

Le journal de l'alpha



Périodique bimestriel
Bureau de dépôt: Bruxelles X

Juin - Juillet 2000
N°117

LIRE ET ECRIRE en Communauté française
Rue Antoine Dansaert, 2A
1000 Bruxelles
© 02/502.72.01 - fax: 02/502.85.56

LIRE ET ECRIRE Wallonie
Quai de Flandre, 7
6000 Charleroi
© 071/20.15.20 - fax: 071/20.15.21

LIRE ET ECRIRE Brabant Wallon
Boulevard des Archers, 21
1400 Nivelles
© 067/84.09.46 - fax: 067/84.42.52

LIRE ET ECRIRE Bruxelles
Rue d'Andenne, 79
1060 Bruxelles
© 02/534.38.78 - fax: 02/538.59.50

LIRE ET ECRIRE Centre-Borinage
Rue des Amours, 3
7100 La Louvière
© 064/26.09.74 - fax: 064/23.80.25

LIRE ET ECRIRE Charleroi - FUNOC
Avenue des Alliés, 19
6000 Charleroi
© 071/31.15.81 - fax: 071/33.32.19

LIRE ET ECRIRE Hainaut occidental
Quai Sakharov, 31
7500 Tournai
© 069/22.30.09 - fax: idem

LIRE ET ECRIRE Liège-Huy-Waremme
Rue Saint-Laurent, 170A
4000 Liège
© 04/226.91.86 - fax: idem

LIRE ET ECRIRE Luxembourg
Grand Place, 7
6880 Bertrix
© 061/41.44.92 - fax: 061/41.41.47

LIRE ET ECRIRE Namur
Rue Relis Namurwès, 1
5000 Namur
© 081/74.10.04 - fax: 081/74.67.49

LIRE ET ECRIRE Verviers
Rue Peltzer de Clermont, 36
4800 Verviers
© 087/35.05.85 - fax: 087/31.08.80

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



c'est possible!

Rédaction : Lire et Ecrire Bruxelles
rue d'Andenne, 79 - 1060 Bruxelles
© 02/534.38.78 - Fax 02/538.59.50

Comité de rédaction :

Anne-Marie ANDRUSYSZYN,
Catherine BASTYNS (secrétaire de rédaction),
Didier CAILLE,
Sylvie-Anne GOFFINET (coordination et contact),
Helena LOCKHART, Véronique RAISON,
Corinne TERWAGNE, Annick WUESTENBERG

Mise en page et impression :

PAGE IN sprl - © 019/63.53.77

Editeur responsable :

Alain LEDUC - rue d'Andenne, 79 - 1060 Bruxelles

Abonnements

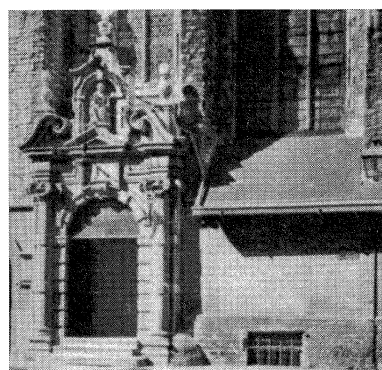
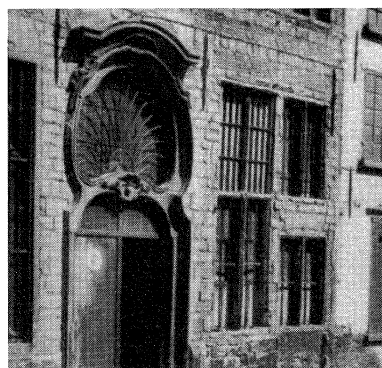
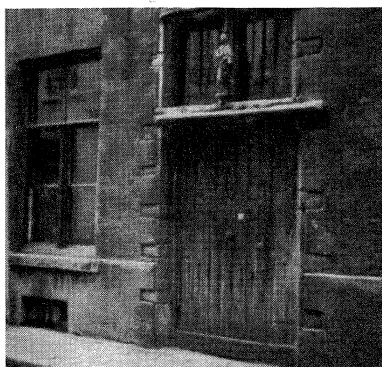
Prix de l'abonnement (6 numéros par an):

Belgique: 500 FB pour le réseau d'alphabétisation et 700 FB hors réseau

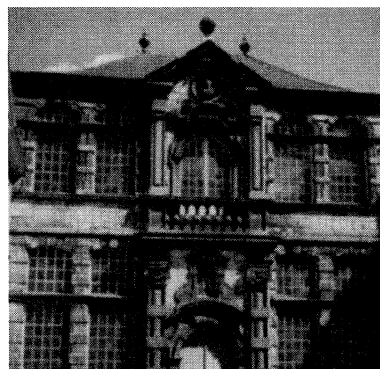
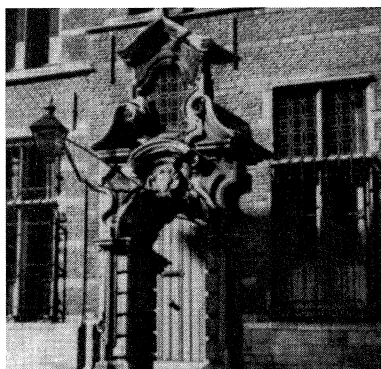
(à verser au compte de Lire et Ecrire Bruxelles n° 001-2316563-85)

Etranger: 800 FB (à payer par mandat postal).

Dossier: Testing or no testing



Paroles	5
Un test pour chaque type de formation	6
Répartir les demandeurs dans des groupes de niveau aux objectifs clairement définis	8
Cerner le projet plutôt que le niveau de connaissance	10
Vivre en groupe l'entrée en formation	12
Orienter adéquatement le public vers les associations d'alphabétisation	16
Lectures-Médias-Ecrits	
Des outils pour pratiquer l'évaluation à l'entrée d'une formation alpha	20
Fiche pédagogique	
Au coeur du voyage	22
International	
Better Basic Skills	25
Partenaires	
La clinique de l'exil	27
Informations	30
Pour une alphabétisation de qualité	31



Testing or no testing

*“Quand je suis entrée là, je me sentais avec un brouillard dans la tête”,
nous dit Rosa.*

*Tous et toutes, nous avons entendu, recueilli ou lu des témoignages
comme celui de Rosa qui disent la peur de l'inconnu, la peur de passer la porte,
la peur des premiers mots, la peur du regard des autres...,
la peur aussi de la confrontation à l'écrit.*

*Tous et toutes nous savons combien l'accueil est important,
combien les premières impressions auront un impact décisif
sur l'entrée en formation.*

Tous et toutes nous nous appliquons à fournir un accueil de qualité.

*Mais derrière cet “accueil de qualité” se cachent des pratiques
relativement diversifiées. S'agit-il d'abord de découvrir la personne
que l'on a en face de soi, de s'en faire l'image la plus précise possible?*

*S'agit-il plutôt de la mettre en confiance, de travailler (ou de renforcer) sa motivation?
S'agit-il encore de l'orienter vers le groupe, vers le centre de formation
qui lui conviendrait le mieux?*

*Et quelle est la part des tests dans tout cela? Certains sont allés très loin
dans leur formalisation. D'autres, par contre, les refusent et ont trouvé
d'autres modes pour réaliser un accueil qui répond mieux à leurs objectifs.*

*De plus, les pratiques d'accueil ne sont pas figées, elles évoluent...
parce que nos objectifs évoluent ou parce que nous recherchons
une meilleure adéquation entre nos pratiques et nos objectifs.
Elles sont régulièrement remises en chantier, particulièrement à la veille
(ou l'avant-veille) de la rentrée. Voilà pourquoi le Journal de l'alpha
aborde ce moment clé de la formation dans son numéro d'été.*

*A vous de juger... de voir si vous vous retrouvez dans l'une ou l'autre pratique,
si vous pouvez reprendre l'une ou l'autre idée pour l'intégrer
dans l'accueil que propose votre association.*

J'ai commencé mon école à 54 ans. C'est maintenant ma quatrième année. Avant je ne savais rien faire, même pas ma signature.

Quand je suis entrée là, je me sentais avec un brouillard dans la tête. Je me faisais beaucoup des idées dans le vide. Ils ont eu de la patience parce qu'un adulte n'apprend pas aussi vite qu'un enfant. En plus, on a d'autres problèmes: le ménage... Mais avec la patience et la volonté, on apprend. Il faut faire cela comme aller au travail. Le matin, on se lève, on fait son ménage, puis on va à l'école.

Maintenant, pour lire, ça va très bien. Pour écrire, c'est plus dur. Le français n'est pas facile mais j'y arriverai. J'écris, je vais chercher les mots dans le dictionnaire, mais je n'arrive pas encore à écrire facilement. Il faut du courage pour aller chaque jour à l'école, mais sinon on n'y arrive jamais.

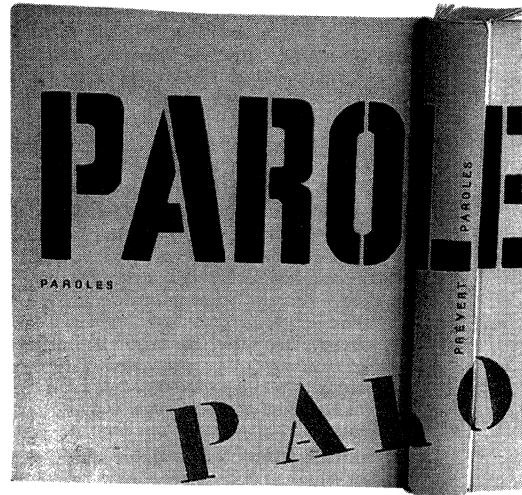
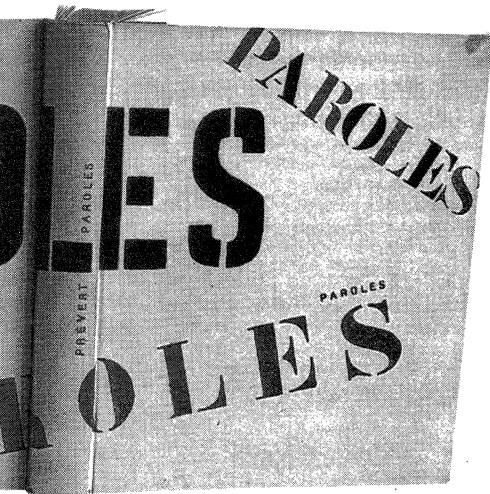
Petite, je n'ai jamais connu l'école. Jusqu'à 4 ans, j'ai été paralysée. Ma maman m'a mise au travail à l'âge de 7 ans. On était 18 enfants à la maison. Dans ma famille, les garçons allaient à l'école jusqu'à l'âge de 11-12 ans, mais les filles devaient travailler. J'ai encore des sœurs qui ne savent pas lire. Mes parents non plus. J'ai beaucoup souffert de ne pas savoir lire.

J'ai travaillé jusqu'à 14 ans. A 15 ans, j'en avais marre et je me suis mariée.

Je suis venue en Belgique en 1967. J'ai vécu sans mari en Belgique. Seule avec 4 enfants, j'ai dû beaucoup me débrouiller. Je n'avais pas le temps d'aller à l'école. Je travaillais 11 à 12 heures par jour. Mais j'ai beaucoup insisté pour que les enfants aillent à l'école. Ils ont tous fait des études secondaires. Mon fils est mécanicien; deux de mes filles sont coiffeuses et la troisième a ouvert un prêt-à-porter, puis un snack. Je me suis d'abord occupée d'eux. Puis je me suis achetée une maison.

Quand mes enfants sont partis, j'ai dit: "Maintenant, il faut que je m'occupe un petit peu de moi". Depuis que je suis à l'école, je me sens vivre. Je me sens plus complète. Ce n'est pas parce que je ne savais pas lire que je ne savais pas me débrouiller. Mais de temps en temps, on se le fait reprocher et ça fait un choc. J'ai toujours essayé de le cacher. J'ai dit que c'était le français que je ne savais pas lire. J'étais humiliée. Ma signature, c'est ma fille aînée qui me l'a apprise. Avant je devais me servir des autres. Ne pas savoir lire, c'est grave. C'est la moitié de la personne qui nous manque. Mais c'est pas une question d'intelligence...

