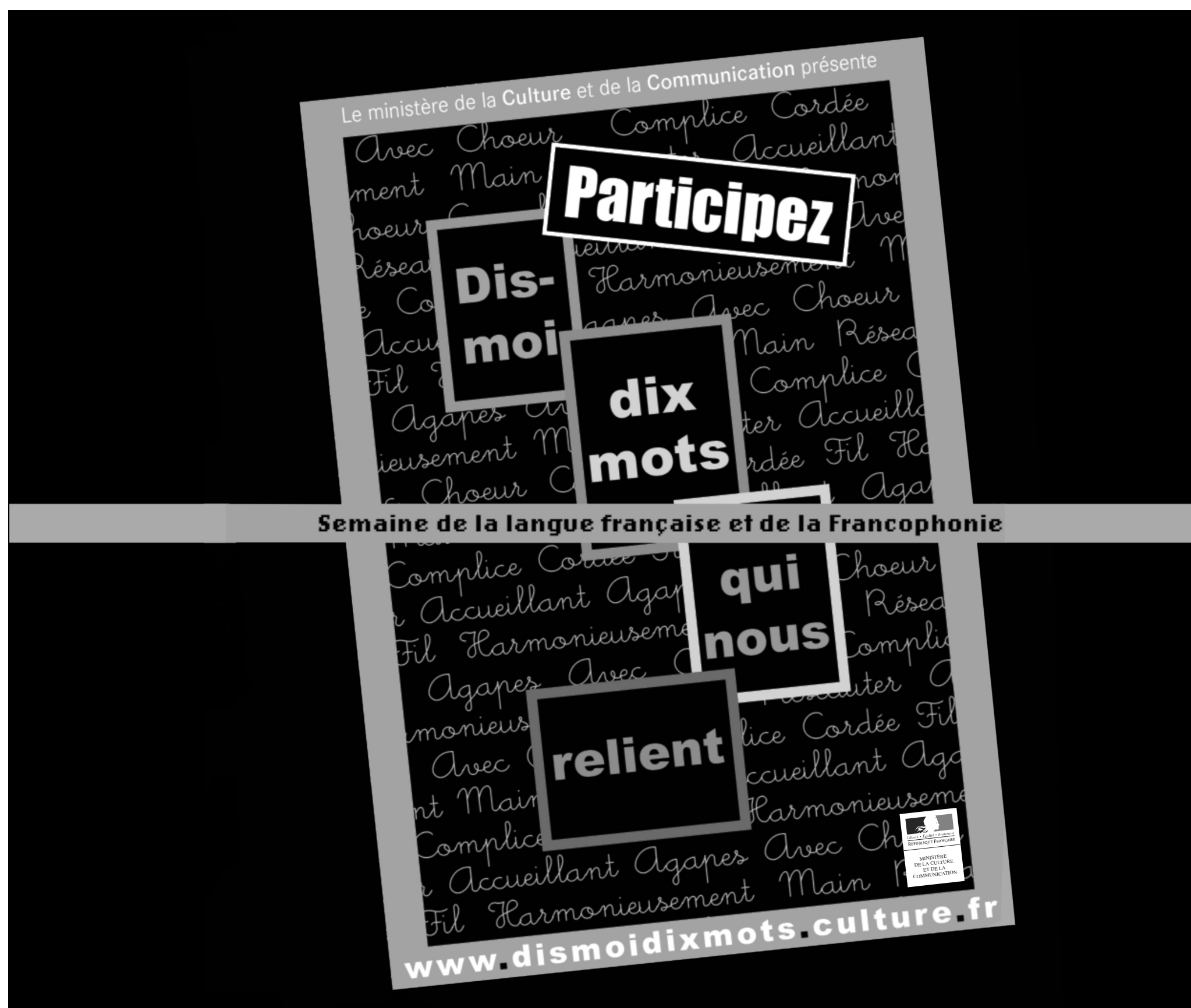


Sur les Chemins de l'écrit



« INITIATIVES ET EXPERIENCES » - OCTOBRE 2010 - NUMÉRO 38



SOMMAIRE • Editorial *par Florence Bonnefond* – page 2 • De l'apport des pratiques culturelles en formation d'adultes peu scolarisés *par Edris Abdel Sayed* – pages 2 et 3 • Vient de paraître : « Vivre ensemble le Festival de l'écrit 2010 » – « Personnes en situation d'illettrisme vivant en zones rurales et engagement en formation » – page 4 • À noter : Formation franco-belge à Reims, *Bibliothécaires et travailleurs sociaux face à l'illettrisme* – La Semaine de la langue française et de la Francophonie – À vous de lire – page 4 •

É D I T O R I A L

En septembre 2006, Initiales nous proposait, lors de son colloque annuel, de réfléchir aux liens qui peuvent se tisser entre « Art, culture et illettrisme ».

