

Conclusions

Redonner sens à l'action d'alphabétisation : vers de nouveaux possibles ?

La forêt des idées, cet espace d'échanges créé pour réfléchir au sens de l'action d'alphabétisation d'aujourd'hui et pour penser celle de demain, a-t-elle porté ses fruits ? Quelle vision globale de l'alphabétisation met-elle en évidence ? Avec quels leviers, quelles ressources et quels freins ? Côté travailleurs et côté apprenants ?

Par Aurélie LEROY

Cette conclusion a pour objet de souligner, de façon transversale, certains éléments ressortant des échanges et du processus mis en œuvre. Elle tente, en regard des objectifs posés¹, de mettre en exergue ce vers quoi tendent les propositions et pistes d'action. Elle propose une lecture de certains points de tensions et de débats nécessaires à poursuivre afin de réfléchir, penser et construire l'alphabétisation de demain.

Des tensions entre les valeurs de l'alphabétisation et la réalité

Par le biais de la parole des participants de ce forum émerge un premier constat : le contexte social et économique a changé. Les politiques publiques menées ces dernières années impactent et mettent à mal le secteur de l'alpha, apprenants comme travailleurs : montée en puissance des politiques d'activation, responsabilisation croissante des individus, dégradation des conditions de vie des apprenants, augmentation des discriminations, etc. Chez les travailleurs, de fortes tensions apparaissent lorsque les valeurs promues entrent en contradiction avec la réalité imposée par les logiques de financement, l'organisation interne ou encore avec les demandes des apprenants² remettant en question le sens de l'action et modifiant le travail social effectué³.

1 Huit critères ont été fixés par le Comité de pilotage de la forêt des idées pour évaluer le processus. Ils précisent entre autres les objectifs à atteindre au bout des trois journées. Outre les critères de participation et de représentativité posés, ils visent à identifier des ressources et alternatives face aux contraintes ; identifier les tensions et points de divergences et préciser les débats à poursuivre ; définir des propositions et des pistes d'action au niveau régional, de la Fédération Wallonie-Bruxelles (suites en termes de processus de réflexion et de concertation) ; disposer de nouvelles pistes d'action en termes de formation de formateurs, de sensibilisation, et pour améliorer les services offerts aux associations ; disposer d'éléments pour une vision globale de l'alpha et de la qualité en alpha, tant du point de vue des travailleurs que des apprenants. Voir Cécilia LOCMANT, *un brainstorming version XXL autour de l'alpha*, pp. 12-32.

2 Nous ne traiterons pas ici, des aspects liés à l'organisation interne et renvoyons le lecteur au contenu : www.lire-et-ecrire.be/foret-comptes-rendus

3 Voir à ce propos l'analyse de Justine DUCHESNE, *La modification du travail social dans le secteur de l'alphabétisation, l'effet boule de neige des politiques d'activation*, Lire et Ecrire Wallonie, 2018, 8 p. (en ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/la_modification_du_travail_social_dans_le_secteur_de_l_alpha_effet_des_politiques_d_activation.pdf).

De l'engagement en alphabétisation

Reflet de leur importance, le débat sur les valeurs attachées au travail d'alphabétisation a engagé notamment les deux tiers du temps imparti dans la mise en commun de l'atelier consacré à la thématique « A quoi ça sert de lire et écrire?⁴ » C'est que l'on s'engage⁵ en alphabétisation, la plupart du temps, mû par des valeurs d'agir pour le changement : « Pour moi, c'était un hasard, mais avec le recul, je me dis que ça a du sens par rapport à mes valeurs, mes centres d'intérêts, mon histoire » ; « Souvent, le terreau est là, les valeurs aussi ; il n'y a pas vraiment de hasard, c'est un chemin. » Les valeurs de l'alphabétisation populaire, d'égalité, de justice, de « tous capable », de solidarité, d'émancipation ressortent fortement des échanges et semblent partagées par de nombreux participants en tant que finalités du travail, comme quelque chose qui conduit et donne sens à l'action. Un certain regard, questionnement de la société et de ses normes est aussi régulièrement évoqué : « Ce qui m'a amené à travailler en alpha, ce sont les valeurs de l'éducation permanente, donner des outils pour trouver une place dans la société et dans le monde, pour le développement personnel des personnes, pas vraiment dans un but d'insertion professionnelle avec des normes. C'est vraiment un espace de liberté. » Mais c'est au niveau de leur mise en œuvre que des tensions se créent, engendrant incohérences, sentiments de malaise, voire d'impuissance.



