

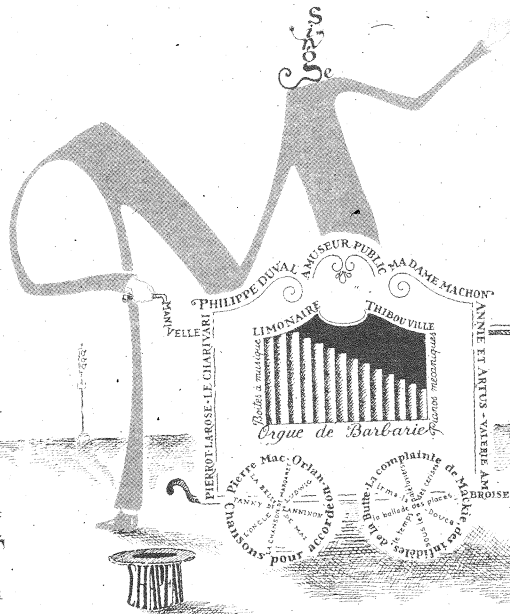
# Le journal de l'alpha

des voies pour l'alpha

L'alpha donne de la voix

Musiques et sons...

LE BON VIEUX TEMPS  
LE CA



had

Périodique bimestriel  
Bureau de dépôt: Bruxelles X

Décembre 2001 - Janvier 2002  
N°126

*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



2

**RÉDACTION :**

Lire et Ecrire Bruxelles  
rue d'Alost, 7 - 1000 Bruxelles  
tél. 02 213 37 00 - fax 02 213 37 01

**COMITÉ DE RÉDACTION :**

Catherine BASTYNS (secrétaire de rédaction),  
Nadia BARAGIOLA,  
Anne GILLIS,  
Sylvie-Anne GOFFINET (coordination et contact),  
Helena LOCKHART,  
Véronique RAISON,  
Corinne TERWAGNE,  
Annick WUESTENBERG

**ILLUSTRATION DE COUVERTURE :**

A. QUESEMAND et L. BERMAN, *Le colporteur d'images*,  
Ed. Alternatives, 1997

**ILLUSTRATION DU SOMMAIRE :**

Abécédaire tiré de MASSIN, *La lettre et l'image*, Gallimard,  
1993

**MISE EN PAGE ET IMPRESSION :**

Page In sprl - tél. 019 63 53 77

**EDITEUR RESPONSABLE :**

Alain LEDUC - rue d'Alost, 7 - 1000 Bruxelles

**ABONNEMENTS (6 numéros par an) :**

**Belgique:** 12 € pour le réseau d'alphabétisation  
et 17 € hors réseau à verser au compte  
de Lire et Ecrire Bruxelles n° 001-2316563-85  
**Etranger:** 25 € (à payer par virement bancaire)

**Les objectifs du Journal de l'Alpha**

- Informer et susciter réflexions et débats sur des thèmes pédagogiques et politiques liés à l'alphabétisation et à la formation de base des adultes peu scolarisés.
- Favoriser les échanges de pratiques pédagogiques centrées sur le développement personnel et collectif, la participation à la vie sociale, économique, culturelle et politique.
- Mettre en relation des formateurs, coordinateurs, personnes ressources... du réseau d'alphabétisation et de secteurs proches, et améliorer ainsi les échanges entre personnes dispersées géographiquement ou institutionnellement.
- Ouvrir un espace rédactionnel aux intervenants de ces secteurs.

Une rubrique *Droit de réponse* permet de réagir au contenu du *Journal*. La contribution des lecteurs est également attendue pour partager réflexions, expériences ou lectures, ou pour communiquer des infos.

**Dossiers en préparation :**

- Les chiffres de l'alpha
- Femmes et alpha
- Un peu de tout
- Le temps de l'alpha



## Dossier :

### Musiques et sons :

### *l'alpha donne de la voix des voies pour l'alpha*



Ecoutez-moi

*François ARCIDIACONO*

5

Le chant : apprendre en s'exprimant

*Fanchon DAEMERS*

8



Jouer avec les rythmes, danser sur la mélodie : le travail phonétique en langue étrangère

*Wivine DREZE - Université de Mons-Hainaut*

10

Appréhender la langue par la chanson

*Corinne TERWAGNE - CFS*

14



Démarche pédagogique : la cédéthèque

*Isabelle ALBASINI - La FUNOC / Lire et Ecrire Charleroi*

16

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

*Jo LESCO - Service socio-éducatif de la Monnaie*

18

Démarche pédagogique : un atelier de lecture à voix haute

*Régine OLIVA - La FUNOC / Lire et Ecrire Charleroi*

21



La méthode Tomatis : des sons pour développer l'écoute et faciliter l'apprentissage

*La FUNOC / Lire et Ecrire Charleroi*

26

Le chœur de femmes 'Voci'

*Françoise VAN KOL - Dar al Amal*

29

### Lectures-Médias-Ecrits

Bibliographie commentée : sons et rythmes

*Gilles HUTEREAU - Collectif Alpha*

31



### Publications

32

### Alphanet

Internet : un nouveau support d'apprentissage et de coopération en alphabétisation

*Marie BIETLOT - Lire et Ecrire Bruxelles / Banlieues*

34



### Informations

35



# Musiques et sons : l'alpha donne de la voix des voix pour l'alpha

*Ne pas toujours faire la même chose...*

*Ne pas toujours écrire la même chose...*

*Exercice périlleux quand on a déjà maintes et maintes fois répété qu'alphabétiser ce n'est pas seulement enseigner une technique de lecture/écriture, c'est faire de l'éducation permanente. C'est donc donner accès à tous à la culture : non seulement en participant aux manifestations culturelles mais aussi en étant créateur de culture. C'est valoriser les savoirs de tous.*

*Mais au-delà des mots, il y a parfois une difficulté, une question : oui, mais comment ? Comment mettre tout cela en pratique ? Comment aller plus loin que l'échange, que la prise de parole, l'écoute et la reconnaissance de chacun(e) ?*

*Et si on essayait avec la musique ?*

*Parce que toute personne écoute de la musique, parce que tout le monde chante, parce que nous avons tous des goûts musicaux. Parce que des personnes peuvent ne pas savoir lire et écrire tout en étant des musiciens de grande qualité.*

*Parce que cela peut ouvrir les horizons des formateurs.*

*Parce que la musique c'est souvent la fête, le plaisir, le bien-être...*

*Parce que la musique, on la sent plus qu'on ne la comprend. Parce que la musique détend, décrispe... et favorise les apprentissages. Parce qu'avec la musique, on peut faire beaucoup de choses, certaines plus sérieuses, d'autres plus ludiques.*

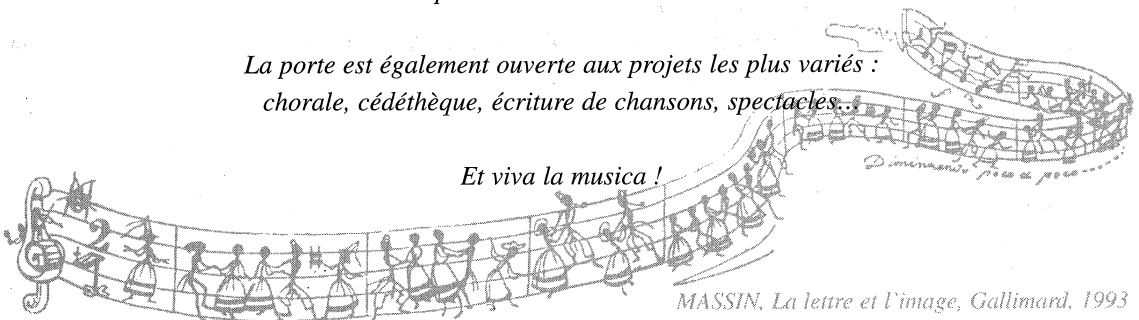
*Voilà quelques-unes des raisons de lui ouvrir la porte des cours d'alpha !*

*Quand la personne se libère par la musique, elle peut s'ouvrir à des espaces insoupçonnés, développer des potentialités, faire des bonds dans différents domaines : mémoire, expression, écriture... La musique est aussi source de découverte de soi et des autres, d'ouverture, de renforcement des liens...*

*La musique, les chansons peuvent servir de support à un travail sur la langue, que ce soit en oral, lecture ou écriture. De même, rythme, intonation et mélodie relèvent de la musique de la langue et méritent d'être travaillés. Tout comme la lecture à haute voix qui fait de la langue un outil d'expression et de transmission de sens.*

*La porte est également ouverte aux projets les plus variés : chorale, cédéthèque, écriture de chansons, spectacles...*

*Et viva la musica !*





# Ecoutez-moi

Refrain :

Ecoutez-moi :  
entre parler et chanter,  
chanter c'est une solution pour moi.

Quand je parle,  
on n' comprend pas ma parole  
parce que je n' peux pas parler haut  
ou bien à cause de ce que je dis.  
Pourtant, je n' suis pas contre volonté de parler.  
Des fois, je réponds mal à la question  
parce que je n' trouve pas les mots que je dois dire  
et je monte sur mes nerfs  
et je dois me taire,  
ça revient mal sur moi.

(refrain)

Quand je chante,  
ça me revient bien :  
On comprend mieux ma parole d'honneur.  
Ma voix monte,  
j' ouvre ma voix.  
Quand je chante,  
ça veut dire que tu me réponds,  
tu comprends la voix que j' ai,  
je peux chanter plus fort.  
Je veux dire quelque chose :  
Je le lâche !  
Quand je chante,  
c' est plus gai !  
J' ai la patience de moi,  
je vais mieux.  
On me comprend mieux.  
On comprend mieux mon geste et ma capacité.



(refrain)

Quand je n'chante pas,  
j'oublie de m'exprimer,  
je commence à oublier tout ce que je dois faire.

Quand je parle,  
le mot reste coincé sous la poitrine,  
il est enfermé,  
je n'sais plus attraper ma voix,  
et je bêgaie.

Quand je parle ma voix,  
je bêgaie parce que, des fois, je commence à trembler  
et j'peux pas  
parce que je n'peux pas bêgayer.

Quand je commence à trembler,  
il y a des gens qui commencent à rire  
ou réfléchir  
et je ne sais pourquoi.

Quand je tremble,  
mon cœur commence à se fermer.

Quand mon cœur se ferme,  
il commence à se serrer  
et il ne se rouvre pas directement  
parce que j'ai peur.

Après je suis triste,  
il y a mon cœur qui pleure  
parce que j'ai des larmes cent pour cent.

(refrain)

Mais, quand je chante,  
ma voix monte directement dans le sang !

C'est comme donner son sang,  
donner quelque chose de soi-même  
et les autres le reçoivent.

Quand je parle,  
ils refusent que je donne quelque chose,  
ils me le refusent dans les mains.

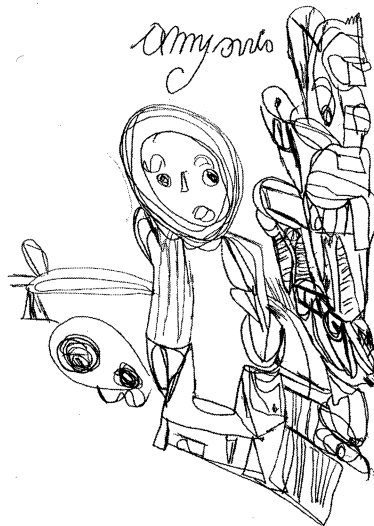
Pourquoi ? Je n'en sais rien.

Mais quand je chante,  
ils disent oui !

*(refrain)*

*Quand je chante,  
si je ferme les yeux,  
j'ai l'impression qu'il y a quelqu'un  
qui vient tout près de moi ;  
quelqu'un d'imaginaire  
qui chante en même temps que moi.  
C'est une présence  
que ça me fait plaisir  
et que je sens aussi que je m'endors.  
C'est comme un ami qui est jeune,  
qui fait attention à moi.  
Parfois il me parle :  
«Tiens, comment tu vas ?  
Comment tu chantes ?»  
De temps en temps, j'ai de la peur.  
Il me console: «Ne te tracasse pas.»*

*François ARCTIDIAONO*



Chanson tirée du livre **Quand je sens d'amour**, réalisé par le CREHAM  
- Région wallonne et reprenant les textes d'un atelier chant animé par  
Fanchon DAEMERS.

Disponible au Musée d'Art différencié  
Parc d'Avroy - 4000 Liège - Tél : 04 222 32 95 - Fax : 04 22 39 70  
Courriel : mad@skynet.be.

# Le chant : apprendre en s'exprimant

*Après avoir séduit son public lors des rencontres 'Alphabétisation-Francophonies-Pays industrialisés' en juin 99 à Namur, Fanchon Daemers qui n'est pas seulement auteur, compositeur, interprète et harpiste, nous revient ici avec son expérience d'animatrice qui l'a poussée à un retour réflexif sur la voix et l'écriture...*

Dès mon âge le plus tendre, mon arrière grand-mère me racontait des contes en wallon. J'adorais l'écouter et pendant longtemps, j'ai compris ces histoires intuitivement. Hormis elle, personne ne me parlait wallon; le wallon était alors considéré à l'école comme de la grossièreté. Le sens des mots s'est obscurci et, en grandissant, j'ai été déçue et perplexe de moins bien comprendre ce que mon aïeule me disait. Cependant, cela m'est resté comme une porte ouverte car cette langue m'avait parlé avec amour. Plus tard, c'est par le chant que j'ai eu envie de reprendre contact avec le wallon et ma grand-mère m'a aidée à le prononcer et à le comprendre.