Les expériences, les témoignages et les travaux présentés nous ont montré tout l'intérêt d'aborder les apprentissages de la lecture par les pratiques artistiques : les disciplines et les compétences se rapprochent ; le formateur est amené à relativiser ses propres savoirs, à prendre ses distances vis-à-vis de ses préjugés ; il se trouve sur un pied d'égalité avec l'apprenant.

Mais, au-delà des opportunités pédagogiques ponctuelles, Francesco Azzimonti, dans la préface des actes de ce colloque,

nous rappelait l'interaction solide entre ces trois domaines d'action et le lien fort entre capacités de lire et d'écrire, capacités de penser et de s'ouvrir au monde et capacités de créer et d'imaginer en produisant du beau.

Fort de ses contacts réguliers et maintenant anciens avec les structures de Champagne-Ardenne et les chercheurs des Universités de Bourgogne et de Lille, Edris Abdel Sayed a souhaité orienter ses travaux de thèse vers cet aspect des apprentissages.

Ainsi, au-delà du pressenti favorable des acteurs sur l'intérêt des pratiques culturelles, il a cherché en tant que sociologue, à mesurer leur apport en formation d'adultes

peu scolarisés. Edris nous présente dans ce numéro le point de vue des intervenants ainsi que des pistes d'action permettant de faire de l'apprentissage un lieu où des relations peuvent se nouer : relations à soi, aux autres et au monde.

Quel rapport entretiennent les personnes vivant des situations d'illettrisme avec la formation ? Edris a mené également une recherche sur cette problématique dans le cadre d'une zone rurale. Cette étude permet d'identifier les freins et des leviers d'action dans l'engagement en parcours de formation.

Rapprochement des disciplines et des compétences... entre bibliothécaires et travailleurs sociaux. C'est ce que permettra

une prochaine formation autour de l'approche de l'illettrisme, en partenariat avec la bibliothèque de Mouscron, en Belgique.

Un autre rendez-vous à noter, autour du lien, au cours de la Semaine de la langue française et de la Francophonie, en mars 2011, Dis-moi dix mots qui nous relie.

Capacités de lire et d'écrire, capacités de penser, de s'ouvrir au monde et de créer les textes primés du Festival de l'écrit 2010 nous en donnent une fois de plus de beaux exemples !

Florence Bonnefond
Membre du Conseil d'Administration
d'Initiales

De l'apport des pratiques culturelles en formation d'adultes peu scolarisés

Les pratiques culturelles sont généralement pensées comme réservées aux catégories les plus instruites de la société. Les personnes en situation d'illettrisme en seraient, par conséquent, privées, l'accès à la culture étant considéré comme dépendant de la maîtrise de l'écrit.

Dans le même temps, des intervenants chargés du traitement de l'illettrisme développent, depuis de nombreuses années, des actions culturelles diverses et variées. Celles-ci sont réalisées en vue de faciliter l'acquisition des savoirs de base. Le cheminement de notre recherche s'est articulé autour de la problématique suivante : les pratiques de développement culturel⁽¹⁾ dans le cadre de la formation produisent-elles des effets positifs dans l'accompagnement des personnes en situation de réapprentissage des savoirs de base ? Si oui, lesquels ? Comment les analyser et les comprendre ? Nous avons cherché à confronter les représentations des apprenants-stagiaires à celles des intervenants des champs social, formatif et culturel en nous référant à un cadre théorique portant sur l'illettrisme et la culture. Les personnes peu scolarisées et peu qualifiées ont-elles des pratiques culturelles et, notamment, des pratiques liées à l'écrit ? Ces pratiques sont-elles prises en compte par les intervenants dans le cadre de la formation d'adultes ? Que pensent les apprenants-stagiaires des apports des pratiques de développement culturel mises en œuvre par les intervenants ? Ont-elles des effets en termes de transformation du rapport à l'écrit, de construction identitaire et d'inscription dans un tissu social ?

Notre questionnement et notre réflexion se rapportent à une recherche universitaire que nous avons menée sous la direction de Véronique Leclercq à l'université Lille 1 pour mieux comprendre l'apport des pratiques de développement culturel en formation. Nous communiquons dans cet article le point de vue des intervenants.

Les entretiens auprès des intervenants

Nous avons rencontré et enregistré vingt intervenants issus des champs social, formatif et culturel. Il s'agit de travailleurs sociaux, de formateurs et d'agents culturels.

