouchera directement sur l'emploi?
Le processus de réflexion concrétisé par ces questions a abouti, au début de l'année 1996, à la création d'un module de formation expérimental porté par l'ensemble des opérateurs bien qu'il soit, dans un premier temps, limité dans sa mise en oeuvre à un seul opérateur, la *Chôm'Hier*.
Il s'agit de proposer aux stagiaires une formation en *alternance* comprenant trois axes complémentaires et imbriqués: développement personnel et collectif, formation en français et calcul, immersion professionnelle. Au cours de cette formation de 400 heures, dont les finalités sont précisées dans le tableau ci-contre, les stagiaires bénéficient d'une immersion au sein de plusieurs entreprises ou centres de formation qualifiante professionnelle. Le stagiaire opère, dès lors, en fin de module, un choix de formation reposant sur son expérience concrète et directe, un choix déterminé par son vécu et l'analyse qui en est faite: approfondissement d'une formation de base, poursuite de la détermination, préformation professionnelle, formation qualifiante professionnelle ou emploi.
Le module a été évalué à son terme, et sur base de ces résultats, un nouveau module de ce type a été ouvert en 1996-1997.

Par ailleurs, la réflexion qui a déterminé ce projet, devenue particulièrement pertinente pour les opérateurs avec l'augmentation et la structuration des programmes en direction de l'emploi, soulève encore d'autres questions dont le bénévolat ou l'évaluation. Le bénévolat signe une solidarité et une participation de la société civile mais affecte aussi la reconnaissance du travail d'alphabétisation. Ici encore, il s'agit de trouver l'articulation, de parvenir à la conciliation d'exigences contradictoires dans l'action.

L'évaluation doit-elle se cantonner à une quantification posée en terme de mise à l'emploi comme le préconisent les programmes *Emploi*? Quels critères qualitatifs valoriser? Comment construire une évaluation qui tienne compte de la multitude

Les finalités du projet

1. *Mettre en évidence l'existence de qualités professionnelles suffisantes, au regard des professions envisagées, chez des personnes qui néanmoins présentent des acquis de base déficitaires.*

2. *Favoriser la prise de décision responsable*
   - *par l'inversion des processus formatifs courants: la décision succède à l'expérimentation, la séquence de détermination succède à l'immersion dans le processus formatif ou professionnel;*
   - *par la conception d'une formation intégrant le développement personnel et collectif: connaissance et réflexion critique des réalités sociales, capacités d'analyse, de choix, d'action, participation à la vie sociale, culturelle, économique et politique,...*

3. *Favoriser l'ouverture du stagiaire au réseau socio-culturel local et ainsi réduire la probabilité que le processus ne se solde par un retour à une situation initiale de non participation et d'exclusion. L'emploi reste prioritaire parce qu'il est la valeur dominante. Néanmoins, la reconnaissance sociale par le biais d'un investissement local non lucratif est également à prendre en considération.*

4. *Susciter la réflexion des formateurs et coordinateurs quant aux pré-requis imposés à l'entrée en formation dans les centres organisant des formations professionnelles qualifiantes ou des pré-formations. Il s'agit de freiner l'inflation des pré-requis conséquente de la carence structurelle d'emploi.*

des données (niveau scolaire initial, situation familiale, mobilisation, parcours de formation post-scolaire, emplois ...) qui déterminent la réussite d'un processus formatif?

Multitude de questions. Rareté des réponses... Et pourtant, des associations se rencontrent, collaborent, échangent, cherchent, participant ainsi à l'élaboration d'une dynamique pédagogique sectorielle dont les stagiaires sont directement les bénéficiaires.

En effet, ce même groupe s'est ouvert aux pratiques des autres opérateurs afin d'étendre des compétences spécifiques à l'ensemble du groupe. Ainsi, depuis 1996, chaque opérateur présente aux autres une pratique qui lui paraît intéressante, une expérience innovante et la réunion se déroule au travers d'échanges relatifs à ces pratiques.
Un syllabus reprenant le contenu de ces réunions sera diffusé aux associations bruxelloises d'alphabétisation dans le courant du dernier trimestre de l'année 1997.

Commentaires à l'analyse quantitative de l'action mise en oeuvre par les opérateurs

Une approche quantitative du travail développé par les différents partenaires du dossier *Insertion Socio-Professionnelle/Alpha* permet de mettre en évidence d'autres constats ou de confirmer la pertinence des questions posées.

Les commentaires que vous pourrez lire ci-dessous découlent de l'analyse des données rentrées à la coordination par chaque opérateur. Il s'agit tantôt d'une comparaison des données relatives aux années 1994 et 1995, tantôt de constats strictement limités aux données 1995.

La comparaison des données 1994-1995

1. En 1995, le *Collectif Alpha* et la *Chôm'Hier* totalisent 50% du public formé par tout le projet. Certains opérateurs ont organisé en 1995 un nombre d'heures supérieur et, en conséquence, ont formé un plus grand nombre de stagiaires: *Collectif Alpha, Chôm'Hier, Maison de Quartier d'Helmet, Proforal, Vie féminine*. D'autres, au contraire, ont réduit leur demande: *Ateliers du Soleil, Piment, Turk Danis*. Seul le *Gaffi* présente une demande similaire en 1994 et 1995.

2. Les résultats obtenus sont globalement très positifs dans la mesure où tant en 1994 qu'en 1995, plus de 85% du public est inscrit dans un processus dynamisant et revalorisant: poursuite de la formation, emploi, stage ou recherche d'emploi. Le taux de décrochage est globalement très faible, respectivement 3.6% et 0.4% en 1994 et 1995, ce qui constitue avec les arrêts un pourcentage de 3 à 4% de personnes ayant quitté la formation. Les associations peuvent être rassurées quant à leurs capacités à motiver les stagiaires...

3. Le public accueilli et formé diffère légèrement quant au nombre d'hommes ou de femmes: cette différence -une augmentation de près de 5% de femmes en 1995- s'explique sans doute par la participation en 1995 d'une association supplémentaire n'organisant des formations qu'en direction des femmes. Ainsi, en 1995, 3 opérateurs sur 9 appartiennent à cette catégorie.

4. On constate une augmentation assez importante de la proportion de Belges en formation: 13% en 1994 et 21% en 1995. Cette augmentation est vraisemblablement due aux collaborations étroites qui se sont développées entre certains opérateurs et l'Institut Bruxellois de Formation. En effet, une analyse plus détaillée montre que les Belges sont majoritairement représentés à la *Chôm'Hier* (32% de leur public) et au *Piment* (50% de leur public). Or, ces deux opérateurs ont organisé des formations qui s'adressaient aux stagiaires soit ayant échoué les tests d'entrée du CA/COISP, soit orientés par ce centre.

5. Il est important de souligner, alors que la convention signée avec l'ORBEm ne couvre que 4 mois en 1995, la proportion importante de personnes qui restent dans les conditions du Plan d'Accompagnement des Chômeurs (52%). Notons qu'en 1996, le projet n'est plus conventionné avec l'ORBEm bien que 37% du public formé appartient à la catégorie *PAC*.

6. Une rapide remarque s'impose par rapport au nombre important de personnes qui émargent des allocations des C.P.A.S. (22% en 1995). Cette

situation, si elle ne pose pas directement problème pour les opérateurs qui disposent de subsides de fonctionnement, comme c'est le cas dans le cadre de ce projet, pose pourtant question par rapport aux petites associations. En effet, leur situation est très semblable alors qu'elles ne sont pas en mesure d'organiser des formations intensives et bien souvent travaillent avec des formateurs et formatrices bénévoles insuffisamment formé(e)s.

7. Sur l'ensemble du projet, on peut constater qu'en 1995, 74% du public formé a un niveau de formation initial ne dépassant pas le C.E.B., tandis que 23% a un niveau initial supérieur au C.E.B..

Un profil moyen du stagiaire en formation d'alphabétisation peut être grossièrement établi: le stagiaire a entre 25 et 45 ans, il est chômeur complet indemnisé et ressortissant étranger sans être originaire de la Communauté européenne. Il présente un niveau d'étude égal ou inférieur au CEB et est inoccupé depuis plus de 10 mois.
Il envisage de poursuivre une formation de remise à niveau tout en s'intéressant aux formations qualifiantes et en affirmant comme priorité l'accès à l'emploi. Il demeure que, pour diverses raisons, ces deux dernières pistes lui sont très souvent, au moins dans un premier temps, inaccessibles.

Les données 1995

Au cours d'une période de 10 mois, 234 personnes ont souhaité suivre une formation d'alphabétisation ou de remise à niveau.
Ceci revient à dire que la demande de formation d'alphabétisation et de remise à niveau reste importante parmi les demandeurs d'emploi et confirme tant l'opportunité que la nécessité de poser ce type de formation comme étant l'un des objectifs de l'insertion socio-professionnelle.
Comme le précise le rapport de la Délégation Régionale Interministérielle aux Solidarités Urbaines, dans son numéro du février-mars 1995, *Cinq années de politique régionale d'insertion socio-professionnelle à Bruxelles*, il s'agit d'offrir *«une première chance d'acquérir des prérequis élémentaires»* (alphabétisation, remise à niveau) *«dont l'absence les exclut»* (les demandeurs d'emploi bruxellois) *«sinon définitivement de toute possibilité d'emploi»*.

Il demeure que ces formations si elles rencontrent pleinement ce critère intègrent plus difficilement ou à plus long terme les stricts critères de l'emploi. En effet, si le profil moyen du stagiaire analphabète est grossier et insuffisamment représentatif de la diversité des individus qui contribuent à le constituer, il a pour avantage de mettre en évidence combien ce public cumule de handicaps dans une société où, l'emploi faisant défaut de manière structurelle, les conditions préalables posées à son accessibilité deviennent démesurées.

Or, l'emploi reste *aussi* une valeur sociale fondamentale pour les analphabètes...

Alphabétisation ou remise à niveau?

La question est pertinente. En effet, les projets d'insertion socio-professionnelle sont prioritairement évalués en termes quantitatifs de mise à l'emploi ou d'insertion au sein de formations professionnelles qualifiantes.
Or, le niveau d'acquis initial détermine -entre autres facteurs- la probabilité d'accession ultérieure du stagiaire au sein de l'une ou l'autre des filières.
Ainsi, l'évaluation de la qualité des actions entreprises ne peut se poser sans inclure ce critère.

En effet, à l'examen des données relatives aux niveaux d'études et aux résultats en fin d'action, il apparaît clairement que lorsque le niveau initial peut être considéré comme de l'analphabétisme, les résultats se limitent souvent à la poursuite de la formation entreprise. Le terme *se limitent* est bien évidement utilisé en référence aux critères d'évaluation des Pouvoirs publics car nous considérons qu'il s'agit en fait d'une victoire remportée par le stagiaire sur le déterminisme social plutôt que l'échec d'un processus formatif.

Ainsi, pour le *Collectif d'Alphabétisation*, dont 84% du public formé dans le cadre de ce projet est composé de personnes n'ayant pas obtenu le CEB et qui forme à lui seul 59% du public de cette catégorie sur l'ensemble du projet, la majorité des stagiaires c'est-à-dire 81% poursuivent une formation d'alphabétisation alors que seul 2% s'inscrivent en formation qualifiante professionnelle.

Par contre, à la *Chôm'Hier* qui a plus particulièrement travaillé en collaboration avec le CA/COISP en vue de compenser les insuffisances constatées lors du test d'entrée, 46% des personnes en fin d'action s'inscrivent en formation qualifiante professionnelle ou en formation de base complémentaire (néerlandais par exemple).
Et de fait, 54% de leur public ont un niveau initial supérieur au CEB.

A la *Maison de Quartier d'Helmet*, 40% ont un niveau supérieur au CEB et 36% s'inscrivent à d'autres formations.
Par contre, les *Ateliers du Soleil* dont 100% du public dispose au maximum du CEB, 55% poursuivent leur formation, tandis que 36% recherchent un emploi. L'urgence reste bien présente.
Au *Gaffi* qui travaille exclusivement avec les femmes et qui par rapport au niveau initial se trouve dans la même situation que les *Ateliers du Soleil*, 85% des personnes poursuivent leur formation.

Deux groupes se constituent au sein de ce projet:

- Alphabétisation et poursuite de la formation couplée à une recherche active d'emploi dont on se doute qu'elle devient de plus en plus aléatoire.

Ateliers Soleil	100% ≤	CEB	54.5%	Poursuite
Collectif Alpha	92.5% ≤	CEB	80.6%	Poursuite
Gaffi	100% ≤	CEB	84.6%	Poursuite
Vie Féminine	100% ≤	CEB	80%	Poursuite

- Remise à niveau et intégration du dispositif *en paliers*: formation de base en français, formation de base complémentaire type langue seconde, formation qualifiante professionnelle, emploi.