Rosa



Un test pour chaque type de formation

Lire et Ecrire Brabant wallon propose deux types de formations. Un groupe "français langue étrangère" à raison de 15h/semaine et une formation intensive "alphabétisation et remise à niveau" à raison de 20h/semaine. Les tests d'entrée varient en fonction du groupe dans lequel la personne va s'inscrire: un premier test est destiné au groupe français langue étrangère et un second à l'alpha et la remise à niveau.

En français langue étrangère

Premièrement, pour le français langue étrangère, malgré l'inévitable hétérogénéité, nous avons comme critères de constitution du groupe le fait de ne pas se faire comprendre à l'oral, d'être incapable de tenir une conversation courante, de ne pas com-

prendre les consignes d'un exercice et donc de ne pas pouvoir travailler de manière autonome.

L'objectif de ce groupe est que les participants acquièrent les compétences suffisantes pour intégrer, s'ils le désirent, la formation intensive. Nous faisons essentiellement un travail oral avec comme support la méthode *Pourquoi Pas!*.

Le test que nous proposons nous permet d'évaluer plusieurs compétences à l'oral. Lors d'un entretien individuel, nous testons la capacité à communiquer dans une situation de vie quotidienne par l'intermédiaire d'une simulation. Nous évaluons également la capacité à comprendre un message oral. Ce test se fait dans le cadre d'une discussion avec le formateur et à l'aide d'images significatives.

En alphabétisation et remise à niveau

Lorsque qu'une personne fait une demande de cours intensifs, nous lui expliquons d'abord notre mode de fonctionnement, puis nous fixons ensemble un rendez-vous afin de l'accueillir et d'effectuer un test.

Cet accueil se déroule en trois temps.

1. L'entretien nous permettant de recueillir les données administratives nécessaires, d'éclaircir les objectifs et les besoins de la personne. Nous évaluons également sa motivation et essayons de déterminer sa vraie demande.

Cet entretien a pour but de situer la personne dans son contexte de vie, dans son milieu, de découvrir ses centres d'intérêts et ses motivations. Il nous semble aussi fondamental d'établir dès l'accueil un climat de confiance qui permette d'éventuellement calmer les craintes. Si malgré tout, nous constatons



que la personne ne se sent pas à l'aise, qu'elle est bloquée par la peur ou un sentiment de honte, nous ne lui proposons pas de faire le test, celui-ci est postposé après l'entrée en formation dans le début de la première semaine de cours.

2. Le test d'entrée nous sert d'indicateur dans la répartition des stagiaires en sous-groupes. Il est évident que dans les 15 premiers jours nous effectuons les changements qui s'imposent en fonction de ce que nous pouvons constater sur le terrain. Les groupes ne sont de toute manière jamais fermés et les changements sont effectués en cours d'année, de manière à ce que chacun se trouve dans un groupe qui corresponde au mieux à ses attentes, ses besoins et son rythme d'apprentissage.

3. Le test logopédique a été élaboré par deux stagiaires logopèdes de dernière année. La première partie est phonétique¹, la seconde est axée sur la lecture.

La partie phonétique

Pour parler et lire il faut d'abord savoir prononcer et différencier les sons de la langue. Il est donc important de pointer les difficultés, de savoir quelles sont les confusions qui sont faites et quels sons ne sont pas différenciés. Le test reprend une liste exhaustive de phonèmes pertinents en français, on les fait répéter et on note les erreurs.

La partie lecture

Elle se base sur une approche phonique de la lecture et sur le modèle dit "à deux voies". Nous testons les capacités d'*assemblage* et d'*adressage* qui sont les deux procédures nécessaires pour lire correctement.

L'*assemblage*, qui consiste à décoder par l'application des règles de correspondance graphème/phonème, s'applique aux mots réguliers et aux pseudo-mots.

Les mots irréguliers sont lus par voie d'*adressage*. Le test de cette voie permet de cerner le lexique orthographique d'entrée qui contient les mots familiers de l'apprenant.

Nous testons les deux voies de manière séparée avec deux listes de mots que nous demandons à la personne de lire, le formateur prenant note des erreurs. Pour la voie d'adressage, nous utilisons uniquement des mots irréguliers (*orchestre, tabac,...*). Pour la voie d'assemblage, nous utilisons des pseudo-mots qui demandent à être lus en appli-

quant les règles de correspondance graphème-phonème (*loupin, néguermi,...*).

Ce test nous permet de déceler d'emblée les sons méconnus voire inconnus, de nous alerter sur d'éventuels problèmes de dyslexie. Nous pouvons aussi évaluer le niveau de connaissance en lecture, la rapidité, la fluidité et connaître les stratégies utilisées par la personne ainsi que les lacunes au niveau de ses stratégies de lecture.

Axelle DEVOS
Lire et Ecrire Brabant wallon

¹ Cette première partie est également utilisée avec le groupe "français langue étrangère" en cours de formation.



Répartir les demandeurs dans des groupes de niveau aux objectifs clairement définis

A Lire et Ecrire Liège, l'accueil se fait en deux temps: un premier temps de prise de contact lors d'un entretien individuel où une large place est accordée à l'expression de la personne et un second temps de détermination du niveau en vue de répartir les demandeurs dans des groupes dont les objectifs sont clairement définis. Les exercices de lecture/écriture proposés lors de l'évaluation de départ sont dès lors en lien direct avec les pratiques d'alphabetisation des formatrices dans les groupes.

Le service orientation

En général, la première prise de contact se fait par téléphone: nous recevons un appel soit de la personne demandeuse, soit d'une tierce personne (conjoint, ami, voisin, association). Dans d'autres cas, la personne se présente spontanément chez nous. A chaque fois, un rendez-vous est donné.

Lors de l'entretien d'orientation, nous recevons la personne et nous lui demandons ses coordonnées: nom, prénom, adresse, lieu et date de naissance, situation actuelle (chômage, CPAS,...), scolarité. Nous lui demandons également de situer sa demande et nous laissons la personne s'exprimer sur son parcours. Ceci est, pour nous, déjà un "test". En effet, nous pouvons observer si la personne comprend les questions, si elle répond en se servant de sa carte d'identité ou non, comment elle raconte son parcours, comment elle identifie sa problématique,...

Ensuite, en fonction de ce que la personne nous a dit de son "problème", nous lui proposons des exercices d'évaluation qui nous permettront de l'orienter vers le cours le plus approprié au sein de notre association ou ailleurs si elle le désire.

Lorsque la demande est faite au début d'une session de formation, une rencontre est prévue avec la formatrice titulaire du cours. Celle-ci permet de faire connaissance, de cerner les motivations, d'expliquer le fonctionnement de l'association et de situer davantage les acquis de la personne.

Lorsqu'au contraire la demande est faite en cours de formation, la personne, après l'entretien d'orientation, entre rapidement dans le processus et rencontre la formatrice après un premier cours.

Nous recevons également des demandes d'orientation, d'évaluation des compétences de personnes qui sont dans un processus d'apprentissage autre que l'alphabetisation. Dans ce cas, c'est l'association dans laquelle elles sont en formation qui s'adresse à nous pour une évaluation des compétences en langage oral, lecture, grammaire-orthographe et calcul, ce qui lui permet, si nécessaire, de mettre en place une remédiation dans ces domaines.

L'évaluation du niveau de départ

Pour les personnes qui disent être débutantes en lecture

Différents types d'écrits leur sont proposés (journal, lettre, carte postale, posologie de médicament, roman, magazine TV, magazines divers, horaire de bus, règles de jeu,...). Nous leur demandons s'ils connaissent certains de ces écrits, s'ils reconnaissent des mots ou des lettres, comment ils s'y sont pris, ce qui les a aidés,...

Cela permet de se rendre compte de la présence ou non de stratégies d'exploration de l'écrit et, le cas échéant, de les identifier pour pouvoir s'en servir dans l'apprentissage futur.

Cela permet aussi à la personne de se rendre compte qu'elle possède des acquis qu'elle ne soupçonnait pas et par là même de la rassurer sur ses capacités d'apprentissage. Souvent, à ce stade, une réflexion sur ce qu'est lire est entamée.

Nous leur proposons également les lettres de l'alphabet dans les trois graphies; ils entourent celles qu'ils reconnaissent ou nous leur demandons d'entourer une lettre précise.

Pour les personnes ayant déjà certaines connaissances en lecture/écriture

Nous proposons à ces personnes différentes activités de lecture/écriture qui varient en fonction de la manière dont les personnes se sont situées lors de l'entretien oral et de la manière dont elles répondent aux différents exercices proposés:

- la lecture de phrases simples (sujet - verbe - complément) en rapport avec la vie courante et comprenant des mots relatifs au temps qui passe, au temps qu'il fait, à l'alimentation, au logement, à l'identité;
- la lecture d'un texte simple accompagné d'un questionnaire *vrai ou faux* ou d'un QCM (Questionnaire à Choix Multiples);
- la lecture d'un texte plus élaboré avec des questions ouvertes qui demandent une production écrite;
- une production écrite libre avec ou sans thème.

Pour les personnes ne s'exprimant pas ou peu en français

Ces personnes viennent en général accompagnées d'un traducteur et l'évaluation se limite alors à un entretien par personne interposée et à l'explication du fonctionnement de l'association et des cours. L'évaluation proprement dite sera réalisée par la formatrice lors des premiers cours.

Les difficultés rencontrées lors de l'orientation

Les groupes de niveau avec leurs objectifs généraux et opérationnels étant établis, nous ne rencontrons pas de problème pour orienter les personnes dans nos groupes internes.

Cependant, cette orientation n'est pas infaillible. Il arrive que des personnes paniquent et que nous n'arrivions pas à les rassurer; leur aptitude à utiliser leurs compétences n'est dès lors pas très affirmée. Nous les orientons vers un groupe supposé correspondre à leur niveau et, après un ou plusieurs cours, il s'avère, la plupart du temps, que les compétences de la personne ont été "sous-estimées".



Ce qui arrive également c'est que la personne accompagnatrice parle systématiquement à la place du demandeur et qu'il est par conséquent difficile de cerner les motivations et les désirs réels de la personne par rapport à la formation.

Dans l'anamnèse, nous veillons à être très respectueuses de la vie privée des personnes. C'est ainsi qu'auparavant nous ne posions pas de questions relatives à leur santé et aux traitements médicaux qu'elles suivaient éventuellement. Cependant, lorsque les personnes étaient dans le processus de formation et qu'elles avaient un "passage à vide", voire une impression de régression, elles nous disaient alors être en traitement pour dépression. Or, les antidépresseurs, les calmants,... ont notamment des effets sur la concentration et la mémorisation.

Au vu de ce processus, nous demandons maintenant systématiquement s'il y a un traitement médical en spécifiant pourquoi nous posons la question. Nous pouvons ainsi rassurer les personnes sur le fait que les médicaments qu'ils prennent ont une action sur leur apprentissage pour qu'elles ne se sentent pas personnellement mises en cause.

Joëlle LAMPROYE
Lire et Ecrire Liège

Cerner le projet plutôt que le niveau de connaissance

A Lire et Ecrire Hainaut occidental, les groupes sont constitués en fonction du projet des demandeurs de cours et ne sont pas nécessairement en rapport avec leur niveau en français et en calcul. Lors de l'accueil, les formatrices n'utilisent donc pas de test systématique et formalisé de connaissance des savoirs mais plutôt une grille d'interview qui leur permet d'obtenir des informations sur lesquelles va se baser le processus de formation.

Ces informations sont recueillies au cours d'un entretien individuel qui favorise l'instauration d'une relation égalitaire entre l'interviewer et le futur stagiaire ainsi que la prise de parole de ce dernier.