Les données recueillies portent sur les itinéraires biographiques et de formation, sur les représentations et les pratiques, ainsi que sur l'expérience des actions culturelles et les effets perçus. Des indicateurs ont été élaborés pour l'analyse des données. Ils portent sur les effets concernant le rapport à l'écrit, le rapport à soi et aux autres ainsi que sur l'inscription dans des activités sociales, culturelles et professionnelles.

Que résulte-t-il de cette recherche ?

Du point de vue des intervenants

Représentations de la place de la culture et des pratiques culturelles informelles des apprenants-stagiaires

Les différentes représentations que nous avons vu émerger des entretiens font écho aux conceptions anthropologiques de la culture, mais aussi à l'opposition classique : culture populaire/culture savante. La culture, dans tous les cas, est perçue idéalement comme essentielle dans les relations à soi, aux autres et est parfois quasi-sacralisée. Elle est un vecteur de tous les possibles, fondatrice de l'identité, de la liberté individuelle et collective. Pour autant, l'accès à la culture et aux pratiques de développement culturel n'occupe pas systématiquement, chez ces intervenants, une place privilégiée dans leurs actions en termes de démarches pédagogiques.

Concernant la culture et les pratiques culturelles des apprenants-stagiaires, les regards des intervenants divergent et, parfois, s'opposent. Ces pratiques sont considérées comme très pauvres ou, au contraire, comme très riches. Elles sont quelquefois estimées comme quasiment absentes ou réduites à des pratiques dites populaires et, dans la plupart des cas, comme éloignées de l'écrit. Citons une intervenante : « Ils possèdent une culture mais à leur niveau, c'est à l'image de l'usine (...).

Alors, les pratiques culturelles, c'est très pauvre : jouer aux cartes, aller au café, dans les maisons, ici, c'est quand même beaucoup de télévision, la lecture, très, très peu, les ouvriers ne lisent pas beaucoup. Par contre, ce qu'ils aiment, c'est quand il y a un défilé, ça, ça leur plaît. Tous les ans, il y a un défilé, bah eux, c'est dans leur culture d'aller voir les costumes, c'est très pauvre. C'est mieux que rien. Mais ce qui est grave, c'est qu'ils ne s'autorisent pas à aller au Musée ».

Une deuxième vision populiste s'exprime : « Les apprenants-stagiaires (les usagers) ont des pratiques culturelles riches. Ils parlent de leur vécu, de leur histoire, de leur origine, de leur enfance et de l'héritage culturel qu'ils ont eus. Ils ont leurs pratiques liées à leur religion, à leur tradition. Ils ont des pratiques culinaires... Ces usagers ont une richesse humaine égale à tout le monde ».

Une troisième vision s'exprime, ni misérabiliste, ni populiste, par cinq sur vingt des intervenants (un sur six du champ social, deux sur huit du champ formatif et deux sur six du champ culturel). Ces derniers semblent reconnaître chez les apprenants-stagiaires une culture qui n'est pas une annexe, qui n'est pas mise à côté mais qui fait partie intégrante de la culture universelle.

Cette culture est décrite avec ses spécificités et ses limites : « Ce n'est pas la culture avec un grand C, la culture des musées, des grands noms de la littérature, du cinéma mais c'est une culture : celle de la chanson de variété, de la télévision, de certaines façons de vivre, de lieux comme le bistrot, certains magasins... ». « La personne a sa propre culture (ouvrière, de quartier, d'origine). Chacun a une culture, les illettrés comme les autres. Chacun est concerné par les questions existentielles ».

L'interprétation des entretiens nous permet d'identifier trois visions différentes de la culture des apprenants-stagiaires : une vision misérabiliste, une vision populiste et une vision d'une culture avec ses caractéristiques propres et ses limites. Ces représentations ne sont pas sans lien avec les approches pédagogiques mises en œuvre et, notamment, avec la place de la

culture et des pratiques culturelles des apprenants. Les représentations se référant au populisme ou au misérabilisme nous semblent conduire à la non prise en compte de la dimension socioculturelle d'une part, et à la confirmation de la culture lettrée comme seule légitime d'autre part. Si la culture de l'apprenant est considérée comme inexistante ou sans valeur, elle sera ignorée par l'intervenant. Si au contraire, elle est pensée comme très riche, elle se suffit à elle-même et l'intervenant n'envisagera pas comme une priorité d'accompagner l'apprenant-stagiaire vers une culture universelle partagée, vers la culture lettrée.

La prise en compte de la culture des apprenants-stagiaires, pour favoriser l'ouverture vers d'autres formes de culture, permettrait de dépasser ces deux visions. Pierre Bourdieu plaide pour la mise en œuvre d'un programme éthique ou politique : « On ne peut échapper à l'alternative du populisme et du conservatisme, deux formes d'essentialisme tendant à consacrer le statu quo, qu'en travaillant à universaliser les conditions d'accès à l'universel. » (P. Bourdieu, 1994, p.229).