Chôm'hier	54% >	CEB	46% Autre formation
M.Q. Helmet	40% >	CEB	40% Autre formation

Aux côtés de ces deux groupes, quelques opérateurs occupent une position particulière qui ne peut être nettement rapprochée de l'un ou l'autre groupe:

Piment	73.3% ≤	CEB	36.7% Autre formation
Proforal	73.7% ≤	CEB	52.6% Autre formation
Turk Danis	100% ≤	CEB	44.4% Autre formation

Dans ce cas se pose sans doute un autre problème: la fiabilité du niveau scolaire acquis comme critère de distinction des acquis réels.
En effet, la correspondance entre un certificat obtenu à l'étranger et un certificat obtenu en Belgique est aléatoire. D'autre part, le parcours d'un individu après l'obtention du dernier titre scolaire peut être déterminant d'acquisitions très importantes bien que non sanctionnées officiellement.
Ainsi, pour citer un exemple, un monde sépare la femme qui après ses primaires a poursuivi sa scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans en redoublant de classe d'accueil en classe professionnelle pour ensuite se marier et rester à la maison pour éduquer ses enfants et la femme qui, pendant cette même période, a suivi une, voire plusieurs formations ou qui a travaillé... Le fait qu'elle se soit ou non mariée n'étant pas alors vraiment déterminant...
Cette note d'humour ne doit pas masquer la difficulté à classer les individus. Non que ce classement ait une quelconque importance en soi, mais il est utile à la définition des objectifs, il détermine l'utilisation des méthodes et dès lors oriente l'évaluation du travail accompli.
Les objectifs et les processus sont distincts, l'évaluation se doit d'en tenir compte.

Signalons encore une explication de la non intégration de l'un de ces opérateurs, le *Piment*, aux deux autres groupes: les données reprennent l'ensemble de l'action par opérateur alors que cet opérateur a organisé un module d'oral destiné à un public analphabète et deux modules de niveau supérieur en partenariat avec l'Institut Bruxellois de Formation.

Enfin, il est encore possible que les opérateurs ne complètent pas les grilles de la même manière, sur base des mêmes critères.

Alphabétisation et formation qualifiante

La distinction est systématiquement établie. A notre sens, elle se justifie si le critère distinctif de la formation est professionnel c'est-à-dire si la formation forme à l'apprentissage d'une profession. Par contre, si le critère est plus général et concerne l'acquisition d'une qualification générale par rapport à la demande du marché de l'emploi, nous revendiquons la reconnaissance d'une formation d'alphabétisation comme étant qualifiante. En effet, ces formations comprennent bien évidemment l'acquisition de connaissances de base en français et en calcul, des savoirs au sens général mais sans s'y limiter.

Au cours de ces formations, les stagiaires vont acquérir savoir-faire et savoir-être personnels et sociaux c'est-à-dire des aptitudes et compétences déterminantes dans l'optique d'une démarche active de recherche d'emploi. Cette remobilisation par laquelle l'apprenant quitte un rôle passif et dépendant, prend conscience des déterminismes qui expliquent sa situation socio-économique et culturelle pour tendre vers une prise en charge de sa vie est déterminante de toute insertion socio-professionnelle.

L'apprenant devient auteur de ses choix et ceux-ci peuvent être de poursuivre une formation de base, d'agir en tant qu'acteur social dans son quartier ou d'acquérir un emploi voire d'articuler ces différents axes.

Catherine TERRASSON
Lire et Ecrire Bruxelles

[1] *Au départ, la mise en oeuvre de ce projet résulte d'une demande de l'ORBEm relative à un public Plan d'Accompagnement des Chômeurs (PAC). Ce premier partenariat s'est ensuite élargi à l'Institut Bruxellois Francophone de Formation Professionnelle (IBFFP), compétent en matière de formations et au Fonds Social Européen. Au cours des années et dans la mesure où le PAC est évalué négativement par les partenaires sociaux, la demande de l'ORBEm se réduit jusqu'à ne plus du tout être reconduite en 1996.*

[2] *Les partenaires opérateurs du projet sont: Les Ateliers du Soleil, la Chôm'Hier, le Collectif Alpha, le Gaffi, la Maison de Quartier d'Helmet, le Piment, Proforal, Turk Danis, Vie Féminine.*

Liège: Chronique d'un centre de documentation

La régionale liégeoise de Lire et Ecrire travaille essentiellement autour de deux axes: le service pédagogique et le service «centre de documentation» dont voici la chronique.

Conscients d'une demande et d'un manque d'ouvrages et de supports pour les formateurs, nous avons fait le choix, il y a six ans, de consacrer une partie de notre temps et de notre budget à la mise sur pied d'un centre de documentation.

D'année en année, ce centre a pris plus d'ampleur. Au départ d'une quarantaine de livres -pour la plupart assez vieillots-, nous avons étoffé l'unique planche de l'étagère qui nous tenait lieu de bibliothèque. Actuellement nous pouvons accueillir les visiteurs dans une pièce entièrement réservée au centre de documentation.

Ce développement s'est articulé autour de trois axes:

- Rencontrer les attentes des formateurs
- Susciter un intérêt et une motivation autour du livre chez les apprenants
- Diffuser l'information pédagogique au réseau d'alphabétisation

Du côté des formateurs

Partant d'une demande constante de méthodes et d'outils, nous avons plutôt voulu offrir une *variété* d'ouvrages dans lesquels les formateurs peuvent *puiser* des références méthodologiques, des pratiques pédagogiques, des animations, des exercices, etc...

C'est qu'en effet, nous voulions rester cohérents avec notre manière d'aborder la formation de personnes adultes analphabètes ou illettrées.
Ce sont des personnes qui ont eu, pour la plupart, un parcours scolaire difficile, soit dans la relation aux enseignants, soit dans la relation à l'apprentissage trop généraliste et normatif. Ce double constat nous a amené à proposer un modèle alternatif de formation. Ce modèle est établi sur deux principes de base: le respect de l'adulte apprenant et une formation individualisée.

Le respect de l'adulte apprenant

Nous considérons toute personne, quel que soit son niveau de connaissance, son appartenance culturelle ou philosophique, comme un individu à part entière, capable d'améliorer ses connaissances de base, d'engranger des connaissances nouvelles et capable d'apprendre ou de faire découvrir aux autres membres du groupe et au formateur des acquis qui lui sont propres. C'est dans cette relation d'échange que nous établissons un rapport égalitaire à l'autre et au savoir.

Une formation individualisée

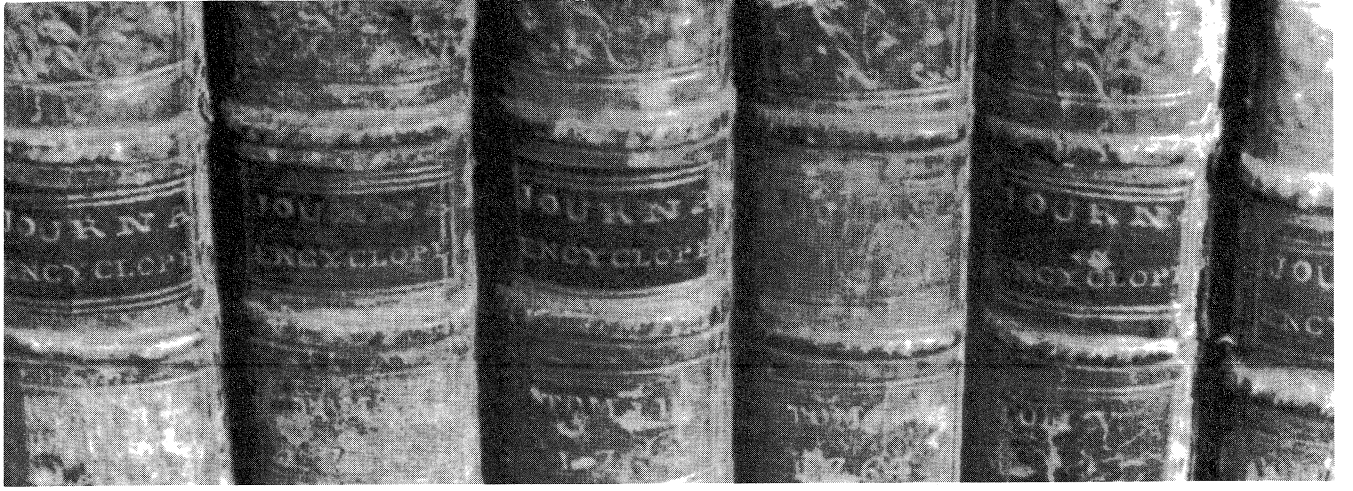
Chaque adulte nous arrive avec ses expériences, ses acquis, ses besoins, ses objectifs, sa réalité. Nous devons en tenir compte dans son parcours de formation et concevoir de fait un apprentissage approprié à chacun en l'intégrant dans un parcours plus collectif.

Si l'on confère à l'acte de *lire et écrire* sa dimension de *communication* et puisque l'apprenant communique, alors une réflexion sur les attitudes pédagogiques met en évidence qu'il est vain de vouloir enseigner la lecture et l'écriture de façon mécanique. Apprendre à lire et à écrire, c'est bien plus qu'apprendre le tracé des lettres et leurs combinaisons car cela suppose la maîtrise d'un nouveau type de relation au monde et à autrui.

Un adulte n'apprend pas la lecture, il apprend des conduites de lecture pour différents usages. Il veut savoir lire pour chercher des informations, se distraire, comprendre un montage technique,...

Il y a donc construction de projets cognitifs individuels auxquels doivent répondre des situations d'acquisition adéquates en fonction de chacun, de ses besoins immédiats et de ses besoins futurs.

Le formateur doit donc éviter d'enseigner des structures de langue pour elles-mêmes mais



inclure l'apprenant dans la compréhension et la maîtrise de ces nouvelles démarches de communication. Il doit saisir le sens du besoin de lire et d'écrire, de s'approprier ces nouveaux codes pour permettre à l'apprenant d'agrandir son espace social.

Cette approche pédagogique a donc orienté le choix de notre fonds de bibliothèque qui, outre des ouvrages didactiques, présente des jeux, des dossiers thématiques, des photolangages et des cassettes vidéo. Il met aussi à disposition des documents, recherches, revues et périodiques. Il présente des logiciels d'exercices et d'entraînement en matière de lecture, d'écriture et de mathématiques.

Quantité de supports donc, destinés à favoriser chez le formateur une démarche fonctionnelle et individualisée par la préparation d'une formation adaptée et motivante.

Du côté des apprenants

Répondant à l'appel des formateurs, il nous fallait aussi répondre aux besoins des apprenants en suscitant au maximum leur intérêt pour les livres. Une partie du travail s'est axée sur la recherche de livres en *français facile* afin de proposer des animations lecture dans les groupes d'apprenants.

Une valise de livres variés a ainsi été constituée et la mise sur pied d'une bibliothèque gérée par les apprenants (en collaboration notamment avec la Croix Rouge) en a été le prolongement.

Du côté du réseau

A la manière des bibliothèques publiques, le centre de documentation ne trouve sa raison d'être que par sa fréquentation et donc par sa capacité d'informer son public.

Il nous est vite apparu nécessaire de faire connaître nos acquisitions, ce que nous avons fait à travers la publication d'un bulletin, *Le Coup d'Alpha*, et l'organisation d'animations.

Une chronique ne se termine pas automatiquement -et bien heureusement- par *une mort annoncée*. Notre chronique débouche au contraire sur des projets et, parmi ceux-ci, le développement d'animations tant dans les groupes d'apprenants que dans les groupes de formateurs autour du rapport à la lecture.

Car peut-on donner le goût de lire si on n'y goûte pas ou peu? (les formateurs sont-ils eux-mêmes lecteurs?).
Et peut-on y goûter s'il n'y a pas au départ une tentation? (comment rendre les apprenants destinataires d'écrits?).

Anne-Marie ANDRUSYSZYN
Paule VAN ROY
Lire et Ecrire Liège-Huy-Waremme

Le centre de documentation est ouvert
les mardis et jeudis de 14h à 16h30
ou sur rendez-vous
(tél: 04/226 91 86).

Activités des régionales de Lire et Ecrire

Lire et Ecrire Bruxelles

Formations de formateurs:
- formation de base
- formations continuées
  - * spécifiques
  - * spécialisées

Encadrement des bénévoles:
- accueil et orientation
- Charte des bénévoles
- organisation d'échanges pédagogiques
- soutien à la demande: formation, animation, supervision...

Coordination d'actions d'insertion sociale et professionnelle (en lien avec l'IBFFP *(*)* et le Fonds Social Européen):
- interface avec les pouvoirs publics
- accueil et orientation des stagiaires
- réflexion pédagogique: planification concertée des actions de formation, échange de méthodologies, de pratiques, rédaction de synthèses...

Promotion des actions d'alphabétisation

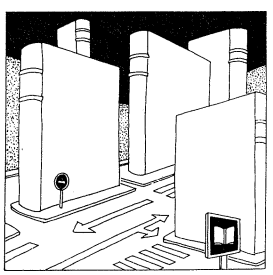
Sensibilisation de l'opinion publique

Diffusion de la méthode «Pourquoi Pas!»

Publications:
- le Journal de l'alpha
- Ecrits d'apprenants

Organisation d'activités ponctuelles

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et les formateurs



(*) Institut Bruxellois Francophone de Formation Professionnelle

Lire et Ecrire Brabant wallon

Formations de formateurs:
- formation de base
- formations continuées
- formations décentralisées

Soutien aux groupes en fonction des besoins:
- centralisation des offres et demandes de cours
- recherche de formateurs bénévoles et orientation vers les groupes
- apport d'outils pédagogiques
- recherche de locaux
- contacts avec les communes et les pouvoirs locaux
- organisation de rencontres pédagogiques
- soutien à la demande
- sensibilisation par la publicité régionale et locale (presse et radio)

Organisation de cours:
- alphabétisation
- remise à niveau
- ateliers d'écriture
- français seconde langue

Partenariats/conventions pour l'organisation de formations (avec le FOREM, des EFT, des régies de quartier,...):
- accueil et orientation du public
- alphabétisation et remise à niveau
- ateliers individualisés

Sensibilisation et information:
- des organismes relais
- des pouvoirs communaux
- de l'opinion publique

Centre de documentation

Publications:
- Journal des apprenants *Entre Nous*
- ...

