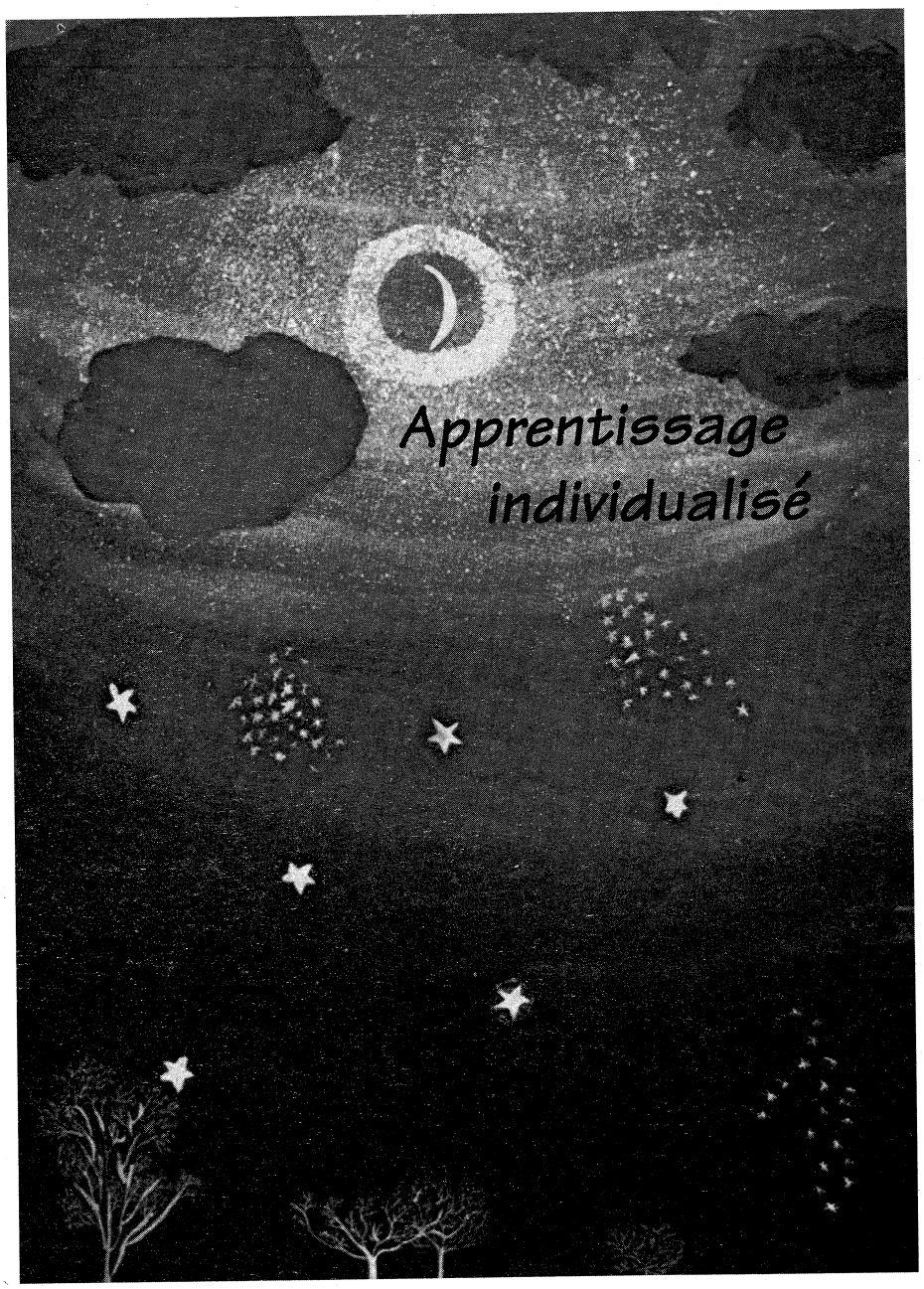
Le journal de l'αlpha



Périodique bimestriel
Bureau de dépôt: Bruxelles X

Avril - Mai 98
N°104

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
Quai Sakharov, 31
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

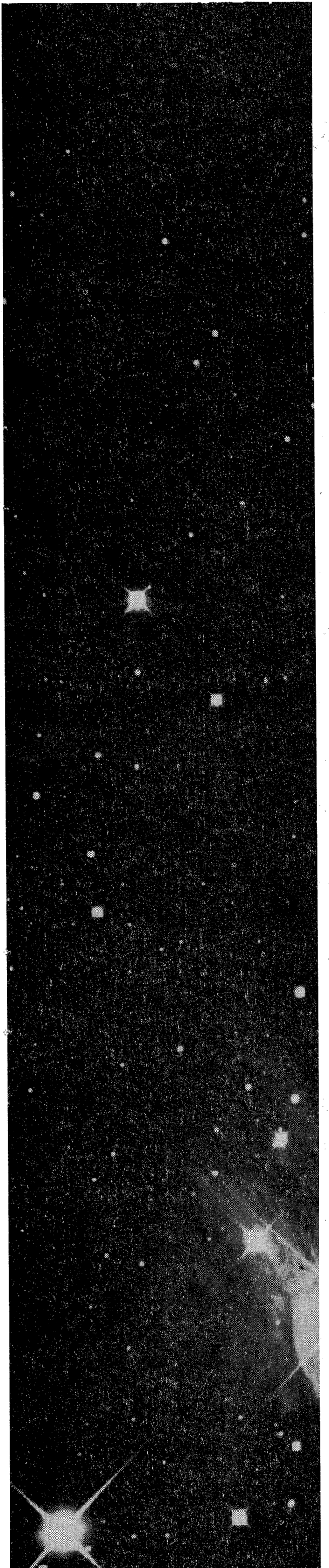
Le Journal de l'alpha est publié avec le soutien du Service de l'Education permanente de la Communauté Française - Direction générale de la Culture et de la Communication et de la Commission Communautaire Française de la Région de Bruxelles-Capitale

Rédaction: Lire et Ecrire Bruxelles
rue d'Andenne, 79 - 1060 Bruxelles
✆ 02/534.38.78 - Fax 02/538.59.50
Comité de rédaction:
Catherine BASTYNS, Muriel DESBOIS,
Sylvie-Anne GOFFINET (coordination et contact),
Véronique HERMAN,
Catherine TERRASSON (secrétaire de rédaction),
Annick WUESTENBERG.
Illustrations :
- *Soleil*, H. REEVES et les enfants d'un C.E.S., La Noria, 1977
- *A la découverte de l'astronomie*, P. GAVAZZI, Casterman, 1984
- *Atlas du ciel et de l'espace*, R. KERROD, Casterman, 1993
- *La lettre et l'image*, MASSIN, Gallimard, 1993.

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



Sommaire

Dossier:
Apprentissage individualisé

Atelier Pédagogique Personnalisé: oui mais encore? **6**

L'APP extérieur: une école de devoirs pour adultes **10**

Evaluation et suivi en cours de formation **12**

Quelques conseils pour ceux que l'aventure tente... **14**

Répondre à toutes les demandes **16**

Les projets individuels **18**

Devenir autonome en lecture **20**

Aller à la rencontre du livre **23**

Cergy-Pontoise: un APP pour les non lecteurs **26**

Apprentissage individualisé: la formule irlandaise **28**

Rectificatif
Vivre ... Pourquoi ... **30**

Fiche pédagogique
Oral: jeu de la pyramide **31**

Apprentissage individualisé

L'objectif assigné aux organismes d'éducation permanente par le décret du 8 avril 1976 est d'assurer et de développer, principalement chez les adultes:
- une prise de conscience et une connaissance critique des réalités de la société,
- des capacités d'analyse, de choix, d'action et d'évaluation,
- des attitudes de responsabilité et de participation active à la vie sociale, économique, culturelle et politique.

Dès lors, n'est-il pas paradoxal de centrer l'apprentissage sur l'individu quand l'éducation à la citoyenneté s'impose à tous comme une priorité?

Nous ne le pensons pas. Si le cadre des actions reste orienté par des objectifs d'émancipation collective, la méthodologie visant à les atteindre peut s'ouvrir à la diversité.

Quelques extraits du Journal de l'alpha consacré à la citoyenneté précisent avec pertinence la nécessaire articulation entre individu et groupe social ou culturel.

"On critique beaucoup l'individualisme. Non sans raison. Il indique pourtant aujourd'hui une demande des gens d'être pris en considération chacun pour lui-même et pas seulement comme unité abstraite d'une population ou d'un groupe social. Il est trop court de simplement critiquer l'individualisme. Il comporte une critique du caractère abstrait et aliénant du collectif. Les rapports sociaux, aujourd'hui, ne se revitaliseront qu'en passant par une plus pleine subjectivation de chacun. Ce n'est pas nier l'enjeu des intérêts de groupe ou de classe, ni les spécificités culturelles. C'est reconnaître que ceux-ci ne jouent qu'à travers la reprise individuelle. Une revitalisation du collectif passera, je crois, inévitablement par de multiples reprises personnelles. Les formes de rapport des personnes à la collectivité que nous avons connues jusqu'ici demandent à être dépassées.[1]" (Omer Arrijs)

"L'alphabétisation nécessite ce que les anglo-saxons appellent une approche "holistique" de la personne où ce qui se joue dans la réussite de la formation est avant tout la possibilité pour la personne d'articuler l'avenir avec le passé dans ses dimensions individuelle, familiale, sociale et culturelle. Dans une telle optique, l'animateur est amené à être tantôt formateur, tantôt conseiller en insertion, tantôt "oreille thérapeutique", et d'autres choses encore...[2]" (Patrick Michel)

Ces deux citations replacent l'apprentissage individualisé en alphabétisation dans son contexte. Comme chacun l'aura compris, il n'est pas question ici de l'isolement d'un apprenant et d'un formateur dans une relation duale plus ou moins égalitaire, coupée du reste du monde. Par contre, la qualité de l'apprentissage requiert aujourd'hui d'accorder une attention particulière à la personne en tant que sujet ayant une histoire caractérisée par l'intrication de relations sociales qui toutes relient le sujet à la société dans laquelle il vit.

Ainsi, tenir compte des besoins particuliers de la personne dans des structures adaptées et dans le cadre de projets émancipateurs lui permet de se sentir reconnue. C'est là une condition première à l'ouverture aux autres.

Dès lors, apprentissage individualisé et apprentissage collectif ne s'excluent pas mais se complètent harmonieusement. Chacune des deux approches apporte savoirs, savoir-faire et savoir-être différents, favorables à l'épanouissement d'individus citoyens oeuvrant au développement d'une société plus démocratique.

[1] Omer ARRIJS, **Citoyenneté? Pédagogie? Pédagogie de la citoyenneté?**, *in* Le Journal de l'alpha, n°93/ mars-avril 96.

[2] Patrick MICHEL, **Quand les mots plantent leurs racines au milieu des arbres**, ibid.

Atelier Pédagogique Personnalisé: oui mais encore?

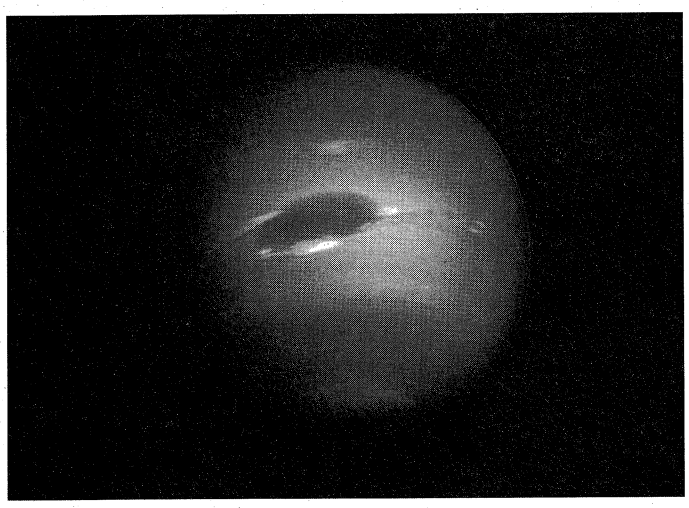
Au Collectif Alpha, des Ateliers Pédagogiques Personnalisés (APP) fonctionnent depuis bientôt 3 ans. Ces ateliers sont liés à un centre de ressources qui a été mis sur pied presque simultanément. Ils s'adressent à un public très varié: les personnes en formation au Collectif qui, en plus du travail en groupe, viennent quelques heures au centre de ressources travailler en individuel et des personnes extérieures au centre qui s'inscrivent en APP pour un soutien individuel à une formation qu'ils suivent par ailleurs.