Qu'en est-il de l'engagement chez les apprenants ? Que signifie-t-il pour eux ? Chez ces derniers, il a trait également à une volonté de se mettre en mouvement, de commencer quelque chose, de « s'engager dans un parcours de

⁴ Cet atelier a été organisé lors de la 1^{ère} journée consacrée aux travailleurs. Voir : www.lire-et-ecrire.be/foret-comptes-rendus

⁵ L'engagement a fait l'objet de deux ateliers ; l'un destiné aux travailleurs, l'autre aux apprenants. Voir : www.lire-et-ecrire.be/foret-comptes-rendus

vie. » Il répond à une multitude de motivations, d'attentes que la formation d'alphabétisation peut apporter dans leur vie (acquérir plus d'autonomie, accéder à un emploi, soutenir l'éducation des enfants, etc.). Des enjeux identitaires sont présents tels que changer la configuration familiale, restaurer une image positive de soi, «*être respecté*.» C'est aussi pour certains l'idée d'*«être responsable.»* Un apprenant exprime: «*On est des adultes, on est responsables de ce qu'on fait, on est motivés, on se bat, on a des personnes qui dépendent de nous.*» Ils défendent, entre autres, des valeurs de «*courage*», de «*volonté*» afin d'*«avancer dans la vie.»* Ils insistent sur l'importance des formations d'alphabétisation pour «*aider les gens*» et «*lutter contre les discriminations.*»

Des tensions induites par les logiques de financement

Le secteur de l'alpha est complexe et pluriel. Il est au croisement de plusieurs logiques de financement; la plupart des opérateurs de formation étant polysubventionnés⁶. Comme l'a montré l'étude du Girsef, les actions d'alphabétisation se déploient au travers de plusieurs conceptions, de plusieurs «*mondes*⁷» reflétant la diversité des finalités poursuivies et le caractère transversal de celles-ci. Si ce faisceau des politiques répond, du moins en théorie, à un large éventail des besoins ou demandes des personnes en formation d'alphabétisation (trouver un emploi, participer à la société, s'insérer socialement, etc.), certaines difficultés fragilisent son action; les différentes logiques à l'œuvre n'étant pas toujours compatibles entre elles.

⁶ L'enquête Spiral montre en effet que trois quarts des opérateurs en alphabétisation, parmi les répondants de l'enquête, relèvent de plusieurs sources de financement : Cohésion sociale, Action sociale, Insertion socioprofessionnelle, Enseignement de promotion sociale et Education permanente. Les opérateurs financés par l'Education permanente sont ceux qui combinent le plus souvent leurs actions avec une autre source de financement. Voir : Perrine VANMEERBEEK, *Élaboration d'un référentiel, d'outils et d'indicateurs d'évaluation en alphabétisation des adultes*, Spiral, Université de Liège, 2018. (en ligne : <https://orbi.uliege.be/handle/2268/220782>).

⁷ Les différentes conceptions ou «*mondes*» sont : l'alphabétisation pour favoriser l'égalité et la participation citoyenne, alphabétiser pour favoriser l'accès au marché du travail, alphabétiser pour accéder à la maîtrise des connaissances et des compétences nécessaires pour fonctionner efficacement en société, alphabétiser pour s'intégrer et se sentir appartenir en société, alphabétiser pour renforcer l'expressivité, la confiance en soi et l'épanouissement personnel des apprenants. Voir Bernard FUSELIER, David LALOY, *Évaluation de la politique d'alphabétisation en Région de Bruxelles-Capitale et en Région wallonne, Rapport final*, GIRSEF, 2012 (en ligne : www.alpha-flle.be/index.php?id=10989).