Le français est la langue dans laquelle s'est faite mon éducation. En chantant dans d'autres langues, j'ai réalisé que le français représentait en partie pour moi une langue d'autorité, d'autorisation et d'interdits, de définition 'du bien et du mal', d'évaluation extérieure à moi-même de mes propres capacités, jusqu'à tenter d'orienter la façon dont il fallait placer la voix et la façon de 'bien' chanter. Une voix de 'censeur' s'exprimait en moi en français et tentait de contrôler mes faits et gestes tandis qu'une autre parole, encourageante et exploratrice de contrées inconnues, ne dépendant à aucun moment du regard du monde et de l'éducation, pouvait se manifester lorsque je chantais (notamment des chants de la tradition orale qui œuvrent à une culture de libération et non au bon goût d'un pouvoir culturel).

Cette liberté d'être s'est accentuée en chantant dans d'autres langues. Elles ont fait résonner le souvenir lointain de syllabes archaïques explorées dans l'enfance, quand tenter de communiquer s'appelait chanter, bien avant la dictature de la langue. Cette mise en résonance a généré des audaces vocales et ouvert le chemin vers des zones de moi-même en 'extinction de voix'. Cette marche intérieure à l'écoute du monde a forgé un outil de développement et de connaissance. J'ai pu redécouvrir le français comme une nouvelle langue, dans ses rythmes et ses sonorités, dégagée de ses effets inhibiteurs. Cela m'a aussi permis de libérer l'écriture pour une expression personnelle.

L'envie de comprendre ce que je chantais et, en cela, l'expression d'un être humain, m'a amenée à réaliser que s'intéresser à une langue c'est s'intéresser à l'appréhension du monde qu'elle véhicule. Ainsi, selon les langues, un nom possède un genre ou est neutre. (Un exemple parmi d'autres : en français le soleil est masculin, dans certaines langues, il est féminin. De même la terre, la mer, l'arbre, le vent changent de genre.) Cela implique une vision du monde totalement différente que l'on retrouve jusque dans la structure grammaticale. Dans mon travail avec les jeunes enfants, j'ai pu remarquer que malgré le genre du mot, l'enfant pouvait lors de la création d'un chant ou d'une histoire, personnifier le soleil de façon féminine et la terre de façon masculine. Cette inversion de genre disparaît généralement lorsque l'enfant grandit sauf s'il est en contact avec d'autres cultures ou s'il est encouragé à développer sa propre poétique du monde, par exemple au sein d'une activité artistique. Il y trouve un point d'équilibre épanouissant entre le consensus collectif et son propre avis qu'il n'est pas obligé de réprimer pour s'intégrer dans la norme. Ainsi, dans le fait d'apprendre (ou de défendre) une langue existe un rapport implicite avec la société et la qualité du rapport qui s'y établit.

## *Quand émettre et écouter ne faisaient qu'un.*

Bien avant de parler, un jeune enfant établit un rapport avec son entourage en créant une palette de sons et de rythmes dont il observe les effets. Il explore, développe ses possibilités d'expression par un pré-langage en s'écoutant à la fois dans les sensations que les sons lui procurent et dans ses répercussions dans l'espace, ... 'peuplé' ou non, qui l'entoure. Tout en s'exprimant, il écoute. On assimile volontiers cette activité à un gazouillis, donc à un chant. En grandissant, pendant ses jeux, souvent en chantant, il dialogue avec lui-même et avec ses partenaires réels ou imaginaires. Jusqu'à ce qu'il apprenne l'écriture, on lui accorde la capacité d'apprendre en jouant (c'est-à-dire avec de la liberté et du plaisir) mais ensuite, ce qu'il faisait spontanément, il sera contraint de le faire par 'devoirs'... Au son et au mouvement qui l'accompagnent dans un apprentissage qu'il développe bien volontiers pour

se construire en découvrant le monde, succèdent un silence et une immobilisation. L'écoute, jusque là spontanée, est devenue obligatoire, tournée principalement vers une information extérieure dont il ne fait plus l'expérience intérieure. L'expression est sanctionnée quand elle n'arrive pas au 'bon' moment et obligatoire quand il s'agit de restituer l'apprentissage. L'éducation est poussée au point qu'il est obligé de séparer en deux processus le fait de s'exprimer et le fait d'écouter. Cette dissociation emprisonne l'être dans une dualité qui déforme la notion même de communication. L'alternative reste l'expression artistique pourvu qu'il ait la chance d'y avoir accès. Cette dissociation courante est perceptible chez un grand nombre de chanteurs (ou utilisateurs de la parole : acteurs, conteurs). Ils sont confrontés à une difficulté énorme de percevoir autrui quand ils s'expriment, empêchant toute action collective chargée de vie. Pourtant l'écoute définit (fait naître) l'espace (interne ou non) dans lequel se propage la voix et, de façon plus large, permet à l'individu de se situer par rapport à lui-même dans le monde et en rapport avec les autres. Ce que nous avons tenté et su faire un jour.

### *Appréhender une connaissance par le chant*

Appréhender une connaissance par le chant réunit le processus d'écoute avec celui de l'expression. L'acquisition ne se fait donc plus en un sens unique mais en un double mouvement de réception de quelque chose de nouveau et d'émission simultanée, ce qui permet de prendre contact avec soi-même, chose rarement demandée quand on apprend. En effet, au moment où l'on chante s'enclenchent des émotions, des pensées irrationnelles où la personne s'exprime à différents niveaux. Par un chemin similaire, acquérir une connaissance en chantant permet d'appréhender et de mémoriser la nouveauté sous différents angles en faisant de cette incorporation un acte d'existence.

Ainsi, par le chant, l'apprentissage d'un langage n'est plus envisagé comme un processus mental mais mobilise au contraire tout le corps et l'individu au contact d'une chose nouvelle. Le développement de la résonance osseuse qui diffuse la voix dans tout le corps et dans l'espace et la participation du corps dans l'articulation des voyelles et des consonnes (appliqué à la voix parlée ou chantée) permet de découvrir que la parole ainsi exprimée est un acte concret et tangible. Dans cet acte, tout l'individu est mobilisé dans ses fibres profondes par un équilibre en mouvement de tensions et de

détentes qui répondent de plus en plus subtilement aux impulsions de ce qui se dit. Il en ressort une sensation à la fois de détente physique, de bien-être, d'acuité intense et de capacité de mobilité créative. Le chant (et petit à petit la parole) s'apparente alors à la fois à une sculpture qui réinventerait sa forme en permanence ou à une danse de tout l'espace interne, prémices de l'autre danse. La personne appréhende mieux l'instant et peut ainsi trouver des solutions d'adaptation et de réponse à une situation donnée. Elle devient aussi plus présente pour ceux qu'elle côtoie.

### *Le chant et l'écriture*

La tentative de comprendre et de résoudre la difficulté qu'il y a de chanter en s'accompagnant d'un instrument de musique m'a poussée à m'interroger sur les rapports qui existent entre la main et la voix. Plus précisément, j'ai pris conscience de la relation entre les mouvements de la main et des doigts avec la gorge, le soulèvement du palais, les cervicales, les lèvres, jusqu'à la parole elle-même. (Ce n'est bien sûr pas un hasard si les enfants raffolent des 'comptines à doigts' qui relie le langage au corps et qu'a transmises pendant des millénaires la sagesse populaire.) La main dans son activité musculaire et articulaire soutient ou peut entraver l'émission de la voix. Transposée à l'écriture, cette relation consciente de la main et de la gorge-nuque-parole engendre, notamment par kinesthésie, une coordination cinétique générale. Cette dernière amène une mobilisation sensorielle, invite à la vigilance et à la formulation, qu'elle soit sonore ou non. Créatrice, la main est alors réceptrice d'une parole qui résonne en soi et lui donne une vie en relation avec le monde. En état d'attention, par ses impulsions, elle s'ajuste non seulement de plus en plus finement aux rythmes et intonations mais génère simultanément une écriture interne qui grave cette parole dans le livre de notre mémoire.

Dans cette relation, écrire n'est plus un mouvement exécuté par un corps qui ne pense pas et l'individu n'est plus une page blanche sur laquelle on tente d'imprimer un savoir. De même, toute information extérieure, captée par la main se répercute en une parole interne qui a valeur de chant. En effet, elle met en éveil l'être pour appréhender la nouveauté et la mémoriser à différents niveaux. Cela devient non seulement une expérience tangible mais un acte chargé de vie mémorable...



# Jouer avec les rythmes, Danser sur la mélodie, Le travail phonétique en langue étrangère...

*Pourquoi, dès que nous tentons de nous exprimer dans une langue qui n'est pas la nôtre, nous faisons-nous directement repérer, bien plus nos locuteurs sont-ils souvent capables de deviner notre origine ?*

*La faute en serait au 'crible phonologique'. Si nous voulons être plus discrets, chercher à éviter que notre accent, notre prononciation ne nous trahisse à tous coups, nous devrions d'abord apprendre à entendre correctement cette nouvelle langue dans ses différents aspects que sont le rythme, la mélodie et l'intonation...*

Toutes les études confirment la sensibilité auditive du fœtus humain pendant la gestation. On sait maintenant, que dans le ventre de sa mère, ce petit être réagit à la musique, à la parole, aux sons en général.

Si, à sa naissance, l'enfant possède un éventail très large de possibilités phonétiques, au fur et à mesure qu'il progresse dans la maîtrise de sa langue maternelle, se met en place « *ce qu'il est convenu d'appeler, à la suite des travaux du Cercle de Prague, le 'crible phonologique'* »<sup>1</sup>. Pour éclaircir cette notion, nous pourrions dire que l'oreille, telle une petite passoire, possède autant de trous que de sons de la langue maternelle : c'est ce qui nous permet de les percevoir correctement, de les différencier.

Lorsque nous sommes confrontés à une langue étrangère, et donc à des sons inexistant dans notre langue maternelle, l'oreille se pose comme obstacle si bien que ce nouveau phonème sera assimilé

au son le plus proche dans la langue maternelle. C'est ce qui explique que les hispanophones identifient le [y] français comme un [u] et qu'une 'rue' devient donc une 'roue'.

Nous débouchons ainsi sur une première constatation d'importance, c'est que nous avons, face à une langue étrangère, une oreille pathologique. Dès lors, et c'est une deuxième constatation, conséquence de la première, lorsque nos apprenants adultes étrangers articulent incorrectement certains sons, c'est parce qu'ils les entendent mal (et donc, à moins d'anomalies physiologiques des organes de phonation, un enfant est muet parce qu'il est sourd).

Cela montre clairement qu'avant toute tentative de correction phonétique, il doit y avoir un temps d'audition dirigée qui participe à la rééducation de l'oreille dans la langue étrangère. Pour ce faire, nous prendrons entre autres, le temps d'une mise en condition auditive (concentration) avant l'audition d'un texte, nous utiliserons des supports diversifiés sur le plan des timbres de voix, des modulations intonatives, des débits proposés, etc.

L'audition se fait par l'oreille, mais tout le corps y participe par la conduction osseuse. Les sons graves sont quasiment entendus au niveau de l'abdomen, les sons aigus au niveau de la tête.

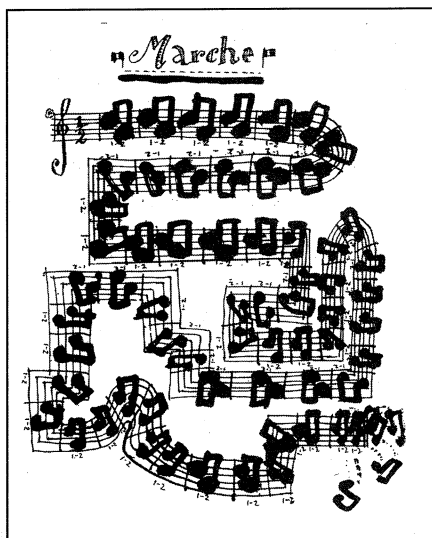
Conscientiser la possibilité de concentration auditive, conscientiser la réception corporelle des sons, c'est aider la rééducation de l'oreille, ce sont des préalables à un travail phonétique.

Voici, à titre d'exemple, quelques exercices de concentration auditive :

Exercice 1 : *Les apprenants, détendus, les yeux fermés, se concentrent sur les bruits qui viennent de l'extérieur de la classe et essaient de les identifier.*

10

La lettre et l'image, op. cit.



Après quelques instants, l'animateur, d'une voix qui ne rompt pas cette concentration, demande d'écouter et d'identifier les bruits de la pièce. Lors d'exercices ultérieurs, il pourra, après avoir repris les deux premières étapes, y ajouter la demande de se concentrer sur les bruits qui proviennent de notre corps...

Si cette concentration est un préalable à l'écoute d'un texte enregistré, l'animateur aura pris garde de préparer le matériel (calage de la bande et volume réglé) pour ne pas perdre le bénéfice de la concentration et assurer un enchaînement harmonieux.

*Exercice 2 : Les apprenants répartis dans tout l'espace classe, se mettent par paires, face à face. A raconte quelque chose à B. La seule consigne est de ne pas parler fort, et de maintenir le volume de la voix. B, toujours face à A, commence à reculer lentement et s'arrête au moment où il ne distingue plus correctement ce que raconte A. Puis, les rôles sont inversés.*

*Cet exercice pourra être refait avec une voix de moins en moins forte, et l'écoute s'étant aiguisée, les distances s'allongeront...*

Lorsqu'un message se présente à nous, ce que nous percevons d'abord, ce sont les éléments suprasegmentaux, l'enveloppe globale de la langue, c'est-à-dire, le rythme et la mélodie.