Par cette pratique, nous souhaitons ne pas mettre le stagiaire en situation de testing "papier-crayon" qui risquerait de le replonger dans un vécu scolaire peu valorisant. Nous mettons également tout en oeuvre

pour qu'il ne subisse pas la situation d'entretien mais qu'il soit au contraire acteur de celle-ci.

Les objectifs poursuivis par cette interview sont les suivants:

1. Clarification du domaine de la motivation

Il s'agit pour la personne d'expliciter ses motifs et moteurs à son entrée en formation.

2. Définition du temps que la personne est prête à investir dans la formation

3. Clarification des aspirations et souhaits par rapport à la formation

Il est demandé à la personne de se positionner par rapport aux contenus qu'elle souhaite voir aborder en formation.

4. Clarification du sens attribué aux situations d'apprentissage

Quelle vision la personne se fait-elle de la formation, des méthodes de formation, du formateur?

5. Investigation de l'environnement social

Il s'agit de recueillir des informations par rapport aux freins éventuels à l'apprentissage qui proviendraient de l'entourage mais également le soutien que celui-ci pourrait lui apporter.

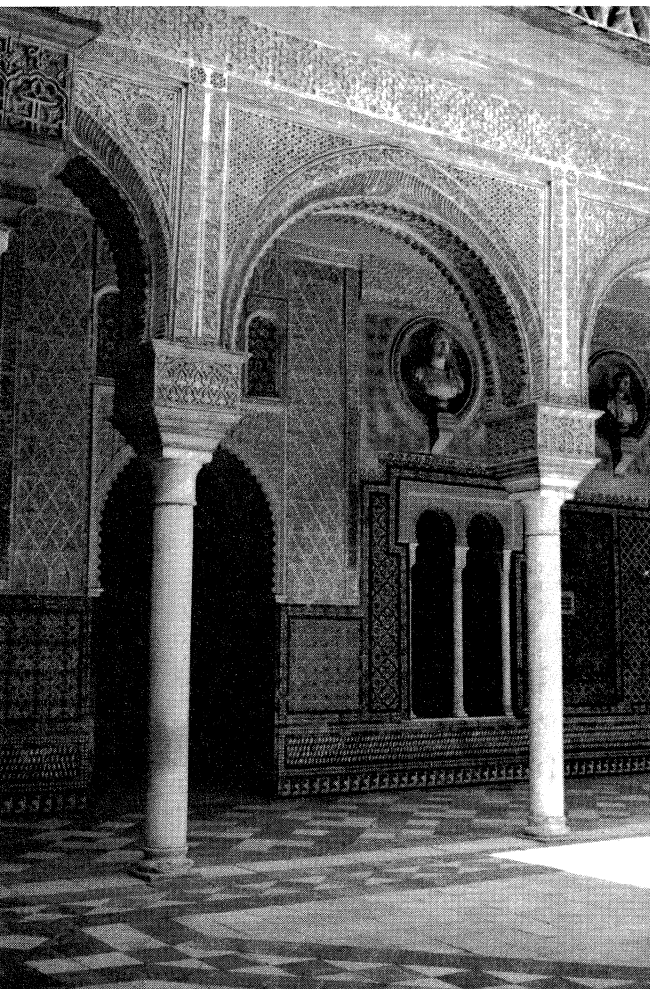
6. Analyse du vécu scolaire et professionnel

La personne doit à cette étape définir la vision qu'elle a de son passé scolaire et professionnel en détaillant les moments importants de ceux-ci.

7. Phase de positionnement par rapport aux connaissances de base

Il s'agit ici de faire le listing de ce que le futur stagiaire pense savoir faire et connaître. La démarche ne consiste donc pas à rechercher ce qu'il ignore mais bien au contraire à déterminer ce qu'il sait. Elle est également amenée à définir plus précisément ses souhaits en matière d'apprentissage de base.

A la suite de ce questionnaire d'accueil et lorsque la confiance s'est installée, si la personne le sou-



haïte, nous vérifions ses capacités en écriture en lui demandant de produire un message simple de son choix.

Ce petit exercice nous permet de recueillir un certain nombre d'informations:

- par rapport à la calligraphie,
- par rapport à la lisibilité du message,
- par rapport à la segmentation lexicale,
- par rapport à la confusion et l'omission de phonèmes,
- par rapport à l'usage de règles orthographiques,
- par rapport à l'attitude de la personne vis-à-vis de son écrit (relecture - demande d'ouvrages de référence - sollicitation du formateur...).

Ensuite, nous proposons la lecture d'un petit article de journal ou de tout autre document. Cette lecture se fait à voix haute et permet:

- de constater le débit de lecture,
- d'identifier les stratégies de lecture que la personne a utilisées,
- de vérifier la compréhension de ce qui est lu,
- de relever les erreurs commises lors de l'oralisation.

S'il n'est pas possible de réaliser la vérification des capacités de lecture et d'écriture, celle-ci sera réalisée au cours de l'entrée en formation.

Par ailleurs, après avoir passé en revue la perception que le futur stagiaire a de son propre niveau de connaissance, les premiers moments de la formation s'attacheront à mesurer l'écart qu'il y a entre cette perception et là où le stagiaire se situe effectivement.

Enfin, lorsque les groupes seront constitués en fonction des projets des personnes, l'étape suivante sera la négociation du contenu et des objectifs de formation entre le formateur et les participants.

Nous pensons, en effet, qu'il est plus facile et motivant de faire travailler ensemble des personnes ayant les mêmes aspirations. Cela permet de développer au sein du groupe des capacités d'entraide et de solidarité. C'est cette hétérogénéité du point de vue des savoirs qui permettra de réduire les inégalités car chacun sera ainsi capable d'apporter au groupe ses connaissances mais aussi de partager celles des autres.

Pour conclure, après avoir réalisé cette interview d'accueil maintes et maintes fois, il nous est apparu évident que beaucoup de stagiaires présentaient

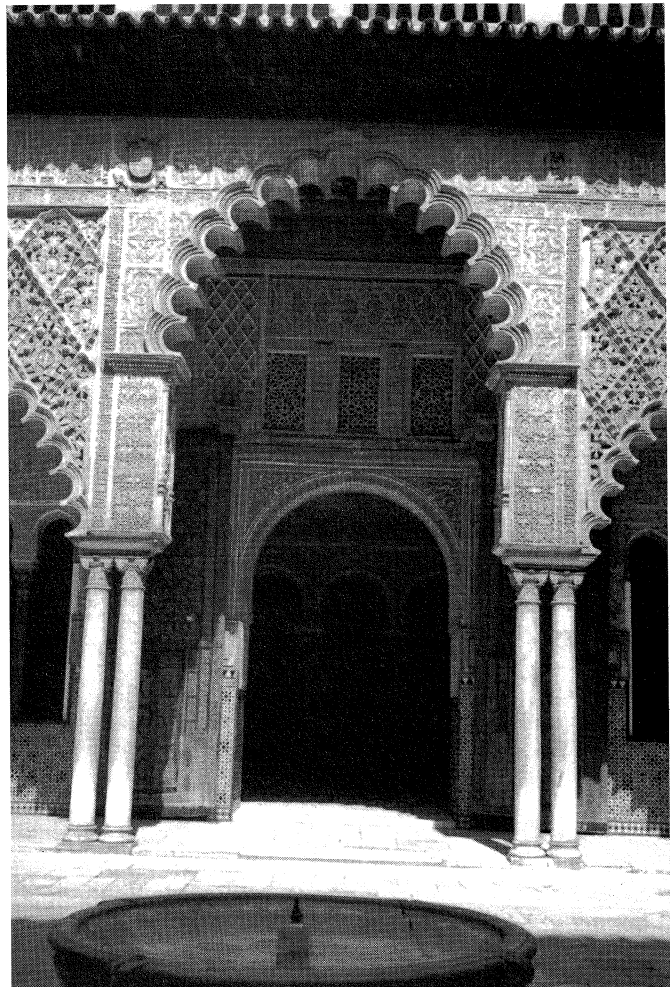
des difficultés à exercer l'activité d'auto-évaluation sollicitée au cours de l'entretien.

Convaincues des bénéfices que pourrait apporter le développement de telles capacités chez les stagiaires, l'équipe pédagogique a réfléchi à un dispositif de formation qui aurait pour objectif final de réaliser un bilan de compétences personnalisé sur lequel s'appuierait la formation et qui développerait les capacités d'auto-évaluation. De cette manière, les objectifs de formation ainsi que les critères de réussite pourraient être formulés par les stagiaires eux-mêmes, leur permettant ainsi de devenir les véritables acteurs de leur parcours de formation.

Sabine DENGHIEN

Valérie GUERY

Lire et Ecrire Hainaut occidental



Vivre en groupe l'entrée en formation en participant à un module d'accueil

Au Collectif Alpha, la procédure d'accueil a toujours été source de réflexions et d'actions qui se sont modifiées au cours du temps. Si au début des années 90, l'équipe de formateurs et formatrices travaillaient dans l'optique du test d'entrée individuel, elle est passée dès la rentrée de septembre 92 à une autre formule qui s'est intitulée "module d'accueil". L'article qui suit fait le point sur cette évolution et propose, à titre d'illustrations, quelques démarches expérimentées dans ces modules d'accueil.

L'historique

Le test individuel d'entrée, que nous avons expérimenté jusqu'au début des années 90, était très fouillé. Il prétendait cerner les connaissances de départ des demandeurs de cours, principalement en français et en mathématiques. Un entretien individuel complémentaire au test nous fournissait des informations sur le vécu scolaire, la motivation, l'attitude de l'entourage familial,... Il nous permettait également de poser des hypothèses sur la durée de la formation, les attentes par rapport à la matière à voir, les projets personnels,...

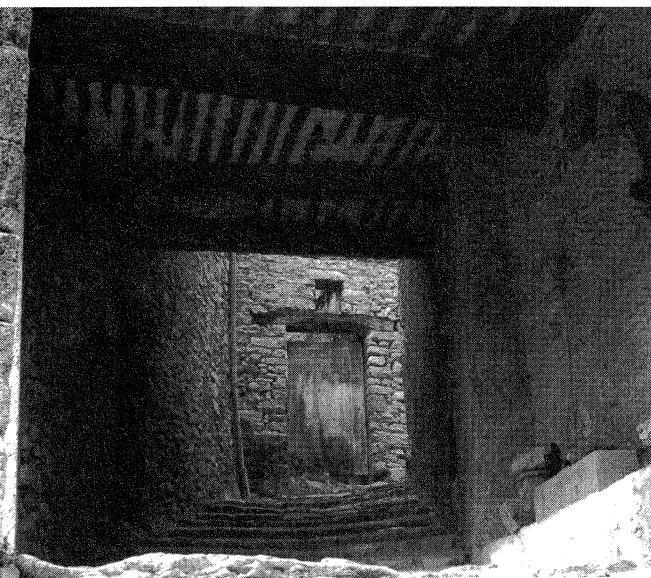
Une insatisfaction des membres de l'équipe - récolte d'une masse d'informations trop importante et peu utilisée par la suite, temps consacré uniquement à la rencontre individuelle sans aucun travail de groupe... - nous a amenés à repenser les modalités de l'accueil.

C'est au bout de beaucoup de réflexions que nous avons mis sur pied, pour la première fois en sep-

tembre 92, la formule du module d'accueil. Celle-ci a par ailleurs subi de nombreuses modifications au fil des 8 années durant lesquelles nous l'avons expérimentée. La formule actuelle "allégée" s'étale sur 5 matinées (au lieu des 8 plages de 3 heures des premières années), mais l'esprit est toutefois globalement resté le même.