Comme le relève Justine Duchesne, « *le monde marchand, sous-tendu par le principe d'accès au marché du travail dans une mise en concurrence des individus a tendance à prendre le pli sur les autres mondes, soit ceux relatifs aux politiques culturelles, éducatives, sociales, foisonnant également le champ de l'alphabétisation dans son ensemble*⁸. » C'est dans ce sillon que les politiques d'activation ont privilégié l'accès à la formation au public en insertion socio-professionnelle, « sous contrainte » alors que l'alphabétisation populaire et ses acteurs défendent l'accès pour tous, quelle que soit la finalité poursuivie par l'apprenant. Cette évolution crée des tensions entre les apprenants qui sont entrés volontairement en formation, qui en « ont besoin » et ceux qui ont été « contraints ». Certains apprenants en soulignent le caractère « injuste » car, selon eux, ceux qui sont « motivés » ne trouvent parfois pas de place en formation.

Une augmentation des contraintes accompagnant les subsides est également pointée. De nombreux acteurs dénoncent la pression administrative : exigence de rentabilité, attentes de résultats, contrôle accru, accroissement des tâches administratives au détriment du social, etc. Des apprenants, face au nombre de plus en plus important de formulaires à remplir, ressentent aussi cette pression, particulièrement au niveau de l'accueil qui, au final, peut être mal vécu, voire perçu comme intrusif. Les associations d'alphabétisation semblent devoir répondre de plus en plus à des normes calquées sur celles des administrations ; ces dernières ayant érigé leurs modes de gestion publique sur ceux du privé⁹. Le soutien à l'action semble glisser davantage vers le contrôle, selon les participants. En toile de fond, les changements opérés dans le rôle de l'action publique qui porte désormais de nouvelles normes. Dans ce cadre, la limitation des dépenses publiques vise à réduire

⁸ Justine DUCHESNE, *op.cit*, p. 7.

⁹ Depuis plusieurs décennies, l'administration publique, suite à la remise en cause de l'efficacité de ses modes de gestion, a connu de profonds changements structurels. L'introduction d'un nouveau modèle managérial laissant place à une « nouvelle gestion publique » entend réformer l'Etat et ses appareils administratifs. Ce modèle promeut le développement d'indicateurs de performance et privilégie une évaluation des résultats. Ces pratiques d'évaluation se sont imposées en France et en Belgique dans les années 1980 et ont continué à prendre de l'ampleur dans les années 2000, surtout en Wallonie. Voir Luc ABARELLO, Béatrice VAN HAEPEREN, David AUBIN, Catherine FALLON, *Penser l'évaluation des politiques publiques*, De Boek Supérieur, 2016, 224 p.

le coût des dépenses sociales en ciblant « ceux qui en ont le plus besoin »¹⁰. Et cette définition du public prioritaire¹¹, cette catégorisation des publics portent atteinte à l'action d'alphabétisation et pèsent sur les pratiques de nombreux travailleurs. Un d'entre eux témoigne à ce propos : « *Ce qui est grave pour les travailleurs depuis longtemps, c'est qu'on a changé de travail. Il y a 16 ans que je suis là et ce que je faisais il y a 16 ans, ce n'est plus du tout ce que je fais maintenant. Tout le monde pouvait s'inscrire en formation. Avant, on allait chercher les gens et maintenant, quand ils viennent, on ne les prend pas... 'Tu ne rentres pas dans la bonne case, tu es pensionné, tu es machin'... et tu as plein de paperasseries en plus...* » De plus, elles amènent, à l'instar de ce que relatent quelques travailleurs, à mettre en concurrence les associations et opérateurs de formation mêmes ; déliant les liens.

Face à ces contraintes, les marges de manœuvre se réduisent, la question des libertés se pose. L'inadéquation de ces contraintes avec les valeurs d'égalité, de solidarité portées par les travailleurs questionnent le sens de l'action d'alphabétisation.