Le rythme est le rapport entre les temps forts, les temps faibles et les pauses.

La mélodie est le mouvement général de la phrase, sa musique en quelque sorte.

L'intonation est un mouvement spécifique de la voix, mélange du rythme et de la mélodie, qui implique, en outre, une attitude psychologique précise.

Ces trois éléments sont, avec nos groupes d'apprenants, nos trois premiers axes principaux de travail, avant d'entrer dans la répétition proprement dite des phrases et le travail de correction phonétique. En effet, si le travail sur l'enveloppe globale de la langue est soigneusement mené, certaines erreurs de prononciation se trouveront corrigées par elles-mêmes.

Mettons donc en place d'abord tout ce qui relève de la globalité !

### Le rythme

Celui-ci pourra se travailler par la marche, le claquement dans les mains, le battement sur l'épaule d'un partenaire etc.

Il se trouve que le français oral a un rythme métronomique très marqué fort/faible, et que le battement régulier, lent ou rapide, rend bien cette caractéristique de la langue. On peut donc demander à des apprenants, avant une répétition quelconque, de sentir et de vivre corporellement (en le marchant ou en le frappant) le rythme d'une phrase ou d'un paragraphe.

Cette prise de conscience, par l'apprenant, du rythme du français l'aidera à entrer dans la compréhension de l'outil langagier, mais aussi dans sa structuration grammaticale et plus tard, facilitera la production de phrases correctes.

Voici quelques exemples très simples :

- Cherchons le nombre de battements correspondant à la prononciation des ces trois phrases :

. Il mange : I I = 2 battements.

. Il mangeait : I I I = 3 battements.

. Il a mangé : I I I I = 4 battements.

Ainsi le travail sur le rythme permet la distinction, à l'audition, des temps verbaux.

- Voici deux phrases d'un dialogue de la méthode audio-visuelle de français langue étrangère pour adolescents et adultes *Pourquoi Pas !?* :

. Il y a un appartement à louer, je crois.

. Oui, c'est au deuxième étage.

La plupart du temps, les participants d'origine turque ou slave restituent ces phrases comme ceci :  
« Il y a appartement louer, je crois. Oui, c'est deuxième étage. »



La lettre et l'image, op. cit.

Une rapide comparaison entre le nombre de temps des phrases originales et celui de la production des apprenants permettra de constater que certains battements font défaut et donc de rechercher les mots oubliés qui sont en général ceux non exprimés dans la langue maternelle du participant.

Les animateurs étant souvent un peu dépourvus face à ce travail peu habituel, nous leur proposons de consulter à ce sujet la méthode *Pourquoi Pas !*, et plus spécialement deux activités : *Travaillez par vous-mêmes 7* et *Travaillez par vous-mêmes 8*.

Voici, en outre, quelques exemples complémentaires :

Exercice 1 : *Les apprenants, par sous-groupes, se concentrent sur l'audition d'une phrase (en préalable à cette activité, un exercice de concentration auditive peut être utile). Cette phrase sera écoutée deux ou trois fois, dans le plus grand silence, avant que l'animateur ne demande d'en trouver le rythme (signalons ici l'intérêt du lecteur de cassettes ou de CD qui est capable de répéter inlassablement la même phrase !). Le calme revenu, chaque groupe présente à l'ensemble de la classe son interprétation rythmique de la phrase.*

*Après 7 ou 8 phrases passées ainsi à la recherche du rythme de chacune d'elles, l'animateur suggère que chaque équipe en choisisse discrètement une, la propose à tout le groupe qui devra essayer de retrouver la phrase dont il s'agit.*

- Exercice 2 : *Les apprenants sont par paires. A essaie d'entendre et de retrouver une phrase que B lui frappe (gentiment !) sur le dos (il s'agit d'une phrase qui se trouve dans un dialogue qu'on vient d'entendre et de répéter par exemple). Ensuite, on inverse les rôles.*

- Exercice 3 : Cette activité, par sa mise en œuvre, est sans doute mieux adaptée au travail d'un petit texte narratif que d'un dialogue.

*Debout dans la classe, les participants marchent un texte qu'ils sont en train d'écouter. Il s'agit de synchroniser ce qu'on entend avec le déplacement : on marque un petit arrêt quand il y a une petite pause, un arrêt plus long lorsqu'il y a une pause plus longue etc.*

## La mélodie

Le travail sur la mélodie relève de la sensibilisation à l'enveloppe musicale de la phrase française. Cette mélodie n'est plus battement, elle est mouvement. La concrétisation de ce senti mélodique ne peut se faire que par une dynamique corporelle qui s'apparente à la danse.

*L'espace libéré au maximum de tout ce qui peut gêner le mouvement, les apprenants, par groupes de 2 ou 3, après auditions successives d'une phrase, vont en danser la ligne mélodique, ce qui pourra les amener à commencer leur mouvement sur la pointe des pieds, pour terminer accroupis, par exemple. Leur corps vit, en cours de route, toutes les modulations internes de la ligne mélodique. Il est possible de demander aux participants de chanter la musique de la phrase, en même temps qu'ils créent leur pas de danse (les paroles pourront ensuite être ajoutées sur la musique).*

Le fait que tous les apprenants travaillent en même temps facilite l'implication corporelle que nécessite cette activité.

Signalons qu'il n'est pas question ici que l'animateur remplisse l'espace classe de ses pas de deux. Il n'est pas en train d'apprendre la langue ni de mettre ses apprenants en reproduction de modèle ! D'un autre côté, il ne faudrait pas non plus que l'animateur, surpris par cette démarche un peu originale, préjugeant à tort des réactions de son groupe, occulte ce moment de travail. S'il essaie, il découvrira sans doute des réalisations corporelles très belles, très vraies, et surtout très utiles à une intériorisation profonde de la langue étrangère.

## L'intonation

Il s'agit ici de cette merveilleuse richesse de la langue parlée qui nous permet, avec peu de mots, de faire front à de multiples situations, en exprimant à chaque fois, notre sentiment profond.

Pour être vraie, l'intonation devra toujours se nourrir d'une situation brièvement posée.

L'animateur créera, corporellement si possible, une série très rapide de microsituations. Les élèves réagissent verbalement.

En voici un bref exemple qui se rattache au travail de la *Situation audio-visuelle 1* de *Pourquoi pas !*.

Voici la phrase : « Honoré, tu es là ? »



L'animateur ouvrant la porte de la classe, la main en porte-voix (action d'appel), sollicitera de tous les apprenants un « Honoré, tu es là ? » qui sera proche de celui du dialogue.

Marchant d'une façon lasse, le regard dans le vague, tous les participants se préparant corporellement en quelques secondes, il obtiendra un autre « Honoré... tu es là ? ».

Poings sur les hanches, torse bombé, les sourcils en accents circonflexes, c'est d'une voix forte et un peu coléreuse que les apprenants émettront un « Honoré, tu es là ! ».

Regardant sous une table, ouvrant un tiroir, c'est d'une voix murmurée que les participants chuchotront : « Honoré, tu es là ! ».

Tout ce travail phonétique a comme priorité la rééducation de l'oreille par la sensibilisation à tous les éléments fondamentaux du continuum sonore : rythme, mélodie, intonation. Il tente, en outre, de répondre au problème psychologique que l'on rencontre parfois au moment de l'expression dans la langue étrangère : la honte de s'exprimer par peur d'être ridicule, de faire rire.

Les déblocages nécessaires sont grandement facilités par le travail de groupe, par l'intégration corporelle nécessaire à l'intériorisation de ces phénomènes fondamentaux de la langue, et par l'aspect ludique de ces approches variées qui permettent aux apprenants de jouer avec la langue et dans la langue.

Ce travail phonétique doit être discipliné, mais joyeux. Il doit être rondement mené. Il doit aussi susciter la recherche personnelle et la créativité. Il peut être bruyant, mais il doit avoir ses moments de silence. Il ne vise pas la perfection, il est moment de découverte et de structuration personnelle.

Wivine DREZE  
Université de Mons-Hainaut

## La cerise sur le gâteau : Un poème de Pierre Coran

### Le zébu taciturne

Un des zébus du zoo  
Zézayait, zézayait,  
Zézayait vraiment trop.  
Que fallait-il donc faire  
Pour qu'au zoo, le zébu  
Ne zézaye, zézaye plus ?

On fit venir sur l'heure,  
Vingt-six vétérinaires  
Et deux hypnotiseurs,  
Un sourcier, un masseur,  
Dix-sept apothicaires  
Et huit acupuncteurs.

Mais au zoo, le zébu  
Zézayait, zézayait,  
Zézayait tant et plus.  
On changea de tactique  
Avec un professeur  
Féru de phonétique.

Et le zébu, sans cesse,  
Répéta après lui :  
« Qu'est-ce que cette caisse ?  
Six scies scient six saucisses,  
Qui se sert de ses skis  
Sur ce sommet se hisse ».

C'est ce qu'il fallait faire,  
Aujourd'hui, le zébu  
Susurre au kangourou :  
« Ton thé t'a-t-il ôté,  
T'a-t-il ôté ta toux ? »  
Il fait dire aux tortues :  
« Six cents petites truites cuites ».

Quand tout ceci se sut,  
Le zébu taciturne  
Fut proprement pendu  
Pour tapage nocturne.

Au panthéon de la technique,  
Le naturel se fait occire.  
Comme la foi, la politique,  
La phonétique a ses martyrs.

Pierre CORAN, *Inimaginaire*, Espace Nord  
Junior, Labor, 2000

<sup>1</sup> P. INTRAVALIA, *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective. Le système verbo-tonal*, Paris, Didier Erudition, 2000, p. 26.

<sup>2</sup> H. SAGOT et J. PERROCHAUD, *Pourquoi Pas ! Méthode audio-visuelle de français langue étrangère pour adolescents et adultes*, Pédagogi-A, Nantes, 1985.

# Appréhender la langue par la chanson

*La chanson est souvent travaillée sous l'angle de la thématique, de l'approche culturelle, parfois en terme de construction poétique.*

*Une autre démarche est de faire de la chanson un support didactique authentique pour l'apprentissage de la langue, et pas seulement de la culture<sup>1</sup>. La chanson devient ainsi le lieu d'observation et d'analyse des faits linguistiques, du fonctionnement de la langue au même titre qu'un article de revue, une lettre ou tout autre support authentique.*

Une démarche préliminaire d'analyse va permettre de repérer les divers aspects morpho-syntaxiques, lexicaux, phonétiques et culturels du texte. Par la suite, le formateur choisira, en fonction du moment, du niveau du public, des attentes de celui-ci, l'objectif selon lequel le texte sera étudié. Une démarche unique d'analyse pourra ainsi donner lieu à plusieurs séquences didactiques. Par exemple, la chanson de Liane Foly *On a tous le droit* peut être exploitée d'un point de vue phonétique pour aborder différentes transcriptions du son [wa] ou des voyelles nasalisées [ã]; elle peut également être exploitée d'un point de vue morpho-syntaxique pour la construction verbe + complétive introduite par 'de'.

Pour qu'une séquence didactique sur une chanson conserve sa composante plaisir, il est en effet important de ne pas abuser d'explications et de se centrer sur un ou deux objectif(s).

Le relevé préliminaire des difficultés / facilités offertes par la chanson - ainsi que de certaines particularités de structure ou de prononciation qui peuvent représenter des pièges pour la compréhension à l'audition - permettra de vérifier l'adéquation entre la chanson envisagée et le niveau du public cible.

Une fois l'objectif défini, le formateur prépare une ou des activités qui touchent soit à la compréhension à l'audition, soit à la compréhension à la lecture, soit à l'expression orale, soit à l'expression écrite.

Lorsque la chanson est illustrée par un clip, il peut parfois être intéressant d'analyser également ce clip, notamment les liens entre images et texte, son originalité, l'ambiance, ce que l'image apporte en plus, les effets spéciaux, le rythme, les mouvements, les tons, les constituants du scénario (lieu, personnages, plans,...).

Outre l'authenticité du document et son appartenance au patrimoine culturel, la chanson représente un support didactique intéressant par sa brièveté ( $\pm$  3 minutes). La discothèque est suffisamment large pour permettre un choix approprié aux spécificités et goûts du public cible.

L'exploitation en parallèle du texte et du clip vidéo (sous-titré ou non) en fait un support audio-visuel qui allie plaisir et ouverture artistique à l'apprentissage de la langue.

Une des difficultés de l'exploitation pédagogique de la chanson est liée au fait que, mis à part de grands classiques (heureusement nombreux), les chansons vieillissent vite.

Le lieu ressource pour tous les utilisateurs de la chanson est la 'toile'.

Les textes de chansons sont accessibles sur de nombreux sites internet<sup>2</sup>. Mais il convient de rester vigilant quant à la qualité orthographique de la transcription qui, sur certains sites, s'avère très médiocre.

Le site de référence est certainement TV5 qui a développé depuis janvier 2001 une rubrique intitulée *clips pour apprendre* ([www.TV5.org/euro\\_lang/clip](http://www.TV5.org/euro_lang/clip))<sup>3</sup>. Trois nouvelles chansons sont proposées chaque semaine (texte souvent accompagné d'une fiche pédagogique)<sup>4</sup>. Parallèlement, les clips de ces trois chansons sont diffusés, avec texte sous-titré, le samedi matin sur TV5. A vos magnétoscopes !