Les objectifs et leur réalisation

L'intention de départ était de déterminer les capacités, demandes et besoins du public qui s'adressait à nous, de repérer et de commencer à lever les obstacles à l'entrée dans un dispositif d'insertion socio-professionnelle, souvent particulièrement nombreux dans le chef de notre public, ainsi que de réorienter efficacement vers une autre formation les personnes pour qui notre offre de formation ne convenait pas¹. Dans la pratique ces objectifs ont pu être atteints. Nous avons ainsi "gagné du temps" en connaissant mieux et plus tôt les projets individuels des participants. De plus, des activités rassemblant participants et formateurs tous niveaux confondus permettent aux participants de faire connaissance avec les formateurs, les autres participants, le Collectif, l'approche pédagogique, les contraintes d'une formation, la dynamique d'un groupe... Cela permet également aux formateurs d'observer les acquis en lecture, écriture et mathématiques ainsi que les mécanismes d'apprentissage mis en oeuvre. Enfin, travailler collectivement en début d'année sur les représentations des parcours de vie/de formation et sur les difficultés de chacun, dans une perspective de détermination/émergence de projet, nous permet de rentrer très facilement en matière par la suite.



Le déroulement

Après un premier contact individuel, la personne qui s'est adressée à nous est convoquée à la date fixée pour le module d'accueil.

Si les modalités varient quelque peu d'une année à l'autre, le schéma reste cependant le même, du moins dans ses lignes générales. Chaque jour, nous constituons des groupes d'une quinzaine de personnes sur base de l'ordre d'arrivée. Chacun des groupes est pris en charge par deux animateurs². La journée commence toujours par une activité "d'amorce" c'est-à-dire une activité de mise en condition axée sur la communication qui devient plus impliquante au fur et à mesure que la semaine avance. Dans tous les cas, c'est un moyen important pour "casser la glace", faciliter un premier niveau de communication et préparer l'activité suivante.

Ensuite, après cette activité d'amorce, la matinée est consacrée à une activité précise:

- le premier jour, une activité d'écriture axée sur le vécu des participants;
 - le deuxième jour, une activité centrée sur les représentations du savoir, de l'école, de l'apprentissage;
 - le troisième jour, une activité mathématique pour cerner le niveau et les stratégies utilisées dans la résolution de situations mathématiques;
 - le quatrième jour, une activité de réflexion sur son propre projet de formation,
 - le dernier jour, une présentation institutionnelle de toutes les personnes qui travaillent au Collectif et des échanges sur base des questions que les participants auront préparées en sous-groupes.
- La semaine se termine toujours par un verre de l'amitié et la distribution des horaires.

Chaque année, le choix des activités varie et est déterminé par l'évolution de l'équipe, de l'institution, du public que nous touchons.

Vu le nombre d'ateliers, nous mettons à contribution nos collègues du pôle administratif, lesquels participent volontiers en coanimation.

Soulignons encore que les écrits que les participants produisent au cours des ateliers sont classés en vue de nous permettre de nous faire une idée la plus précise possible du niveau de chacun.

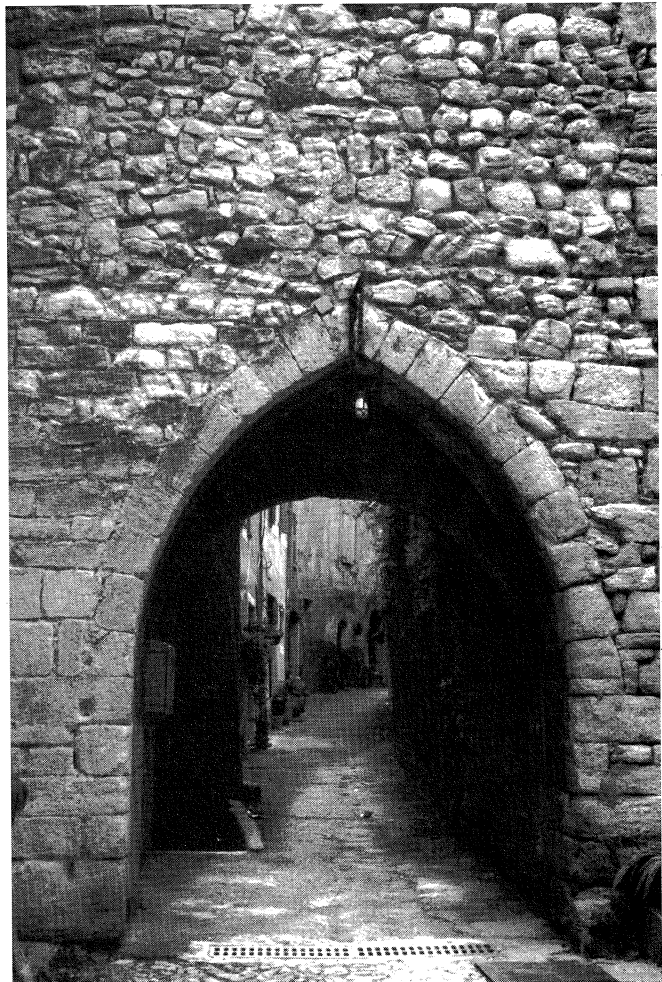
L'évaluation

En général, les participants apprécient ces journées d'accueil car cela leur permet de faire connaissance, d'échanger, de découvrir des choses sur eux-mêmes et sur les autres. Ils apprécient également l'espace d'expression qui leur est laissé et cela les motive pour entamer la formation.

Pour les formateurs, le module d'accueil constitue un moment privilégié de productions communes, d'échanges au cours desquels nous discutons des buts poursuivis, du contenu des activités, des supports à utiliser, de la remise en question des activités proposées, de nos points de rencontre et de nos différences... Cela nous permet d'analyser positivement les problèmes rencontrés et d'effectuer des réajustements.

Quelques démarches

En guise d'illustrations, nous vous proposons quelques démarches qui, bien que tirées de leur



contexte, peuvent donner une idée du type d'animations réalisées.

Une activité d'amorce: citron-citron

Cette activité n'est jamais proposée en début de module mais est plutôt introduite vers le 3ème jour, une fois que la glace est déjà brisée.

Les participants sont assis en cercle. Une personne se trouve au milieu. Elle cite deux prénoms appartenant à des membres du groupe. Les personnes désignées doivent échanger leurs places, tandis que la personne du milieu doit tenter de s'asseoir sur l'une des chaises ainsi libérées. Comme au jeu de chaises musicales, une personne se retrouve finalement sans siège et c'est alors à elle de se mettre au milieu, etc.

Si plusieurs personnes ont le même prénom, toutes doivent se lever et changer de place.

De temps en temps, la personne qui se trouve au milieu peut annoncer "citron-citron". Tous les participants doivent alors changer de place.

Un atelier d'écriture axée sur le vécu des participants et les références culturelles

Dès le début de l'atelier, les participants sont répartis en sous-groupes. On leur demande de se regrouper selon leurs capacités à lire et à écrire. Cela devrait permettre d'effectuer, non seulement une première composition des groupes, mais aussi une petite évaluation quant à la capacité des participants à s'autoévaluer. Il va sans dire que l'on se garde la possibilité de modifier la répartition le cas échéant.

1. "D'où je viens"

- Chacun reçoit son nom sur un carton et va le mettre sur une carte murale. Cette carte peut être la carte du monde, la carte de la Belgique ou le plan de Bruxelles.

- On cherche dans un atlas le lieu d'origine.

- Sur une grande feuille, l'animateur note tous les souvenirs possibles relatifs aux lieux d'origine.

2. "Aujourd'hui, vous êtes ici"

- Chacun écrit 5 noms de lieux ou d'endroits. Les participants écrivent ou dessinent ces noms, seuls ou avec une aide, sur une feuille A3 sur laquelle le Collectif est représenté.

- En regard de chaque lieu ou endroit, chacun complète la phrase commençant par "Je me sou-

viens..." à l'aide d'un mot, d'une phrase, d'un texte. (Il faut pousser les plus forts à ne pas se satisfaire d'un seul mot).

- Chacun lit ou raconte.

3. Evaluation

- Discussion sur les difficultés rencontrées, les possibilités qu'un tel atelier peut apporter.

Un atelier axé sur les représentations du savoir, de l'école, de l'apprentissage: l'engagement d'un enseignant

Tout l'atelier se déroule par groupes de 10 personnes, sauf la dernière partie qui se fera en grand groupe.

1. Exposé de la situation: "Vous êtes tous directeurs d'école et vous devez engager un enseignant. Cependant, vous ne disposez que de la photographie. Tous les candidats ont les mêmes qualifications."

2. Dans un jeu d'une bonne vingtaine de photos, chacun choisit un ou une candidate. Il devra défendre son choix.

3. Par groupes de 4 ou 5, les participants se réunissent et choisissent un seul candidat. Il faut insister pour que les participants défendent leur choix. Il faut également insister sur le fait qu'ils doivent se mettre d'accord sur un seul candidat.

4. Chaque sous-groupe délègue un représentant qui devra affronter le représentant de l'autre sous-groupe. Cependant, chacun peut intervenir pour remplacer son représentant. Il prend alors sa place et continue son argumentation. Il suffit pour cela de dire "stop" à l'animateur.

5. On procède à l'évaluation de l'atelier avec, comme base de réflexion, les questions suivantes:

- Qu'avez-vous ressenti, en jouant, en discutant, en regardant?

- Qu'est-ce qui vous a paru difficile?

- Quels arguments employés vous ont-ils parus décisifs?

- Quelles valeurs sous-tendent ces arguments?

6. Chaque sous-groupe choisit ses deux candidats. Chacun met la photo du candidat sur son visage. Le groupe choisit également un directeur qui devra

convoquer les candidats et leur annoncer les décisions prises. Cette saynète se joue devant le grand groupe.

Un atelier logique d'auto-socio-construction

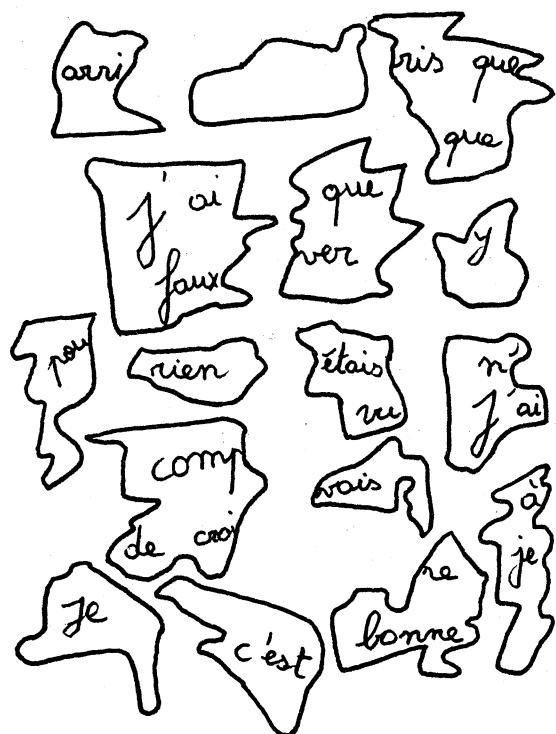
L'animateur veillera à maintenir un climat de recherche active (défi de résoudre le problème posé) et de confiance durant l'atelier. Si, dans un premier temps, il laissera les participants livrés à eux-mêmes, il n'hésitera pas à donner un coup de pouce suivant les trouvailles qui émergeront et les signalera aux autres. A la fin de chaque activité, une analyse de ce qui vient de se passer abordera les questions suivantes:

- Que devait-on faire?
- Comment s'y est-on pris?
- Qu'est-ce qui a permis d'avancer dans la résolution?
- Comment permettre aux autres de comprendre la solution?
- Que s'est-il passé dans le groupe?

Voici un échantillon des activités proposées:

1. Puzzle à reconstituer

Enoncé: "Après avoir découpé les pièces, pouvez-vous lire le message que donne le puzzle reconstitué?"