Des tensions autour des apprentissages

Des tensions peuvent apparaître également, du point de vue des formateurs, lorsque les valeurs et choix pédagogiques défendus entrent en porte à faux avec ce que recherchent les apprenants. Des formateurs se heurtent à la « vision scolaire » des apprenants. Ils ne se sentent pas compris dans les méthodes qu'ils mettent en place et qui placent l'apprenant comme acteur de son apprentissage. Certains apprenants sont en demande de recevoir un apprentissage « plus scolaire », en « travaillant par syllabes », en ayant « des révisions, des devoirs, des exercices. » Cette représentation de ce qu'est apprendre enjoint des formateurs d'interroger d'où viennent leurs représentations (la scolarité des enfants, le vécu d'école)... représentations légitimes et induites par de nombreux manuels scolaires, dans les méthodes de nombreux

¹⁰ Pierre Muller parle à ce propos d'un cycle de l'action publique de « l'Etat-entreprise » marqué par la recherche d'efficience et d'efficacité publique. Pour plus d'informations sur la théorie des cycles de l'action publique, voir Pierre MULLER, *La société de l'efficacité globale*, Edition PUF, 2015, 256 p.

¹¹ Cette problématique concerne le public en Insertion socioprofessionnelle mais aussi le public primo-arrivant.

enseignants, voire de formateurs. Dans ce cadre, il est important et pas toujours évident, pour ces derniers, d'expliquer les méthodes utilisées, le sens de ce qui est mis en place, surtout lorsque les apprenants ne se voient pas progresser dans leurs apprentissages.

Ces difficultés sont liées au fait que les apprentissages se déroulant au cours de la formation ne sont pas toujours visibles de prime abord. Le travail par projet n'est pas toujours facile à appréhender pour les apprenants: « *on mélange tout* », confient plusieurs d'entre eux. Puisque celui-ci n'est pas lié aux apprentissages des langages fondamentaux (écrire, lire, parler, faire des mathématiques) mais développe principalement, sans les conscientiser, ce qu'on pourrait nommer des « *compétences transversales* » de type oser, prendre confiance en soi, construire avec d'autres, comprendre le monde qui nous entoure... comment, dès lors, leur faire prendre conscience, mettre en évidence ce qu'ils ont appris ?

Les finalités émancipatrices de l'action d'alphabétisation font parfois l'objet de vives interrogations: « *Si je réponds vraiment à cette question, 'A quoi ça sert de lire et écrire', ma réponse serait 'C'est pour entrer dans la norme'* », « *Pour faire comme tout le monde* »,

lancent des formateurs à propos des attentes des apprenants. C'est aussi, en corollaire, l'ambition et la posture du formateur qui sont questionnées. Si le point de départ partagé est le besoin des apprenants, de nombreux formateurs précisent qu'il est essentiel de dépasser un clivage consistant à dire « *Je n'ai rien à apprendre d'eux' ou 'Moi, je n'ai rien à leur apporter'*. » Au centre, du point de vue de certains formateurs, réside un débat entre besoins et demandes: « *C'est très rare qu'un apprenant demande d'apprendre l'indicatif futur, pourtant il en a besoin. On est professionnel dans le sens où le professionnel doit pouvoir identifier ce qu'est un besoin. Il faut faire attention au paradigme qui fait croire que dans le secteur, le formateur ne fait rien, qu'il est là pour fournir du prêt à donner. Vous aviez demandé ça, alors on fait*



ça et ça suffira', Non! Le besoin, c'est la plus-value du formateur, ce qui ne nous dispense pas de réfléchir à qui on est.» On peut percevoir, en prenant un peu de recul par rapport à ces débats, la difficulté des formateurs face aux exigences de l'alphabétisation populaire, qui demande à la fois d'avoir une posture d'écoute et de chercheur avec le groupe pour creuser avec les apprenants, leurs désirs, leurs non-désirs, leurs projets vagues, flous, imposés tout en étant le garant du dispositif de formation, des méthodes d'apprentissage et du savoir à la langue. Apprendre à lire et à écrire, dans ce cadre, ne peut être mis en œuvre sans contexte et celui-ci est déterminé par les situations de vie, projets de chaque groupe d'apprenants. Comme le met en évidence un formateur : *« La question, c'est comment on instaure un dialogue qui permet de prendre conscience de notre place à chacun en tant que formateur et apprenant. »*

Agir pour le changement

Si les écarts entre les valeurs défendues et la réalité posent question, engendrent parfois du découragement et teintent les actions d'alphabétisation, de nombreuses pistes d'actions proposées lors du forum visent à redonner de la cohérence et du sens à l'action.