Organisations d'activités ponctuelles

Participation à diverses manifestations

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et les formateurs

Lire et Ecrire Centre-Borinage

Formations de formateurs:
- formations de base
- formations continuées

Supervision des formateurs bénévoles

Organisation de cours:
- français seconde langue
- alphabétisation
- ateliers d'écriture
- remise à niveau

Partenariats/conventions avec d'autres organismes (FOREM, CPAS, Régies de quartier, organismes d'insertion professionnelle, ...):
- détachement de formateurs
- organisation de cours

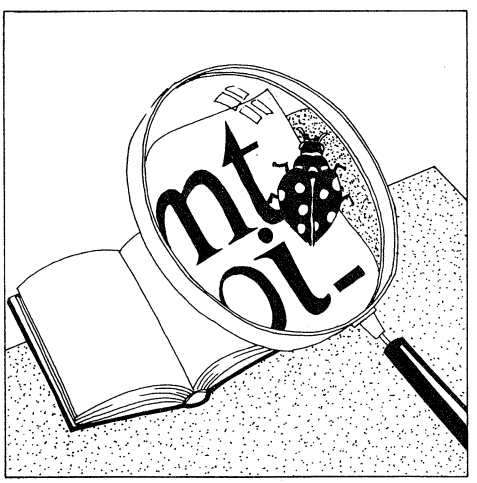
Sensibilisation et information:
- du public cible
- des organismes relais

Publications:
- outils pédagogiques
- ...

Organisation d'activités ponctuelles

Participation à diverses manifestations

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et formateurs



Lire et Ecrire Charleroi

Formations de formateurs:
- formation de base
- formations continuées

Organisation de cours *(*)*:
- français oral
- français écrit
- ateliers d'écriture
- mathématiques
- initiation à l'outil informatique
- initiation socio-économique
- connaissance des institutions
- ateliers

Remédiation en lecture, logopédie
Suivi psycho-social

Job Tremplin

Garderie

Partenariats/conventions avec d'autres organismes (FOREM, CPAS, ZEP, prison, organismes d'éducation permanente,...):
- détachement de formateurs
- organisation de cours

Sensibilisation et information:
- du public cible
- des organismes relais

Centre de ressources pédagogiques

Centre de documentation

Publications:
- L'Essentiel
- outils pédagogiques
- plaquettes d'information
- ouvrages d'analyse et de réflexion sur le dispositif de formation, les pratiques pédagogiques, le public...

Organisation d'activités ponctuelles

Participation à diverses manifestations

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et formateurs

(*) au sein d'un dispositif global de formation (FUNOC).

Lire et Ecrire Luxembourg

Formations de formateurs:
- formation de base
- formations continuées

Encadrement des bénévoles:
- suivi pédagogique
- organisation de recyclages

Accueil, information et orientation des demandeurs de cours

Organisation de cours:
- d'alphabétisation
- de formation de base des adultes

Partenariats/conventions avec d'autres organismes (FOREM, CPAS, associations d'insertion socio-professionnelles,...):
- détachement de formateurs
- organisation d'animations en français de base et vie sociale ainsi que de modules de français langue seconde niveau 1

Sensibilisation:
- de la population
- des organismes relais

Organisation d'activités ponctuelles

Participation à diverses manifestations

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et les formateurs

Lire et Ecrire Verviers

Formations de formateurs:
- formation de base
- formations continuées

Accueil et orientation des formateurs bénévoles

Suivi des formateurs et des enseignants:
- aide à la préparation de cours
- prêt de documentation
- organisation de carrefours pédagogiques

Accueil, information et orientation des demandeurs de cours

Organisation de cours:
- de français seconde langue
- d'alphabétisation
- de remise à niveau

Partenariats/conventions pour l'organisation de formations (FOREM, CPAS, entreprises, ...)

Participation à la Coordination sociale de la Ville de Verviers

Ecole de devoirs

Organisation d'activités ponctuelles

Participation à diverses manifestations

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et les formateurs

Lire et Ecrire Hainaut occidental

Formations de formateurs:
- formation de base
- formations continuées

Encadrement des formateurs bénévoles:
- accueil et orientation
- suivi pédagogique
- carrefours pédagogiques
- rencontre annuelle de tous les bénévoles

Organisation de cours:
- français oral
- alphabétisation
- remise à niveau

Partenariats/conventions avec d'autres organismes (FOREM, CPAS, associations d'insertion socio-professionnelle et d'éducation permanente,...) pour l'organisation de cours

Organisation d'activités ponctuelles

Participation à diverses manifestations

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et les formateurs

Lire et Ecrire Liège-Huy-Waremme

Formations de formateurs:
- formation de base
- formations continuées
- service pédagogique

Encadrement des formateurs bénévoles:
- accueil et orientation
- supervision pédagogique à la demande

Accueil et orientation des demandeurs de cours

Organisation de cours:
- alphabétisation
- niveau intermédiaire
- remise à niveau
- conversation
- cours de français seconde langue

Partenariats/conventions avec d'autres organismes (FOREM, CPAS, Régie de quartier, associations d'éducation permanente,...):
- détachement de formateurs
- organisation de cours
- formation de formateurs

Sensibilisation et information de l'opinion publique

Centre de documentation

Publications:
- Le Coup d'alpha (à destination du réseau d'alphabétisation régional)
- outils didactiques (dossiers, fiches d'apprentissages,...)

Organisation d'activités ponctuelles

Participation à diverses manifestations

Ecrivain public

Réseau d'échanges de savoirs (RES)

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et les formateurs

Lire et Ecrire Namur

Formations de formateurs:
- formation de base
- formations continuées
- développement de la promotion des formations de formateurs

Recrutement, information et orientation des bénévoles

Aide à la création de nouveaux lieux d'alphabétisation

Accueil, information et orientation des futurs apprenants

Coordination des actions d'alphabétisation dans la Province de Namur

Coordination des lieux de concertation entre les associations du réseau

Partenariats/conventions avec d'autres organismes (FOREM, CPAS, associations d'Education permanente, entreprises,...)

Participation à la Coordination d'Actions sociales de la Ville de Namur

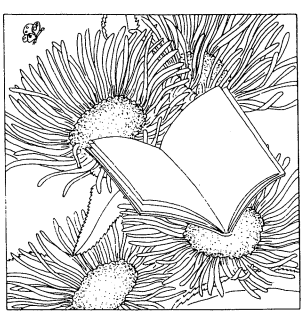
Sensibilisation:
- du public cible
- de l'opinion publique
- des pouvoirs publics

Centre de documentation

Organisations d'activités ponctuelles

Participation à diverses manifestations

Enquête quantitative annuelle concernant les apprenants et les formateurs



Brabant wallon: Invités à un voyage pas comme les autres

Depuis 1994, à Nivelles, Lire et Ecrire Brabant wallon organise, en collaboration avec le FOREM (COISP), une formation intensive -remise à niveau des connaissances- au rythme de 20 heures par semaine.

Après une première expérience de production d'écrits, lors de la participation au Concours d'écritures organisé par le CLAP en 1995[1], les animateurs ont décidé de travailler par *projet de groupe*, avec l'objectif d'aboutir à une production commune.
Dans un souci d'éducation permanente, ils ont fait le pari d'associer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à un projet global de compréhension et d'analyse des réalités, de participation active et de prise de responsabilités.
Ce projet a été mis en oeuvre autour de la problématique *des réfugiés et des demandeurs d'asile.*

Démarche

Pendant deux mois, les formateurs et les stagiaires ont consacré une journée par semaine à la réalisation de ce projet.
Ce travail s'est clôturé le 13 juin 1996 par la visite de l'exposition interactive du CIRE[2], *Sans invitation... à un voyage pas comme les autres*, conçue sous la forme d'un jeu de rôle[3].

Le travail de groupe a été organisé dans la perspective de cette visite.
Les formateurs, ayant visité préalablement l'exposition, ont proposé huit personnages -les plus représentatifs- au groupe: Mihaï de Roumanie, Lorena de Colombie, Rasieh d'Iran, Malika d'Algérie, Mahir de Bosnie-Herzégovine, Dugnul de Turquie, Juvénal du Rwanda et Caroline du Zaïre.

Suite à la présentation des personnages, l'ensemble du groupe a travaillé sur des articles de presse, des cartes, une vidéo, des documents administratifs, des récits de vie exposant les problématiques politiques, économiques et humaines de ces pays.

Les stagiaires ont alors choisi chacun un personnage et se sont répartis en sous-groupes en fonction du personnage retenu, certains préférant cependant travailler seuls.
Les formateurs ont donné pour consigne aux stagiaires de retracer l'histoire du réfugié, depuis son départ jusqu'à l'obtention du statut de réfugié politique et donc, de tout faire pour y arriver.
Dans un premier temps, il leur a été demandé de rechercher et d'exposer les causes du départ du pays d'origine, ce qui a nécessité un travail préalable de lecture, d'analyse et de compréhension d'articles de presse et de récits de vie.

Ensuite, il leur a été proposé de produire un texte collectif cohérent exposant le récit de vie de leur personnage en se mettant dans sa peau et en vivant son parcours à travers l'écriture.
Les textes suivaient l'itinéraire imposé par l'exposition, qui se voulait le reflet exact de la réalité.

Ce travail s'articulait donc autour de plusieurs étapes qui devaient respecter la réalité des expériences des réfugiés, les causes de leur départ du pays d'origine, la manière dont ils ont fui, leur arrivée en Belgique et les démarches menées, notamment auprès de l'Office des Etrangers.

Comme prévu, le travail s'est clôturé par la visite de l'exposition ainsi que par l'impression d'un recueil reprenant tous les récits de vie écrits par les stagiaires.

Evaluation

Les groupes comprenaient des apprenants de différents niveaux, ce qui a favorisé l'entraide et la solidarité entre eux, certains imaginant l'histoire, d'autres prenant en charge l'aspect rédactionnel.

Chaque groupe a travaillé de manière autonome et créative, imaginant, sur base des documents en leur possession, un récit de vie collant au plus près à la réalité. Le rôle du formateur se limitait à corriger l'orthographe ou, à la demande, à rectifier la cohérence du texte.

Dans l'ensemble, le travail a été apprécié par les stagiaires qui se sont pris au jeu. Il leur a permis de mieux se connaître et de trouver chacun leur place au sein du groupe. Il les a également ouverts à d'autres réalités, souvent mal connues.
Les stagiaires ont été choqués par les difficultés rencontrées pour l'obtention du statut de réfugié politique, ainsi que par la politique adoptée en Belgique à l'égard des demandeurs d'asile, ce qui a suscité de nombreux débats au sein du groupe.

En outre, plusieurs stagiaires, réfugiés politiques eux-mêmes, ont enrichi ce travail en nous livrant leur propre expérience.

En guise d'illustration, une stagiaire vous donne à lire sa propre expérience, écrite avec ses mots et ses émotions. Pour rédiger ce texte, elle a travaillé seule, se faisant aider au cours par le formateur et à la maison par son beau-père. C'est son premier texte et cela lui faisait très peur. Grâce au soutien du groupe, à l'aide des formateurs et de son beau-père, elle a vaincu cette crainte. C'est avec beaucoup de satisfaction et de fierté qu'elle a vu son texte mis en page, à côté des autres dans le recueil. Elle est également heureuse d'avoir partagé son expérience. Ce travail lui a permis de s'exprimer par l'écriture, lui ouvrant ainsi la porte à une réelle envie d'apprendre.

Axelle DEVOS
Sophie SCHUMACKER
Lire et Ecrire Brabant wallon

1 *Les textes primés lors de ce Concours ont fait l'objet d'une publication spéciale du Journal de l'alpha (numéro 94 d'avril 1996).*

2 *Coordination et Initiatives pour Réfugiés et Etrangers - Chaussée de Wavre 205 - 1040 Bruxelles - Tél: 02/644 17 17.*

3 *Dès l'entrée chaque visiteur choisit un personnage parmi les onze qui lui sont proposés et parcourt toute l'exposition dans la peau de ce personnage.*

A l'âge de six ans, en plein milieu de l'année scolaire, mon papa vient me chercher à l'école d'Ixelles pour m'emmener en promenade. La promenade dura plus de deux jours... et me voilà dans la famille de mon papa à Téhéran. Il m'a kidnappée, je n'ai plus revu ma maman. Je demande où elle est, j'insiste. La réponse est toujours la même: elle viendra plus tard.

A partir de ce jour-là, plus jamais je n'irai à l'école. Je serai la bonne à tout faire pour toute la famille. Je garderai la maison lorsque tout le monde part en promenade, je ferai le ménage, les repas, la vaisselle.

Je n'ai personne à qui parler dans ce pays dont je ne connaissais même pas la langue en arrivant.
Et tous les jours, j'attends, je pleure, j'espère. J'espère retourner en Belgique près de maman. Mais c'est impossible. Papa doit signer un papier pour me laisser voyager et il ne veut pas. Cette situation durera 13 ans, 13 années de calvaire.

Entre-temps ma maman s'est remariée avec quelqu'un que je ne connais pas. Elle a été très malade de rester tant d'années sans revoir sa fille, elle demande toujours pour que je revienne près d'elle.

Quand j'ai eu 19 ans, j'ai insisté auprès de papa pour qu'il me signe le papier qui me donnera le passeport. Enfin, il a accepté, de ce côté-là tout est réglé. Il faut encore convaincre les autorités belges de me laisser entrer dans ce pays qui m'a vu naître. Ceci prendra un an, avec beaucoup d'espoirs et de désespoirs, des larmes de joie et de colère.