En Belgique, l'action d'alphabétisation a été longtemps intimement liée à l'idée de conscientisation[1]. Cela explique partiellement l'importance donnée au travail en groupe, où des paroles individuelles se rencontrent et d'où peut émerger une parole collective, facteur de changement social.
D'autres raisons justifient par ailleurs un travail collectif. Tout d'abord, le groupe est un lieu de vie riche, où la personne est globalement prise en compte. C'est un lieu de communication, dimension essentielle de l'acte de lire et d'écrire. Au niveau pédagogique, il est toujours intéressant de voir d'autres personnes apprendre en même temps que soi: ressemblances et différences dans les façons de voir, de ressentir, de faire: "je ne suis pas le seul", "je n'avais jamais pensé faire comme ça",...

C'est ainsi qu'au Collectif Alpha, le travail est organisé sur base de groupes de 12 à 16 apprenants, regroupés d'après leur niveau en lecture et écriture.

Toutefois, depuis plusieurs années, certaines insatisfactions ne trouvaient pas de réponse: gestion des absences, hétérogénéité des groupes, diversité des capacités et des rythmes d'apprentissage, variété des projets des apprenants, difficulté pour le formateur de suivre chacun et de le retrouver dans ses stratégies d'apprentissage propres pour les faire progresser, etc.

Après plusieurs expériences limitées et une année de préparation, des Ateliers Pédagogiques Personnalisés (dénomination française d'origine mais cuisinée à notre sauce) ont ainsi été mis sur pied, en 1995-96, dans le centre de Saint-Gilles.



Par *Atelier Pédagogique Personnalisé*, on entend:

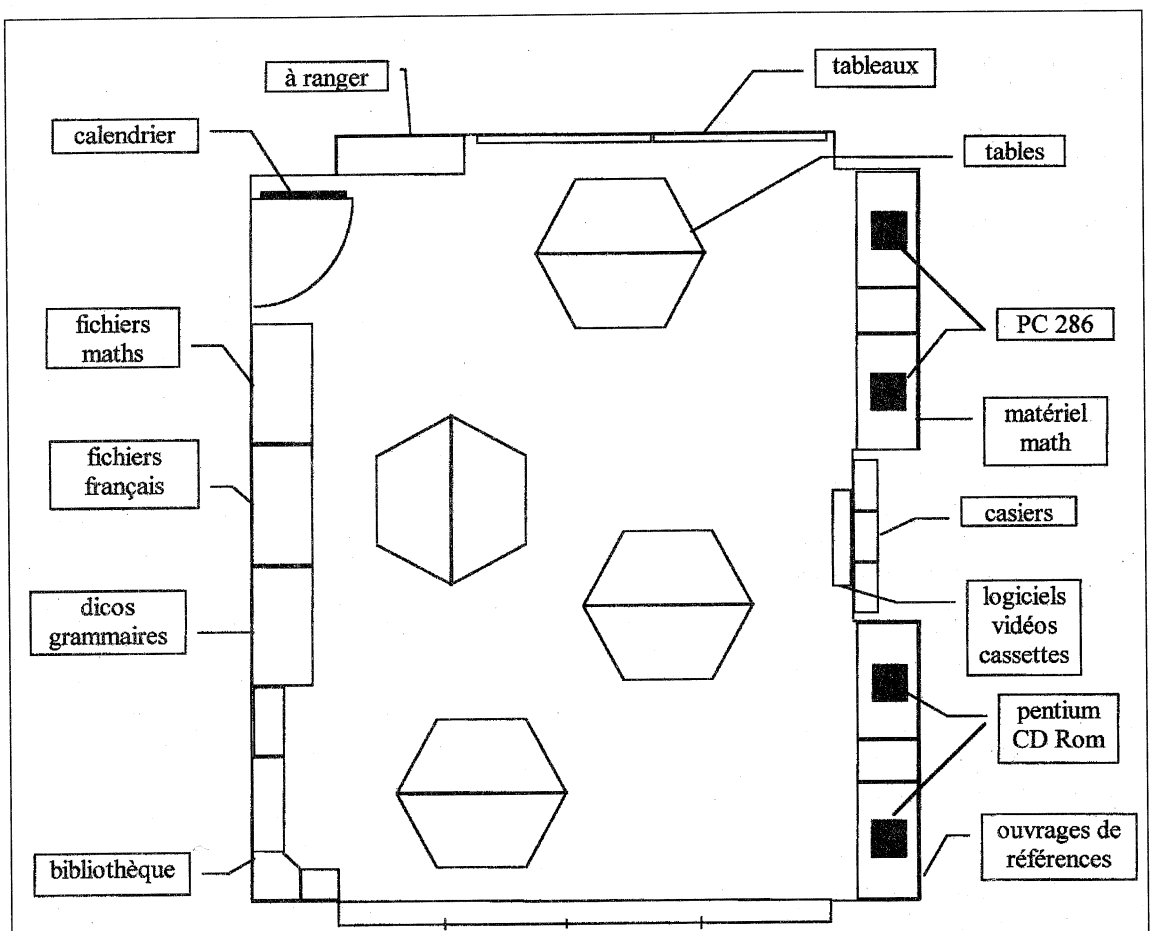
- dans *atelier*, l'idée d'un lieu où l'on apprend en se mettant au travail;
- dans *pédagogique*, l'idée que ce qui est central, c'est l'apprentissage dans sa triple dimension de savoirs (contenus), de savoir-faire (méthodes de travail) et de savoir-être (prise de conscience, verbalisation et développement des stratégies d'apprentissage);
- dans *personnalisé*, l'idée qu'on donne à chacun un temps pour travailler seul, à son rythme, sur base de son propre parcours de vie et de formation,...

Avant de développer ces dimensions, nous pensons important de souligner qu'il ne s'agit pas de rejeter les apports du groupe mis en évidence ci-dessus. Au contraire! Notre volonté, qui est peut-être une caractéristique essentielle de notre expérience, c'est de combiner ces deux approches dans un même dispositif de formation. Ainsi, pour cette année scolaire 1997-98, chaque personne en formation dispose au minimum de 9h de travail collectif et de 3h de travail individualisé.

L'APP, ce n'est pas un cours, pas même un cours particulier. C'est un ***atelier***. Cela signifie que les gens y entrent avec l'injonction suivante: "Vous voulez apprendre. Pour apprendre, il faut travailler. Eh bien allez-y, mettez-vous au travail!". Le ton est donné.

Le **local** est adapté en conséquence: petites tables modulables permettant de s'isoler ou de travailler en petits groupes, étagères de livres, de jeux et de fichiers, quelques ordinateurs qui permettent également un travail en solitaire ou à deux, de la place pour circuler...

Chacun s'installe donc où il veut, à l'heure où il arrive, et la **discussion avec le formateur** commence: "tu vas travailler sur quoi aujourd'hui?". En effet, le choix du contenu de travail se fait toujours avec et, de préférence, par l'apprenant. Selon le cas, le formateur discutera aussi de la méthode de travail que le stagiaire pense mettre en place et du temps qu'il compte consacrer à cette activité. Le formateur peut donner son avis ou faire des propositions, mais la décision doit rester du ressort de l'apprenant.



Plan du local APP du Collectif Alpha

Mettre sur pied un centre de ressources

Au départ, nous avions pas mal de rêves. Nous imaginions déjà le lieu, chaleureux, les coussins, les plantes vertes, des gens qui entrent, qui sortent, qui travaillent, des outils tout prêts, bien présentés, faciles à trouver et que les gens peuvent utiliser seuls...

Retour à la réalité... Trente ans, c'est à peu près l'âge du Collectif. Trente ans de collecte et de création de démarches et de matériel pédagogique (livres, fichiers d'exercices, jeux, supports concrets, logiciels...). Cela fait une somme considérable. Or, pour pouvoir les proposer à un stagiaire, pour savoir à quelles demandes on peut répondre et comment, pour ne pas placer l'apprenant face à un outil qu'il ne peut pas maîtriser, ou pour lui permettre d'y arriver, il faut les connaître le mieux possible. Cela demande beaucoup de temps, un temps qui n'est pas toujours directement rentable.

Ces trente ans d'outils, il faut les rassembler, les trier, les remettre en forme. Car ça vieillit vite! Puis il faut les ranger, les présenter, les rendre accessibles. C'est un travail de Titan.
Et en même temps, il faut rechercher de nouveaux outils qui nous éviteront peut-être tout ce travail. Ca prend un temps fou, pour un résultat un peu décevant.

Bien sûr, on peut dégager des principes:
- *il faut que ce soit joli, agréable à l'oeil,*
- *il faut un rangement clair, des intitulés qui permettent de se faire une bonne idée du contenu,*
- *une standardisation minimale,*
- *une facilité d'accès et de rangement,*
- *les exercices doivent être accompagnés de solutionnaires,*
- *idéalement, les outils doivent induire une possibilité de progression (renvoi à un autre exercice ou un autre outil pour poursuivre le travail),*
- *...*

Mais chacun de ces points pose, pour la réalisation concrète, une multitude de questions auxquelles nous n'avons pas toujours trouvé de réponse...

Bien entendu, si le formateur s'en va alors vers une autre table où l'attendent de nouvelles aventures, il repassera bientôt s'assurer que tout va bien. Et, si ce n'est pas le cas, il sera toujours temps de reprendre la négociation. Il y a des détours qui apprennent plus que la ligne droite.

Car l'APP, finalement, c'est essentiellement cela: un espace, un temps et un cadre particulier d'animation qui permet de vivre, d'essayer, de chercher, de trouver.

Ce cadre doit viser à une grande **souplesse**. Cela signifie que chaque expérience d'APP va développer sa propre structure, en fonction des formateurs qui l'animent et des participants qui y travaillent.
Dans certains cas, sont instaurés des moments collectifs où chacun rend compte de ce qu'il a fait. Parfois, les stagiaires doivent remplir une fiche qui reprend le travail réalisé et les prévisions pour la séance suivante. Parfois aussi, un formateur consacre un temps particulier avec 2 ou 3 apprenants pour discuter "stratégies d'apprentissage".

Certains APP se passent au sein d'un groupe en formation; d'autres rassemblent des participants de plusieurs niveaux.
Dans certains ateliers, la présence s'étale sur une année; dans d'autres, elle est obligatoirement limitée à 4 ou 5 séances, etc.

Ces cadres vont à leur tour être investis très différemment par les stagiaires.
Certains viennent y chercher quelque chose de précis et partent après l'avoir trouvé (la division écrite, par exemple); d'autres y font de véritables parcours personnels.
Certains y trouvent le contenu nécessaire pour entamer une autre formation; d'autres un lieu où prendre du plaisir à lire des histoires en sachant que quelqu'un est là pour les débloquer au besoin.
Certains y viennent parce que quelqu'un peut les aider à développer leurs stratégies d'autocorrection; d'autres se familiarisent avec de nouveaux outils, notamment informatiques.

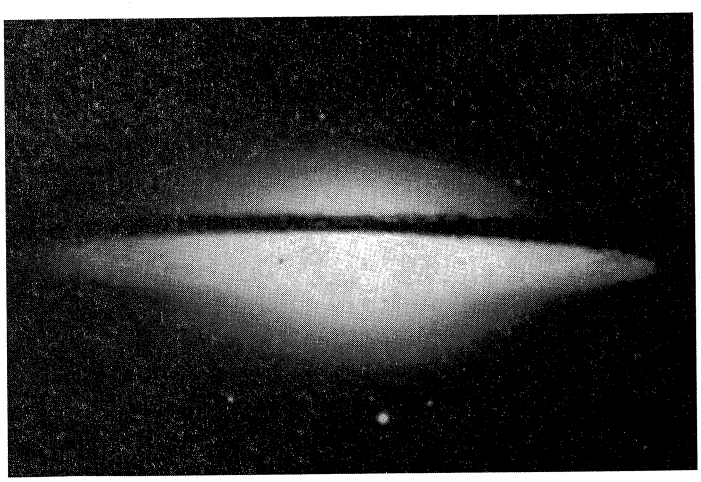
Certains y trouvent réponse à leur demande; d'autres y découvrent l'occasion de faire naître plein de nouvelles demandes.
Certains y travaillent des heures, seuls, ponctuées, de temps en temps, d'un "tout va bien?"; d'autres ont besoin d'un accompagnement plus intensif...