Effets des pratiques de développement culturel

Nous avons demandé aux intervenants, dans le cadre des entretiens, quel était, selon eux, l'apport des pratiques de développement culturel qu'ils avaient mises en œuvre auprès des apprenants-stagiaires. Nous nous sommes interrogés sur l'existence d'un lien de causalité entre les représentations des intervenants sur la place des pratiques de développement culturel et les effets estimés par eux-mêmes de ces pratiques sur les apprenants-stagiaires. Nous avons observé que la quasi-totalité des intervenants estiment que les pratiques de développement culturel ont des effets sur les apprenants-stagiaires en termes de rapport à l'écrit, de construction identitaire et d'inscription dans un tissu social. Cela ne signifie pas pour autant que ces pratiques s'inscrivent au centre de leur démarche pédagogique.

Les effets qu'ils identifient concordent avec les discours des apprenants-stagiaires. Ils traversent les trois typologies : transformation du rapport à l'écrit, construction identitaire et inscription dans un tissu social.

Mise en perspective théorique

Nous nous sommes appuyés sur des références théoriques pour analyser et interpréter les entretiens, notamment les recherches de Jean-Claude Passeron, Michel de Certeau, Pierre Bourdieu, Bernard Lahire et Jean-Paul Hauteceur.

Les travaux de Jean-Claude Passeron ont apporté un éclairage à la problématique de notre recherche, notamment sur les liens entre culture et illettrisme. Les différents sens attribués à la culture rendent compte de la multiplicité des approches possibles tout en tenant compte des spécificités liées aux groupes sociaux. Le concept de culture envisagé comme processus dynamique nous aide à appréhender la complexité des logiques en présence. Jean-Claude Passeron souligne la prédominance de la « culture comme style de vie » au sein des cultures populaires, qui se traduit par des représentations, des pratiques, des moments de la vie sociale, des catégories de la pensée, des sentiments. Les représentations que nous avons identifiées répondent à ces caractéristiques. Ces dernières obéissent à une logique particulière dans l'équilibre des dimensions qui les composent : au côté de la culture comme « style de vie », d'autres dimensions sont présentes mais beaucoup moins prégnantes (J.-C. Passeron, 2006).

En établissant un lien entre les équilibres possibles des différentes composantes de la culture et la conception d'actions culturelles, Jean-Claude Passeron nous apporte des repères facilitant la connaissance des pratiques culturelles « informelles » des apprenants-stagiaires et l'analyse des pratiques de développement culturel mises en œuvre par les intervenants. La prise en compte de ces différentes logiques nous semble déterminante dans la conception et l'évaluation des actions culturelles auprès des personnes en situation d'illettrisme.

Les recherches de Bernard Lahire et de Michel de Certeau nous ont aidés à comprendre et à analyser les pratiques de l'écrit des sujets enquêtés. Ces pratiques sont en rapport avec une dimension pragmatique. Elles s'ancrent « dans une autre réalité que la seule réalité textuelle : dans une configuration pratique, dans un espace connu, vécu, dans les cadres, les schémas d'une expérience passée ou présente ou dans le réel » (B. Lahire, 1993, p.105). En ce sens, elles font écho, non pas au mode scolaire d'apprentissage, mais bien aux pratiques qui ont été acquises par imitations et expériences. Cela nous renvoie à la conception de Michel de Certeau à travers les « Arts de faire ». Ces pratiques inventives traversent le quotidien de l'homme ordinaire. Ruses subtiles, tactiques de résistances, astuces constituent un art de vivre. Nous avons, dans nos entretiens avec les apprenants-stagiaires, pu observer cette habileté à faire face aux contraintes et à pouvoir négocier devant de multiples situations, y compris concernant leur rapport à l'écrit (M. de Certeau, 1990).

Ces apports théoriques vont à l'encontre des représentations que nous avons pu observer lors de nos entretiens avec les intervenants. Une majorité d'entre eux (seize sur vingt) désigne ces personnes

essentiellement par des manques alors qu'elles mènent des activités réflexives. Les intervenants ancrent leurs représentations sur les contraintes quotidiennes, les sentiments de souffrance, d'humiliation, les situations d'indignité sociale et culturelle, voire d'exclusion. Ainsi, les représentations émergeant des entretiens font apparaître des images très proches des clichés habituels sur les personnes vivant des situations d'illettrisme. Elles reflètent celles véhiculées communément dans la société et font écho à l'expérience scolaire qui détermine la réussite ou l'échec en fonction du degré de maîtrise de la langue.