Placer l'apprenant au cœur de nos actions

L'augmentation de la charge administrative et sa complexité croissante engendrent des modifications du travail des acteurs de l'alpha, venant renforcer la charge administrative (justifications des dossiers, etc.) au détriment de leur objet social. L'accueil est en première ligne concerné mais le travail des formateurs également. De nombreuses pistes d'action proposées visent à remettre de l'équilibre entre les contraintes bureaucratiques et la dimension sociale du travail. Allonger le temps dédié à l'accueil, dissocier les formalités administratives des échanges individuels, faire appel à de l'interprétariat social afin de pouvoir, avec écoute et bienveillance, orienter et accompagner au mieux l'apprenant, participent de cette dynamique.

Des formateurs se sentent tiraillés entre les contraintes administratives et les demandes des apprenants. Ils appuient sur la dimension sociale de leur travail ; cette dernière ne se limitant pas au rôle de formateur mais s'étendant à

l'accompagnement de l'apprenant dans de nombreux domaines: emploi, administratif, école, etc. Les apprenants soulignent les qualités humaines des formateurs, leur disponibilité, leur écoute, leur aide. Cependant, certains formateurs se sentent submergés par les demandes croissantes des apprenants, qui questionnent leurs limites. Un renforcement des services d'accueil et d'accompagnement vers lesquels les formateurs pourraient orienter l'apprenant est souhaité.



Si certains apprenants souhaitent un apprentissage « plus scolaire », il n'empêche que beaucoup d'entre eux apprécient de multiples aspects des pédagogies de l'alphabétisation populaire. De nombreux participants, y compris les travailleurs, ont insisté sur l'importance des méthodes basées sur les préoccupations des apprenants et les situations à transformer dans différents domaines tels que la santé, les élections, les formulaires administratifs, etc. La formation d'alphabétisation trouve son sens, en effet, quand elle s'appuie sur le vécu, la réalité des apprenants et permet d'apprendre à partir de problèmes concrets. La pédagogie du projet et l'organisation de sorties ont leur intérêt aux yeux des participants et offrent de multiples occasions d'apprentissage. De nombreux apprenants apprécient les sorties culturelles mais aussi celles qui s'organisent dans les lieux administratifs tels que les banques, la commune, etc. Ils partagent avec les travailleurs l'intérêt

des ateliers thématiques: santé, TIC, théâtre, etc. Et sont particulièrement demandeurs d'ateliers liés à au permis de conduire. En outre, les méthodes mises en œuvre nécessitent de fortes capacités d'adaptation¹² de la part des formateurs, agissant en fonction des thèmes et sujets amenés par le groupe de formation. Des travailleurs souhaitent d'ailleurs davantage de formation continue en ce domaine.

Faucher les discriminations et favoriser la prise en compte

Dans une société dominée par l'écrit, les personnes en difficulté de lecture et d'écriture peinent à trouver leur place et se sentent discriminées dans de nombreux domaines : à l'école, dans les transports, au travail, chez le médecin, etc. Dans les situations du quotidien, elles se heurtent à des préjugés et rencontrent fréquemment un manque de prise en compte de leurs difficultés, entraînant comme conséquences: exclusions, précarité, situations d'abus, difficultés à exercer leurs droits... L'informatisation croissante des services publics augmente significativement ces situations problématiques... La formation d'alphabétisation apparaît comme un moyen d'action important pour les apprenants. Elle permet de connaître, comprendre ses droits et se protéger juridiquement contre les abus (escroqueries, vols, chantages, arnaques, etc.). Elle porte aussi une force d'action collective; les apprenants demandant à être au cœur de la lutte. Continuer à dénoncer les injustices, interpellier les politiques, renforcer la sensibilisation auprès du grand public et des relais restent nécessaires et sont encouragés tant par les apprenants que par les travailleurs. Par ailleurs, les apprenants souhaitent que la formation leur offre des outils pour « *se faire respecter et oser parler de leurs difficultés.* »

Toutefois, il est des lieux de discrimination et de non prise en compte sur lesquels les apprenants demandent prioritairement d'agir. C'est le cas de l'accès à la formation qualifiante¹³ et à l'emploi. Des pistes d'action telles que le développement de formation métier-alpha sont fortement plébiscitées par

¹² La capacité d'adaptation/d'adaptabilité et de contextualisation de l'apprentissage est une des trois compétences relevées comme essentielles et spécifiques au métier de formateur en alphabétisation. Voir Perrine VANMEERBEEK, op. cit.