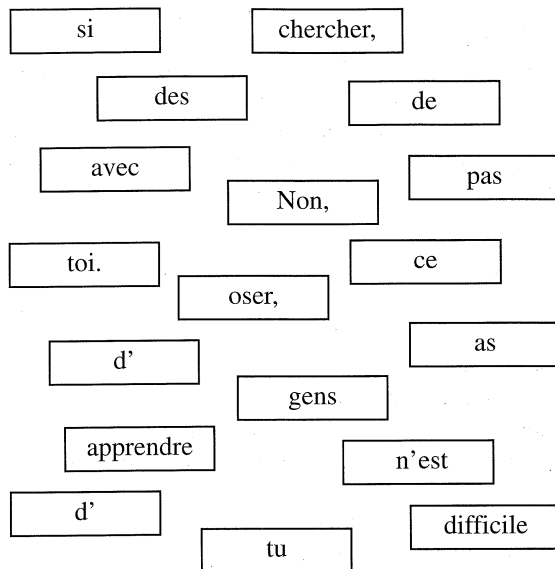
2. Un peu d'arithmétique

Enoncé: "Si j'additionne les nombres de 1 à 100, quelle somme est-ce que j'obtiens?"

L'exercice est proposé individuellement. On laisse le temps nécessaire à l'obtention des réponses.

3. Phrase à reconstituer

Enoncé: "Pouvez-vous lire et comprendre la phrase en remettant les mots dans le bon ordre?"



Helena LOCKHART
Collectif Alpha

- 1 La réorientation en fonction d'un projet ou du niveau est nécessaire et indispensable pour certains. Toutefois, cela pose problème dans de nombreuses associations et centres de formation. En septembre, la recherche de places de formation peut ressembler à un parcours du combattant. Certains sont réorientés plusieurs fois et lorsque la réorientation a lieu après un module d'accueil, les places encore disponibles deviennent rares. Le choix se fait, dans ce cas, par défaut en fonction de ce qui reste et non pas en fonction de l'adéquation de la formation.
- 2 Nous nous arrangeons pour qu'au cours de la semaine chaque animateur ait travaillé avec un maximum de participants.

Orienter adéquatement le public vers les associations d'alphabétisation

Lire et Ecrire Bruxelles promeut l'alphabétisation dans les 19 communes de la région bruxelloise et soutient les actions d'alpha d'une cinquantaine d'associations de la région.

La plupart des associations d'alphabétisation du réseau Lire et Ecrire de Bruxelles proposent de l'alphabétisation par groupe de niveau de langue.

L'évaluation du niveau de départ des apprenants est un sujet qui occupe depuis longtemps les réflexions entre formateurs. C'est d'autant plus crucial quand il s'agit d'orienter adéquatement le public vers un centre qui réponde à ses attentes et ses compétences.

Un groupe de travail a donc planché sur cette thématique, a élaboré une terminologie commune des niveaux en alphabétisation et a conçu un test d'entrée. Ces documents sont rassemblés dans la Boîte à outils d'accueil en alphabétisation.

La construction du test

Ce groupe de travail¹ a entamé la réflexion, les recherches, les échanges en 1997.

Les membres du groupe se sont réunis régulièrement en rencontres de travail, entre celles-ci chacun avait des tâches de recherche ou d'élaboration à mener à bien.

Il a été nécessaire de considérer les documents de description des niveaux internes à chaque centre, de faire référence à des ouvrages théoriques² traitant de la question, pour élaborer une terminologie des niveaux en alphabétisation.

Cette terminologie est construite selon un découpage en trois domaines de compétences linguistiques: les compétences linguistiques orales (compréhension et expression), la lecture et l'écriture. Quatre

étapes par compétence sont définies d'une part en décrivant le niveau de départ des participants et d'autre part en présentant les objectifs à atteindre à ce degré (*voir encadré à titre d'exemple*).

En ce qui concerne le travail de création du test d'entrée, les membres du groupe ont réfléchi à son contenu et au nombre des épreuves, à la correspondance de celles-ci et des étapes définies dans notre terminologie des niveaux. Ils ont soigné, figolé le matériel écrit, les illustrations pour chaque item et les consignes. Chacun a expérimenté une version lors de la rentrée en septembre 1999 et une version modifiée en janvier 2000. Ils ont pensé la correction ainsi que la prise de note par l'examineur lors de la passation du test, et ont produit un *guide de l'utilisateur*.

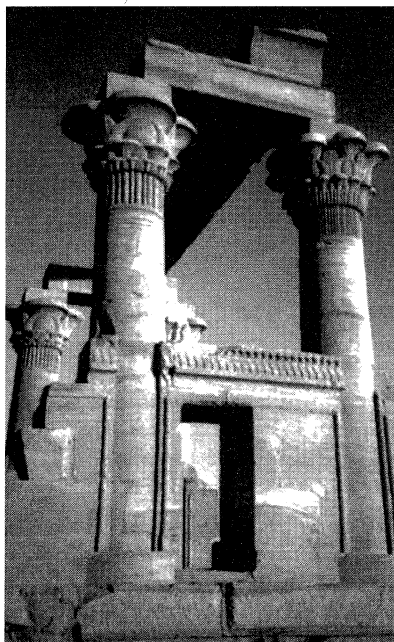
Nous en sommes actuellement (mai-juin 2000) à la diffusion du test et de la terminologie des niveaux en alpha. Des séances d'information-initiation ont été organisées pour tous les opérateurs du réseau.

Le contenu du test

Le test comprend 12 épreuves réparties en 3 types de compétences à évaluer:

- Les compétences linguistiques orales

1. Désignation d'images (compréhension de mots)
2. Dénomination d'images (expression de mots)
3. Compréhension de questions simples
4. Expression avec support visuel (expression de phrases)



Lecture 1

NIVEAU 1

Compétences linguistiques de base:

- Aucune connaissance de l'écrit.

Compétences linguistiques qui peuvent également être rencontrées :

- Reconnaissance de la nature d'écrits (carte d'identité, journaux, lettres administratives, factures,...) mais le sens des énoncés qui les composent reste inaccessible.
- Connaissance partielle de l'alphabet dont l'usage est méconnu.
- Capacité d'épeler les lettres de certains mots sans les comprendre.
- Reconnaissance des chiffres et de leur sens
- Reconnaissance de mots signaux (pictogrammes, logos, mots de survie,...)

OBJECTIFS DE L'ETAPE 1

A la fin de l'étape, le participant est capable de :

- ◇ Identifier la nature et la fonction des principaux écrits de la vie quotidienne
- ◇ Reconnaître le sens des mots signaux liés à l'environnement quotidien (reconnaissance logographique)
- ◇ Se repérer dans l'espace graphique
- ◇ Repérer le fonctionnement du code écrit

L'étape doit favoriser le développement :

- ◇ de la mémoire visuelle
- ◇ de l'anticipation
- ◇ de l'autonomie
- ◇ de la confiance en soi
- ◇ d'une attitude de recherche

Lecture de logos

Cette première épreuve est à proposer si la personne testée dit ne pas savoir lire ou si elle est très mal à l'aise.



Matériel :

Planche avec 14 logos en couleurs.

Consigne :

"Que pouvez-vous lire ou reconnaître sur cette page?"

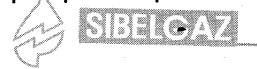
Pour cette unité, l'examineur peut aider la personne en lui proposant de reconnaître les logos ou les chiffres, en les montrant du doigt, en demandant si la personne a déjà VU ces mots.

Compétences testées :

- Reconnaissance de chiffres
- Reconnaissance du sens de mots signaux liés à l'environnement quotidien (lecture logographique).
- Utilisation et compréhension de la correspondance grapho-phonétique de syllabes simples et de syllabes complexes.



La solution de confiance



Cet item présente des logos, des expressions (tout à; Bon -10 F) et des noms propres (noms de sociétés, de magasins, de produits) pour la plupart typiquement belges.

Il favorise donc les personnes qui vivent depuis quelques années en Belgique, mêmes celles qui ne lisent quasiment pas. Les gens alphabétisés habitant ici depuis peu peuvent aussi lire ces mots, mais ne savent pas toujours à quoi ils correspondent.

On a donc la possibilité avec cette épreuve de séparer la lecture fonctionnelle, contextuelle, culturelle du déchiffrage (correspondance signe(s)-son).

Notation : L'examineur souligne les mots ou expressions lus correctement. Si la personne fait des commentaires, il faut les noter en regard du mot lu. Il est important de noter phonétiquement si possible les erreurs commises.

On mentionnera également si le futur apprenant fait plusieurs essais avant de reconnaître le logo.

Correction :



LECTURE	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Lecture de logos	< à 10 logos	Entre 10 et 15 logos OK		

Si quelqu'un peut « lire » 10 logos sur les 15 proposés, il se situe au niveau 1.

Au niveau 2, le résultat se trouvera entre 10 et 15.

Si cette unité ne pose aucun problème, il faut continuer le test.

De même, si une personne reconnaît bien les logos mais semble les connaître par habitude, il faut faire passer l'épreuve 2 pour vérifier ses compétences en déchiffrage (correspondance signe(s)-son).

Faisons toujours mieux.

- *Lecture*

1. Lecture de logos (*voir encadré*)
- 2A. Lecture de mots
- 2B. Lecture de phrases
3. Lecture et compréhension d'un écrit authentique simple
- 4A. Lecture et compréhension d'une lettre
- 4B. Lecture et compréhension d'un texte

- *Ecriture*

1. Ecriture ou copie du nom, prénom et adresse (écriture automatique)
- 2A. Ecriture de mots et/ou d'énoncés usuels
- 2B. Production d'un écrit quotidien
3. Ecriture sous dictée
4. Production d'un texte narratif réaliste ou fictionnel

Les objectifs

En diffusant et encourageant l'usage de cette *Boîte à outils*, Lire et Ecrire Bruxelles poursuit plusieurs objectifs:

- *Un enjeu pédagogique*

Par le test, Lire et Ecrire Bruxelles propose à tous les intervenants en alpha un instrument qui les aidera à situer le niveau linguistique des personnes qui souhaitent apprendre à parler, à lire et écrire le français. Cet outil de référence est un gage de qualité de l'accueil et un souci de cohérence entre les 50 associations.

Avec la terminologie de niveaux en alphabétisation, c'est peut-être la première fois que tous les opérateurs ont la possibilité de parler ensemble en disposant d'un lexique commun.

- *Un enjeu humain*

Disposer d'un test unique évite aux futurs participants de recommencer un test s'ils changent de lieu de cours et favorise leur insertion dans un groupe qui leur convient. Ne pas devoir refaire un test et pouvoir emporter ses résultats établit une relation respectueuse et place le futur participant au cœur de sa formation.

- *Une clarification du public alpha*

Les apprenants en alphabétisation sont ceux dont le niveau linguistique est défini par la terminologie et déterminé par le test d'entrée. Si les compétences linguistiques écrites (lecture et écriture) de certains sont supérieures au niveau le plus fort, il est néces-

saire de les orienter vers des formations de base ou "remise à niveau" ou encore vers des cours de français en enseignement de promotion sociale.

- *Un enjeu organisationnel*

Il s'agit de mettre en place des références communes qui permettront une meilleure communication entre responsables de l'accueil et une meilleure orientation des futurs apprenants vers des lieux adéquats. Cela touche aussi les formateurs et coordinateurs qui peuvent au sein de leur association préciser leur offre de cours et, dans leur zone géographique³, coordonner ou élargir les propositions de formations.

Véronique BONNER
Lire et Ecrire Bruxelles

- ¹ *Les associations qui ont oeuvré tout au long de ces 3 années sont les Ateliers du Soleil, la Chôm'Hier, le Collectif Alpha, le GAFFI, l'ISPAT, la Maison de Quartier d'Helmet, le Piment, Proforal et Vie Féminine (Maisons Mosaïques). Quatre autres organismes se sont, en cours de travail, joints au groupe initial: le Nadi, la Porte Verte, Swinnen et l'EPFC.*
- ² *Dont le **Référentiel de formation linguistique de base** du Fonds d'Action Sociale (FAS) et du Conseil Régional de la Région Nord-Pas de Calais – janvier 1990. (Ce document est présenté dans la rubrique "Lectures-Médias-Ecrits" de ce numéro).*
- ³ *Bruxelles est découpée par la régionale en plusieurs zones qui regroupent chacune quelques communes. Des réunions zonales sont régulièrement organisées pour favoriser la collaboration entre asbl voisines sur des projets d'alpha.*

La *Boîte à outils d'accueil en alphabétisation* est disponible à prix coûtant (400 francs + frais de port).