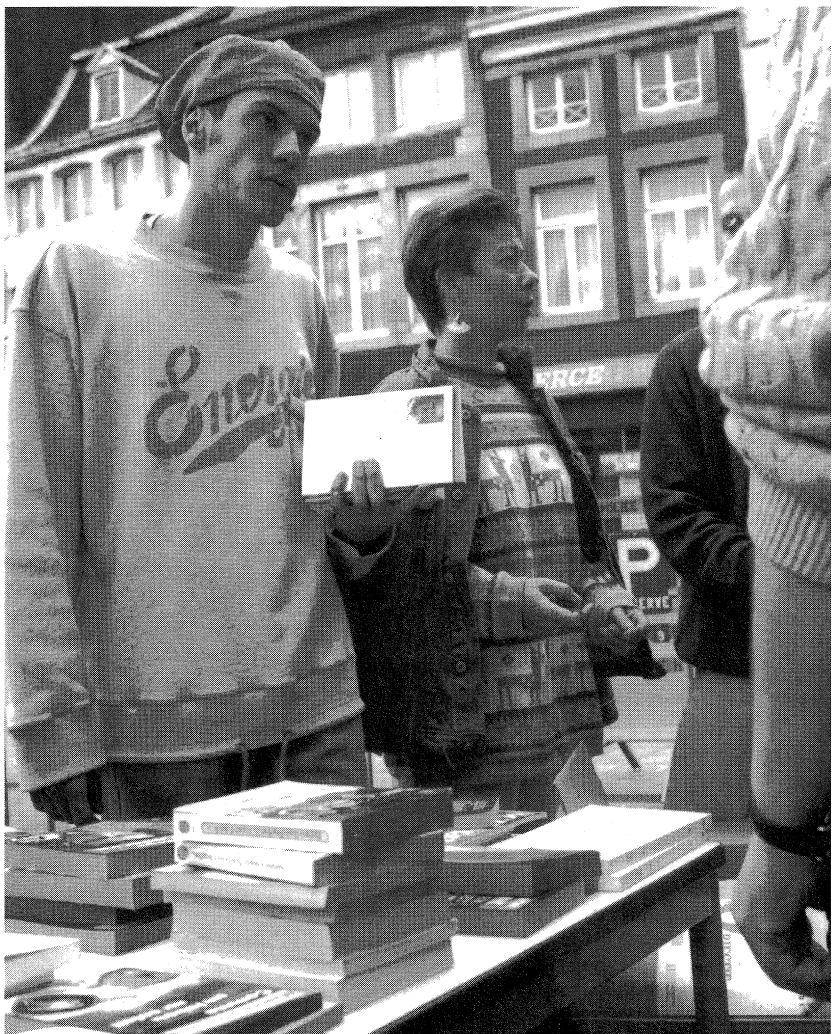
Pour toutes les démarches administratives, j'ai été aidée par le mari de ma soeur qui a eu pitié de moi.
J'ai enfin pu obtenir mon passeport et j'ai fui l'Iran, en passant par la filière turque.

Enfin, j'arrive en Belgique.
Je retrouve l'école où j'ai été quelques mois, le bâtiment est abandonné. Je trouve la maison où j'ai habité, tout a changé. Mais enfin je peux m'habiller comme je veux, je peux manger ce que je veux. J'ai aujourd'hui 20 ans. J'ai recommencé l'école là où je l'avais laissée.

Verviers: Le livre entre dans les maisons

«Le bain de livres est un moyen de rencontre, une manière de provoquer un déclic vers la lecture-plaisir, vers une gratuité du désir et non plus pour une nécessité du besoin»[1].
Tel est la conviction qui sous-tend la distribution de livres neufs aux habitants de trois quartiers populaires des villes de Liège, Amay et Verviers.
C'est ainsi que les livres sont entrés dans les maisons, que des personnes de tous âges ont, certaines pour la première fois, possédé un livre.

Cette idée de distribution est née d'une rencontre, en 1995, avec Vincent SAFRAT de l'association parisienne *Lire c'est partir* dont l'action s'est développée à partir d'un slogan: *«Si la banlieue ne va pas au livre, le livre ira à elle»*.
Depuis trois ans, Vincent SAFRAT avait convaincu certains éditeurs de lui céder une part des livres destinés au pilon (destruction des surplus et invendus)[2].



Ainsi environ 7.000 livres furent entreposés à Lire et Ecrire Liège et répartis ensuite entre les trois quartiers intéressés.
Dans le courant de la journée[3], et en parallèle à la distribution de livres, s'effectuèrent à Liège des prises de vue des personnes avec leur livre. Les photos ont ensuite été exposées à l'occasion d'ateliers de lecture et d'écriture à la Maison de quartier Sainte-Marguerite.

A Verviers, un atelier de lecture de livres pour enfants, un atelier d'illustration de signets et une animation centrée sur les *Gourmanlivres*[4] proposée par la bibliothèque municipale étaient ouverts à tous durant la période de distribution des livres dans le quartier de Hodimont.

En 1996, à Verviers (comme à Liège, Amay et Engis), nous étions déterminés à reprendre cette *conquête* qui nous laissait interrogatifs, perplexes et ravis en même temps par la diversité des réactions rencontrées parmi le public. Nous avons même étendu la distribution à une extension du quartier de Hodimont et à un autre quartier, celui de l'Abattoir.

Après plusieurs pistes de recherche d'animations, notre préférence porta sur une animation du conte de GRIMM, *Le vaillant petit tailleur,* animée par deux conteurs. Chaque conteur entama l'histoire

Organisation: un peu, beaucoup, tendrement...

Depuis quelques jours, les livres se sont entassés dans les locaux de Lire et Ecrire: livres neufs, destinés à tous âges, livres à toucher, à regarder, à lire...

Les apprenants se chargent de les trier et de les répartir: d'abord pour chacun des quartiers, ensuite dans des «mannes» (mannes à linge transformées pour l'occasion en mannes à livres) qui doivent chacune contenir le plus grand choix possible. Ils regardent, s'étonnent, manipulent. Ils choisissent enfin un livre pour eux..., choix ô combien, difficile!

12 heures: nous acheminons les livres dans les deux écoles de devoirs qui nous servent de points de ralliement. Après une rapide réunion, les distributeurs s'en vont armés de leur manne, de leur badge et de leur sourire... Quant aux conteurs, ils rejoignent chacun la placette qui servira de point de départ à la «ballade contée».

Comme pour la première distribution, il fait un temps radieux, un temps à faciliter les rencontres. Pourtant, la première vague de porte à porte est décevante: beaucoup de refus et d'incompréhension. Les distributeurs reviennent déconcertés que l'on n'accepte pas quelque chose qu'ils ont tellement envie de donner! Mais bientôt, les portes s'ouvrent: on appelle les voisins, on vient au local pour voir si d'autres mannes ne contiennent pas le livre rêvé, les enfants prennent un livre et s'installent confortablement pour le lire, on demande conseil, on compare, on conseille à d'autres les livres qui ont plu... Et on demande: «C'est quand la prochaine fois?».

17 heures 30: il est temps de repartir, de ranger nos livres et de les mettre de côté pour une prochaine fois... sûrement!

Christiane ENGELS
Coordinatrice de Lire et Ecrire Verviers

en deux points distincts de la ville (l'un situé à Hodimont et l'autre à l'Abattoir). Le conte fut interrompu par trois escales correspondant à des moments précis de l'histoire et à des endroits différents de la ville. La fin fut racontée au site unique de ralliement: la bibliothèque dans laquelle une animation d'illustration du conte était organisée. Une présentation de différentes versions du *Vaillant petit tailleur* fut également réalisée par la bibliothécaire.

Les livres distribués furent-ils lus, déchirés, jetés, oubliés...? Difficile de le savoir! Nous avons cependant une certitude: le livre-objet, livre-instrument, livre-matière nous permit de nombreuses rencontres, échanges d'idées, recherches d'auteurs et de thèmes..., des prises de conscience également, heureuses ou malheureuses (délabrement de certains tronçons de rue, misère des conditions de vie de nombreuses familles...).

A la question que nous posions *«En voulez-vous?»*, pas de réponse banale. Mais peut-être un pas pour effacer certains préjugés, pour permettre aux gens qui nous ouvraient la porte de nous offrir, en échange des livres, quelques sourires, un peu de leur temps, de leur étonnement couleur soleil, de leurs mots qui tous ensemble construisent le livre dans lequel ils nous ont fait entrer.

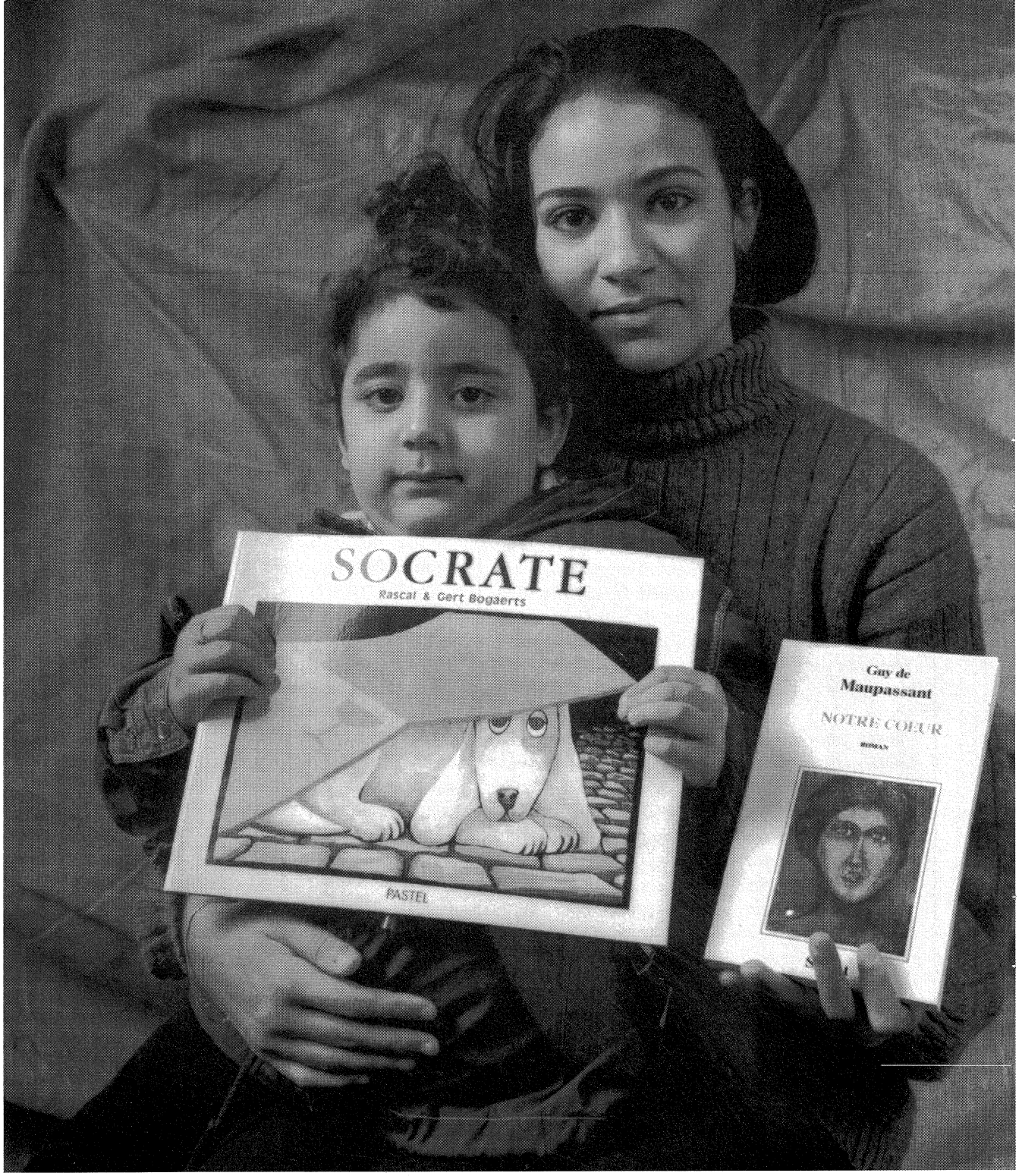
Josiane RENARD
Formatrice à Lire et Ecrire Verviers

1 ***Le Coup d'alpha*** *(périodique de Lire et Ecrire Liège-Huy-Waremme), n°15/décembre 1995.*

2 *Ibid.*

3 *Dont la date correspondait à celle de la* ***Fureur de Lire*** *(opération de promotion du livre et de la lecture organisée par le Service de la Lecture publique de la Communauté française).*

4 *Exposition itinérante d'albums pour enfants organisée par les Amis des Bibliothèques de la Ville de Bruxelles. Le thème change chaque année: après la gourmandise, ce fut le tour des sorcières, puis celui des pirates...*


SOCRATE
Rascal & Gert Bogaerts
PASTEL
Guy de
Maupassant
NOTRE COEUR
ROMAN

Une joyeuse journée

Je m'appelle Titis et je suis une formation à l'asbl Lire et Ecrire.
Jean, mon formateur, m'a proposé de participer à «Lire c'est partir» et j'ai accepté parce que j'aime le groupe.
«Lire c'est partir»: c'est la distribution bénévole et gratuite de livres dans les quartiers défavorisés de Verviers.