Ces perceptions occultent les autres compétences de la personne. Claude Grignon et Jean-Claude Passeron nous rappellent qu'« il s'agit donc de prêter attention à l'activité réflexive et inventive de l'individu même le plus démuné, à ses capacités d'interprétation et d'adaptation sous peine de réduire arbitrairement l'acteur des catégories défavorisées à un rôle de "figurant" inapte à analyser la situation dans laquelle il se trouve, et par suite incapable d'élaborer les schémas pratiques susceptibles de la lui faire mieux supporter, de la modifier, voire d'en tirer parti » (A. Villechaise-Dupont et J. Zaffran, 2004, pp. 34-35).

Les écarts entre la conception des programmes de formation et la connaissance des caractéristiques de personnes en situation d'illettrisme nous renvoient à l'analyse de Jean-Paul Hauteceur qui démontre que, contrairement à ce que l'on pourrait penser, les personnes les plus en difficulté vis-à-vis de l'écrit déclarent ne pas être concernées par l'offre de formation de base. Il souligne le paradoxe de la politique relative à la formation d'adultes : d'un côté, des dispositifs de formation sont mis en œuvre, de l'autre le public ne se mobilise pas. Il s'agit d'une « offre généreuse face à une demande bloquée ». Quelles peuvent être les pistes d'actions répondant aux attentes des personnes peu scolarisées et peu qualifiées et aux nouvelles exigences de la société ?

Émergence de pistes d'actions

Ces éléments sur la connaissance des apprenants-stagiaires, ainsi que l'analyse des effets des pratiques de développement culturel, nous apportent des pistes de réflexions et d'actions sur la redéfinition des programmes de formation d'adultes et la qualification des intervenants. Jean-Claude Passeron formule plusieurs propositions parmi lesquelles celle qui concerne les contenus et les genres de lecture : « Avant même d'inciter à la lecture cultivée, il faut tout d'abord inciter à lire, (...) admettre (et se féliciter) que des groupes sociaux puissent sortir de l'illettrisme sans pour autant se convertir à la lecture littéraire : il y a bien des demeures dans la maison polymorphe de la lecture. Toutes ont leurs vertus de communication et leurs profits d'apprentissage, toutes les lectures ouvrent des portes qui font communiquer avec d'autres demeures, une fois que l'aisance dans le plaisir de lire a mis un lecteur en mouvement » (J.-C. Passeron, 2006, p. 521). Les limites identifiées par Jean-Claude Passeron confirment la nécessité d'introduire le livre et la lecture en s'appuyant sur ce qui constitue la culture des apprenants-stagiaires. Les entretiens que nous avons menés démontrent que les ouvrages publiant des textes écrits par les personnes elles-mêmes les incitent à la lecture. Les textes publiés sont courts et simples à lire, mais surtout ils parlent d'eux, de leur culture, de leur histoire. Ainsi, le livre n'est plus perçu comme faisant partie « de la réalité de ce que je ne sais pas ». Bien au contraire, il accorde alors à la personne une légitimité culturelle.



Dans le même sens, Jean-Paul Hauteceur propose de « repartir de la base, du quotidien pour trouver les conditions les plus acceptables et les plus désirables de développement conjoint, cogéré, de l'offre et de la demande » (J.-P. Hauteceur, 1992, p. 5). Cette approche découle de « la volonté de ne s'enfermer ni dans le registre linguistique de l'écrit, ni dans un univers institutionnel sectoriel du type scolaire ou formation de la main-d'œuvre. Les gens, les groupes, les communautés ont un héritage des savoirs (ou capital culturel) qui constitue la base de leur interprétation du monde... Les formations commencent là dans la vie des gens, parmi leurs pairs, leurs langages, leurs coutumes, leurs sélections et leurs utopies. Toute entreprise d'éducation devrait commencer par découvrir et reconnaître ces formations vernaculaires » (J.-P. Hauteceur, 1997, p. 137). La connaissance et la reconnaissance des pratiques culturelles des apprenants-stagiaires nous semblent déterminantes dans une démarche d'accompagnement linguistique. L'apprentissage formel de l'écrit ne relève pas d'une puissance magique qui s'exprimerait dans un lieu déterminé. On ne peut dissocier l'apprentissage formel du contexte culturel dans lequel l'apprenant-stagiaire se trouve. Cette réalité doit nous questionner sur la prise en compte, dans un programme de formation, du « terroir » dans lequel les personnes vivent, de ce que les sujets apprennent ailleurs dans leur vie ordinaire, même si ce « terroir » est limité, car cet apprentissage informel permet de donner à la fois un sens et une interaction entre la formation et l'expérience.

Ne serait-il pas nécessaire de redéfinir les dispositifs relevant du traitement de l'illettrisme ? Afin d'éviter les dispersions et de majorer les effets, ne serait-il pas essentiel d'élaborer des programmes pédagogiques avec une co-pensée des intervenants des champs social, formatif et culturel, ce qui permettrait de renforcer l'interaction entre les pratiques de développement culturel et les apprentissages linguistiques ?