Une initiation à l'utilisation de la boîte sera intégrée dans la *formation à l'accueil* qui aura lieu du 23 au 25 août 2000.

Pour tout renseignement:

Lire et Ecrire Bruxelles

Véronique BONNER

Tél: 02/534 38 79

Fax: 02/538 59 50



Des outils pour pratiquer l'évaluation à l'entrée d'une formation alpha

Il existe énormément d'outils d'évaluation des compétences¹. La plupart d'entre eux ont été créés sur mesure par des organismes pour répondre à leurs propres besoins d'évaluation. Mais ils ont été travaillés pour pouvoir être communiqués à d'autres et sont donc, en tant que tels, transférables. A chacun de puiser ce qui peut lui être utile et de l'adapter éventuellement à son public et à ses besoins.

L'apprenti lecteur en difficulté. Evaluer, comprendre, aider, A. OUZOULIAS (sous la dir. de), RETZ, Pédagogie pratique, Paris, 1995-96, 111 p. + 47 p. + 21 fiches

Ce matériel se présente sous forme de mallette comprenant un livre, un guide de passation et du matériel pour des évaluations diagnostiques. Il propose 7 items d'évaluation:

- le projet du lecteur
- la conceptualisation de la langue
- la connaissance des fonctions de l'écrit
- les facteurs favorisant la compréhension
- le comportement de l'apprenti-lecteur
- les facteurs de développement des capacités d'identification
- la mise en relation des informations.

Repérage de l'illettrisme. Analyse des besoins en formation linguistique, F. GILBERT (coordonné par), ASSOFAFAC - Ministère du Travail, Paris, 1995, 39 p.

Ce guide est conçu pour aider les chargés d'accueil et d'orientation à repérer les situations d'illettrisme, en les différenciant des autres besoins de formation linguistique (remise à niveau, français langue étrangère...).

La lecture et l'écriture chez les jeunes et les adultes en (ré)insertion scolaire et professionnelle. Outils d'aide au diagnostic cognitif et à la remédiation, G. DENHIERE, D. LEGROS, H. THOMAS, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, Etudes et recherche, Paris, 1997, 61 p.

La batterie d'épreuves Diagnos-lecture a été conçue par des chercheurs en psychologie cognitive et a été expérimentée auprès de jeunes qui, en situation scolaire, suivent une formation en alternance. Elle est constituée de 16 récits calibrés pour la structure de surface (nombre de mots, de phrases), la structure syntaxique et sémantique.

Le diagnostic des compétences à l'écrit de publics adultes en situation d'illettrisme. Diagnostic pragmatique et diagnostic scientifique, V. LECLERQ, GPLI - Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, Paris, 1997, 220 p.

Il s'agit d'une recherche-action sur des pratiques d'évaluation diagnostiques et les représentations sous-jacentes de ce qu'est l'illettrisme, réalisée auprès de formateurs d'organismes locaux lors de l'accueil de candidats à la formation.

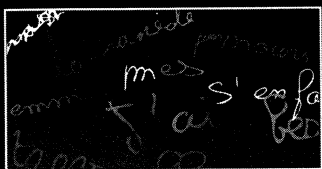
Référentiel de formation linguistique de base, FAS - Région Nord-Pas de Calais, APE, ARFEM, CAFOC, DAFCO, CUEEP, ILEP, GRETA, Janvier 1990, 149 p.

L'objectif de ce référentiel est:

- de mettre à plat certaines difficultés dont la définition des objectifs de formation: hétérogénéité dans la définition des niveaux du public d'un organisme à l'autre, absence de critères nettement définis, difficultés dans l'affichage des objectifs à court ou à long terme, diversification des pratiques d'évaluation;
- de proposer aux organismes un langage commun, d'établir des références communes pour ce qui concerne les niveaux des stagiaires, les capacités à développer et les objectifs pédagogiques à atteindre.

REPÉRAGE DE L'ILLETTRISME

ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION LINGUISTIQUE



Construction d'un parcours individualisé "de l'accueil au contrat d'objectifs", CAFOC, Outils d'insertion, Montpellier, 1989

Cet outil d'évaluation à caractère méthodologique est composé de plusieurs livrets contenant des démarches et des grilles destinées à cerner les acquis des candidats analphabètes ou illettrés:

- de l'accueil au contrat d'objectifs de formation
- évaluation à l'entrée en formation - français
- prérequis à l'apprentissage de la lecture
- évaluation des connaissances en maths.

Illettrisme. Positionnement. Evaluation français niveau IV, F. ADJI, N. CHARRAS, C. KLEIN et al., CAFOC, Outils pour l'insertion, Montpellier, 123 p.

Ce dossier est le résultat d'un travail mené dans le cadre de la formation régionale de formateurs des A.P.P. (Ateliers Pédagogiques Personnalisés) du Languedoc-Rousillon. Il comporte 6 dossiers de niveaux progressifs.

Apprendre... démarches d'accueil de femmes immigrées, CAFOC, Montpellier, 29 p. + 19 p.

Ce document porte sur l'élaboration d'outils d'accueil et de positionnement, sur l'entretien thématique et le bilan personnel.

Français oral - groupe de français, CAFOC, Montpellier, 1991

Réalisé par le même organisme, cet outil, composé de deux documents et d'une cassette audio, permet (quant à lui) d'évaluer le niveau d'une personne dans sa capacité à communiquer oralement.

Démarche pour l'évaluation, CIMADE (Service Formation), Outil FLE, Paris, 1992

Conçu à destination des actions de formation linguistique (français langue étrangère) avec des publics débutants dans l'apprentissage du français, cet outil a pour objet la mise en oeuvre d'évaluations des acquis des apprenants et comprend 4 livrets et 2 cassettes:

- un livret introductif
- un référentiel de formation
- une présentation de la démarche d'évaluation (début, mi-parcours et fin de stage)
- une batterie d'outils d'évaluation (fiches formateur et documents stagiaire)
- une cassette pour la compréhension orale
- une cassette pour les productions des stagiaires.

Tests de niveau de départ. Programme de base. Evaluation, N. VERSINGER et al., Promotion et Développement, Paris, 1994, 70 p.

Il s'agit d'un outil destiné à évaluer les acquis d'adultes migrants, réfugiés et peu scolarisés en oral, lecture et écriture.

Multimédia, Télé-Service de Flémalle, Lire et Ecrire Liège-Huy-Waremme, Centre de Coopération éducative, Liège, 1996, 305 p.

Créé par des formateurs en alphabétisation, cet outil permet de faire un bilan personnel de la maîtrise des types d'écrits rencontrés dans la vie sociale et professionnelle. Il est accompagné d'une brochure Tests mathématiques et d'une vidéocassette.

Guide de formation sur mesure en alphabétisation, Direction de la Formation générale des Adultes, Ministère de l'Éducation, Québec, 1996

Ce guide est composé de plusieurs cahiers (français, arithmétique, situations fonctionnelles, cahier de l'adulte...) et est axé sur la participation des adultes, fondée sur des besoins réels et d'une situation concrète.

Evaluation dirigée par les buts. Processus d'évaluation initiale par objectifs, Ministère de l'Éducation et de la Formation, Section de l'Alphabétisation et de la Formation de base, Literacy Ontario, Ontario, 1997, 140 p.

Cet outil se divise en plusieurs parties:

- cadre d'évaluation/recueillir des renseignements
- déterminer des buts possibles
- évaluer les compétences nécessaires pour atteindre les buts fixés
- évaluer les réalisations
- déterminer les lacunes
- planifier un programme de formation.

Il comporte également en annexe un plan de formation individualisé.

¹ *Le lecteur intéressé pourra se procurer une liste plus complète auprès de la rédaction du journal (tél: 02/534 38 78).*

L'ensemble de ces documents est disponible en prêt au Centre de documentation du Collectif Alpha (tél: 02/533 09 25 ou 26).

Au coeur du voyage

Voici un atelier d'écriture créé par une formatrice bénévole en formation de base.
Une animation idéale à réaliser en début d'année...

Matériel

- une carte du monde
- des tableaux comportant différents items d'un portrait chinois (cf. *infra*)

Durée

- de 1h30 à 2h suivant le nombre de participants

Déroulement¹

Emergence

- Dire le titre de l'atelier et demander à chacun de noter le nom d'un voyage ou un endroit qui l'a marqué.
- Partir de ce souvenir et terminer des débuts de phrases: "*Je vois encore... / J'entends encore... / Je sens encore... / Je ressens encore... / Je goûte encore...*".
- Ecrire un texte court commençant par: "*L'image qui me reste...*".

Déstructuration

- Mettre une carte du monde sur la table, demander à chacun de fermer les yeux et de mettre le doigt sur la carte. Ensuite regarder l'endroit choisi au hasard et noter au tableau le nom du pays, de l'île ou de la mer.
- En sous-groupes de 3 personnes, réaliser individuellement un portrait chinois de chacun des 2 autres membres du sous-groupe:
 - chacun reçoit un tableau² qu'il complètera pour chaque personne d'après ce qu'il perçoit et ressent à son sujet;

	Participant 1	Participant 2
Moyen de locomotion		
Minéral		
Plante		
Plat cuisiné		
Animal		
Paysage		

- lorsque les tableaux sont remplis, chacun prend le temps de dire aux autres personnes du sous-groupe ce qu'il a écrit à leur propos et pourquoi;
- chacun découpe ensuite les portraits réalisés et les donne à leurs destinataires.

Reconstruction

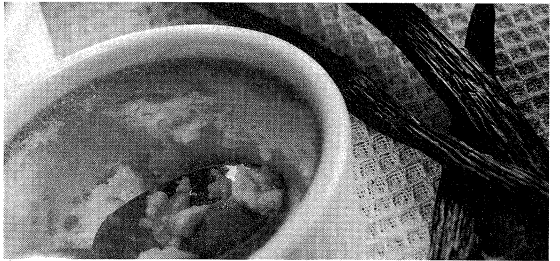
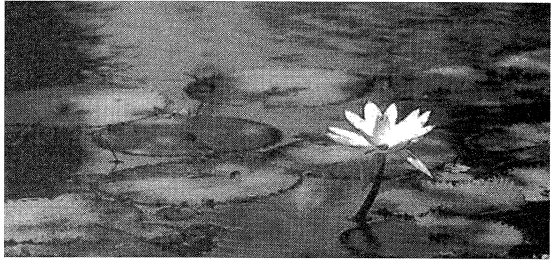
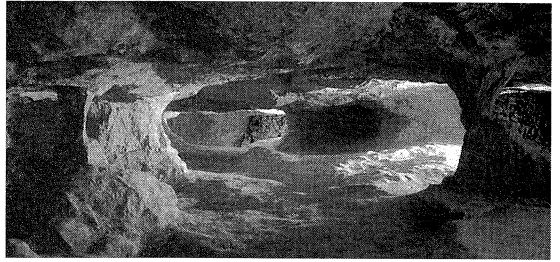
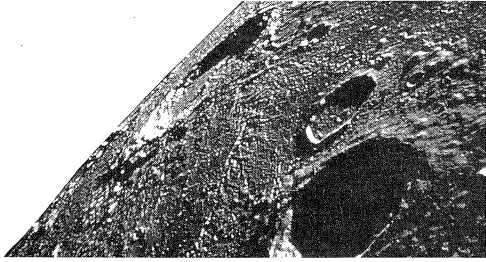
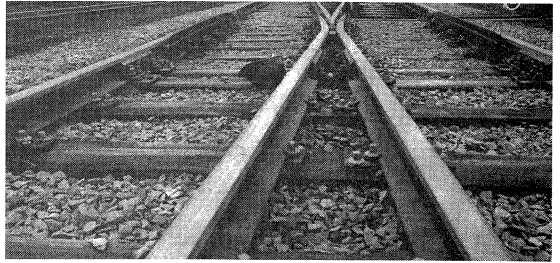
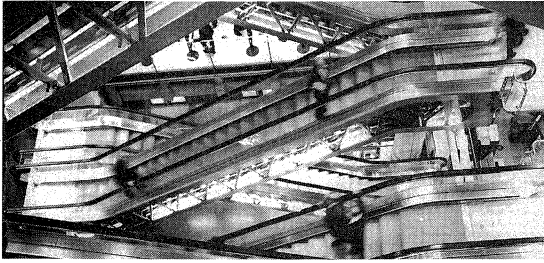
- A partir de la liste des pays et/ou des portraits chinois, écrire un texte commençant par: "*Je suis...*".
- Lecture des textes et ressenti.