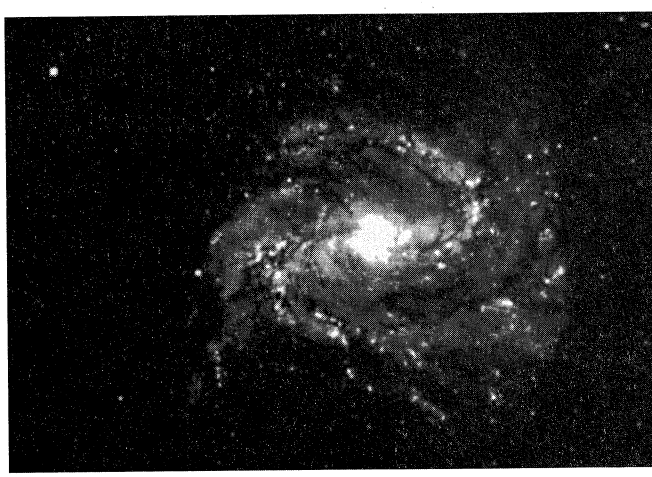
On le voit, un APP c'est un type de dispositif qui peut se résumer par "chaque apprenant travaille tout seul". Mais ce principe peut donner vie à des expériences très différentes. Il vaut mieux éviter les phrases toutes faites du style: "l'APP rend autonome", "l'APP c'est chacun pour soi", "l'APP permet de répondre au projet des gens",...

Tout cela dépend, n'est pas gagné ou perdu d'avance, et reste de la responsabilité des formateurs et de la structure qui met l'APP en place.

Joëlle DUGAILLY
Frédéric MAES
Collectif Alpha

[1] *Lire à ce propos, par exemple, les articles de Françoise DUCHESNE et d'Omer ARRIJS parus dans le dernier numéro du Journal de l'Alpha.*





L'APP extérieur: une école de devoirs pour adultes

Régulièrement, des adultes qui ont suivi un parcours en alphabétisation entament ensuite une formation professionnelle. Ce passage n'est pas toujours facile, ni réussi. Rarement en raison des capacités professionnelles du candidat. Mais ceci est un autre dé/combat.

Nous avons ouvert des plages APP à ce public pour lui proposer un soutien moral, méthodologique et intellectuel dans la poursuite de sa formation. L'offre était celle-ci: "Vous venez avec vos cours et un animateur est là pour vous aider, soit sur le contenu, soit sur la méthode de travail". La réalité, une fois de plus, est beaucoup plus riche que le projet. Pour en parler, je préfère dresser une série de portraits et vous laisser les commenter.

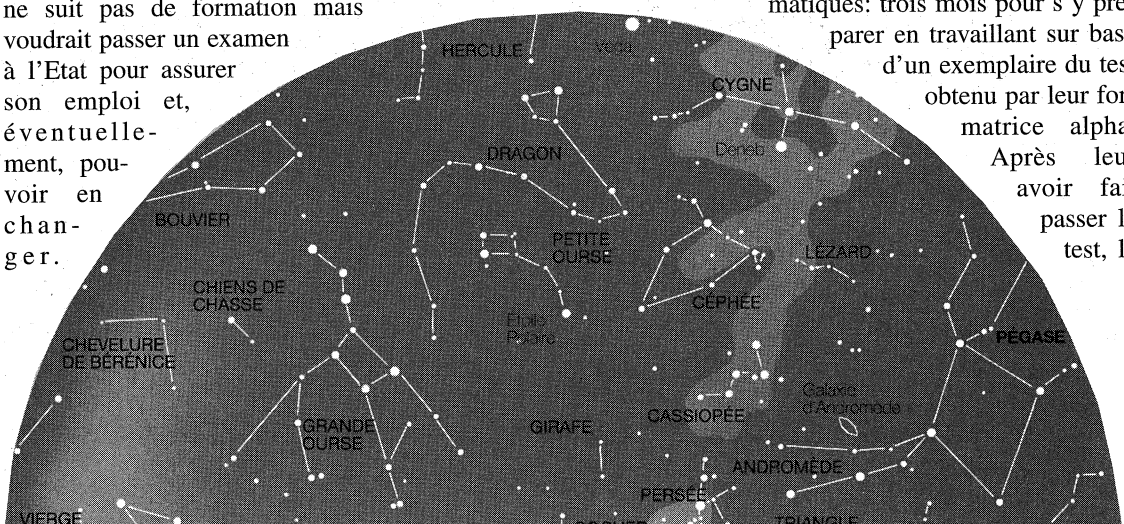
Fatiha, la trentaine, n'a jamais été à l'école. Elle a appris seule avec sa petite soeur. Elle a aussi suivi un an de cours dans un centre alpha. Puis elle a préféré s'inscrire à des cours de français en promotion sociale. Disons, "parce qu'on y travaille la grammaire et la conjugaison". Ce qui est un fait certain. Aussi "pour aider les enfants à l'école". Elle vient depuis un an et demi, le jeudi, avec ses devoirs, à la recherche de quelqu'un qui peut lui dire si ce qu'elle fait est correct ou non.

Isabelle, la quarantaine, est secrétaire. Elle a terminé ses humanités à force de cours particuliers parce qu'entre elle et les mathématiques, depuis le début, c'est la guerre. Une guerre affective. Elle ne suit pas de formation mais voudrait passer un examen à l'Etat pour assurer son emploi et, éventuellement, pouvoir en changer.

Le formateur a retravaillé avec elle certaines bases mathématiques en parlant loi, histoire, philosophie, psychologie,... Une grande part du travail visait en fait à réconcilier Isabelle avec les maths, à lui permettre, si possible, d'y trouver un certain plaisir. De parler aussi de cette histoire... Elle vient d'entamer des cours par correspondance, rébarbatifs, qu'elle avait déjà voulu suivre, il y a trois ans. L'animateur reste là pour redonner du sens à ce découpage un peu indigeste.

Saloua, 25 ans, a quitté l'école peu après avoir terminé ses primaires. On appelle cela "décrochage scolaire". Après quelques années, elle a décidé de passer son Petit Jury pour obtenir ses humanités inférieures. Elle a choisi les cours par correspondance, a déjà réussi trois examens mais raté, par deux fois, l'examen de mathématiques qu'elle doit représenter prochainement. Vu l'enjeu, et impressionné par l'effort, le formateur doit essayer d'être efficace: lui permettre de réussir son examen. Mélange de consolidation des bases, de suivi du travail, de mise en confiance, de stratégies face à l'examen.

Ahmed *et* ***Abdellatif*** suivent des cours d'alphabétisation après quelques années d'école primaire au Maroc et pas mal d'expérience professionnelle, là-bas et ici. L'un d'eux est tailleur. Mais le marché du travail étant ce qu'il est, on leur propose de suivre une formation en mécanique. Celle-ci nécessite la réussite d'un test d'entrée en mathématiques: trois mois pour s'y préparer en travaillant sur base d'un exemplaire du test obtenu par leur formatrice alpha. Après leur avoir fait passer le test, le



formateur APP a donc organisé un planning de formation. Pari tenu: ils ont tous deux réussi le test en ayant -c'est important- compris la matière. Pourtant ils ont abandonné leur formation après un mois à peine. Pas à cause des cours généraux. Mais parce qu'on les traitait comme des enfants et que le travail pratique était répétitif et inintéressant. Légitime...

Jonas est togolais. Il est arrivé ici seul, à 16 ans, en demandant le statut de réfugié. Vu son âge, il est soumis à l'obligation scolaire et, bien que n'ayant pas terminé ses primaires, il se retrouve aujourd'hui, à 18 ans, en 4e professionnelle section mécanique, ce qui, heureusement, lui plaît. Mais cela n'empêche pas qu'il éprouve des difficultés à suivre les cours. Soutenu par son professeur de français, le médiateur de l'école et une association, il atterrit à l'APP pour un soutien en mathématiques et en français. Obligation de voir les équations alors que certaines difficultés se trouvent ailleurs, bien en amont. Il s'accroche. Et alors qu'on ne l'aurait pas parié, il réussit son année. Impossible de savoir si nous y sommes pour quelque chose mais cela fait tout de même plaisir.

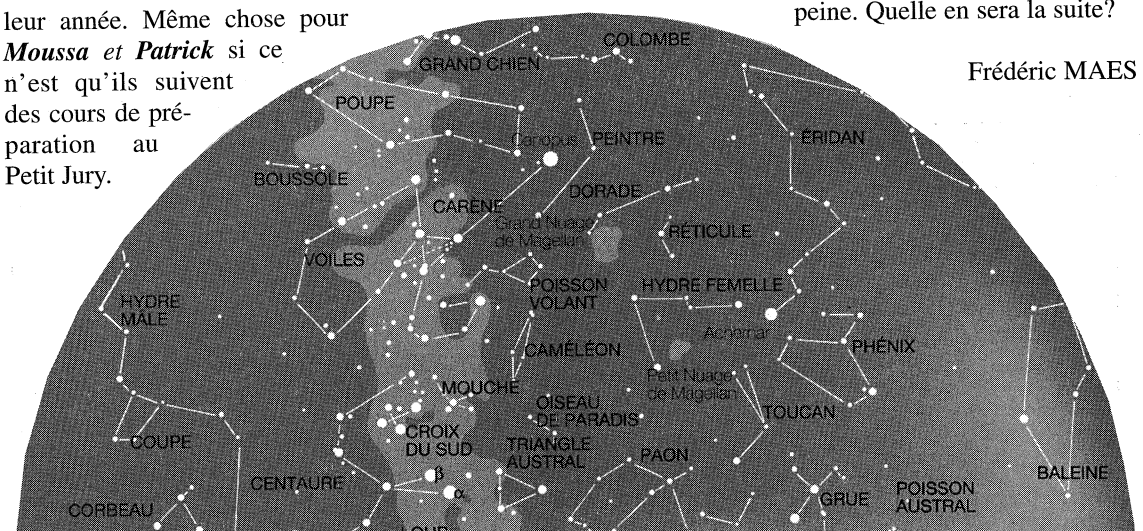
Frank, Jamal et Nadia sont trois jeunes d'une vingtaine d'années qui ont un parcours scolaire chaotique. Après quelques expériences de travail... et de chômage, ils entament une formation de jour en informatique dans une autre association. Un de leurs formateurs nous contacte car ils ont tous trois quelques difficultés en mathématiques ou en logique et ils auraient besoin d'un soutien plus individualisé. Ils sont d'accord. Ils viendront quelques fois à l'APP, y trouveront bien un coup de pouce mais venir le soir, après les cours, c'est lourd... Ils réussiront finalement tous trois leur année. Même chose pour ***Moussa et Patrick*** si ce n'est qu'ils suivent des cours de préparation au Petit Jury.

Abdeslam a, lui, un parcours de vie chaotique. Entre autres parce qu'il a rencontré la drogue. Aujourd'hui, il s'en sort, voudrait entamer une formation, un peu pressé par sa consultante ORBEm qui, sans doute, refuse de voir le chemin qui reste à faire avant cette étape. Là, l'animateur APP est un peu dépassé. Il travaille le même programme qu'avec Ahmed et Abdellatif. C'est plus douloureux mais Abdeslam s'accroche, y parvient, à son rythme. Il ne réapparaît pas suite à un congé scolaire...

Thierry a une vingtaine d'années. Il a connu l'enseignement spécial dont il garde un très mauvais souvenir: "J'y ai rien appris". Il vient au cours du soir au Collectif, un peu irrégulièrement, depuis plusieurs années. A la recherche d'un emploi stable -il ne veut plus d'intérim- il pense qu'il doit, pour cela, connaître "les bases en math". Les tests, il connaît. Il est toujours recalé alors qu'il n'est pas bête et qu'il a une grande expérience pratique. Est-il vraiment nécessaire de jongler avec les pourcentages et les mètres cubes pour travailler à "Bruxelles Propreté"? Il vient donc à l'APP pour travailler la division écrite, avec un courage et une détermination aussi grands que sa difficulté à entrer dans cette écriture mathématique. Des heures et des heures de division écrite...

Pierre est congolais. Il a 18 ans et est en 6e secondaire dans un institut d'enseignement spécial. Sa maman a entendu parler de nous. Elle s'inquiète de ses difficultés en orthographe, parle de dyslexie. L'animateur APP ne sait pas s'il est compétent. Il propose d'essayer un travail sur l'écriture, qu'il connaît par ailleurs puisqu'il le pratique dans un groupe en alphabétisation. Et de faire le point après un mois. L'histoire commence à peine. Quelle en sera la suite?

Frédéric MAES



Evaluation et suivi en cours de formation

Pour les formateurs, il est important que l'évaluation du travail des participants en APP ait une fonction pédagogique et que soient distinguées l'évaluation sur le contenu (les savoirs) et celle sur la méthode (savoir-faire et savoir-être).

On peut relever trois temps distincts:

1. l'entrée en atelier: entretien
- qu'est-ce qu'un APP?
- définition la plus précise possible de l'objet de travail,
- quel temps consacrer à l'APP: combien de séances, à quel moment dans la semaine, pour quelle durée (la séance entière ou pour une partie de séance)?

2. évaluation en cours de route
- en début de séance: redéfinition d'un ou plusieurs objets de travail à partir de ce qui était prévu,
- évaluation permanente en cours de séance,
- en fin de séance: commentaires sur le travail réalisé et définition de la suite (continue: oui/non, pour quoi faire?).