Le travail entre intervenants des champs formatif, social et culturel, dans un cadre de complémentarité et de cohérence, pourrait se structurer et se renforcer par la participation à des formations communes, à des rencontres de suivis, d'échanges, de bilans, ce qui impulserait l'élaboration de projets concertés. Cette interaction, construite de façon régulière entre les différents champs d'intervention et les projets pédagogiques, tisserait des liens significatifs et articulés entre la dimension linguistique et les pratiques de développement culturel.

Cette coopération ouvrirait la possibilité de rendre les appels à projets plus appropriés, d'établir des critères de réussite et d'évaluation plus précis.

Ainsi, l'établissement d'une transversalité entre les intervenants (formateurs,

travailleurs sociaux et agents culturels) et entre les apprentissages linguistiques et les actions culturelles majorerait les apports des formations auprès des apprenants-stagiaires. Cela apporterait une plus grande valorisation et une transversalité entre, d'une part, les apprenants-stagiaires eux-mêmes et, d'autre part, entre eux et le monde environnant.

Ces propositions réuniraient les conditions permettant de faire de l'apprentissage un lieu où des relations peuvent se nouer : relations à soi, aux autres et au monde.

Edris Abdel Sayed
Docteur en Sciences de l'éducation
Membre du laboratoire Trigone
Université Lille 1
Directeur pédagogique régional, Initiales
(Champagne-Ardenne) – France

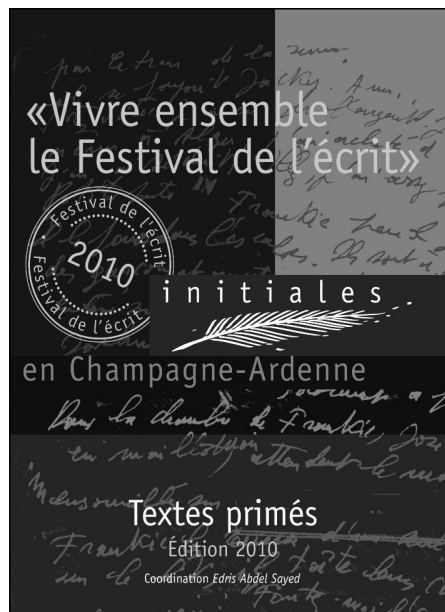
Bibliographie générale

- ABDEL-SAYED E. (Dir.), *Pratiques culturelles des personnes en situation d'illettrisme*. In LECLERCQ V. (Dir.), *Revue TransFormations n° 1 - recherches en éducation des adultes*. Lille 1 : Trigone, CUEEP, 2008, pp. 149-161.
- BESSE J.-M., *Qui est illettré ? Décirer et évaluer les difficultés à se servir de l'écrit*. Paris : Retz, 2003, 224 p.
- BOURDIEU P., *Raisons pratiques*. Paris : Seuil, 1994, 256 p.
- BRUNETIERE D., METAY J., SYLVESTRE T., *Existe-t-il une culture illettrée ?* In HAUTECOEUR J.-P. (Dir.), *in Alpha 90*, Québec : Ministère de l'Éducation, 1990, pp. 189-218.
- DE CERTEAU M., *L'invention au quotidien 1. Arts de faire*. Paris : Gallimard, 1990, 349 p.
- HAUTECOEUR J.-P., *Offre généreuse, demande bloquée : le paradoxe actuel de l'alphabétisation*. In *Alpha 90*, Québec : Ministère de l'Éducation, institut de l'UNESCO pour l'éducation, 1992.
- HAUTECOEUR J.-P., *Introduction, Formation de base et environnement institutionnel*. In HAUTECOEUR J.-P. (Dir.), *in Alpha 97*, Québec/Hambourg : Ministère de l'Éducation, institut de l'UNESCO pour l'éducation, 1997a, p. 5.
- LAHIRE B., *La culture des individus, dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris : La Découverte, 2004, 780 p.
- LAHIRE B., *La raison des plus faibles*. Lille : PUL, 1993, 191 p.
- LECLERCQ V., *Face à l'illettrisme : enseigner l'écrit à des adultes*. Paris : ESF, 1999, 200 p.
- LECLERCQ V., *La sensibilité culturelle, une des compétences-clés des savoirs de base aujourd'hui en Europe*. In ABDEL-SAYED E (Dir.), *Ateliers d'écriture et illettrisme*, Chaumont : Initiales, 2007, 157 p. ; pp. 46-51.
- PASSERON J.-C., *Le raisonnement sociologique*. Paris : Albin Michel, 2006, 672 p.
- VILLECHAISE-DUPONT A. et ZAFFRAN J., *Illettrisme : les fausses évidences*. Paris : L'Harmattan, 2004, 238 p.
- Les compétences-clés pour l'apprentissage tout au long de la vie, Cadre européen de référence. Bruxelles : Commission européenne, 2004, 19 p.