¹³ Voir aussi l'article d'Aurélien LEROY, Favoriser la prise en compte des personnes en difficulté de lecture et d'écriture dans l'accès à la formation qualifiante, in *Journal de l'alpha*, n° 213, 2^{ème} trimestre 2019, pp. 26-36.

ces derniers. D'autres actions demandent à être développées dans le cadre d'un accompagnement après-formation : suivi individuel, préparation aux épreuves de validation des compétences ou aux tests d'accès en formation qualifiante¹⁴.

Plus largement, les apprenants aspirent fortement à faire reconnaître leurs compétences au sein de la société et du marché de l'emploi. Cette reconnaissance requiert de dépasser une approche déficitaire qui appréhende les personnes en difficulté de lecture et d'écriture uniquement en termes de « manques » à combler et non en termes de ce qu'elles connaissent ou sont capables de faire.

En outre, la numérisation des services publics a engendré une perte d'autonomie et créé de nouveaux besoins et demandes. La mise en place d'alternatives ou le maintien de ces services sont demandés afin de prendre en compte les personnes en difficulté de lecture et d'écriture : adapter les machines automatiques avec des logos, avoir un contact oral, etc. sont des priorités pour les apprenants. Dans le cadre des groupes de formation, ces derniers souhaitent travailler les TIC, les formulaires administratifs type, les bornes informatiques, etc.

L'école n'est pas en reste. Elle reste un lieu de discrimination important sur lequel agir. Parmi les actions, l'école devrait s'ouvrir au dialogue, à l'abri d'une trop grande logique de responsabilisation individuelle et s'orientant dans une optique de prise en compte des difficultés des parents. Ce qui nécessite parallèlement, de la part des personnes illettrées, d'oser parler de leurs difficultés pour ensuite chercher et trouver des solutions ensemble.

Entretenir la diversité et la solidarité

La diversité, l'entraide, la solidarité constituent des valeurs importantes en alphabétisation populaire. La formation constitue un lieu d'entraide, de solidarité et de diversité. Le groupe apparaît comme une communauté

¹⁴ Le secteur de l'alphabétisation pointe un fossé important qui rend difficile le passage de l'alphabétisation à la formation qualifiante. Afin de combler ce « gap », la majorité des acteurs se prononce en faveur d'une réflexion concertée entre le secteur de l'alpha et celui de la formation qualifiante. Voir Perrine VANMEERBEEK, *op.cit.*

d'apprentissage où chacun peut apprendre des autres et apprendre aux autres ; l'hétérogénéité des niveaux permettant la coopération : « *chacun apprend de l'autre et chacun est différent* ». Si pour certains formateurs, l'hétérogénéité des niveaux rend parfois le travail difficile et périlleux, la constitution de binômes travailleurs/volontaires pourrait être un soutien important.

Toutefois, la solidarité ne se limite pas aux apprentissages. Elle est sollicitée surtout par les apprenants afin d'agir sur de nombreux problèmes : manque de matériel, aide aux devoirs, rénovation des locaux, précarité, etc. En l'absence de réponse politique à la hauteur de ces problèmes structurels, se tourner



vers un échelon local (écoles, etc.) ou vers les citoyens est une piste alternative formulée par les participants. Elle est aussi souhaitée au sein même du groupe de formation. Par exemple, instaurer un climat de confiance et de solidarité, échanger des ressources pour lutter contre les difficultés quotidiennes telles que la solitude, les enfants malades, etc. Mais aussi, organiser du covoiturage pour pallier les difficultés de financer les trajets, mettre en place des collectes d'argent pour financer des sorties culturelles, etc.