3. évaluation en fin d'atelier
- entretien sur le travail réalisé (contenu et méthode).

Carnet de bord

Nom: **Date:**

Travail réalisé	Support	Tes commentaires

Commentaires de l'animateur

Travail prévu pour la séance suivante

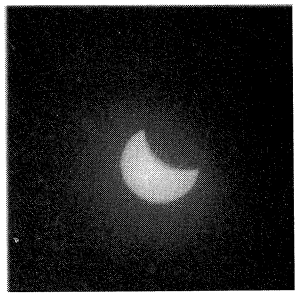
Ce schéma sera adapté et prendra des formes quelque peu différentes d'après le type d'APP (destiné à des stagiaires internes à l'association ou externes - long ou limité dans le temps), le niveau des apprenants (écrivant ou non), les objectifs principaux (centrés sur le contenu ou sur la méthode), ceux-ci dépendant, entre autres, des deux critères précédents.

Les différences portent également sur l'évaluation en cours de route. Pour les APP à long terme avec des groupes forts, ainsi que pour l'APP externe, la référence c'est la fiche "carnet de bord" *(voir ci-contre)*. Ces fiches constituent la mémoire des activités vécues, des commentaires inhérents et des prévisions

futures. Les stagiaires sont tenus de les compléter lors de chaque atelier. Une rubrique reprend les propositions et commentaires des animateurs. Pour les APP internes, normalement limités dans le temps à 4 ou 6 séances, c'est le calendrier *(voir ci-dessous)*.

La constante, c'est l'évaluation permanente. Sans cesse, nous relançons les participants sur leurs activités, questionnons inlassablement leur choix, l'évolution de leur travail et nous tentons de savoir comment ils se sentent face aux difficultés rencontrées...

Frédéric MAES

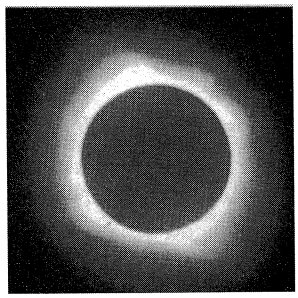


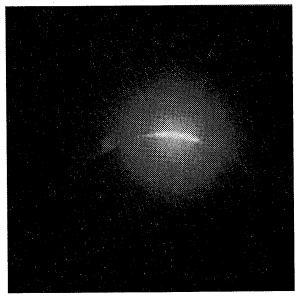
Calendrier

Date:

	Nom	**Objet** *(1)*	**Séance**	**Commentaires** *(2)*
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

(1) travail à effectuer
(2) du formateur





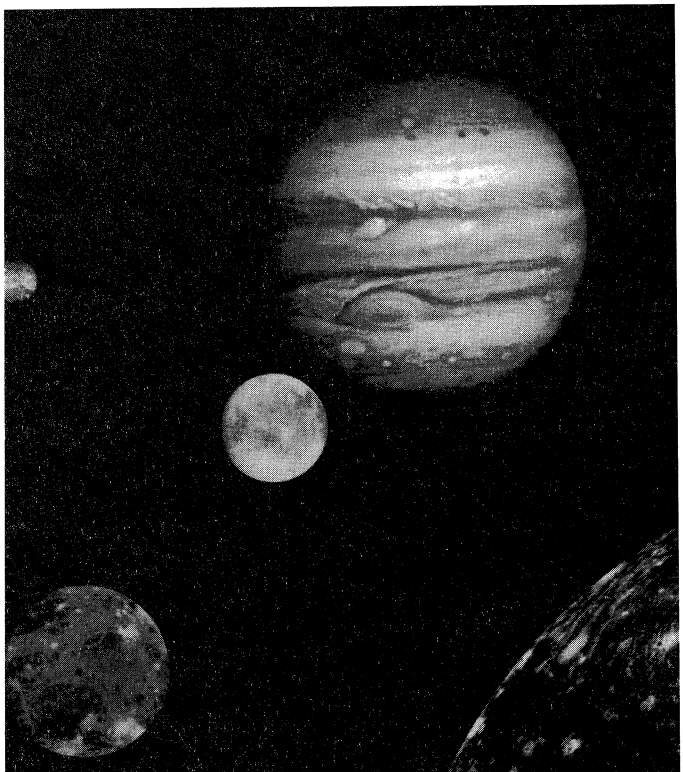
Quelques conseils pour ceux que l'aventure tente...

1. Le local

Il nous semble intéressant que les ateliers se déroulent dans un local différent du local de cours. C'est un local suffisamment spacieux. On doit pouvoir s'y déplacer sans se gêner, formateurs et apprenants.
Il est structuré en plusieurs "pôles": bibliothèque, ordinateurs, jeux et fichiers mathématiques,...
Des petites tables modulables permettent de s'isoler, de travailler à quelques-uns ou de partager un moment collectif.

2. Deux formateurs pour douze apprenants

On ne peut pas raisonnablement encadrer davantage de stagiaires en même temps, à moins de se transformer en distributeur et en correcteur d'exercices.
Nous pensons en outre qu'il est intéressant que les deux formateurs soient différents pour que les stagiaires soient confrontés à deux façons d'être et de faire, et qu'en même temps, ils aient le choix d'orienter leur demande vers l'un ou l'autre formateur. Dans la réalité, c'est effectivement cela qui se passe.
En même temps, l'idéal est que les deux formateurs se connaissent et partagent certains points de vue pédagogiques, ceci afin d'assurer une cohérence dans l'encadrement.



3. Les outils

Contrairement à ce qu'affirme une certaine littérature, l'APP ce n'est pas "mettre des apprenants en relation avec des outils". Ceux-ci sont rarement bien adaptés dans leur forme graphique et dans leur formulation des règles et des exercices.
En fait, quelques bons outils suffisent et une expérience d'animation de groupe vaut bien une étagère d'outils. En outre, les ressources se cherchent et se créent au fur et à mesure des besoins découverts en atelier.
L'important est d'avoir un environnement stimulant, varié, qui donne l'envie de la découverte.

L'ordinateur a une place de choix dans un travail individuel puisque, contrairement au papier/crayon, il donne un rythme et un feed-back immédiat aux actions de l'apprenant. Malheureusement, beaucoup de logiciels sont mal adaptés et nécessitent, de toute façon, un accompagnement, tant dans la manipulation que dans la compréhension des exercices. Ils ne dispensent pas non plus d'une discussion en fin de travail, discussion d'autant plus riche que le bilan proposé par le logiciel est détaillé.

4. Mise en place d'une structure

Un des stress, pour l'animateur qui a une expérience de groupe et qui se retrouve à animer un APP, pourrait se formuler ainsi: "Je dois animer 3 heures et je ne sais "rien" préparer. Je ne sais pas ce qu'on va me demander, je ne sais pas si je saurai y répondre et je ne peux pas prévoir des itinéraires de secours si ça ne va pas".
Pour nous, il est important de fixer une structure

de départ, même si elle limite la liberté, la souplesse, le caractère personnalisé de l'APP.
Cette structure peut, par exemple, prendre la forme d'une liste de 10 activités *(voir encadré à titre d'exemple)*. Dans un premier temps, les apprenants doivent choisir dans cette liste. Ce n'est que peu à peu que le formateur ouvre d'autres portes et répond à d'autres demandes qu'il entend. Il peut aussi demander aux stagiaires de prévoir leur travail d'une semaine à l'autre, afin de pouvoir préparer entre-temps.
Mais l'idéal reste, d'après nous, de tendre à de plus en plus de souplesse.

5. Gestion du temps

Au début, il faut être particulièrement attentif à sa façon de répartir son temps entre les stagiaires car certains demanderont plus vite, et plus fort, l'aide du formateur.
Un accompagnement individuel ne devrait pas dépasser un quart d'heure. Si le travail n'est pas fini, on donne une petite tâche à réaliser ou on propose de faire une pause, et on fait un tour pour voir si personne d'autre n'a besoin d'aide. Parfois, il suffit d'appuyer sur une touche de l'ordinateur pour débloquer quelqu'un. Parfois non. Il faut alors différer l'intervention et signifier à la personne qu'on ne l'oublie pas et qu'on ne la laisse pas toute seule: "Je termine avec X et j'arrive". Et lui proposer de lire un texte en attendant. L'animateur sait maintenant qu'il est attendu ailleurs...

6. Parti pris pédagogique

Nous pensons que nous ne pouvons pas travailler en APP sans avoir une confiance fondamentale dans les capacités de toute personne à apprendre. Tout le monde est capable de progresser et le fait sans cesse. Mais pas dans tous les domaines à la fois. Et ce n'est pas toujours là où l'animateur le veut, ni même là où la personne concentre ses efforts. Nous ne croyons pas trop au modèle linéaire: telle difficulté, telle remédiation et tel résultat. L'échec de cette logique ne signifie pas que la personne n'apprend rien. C'est à l'animateur de rester à l'écoute, de toujours stimuler, sur plusieurs pistes à la fois, en essayant d'évaluer la globalité de la personne. Il ne faut jamais perdre de vue qu'il y a au moins trois dimensions: le contenu (les savoirs), les méthodes (les savoir-faire) et les savoir-être.

Frédéric MAES

Toute personne intéressée à visiter le local APP et à rencontrer les formateurs peut prendre contact avec le Collectif Alpha (tél: 02/538 36 57).

Proposition d'activités

Ces activités sont proposées à un groupe moyen - niveau 3 c'est-à-dire un groupe de participants capables de lire en les comprenant des textes d'apprenants concernant la vie quotidienne et capables d'écrire des textes compréhensibles par une personne habituée.
Cette liste a été construite sur base du travail et des activités réalisés en cours collectifs mais en intégrant de nouvelles extensions. A chaque formateur, bien entendu, de créer sa propre liste.

Ecriture
- *écrire des textes + correction*
- *écrire des lettres + correction*
- *revoir les mots de l'atelier*
- *refaire des exercices du premier trimestre*

Catégories de mots
- *faire des fiches (souligner les verbes,...)*
- *ordinateur: la fusée*[1]
- *ordinateur: LCPE*[2]

Lecture
- *lire des livres*
- *lire des "Vrai ou Faux"*
- *lire des listes de mots*

Maths
- *revoir le cours de vendredi*
- *faire des exercices supplémentaires*
- *faire une autre demande*

Ordinateur
- *apprendre à rentrer et sortir de l'ordinateur*
- *taper des textes*
- *regarder d'autres programmes*

[1] *logiciel d'orthographe d'usage et grammaticale.*
[2] *logiciel d'entraînement à la lecture et l'écriture.*

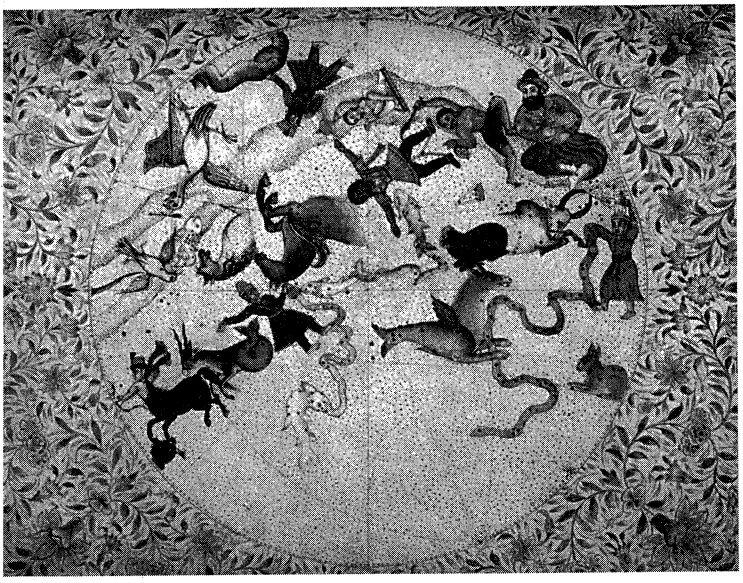
Répondre à toutes les demandes

A Lire et Ecrire Verviers, l'équipe s'est donné comme objectif, une fois leur public cible clairement défini, de ne laisser aucune demande sur le côté ni aucune personne en attente. Le centre de ressources s'est avéré l'outil idéal pour répondre à cet objectif.

L'évolution tant de nos pratiques en alpha et de notre "offre de formation" que des modes de subsidiation nous a contraints à effectuer deux rentrées alpha par an et à sélectionner les personnes fréquentant nos cours.

Les critères de sélection sont très simples: avoir une scolarité, tant en Belgique qu'à l'étranger, inférieure à une troisième secondaire. Ce critère est certes discutable mais il a le mérite d'être clair.

Au-delà, nous proposons aux candidats d'autres filières de formation mieux adaptées à leurs réalités. (En effet, une personne analphabète aura des réflexes d'apprentissage moins rapides ou inexistants par rapport à une personne ayant obtenu un diplôme d'humanités supérieures, par exemple).