Remarque

Cet atelier a très bien marché. Le temps de partage autour du portrait chinois enrichit fort l'écriture et crée des liens entre les personnes surtout quand elles se connaissent peu.

Transmis par Michèle STREPENNE
Lire et Ecrire Luxembourg

- ¹ Les différentes phases de l'atelier d'écriture sont rappelées dans la fiche publiée dans le dernier numéro du Journal de l'alpha (avril-mai 2000).
- ² D'autres items peuvent être ajoutés comme un lieu d'habitation, un personnage célèbre, un métier, etc...





ANTES
DE 1875

Después de 1875
AFTER 1875

Better Basic Skills

En novembre 1999, la Ministre britannique de l'Enseignement donna le coup d'envoi d'une action à grande échelle pour améliorer les compétences de base des adultes. Cette action porte le nom de Better Basic Skills.

Le texte qui suit, paru dans Van A tot Z¹, présente les différentes dimensions du projet. Il nous informe sur un modèle de développement de grande envergure auquel des moyens importants ont été alloués et ce, précisément dans un pays qui, déjà au début des années 80, fut l'un des premiers à lancer une campagne nationale d'alphabétisation. Il nous donne également à réfléchir sur notre propre modèle de développement²...

Les conséquences des faibles compétences de base parmi la population adulte ne sont plus acceptables pour les responsables britanniques. Elles ont un impact négatif sur le développement économique, atteignent l'autonomie et le développement personnel des individus et diminuent leurs possibilités sur le marché du travail. Elles sont également un des éléments les plus importants dans la spirale de la pauvreté et de l'exclusion.

L'action à long terme se divise en trois phases:

Phase 1 – *Building a firm foundation* (Construire une base solide) – a comme but de poser les bases d'un système cohérent. Dans cette étape, l'accent est mis sur l'élargissement de l'accès à l'enseignement, l'amélioration de la qualité et le développement de systèmes pour promouvoir des expériences de réussite auprès des apprenants. Pour cette phase, les autorités investiront 16 millions de livres supplémentaires.

Phase 2 – *Building capacity* (Construire la capacité d'accueil) – a comme but d'augmenter la participation des adultes. L'objectif est la participation de 500.000 apprenants à des cours de formation de base pour l'an 2002.

Phase 3 – *A step-change in participation and achievement* (Un changement significatif en participation et en résultats) – a pour but d'aligner la demande et l'offre, et de garantir l'efficacité et le rentabilité de la participation à une formation de base.

Construire une base solide

Un système cohérent de formation de base (*basic skills education*) commence par une bonne compréhension de ce que les adultes doivent pouvoir

faire au niveau de la langue et au niveau calcul à différents niveaux. La *Qualification and Curriculum Authority – QCA* (l'Instance des Qualifications et des Programmes) a depuis lors développé des normes ("socles de compétences") à différents niveaux. Ces normes sont actuellement largement discutées et leur introduction formelle est prévue pour mars 2000.

La *Basic Skills Agency – BSA* a commencé la rédaction d'un curriculum national. Ce curriculum se base sur les socles de compétences et sera prochainement disponible.

Enfin, un test national sera développé pour mesurer les compétences de base aux niveaux 1 et 2. Ce test sera disponible à partir de 2001 et sera utilisé dans toutes les situations d'évaluation dans lesquelles les personnes peu scolarisées se retrouvent.

Pour stimuler la participation des personnes peu scolarisées à l'enseignement, il faut également mieux connaître les écueils ainsi que les incitants qui peuvent être mis en place pour favoriser la participation à l'apprentissage. De plus, il faut étudier quelles sont les méthodes les plus adaptées et efficaces pour des personnes peu scolarisées.

Améliorer la qualité

La *National Training Organisation* (Organisation nationale de Formation) et la BSA ont développé un cadre commun pour la formation initiale de formateurs. Ce nouveau cadre sera bientôt intégré dans le système de formation pour les formateurs en formation continue (*further education*).

Un *tool-kit* (boîte à outils) sera développé. Ce *tool-kit* contiendra des informations détaillées sur les nouveaux socles de compétences et sur le curriculum, ainsi que de l'information méthodologique et didactique pour travailler les compétences de base.

Tous les nouveaux travailleurs disposeront d'une telle boîte à outils.

Un programme de formation intensif sera également introduit pour tous les formateurs déjà en fonction. Des matériaux de formation sont actuellement développés. Tous les travailleurs bénéficieront d'au moins 3 jours de formation complémentaire avant fin 2000. Les formateurs de formateurs bénéficieront de 5 jours de formation complémentaire.

Enfin, 4 ateliers de travail sur la qualité sont organisés.

Augmenter la participation

L'objectif général est d'augmenter la flexibilité de l'offre existante et d'améliorer les possibilités d'entrée pour les personnes peu scolarisées. Quatre millions de livres seront mis sur la table pour soutenir ce processus et pour développer quelques projets pilotes. Le budget pour la *family literacy and numeracy* (alphabétisation des familles) passera de 1 à 7 millions de livres.

26

Améliorer l'accès à l'information et à la technologie digitale est un autre aspect important. Les 700 centres de formation ouverts, que les autorités annonçaient précédemment, ainsi que le réseau de la *University for Industry* offriront plus de possibilités de formation pour des personnes peu scolarisées.

Les autorités investiront 3 millions de livres supplémentaires entre novembre 2000 et avril 2001 pour développer de nouvelles possibilités de formation de base en entreprise. Lors du développement de la formation de base en entreprise, la priorité ira aux partenariats entre entreprises, organismes de formation nationaux et syndicats pour les formations dans les petites et moyennes entreprises. En même temps, la formation des forma-

teurs dans les écoles sera adaptée, afin qu'ils puissent, dans le développement de l'offre de cours, mieux s'adapter aux possibilités et aux besoins des employeurs et des entreprises. L'*University for Industry* et la *Basic Skills Agency* développent ensemble du matériel pédagogique adapté à la formation de base en entreprise.

Pour le groupe des personnes peu scolarisées demandeuses d'emploi entre 18 et 24 ans, un suivi systématique et une formation intensive sont prévus. Les adultes de plus de 25 ans qui sont sans emploi depuis plus de 6 mois seront également vus et orientés vers l'offre de cours la plus appropriée et la plus proche de leur domicile.

Deux groupes de travail sont mis sur pied pour détecter les besoins spécifiques des adultes ayant des difficultés d'apprentissage et de ceux parlant une autre langue. Au cours de l'année 2000, un rapport à ce sujet sera produit.

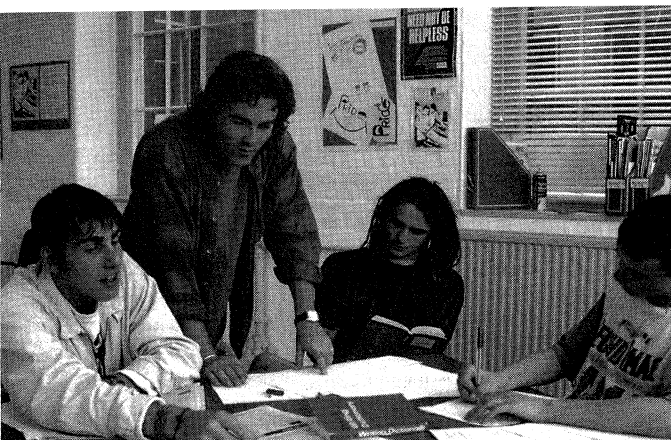
Consolider les résultats

Toutes les instances qui sont impliquées dans le développement de l'action doivent produire un rapport clair quant aux résultats. Pour consolider les résultats et garantir la poursuite, un nouvel organe, le *Learning and Skills Council* (le Conseil de l'Apprentissage et des Compétences) sera créé, qui aura un champ d'action assez large. Ce conseil développera les objectifs et veillera aux résultats. La *University for Industry* jouera un rôle important dans la coordination générale et la promotion de l'ensemble de l'action.

De plus, le gouvernement britannique a décidé de mettre, en 2000, l'accent sur l'importance des capacités en calcul.

Hugo VERDURMEN

(Traduit par Anne LOONTJENS)



- 1 VERDURMEN Hugo, *Better Basic Skills*, in *Van A tot Z* (magazine de l'éducation de base en Flandres), n°4/décembre 1999, pp. 8-9.
- 2 *A ceux que cela intéresse, nous proposons de relire le rapport Etat des lieux en Communauté française de Belgique* (réalisé à l'occasion du colloque "Alphabétisation-Francophonies-Pays industrialisés" de juin 1999 à Namur), en particulier la troisième partie intitulée "Enjeux pour les politiques et les dispositifs".

La clinique de l'exil

En complément de l'article sur le travail communautaire en santé mentale mis en oeuvre au sein du Méridien et relaté dans le précédent numéro du Journal de l'alpha¹, Charles BURQUEL et Léandre NSHIMIRIMANA, travaillant également au Méridien, développent, dans les lignes qui suivent, la manière dont l'ethnopsychiatrie - ou plutôt l'anthropopsychiatrie - guide leur réflexion et les oriente dans leurs contacts avec la culture de l'autre.

La question du statut de la culture de l'autre est au coeur de la démarche ethnopsychiatrique. Georges Devereux, l'initiateur officiel de cette démarche propose de distinguer les contenus d'une culture particulière avec "la" Culture, entendue comme l'ensemble de processus psychiques universels qui sous-tendent tout devenir humain. Au-delà de la diversité des cultures, Devereux affirme l'unicité du psychisme humain.

C'est justement cette articulation des faits culturels singuliers à des processus psychiques universels que Toby Nathan et ses disciples contestent énergiquement. Ils récusent l'idée des processus universels d'humanisation et proposent d'élaborer autant de traités de psychiatrie qu'il existe d'ethnies connues. Pour T. Nathan, considérer un patient (immigré) comme une variante singulière d'un prototype universel le déstructurerait aussi sûrement qu'un lavage de cerveau. Un avis qui se fonde uniquement sur l'expérience propre de l'auteur: aucune recherche connue ne l'a infirmé ou confirmé.

Si l'idée que "les tourments des immigrés doivent être traités en pénétrant leur culture d'origine" semble aller de soi, la manière d'exploiter ces données culturelles varie d'un thérapeute à l'autre. On ne peut s'empêcher de demander "de quel droit" un psychologue occidental peut proposer des interprétations et prescrire des rituels qui relèvent, dans la culture du patient, de la seule compétence des guérisseurs ayant subi une initiation appropriée et jouissant d'une autorité culturellement légitime.

Il est plus sain, pensons-nous, pour un psychologue occidental, d'assumer sa propre différence, avec ses limites, et de ne proposer que l'aide qui relève de sa compétence.

D'autre part, le fait d'insister de manière stéréotypée sur les différences culturelles de l'immigré,

peut avoir pour résultat de "l'assigner à résidence dans le fantasme que nous avons de ses origines", selon la belle expression de F. Martens, comme si le mystère de nos propres origines en était éclairci; ou comme si l'étrangeté manifeste que nous stigmatisons chez l'autre nous épargnait de reconnaître que tout homme est étranger dans sa propre demeure.