Nous nous sommes rendus rue du Moulin, nous avons eu une déception à la première maison, car la dame est restée derrière la vitre. Quelques maisons plus loin, la dame ne comprenait pas que c'était gratuit.
Après nous nous sommes rendus rue du Chat Volant. Une dame lavait sa voiture et son mari a pris un livre. J'ai persuadé la dame d'en prendre un aussi car on n'est pas obligé d'avoir les mêmes goûts que son mari.
La troisième rue était la rue Cours du Pont. Là il y avait un petit enfant à la fenêtre d'un building, je lui ai mis un livre sur la vitre et il est venu dans l'entrée, derrière la porte vitrée. Mais il n'arrivait pas à ouvrir la porte, je voulais mettre le livre dans une boîte aux lettres, quand une dame est entrée et j'ai pu donner le livre à l'enfant.
Pour terminer, nous avons fait la rue Mangombroux. Dans le premier magasin la dame a pris un livre et nous a offert un coca car il faisait très chaud. Un couple et leur fille étaient dans la rue, la dame a regardé un livre et a renversé du coca sur sa fille en le feuilletant. Une autre dame a trouvé qu'un livre était lourd à porter et nous a proposé de présenter les livres dans une librairie pour avoir de l'argent.

Pour conclure je dirais que les gens étaient étonnés qu'il existe encore des distributions gratuites et que les gens travaillent bénévolement.
J'ai remarqué qu'il fallait parler beaucoup pour que les gens acceptent. Je crois que c'est le jour où j'ai dû parler, m'affirmer et persuader le plus de ma vie.
Même sans faire partie d'une formation, je suis prêt à recommencer.

Boutlelis DERKAOUI
Distributeur d'un jour

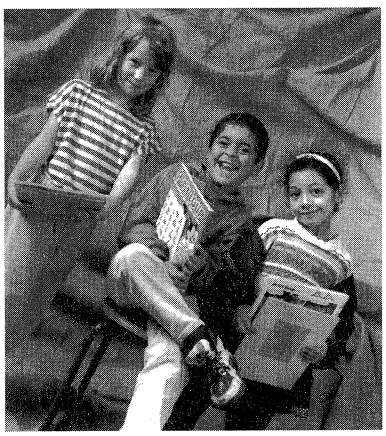
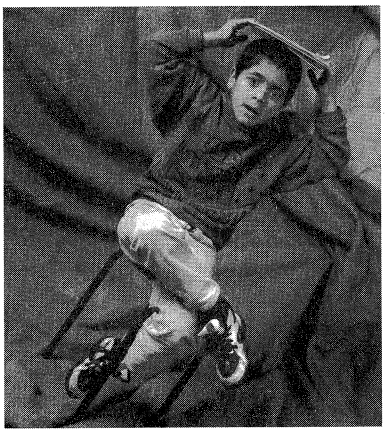
Un conteur et une conteuse sur la ville

Deux petites assemblées d'enfants s'en vont, itinérantes. Elles passent de places accueillantes en parc enchanteur et se retrouvent devant la Maison communale même!

Mots, cris, récits, questions résonnent encore. Quelle surprise de voir ces enfants aussi gourmands d'énigmes, d'images et de paroles. Notre conte, «Le vaillant petit tailleur», rebondira de lieu en lieu. Il se posera enfin en un lieu de rêves, de découvertes, de départ vers l'imaginaire.

Là, à la bibliothèque de la jeunesse, les enfants aidés de pinceaux et de couleurs «conteront». Ils approcheront aussi les livres qui sont à l'origine de leur voyage...

Edoardo SCHEPPERS et Jacqueline HAMOIR
Conteur et conteuse du jour

Centre et Borinage: Invitées-surprise, invitées surprenantes

Chacun d'entre nous possède son génie (caché ou apparent), chacun vit une passion, possède un talent.
Ce «petit quelque chose en plus», nous le tenons souvent dans notre part privée.
Comme si passion ne pouvait rimer avec travail, comme si on ne pouvait travailler
qu'avec un enthousiasme modéré.
Faire débarquer des personnes de talent dans un groupe créé pour l'apprentissage du français,
c'est d'abord miser sur le plaisir, l'amusement mais
c'est surtout ouvrir le cours à un vent venu d'ailleurs.
C'est permettre à chaque participant de découvrir des morceaux de soi-même, de les partager,
de se dévoiler intimement sans trop en dire et d'amener par là-même un autre regard sur soi.
C'est dans cet esprit que Lire et Ecrire Centre et Borinage a recherché et exploité quelques talents
de sa région... qui ont fait irruption dans les groupes à la plus grande satisfaction des participants.

Thérèse la clown

Thérèse est une femme aux mille facettes, mille richesses, femme qui vous épate de ses multiples pirouettes. Une de ces personnes qui éclairent votre journée si vous la rencontrez le matin, débordante d'énergie dans ses vêtements loufoques.
Thérèse est éducatrice, travaille avec des jeunes délinquants, est maître praticien en P.N.L.[1], accro du Zen. Mais Thérèse est clown, aussi. Pas un de ces clowns qui se tapent les cuisses en hurlant d'un rire forcé. Non! Un clown qui vous renvoie des émotions, qui vous touche et vous pousse à un regard intérieur.

Depuis septembre '95, dans le cadre d'une convention avec la Région Wallonne pour un public immigré, des mamans turques viennent avec leurs enfants le mercredi après-midi, en parallèle des cours de français langue seconde.

Nous avons voulu marquer la première rencontre car c'est là que se nouent ou se diluent les liens.
Thérèse-clown est cachée. Elle pénètre en vieille sorcière devant une vingtaine de femmes et d'enfants. Petit spectacle d'une heure où les sourires se muent en éclats pétillants. Quel talent!
Les mamans ont participé ce jour-là, et pour la première fois, à des jeux de miroirs, ont regardé admiratives et fascinées.

Un autre jour, dans un groupe mixte, lors d'une collaboration avec l'Observatoire de Santé en Hainaut et alors qu'une douzaine de personnes questionnaient une diététicienne, une espèce d'épouvantail au nez rouge pénétra munie d'une kyrielle de valises, se croyant dans une agence de voyage...
Une minute, une longue minute de silence... Une administratrice de Lire et Ecrire, s'étant jointe exceptionnellement au groupe, se questionnait sur le sens de cette intrusion!
Il n'a pas fallu longtemps à Thérèse pour apprivoiser la salle. A la fin de l'activité, certains ont couru chez le photographe acheter un appareil jetable pour immortaliser l'événement. La semaine suivante, quelques participants arboraient fièrement un nez rouge.

Bernadette la fan de Picasso

Une autre de nos ressources était Bernadette. Elle est un peu baba, pleine de sourires, pleine de tendresse.
Institutrice retraitée, au physique de jouvencelle, elle a, durant sa vie professionnelle, ouvert des générations d'enfants à la peinture. Son peintre à elle, c'est Picasso. Elle a couru le monde pour voir un tableau, une sculpture, un montage de son peintre favori.
Si elle avait réussi à passionner les enfants pour les *femmes à deux têtes*, elle arriverait à coup sûr à

accrocher quelques participants.

Donc un jour Bernadette arrive nantie d'un caddie bourré de bouquins, de calendriers, de photos.
A la vue de Paul Picasso dans les bras de sa maman, Philippe laisse couler une larme. Il ne nous dira jamais le pourquoi de son émotion. Mais bien vite les larmes sèchent et chacun se marre des toiles abstraites que certains, perplexes, retourneront, dans tous les sens.

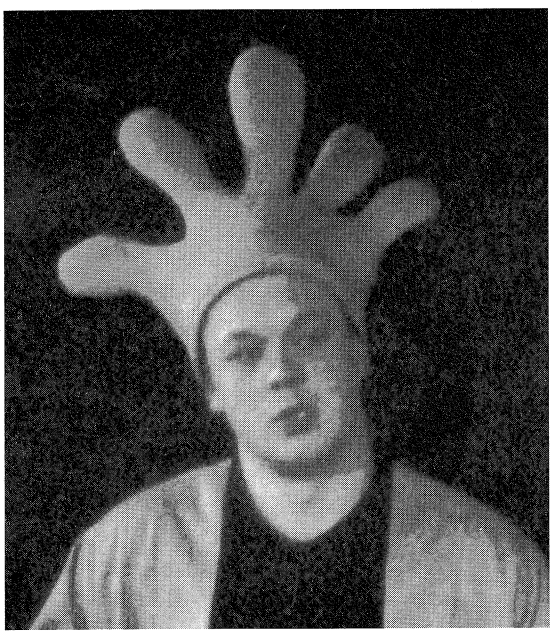
Dans le groupe de femmes maghrébines, il y a Josefa, une dame espagnole, seule latine, seule européenne, très fière de son pays et de ses habitants, illustres ou non.

Bien sûr Josefa préfère Dali. Ils étaient presque voisins puisque Josefa est née et habitait à quelques enjambées de Figueiras.
Elle a néanmoins déjà visité la maison natale de Picasso à Malaga et suivi, dans son pays d'origine, la route qui a mené Picasso de Malaga à Valauris.
Josefa était heureuse de pouvoir partager son vécu avec les autres, elle qui a du mal à faire entendre sa voix de latine, perdue au milieu de l'accueil et de la convivialité arabes.
De plus, notre Bernadette amie de Picasso, maniait la langue de Vélasquez (et de Julio Iglésias) avec plus ou moins de bonheur, suffisamment en tout cas pour plaire à Josefa.

L'histoire ne s'arrête pas là car nous avons décidé de poursuivre cette expérience décoiffante, riche de confrontations les plus diverses.
Il nous restait ainsi à exploiter un as de la balle pelote, une spécialiste ès chocolat... Affaire à suivre!

Anne DELHAYE
Pina LATTUCA
Lire et Ecrire Centre et Borinage

[1] *Programmation Neuro-Linguistique.*



Charleroi: Paroles de stagiaires

Demandeurs d'emploi en formation, telle est la situation «socio-professionnelle» des stagiaires de la FUNOC. Un jour, avec leur formateur, ils ont entrepris la démarche de raconter, d'écrire leur histoire. Cette parole, ils l'ont portée au Forum du Fonds Social Européen[1]. Le texte qui rend compte de leur expérience permet au lecteur de comprendre le vécu et les opinions des stagiaires en combinant des parties synthétiques, rédigées à la première personne du pluriel, et des extraits de leur discours[2].

La démarche: au plus près de la parole des stagiaires

La FUNOC a recueilli dans l'ensemble de ses groupes, des textes rédigés par les stagiaires. Certains témoignaient de ce qu'ils avaient vécu, d'autres exposaient leur opinion sur la formation, la politique, la société en général.

La démarche a ensuite consisté à reprendre les idées qui étaient exposées par les stagiaires afin d'en réaliser une synthèse aussi complète que possible qui tienne compte des diversités d'expériences et d'opinions, avec pour objectif d'en respecter la parole sans émettre de jugement de valeur. C'est pourquoi la personne qui a réalisé la compilation a décidé de s'effacer devant leur propos en rédigeant les parties synthétiques à la première personne du pluriel, *«nous les stagiaires, nous avons ceci à dire»*. Son rôle s'est donc limité à ordonner et à structurer leur prise de parole afin d'en dégager les lignes de force.

Ce travail a consisté à opérer un va-et-vient entre la rédaction du texte et l'ensemble des documents rédigés par les stagiaires de manière à ce que chaque partie soit appuyée par des extraits les plus parlants possible.

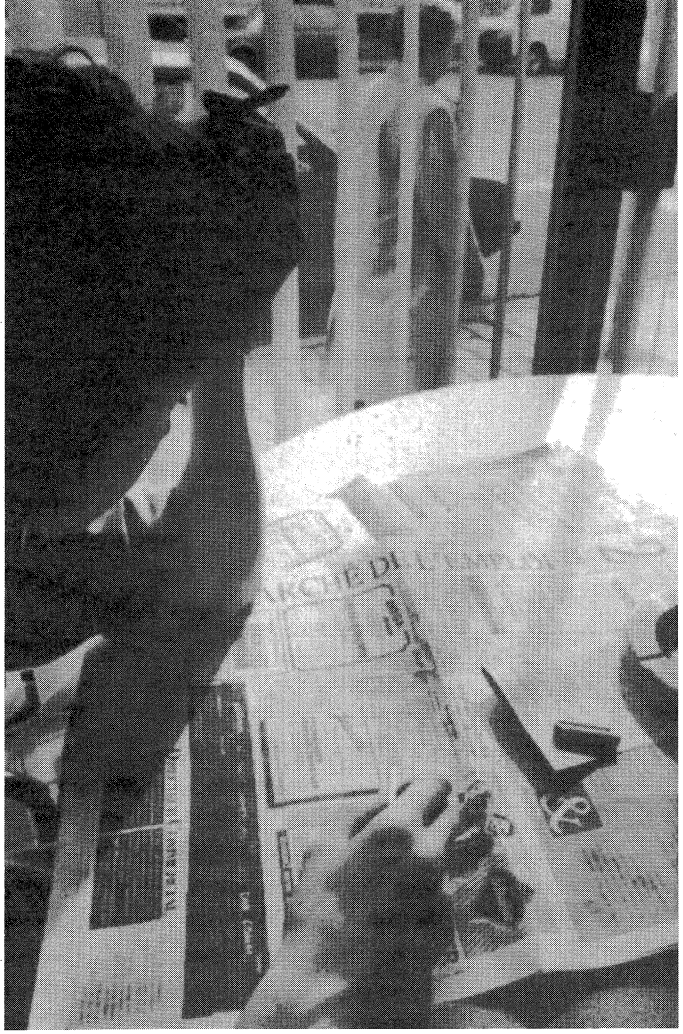
La synthèse: qui sommes-nous, nous les stagiaires?