Pour les stagiaires inscrits, nous proposons différents niveaux de cours: alpha 1, 2 et 3, FLE (Français Langue Etrangère) 1 et 2, communication, ateliers de lecture et ateliers d'écriture.

Malgré un programme varié, nous ne pouvons répondre à toutes les demandes des stagiaires. Que faisons-nous alors? Que proposer par ailleurs aux personnes qui s'inscrivent en cours de cycle, entre deux rentrées? Devons-nous les faire patienter jusqu'à la rentrée suivante et leur faire perdre parfois jusqu'à 5 mois de formation?

Pour répondre à ces questions, nous avons eu l'idée de créer des centres de ressources. Ceux-ci sont opérationnels depuis janvier 1998 et sont ouverts 3 après-midi par semaine. Le premier est réservé aux apprenants internes à Lire et Ecrire et les deux autres aux apprenants externes.

Ils ont pour objectifs:

- de répondre aux demandes particulières des stagiaires, telle celle de ce monsieur bûcheron qui voulait apprendre à cuber le bois, à celle de cette maman qui voulait écrire une lettre à son fils, à celle de ce monsieur qui avait échoué à un test de logique du FOREm et qui voulait comprendre, et à d'autres encore concernant des points de grammaire, d'orthographe, de conjugaison... qui posent problème;
- d'accueillir les personnes en attente de formation et de leur permettre de voir, par des petits ateliers, comment cela se passe chez nous;
- d'accueillir les personnes qui n'ont pas la possibilité de s'inscrire dans des groupes pour des raisons professionnelles (travail en équipe,...) ou familiales (mères de famille nombreuse,...);

- de continuer à accueillir les personnes qui ont suivi une formation et qui ont encore sporadiquement des difficultés pour l'une ou l'autre chose;
- de "travailler" en parallèle avec des EAP (Entreprises d'Apprentissage Professionnel) en aidant les stagiaires de ces entreprises à mieux structurer leur oral et leur écrit.

Dès le départ, le centre de ressources interne a bien fonctionné. Il accueille 9 personnes en 2 groupes qui ont, pour la plupart, une demande spécifique vis-à-vis de l'ordinateur. Nous avons donc élaboré une séquence informatique. Au bout de deux mois, les stagiaires sont en mesure de présenter un texte sur ordinateur (écriture et mise en forme). En même temps, les personnes retravaillent leurs textes créés lors des ateliers d'écriture.

L'intérêt d'un tel centre de ressources est que plus jamais nous ne laissons une personne de côté, nous ne la faisons plus attendre avant d'entamer sa formation. Le contrat est clair dès le départ; les personnes gardent un contact permanent avec l'association et ont la possibilité de se rendre compte de ce qui s'y passe.

Par contre, les centres de ressources externes ont eu un peu plus de mal à démarrer. Il a fallu informer les personnes, les autres centres de formation,... Début mars, nous avons aussi 9 personnes réparties en 2 groupes: l'un orienté vers l'oral[1] et l'autre vers l'écrit.

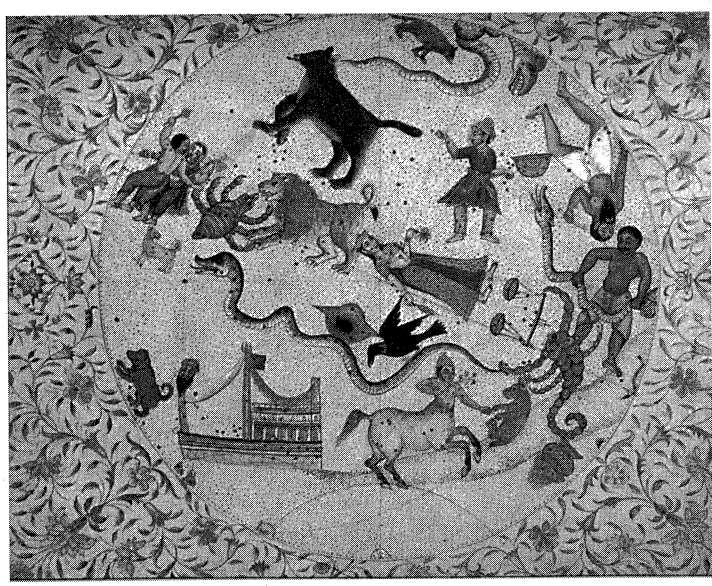
Pour ouvrir un centre de ressources, il est nécessaire d'avoir un local ouvert, bien aménagé tant au point de vue de l'espace qu'au point de vue du matériel. Les personnes qui viennent au centre de ressources devraient, après un temps d'adaptation, pouvoir se débrouiller seules, être autonomes.

Le formateur, lui, doit avoir une grande capacité d'adaptation de façon à répondre ou à diriger de manière efficace les demandes des apprenants.
Personnellement, j'ai travaillé avec ce monsieur bûcheron et, ensemble, nous avons réfléchi à son problème et à la manière de le résoudre. Cela a été très enrichissant pour lui comme pour moi. Il s'est rendu compte que même en connaissant beaucoup de choses, on ne pouvait pas tout résoudre mais qu'en réfléchissant à un problème posément, il y avait souvent moyen de trouver la solution. Il s'est aussi rendu compte qu'il possédait un savoir que je ne possédais pas et que chacun avait à apprendre de l'autre.

Je suis persuadé que nous sommes dans la bonne direction. Non seulement nous proposons une formation continue, mais aussi un suivi de cette formation; nous permettons à des personnes fréquentant d'autres formations de se perfectionner en français et, pour finir, toute personne qui se présente a la certitude d'être accueillie et dirigée au cours du premier entretien, ce qui ne laisse aucun flottement. Suite à cette réussite, je pense que ces trois après-midi se révéleront bientôt trop courtes et que nous devrons développer ce créneau.

Jean CONSTANT
Lire et Ecrire Verviers

1 *Il s'agit ici d'un travail de groupe avec des personnes d'origine étrangère fréquentant une EAP. Sur base de dialogues, ils apprennent à structurer le vocabulaire relatif au monde du travail.*



Les projets individuels

*Pour travailler en individualisation, il y a d'autres formules que l'APP.
Par exemple, travailler le projet individuel au sein d'un groupe. On ne se trouve pas ici dans un centre de ressources mais dans un local de cours. Ce qui est différencié, c'est le choix de chaque participant de travailler sur un projet qui lui est cher et qui sert de support au formateur/à la formatrice pour préparer le travail de chacun.*

Le cours du soir dans lequel je suis formatrice depuis 1991 est constitué de travailleurs. L'idée de projet individuel est née, l'an dernier, afin de répondre à leurs préoccupations.
En effet, ces travailleurs manuels (indépendants, ouvriers d'usine, manutentionnaires, travailleurs à la chaîne...) sont de plus en plus confrontés dans leur travail à la lecture et à l'écriture. Ils sont ainsi sollicités de lire quotidiennement des consignes de travail et de sécurité, de remplir des bordereaux, de consigner des remarques en fin de journée, de rédiger des rapports, de suivre des cours pour obtenir une promotion...

Les projets se déroulent en trois phases:

1. mise en forme du projet
- ce que je veux faire;
- les résultats que je veux obtenir étant donné une contrainte de temps déterminée (3 mois);
- comment fonctionner et évaluer.

2. réalisation du projet
- recherche de documents par l'apprenant, prise de connaissance par la formatrice de ces documents et explications de l'apprenant;
- réalisation d'une batterie d'exercices adaptés au projet;
- tenue d'un carnet de bord: sorte d'agenda dans lequel figure ce que l'apprenant doit faire et ce qui a réellement été réalisé, l'apprenant gérant lui-même son carnet de bord.

3. auto-évaluation
- mise en relation, à l'aide du carnet de bord, des objectifs à atteindre et du travail effectivement réalisé;
- réajustement si cela s'avère nécessaire.

Concrètement, la première phase s'est déroulée assez rapidement ainsi que le début de la deuxième (apport de documents et/ou matière à travailler).
On peut regrouper les grandes tendances des différents projets en 5 catégories:

- Lecture professionnelle: pouvoir lire le journal de sa profession, choisir les articles qui concernent directement la personne et en lire le contenu de façon approfondie ainsi que la sélection des petites annonces. En résumé, il s'agit de prendre connaissance d'informations pour aller plus loin professionnellement.

- Lecture plaisir: connaître l'histoire de l'automobile.

- Préparation du permis de conduire théorique (voiture ou camion).

- Accès à l'écrit fonctionnel (rapports journaliers, bordereaux, examen de promotion): ces écrits ne nécessitent pas l'élaboration de phrases complètes mais plutôt un style télégraphique avec, notamment, l'emploi très fréquent des participes passés (avec ou sans auxiliaire), des chiffres transcrits en lettres, des adjectifs, de mots spécifiques à la profession et de mots anglais.

- Calcul: les opérations de base.

Les projets de chacun étant définis, il me restait à gérer 8 demandes, à préparer des exercices pour 8 personnes et donc, quelque part, à préparer 8 cours différents.
Il s'est vite avéré très difficile de mener de front le travail avec ce groupe et mes autres tâches professionnelles. En consacrant 1h30 à la préparation

des 5h de travail du groupe (2 fois 2h30), j'étais en-dessous du temps qui m'était réellement nécessaire pour préparer à fond le travail. De plus, sur le terrain, il n'était pas facile d'être disponible de la même façon pour tous les apprenants au cours d'une même séance.

Cependant, un objectif que j'avais en tant que formatrice était l'autonomie des apprenants dans la prise en charge de leurs apprentissages. Je voulais qu'ils se rendent compte à quel point ils étaient dépendants de moi et que cela pouvait être un frein. Je pensais que ma "non-disponibilité" dans l'"ici et maintenant de suite", forcée et expliquée dans ce contexte, serait un pas vers cette autonomie. Ne dit-on pas que "de la contrainte naît la créativité"?

Cette conquête de l'autonomie s'est faite, elle aussi, en plusieurs phases.

Dans un premier temps, ils ont tous montré qu'ils pouvaient **choisir** un apprentissage et qu'ils pouvaient le **planifier** (dans le temps) et l'**organiser** (le comment). La planification a été réalisée avec mon aide dans un cadre de temps très contraignant (12 séances réparties sur 3 mois). Certains se sont vite rendus compte que 12 séances ne suffiraient pas et ils ont programmé du travail à domicile en tenant compte de leurs contraintes familiales et en les aménageant. D'autres ont dû renoncer à une partie de leur projet et l'aménager autrement.

Dans un deuxième temps, il y eut la prise en charge de son apprentissage: "La formatrice ne sait pas s'occuper de moi en ce moment, comment vais-je poursuivre mon travail sans elle? Elle me signifie que j'ai les outils pour continuer seul et que je pourrai la solliciter à tel moment. Mais je suis perdu, j'ai peur... Que faire?".

C'est très difficile de faire face à cela, tant pour eux que pour moi. J'avais remarqué depuis longtemps que souvent le simple fait d'être là à leur côté faisait qu'il n'y avait plus de problème. C'était une sécurité! Il fallait aussi que je sois sûre de moi quand je leur disais: "Tu as les outils, tu sais t'en servir, tu es capable, fais-le, tu n'as pas besoin de moi maintenant".

Comment être sûre de ne pas se tromper? Probablement que j'ai commis des erreurs dont je n'ai pas conscience. J'ai eu par ailleurs bien souvent l'impression de perdre le contrôle de la situation. Dans ces moments, je me demandais: "Mais finalement quelle est réellement mon action dans cette dépendance?". Ces passages étaient très angoissants car ils me renvoyaient à moi-même tant professionnellement que personnellement.

J'ai cependant eu la chance de travailler avec un groupe constitué depuis des années -même si chaque année s'y ajoutent des nouveaux-, un groupe dont tous les membres sont solidaires et qui a exploité ma vulnérabilité de manière positive. Ils se sont aidés et soutenus, et finalement ils étaient (presque) tous au courant des projets de chacun.

Au bout de ces trois mois de travail, tous ont réalisé leur projet -ou une partie de celui-ci- et ils ont évalué ce qui leur manquait pour aller plus loin.

En conclusion, je pense que le travail par projets individuels a été porteur de changement pour tous, pour les apprenants et pour moi-même. Ces changements n'ont pas été "visibles" aux mêmes moments et leur nature est différente pour chacun. Mais assurément les bénéfices de ce travail sont toujours présents et continuent à fructifier.

Je noterai au passage que cette expérience fut un tremplin vers une certaine autonomie et a jeté les bases du projet collectif qui lui a fait suite durant trois nouveaux mois.

Cette année, forts de cette expérience, nous travaillons en sous-groupes et/ou en individuel avec un programme d'activités et d'apprentissages qui s'étale sur l'année et qui a été établi à partir des besoins de chacun.