Corinne TERWAGNE  
CFS

<sup>1</sup> La démarche proposée ici est adaptée d'une démarche plus approfondie d'Emmanuelle RASSART dans le cadre du stage international en didactique du FLE à l'UCL en août 2000.

<sup>2</sup> Citons, par exemple, [www.altern.org/paroles](http://www.altern.org/paroles) qui, au 18 novembre 2001, comptait plus de 14.000 titres.

<sup>3</sup> Indépendamment des clips et chansons, le site de TV5 ([www.TV5.org](http://www.TV5.org)) vaut le détour pour ses nombreuses pistes d'exploitation pédagogique des émissions de la chaîne dans le cadre de cours de FLE.

<sup>4</sup> Les paroles et fiches pédagogiques des chansons présentées précédemment sont également disponibles en archives.

# Le fichier du formateur

La structure proposée ci-dessous permet au formateur de se constituer peu à peu un répertoire d'exploitations possibles d'une même chanson. Il choisira ensuite l'exploitation qui lui convient en fonction du niveau du groupe et de l'objectif visé.

## Fiche d'identité de la chanson

- Titre :**  
**Auteur / compositeur / interprète :**  
**Année :**  
**Durée :**  
**Genre :**  
**Mode de réception :**
- K7 vidéo
  - clip
  - k7 audio
  - CD
  - enregistrement live
  - en studio

**Texte :**

## Fiche d'analyse du texte

**Compréhension globale :** qui – quoi – quand – comment – où – pourquoi

**Thématique :** de quoi parle-t-on ?

**Acte de langage :** comment en parle-t-on ?

- se dire
- dire je t'aime
- raconter
- décrire, évoquer
- parodier, dénoncer
- annoncer, interpeller
- jouer avec les sons, mots ou rythmes

**Inventaire des difficultés / facilités :**

- lexicale
- forme poétique

**Inventaire des possibilités d'exploitation pédagogique :**

- morpho-syntaxique : quels points de syntaxe, de grammaire, d'orthographe peuvent être abordés ?
- phonétique : quels sons peuvent être travaillés ?
- lexicale : quels champs lexicaux traversent le texte ?
- culturelle : que peut-on apprendre de la culture au travers de ce texte ? / quelles discussions peut-il susciter ?

## Fiche pédagogique

**Groupe cible :**

**Durée de la séance :**

**Objectif de la leçon :**

- linguistique
- littéraire
- culturel

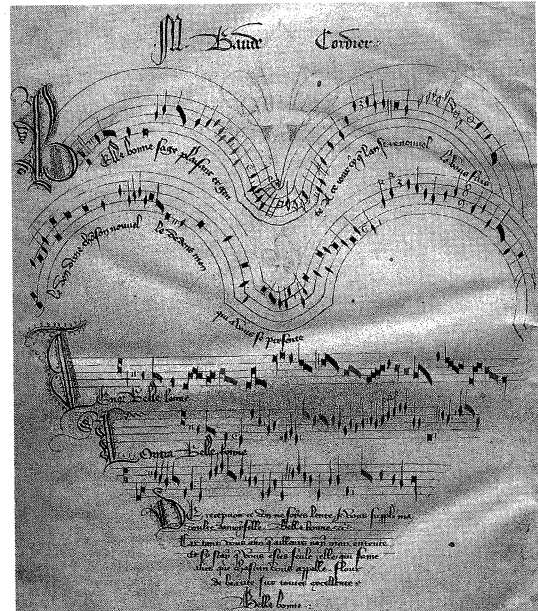
**Domaines d'exploitation :**

- compréhension à l'audition
- compréhension à la lecture
- expression écrite
- expression orale

**Propositions d'activités :**

- Ecoute intégrale de la chanson
- .....
- .....

**Evaluation :** quelle(s) activité(s) proposer pour vérifier les acquis ?



La lettre et l'image, op. cit.

# La cédéthèque

Depuis deux ans, il est possible pour les apprenants de la FUNOC - Lire et Ecrire Charleroi de louer gratuitement des CD. Et ce, grâce à un projet de mise sur pied d'une 'cédéthèque' au sein de l'association...

Ce projet mené avec les participants d'un groupe d'alpha s'inspire de la pédagogie du projet (en particulier des travaux d'Ovide Decroly) et vise à créer un environnement et des activités qui aient un sens pour les participants.

Dans un premier temps, le projet de monter une cédéthèque a été proposé à la classe et, une fois accepté, nous avons établi les étapes du travail ainsi que sa durée (4 mois à raison de 3 heures par semaine).

Nous avons d'abord travaillé la capacité à synthétiser de petits articles de faits divers :

- lecture de petits articles issus de la presse (*Le Ligeur, Le Soir, L'Essentiel*) ;
- recherche des éléments importants dans ces articles (qui? que? quoi? où? comment?) ;
- réécriture des articles en répondant à ces questions (pour plus de facilité dans la rédaction des textes, il était demandé aux participants de rédiger en commençant leur texte par : *C'est l'histoire de ...*) ;

- travail en grand groupe : lecture oralisée des textes, discussion à propos des textes (choisir lequel comportait le plus d'informations tout en étant plus court que le texte original), retranscription au tableau par un participant du texte choisi par le groupe, correction des erreurs (renvoi à des notions grammaticales ou orthographiques).

Nous avons ensuite appliqué cette capacité à la rédaction de synthèses à des textes relatifs à la vie d'auteurs, de compositeurs ou d'interprètes :

- lecture individuelle des biographies des chanteurs extraites du livre de P. Sevrant<sup>1</sup> (distributions de trois biographies par participant) ;

- de nouveau en grand groupe : lecture des biographies car le vocabulaire utilisé était parfois difficilement accessible ;

- réalisation du même travail que pour les articles de presse ;

- rédaction d'une petite biographie sur les chanteurs (environ une trentaine de chanteurs de Brel à Sheller en passant par Gainsbourg ou encore Fugain) ;

- collage de cette biographie dans la pochette intérieure de chaque CD afin que tout participant puisse y trouver des informations relatives au chanteur.

D'après les textes lus sur la pédagogie du projet, il y a un moment où une rupture intervient entre les porteurs du projet parce que certains participants se sentent plus motivés que d'autres. Et cette rupture est inévitable.

Cela s'est vérifié dans le projet cédéthèque. Après avoir travaillé de façon unie (tous les participants

16

M. BOUJUT, *Pour Armstrong,*  
Jazz Magazine, 1975



# LA VIE DE LOUIS ARMSTRONG

par CLYM

Parue dans la revue « Jazz-Hot », de janvier à juillet 1953, cette bande dessinée « naïve » due à Clym (alias Clément Guérard) reste une tentative sans lendemain. Elle annonce les « vies rêvées » de musiciens de jazz qu'un Jean-Christophe Averty réalisera vingt ans plus tard pour la télévision.



Pour Armstrong, op. cit.

se sont centrés sur la lecture/écriture/rédaction des textes), il y a eu une scission dans le groupe. Deux participants se sont investis jusqu'au bout du projet. Car il fallait encore :

- classer les CD par ordre alphabétique ;
- rédiger un feuillet explicatif (reprenant les titres des CD, dates et heures d'ouverture de la cédéthèque) ;
- gérer toute la cédéthèque : disposer les CD, donner éventuellement des explications sur les CD, vérifier les prêts, établir des fiches individuelles par participant, etc...

Il s'agissait presque de réaliser un travail de bibliothécaire.

Lors de l'évaluation finale du travail, tous les participants ont trouvé le projet intéressant parce qu'ils ont travaillé la langue française (lecture/écriture/rédaction). Le projet cédéthèque a, à son modeste niveau, permis à des participants d'être des acteurs d'un travail qu'ils ont mené durant plus de quatre mois.

Les deux participants qui ont porté le projet jusqu'à terme ont acquis en quelque sorte une 'dimension

sociale' (expression utilisée dans la littérature traitant de la pédagogie du projet) car ils se sont sentis responsables et capables de mener un projet.

Ce projet a été mené en 1999. La cédéthèque comptait environ trente CD.

Aujourd'hui, elle compte une centaine de CD de chansons françaises et une vingtaine de CD de musique classique. Toute la gestion se fait actuellement par ordinateur. Et chaque participant est capable, après une brève explication, de gérer seul le logiciel de prêt.

Isabelle ALBASINI  
La FUNOC - Lire et Ecrire Charleroi

<sup>1</sup> P. SEVRAN, *Le dictionnaire de la Chanson française*, Editions Michel Lafon, 1988.

### Référence bibliographique :

Modèles et méthodes en pédagogie, ouvrage collectif, Nathan Université, 1997

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

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

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

## *Le plaisir du son et le goût de la langue*

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

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

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

## *Un pont entre deux mondes*

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

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

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

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

*Un pont entre deux mondes*

(Responsable : Marie-France BOTTE)

Tél : 02/ 210 84 24

Courriel : m-f.botte@lamonnaie.be

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

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

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

### *La voix qui nous relie à nous-mêmes*

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

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

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

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

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

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

### *La voix qui nous relie aux autres*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### Projets futurs

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

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

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

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

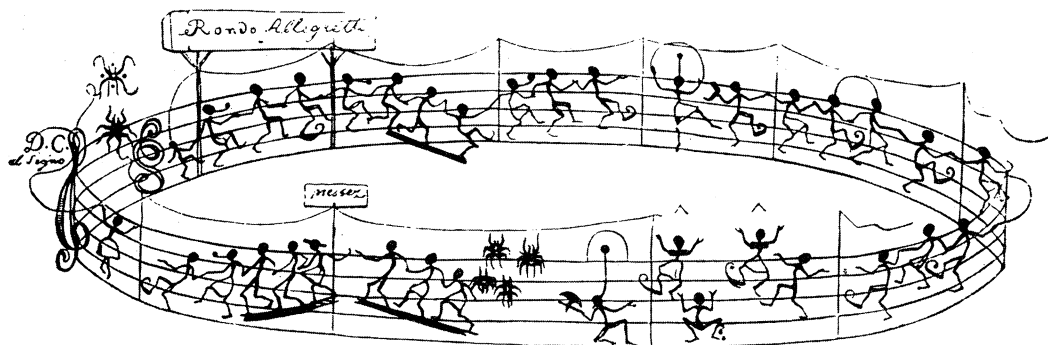
Les formateurs du Collectif ont observé un effet positif de l'atelier tant au niveau de l'apprentissage direct du français que des contacts noués entre participants.

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

Jo LESCO

Service socio-éducatif de la Monnaie

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





# *Un atelier de lecture à voix haute : le sens au-delà de l'appréhension immédiate*

*Le langage est à tout le monde  
et est au cœur des activités de l'homme.*

*Depuis 1988, je suis formatrice en alphabétisation. J'ai exploré différentes pistes autour des différents axes du langage (oral/écrit). J'ai donc accumulé différentes techniques que j'ai rassemblées et organisées pour cet atelier de lecture à voix haute.*

*Le terme 'lecture à voix haute' doit être pris dans le sens d'un art de la scène et non comme une technique scolaire.*

L'atelier tient compte de caractéristiques ou de difficultés souvent rencontrées chez les stagiaires, d'éléments puisés dans l'histoire de l'alphabétisation - le recours à des supports exclusivement fonctionnels, qui marquait les débuts de l'alpha, a progressivement montré ses limites - et dans le champ théorique.

Ainsi, quelques mots guident l'atelier : complexité, non fonctionnel, extraordinaire, sens conscient, acteur de sens,...

## **La complexité**

Découvrir et expérimenter la complexité de l'écrit, son déroulement temporel, les liaisons causales, etc... et expérimenter ainsi la complexité de la réalité.

## **Le non fonctionnel, l'extraordinaire**

L'atelier utilise comme support la littérature, des textes originaux, c'est-à-dire non retravaillés spécifiquement pour un public peu scolarisé, et permettra donc de s'éloigner de l'alphabétisation seulement 'utilitaire' et du cercle étroit dans lequel les stagiaires vivent. L'écrit est alors un outil de la représentation de la pensée.

Cet atelier permettra de dépasser le bagage lexical quotidien afin que les stagiaires développent de réelles compétences d'identification de mots. Ils ne peuvent ici pratiquer la lecture-devinette et se contenter de l'approximation, au pire de l'illusion du savoir lire.

## **Sens conscient, acteur de sens**

Cet atelier vise à faire découvrir que le lecteur n'est pas quelqu'un de passif. Le lecteur est acteur du sens du livre... Les stagiaires n'ont pas eu l'occa-

sion lors de leur scolarité de prendre part activement à l'élaboration de leurs compétences langagières : comment fonctionne le code et à quoi sert-il ?

Ils pourront s'exercer et acquérir un bagage lexical, syntaxique et idéique conscient. Cet atelier leur permettra donc de s'affirmer face aux autres et face à eux-mêmes. Prendre la parole, c'est être un corps, une pensée, une expression...

## **Objectifs**

L'objectif premier de l'atelier est que les participants découvrent par l'expérimentation l'activité d'expression qu'est la lecture à voix haute. Au-delà des exercices techniques (qui ne sont en fait que préparatoires au dire), il s'agit de préciser au mieux l'intention de chacun dans la lecture des récits proposés.

Les objectifs plus particuliers sont :

- de sensibiliser les participants à leurs capacités d'expression;

### **Aspects organisationnels**

#### **Nombre et rythme des séances**

Quinze séances de deux heures trente, à raison d'une séance par semaine

#### **Matériel et local**

Télévision et magnétoscope  
Lecteur de cassettes audio  
Accès au photocopieur  
Un grand local

#### **Nombre de stagiaires**

Maximum 15 personnes



que peut-on prendre de la pensée de l'autre ?