Nous sommes des hommes et des femmes comme les autres, mais souvent par manque de chance nous sommes devenus des demandeurs d'emploi. Vous savez ceux que généralement les travailleurs qualifient de *chômeurs*, terme éminemment péjoratif dans leur bouche. Certains d'entre nous sont jeunes, d'autres sont âgés. La majorité sont de nationalité belge. Notre point commun? Nous rencontrons des difficultés pour nous insérer dans la société tout simplement parce que nous ne trouvons pas de travail. Pour essayer de nous en sortir, nous autres, les hommes et les femmes, les jeunes et les vieux, les belges et les immigrés, nous nous sommes retrouvés à la FUNOC.

Nous avons rencontré dans notre existence des difficultés que nous n'avons pas su surmonter, des difficultés survenues lors de notre enfance et lors de l'âge adulte. Les premières sont apparues à l'école, les secondes sont tributaires de notre impossibilité à retrouver ou à trouver tout simplement du travail.

Un jour, nous avons pourtant réagi en nous inscrivant à une formation...

Au début, je me souviens, quand je suis sorti de l'école, c'était chouette! (...) Le premier mois, j'étais très footing, bassin de natation et je m'étais même inscrit dans un club de body. Je m'étais dit: «La forme, mon petit gars, c'est important pour démarrer dans la vie!». Mais je ne sais pas ce qui s'est passé, plus je courais, plus la route je la trouvais longue et monotone! Alors, j'ai plus couru, j'ai marché. Un peu, puis plus du tout. Je me suis branché TV. C'est bien la TV! A midi, il y a les achats par correspondance! C'est pratique et ça m'a fait découvrir plein de choses que je ne connaissais pas! Je voyage quoi!!! (...)



L'échec scolaire

Notre première expérience en dehors de notre famille fut celle de l'école qui s'avéra extrêmement négative. En effet, son aboutissement fut l'échec. Mais nous ne nous considérons pas toujours comme entièrement responsables de cet échec. L'échec à l'école peut être aussi considéré comme l'échec de l'école car celle-ci n'a pas toujours été à même de nous écouter, de nous comprendre. L'école se veut un lieu d'apprentissage de l'existence, un premier pas vers l'insertion dans la société alors que pour nous, elle se révéla d'abord comme une première expérience de l'exclusion. Mais l'échec trouve aussi sa source dans notre manque de maturité, les parents et les circonstances de l'existence.

Le chômage et la spirale de l'exclusion

Nous quittons l'école. Enfin, nous sommes indépendants. Nous allons pouvoir chercher du travail. Mais bien vite, l'euphorie laisse place à l'inquiétude. Trouver du travail? Comment? Alors que nous n'avons pas de qualifications ou de diplômes valorisants? Pourtant, nous avons cru que nous y parviendrions. Même ceux qui n'ont pas connu l'échec scolaire ont vite désenchanté.

Et oui, le manque d'expérience, le manque de qualification et notre âge... toujours les mêmes raisons. Il est vrai que parfois on trouve quand même du travail. Mais seulement du bénévolat ou des petits boulots, jamais pour une longue période, avec généralement des conditions pénibles de travail.

Demandeurs d'emploi, notre univers est constitué de files d'attentes, d'espoirs mais aussi de beaucoup de désespoir. L'ONEM, le FOREM, la CAPAC et les syndicats sont les lieux que nous fréquentons souvent. Ils doivent nous aider à retrouver du travail. Mais on finit par douter de leur efficacité...

Je suis au chômage et je m'appelle chômeur, et je fais de l'administration. Oui, oui, j'effectue presque toutes les démarches à la place des personnes qui sont employées dans l'administration de l'ONEM, du FOREM, de la CAPAC, etc. La différence entre eux et nous, eh bien, on cherche encore! Car ils sont employés dans l'administration, et nous on est employé par les employés. Mais cela ils ne le savent pas encore. Alors en attendant, on porte le surnom de «chômeur». En ce qui me concerne, j'aurais préféré «relation publique» car si je n'avais pas été là, eh bien, peut être que madame L. (qui est employée à l'ONEM) n'aurait pas su que madame P. (qui est employée au FOREM) était en congé maladie et qu'elle avait teint ses cheveux en roux.

Le moment de la formation

Pour nous, le travail représente la voie par excellence de l'insertion sociale. Dès lors, nous développons une attente prioritaire vis-à-vis de la formation: l'apprentissage d'un métier. Le travail nous permettra ainsi d' *«avoir une vie meilleure»*, de *«vivre de façon décente»*, de *«construire une famille sans avoir peur du lendemain»*. Il s'agit de nos espoirs par rapport à l'avenir, espoirs que nous ne pouvons réaliser que par le travail.

Nous percevons le travail comme ce qui permet l'acquisition d'une certaine sécurité matérielle. Mais le travail représente aussi ce qui permet de briser la logique de la solitude. En effet, nous vivons l'absence de travail comme un vide où triomphe la déprime.

(...) Mais l'espoir fait vivre et je reprends la route du «baroudeur de l'emploi»! Je guette les journaux, je traque les petites annonces, je monopolise le téléphone, je vais jusqu'à me présenter spontanément dans des bureaux. Bref, je suis en train de constituer le parfait petit cahier de bord du chercheur d'emploi. Vous avez dit «emploi»? Mais madame, c'est un article en voie de disparition; nous tentons de préserver l'espèce, mais l'entreprise n'est pas aisée! Emploi, synonyme de chance, de privilège... un cadeau, mieux encore un don du ciel destiné à l'élite. (...)

Nous développons une seconde attente vis-à-vis de la formation: l'acquisition de connaissances, d'un savoir qui nous permettra de nous sentir fiers de nous-mêmes. Cette attente est surtout développée par ceux d'entre nous qui sont en situation d'analphabétisme. Nous voulons que nos enfants ne connaissent pas plus tard ce que nous vivons actuellement.

En outre, apprendre la lecture et l'écriture constitue une possibilité d'autonomisation dans la société. Car notre situation se solde par une dépendance par rapport aux autres et un repli sur nous-mêmes causé par la honte de ce que nous sommes, de ce que nous vivons comme un handicap.

Eloge à l'insertion

L'insertion vers un futur emploi c'est surtout se former, prendre des cours afin de combler des manques de connaissances mais surtout reconquérir la société à travers des rencontres. C'est un peu la fin d'une solitude connue du «chômeur». C'est retrouver des marques, se retrouver et par là, retrouver confiance en soi, car c'est de là que le droit à l'insertion, à intégrer un lieu de travail se réalise.

Mais même pour ceux d'entre nous qui savent lire et écrire, l'acquisition de connaissances est tout aussi fondamentale car *«la connaissance = pouvoir»*, *«connaître, c'est réfléchir et comprendre ce qui se passe dans la société»*, *«grâce à ce que j'apprends, je suis fier de moi»*.

L'expérience de la formation s'avère positive pour nous. Elle nous apporte de l'enrichissement intérieur, d'abord, en nous redonnant confiance en nous-mêmes. Ce qui a pour conséquence de nous forger une nouvelle image de nous-mêmes, de modifier le regard que nous portent les autres, de combler le vide causé par l'inactivité et de chasser la déprime. Nous rencontrons enfin d'autres personnes avec qui nous pouvons discuter, avec qui nous pouvons partager nos expériences.

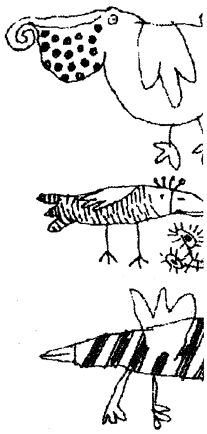
Nous plaçons donc tous nos espoirs dans la formation. Cette formation apparaît comme une seconde chance après notre échec scolaire.

Toutefois, si pour la majorité d'entre nous la formation est la voie royale de l'insertion, il n'en reste pas moins que certains posent un constat d'inquiétude. Ils ont peur que dans la situation actuelle ce lien entre formation et insertion ne devienne de plus en plus ténu et que leur seconde chance n'en soit pas une en fait. En effet, une partie d'entre nous voudrait obtenir à la fin de la formation un *diplôme reconnu par l'Etat*. Sinon, nous avons peur que notre formation ne soit dévalorisée par rapport à d'autres sanctionnées par un diplôme. De façon plus générale, l'avenir est tissé de craintes et d'espoirs qui sont personnels à chacun.

Jérémy BLAMPAIN
FUNOC

1 *Au cours de ce Forum, qui s'est tenu en juin 96 à Herbeumont, plus de 300 demandeurs d'emploi et stagiaires se sont réunis pour témoigner de leur histoire et de leurs opinions en matière de recherche d'emploi, de formation,...*
Les stagiaires de la FUNOC ont poursuivi la démarche en 97, d'une part, en participant à la marche pour l'intégration sociale, le travail et contre le chômage à Charleroi et, d'autre part, en accueillant les marcheurs européens.

2 ***Paroles de stagiaires. Vécu et opinion recueillis sur un lieu de formation**, Brochure pour le Forum-FSE, FUNOC, 1996 (tél: 071/31 15 81).*



Hainaut occidental: Suivi individualisé

Lire et Ecrire Hainaut occidental travaille avec une équipe d'environ 40 formateurs bénévoles.
Les formations sont organisées en groupe mais ces groupes ne sont pas homogènes. Au contraire,
des personnes de différents niveaux se retrouvent ensemble avec plusieurs formateurs: chaque stagiaire travaille individuellement en fonction de ses acquis antérieurs et des objectifs d'apprentissage qui lui sont propres.
Un mode de fonctionnement souple
et adapté ainsi qu'une coordination optimale entre formateurs rendent cet apprentissage individualisé possible.

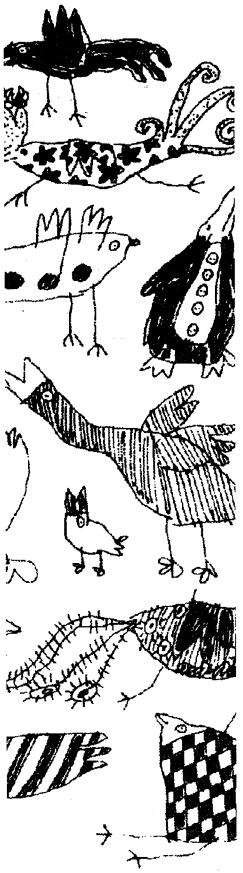
Au départ, chaque stagiaire est accueilli individuellement: des tests en français et en calcul, accompagnés d'une discussion, permettent de déterminer des objectifs à court et à moyen termes. De même, des évaluations continues et intermédiaires sont organisées entre formateurs et/ou avec les apprenants.

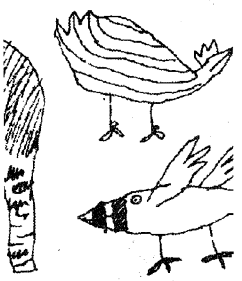
Le travail dans les différents groupes est basé sur le partage des connaissances et des intérêts de chacun des stagiaires. D'une manière générale, il se fait en groupe avec un suivi individuel c'est-à-dire dans le même local, aux mêmes heures, avec les mêmes formateurs pour tous mais chaque apprenant travaille à son rythme. Le travail va du B-A BA pour certains à l'accord du participe passé pour d'autres.

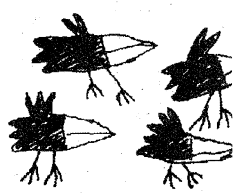
Chaque apprenant possède une farde de suivi dans laquelle les formateurs notent le travail effectué, le document utilisé et une brève évaluation du résultat. Ainsi chaque formateur peut poursuivre avec un apprenant le travail que celui-ci a entamé avec un autre formateur. L'ensemble des formateurs d'un groupe se réunit mensuellement afin de coordonner et d'évaluer leur travail.

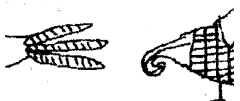
Certaines activités, comme les visites extérieures, se font néanmoins en commun. Apprenants et formateurs choisissent ensemble les activités, les expositions qui les intéressent et déterminent toutes les démarches à accomplir pour y participer.

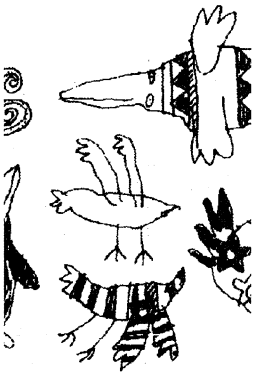
Chantal DUMORTIER
Lire et Ecrire Hainaut occidental

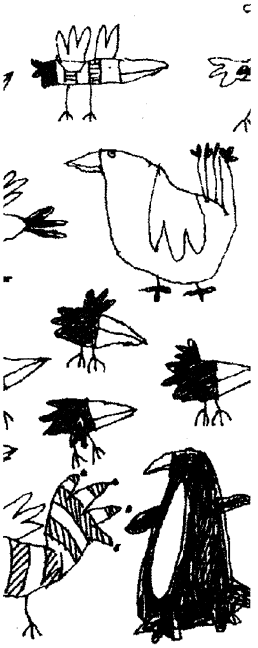


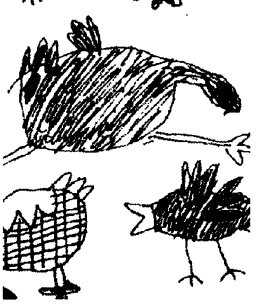












Visite à la ferme du bonheur!