Je terminerai en donnant un conseil aux formateurs qui seraient tentés de travailler sur des projets individuels: faites-vous aider, seconder par une(e) stagiaire (logopède, assistant(e) social(e), éducateur/trice...) ou par un(e) bénévole.

Joëlle LAMPROYE
Lire et Ecrire Liège

Devenir autonome en lecture

Depuis plusieurs années, la FUNOC met à la disposition de son public un centre de ressources. Ce centre n'est cependant pas adapté au public alpha. C'est pourquoi, en octobre 97, en collaboration avec Lire et Ecrire Charleroi, un nouveau centre de ressources (le CERESSA), à destination spécifique de ce public, a été ouvert.
Cette ouverture a été précédée d'une phase de préparation: rassemblement et achat de documents de base, recherche dans les autres centres de ressources et auprès des autres formateurs de la FUNOC, visites au Collectif Alpha à Bruxelles et rencontre des formateurs du centre français de Cergy-Pontoise.
Après une phase expérimentale d'accueil des participants, nous ouvrons le centre, depuis janvier 98, tous les jours et deux soirées par semaine.
Actuellement trois formateurs y travaillent à mi-temps.
Nous accueillons 26 participants de niveaux différents (du tout débutant au lecteur confirmé rencontrant de grosses difficultés en orthographe).
Les participants sont aussi bien étrangers que belges mais la condition de base pour accéder au centre est de maîtriser le français oral[1].

Démarche pédagogique

La démarche pédagogique que nous avons choisie est une démarche d'autoformation. Il s'agit de faire en sorte que les apprenants deviennent autonomes dans leur démarche de lecture. Ils ne sont plus des participants face au formateur mais face à leur propre projet, leur parcours et leurs objectifs. Ils décident de leurs apprentissages et font leur choix de lecture (qui sera le support de leur formation).

Chaque participant est suivi individuellement.

Le formateur élabore un guide de lecture personnalisé qui tient compte du niveau de lecture du participant pour lui permettre d'accéder au sens des textes, des images... et à l'analyse de l'information. En d'autres termes, notre objectif est de donner les moyens de s'approprier la lecture en démystifiant l'écrit, et particulièrement le livre.

Pour les lecteurs débutants, une première phase consiste à acquérir les prérequis en lecture et, dès que le participant peut lire des phrases simples, le formateur élabore le parcours de lecture en fonction des intérêts exprimés.

Le rôle du formateur

Le formateur est surtout un accompagnateur et un guide pour le participant. Il élabore les parcours de lecture, les exercices de remédiation en fonction de la demande et des besoins, il vérifie le travail effectué et note les erreurs éventuelles que le participant sera amené à corriger avant de poursuivre. Il accompagne ce dernier et l'assiste dans sa réflexion face à l'écrit, face à ses difficultés. Il met à sa disposition des outils et des moyens: dictionnaires (illustrés, pour débutants...), correcteur orthographique (*Eurêka*...), grammaire (pour les plus forts), livres-cassettes...

Du côté des participants

Les apprenants inscrits au CERESSA sont, dans la très grande majorité, volontaires. Pour certains, la fréquentation du centre fait partie de leur "contrat de formation".
Il arrive que des participants aient été poussés ou contraints par l'extérieur (CPAS, mutuelle...) de fréquenter le centre mais l'intégration se fait généralement bien et ils deviennent bien vite preneurs, allant jusqu'à demander une augmentation de leur temps de présence.

Lors de l'accueil du participant, le formateur lui fait passer un test pour évaluer son geste graphique, ses compétences en expression orale/écrite et sa compréhension écrite. Il discute avec lui pour connaître ses motivations, pourquoi il veut savoir lire et écrire, à quoi cela va lui servir, quels sont ses projets de formation,...

Le stagiaire choisit sa fréquence de participation et ses tranches horaires (de 4 à 10h par semaine). Il s'investit dans un choix de livre(s) (un thème documentaire ou des écrits de fiction) et se prépare à acquérir des méthodes et des techniques transférables dans son quotidien.

En cours de formation (4 fois par an), à l'issue d'entretiens individuels, le formateur établit un bilan pour chaque stagiaire *(voir fiche ci-dessous)*. La fiche constitue une synthèse de l'entretien et une photographie de la progression du stagiaire, tant au point de vue du contenu que de la motivation.

Le guide de lecture

Pour créer les guides de lecture, nous nous sommes inspirées de la démarche pratiquée à Cergy-Pontoise, si ce n'est qu'en plus des livres, nous utilisons aussi des articles de journaux, des revues...

Le guide de lecture est le support de la formation du participant, il sert de base au démarrage de tous les apprentissages (lecture, exploration de l'écrit, compréhension, hypothèses, repérage, vocabulaire...).

Un guide type pour un livre de fiction

Etape 1:
- Repérer les premières informations concernant le livre: regarder le livre, observer la couverture, la tranche...
- Repérer le titre, l'auteur, la collection...
- Etablir des liens entre l'image ou la photo et le titre ou le résumé
- Parler du choix du livre

Etape 2:
- Observer l'intérieur du livre, la page de garde, les grandes parties du livre, les chapitres...

Etape 3:
- Entrer dans la lecture de l'histoire de façon linéaire, répondre aux questions sur les person-

Fiche d'évaluation stagiaire

Date:

Nom du formateur :

Nom du stagiaire :

Groupe :

Evaluation générale, motivation :

Difficultés particulières :

Assiduité :

Projet personnel et/ou de formation :

nages, les lieux, les descriptions...

Etape 4:
- Réfléchir globalement sur l'histoire (L'apprenant l'a-t-il aimée? Pourquoi? Le thème répondait-il à ses attentes?)
- Réfléchir au choix d'un nouveau livre (Comment l'apprenant va-t-il le choisir?)

Etape 5:
- Réaliser une lecture horizontale du livre c'est-à-dire établir des liens entre les différentes parties du récit, l'évolution des personnages à travers toute l'histoire...

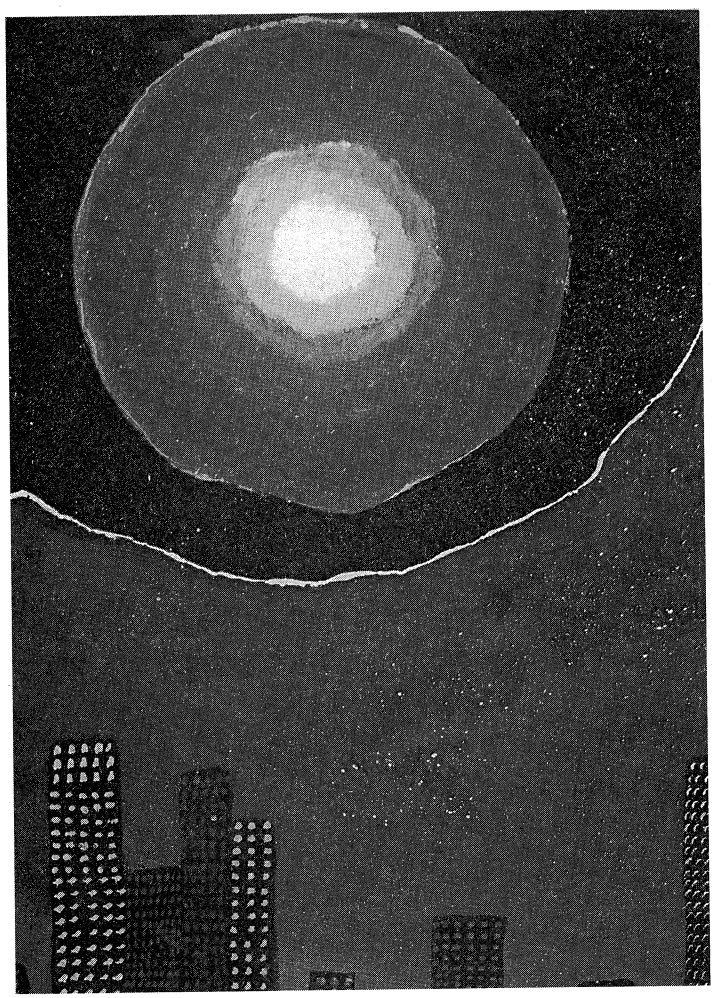
En conclusion

Nous sommes toujours en période de construction et de recherche. Cette phase est difficile mais la motivation des participants, leur désir de réussite, la confiance qu'ils nous accordent et les résultats déjà constatés sont autant d'encouragements à poursuivre l'investissement dans ce projet qui est, somme toute, un fameux pari.

Anne NANDRIN
Rosemarie NOSSAINT
Mara TRAMONTIN
FUNOC - Lire et Ecrire Charleroi

[1] *Parmi ces 26 personnes, on a:*
- *14 belges et 12 étrangers*
- *5 travailleurs et 21 personnes bénéficiaires de revenus de remplacement (chômage, mutuelle, CPAS...).*

L'âge de ces personnes varie entre 18 et 55 ans.



Aller à la rencontre du livre

Autre expérience de lecture en centre de ressources. L'accent y est davantage mis sur la découverte et sur le plaisir, quitte à ne pas "lire"... à regarder les images, à écouter une cassette, à suivre une histoire contée sur CD Rom... Le reste suivra, pourvu que l'apprenti lecteur y trouve son compte.

La bibliothèque

La bibliothèque fait partie intégrante du paysage offert par le local APP et en occupe un coin privilégié. Incontournable, elle ne prétend pas se suffire à elle-même et tourner en vase clos mais bien préparer ceux qui y prennent goût à l'emprunt dans les bibliothèques publiques. Pas trop touffue, ornée de présentoirs sur lesquels sont exposés tous types de livres régulièrement changés, elle veille à offrir des livres abordables aux apprenants, quel que soit leur niveau de compétences en lecture. L'approche du livre fait partie des activités pédagogiques des formateurs et se vit aussi en APP.

Une bibliothèque, pour quoi faire? (Une question de simple bon sens mais dont les réponses ne vont pas de soi lorsqu'on travaille avec des publics qui ne lisent jamais...).

- pour se familiariser avec l'objet livre, faire connaissance avec lui

On y trouve donc un choix délibérément éclectique de livres objets de tout format, même insolite, de graphisme différent: livre fresque, bilingue (français-arabe, français-soninké et bambara, français-russe), livre sans texte, livre à animer, livre-cassette ou accompagnant un CD Rom...

- pour goûter au plaisir de lire

Ce n'est pas évident de trouver des livres "en français facile" destinés aux adultes en difficulté de lecture et d'écriture, intéressants de surcroît. C'est pourquoi la majorité de nos livres sont issus de la littérature de jeunesse. Albums, contes, romans courts et illustrés, romans, textes issus d'ateliers d'écriture, parcours de vie,...
La recherche de livres est permanente et de longue haleine!

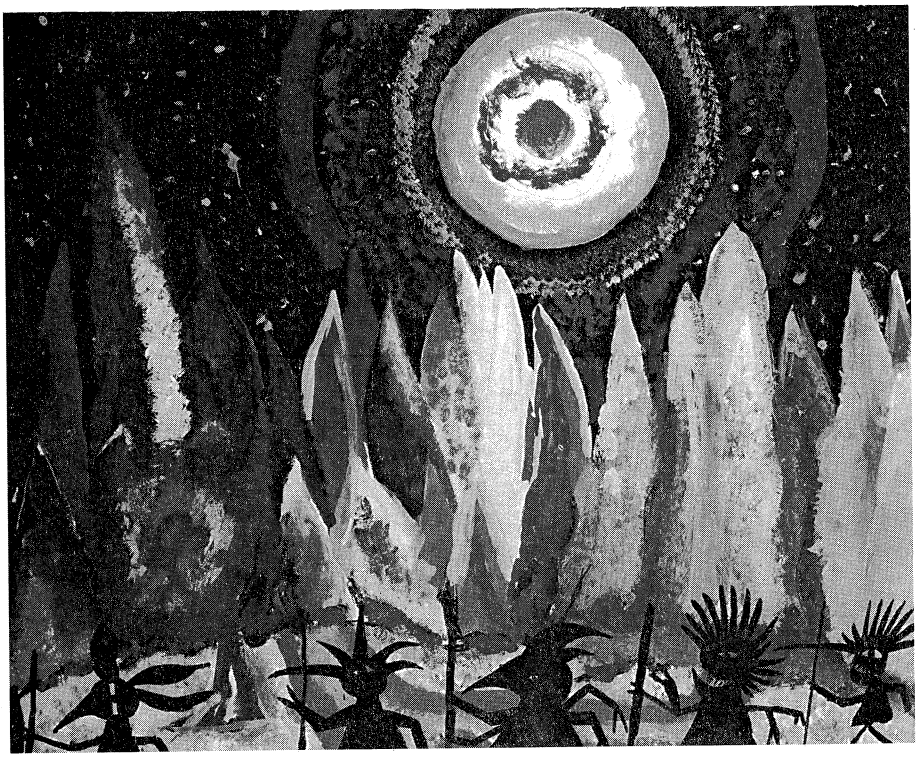
- pour chercher une information, se documenter, en savoir plus dans un domaine qui intéresse

Le pain dans le monde, l'habitat, le chocolat, les volcans, les animaux... Outre ces livres, nous disposons de *B.T. (Bibliothèque de Travail)*, des *Périscope*, tous deux issus de la pédagogie Freinet, et d'une série de petits livres encyclopédiques de la collection Folio Cadet.