- *Le langage de l'image* : caractéristiques des plans  
Quels plans (gros plan, plan éloigné,...) sont utilisés dans le récit ? Comporte-t-il une grande variété de plans ? Quels types d'information, d'émotion apportent les différents plans ?

### Lecture à voix haute

Lectures de textes non retravaillés spécifiquement pour un public 'faible lecteur'. Les lectures se font soit phrase par phrase, soit paragraphe par paragraphe, de manière à ne pas créer un sentiment d'échec chez le lecteur.

Voici quelques exemples de textes qui ont été lus et appréciés dans des ateliers avec des participants en fin de processus alpha à la FUNOC.

- 'Lire' in *La cathédrale de brume* de Paul Willems (Fata Morgana, Paris, 1983)

- *L'univers, les dieux, les hommes* de Jean-Pierre Vernant (Seuil, Paris, 1999)

- *La femme de Gilles* de Madeleine Bourdouxhe (Labor, Bruxelles, 1985)

- *Jeanne et André. Un couple en guerre* de Alain Bellet (La Barbacane, Fumel, 1991)

Après chaque lecture, des pistes de relecture sont fournies et une fiche 'lecture à voix haute' est créée pour chaque stagiaire, comportant par exemple des indications sur les liaisons, le respect de la ponctuation, la mise en évidence de certains mots, le contrôle vocal, la puissance vocale, l'alternance des rythmes, la relation avec le public (regards, etc.).

### Lectures-réflexions

A ce point de l'atelier, je propose des extraits de récits, des contes à lire ou à entendre afin de rendre les stagiaires conscients de leur rapport à la lecture, à l'écriture, à la parole, au langage...

Par exemple :

- *Sublimes paroles et idioties de Nasr Eddin Hodja*, présenté par Jean-Louis Maunoury (Phébus, Paris, 1990)

- *Black Lola* de Marie-Claire Blaimont (Editions du Cerisier, Cuesmes, 1994)

- *Lettre d'un poète à des comédiens et à quelques autres passeurs* de Jean-Pierre Siméon (Cheyne Editeur, Chambon-sur-Lignon, 1997)

- *La lecture à haute voix* de Georges Jean (Les éditions de l'Atelier, Paris, 1999)

- *L'alphabet des sables* de Esmâ et Nacer Khémir (Syros Jeunesse, Paris, 1998)

### Lectures-ruptures

Les textes proposés dans ce cadre sont plus courts et d'une structure syntaxique plus simple. Ils sont drôles et permettent aux stagiaires de se détendre, de rebondir.

Par exemple :

- *Ça rime et ça rame. Anthologie thématique des poètes francophones de Belgique*, Liliane Wouters (Labor, Bruxelles, 1985)

- *Dix dodus dindons*, Jean-Hugues Malineau (Albin Michel Jeunesse, Paris, 1997)

- *Le prince de Motordu*, Pef (Gallimard, Paris, 1987)

- *Alice au pays des lettres*, Roland Topor (Editions du Seuil, Paris, 1991)

- *La galette des trois*, Hubert Ben Kemoun (Flammarion, Paris, 2000)

Ed. Alternatives, 1997



# A partir d'un texte du conteur Michel Hindenoch<sup>1</sup>

*Le texte est lu à voix basse d'abord, puis à voix haute, par les participants auxquels on demande ensuite de réagir. Dans cette phase de réaction également, il leur est proposé de s'exprimer d'abord par écrit, pour se centrer sur leur propre perception, ensuite d'échanger oralement.*

«Pour avoir fréquenté de nombreux conteurs dans le cadre d'ateliers ou de stages, j'ai été conduit à dresser la liste des qualités qu'il nous faut développer pour être un bon serviteur d'histoires. Un conteur peut bien sûr utiliser toutes sortes de talents. Mais il reste quelques qualités dont on peut difficilement se passer. J'en compte cinq : une voix, une langue, un corps, un cœur et un jardin.

Une voix, à la fois forte et généreuse pour prétendre être publique, fine et souple pour trahir la moindre émotion, le plus humble état-d'âme. (...)

Une langue, alerte, prompte à qualifier de quelques mots une situation, une silhouette, un paysage. Faite de mots simples et surtout concrets. Une langue commune, qui soit comprise du plus grand nombre. Une langue qui marche, saute, s'émerveille devant les choses. (...)

Un corps, puisque la présence est incontournable. (...) Un corps qui voit, entend, goûte, sent, touche, respire les choses. Et la part souveraine de notre corps qui se met en jeu dans cette activité, c'est notre peau. (...)

Un cœur. Gros. Aussi gros que possible. Lieu à la fois des sentiments, mais d'abord de deux vertus précieuses à tout conteur : le courage, pour oser venir s'exposer en ce lieu. Le courage de se mettre ainsi à la merci des autres tellement plus nombreux que soi. Le courage de dire ce que l'on aimerait garder secret. Le courage également de se taire. (...) L'autre vertu qui siège dans le cœur, c'est la générosité. Recevoir l'auditoire, plutôt que d'attendre d'être reçu par lui. Inviter de bon cœur ceux que l'on ne connaît pas, les aimer avant qu'ils ne nous aiment. (...)

Il reste enfin à donner à ce conteur une place dans le monde, un royaume, un territoire : un jardin. Dans ce jardin poussent des rêves, des désirs, des plaisirs, des souffrances, des croyances, des souvenirs. C'est dans ce jardin que se trouve notre répertoire. (...) Ce jardin ne peut recevoir les rêves et les désirs qui ne sont pas les nôtres : ce n'est pas un jardin public. Il est fait de nos secrets. (...)

Les contes sont des créatures affamées de s'incarner. Je me suis laissé dire qu'ils étaient faits pour être mangés... C'est vrai ! Mais par ceux qui les écoutent. Et avant cela, il leur faut bien un conteur à se mettre sous la dent...»

«Comment exprimer ce que l'on ressent sur le texte ? Ce n'est pas évident. Le texte, je l'ai compris, mais s'exprimer ce n'est pas facile. L'expression du corps pourrait être plus facile que l'expression orale, mais je ne sais pas comment faire pour décoincer l'oral. J'espère que j'y arriverai.» (Sylvie)

«Les mots que je ne comprends pas : humble et prompte.

Je trouve que la voix, c'est bien. La langue : sans opinion. Le corps : là, je trouve que le texte est bien écrit.» (Antoinette)

«Je n'ai pas compris le début du texte. Il y a des mots que je n'ai pas compris, par exemple : expressive, humble...

J'éprouve des difficultés pour écrire un texte. Je suis très faible pour la rédaction.» (Daounia)

«Pour moi, je vois dans cet atelier une histoire que l'on fait travailler, je vois qu'il y a des vibrations qui peuvent passer au travers d'une histoire, que nous pouvons faire vivre notre corps au travers d'une histoire.» (Patricia)

«La voix n'est pas la seule chose pour bien lire. Il nous faut une langue, un cœur et aussi un corps. Il faut aussi le courage de dire ce que l'on aime.» (Denis)

«La voix doit être adéquate pour la lecture. Elle doit avoir des qualités comme la douceur mais aussi être forte. La voix doit rentrer dans l'histoire.

Le corps doit être présent lors de la lecture, comme chez l'acteur qui a un 'corps-antenne' (écoute, voit, goûte, touche, sent, respire les choses). Toute notre matière sent et exprime l'objectif de la lecture.» (Maria Dolorès)

«La langue est l'apparence de soi-même ; elle est une façon de se faire connaître.» (Mario)

<sup>1</sup> Paru dans la revue 'Dire' (cette revue n'existe plus actuellement).

## ***Echanges oraux et écrits***

Tout au long de l'atelier, les participants sont invités à formuler (oralement et par écrit) leur avis, leurs commentaires, et à écrire eux-mêmes de courts textes, etc.

Ces productions sont lues et analysées en groupe, afin de permettre aux stagiaires d'établir des liens entre leur écriture et celle de l'écrivain qu'ils lisent lors de cet atelier.

Un travail d'intertextualité s'est également avéré très fécond : tissage d'extraits d'auteurs différents (en l'occurrence, il s'agissait du roman de Madeleine Bourdouxhe et du récit d'Alain Bellet).

## ***Retour aux règles du code***

Une fiche écriture (orthographe et syntaxe) est créée pour l'ensemble du groupe.

En fonction des difficultés rencontrées, elle comportera des indications sur les *mots* (majuscules, sons, orthographe,...), les *phrases* (dans quel ordre se combinent les mots pour donner un sens, ponctuation,...), les *notions grammaticales* (conjugaison, relation sujet-verbe), etc.

Chaque point cité dans la fiche écriture sera réexpliqué aux stagiaires.

## ***Découverte du travail de professionnels au travers de récitals***

Ecoute de professionnels dans une salle de spectacle ou au travers de documents audio-visuels. Les documents audios permettront un entraînement à l'écoute.

## ***Méthodologie***

Le principe méthodologique de l'atelier est :

- *d'alterner différentes formes du langage* : la compréhension et l'expression dans le langage oral; la compréhension et l'expression dans le langage écrit (à la lecture et par l'écriture);
- *d'alterner différents modes de communication* : les interactions verbales et l'écriture;
- *d'alterner travail collectif et individuel.*

## ***Accueil-échanges***

Questions par rapport à ce qui a été vécu lors de la séance précédente. Retour au texte de réflexion lu en fin de journée précédente.

## ***Travail corporel et vocal***

Debout, face au mur pour éviter l'intimidation par l'autre. Je suis à l'intérieur du cercle la première fois. Ensuite, je passe auprès de chacun pour aider à la réalisation des exercices.

## ***Lectures à haute voix***

- Debout.
- Face au mur : concentration sur les images.
- Face au public : apprendre à être en relation avec le public.

## ***Pistes de relecture***

Elles sont transcrites sur une fiche-stagiaire que la formatrice conserve.

## ***Lecture-réflexion***

Lecture à voix basse, échanges écrits et oraux. Chaque texte soumis à la réflexion des stagiaires sera présenté plusieurs fois pour qu'il leur soit lisible le plus complètement possible.

Régine OLIVA  
Lire et Ecrire Charleroi - FUNOC

<sup>1</sup> *Le 'co-pillage' est une technique utilisée dans les ateliers du GFEN, Groupe Français d'Education Nouvelle, qui consiste à reprendre des phrases écrites par d'autres, à piller ses idées, ses expressions.*

# La méthode Tomatis: des sons pour développer l'écoute et faciliter l'apprentissage

*Lire et Ecrire Charleroi - en collaboration avec la FUNOC - a expérimenté, dans le cadre d'un projet Horizon<sup>1</sup>, l'association des techniques de l'audio-psycho-phonologie à l'alphabétisation. Cette technique mise au point par le Docteur Tomatis - raison pour laquelle on l'appelle aussi 'méthode Tomatis' - est une rééducation à l'écoute qui vise à influencer la qualité de la communication et de l'apprentissage.*

## Une pédagogie de l'écoute

Le présupposé de départ de la méthode Tomatis est que l'écoute s'est formée progressivement et cela dès le quatrième mois après la conception. Chez certaines personnes, cette écoute a été perturbée ou modifiée dans son développement. *«Que ce soit une naissance difficile, une séparation d'avec la mère, des tensions dans la famille, un échec scolaire ou professionnel, nous pouvons réagir en fermant inconsciemment notre écoute pour nous protéger. L'oreille se ferme à certains sons, souvent ceux qui sont nécessaires pour apprendre le langage et pour développer nos facultés d'apprentissage. Cela peut également créer des manifestations telles que fatigabilité, découragement, isolement, ... Au fil du temps, cette modification ou perte de l'écoute peut entraîner le sabotage de la vie sociale et de la confiance en soi»<sup>2</sup>.*

Ainsi en recréant l'univers sonore dans lequel la personne a évolué, la méthode Tomatis permet de débloquer ce qui a pu perturber l'enfant, l'adolescent ou l'adulte dans son désir d'écouter.

En modifiant les capacités auditives d'une personne à l'aide d'un appareil appelé *oreille électronique* - il s'agit d'un appareil qui filtre les sons selon la fréquence désirée -, on cherche à obtenir une transformation sur trois axes :

- l'axe de l'écoute : traitement de certaines déficiences de l'attention, de la mémorisation et de la concentration;
- l'axe du langage oral et écrit : traitement du bégaiement, de la dyslexie et de la dysorthographe;
- l'axe du comportement : traitement de troubles comportementaux se manifestant sous forme d'agressivité, de dépression et de fatigabilité.

Concrètement, une cure de l'écoute est divisée en 5 phases :

- le retour sonique musical, phase au cours de laquelle les stagiaires écoutent de la musique filtrée (qui simule la reconstitution du milieu intra-utérin);
- les sons filtrés ou la stimulation par les fréquences aiguës (8000 - 12000 Hz) de la fonction d'écoute;
- le défiltrage ou le passage du milieu liquide au milieu aérien;
- le prélangage au cours duquel les stagiaires écoutent des comptines, des chants d'oiseaux, des histoires;
- le langage qui est appréhendé, en cabine, par la lecture de mots, de phrases, de textes riches en fréquences aiguës.

L'intérêt de la méthode ne se situe pas tant au niveau de l'utilisation de l'outil que de la possibilité qu'elle offre d'aborder la personne dans sa globalité.