Le groupe de Péruwelz se retrouve quatre après-midi par semaine, et au fil du temps, les stagiaires se lient d'amitié. Grâce au travail qu'ils réalisent avec leurs formateurs, ils sortent petit à petit de leur grammaire, de leur conjugaison et s'intéressent au monde extérieur. L'écrit retrouve alors son objectif premier: il redevient un vrai moyen de communication.
En mai 1996, un projet de «voyage» est lancé par une apprenante. Où? Quand? Comment?
On discute, on téléphone, on va chercher des documents qu'on lit et qu'on compare. La suite, ils vous l'écrivent...

Nous cherchions un endroit agréable pour passer un après-midi ensemble.

Nous avons choisi tout le monde ensemble de mieux connaître les animaux et de visiter Les prairies du bonheur à Meslin-l'Evêque.

C'est un foyer où chaque animal, cheval, poney, chèvre ou porc est considéré comme un être vivant, non comme un producteur de travail. Beaucoup d'humains n'épargnent pas la souffrance aux animaux.

Tous ceux que nous avons vus avaient une histoire émouvante et triste: le cheval aveugle, la jument à la tête de travers, le cheval rhumatisant, le poney aux longs sabots.

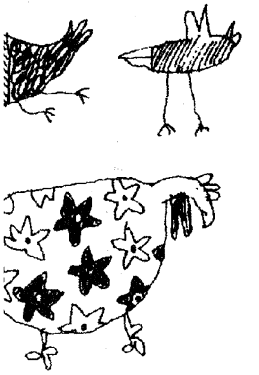
Heureusement des bénévoles aident ces animaux à vivre dans une pension agréable et très propre. Le vétérinaire vient souvent pour combattre leurs maladies et les protéger du mal.

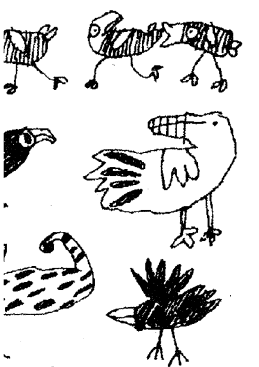
Notre visite a été une importante découverte de voir ces animaux bien traités selon leurs propres besoins.

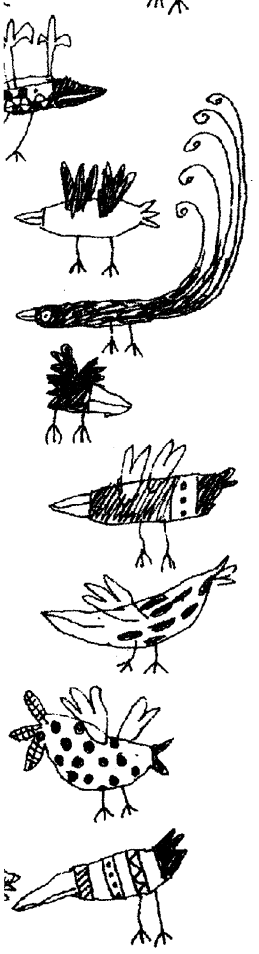
Le guide dévoué et intéressant a l'espoir que chaque personne partage une partie du coût de leur entretien et vienne l'aider pendant les vacances.

Il fait bon vire à la Ferme du bonheur!

Catherine V., Catherine D., José et Belkacem
Groupe de Péruwelz







Nicaragua: De la conscientisation de masse à l'abandon?

Les programmes d'alphabétisation et d'éducation de base pour adultes ont été les résultats les plus probants du Front Sandiniste durant les premières années de la révolution. En 1980, la Croisade Nationale d'Alphabétisation (C.N.A.) avait permis de réduire le taux d'analphabétisme de manière spectaculaire en quelques mois, de 52% à 13%, ce qui avait valu le prix «Krupskaia»[1] de l'UNESCO au gouvernement de reconstruction nationale de l'époque. Depuis la fin des années '80, ce taux augmente à nouveau considérablement. Malgré le fait que l'actuel gouvernement nicaraguayen ait déclaré l'alphabétisation comme priorité de ses projets éducatifs, il n'a pas assigné les ressources nécessaires afin de réduire le nombre croissant d'analphabètes. Plus d'un million de personnes sont concernées.
L'alphabétisation semble être un terrain abandonné. Les quelques initiatives réalisées depuis 1990 sont issues de la société civile, en fait de quelques ONG. Cependant, des voix s'élèvent pour que d'amples projets voient le jour afin de servir de base à une nouvelle mobilisation nationale, telle que l'a été la C.N.A..

L'ampleur de l'analphabétisme

A la fin de 1988, le taux d'analphabétisme à Managua était estimé aux alentours de 30%. Cela représentait une nette augmentation par rapport au taux national de 13% qui avait été proclamé après la C.N.A.. Selon des données recoupées de diverses enquêtes réalisées fin '93, 51% de la population serait analphabète, c'est-à-dire 1,2 des 2,2 millions de nicaraguayens âgés de 15 ans et plus[2]. Aujourd'hui ce taux avoisinerait les 40%, voire les 50% et plus dans les zones éloignées. Comment expliquer cette recrudescence de l'analphabétisme au Nicaragua 13 ans après la C.N.A.?

Tout d'abord, les chiffres de 1980 (406.000 personnes alphabétisées) ont sans doute été surestimés. Ensuite, de nombreuses personnes qui avaient acquis des habilités minimales de lecture et d'écriture ont perdu ces habilités, faute de les utiliser. Troisièmement, les activités d'alphabétisation déclinèrent à mesure qu'augmentèrent les hostilités dues à la guerre à l'intérieur du pays, ce qui eut pour effet de diminuer les ressources économiques consacrées à l'éducation et de réduire le nombre de volontaires. Un autre facteur est lié à la démographie du pays: près de 48% de la population est âgée de 14 ans ou moins. Si l'enseignement de base a toujours été gratuit et largement soutenu durant la période sandiniste, depuis l'arrivée au pouvoir du gouvernement Chamorro en 1990, il ne l'est plus. Les inscriptions se paient par mois, par semaine, selon les écoles, voire selon le personnel éducatif qui, particulièrement sous-payé, se voit contraint dans certains cas à monnayer ses services. Cela a pour effet d'augmenter le nombre d'enfants qui désertent l'école faute de moyens. Il est probable qu'en tenant compte de la population âgée de 10 ans et plus, le pourcentage d'analphabètes au Nicaragua serait encore plus élevé.

Le représentant de l'ONU pour l'UNESCO au Nicaragua a informé qu'en 1995 plus d'un million d'enfants n'ont pas pu s'inscrire à l'école, à cause du coût[3]. Il y a, à l'heure actuelle, plus d'enfants en dehors du système scolaire qu'en son sein. Par ailleurs, on estime à 20.000 le nombre d'enfants qui, chaque année, désertent l'école primaire[4]. Cela rappelle l'époque de Somoza, quand l'oligarchie ne voyait pas la nécessité de donner une éducation aux enfants des quartiers pauvres. Dans ce contexte, le nombre d'analphabètes ne pourra que croître.

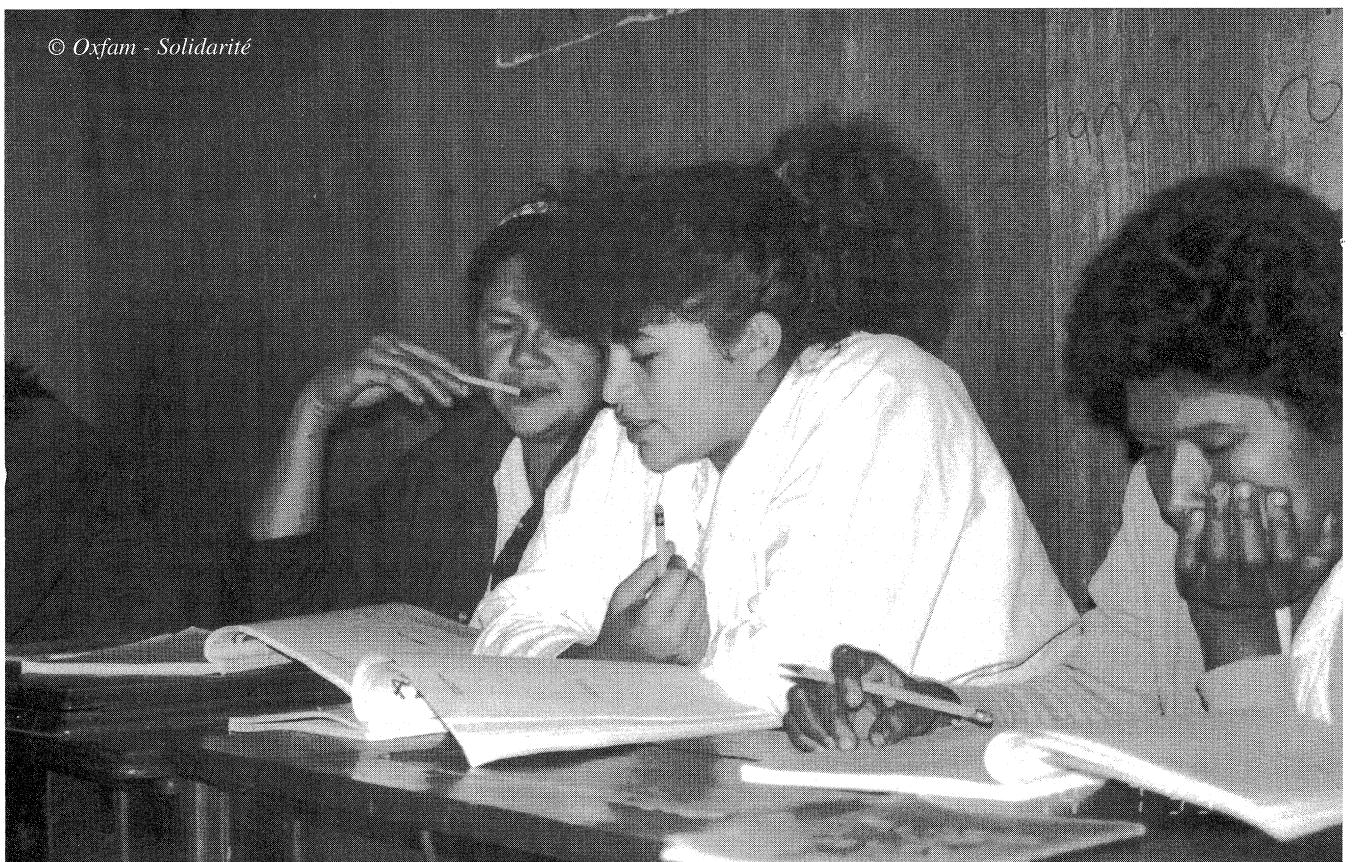
La diminution du rôle de l'Etat

Les efforts consacrés à l'alphabétisation se sont réduits depuis 1988: moins de volontaires, moins d'inscrits, et cela tant dans les programmes

d'alphabétisation que dans l'E.P.B[5]. Il faut rappeler que durant une décennie, la guerre et le blocus économique ont particulièrement touché l'éducation, malgré le soutien des Sandinistes. Les centres ruraux d'éducation d'adultes et les *maestros populares* furent les principales victimes des attaques de la Contra. A la fin des années '80, environ 500 centres avaient arrêté leurs activités à cause des attaques et des actions de sabotage. Plus de 300 éducateurs sont morts au combat ou ont été assassinés durant cette période. Dans ce contexte, le nombre de personnes volontaires pour l'alphabétisation a considérablement décliné. Le rôle de l'Etat diminuait également peu à peu. En 1988, le Ministère de l'Education (MED) avait lancé des initiatives de décentralisation et de dépolitisation de l'éducation des adultes. L'accent était mis sur la production régionale et locale de matériel éducatif. En fait, même durant les premières années de la Révolution, le financement de l'éducation des adultes provenait essentiellement de la communauté internationale: ONG, organisations internationales, groupes de solidarité,... L'Etat sandiniste a principalement joué un rôle mobilisateur et coordinateur. Cela ne change pas actuellement: les programmes d'éducation d'adultes du gouvernement Chamorro (1990-1996) et de celui d'Arnoldo Alemán, élu en 1996, dépendent toujours des donations internationales.

Ce qui, par contre, a changé, c'est l'importance accordée à l'alphabétisation par ces deux administrations. Entre 1990 et 1992, plus de cent employés du MED liés à l'alphabétisation ont été licenciés. Le Département de l'Alphabétisation du MED, pilier de la révolution sandiniste, est devenu une sous-division, voire un *bureau* dans le département de l'éducation *post-basica*. Si la pénurie de matériel frappe tous les niveaux de l'enseignement au Nicaragua, l'alphabétisation par contre est la plus durement frappée. Très peu de fonds ont été destinés à la publication de matériel didactique au point que, paradoxe suprême d'un MED en plein révisionnisme anti-sandiniste primaire, plusieurs milliers de copies du manuel sandiniste *El Amanecer del Pueblo* ont été rééditées en 1992 et utilisées dans plusieurs communautés. Quelques donations de la part d'organismes internationaux ou d'ONG ont permis d'imprimer ou d'acheter un matériel minimum.