- comme premier pas vers l'emprunt dans les bibliothèques publiques

Ce qui explique que les livres sont encodés, numérotés comme le sont ceux que l'on trouve en bibliothèque et accompagnés d'une fiche d'emprunt. La formatrice qui gère la bibliothèque et guide les emprunteurs les sollicite au retour du livre quant à l'appréciation du choix qu'ils ont posé, aux difficultés de lecture qu'ils ont éprouvées et à ce qu'ils ont ressenti pendant la lecture.

Le rangement par contre diffère un peu de la classification officielle[1]. Comme les apprenants sont invités à explorer le contenu des étagères, ils doivent pouvoir se situer facilement d'après le genre de livres qu'ils souhaitent découvrir et l'accessibilité en lecture. Aussi avons-nous créé quelques catégories nouvelles: par exemple, *Vivre et venir d'ailleurs*, *Ateliers d'écriture* (livres souvent écrits par des apprenants), *Parcours de vie*, et les avons-nous intitulés plus simplement. D'autre part, ils sont regroupés sur les étagères indépendamment de leurs numéros, selon les difficultés qu'ils présentent en lecture.
Ajoutons encore qu'une partie de la bibliothèque, celle qui est destinée aux formateurs pour les aider à bâtir leurs activités pédagogiques ou qui fait l'objet d'une utilisation fréquente dans le centre, n'est pas empruntable. Elle doit être consultée sur place et occupe un coin opposé du local.



- pour apprendre à user d'ouvrages de référence

Incontournables sont les ouvrages de référence: dictionnaires de langue multiples, dictionnaire des synonymes, des noms propres, *Eurêka*, grammaires, *Bescherelle*, quelques encyclopédies,.. Apprendre à s'en servir est en soi un objet de travail.

- pour découvrir la lecture audio-visuelle et informatique

Il s'agit bien entendu des cassettes audio, qui accompagnent un livre, et des CD Rom.

Lire en APP...

Bien sûr... si les apprenants le souhaitent!

APP vécu comme espace de plaisir solitaire en compagnie du livre ou comme espace partagé avec les compagnons présents. Espace particulièrement vivant car on réagit pendant la lecture: on rit, on s'exclame, on s'interroge, on se rappelle un vécu similaire et on l'exprime à haute voix; on montre les images, on lit des extraits, on en conseille la lecture.

APP comme un temps offert pour construire et renforcer ses compétences en lecture de manière accompagnée, poser le cadre de sécurité indispensable pour affronter les mots du texte.
Vive les séries *Dinomir le géant*[2], 30 livrets didactiques progressifs qui font rire et font avancer les débutants en lecture; merci à la série documentaire des Bibliobus[3] qui inclut dans le texte ce que l'on découvre sur les photos et possède l'avantage d'informer.

Quoi qu'il en soit, il est essentiel de poser un choix personnel parmi les livres proposés. Souvent les apprenants acceptent le premier livre venu, proposé parmi d'autres ou placé en tête d'une série. "Quelque chose" dans le livre "doit" éveiller l'intérêt de l'apprenant (contenu de l'histoire, illustrations, thème traité, reconnaissance des premiers mots du texte). Peu importe ce que c'est mais c'est primordial pour démarrer la lecture.

Avant même d'entrer en lecture (le comportement le plus habituel est de foncer dans le texte!), l'apprenant est invité à prendre connaissance du livre, à le feuilleter, à s'imprégner des illustrations pour se faire une idée de son contenu et des difficultés éventuelles qu'il contient. Cette première

approche est source de dialogue avec le formateur. Ensuite, et seul dans un premier temps, vient le moment de la confrontation aux mots, aux phrases, de l'entrée en lecture du texte. Puis, de manière accompagnée, l'apprenant bâtit ses repères, s'appuie sur l'image pour faire sens, lit parfois tout haut, souvent tout bas, reformule ce qu'il a compris, se fait préciser un mot de vocabulaire, opère de fréquents aller-retour d'une page à l'autre pour lier les informations reçues.
Alternent donc les moments de retour au texte en solitaire et d'accompagnement par le formateur ou un compagnon de travail.
Consacrer dix minutes, trente minutes ou toute la séance à lire, c'est possible et bienvenu; laisser le livre sur le rayonnage ou l'emporter avec soi, l'abandonner pour un ou des autres ou le lire en entier, regarder les illustrations ou se contenter de la lecture des titres, écouter la cassette sans lire ou en lisant... sont des attitudes face au livre librement consenties.
Dans le groupe débutant, une fois par semaine, l'APP commence par la découverte d'un livre chaque fois différent, généralement un album ou un conte. La documentaliste lit ou raconte l'histoire, fait circuler et découvrir le livre, discute du contenu avec les apprenants. C'est un moment très apprécié.

Quelques livres qui ont du succès dans le groupe débutant:

- ***Tibili ou le petit garçon qui ne voulait pas aller à l'école***, *Marie LEONARD, Mango, 1992*
- ***Un pays loin d'ici***, *Nigel GRAY, Philippe DUPASQUIER, Gallimard Jeunesse, 1991 (disponible en grand ou petit format)*
- *Les graines de soleil (conte d'Afrique du Sud), Diane STEWART, Pastel, L'Ecole des Loisirs, 1996*
- ***Mais je suis un ours***, *Frank TASHLIN, Renard Poche, L'Ecole des Loisirs, 1995 (existe également en grand format)*
- ***La révolte des lavandières***, *John YEOMAN, Catherine DENIS, Gallimard, Folio Benjamin, 1993 (inspire ceux qui ont une expérience professionnelle).*

APP vécu comme possibilité de s'essayer à la lecture sur ordinateur avec un CD Rom, outil très attirant pour les apprenants. Les écouteurs placés sur les oreilles font surgir la voix du lecteur, le maniement de la souris (à apprendre) anime les images qui enchantent son utilisateur. Là encore toute possibilité de lecture est offerte: écouter seulement, écouter et lire en même temps, choisir sa page, réécouter encore, explorer les images... Là encore, on sort du silence pour s'exclamer, sourire ou se déclarer ravi.
Toutefois, de quelque manière dont on s'en serve, cela ne dispense pas d'un accompagnement du formateur.

Il faut nécessairement un lien en lecture entre l'APP et les cours collectifs: au sein des groupes, on aborde aussi le livre. Les activités pédagogiques autour du livre sont multiples. Pour ne citer que quelques exemples: dans tel groupe, tous lisent le même livre (*Seul dans la ville* ou *Un pays loin d'ici*); dans un autre, on partage les lectures différentes; dans un autre encore, on préfère pratiquer des animations diverses; dans un autre encore, c'est la lecture fragmentaire qui donne accès au livre,...

Joëlle DUGAILLY
Collectif Alpha

1 *Classification Décimale Universelle (C.D.U.) selon laquelle les livres sont répartis en différentes catégories: généralités; philosophie-psychologie; religions; sciences sociales; sciences exactes et naturelles; sciences appliquées; arts, sports, jeux; littérature; géographie; biographie; histoire.*

2 ***Dinomir le géant***, *E. BLANCE et A. COOK, Editions O.C.D.L.*

3 ***Le bibliobus d'Istra***, *Editions Casteilla (exemples de titres: le marché, la boulangerie, l'été, sur la péniche, l'aéroport, le chien, l'araignée, ...).*

Appel est adressé aux formateurs intéressés: connaître et échanger le hit-parade des 10 ou 15 livres qui ravissent nos participants, tous niveaux confondus. Prendre contact avec Joëlle Dugailly (tél: 02/538 36 57). Merci.

Cergy-Pontoise: un APP pour les non lecteurs

L'APP de l'A.F.I.F.A. (Association Français-Immigrés pour la Formation et l'Animation) est installé en banlieue parisienne depuis 12 ans, dans une des "villes nouvelles" créées dans les années 60 pour désengorger l'agglomération parisienne: Cergy-Pontoise.

En France, les APP, bien que régis par un cahier des charges, offrent une grande diversité de fonctionnement et d'approches pédagogiques. Ils ont toutefois en commun d'être des structures à taille humaine, proches des besoins locaux, ouvertes toute l'année, à entrées et sorties permanentes... D'accès généralement gratuit, ils accueillent un public sans limite d'âge réelle et souvent des personnes en situation socio-économique difficile. Ils sont aussi bien ouverts aux chômeurs qu'aux salariés.

Les APP sont reliés entre eux par un service télématique (TOTEL) qui permet d'échanger des informations assez variées (organisation, outils pédagogiques, données statistiques, etc...). Ces informations sont accessibles à tous les APP, aux services administratifs dont ils dépendent et à leur service d'appui national.

L'APP de Cergy a pour particularité d'accueillir un public majoritairement non lecteur ou peu lecteur. Nous travaillons avec des personnes analphabètes non francophones et des personnes d'origine française illettrées. Notre domaine d'intervention est l'apprentissage de la lecture et la production écrite. Ces apprentissages s'effectuent exclusivement sur des écrits authentiques: nous n'utilisons aucun manuel scolaire, aucune "méthode" de lecture pour adultes. D'où l'importance du fonds documentaire à l'usage des stagiaires dans notre APP.

Grille "version formateur"

RENCONTRE D'UN TEXTE ...ses intentions... Quelles raisons a-t-on d'interroger ce texte? Que sait-on de son fonctionnement? Qu'en attend-on? REUNION DU CAPITAL QUESTIONNEUR	**EXPLORATION DE SON FONCTIONNEMENT** ...ses éléments... Quels indices me confirment ou m'infirment dans ma recherche? HYPOTHESE ET VERIFICATION	**EXPRESSION D'UN POINT DE VUE** ...les effets... Quels jugements s'organisent, quelle opinion se dégage? CONSTRUCTION D'UN SENS
REFLEXION SUR LE CAPITAL QUESTIONNEUR des uns et des autres Qu'est-ce qui peut faire croire que ce texte correspond aux attentes qu'on en a? CONSTRUCTION DES HORIZONS D'ATTENTE DES FONCTIONS DES TEXTES	**REFLEXION SUR LES STRATEGIES DE LECTEUR** des uns et des autres Qu'est-ce qui a facilité la lecture de ce texte, l'a gênée? CONSTRUCTION DES INDICES LINGUISTIQUES TEXTUELS, EXTRA-LINGUISTIQUES	**REFLEXION SUR LES OPINIONS** des uns et des autres Qu'est-ce qui peut autoriser à dire que ce texte est intéressant, inintéressant? CONSTRUCTION D'UNE LECTURE SAVANTE
MISE EN SYSTEME DES TEXTES ENTRE EUX Présentation de livres CLASSEMENT DES LIVRES	**MISE EN SYSTEME DES FONCTIONNEMENTS DES TEXTES** Travail sur le dictionnaire EXERCICES	**MISE EN SYSTEME DES ECRITS ENTRE EUX** Observatoire des écrits CHOIX DES TITRES, REDACTION DE CRITIQUES, SELECTION DE LIVRES

C'est à partir de ce fonds que s'effectuent les choix des supports de lecture qui serviront à l'apprentissage. Nous avons volontairement privilégié le support livre qui est le plus éloigné des écrits que rencontrent les apprenants.

Les livres choisis par les apprenants dans ce fonds documentaire, leur évaluation initiale et les objectifs fixés pour chacun servent de base à notre production d'outils pour l'apprentissage de la lecture. Ces outils se présentent comme une gamme de fiches qui accompagnent le stagiaire dans la lecture de son livre, le font travailler et systématiser ses découvertes sur l'écrit, élargir ainsi peu à peu ses compétences de lecteur et sa connaissance de la langue française écrite.

L'ensemble des fiches liées à un support constituent le guide de lecture de ce support. Chaque guide comprend généralement plusieurs parcours de lecture, créés initialement pour un apprenant. Chaque parcours peut être ensuite réutilisé pour un lecteur ayant un profil proche du premier utilisateur.

Ces outils de lecture se réfèrent toujours à une grille, produite par l'A.F.L. (Association Française pour la Lecture), qui nous permet à la fois d'analyser l'objet qui est lu et de mieux cerner ce que fait celui qui lit *(cf. la double grille "version stagiaire" et "version formateur")*. Une fiche correspond à une case de la grille. Ainsi une fiche peut-être axée sur la compréhension, sur la stratégie de lecture, sur la mise en réseau de textes, etc.