Enfin, tous ceux qui ont la moindre expérience clinique savent bien qu'il ne suffit pas de proposer une interprétation heureuse du trouble pour le résoudre. Freud, dans sa jeunesse, pensait aussi qu'il suffisait de rappeler à la conscience de ses hystériques quelque souvenir oublié pour que le symptôme disparaisse. Il a fini par reconnaître qu'il avait pris ses désirs pour la réalité. Il ne suffit pas d'interpréter les problèmes des Africains dans les termes de leur culture et de leur prescrire quelques rituels pour que leurs troubles disparaissent. Toute psychothérapie progresse en s'interrogeant surtout sur les raisons de ses échecs, plutôt qu'en se présentant comme une panacée.

L'ethnopsychiatrie a sans doute eu le mérite d'attirer l'attention des cliniciens occidentaux sur l'homologie structurelle entre psychisme et culture, les deux étant des "coémergents", comme l'enseignait Devereux. Cela permet d'éviter les interprétations hâtives, les généralisations sauvages, ou de prendre certains particularismes occidentaux pour des faits universels. Mais cette attitude, en soi louable, a fini par se rigidifier et à faire du recours à la culture d'origine une sorte de slogan stéréotypé - allant jusqu'à réclamer la création de ghettos culturels "afin de ne jamais contraindre une famille à abandonner son système culturel" (d'Adler, 1998) - et en négligeant ou en récusant l'autre possibilité, celle de l'adoption de la culture d'accueil. Comme le dit F. Martens, "bien émigrer implique de pouvoir consentir à une perte, et bien immigrer d'être capable d'adopter un ailleurs". Adopter une culture



d'accueil n'est pas inconciliable avec le fait de rester fidèle à sa culture d'origine.

Laplantine (1988) a montré que "si les cultures humaines étaient radicalement hétérogènes les unes par rapport aux autres, conditionnant des fonctionnements psychiques inconciliables, les individus appartenant aux cultures différentes ne pourraient jamais se comprendre" et les thérapeutes qui défendent de pareilles idées devraient alors être cohérents avec eux-mêmes: au nom de quelle compétence culturelle pourraient-ils encore prétendre "soigner" des patients venant de cultures différentes?

On comprend donc que, pour éviter un tel piège, de nombreux cliniciens, tels Fethi Benslama, Zhor Ben Chems, Olivier Douville, etc., développent actuellement ce qu'ils appellent une "clinique de l'exil", une pratique thérapeutique qui prend en compte "l'épreuve du déplacement en elle-même, en tant qu'expérience humaine du hors-lieu (*ex-il*) dans ses résonances psychiques profondes" (F. Benslama).

C'est une pareille pratique que cherche à développer le Service de Santé Mentale *Le Méridien*, en collaboration avec la Ligue Bruxelloise Francophone pour la Santé Mentale. Concrètement, nous reconnaissons l'étrangeté d'un patient sans chercher à jouer avec lui au marabout ou au chaman: nous nous appliquons à cerner comment l'exil a pu entraîner chez lui "une mise en cause radicale de son existence et des bouleversements dont on repère les effets sur plusieurs générations", étant bien entendu que l'expérience de l'exil est une possibilité inhérente à toute existence humaine.

Une pareille clinique exige d'abord du thérapeute qu'il adopte une attitude humble en reconnaissant sa "communauté de destin" avec son patient. Non seulement ce dont il s'agit dans la clinique de l'exil concerne le thérapeute en tant qu'humain, mais il sait que le brouillage de repères culturels fondateurs de toute existence humaine n'a rien de spécifique à la situation d'immigré: chacun peut observer dans son village des "pathologies liées aux mutations culturelles" et auxquelles *Le Méridien* accorde une attention soutenue.

Notre pratique rejoint le projet d'un Jacques Schotte de fonder une anthropopsychiatrie (Schotte, 1999) ou une psychiatrie anthropologique (Martens, 1998), qui aborde et traite les maladies mentales en tant que révélateurs de problèmes

humains universels. Au fond, par la piste détournée de l'exil, nous rejoignons Devereux, "clinicien sans frontières".

Charles BURQUEL
Léandre NSHIMIRIMANA
Le Méridien

¹ N. THOMAS, B. VAN TICHELEN et Y. LAMBRECHTS, *Education populaire et santé mentale*, in *Le Journal de l'alpha*, n°116/avril-mai 2000, pp. 28-31.

Bibliographie

BEN CHEMSI Z., *Intégration des données ethniques et culturelles dans l'approche de la psychopathologie des enfants et des adolescents maghrébins immigrés*, in *L'information psychiatrique*, vol. 63, n°6, juin 1987

D'ADLER M-A., *Tobie Nathan, le psy des ghettos*, in *La Recherche*, n°312, septembre 1998, pp. 28-30

MARTENS F., *Attention! Un étranger peut en cacher un autre*, Communication au colloque "Du pays où l'on naît à celui où l'on meurt", Bruxelles, le 15 mai 1998, Ligue Bruxelloise Francophone pour la Santé Mentale & Service d'Intervention et de Formations Institutionnelles, inédit

LAPLANTINE F., *L'ethnopsychiatrie*, Paris, PUF, 1988

NATHAN T., *Modifications techniques et conceptuelles récemment apportées à la psychopathologie par la clinique ethnopsychanalytique*, in *Psychologie Française*, n°36-4, 1991, pp. 295-306

SCHOTTE J., *Des fondements de l'anthropopsychiatrie*, in *Transhumances*, Constructions de savoirs en situations cliniques: dialogues sur le langage en acte, Presses Universitaires de Namur, Namur, 1999

Bronzez-vous les idées

Le **CESEP (Centre Socialiste d'Éducation Permanente)** a sorti son programme de stages d'été.

Vous pourrez y trouver:

- des outils de travail (Communiquer? Un plaisir partagé!; Vivre en Réseau; Entraînement mental; Lecture critique des médias; Conduite de réunion; "Comment dire le juste et l'injuste"; Trouver sa voix; Pour faire du théâtre, on fait comment déjà?;...)
- des outils d'expression (Atelier d'écriture: un crayon... suffit à dire sa voix; Atelier d'écriture: correspondances imaginaires; Visite de cartes, un atelier d'exploration cartographique; De pain et de contes;...)
- des formations informatiques (Internet; Multimédia; Base de données; Traitement de texte; Généalogie;...).

Pour toute information:
CESEP

Rue de Charleroi 47
1400 Nivelles

Tél: 067/89 08 65 ou 21 94 68
Fax: 067/21 00 97

Caractères

L'**ABLF (Association Belge pour la Lecture - section Francophone)** vient de sortir le premier numéro de sa nouvelle revue semestrielle.

Au sommaire du numéro de juin:

- Apprentissage initial de la lecture: au-delà des méthodes
- La dyslexie toujours en question
- Conduire une séance individuelle d'apprentissage
- Organiser des cercles de lecture dès l'école primaire: *Le goût des mûres* de Buchanan-Smith
- La lecture documentaire au début du secondaire: *J'étais sur le Titanic*
- ...

Abonnements:

ABLF
Rue de Fleurjoux 275
6220 Fleurus
E-mail: ablf@skynet.be



L'auto-évaluation chez les faibles lecteurs

Dans le cadre d'un partenariat lié au programme d'Initiative Communautaire *Emploi-Integra*, les équipes de **Lire et Ecrire Hainaut occidental** et du **CREPT de Toulouse** organisent un colloque sur la problématique de l'auto-évaluation avec un public faiblement lecturisé. Ce colloque aura lieu le 22 septembre 2000 à Paris.

Renseignements et inscriptions:

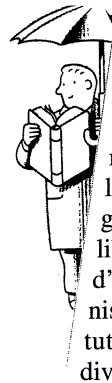
Lire et Ecrire Hainaut occidental

Quai Sakharov 31

7500 Tournai

Tél/Fax: 069/22 30 09

La Fureur de lire



Cette année, la *Fureur de Lire* fête sa 10ème édition. Dix ans déjà que la **Communauté française** célèbre le livre et la lecture. Depuis son lancement, l'opération a sensiblement évolué. Ainsi, la participation qui, à l'origine, se limitait aux bibliothèques et librairies, s'est peu à peu étendue à d'autres acteurs: centres culturels, organisations d'éducation permanente, institutions d'enseignement, associations diverses...

Passages, tel est le thème retenu pour l'édition 2000. Passages à l'instant où un siècle et un millénaire vont s'effacer. Passages de l'ombre à la lumière ou de la crainte à l'espoir. Passages qui nous font sauter les frontières. Passages comme transmission de savoir, cheminement du temps et de l'espace...

A cette occasion un concours de nouvelles a été lancé (date de clôture: 31 juillet) et de nombreuses manifestations seront organisées du 18 au 22 octobre 2000.

Pour tout renseignement:

Communauté française

Service général des Lettres et du Livre

La Fureur de lire

Boulevard Léopold II 44

1080 Bruxelles

Tél vert: 0800/20 000

Site internet: <http://www.cfwb.be>

Pour une alphabétisation de qualité

Le 8 septembre, Journée internationale de l'alphabétisation, sera cette année un moment important. En effet, le 8 septembre 2000, Lire et Ecrire organise une rencontre des apprenants qui auront préalablement débattu sur l'identification des critères d'évaluation pour une alphabétisation de qualité.

Voici plusieurs mois que l'ensemble des régionales de Lire et Ecrire - et près de deux ans pour la régionale de Bruxelles - travaillent à l'élaboration d'une liste d'indicateurs qui permettraient de construire cette alphabétisation de qualité.

Chacune des neuf régionales a travaillé de manière autonome avec l'ensemble ou une partie de ses apprenants à la recherche d'éléments et à la mise en forme de ceux-ci. Elles ont choisi tantôt la rédaction d'articles ou de charte, tantôt la création d'affiches,... pour exprimer au mieux leurs représentations et leurs souhaits.

Cette recherche qui fonde la qualité en formation initiale a été amorcée par différents processus méthodologiques propres aux apprenants et aux formateurs des différentes régionales. Ceux-ci seront explicités lors de la rencontre du 8 septembre au Botanique à Bruxelles.

Ce même jour, les apprenants feront part de leurs réflexions et de leurs revendications.

Le matin, ils pourront, au sein d'ateliers thématiques, approcher et approfondir les critères identifiés comme récurrents à l'ensemble des régionales et mettre en commun leurs desiderata.

L'après-midi, certains d'entre eux auront la possibilité d'interpeller des représentants officiels des pouvoirs subsidants et des institutions liées au problème de l'illettrisme.

Cette interpellation aura comme objectif majeur de rassurer les premiers acteurs de l'alphabétisation, à savoir les stagiaires eux-mêmes, que leurs revendications ne sont pas une instrumentalisation pour l'évocation d'une journée particulière, mais feront l'objet d'un processus de recherche de solutions et de cadre de revendications lors des différentes négociations que pourra avoir notre mouvement avec les différents pouvoirs politiques.

Il est évident que ce moment ne sera que le début d'un autre processus car chaque critère recouvre une série de valeurs sur la conception des formations de base.

Pour les réaliser et les défendre, il faudra y réfléchir et les examiner sous tous les angles et ceci prendra un certain temps. Les critères établis par les apprenants devront être confrontés à ceux des formateurs et des différents conseils d'administration afin d'aboutir à un consensus large où l'ensemble de tous les acteurs du champ de l'alphabétisation pourront s'identifier.

Nous vous invitons donc à participer ce 8 septembre au Botanique à la rencontre de l'après-midi où tous, nous pourrons démarrer ce processus de recherche, de réflexion, de revendication et de concrétisation des attentes des apprenants pour évoluer dans un cadre de qualité, de professionnalisme, de respect et d'épanouissement au sein de toutes les formations de base.

Anne-Marie ANDRUSYSZYN
Lire et Ecrire communautaire

Pour tout renseignement: Lire et Ecrire communautaire
Rue Antoine Dansaert 2A - 1000 Bruxelles
Tél: 02/502 72 01 - Fax: 02/502 85 56 - E-mail: lire.et.ecrire@skynet.be

Lire et Ecrire Bruxelles

rue d'Andenne, 79

1060 Bruxelles