Les objectifs et les résultats modestes pour l'alphabétisation reflètent le manque d'intérêt du



Ministère de l'Education en matière de politique d'éducation des adultes. En 1992, l'objectif était d'alphabétiser 15000 personnes âgées de 15 à 30 ans. Cet objectif s'est vu assigné si peu de moyens qu'on s'interroge sur les engagements du gouvernement en matière d'alphabétisation, notamment ceux contractés durant la Conférence Mondiale de l'Education pour tous en 1990 à Jomtien (Thaïlande) qui impliquaient la réduction du taux d'analphabétisme à 20%, et ceux spécifiés dans les déclarations d'intention sur l'Education présentant l'éducation des adultes comme une des quatre priorités en éducation. Pour augmenter l'effort d'alphabétisation, le MED devrait recruter des milliers de bénévoles, à l'image de ce qui s'est passé en 1980 pendant la C.N.A.. Sans campagne d'alphabétisation ou action de grande envergure, le taux d'analphabétisme ne fera qu'augmenter.

L'Etat n'a toutefois pas totalement renoncé à jouer un rôle dans l'éducation des adultes. En effet, au sein du MED on assiste à une élimination systématique des contenus jugés trop liés au FSLN. Comme pour les livres et manuels scolaires, les manuels d'alphabétisation et d'éducation d'adultes ont été révisés avec attention par les assesseurs du Ministre de l'Education pour éliminer les messages et symboles révolutionnaires. Cette position moralisante du MED se retrouve à tous les niveaux de l'enseignement, et plus particulièrement dans les cours d'éducation sexuelle ou d'éducation à la santé: puritanisme et apologie des prises de position papistes, notamment en ce qui concerne les méthodes contraceptives.

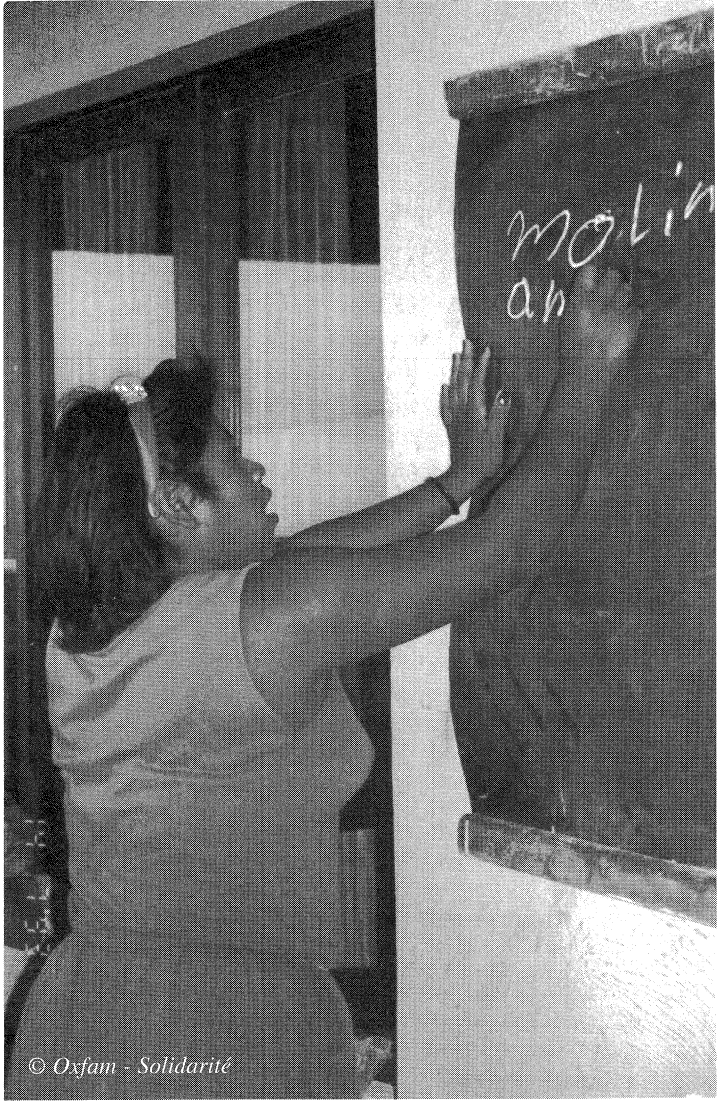
Toutefois, malgré le révisionnisme exacerbé, le manque de ressources financières et d'intérêt gouvernemental, certains membres du personnel du département d'alphabétisation du MED tentent de maintenir les thèmes et méthodes de la période sandiniste comme bases de l'éducation des adultes. Un manuel d'alphabétisation et du matériel didactique à contenu *progressiste* pour les femmes en milieu rural a été réalisé en 1993. Ce nouveau manuel, *El Camino*, met l'accent sur le thème de la réconciliation nationale. D'autres thèmes sont liés à la communauté, la santé, les coopératives, les récoltes,... Comme pour les manuels *sandinistes*, ces thèmes générateurs sont utilisés comme point de départ des apprentissages en stimulant le dialogue en vue d'explorer et de solutionner ensemble les problèmes rencontrés.

Quelques programmes de post-alphabétisation, financés par des organismes internationaux semblent fondés sur de réels besoins, notamment ceux centrés sur l'alphabétisation des femmes. Néanmoins, en parallèle à ces projets à petite échelle, sont diffusées des images plus traditionnelles du rôle de la femme dans la famille. Certains textes du programme d'Education populaire de base par exemple, dénoncent l'avortement comme un crime et se réfèrent arbitrairement à des valeurs religieuses.

Ce qui est utilisé comme matériel en alphabétisation et éducation d'adultes par le MED est un mélange de valeurs et d'approches sans cohérence. Des contenus *sandinistes* coexistent avec ceux du nouveau régime qui tentent de promouvoir non seulement des valeurs de réconciliation nationale, de démocratisation,..., mais aussi les valeurs plus traditionnelles de l'époque somociste. En fait les programmes les plus innovants sont menés en dehors de la sphère de l'Etat.

Les projets de la société civile

Après la défaite électorale, certains responsables du MED fondèrent des associations privées centrées sur l'éducation populaire. L'*Instituto Nicaragüense de Investigacion y Educacion Popular* est dirigé par l'ex-Ministre de l'Education, le Padre Fernando Cardenal et composé d'autres ex-responsables du Département de l'Education des Adultes, tous membres de l'équipe qui avait conceptualisé et organisé la C.N.A. ainsi que les programmes d'Education des Adultes jusqu'en 1990. Aujourd'hui, ils admettent avoir commis des erreurs alors qu'ils étaient au pouvoir. Ils estiment que leur conceptualisation du processus d'alphabétisation a été défigurée. Ils pensent avoir sous-estimé le temps nécessaire pour *alphabétiser* une personne et s'être trop centrés sur les aspects techniques de la lecture et de l'écriture sans prendre en considération ni l'expérience de vie, ni les besoins réels des apprenant(e)s[6]. C'est la dépendance vis-à-vis de l'Etat plus que l'autonomie qui a été promue à travers un verticalisme parfois nécessaire dans le contexte de guerre et de blocus économique.



Ces confessions semblent entrer en contradiction avec l'image de l'éducation d'adultes conscientisante basée sur les idées et méthodes de P. Freire. Pour ce dernier, la conscientisation est un processus réciproque (entre formateur et apprenants) qui débouche sur une action transformatrice de la société. C'était le fondement de la conception de l'éducation des adultes et de l'alphabétisation au Nicaragua entre 1979 et 1990. Dans la pratique, il apparaît que cette conception n'a pu être appliquée pour toute une série de facteurs: contextuels (guerre, blocus), conceptuels (la conscientisation *verticaliste*), institutionnels (verticalisme, bureaucratisation), éducatifs (inadaptation de certains contenus, contradictions méthodologiques), et d'autres liés à la population concernée (autres priorités, désintérêt,...)[7].

Aujourd'hui en dehors du pouvoir, F. Cardenal et son équipe espèrent pouvoir corriger les erreurs du passé et promouvoir des programmes plus en cohérence avec les réalités des adultes et avec les idéaux, les finalités qui les animent. Par exemple, tous les programmes d'alphabétisation sont intégrés dans un cadre professionnel visant à développer d'autres compétences en fonction des besoins: organisation de coopératives, production agricole, défense de l'environnement, éducation à la santé,... Les formateurs font partie de la communauté, ils y vivent. Le matériel est conçu et élaboré sur place avec les participants, l'ensemble faisant partie d'un dispositif souple intégrant alphabétisation, post-alphabétisation, formation technique et professionnelle.

Les actions d'éducation populaire des organisations de masses sandinistes, ATC, UNAG, AMNLAE[8] continuent à être dispensées et apportent des informations utiles sur l'économie nationale, le droit des travailleurs, les relations hommes/femmes. Les associations chrétiennes de base (ALFALIT) développent aussi des actions, et ce, dans 80 communautés rurales. Mais, malgré la prolifération d'associations d'éducation populaire, le nombre de participants reste très limité: l'INIEP a touché environ 350 personnes en 1992. Le MED est d'ailleurs déconnecté et en marge de ces initiatives[9].

Alors que la controverse tourne essentiellement autour du contenu du matériel éducatif, le problème principal en matière de politique éducative est la forte recrudescence de l'analphabétisme au Nicaragua. En principe priorité du gouvernement Chamorro, l'éducation des adultes ne reçoit ni l'attention, ni les ressources nécessaires pour toucher le million de personnes concernées. Cette urgence a amené K. Grisby, ex-Vice Ministre de l'Education et J.B. Arrién, secrétaire permanent de l'UNESCO au Nicaragua, à lancer un appel pour une nouvelle campagne d'alphabétisation, la campagne de 1980 ayant été perçue comme un grand moment de mobilisation sociale.
Il semble plutôt que le projet socio-économique et politique actuel ne prévoie pas d'investir dans une

politique d'éducation des adultes au Nicaragua. Résurgence des grandes concentrations de terres et du recours aux journaliers pour les travaux agricoles, faillite ou démantèlement de nombreuses coopératives, taux de non-emploi dépassant les 50%,..., on assiste au retour d'une organisation socio-économique basée sur l'exploitation qui n'a pas besoin d'une trop grande quantité de main-d'oeuvre lettrée, qualifiée, et encore moins *conscientisée*.

Les restrictions dans les budgets sociaux et éducatifs participent d'un phénomène lié à la mondialisation de l'économie et à des choix de société. Au Nord, le chant des sirènes de la compétitivité invite à la formation à tout crin, les capacités, les compétences de lecture et d'écriture du marché du travail étant devenues d'une importance stratégique[10] pour les pays riches... pour peu que l'investissement *formation* soit rentable évidemment.

Par contre, il ne semble pas souhaitable que la réserve de main-d'oeuvre que constituent les populations du *Sud*, comble ses lacunes en matière de formation de base pour s'adapter au nouvel environnement économique. Le nouvel ordre économique mondial que représente et garantit la classe dominante nicaraguayenne n'en a pas besoin.

Thierry PINOY
Collectif Alpha

1 *En hommage à une pédagogue célèbre qui était aussi la compagne de Lénine.*

2 *R. ARNOVE, **La Educación como terreno de conflicto: Nicaragua**, 1979-93, Editorial UCA, Managua, 1994.*

3 *in **Harmonica**, avril-mai 1996, p.10, Bruxelles.*

4 ***Nicaragua Primary Education Subsector Assessment**, Washington D.C. 1992, cité par R.F. ARNOVE, op cit.*

5 *Educación Popular Basica (pour adultes).*

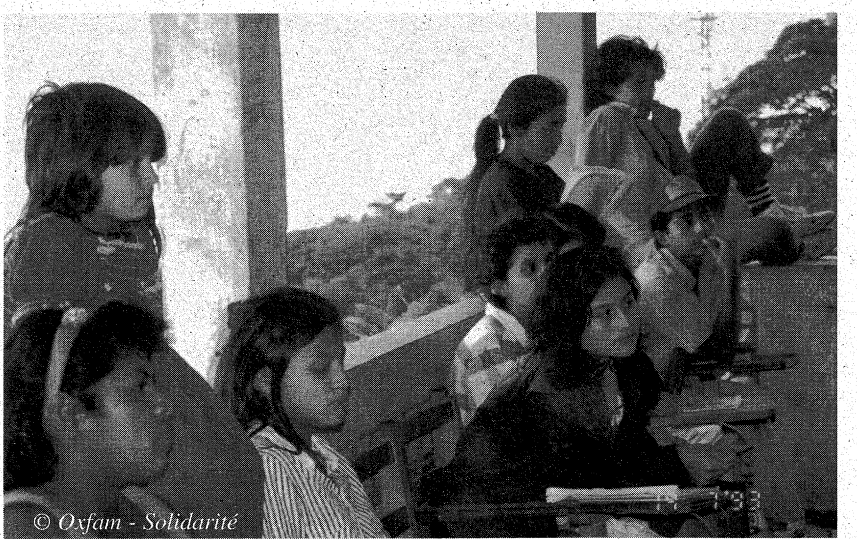
6 *R.F. ARNOVE, **op. cit.** (Interview de Francisco Lacayo et Katarina Grisby en février 1992).*

7 ***Sistematización de las experiencias de educacion popular, 1979-90**, documents de travail de l'INIEP, déc. 1991.*

8 *ATC: Asociación de los Trabajadores del Campo*
UNAG: Unión Nacional de Agricultores y Ganaderos
AMNLAE: Asociación de Mujeres Nicaragüenses Luisa Amanda Espinosa.

9 *En août '93, la municipalité de San Francisco Libre a été déclarée «territorio libre de analfabetismo» par l'Asociación de Educación Popular, ce qui a fait réagir le MED, unique autorité en la matière.*

10 ***Littératie, Economie et Société: résultats de la première enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes**, OCDE, Paris, 1995.*


© Oxfam - Solidarité