Cette grille nous permet également de réaliser les évaluations initiales des apprenants: le formateur remplit alors pour chaque apprenant une grille vierge où il note l'évaluation de ses performances dans les neuf domaines qui correspondent aux neuf cases de la grille.

Cette grille nous sert aussi à évaluer l'ensemble de notre propre production d'outils en nous renvoyant une image par guide de ce que nous sommes capables de créer.

Michèle SARBOURG
A.F.I.F.A.

Grille "version stagiaire"

JE COMPRENDS CE QUE JE LIS	INTENTIONS DE LECTURE Pourquoi ai-je choisi ce livre?	COMPREHENSION DU FONCTIONNEMENT DU TEXTE Qu'est-ce que ce texte? Que veut-il dire?	EFFETS DU TEXTE Que m'a-t-il appris? A quoi me fait-il réfléchir?
JE COMPRENDS COMMENT JE LIS	VALIDITE DU CHOIX Est-ce que j'ai bien choisi ce livre par rapport au sujet qui m'intéresse?	STRATEGIES Comment est-ce que je m'y prends pour lire ce texte?	LECTURE SAVANTE Est-ce que je trouve ce livre intéressant?
JE COMPRENDS CE QU'EST L'ECRIT	PRESENTATION CLASSEMENT DU LIVRE Dans quel type de livre puis-je le classer?	SYSTEMATISATION DES FONCTIONNEMENTS TEXTUELS Comment est-ce que je m'entraîne pour me souvenir de ce que j'ai appris?	RESEAUX DE TEXTES Quels sont les textes qui ressemblent au livre que j'ai choisi?

Apprentissage individualisé: la formule irlandaise

En Irlande, un projet d'alphabétisation est géré par un coordonnateur en alphabétisation d'adultes, responsable de l'organisation du service. Le coordonnateur travaille soit à plein temps, soit à temps partiel. Les cours sont principalement donnés par des formateurs bénévoles travaillant en individuel ("one to one") avec un étudiant. Lors de la première rencontre, le coordonnateur propose à l'étudiant des cours individuels, des cours en petits groupes ou des cours en vue d'une certification. Dans la plupart des projets, il y a également une offre de cours en calcul.

La majorité des étudiants opte pour des cours individuels. En effet, la plupart des adultes qui éprouvent des difficultés en lecture et en écriture souffrent de gêne et de honte. Au départ, ils ne sont pas prêts à exposer leurs difficultés en groupe. Ceci est particulièrement vrai dans l'Irlande rurale. Dans un contexte "one to one", les cours sont centrés sur la personne et sur ses besoins; ils lui apportent un soutien individuel.

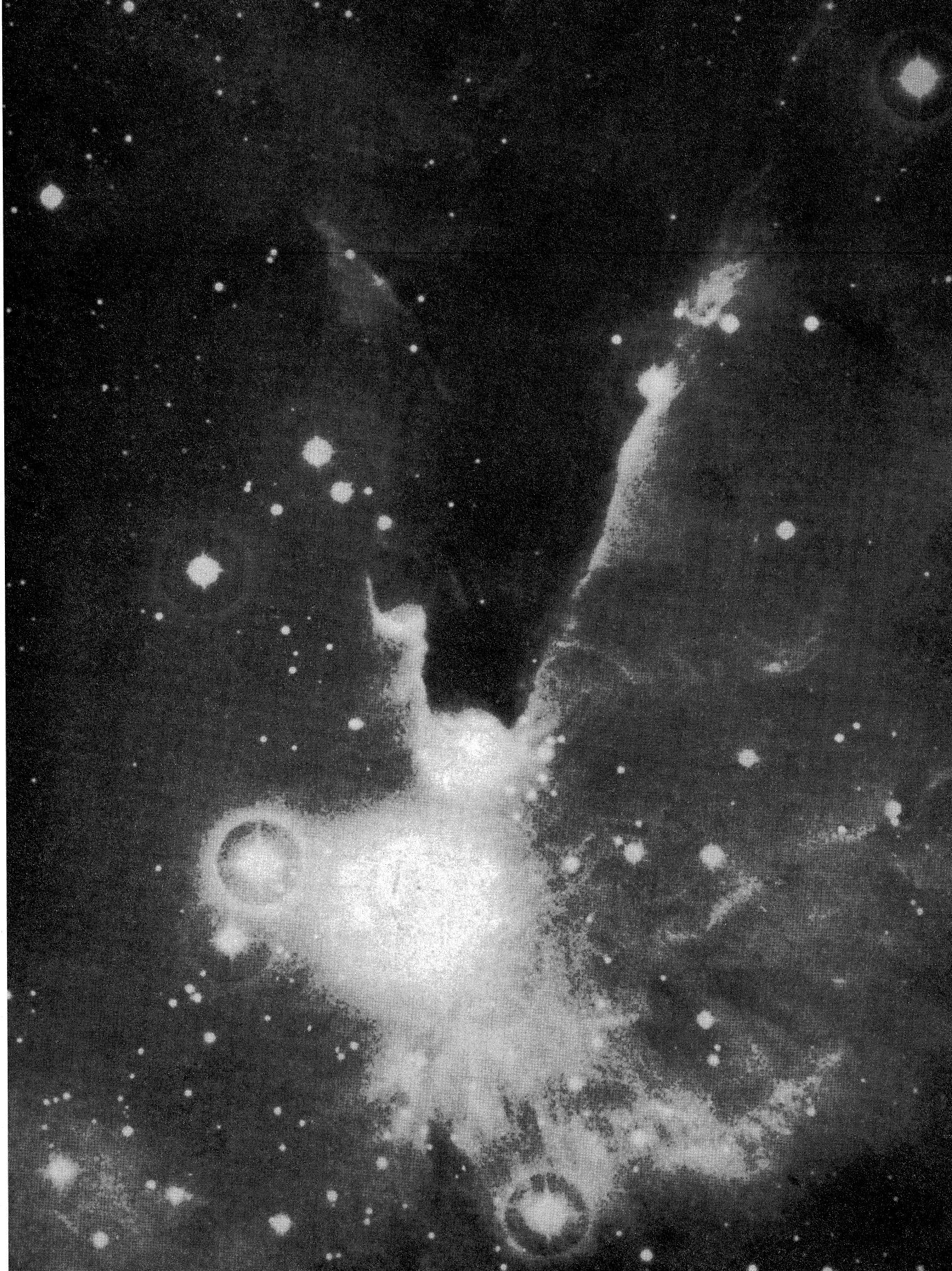
Les formateurs bénévoles suivent un cours de formation initiale où l'accent est mis sur l'aspect relationnel avec l'étudiant. Ils prennent ainsi conscience que le travail d'alphabétisation dépasse de loin la seule transmission de compétences techniques en lecture et écriture et qu'il comprend également des aspects de développement personnel, particulièrement le développement de l'estime et de la confiance en soi. Les étudiants profitent grandement de l'attention, du respect et de la compréhension qu'ils reçoivent dans les cours individuels et ils passent habituellement dans un groupe après un an environ.

Il y a actuellement environ 120 projets locaux d'alphabétisation d'adultes en Irlande; toutes les grandes villes du pays en comptent un. Ces projets sont les principaux organisateurs de cours d'alphabétisation pour les personnes à la recherche d'aide dans leurs difficultés en lecture et écriture. Le service est gratuit et confidentiel.

Les cours se déroulent dans différents lieux. Je suis personnellement coordonnatrice d'alphabétisation d'adultes pour une grande zone à Dublin et, dans ma zone, les cours d'alphabétisation sont organisés dans des écoles d'éducation d'adultes, des salles de parents dans des écoles primaires, des centres familiaux et des centres communautaires.

Dans l'ensemble du pays, il y a un grand nombre d'adultes, environ 25%, qui éprouve des difficultés en ce qui concerne l'écrit. Malgré cela, le Ministre de l'Education n'a alloué qu'une très faible part du budget de l'éducation à l'alphabétisation. Sur le terrain, cela veut dire que l'offre de cours se réduit à 2 ou 4 heures de cours par semaine. Cette année, pour la première fois, l'allocation a été considérablement augmentée, avec la promesse de nouvelles augmentations pour l'année prochaine. Ainsi nous espérons pouvoir compter sur une amélioration du service d'alphabétisation qui tienne compte des pratiques positives actuelles, tout en offrant plus de disponibilité et de choix à l'étudiant.

Frances WARD
Coordonnatrice d'alphabétisation
d'adultes à Dublin
(traduit par Anne LOONTJENS)



La rédaction informe ses lecteurs de ce que notre numéro 94 d'avril 1996, contenant le poème "Vivre! Pourquoi?", a faussement attribué la qualité d'auteur de ce poème à Madame Angélique De Bruyne. Dans ce numéro, nous tenons à rectifier cette erreur et publions une deuxième fois le poème, cette fois avec mention du véritable auteur.

VIVRE ... POURQUOI ...

Parce qu'il y a ...

... tant de fleurs
à cueillir et tant de pleurs
à essuyer ...

... tant de matins
à contempler et tant de chagrins
à consoler ...

... tant de fruits
à récolter et tant de nuits
à éclairer ...

... tant de joies
à découvrir et tant de voix
à écouter ...

... tant de sourires
à offrir et tant de soupirs
à effacer ...

... tant de pain
à partager et tant de chemins
à parcourir ...

... tant de fardeaux
à alléger et tant de berceaux
à cajoler ...

... tant de chants
à entendre et tant d'enfants
à guider ...

... tant de semailles
à préparer et tant de grisailles
à dissiper ...

... tant de récoltes
à engranger et tant de révoltes
à apaiser ...

... tant d'amour
à donner et tant de jours
à aimer ...

... tant de douleur
à adoucir et tant de bonheur
à vivre ...

Lucie Dochy

Oral: jeu de la pyramide

Le jeu présenté ci-après est une variante, pour la classe de langue, du jeu de mots de France 2.

Objectifs

- Utiliser, réviser et évaluer l'acquisition du vocabulaire abordé au cours d'une période prédéfinie;
- Faire deviner des mots en les définissant et/ou en ayant recours à des synonymes ou des antonymes ou à des stratégies verbales ou non-verbales telles que bruitages, mimiques, associations sémantiques, phonétiques ou syntaxiques;
- Evaluer de manière ludique.

Matériel

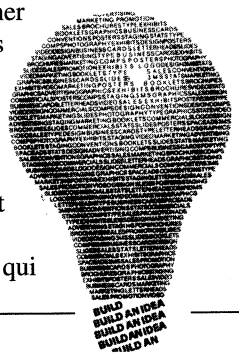
Fiches sur lesquelles figureront les mots abordés au cours de la semaine.
Les mots peuvent aussi être placés dans des expressions, des dictons, des phrases...
Les variantes de ce jeu sont multiples, presqu'infinies.

Formation des équipes

Diviser la classe en deux équipes adverses. Chaque équipe est divisée en deux groupes:
- le groupe qui devine,
- le groupe qui fait deviner.

Déroulement du jeu

Dans chaque équipe un étudiant est chargé de comptabiliser les points. Le formateur explique les règles puis distribue à chaque équipe la moitié des fiches.
Les équipes jouent; celle qui fait deviner peut avoir recours à tous les moyens possibles: ce type d'activité met l'imagination au pouvoir. Définitions, synonymes, devinettes, charades, références à des activités menées précédemment, mimes...: tout est accepté sauf l'écrit.
Tous les mots étant devinés, le groupe qui fait deviner doit deviner à son tour les mots de l'équipe adverse, de manière à découvrir le nouveau capital mots.



Evaluation ludique

Puisque les mots choisis sont issus des leçons qui ont précédé le jeu, le formateur qui passe de groupe en groupe peut évaluer les acquis des étudiants.
De plus, le caractère ludique et la compétition inter-équipes motivent les étudiants qui peuvent donner le meilleur d'eux-mêmes.
En outre, il leur est permis d'avoir recours à des compétences qui ne sont pas que linguistiques, offrant ainsi à chacun l'occasion d'être performant "à sa manière".

A la fin du jeu, le formateur reprend tous les mots non-devinés et s'essaie au rôle de "celui qui fait deviner" ou garde ces mots pour la fois suivante. Pourquoi ne pas installer un rituel de ce type de jeu, susciter des amendements aux règles, créer des variantes?

Fiche pédagogique tirée et adaptée de ***Plurielles**, avril 1997, n°2.*

Tout renseignement concernant Plurielles peut être obtenu à l'adresse suivante:
Université de Mons-Hainaut
Centre Européen pour la Promotion des Pratiques Interculturelles et de la Langue d'Enseignement
Service de Didactique des Langues
Place du Parc 18
7000 Mons
Tél: 065/37 31 87-91