## Application au public en formation d'alphabétisation

Le public concerné par l'expérience était un public alpha dont les compétences en lecture et écriture étaient variables mais la toute grande majorité n'avait pas obtenu le CEB. En outre, ces personnes étaient, pour la plupart, confrontées à des difficultés de vie qui minaient leur état de santé physique et/ou psychique et vivaient dans l'isolement. Elles étaient toutes au chômage ou bénéficiaient d'une aide du CPAS et avaient peu de perspectives d'insertion ou de réinsertion professionnelle, ce qui engendrait un manque de confiance en elles et en l'avenir.

A Lire et Ecrire Charleroi, la mise en place de l'expérimentation Tomatis fait partie d'un ensemble de stratégies pédagogiques qui visent la remobilisation, la prise d'autonomie, la mise en projet, le développement des potentialités, la réinsertion

sociale, la création de nouvelles solidarités,... de ce type de public.

Une vingtaine de personnes ont participé à l'expérience au cours d'une trentaine de séances de 2 heures. Elles ont été sélectionnées sur base volontaire. Les assistantes sociales de la FUNOC ont d'abord donné une information générale sur les objectifs de la méthode. Ensuite, ceux qui le désiraient ont participé à un entretien plus important à l'issue duquel leur candidature a été acceptée.

Lors de leur arrivée au Centre de l'Ecoute, ils ont passé plusieurs tests dont des tests logopédiques et des tests basés sur les principes de la cure Tomatis. En fin de cure, les stagiaires devaient refaire les mêmes tests pour évaluer leur évolution.

Un accompagnement des stagiaires a été réalisé pendant l'écoute tout au long du déroulement du projet. L'accompagnant avait un rôle de stimulateur de l'expression, d'écouter, d'apprentissage de la reformulation. Cela a renforcé chez les stagiaires le sentiment d'être reconnus et les a fortement sécurisés.

Parallèlement, un suivi psychosocial était assuré chaque semaine par une assistante sociale de la FUNOC et, à la demande des stagiaires, par le psychopédagogue du Centre de l'Ecoute. Les rencontres avec l'assistante sociale étaient en lien direct avec le vécu de l'expérience, compte tenu des réactions que pouvaient provoquer la musique (rêves, fatigue, nervosité ou l'inverse). A la demande du psychopédagogue, tous ces éléments ont été consignés.

A ce stade, le travail de l'assistante sociale était d'envisager avec les stagiaires comment ils allaient se réapproprier leur histoire, comment ils pouvaient agir dans certains domaines.

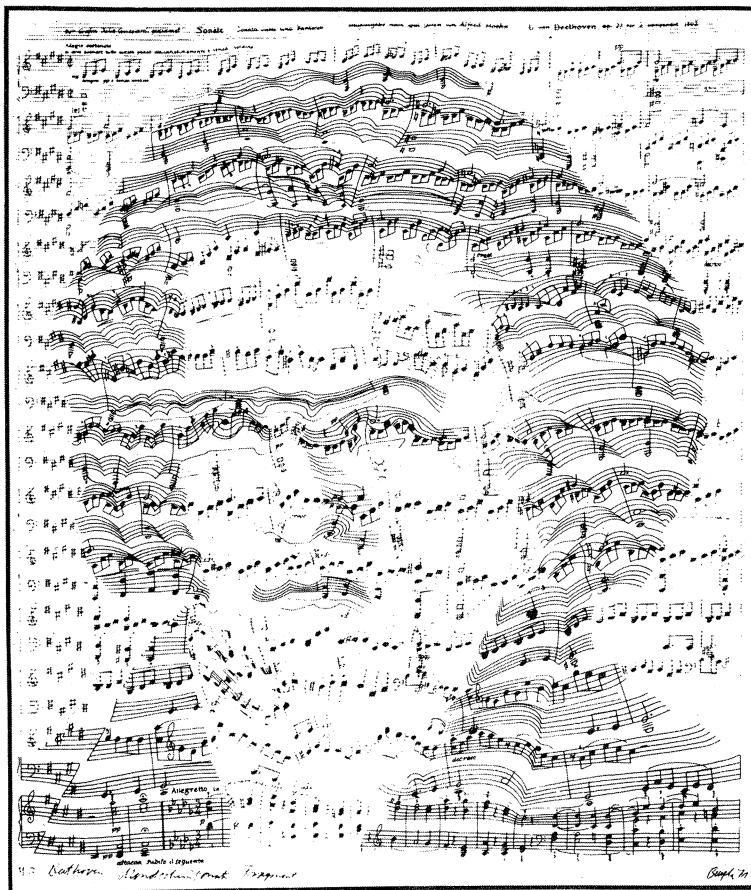
Durant toute la cure, les stagiaires continuaient à suivre normalement les cours d'alphabétisation.

Au cours de l'expérience, des réunions étaient organisées dans le but de connaître les réactions des stagiaires et de réajuster le tir si nécessaire. Ces réunions avaient lieu au Centre de l'Ecoute, lieu où tous les partenaires se rencontraient. Etaient ainsi présents : les stagiaires, l'assistante sociale, le psychopédagogue et la logopède. Toutes ces réunions étaient enregistrées.

Les formateurs d'alphabétisation ont également été sollicités pour évaluer l'évolution des stagiaires.

### L'évaluation

De manière générale, les stagiaires pensent que la cure leur a apporté une découverte de leur voix, une amélioration du sommeil et un gain d'énergie, une diminution de l'agressivité, une meilleure appréhension de la réalité, une prise de conscience de leur personnalité, une meilleure expression, une



plus grande concentration, un dépassement de leur peur de parler, etc.

Tous affirment qu'ils lisent beaucoup plus et volontairement et que leurs lectures se diversifient («*Pour sortir les nerfs, je lis*»). La plupart pensent que leur lecture et leur compréhension à la lecture se sont améliorées. Certains même ont découvert les jeux de mots, la genèse du langage... De même, la majorité manifeste l'envie d'écrire en dépassant leur peur des erreurs tant pour entrer en communication avec d'autres que pour réaliser un retour sur soi.

En 'surimpression', l'évaluation des formateurs est également intéressante. Globalement, les formateurs ont remarqué un intérêt accru pour la lecture et l'écriture sans qu'ils aient pour autant constaté une amélioration objective des performances. C'est plutôt au niveau de l'épanouissement de la personne que la différence se marque.

De même au niveau général, les formateurs ont remarqué une amélioration de la prise de parole, des interventions au cours plus fréquentes et plus pertinentes, une plus grande ouverture aux autres, une affirmation de soi dans le groupe parfois accompagnée d'agressivité vis-à-vis du formateur. Chez certains, les capacités langagières se sont également améliorées.

Seuls deux stagiaires semblent n'avoir évolué ni du point de vue comportemental, ni du point de vue relationnel ou des apprentissages.

Troisième pôle d'évaluation, celui de l'assistante sociale qui a assuré le suivi psychosocial. Selon elle, tous les stagiaires Tomatis, tout en ayant chacun leur rythme, sont dans une même dynamique et un même processus d'évolution, à savoir qu'ils abandonnent progressivement une vision du passé souvent fataliste et un système de protection qui leur font fuir le présent en se projetant dans un avenir illusoire, pour un retour vers le passé, source de découvertes de potentialités non exploitées. Elle note également l'émergence de projets réalistes et la mise en place de stratégies pour les réaliser.

La passation des tests techniques semblables à ceux qui avaient été effectués au début de l'expérience, a montré une tendance globale à l'amélioration des performances à l'écoute et au niveau 'scolaire', marquée pour certains, nettement moins pour d'autres. On observe même, ici ou là, des régressions.

En comparant les résultats des stagiaires qui ont participé à l'expérience à ceux d'un groupe témoin qui n'y a pas participé, on observe une nette différence. Si la tendance dans le groupe Tomatis est une évolution positive, dans le groupe témoin, la tendance observée est plutôt négative.

## Conclusion

L'expérience n'a pas donné de résultats univoques pour l'ensemble des stagiaires. De même l'évaluation des différents partenaires (stagiaires, formateurs, service social) ne coïncide pas nécessairement. Là où il semble y avoir un consensus généralisé c'est pour tout ce qui concerne le 'bien-être' des stagiaires et leur développement personnel.

Le fait que les stagiaires qui ont bénéficié de la cure rencontraient régulièrement une assistante sociale sans devoir en faire la demande, répondait à une demande implicite d'écoute que la plupart des stagiaires n'expriment le plus souvent qu'au moment d'une crise aiguë. Si on ajoute à cela le soutien du groupe et de ses réunions régulières, on constate que les stagiaires Tomatis ont bénéficié d'un soutien psychologique optimum qui a peut-être joué pour beaucoup dans leur évolution...

Quant aux apprentissages, les résultats du groupe témoin semblent confirmer les effets bénéfiques de la cure même s'ils ne sont pas spectaculaires et si le soutien psychologique et les effets qu'il a produit n'y sont pas étrangers...

Ce qui est sûr en tout cas c'est que, à l'issue de la cure, les stagiaires donnaient l'impression d'être plus solides d'un point de vue mental et relationnel, qu'ils semblaient avoir des projets de vie plus réalistes et plus consistants et qu'ils avaient acquis un dynamisme qu'ils n'avaient pas auparavant.

Synthèse de l'évaluation du projet Tomatis réalisé par la FUNOC - Lire et Ecrire Charleroi

<sup>1</sup> *Qui a rendu l'expérience financièrement réalisable.*

<sup>2</sup> *Martine DELROT, La méthode Tomatis ou l'Audio-Psycho-Phonologie, in Le Journal de l'alpha n°85/Mai-juin 1994, p. 17.*



# Le chœur de femmes 'Voci'

Voici quelques années déjà, à Dar al Amal, la 'Maison de l'Espoir' située en plein centre du Vieux Molenbeek, nous avons mis sur pied une activité 'chant d'ensemble' ouverte aux membres de la Maison ainsi qu'à des femmes venues de l'extérieur. Même si cette activité n'attire pas particulièrement les femmes qui suivent les cours d'alpha - sans doute pour des raisons largement culturelles -, elle reste cependant visible aux yeux de toutes, elle reste une invitation ouverte à toutes, et qui sait, un jour, certaines feront peut-être le pas...

Il faut dire ce qui est : la majorité du public de la maison est d'origine nord-africaine et ce ne sont pas ces femmes-là qui constituent la base de notre chorale. Pour toutes sortes de raisons : refus ou peurs de beaucoup de musulmanes de chanter à des concerts 'devant des hommes', activité jugée 'inutile', 'gratuite', difficile à justifier socialement face à d'autres activités plus prioritaires ou 'plus faciles d'accès'.

Actuellement, à côté de quelques femmes du quartier (femmes réfugiées, femme belge ayant beaucoup appris à ATD), le reste de nos membres, ce sont des femmes de différentes origines qui viennent des communes environnant Molenbeek et généralement de milieux sociaux plus favorisés que le public de la maison.

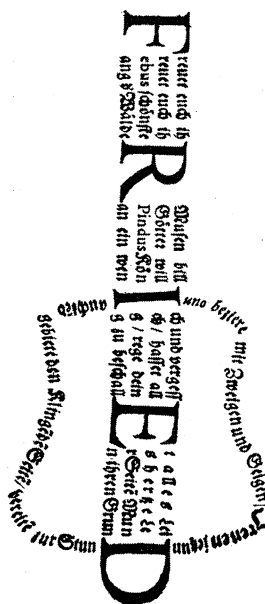
## 'Voci'

Dynamisé, éduqué vocalement et dirigé par Nedjelka Candina, notre chef de chœur, le groupe se consacre à un répertoire de chants folkloriques du monde, berceuses, negros spirituals, chansons de lutte ou du patrimoine populaire de tous pays. Le style de ces chansons, la nécessité d'apporter des variations quand il y a plusieurs couplets, nous a amenées rapidement à ajouter des percussions aux mélodies qui autrement ne seraient soutenues que par la guitare de Nedjelka. Certaines d'entre nous se sont tellement passionnées pour les percussions qu'elles se sont organisées pour suivre un cours collectif d'une heure/semaine avec Maria Antonia, une percussionniste cubaine, juste avant notre répétition de chœur.

Nous nous produisons essentiellement à la demande d'associations, pour des organisations de forums, des fêtes de maisons de quartier et, en premier lieu, celles de notre association.

A épingler comme grand moment pour notre groupe : un passage sur les planches de l'Ancienne Belgique lors du festival *Parlando*, il y a deux ans, et un concert dans la rotonde du Botanique à l'initiative de la commune de Saint-Josse, qui organisait un programme d'activités culturelles pour le public des mères d'élèves de son enseignement communal.

C'est donc aussi une occasion pour une maison comme la nôtre de se faire connaître par un autre public, en particulier via la chorale. Nous avons d'autres activités plus 'pointues' à notre éventail, comme l'éducation des enfants, les rencontres entre femmes de différentes religions. Elles sont primordiales parce que sans certaines activités plus exigeantes ou moins évidentes, nous risquons de réduire le profil de nos participantes à un type moyen de femme du quartier, alors que justement,



La lettre et l'image, op. cit.

il n'y a pas de confrontations possibles sur de réelles diversités sans activités qui attirent des femmes qui ont soif d'autres défis, d'autres expériences et apprentissages en groupe.

### *Pourquoi avoir placé le chant d'ensemble dans notre palette d'activités à Dar al Amal ?*

Il y a 20 ans, quand nous organisions des fêtes dans la maison, il se trouvait toujours quelques femmes pour chauffer la peau d'un tambour et entonner des chants connus d'une grande partie de l'assemblée. Ca se faisait naturellement, car le chant et le rythme sont à la base de la fête et qu'il y avait un fond commun de chants traditionnels. Après les femmes marocaines, les turques se mettaient aussi au chant et à la danse.