(1) Nous entendons par « pratiques de développement culturel » les activités culturelles proposées par les intervenants dans le cadre de l'accompagnement des publics en formation.

Vient de paraître

« Vivre ensemble le Festival de l'écrit 2010 »



« Vivre ensemble le Festival de l'écrit » donne la possibilité de s'exprimer, de communiquer, de découvrir, d'apprendre et de comprendre. Cette dynamique facilite l'accès aux pratiques artistiques : écriture, calligraphie, lecture à voix haute,

musique, conte, expression théâtrale, poésie slam...

Cette quatorzième édition du Festival de l'écrit souligne une fois de plus que l'apprentissage de la langue donne le sentiment d'appartenance à son quartier, à sa ville, à son département, à sa région, à son pays et au-delà. À la lecture des textes primés, dans cet ouvrage, vous constaterez des regards multiples et une ouverture possible vers soi, vers les autres et vers le monde.

Edition Initiales, 2010.

« Personnes en situation d'illettrisme vivant en zones rurales et engagement en formation »

Recherche dans le domaine de l'accès des adultes aux savoirs de base en milieu rural en Champagne-Ardenne (Ardenne et Marne).

Avec le concours de l'ACSE, du Conseil Régional de Champagne-Ardenne et du Conseil Général des Ardennes.

Sous la direction d'Edris Abdel Sayed, Directeur pédagogique régional d'Initiales, Chercheur au Laboratoire Trigone, Université Lille1.

Cette étude présente les résultats d'une recherche portant sur le rapport à la formation en zones rurales des personnes vivant des situations d'illettrisme. Elle aborde les caractéristiques des sujets enquêtés dans le département des Ardennes et dans la commune de Bazancourt (Marne). Elle donne un éclairage concernant les freins et les leviers à l'engagement en formation.

Recherche disponible à Initiales.



À noter...

Formation franco-belge à Reims

Bibliothécaires et travailleurs sociaux face à l'illettrisme

Avec le soutien de la DRAC et en partenariat avec la bibliothèque publique de Mouscron (Belgique), Initiales organise une rencontre consacrée à la mobilisation contre l'illettrisme.

Objectifs

L'enjeu de cette formation est de permettre aux intervenants :

- d'acquérir des outils d'analyse et des références théoriques permettant aux participants d'avoir une approche adaptée aux publics en situation d'illettrisme ;
- de faciliter l'accès à la bibliothèque des personnes éloignées du livre et de la lecture ;
- d'impulser la mise en œuvre d'actions partenariales entre les bibliothécaires et les travailleurs sociaux..

Contenu

- les bibliothèques au cœur du dispositif de lutte contre l'illettrisme : Pourquoi ? Comment ?
- approche sociologique de l'illettrisme ;
- la connaissance des publics vivant des difficultés avec la langue ;
- des outils pédagogiques en direction des publics en situation d'illettrisme ;
- de l'illettrisme au développement des pratiques culturelles ;
- le travail partenarial entre les bibliothécaires et les travailleurs sociaux pour mieux faire face à l'illettrisme ;
- initiatives et expériences des participants : accueil et mise en œuvre des projets en commun.

Démarche pédagogique

Pédagogie active, apports théoriques et pratiques, échanges d'expériences, présentation de cas vécus.

Personnes concernées

Bibliothécaires et travailleurs sociaux (Région Champagne-Ardenne et Mouscron - Belgique).

Durée et lieu

Lundi 15 et mardi 16 novembre 2010 à la Bibliothèque municipale de Reims.

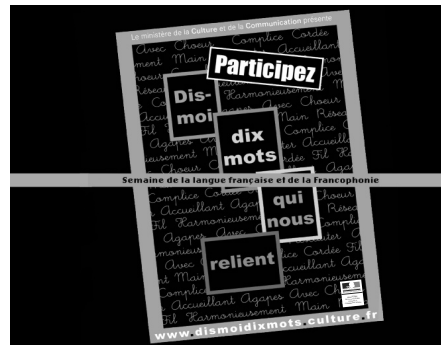
Intervenant(e)s

Bibliothèques, structures sociales et structures en charge de l'apprentissage linguistique issues de Belgique et de Champagne-Ardenne (liste en cours d'élaboration).

Coordination

Organisation et coordination : Association Initiales en partenariat avec la Bibliothèque publique de Mouscron (Belgique).