Au fil des années, chanter est devenu presque inimaginable à l'échelle collective et en participation spontanée; dans les fêtes de mariage, on fait appel depuis longtemps à des orchestres et chanteuses spécialisées et, les générations et les origines se diversifiant dans la maison, la page du chant collectif spontané est définitivement tournée...

30

D'autre part, la philosophie de la maison est de favoriser les échanges de savoirs, ce qui permet de valoriser les compétences et connaissances des personnes issues de différentes cultures. Les enseignées pour certains cours peuvent être mises dans la peau d'enseignantes pour des compétences qu'elles ont acquies par ailleurs.

Un de nos objectifs est aussi, à travers des activités diverses, de mettre les femmes en situation de vivre des échanges et des découvertes positives autour de la richesse et de la diversité culturelle dont sont porteuses des femmes d'autres origines, d'autres nationalités, qui sont d'une autre génération, parlent d'autres langues, ont d'autres expériences de la vie mais qui sont toutes femmes fréquentant la même maison, souvent le même quartier.

Chanter ensemble nous a paru un excellent moyen de traduire concrètement ces manières de voir : il y a une abondance de superbes musiques de par le monde - plus c'est varié, mieux c'est, dans un programme de concert. De plus, la difficulté d'entrer dans des rythmes particuliers à tel type de musique et les problèmes de prononciation des langues étrangères mettent automatiquement en valeur les subtilités et les richesses du patrimoine artistique des autres... Quand il s'agit d'une langue ou chan-

son apportée par une femme du groupe, c'est encore beaucoup mieux car elle est mise en valeur aux yeux de toutes.

Enfin, vouloir faire de la musique ensemble est un puissant moteur pour développer des attitudes et aptitudes fort intéressantes dans le cadre d'une 'éducation citoyenne' à vivre ensemble. En effet, la discipline du chant en groupe suppose d'apprendre à s'écouter, à harmoniser les voix avec le maximum de justesse possible, d'être capable d'entrer dans un rythme commun, de ne pas faire forcément la même chose en même temps mais au contraire de laisser parfois le champ libre à d'autres voix, aux percussions, qui sont comme des broderies sur un canevas commun. Enfin, être fiable dans les engagements à prendre par rapport au groupe, respecter des consignes collectives et arriver à faire plusieurs choses en même temps (chanter et jouer de la percussion, par exemple), sans se décourager et en tendant sans cesse vers une amélioration collective de nos 'performances...', sont des aptitudes dont l'enjeu et les difficultés sont loin d'être négligeables et qui nécessitent confiance personnelle, mutuelle et accrochage de chacune à un projet de longue haleine.

Même si beaucoup de femmes de Dar al Amal ne fréquentent pas la chorale, nous savons qu'elles sont contentes de nous entendre chanter aux fêtes et qu'elles se sentent en profondeur satisfaites et soulagées de voir, d'entendre plutôt, qu'à Dar al Amal, il y a aussi de la place pour 'Voci'... Car cela signifie que pour elles aussi, et même si elles ne saisissent jamais l'occasion, 'tout est possible'.

Françoise VAN KOL  
Dar al Amal

### *Renseignements pratiques sur le groupe 'Voci'*

Personnes de contact : Françoise van Kol - Isabel Ceballos (02 411 84 44)

Lieu de répétition : Dar al Amal, rue de Ribaucourt, 51 à 1080 Bruxelles

Fréquence : chaque jeudi après-midi, de 13h30 à 15h

Activité gratuite, accessible à toute femme chantant juste. Si, après quelques semaines d'essai, il devait s'avérer que la candidate ne trouve vraiment pas sa place (problème de justesse ou de rythme important), nous nous permettrons de lui demander de renoncer à l'activité.

# Bibliographie commentée : Sons et rythmes

Cécile Martin, Elisabeth Trésallet, **Trente phonèmes en 30 chansons**. Ecoute et reconnaissance des sons, correspondance entre phonèmes et graphèmes, éducation musicale, Editions RETZ, Paris, 1998, 30 fiches à photocopier et un CD.

*Une approche ludique et musicale de la langue, pour les formateurs qui ne craignent pas de glisser, à l'occasion, une petite note surréaliste dans leur didactique. Ces activités permettent d'améliorer la discrimination auditive des phonèmes (les 16 voyelles et les 20 consonnes qui sont les unités de la langue française parlée), et de découvrir les correspondances entre phonèmes et graphèmes (les lettres ou groupes de lettres qui représentent les phonèmes à l'écrit).*

Louis-Jacques RONDELEUX, **Trouver sa voix**, Petit guide pratique de travail vocal, Editions du Seuil, Paris, 1978, 188 p.

*Ce manuel vous propose, au moyen d'une centaine d'activités, huit semaines d'exploration de votre propre voix (respiration, articulation, rythme, déclamation, chant). Il enseigne aussi, en un chapitre, l'essentiel des connaissances théoriques indispensables sur le sujet. Un ouvrage fondamental pour tous les formateurs et une mine d'exercices.*

Alain HÉRIL, Dominique MÉGRIER, **Techniques théâtrales pour la formation d'adultes**, Editions RETZ, Paris, 1999, 112 p.

*Ce manuel propose non pas de faire du théâtre, mais d'utiliser des techniques de formation des comédiens dans l'optique d'un développement personnel des participants (meilleure connaissance de soi et des autres, prise de confiance en soi et gestion du stress). Il propose une palette d'activités d'expression corporelle et vocale, de dynamique de groupe, de relaxation, etc. Il ne devrait être utilisé que par des animateurs rompus à ce genre de techniques.*

Fédération Canadienne pour l'Alphabétisation en Français, **Montre-moi. Apprendre, ça commence à la maison**.

*Ce coffret, qui semble avoir été conçu pour stimuler les échanges ludiques entre parents et enfants, contient, entre autres, une cassette et un livret de chansons, rondes et comptines («Un, deux, trois», «Fais dodo, Colas», «Meunier, tu dors», etc.) interprétées par Daniel Lavoie. Le folklore enfantin d'une langue étrangère est toujours pour l'apprenant une voie à ne pas négliger.*

Jacques DE MIRIBEL, Claude GROSSET-BUREAU, **L'orange bleue. Poèmes à lire, à dire, à créer** (2 volumes), Editions Nathan, Paris, 1989.

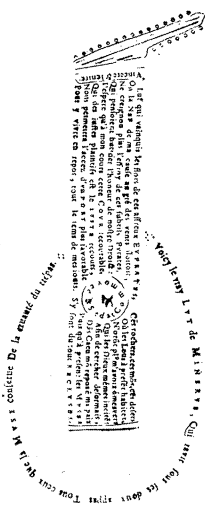
*Ces deux coffrets contiennent une magnifique collection de 350 poèmes classés en 72 thèmes (les animaux, le calendrier, l'eau, l'hiver, etc.). Deux livrets fournissent une introduction à la langue poétique et des jeux de création littéraire et calligraphique, ainsi que des conseils pour dire les poèmes. Chaque coffret est accompagné d'une cassette qui propose, sur une face, des exercices de respiration et de diction, et sur l'autre un choix de poèmes.*

Marina YAGUELLO, **Alice au pays du langage. Pour comprendre la linguistique**, Editions du Seuil, Paris, 1981, 207 p.

*Calembours et contrepèteries, mots-valises et charades, slogans, comptines et vire-langues, bande dessinée, théâtre et poésie : on*

*peut tout apprendre du fonctionnement du langage par la poésie, le jeu et l'humour. Un classique incontournable.*

Gilles HUTEREAU  
Collectif Alpha



La lettre et l'image, op. cit.

Ouvrages disponibles au Centre de documentation du Collectif Alpha  
Rue de Rome 12 - 1060 Bruxelles  
Tél: 02 533 09 25 ou 26

*Formation des professeurs de langue  
en phonétique corrective  
Le système verbo-tonal*

**Pietro INTRAVALIA,  
Institut de linguistique  
de l'Université de Mons-Hainaut**

Issue des travaux du Professeur GUBERINA sur la réhabilitation des malentendants, la méthode verbo-tonale de correction phonétique, partie intégrante du courant méthodologique structuro-global de St-Cloud-Zagreb, est devenue aujourd'hui une " *technè* ", au sens classique du terme : un art conçu comme un *savoir-faire transmissible*, qui fonde son efficacité tant sur une relation empathique à l'apprenant et une prise en compte de ses pré-construits culturels que sur la connaissance phono-acoustique des composantes de la parole.

Matériau de démonstration pour les non-initiés, de renforcement des acquis théoriques et pratiques des stages de base pour les autres, le présent ouvrage vise à doter l'enseignant des outils macro et microméthodologiques lui permettant de prendre en charge la prononciation de l'élève tout en intégrant la compétence audio-phonatoire dans une pédagogie de la communication.

La partie pratique de cet ouvrage illustre, par des centaines d'exemples authentiques enregistrés sur disques compacts, les procédés particuliers de correction phonétique par la méthodologie verbo-tonale et explore les différentes étapes du traitement curatif : le décel et le diagnostic de l'erreur, la localisation et la production des optimales correctives ainsi que la mise en place des dispositifs de remédiation.

1 volume, 283 p. (25 euros), 4 disques compacts (50 euros), l'ensemble (60 euros)

*Disponible au Centre International  
de Phonétique Appliquée  
Place du Parc 22  
7000 Mons  
Tél : 065 37 31 36*

*Mille et une escalas sur la mer des histoires  
52 démarches pédagogiques pour apprendre  
(et aimer) les livres*

**Patrick MICHEL  
(avec la collaboration de Joëlle DUGAILLY et  
Marie-France REININGER), Collectif Alpha**

Ce recueil de démarches pédagogiques est né d'un questionnement de formateurs du Collectif Alpha, il y a plus de dix ans déjà : « nos cours enseignent la lecture, mais forment-ils des lecteurs ? ». La réponse s'était imposée avec une cruelle évidence : c'était non.

Les nombreuses personnes qui suivaient les cours acquéraient certaines compétences, arrivaient à déchiffrer ou à lire les manuels et autres écrits conçus pour eux, mais force était de constater que ces résultats se limitaient trop souvent à un cadre 'scolaire' : les gens lisaient à 'l'école' (pas à l'extérieur) des écrits de 'l'école' (et non des écrits existant au dehors) et tant qu'ils fréquentaient 'l'école' (et plus après). D'où l'idée que ce qui empêche la lecture n'est pas seulement le manque de maîtrise technique, mais avant tout le fait d'appartenir à un milieu qui vit en dehors de la communication écrite, ou qui ne la connaît que sous sa forme 'oppressive' ou 'normative', relevant d'un non-choix (formulaires, factures, déclarations à remplir, injonctions à suivre...).

Poursuivant leur réflexion, ces formateurs se sont dès lors attelés à créer les conditions d'émergence d'une pratique culturelle absente, même si l'ambition leur paraissait quelque peu démesurée. Il fallait donc créer d'abord un 'milieu de lecture', créer les conditions pour qu'existent de vrais actes de lecture portant sur de vrais écrits – c'est ce qui a donné lieu au développement de petites bibliothèques garnies d'ouvrages choisis, susceptibles d'intéresser des adultes. Mais là encore, il a fallu se rendre à l'évidence : lorsqu'on place une personne illettrée dans une bibliothèque, il ne se passe rien – c'est un peu comme si les rayonnages de livres faisaient partie du papier peint.

L'idée s'est imposée alors qu'il fallait créer des médiations entre le livre et le non-lecteur. Dans cet esprit, de nombreuses activités ont été imaginées et expérimentées pour familiariser les adultes illettrés avec le monde des écrits et pour leur donner envie d'y plonger.

Ce recueil de 'démarches' veut faire partager le fruit de ces expérimentations, pour qu'elles puissent inspirer d'autres formateurs, enseignants, bibliothécaires, toute personne souhaitant susciter désir et plaisir de lire chez

des personnes (adultes ou enfants) ne sachant pas lire, lisant mal ou n'aimant pas lire...

L'ouvrage se compose de quatre parties, comportant chacune une série de démarches très concrètement expliquées.

La description des animations est ponctuée d'anecdotes tirées des journaux de bord des formateurs, qui montrent que les dispositifs les mieux pensés donnent parfois des résultats inattendus... Si les auteurs ont voulu communiquer des outils pratiques, pouvant être rapidement mis en œuvre, ils ont aussi tenu à replacer ces pistes concrètes dans les perspectives théoriques qui leur ont donné naissance. Le lecteur trouvera donc régulièrement des encarts exposant leurs positions 'philosophiques' sur la lecture et son apprentissage, positions qui donnent leur sens aux pratiques décrites.

La première partie aide à *trouver sa bouée dans la mer des mots* : un lecteur choisit de lire ce qu'il aime, mais pour choisir, il doit connaître, et comment connaître, quand il y a tant de livres, comment trouver l'histoire qui va accrocher, plaire, émouvoir, amuser ? Cette partie comporte plusieurs animations s'adressant à tous les niveaux, y compris les plus débutants.

La deuxième partie, *Entrer dans un livre...*, passe en revue une série de démarches destinées à faciliter, à rendre possible et agréable la lecture d'un livre en groupe – démarches qui visent à satisfaire le désir de s'approprier le contenu d'un livre lorsque les compétences de lecteur ne sont pas encore solidement installées, voire balbutiantes. En d'autres termes : comment apprendre à lire en étant tout de suite lecteur ?