La Semaine de la langue française et de la Francophonie
du dimanche 13 au dimanche 20 mars 2011



Dis-moi dix mots qui nous relient

Réseauter - Chœur - Main - Harmonieusement - Fil - Avec - Cordée - Accueillant - Agapes - Complexe.

L'aboutissement de cette action fera l'objet d'une rencontre dans une

dynamique régionale qui aura lieu mercredi 16 mars 2011 à la médiathèque Jean Falala de Reims.

Contact :

Association Initiales

À vous de lire !

Initiales organise, avec ses partenaires, « À vous de lire ! » du 26 au 29 mai 2011. Rappelons que l'opération « À vous de lire ! » est une initiative du ministère de la Culture et de la Communication (le Centre national du livre).

Contact :

Association Initiales

Sur les Chemins de l'écrit
« Initiatives et expériences »
N°38 - Octobre 2010

Dépôt légal n° 329

Edition
Association Initiales

Présidente d'honneur
Colette Noël

Président
Omar Guebli

Directrice
Anne Christophe

Rédacteur en Chef
Edris Abdel Sayed

Ont collaboré à ce numéro
Loïse Biolchi
Véronique Briois
Marcel Christophe

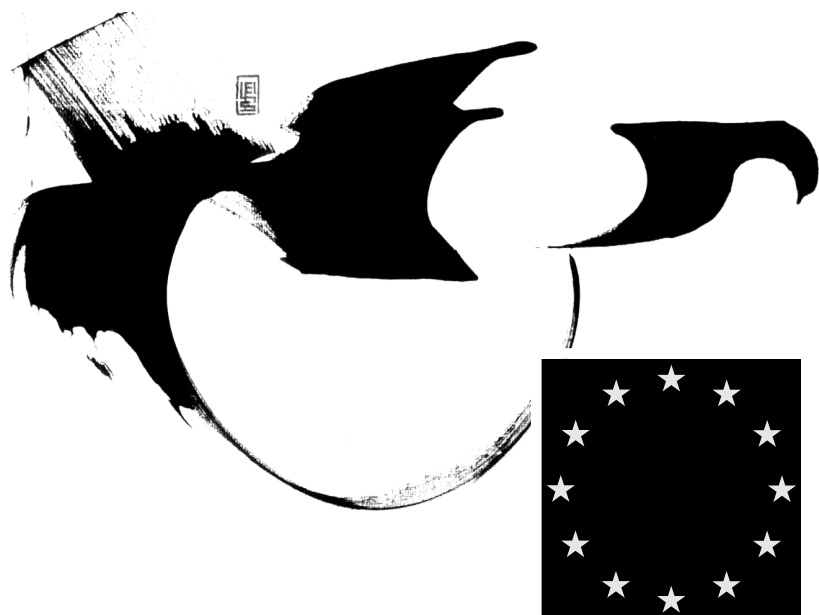
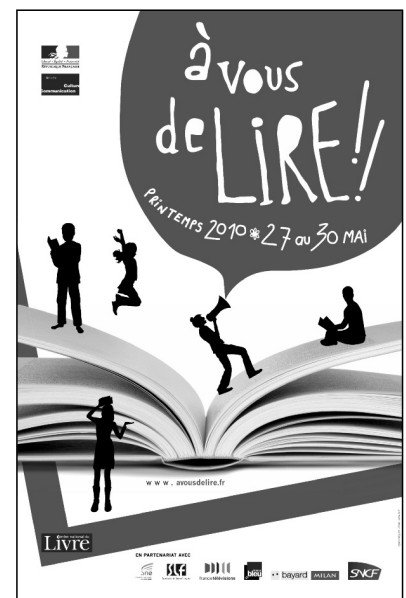
Illustration
Ministère de la Culture et de la Communication
/ Délégation générale à la langue française et
aux langues de France
Cultures 21

Conception graphique
Lorène Bruant
Happy Hand création - Reims

Impression
Imprimerie des Moissons - Reims

Association Initiales
Passage de la Cloche d'Or
16 D rue Georges Clemenceau
52000 Chaumont
Tél. : 03 25 01 01 16 - Fax : 03 25 01 28 42
Courriel : initiales2@wanadoo.fr

Ce numéro a été réalisé avec le soutien de :
DRAC de Champagne-Ardenne/Ministère de la
Culture et de la Communication -
DRJSCS/L'ACSE - DIRECCTE/FSE - Conseil
Régional de Champagne-Ardenne.



initiales

"initiales" - Passage de la Cloche d'Or - 16 D rue Georges Clemenceau - 52000 Chaumont
Tél. : 03 25 01 01 16 - Fax : 03 25 01 28 42 - Courriel : initiales2@wanadoo.fr