La troisième partie, *Lire de ses propres ailes*, propose des animations autour de ce délicat passage qui marque l'accès à un vrai statut de lecteur : lire seul un livre (ce qui implique aussi de pouvoir se réserver du temps à soi pour lire). Et d'autres animations pour rendre possible le partage des lectures, pour en faire revivre le plaisir au sein de sociabilités complices et ainsi assister à la naissance de lecteurs qui se reconnaîtront petit à petit un patrimoine commun...

Outre les animations, cette partie comporte également un chapitre très utile pour monter et rendre vivante une petite bibliothèque dans un lieu de formation – escale précieuse avant d'oser aborder les bibliothèques publiques.

La dernière partie du recueil, *A nouveaux lecteurs, nouveaux écrivains*, est inspirée par l'idée que «*Lorsqu'on lit une histoire qui nous parle, on est envoyé dans un autre lieu, un autre temps parmi d'autres personnages, mais ce voyage n'est qu'un détour qui nous donne un nouveau regard sur nous-mêmes. Ce regard neuf fait bien souvent émerger un désir de parole et, pour cette raison, de nombreux ateliers de lecture se prolongent en ateliers d'écriture*».

Cette partie est donc consacrée à la production de nouveaux écrits dans une forme transmissible, parce que de nouveaux lecteurs méritent, aussi, une nouvelle littérature. Une des dernières 'démarches' décrit ainsi le foisonnement de sources, d'expériences et d'inventions à partir duquel des apprenants du Collectif Alpha ont écrit et réalisé, jusqu'à la maquette finale, le livre *La vague de l'amour* – celui qui unit Kaddour, le beau chauffeur de camion marocain clandestin, et Leïla, la belle infirmière d'origine marocaine née en Belgique...

A l'instar des *Mille et une nuits* dont il emprunte le titre, *Mille et une escales sur la mer des histoires* se clôt – ou plutôt ne se clôt pas – sur un suspense : car pour connaître la suite des amours de Leïla et Kadour, comme pour lire la 53<sup>ème</sup> démarche, il faudra attendre un éventuel deuxième tome.

Il faut en effet préciser que l'ouvrage se limite, par souci d'unité et de contrainte de volume, à des animations centrées sur des écrits racontant des 'histoires', fictives ou vécues. Les activités autour de la lecture documentaire ou informative n'y sont donc pas abordées, bien que de tels écrits peuvent également éveiller l'intérêt d'adultes non-lecteurs.

Mais tel qu'il est, cet ouvrage, qui a le 'poli' des projets longuement médités et des expériences maintes fois remises sur le métier par de nombreux artisans, offrira à ceux qui s'en empareront mille et une possibilités d'explorations nouvelles.

*Disponible au Centre de documentation  
du Collectif Alpha  
Rue de Rome 12  
1060 Bruxelles  
Tél: 02 533 09 25*

# Internet : un nouveau support d'apprentissage et de coopération en alphabétisation

La diffusion et le partage des savoirs et des savoir-faire en alphabétisation favorisent la qualité des actions menées sur le terrain. Face à cet enjeu, internet, lieu du réseau et de la communication, apparaît comme un outil incontournable.

Pour cette raison, *Banlieues*<sup>1</sup> et *Lire et Ecrire* travaillent depuis quelques mois à l'utilisation des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) comme supports de coopération.

Ces supports sont les suivants:

- Sites dynamiques : Des espaces de centralisation, d'articulation et de diffusion de l'information. Des outils efficaces de sensibilisation. Une visibilité accrue des actions menées : Banlieues (<http://www.banlieues.be>) héberge aujourd'hui les sites de Lire et Ecrire et des associations partenaires (<http://www.lire-et-ecrire.be>; <http://www.lire-et-ecrire/be/bxl>; <http://www.lire-et-ecrire/be/bxl/minisite>; <http://www.collectif-alpha.be>, ...);
- Forum de discussion : Des espaces de travail, de réflexion, de recherche et d'échange sur les actions politiques et pédagogiques à mettre en œuvre. Bientôt un forum alpha sur le site Banlieues : <http://www.banlieues.be>;
- Chat et netmeeting : Des espaces d'échange en direct. Des rencontres 'son et image' à distance...

(<http://www.chat.banlieues.be>; <http://www.ils.banlieues.be>).

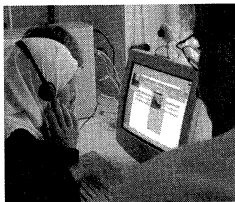
- Livre des apprenants : La diffusion et la valorisation de productions d'apprenants de tous les horizons sur le net (<http://www.lire-et-ecrire.be/livreapps>). Un réservoir de mots et de lettres, une mine d'expériences vécues... à découvrir, partager, utiliser comme support d'apprentissage.

Tous ces outils de communication et d'échange s'ouvrent à l'ensemble des partenaires de la lutte contre l'illettrisme. Ils doivent permettre de renforcer les liens de coopération qui existent entre les acteurs belges francophones de l'alphabétisation et leurs partenaires internationaux. L'objectif est de développer un réseau d'alphabétisation, virtuel et concret, qui s'appuie sur l'outil internet tout en prolongeant l'action menée sur le terrain.

Marie BIETLOT

Lire et Ecrire Bruxelles - Banlieues

<sup>1</sup> *Banlieues est une asbl qui vise à favoriser la communication entre acteurs associatifs de la lutte contre l'exclusion sociale, notamment via internet. Pour plus d'information, voir **Banlieues, un portail sur l'Europe et le monde**, Le Journal de l'alpha, n° 123/juin-juillet 2001, pp. 26-27.*



*En septembre 2001 : à l'occasion de la Journée Internationale de l'Alphabétisation, des groupes de formateurs et d'apprenants bruxellois, wallons, français et italiens échangent via netmeeting. Un beau moment de rencontres et de partages interculturels. Un premier pas dans l'univers d'internet, pour certains participants...*

**Si vous souhaitez nous rejoindre, n'hésitez pas à nous contacter :**

- Lire et Ecrire communautaire  
Rue A. Dansaert 2A - 1000 Bruxelles  
Tél : 02 502 72 01  
Fax: 02 502 85 56  
Courriel : [lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be](mailto:lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be)  
- Banlieues  
Place Morichar 42 - 1060 Bruxelles  
Tel/Fax : 02 537 17 34  
Courriel: [info@banlieues.org](mailto:info@banlieues.org)



### Grammaire : t'as tes règles ?

L'apprentissage de la grammaire et de l'orthographe a déjà fait couler beaucoup d'encre ! En français, les règles ont beau être en grande partie illogiques (en elles-mêmes et a fortiori pour l'apprenant qui tente de parler et d'écrire sans faute), elles n'en sont pas moins un outil de différenciation sociale et nécessitent de ce fait un travail continu pour les rendre accessibles au plus grand nombre.

Le numéro 151 d'*Echec à l'échec* (octobre 2001) aborde différentes voies pour tenter de faire sens avec ce type de savoir : mises en situation de communication, connaissance du fonctionnement des différentes langues maternelles des apprenants, construction progressive des règles de fonctionnement de la langue française en situation d'apprentissage, confrontation avec le savoir grammatical constitué,...

Même si *Echec à l'échec* est écrit prioritairement par des enseignants à destination d'autres enseignants, les pratiques novatrices qu'il propose peuvent trouver écho auprès des formateurs alpha...

Pour tout renseignement :  
CGE

Chaussée de Haecht 66  
1210 Bruxelles

Tél : 02 218 34 50

Fax : 02 218 49 67

Courriel : [cge.bxl@cfwb.be](mailto:cge.bxl@cfwb.be)

Site internet : [www.espace.cfwb.be/cge](http://www.espace.cfwb.be/cge)

### Médias pédagogiques

Le site internet de la *Médiathèque* propose, à partir de sa page 'enseignants', des sélections de médias sur des thématiques documentaires ou éducatives : éducation à la santé, éducation à l'environnement, intermondes (relations nord-sud). Elles sont accompagnées d'un matériel pédagogique guidant l'usager dans son choix et dans la manière d'exploiter les médias. Chaque média fait ainsi l'objet d'une fiche pédagogique réunissant diverses informations : résumé, objectifs pédagogiques, appréciation générale sur les qualités pédagogiques et cinématographiques, réserves éventuelles, conseils d'utilisation et public-cible.

En outre, la *Médiathèque* propose aux enseignants, formateurs et éducateurs un accès privilégié aux vidéos, CD Roms documentaires, médias littéraires,... moyennant l'achat d'un médiapass pédagogique. Ce médiapass donne droit à un tarif réduit et un temps d'emprunt plus long. Il permet également de commander les médias par internet et peut être obtenu dans tous les centres de prêt de la *Médiathèque*.

Pour tout renseignement:

Dans les centres de prêt

Sur le site internet de la *Médiathèque* :

[www.lamediatheque.be](http://www.lamediatheque.be)

Courriel : [lamediatheque@lamediatheque.be](mailto:lamediatheque@lamediatheque.be)

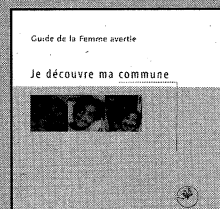
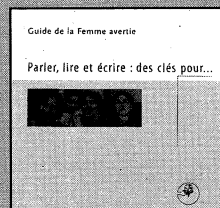
### Le guide de la femme avertie

*La Voix des Femmes*, organisme d'éducation permanente créé par des femmes issues de l'immigration, a édité une série de petits guides d'information. Ces guides ont pour objet d'avertir les femmes issues de l'immigration sur différents sujets touchant à leur vie familiale, sociale, professionnelle...

Les titres parus sont les suivants:

- Mariage et divorce
- Mariage et divorce (Maroc)
- Je découvre ma commune
- Endettement et violence : il y a des solutions
- Parler, lire et écrire: des clefs pour...
- Un emploi ? Pourquoi pas !

Pour tout renseignement: *La Voix des Femmes*  
Rue de l'Alliance 18 - 1210 Bruxelles  
Tél : 02 218 77 87



**LIRE ET ÉCRIRE EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE  
DE BELGIQUE**

rue Antoine Dansaert 2a – 1000 Bruxelles  
tél. 02 502 72 01 – fax 02 502 85 56  
courriel: lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be  
site web: <http://www.lire-et-ecrire.be>

**LIRE ET ÉCRIRE EN WALLONIE**

quai de Flandre 7 – 6000 Charlefoi  
tél. 071 20 15 20 – fax 071 20 15 21  
courriel: [coordination.wallonne@lire-et-ecrire.be](mailto:coordination.wallonne@lire-et-ecrire.be)

**LIRE ET ÉCRIRE BRUXELLES**

rue d'Alost, 7 – 1000 Bruxelles  
tél. 02 213 37 00 – fax 02 213 37 01  
courriel: [coordination.bruxelles@lire-et-ecrire.be](mailto:coordination.bruxelles@lire-et-ecrire.be)

**Les Régionales de Wallonie**

**LIRE ET ÉCRIRE BRABANT WALLON**

boulevard des Archers 21 – 1400 Nivelles  
tél. 067 84 09 46 – fax 067 84 42 52  
courriel: [brabant.wallon@lire-et-ecrire.be](mailto:brabant.wallon@lire-et-ecrire.be)

**LIRE ET ÉCRIRE CENTRE-BORINAGE**

rue des Amours 3 – 7100 La Louvière  
tél. 064 26 09 74 – fax 064 23 80 25  
courriel: [centre.borinage@lire-et-ecrire.be](mailto:centre.borinage@lire-et-ecrire.be)

**LIRE ET ÉCRIRE CHARLEROI**

avenue des Alliés 19 – 6000 Charleroi  
tél. 071 27 06 00 – fax 071 33 32 19  
courriel: [charleroi@lire-et-ecrire.be](mailto:charleroi@lire-et-ecrire.be)

**LIRE ET ÉCRIRE HAINAUT OCCIDENTAL**

quai Sakharov 31 – 7500 Tournai  
tél. et fax 069 22 30 09  
courriel: [hainaut.occidental@lire-et-ecrire.be](mailto:hainaut.occidental@lire-et-ecrire.be)

**LIRE ET ÉCRIRE LIÈGE-HUY-WAREMME**

rue Wiertz 37b – 4000 Liège  
tél. et fax 04 226 91 86  
courriel: [liege.huy.waremme@lire-et-ecrire.be](mailto:liege.huy.waremme@lire-et-ecrire.be)

**LIRE ET ÉCRIRE LUXEMBOURG**

Grand Place 7 – 6880 Bertrix  
tél. 061 41 44 92 – fax 061 41 41 47  
courriel: [luxembourg@lire-et-ecrire.be](mailto:luxembourg@lire-et-ecrire.be)

**LIRE ET ÉCRIRE NAMUR**

rue Relis Namurwès 1 – 5000 Namur  
tél. 081 74 10 04 – fax 081 74 67 49  
courriel: [namur@lire-et-ecrire.be](mailto:namur@lire-et-ecrire.be)

**LIRE ET ÉCRIRE VERVIERS**

bd de Gérardchamps 4 – 4800 Verviers  
tél. 087 35 05 85 – fax 087 31 08 80  
courriel: [verviers@lire-et-ecrire.be](mailto:verviers@lire-et-ecrire.be)

**ADRESSE POUR LE RETOUR POSTAL:**

Lire et Ecrire Bruxelles - rue d'Alost, 7 - 1000 Bruxelles