Le processus d'alphabétisation a un impact sur les valeurs des apprenants. Certaines valeurs sont découvertes, d'autres se sont renforcées. L'approche collective privilégiant l'ouverture au monde, la rencontre de différentes cultures et leur confrontation constructive opère bel et bien. L'ouverture d'esprit face aux autres cultures est souvent mise en avant : « *Je me sens plus*

proche des autres. Cela ouvre l'esprit, on change, on a moins de préjugés. » Pour certains, la formation permet de découvrir « la vie sociale, le partage », « l'amitié », le fait de « se sentir comme une famille avec les autres. » Le « respect », le « non-jugement » envers autrui sont fréquemment avancés : « Chacun apprend de l'autre et chacun est différent. »

Ouvrir les horizons

Si les partenariats engagés dans le cadre des actions de terrain avec les acteurs extérieurs à Lire et Ecrire sont multiples et encouragés¹⁵, force est de constater que la mobilisation des associations et opérateurs d'alphabétisation, dans le cadre de ce forum, a quelque peu été manquée¹⁶. Aux objectifs initiaux de représentativité des associations fixé à 30%, s'est substitué un taux nettement moindre... Quels en sont les facteurs explicatifs ? Il y a là, certes, tout un questionnement à mener...

Pourtant, l'ouverture aux partenariats, aux alliances, au réseau permet de trouver d'autres ressources pour agir. Travailleurs et apprenants en sont persuadés. Au niveau des apprentissages, faire appel à des intervenants extérieurs (infirmières par exemple dans le cadre d'actions de prévention santé, etc.) permet de sortir du cocon de la formation, de favoriser le transfert des acquis dans la vie quotidienne tout en « soulageant » le travail des formateurs en termes d'expertise et en échangeant de nouveaux savoirs... Les sorties culturelles, les activités artistiques pratiquées et qui nécessitent de s'appuyer sur des partenariats sont appréciées des apprenants. Et favorisent en même temps la pratique de la langue et les apprentissages.

Face à la difficulté d'amener le public qui a suivi sa scolarité en Belgique en formation, des dispositifs d'accroche établis en partenariat avec les organismes de première ligne susceptibles d'accueillir ce public sont encouragés. Le travail de sensibilisation implique d'ailleurs la création ou le renouvellement de partenariats multiples : écoles de devoirs, établissements

¹⁵ Voir aussi *Les partenariats, un plus pour l'alpha...* s'ils servent les projets des apprenants, Journal de l'alpha n°206, 3^{ème} trimestre 2017 (en ligne : www.lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-206-Les-partenariats-un-plus-pour-l-alpha).

¹⁶ Voir l'article de Cécilia Locmant, *op.cit.*

d'enseignements... afin de toucher les personnes en difficulté de lecture et d'écriture. Celui-ci concerne également les relais (CPAS, Forem, Actiris, les Centres régionaux d'intégration, etc.) et visent à faire en sorte que les personnes soient bien informées et orientées à bon escient, vers une formation d'alphabétisation. Il convient aussi, selon les participants, d'impliquer les apprenants dans le travail de sensibilisation afin de toucher davantage les personnes. Il apparaît, en outre, primordial d'élargir, suite à la numérisation des services publics, la sensibilisation à d'autres relais tels que les administrations, services d'intérêt général, les banques, etc.

Les alliances entre les pairs permettent aussi de s'impliquer dans des mouvements plus larges pour ensemble changer, transformer la société et agir sur les discriminations. Concernant l'accès à la nationalité tel qu'il est régi par le Code de la nationalité belge en vigueur¹⁷, les travailleurs ont suggéré la création d'un groupe de travail avec les associations d'alphabétisation étudiant cette problématique afin de dégager et de faire remonter des revendications concrètes au niveau politique.

A l'instar de nombreux domaines de l'action sociale, « *le secteur de l'alphabétisation est appelé à fonctionner de plus en plus selon un modèle de réseau*¹⁸. » Le développement de projets et de partenariats mettant en réseau différents acteurs de l'alphabétisation sont de plus en plus valorisés. La démarche de réseau s'appuie sur la nécessité que ressentent les participants, à un moment donné, d'établir des échanges et des collaborations devant le constat que les actions à entreprendre dépassent leur capacité isolée à y faire face seul. Mettre du lien, favoriser les sorties, les partenariats traduisent aussi une volonté de prendre en compte la personne en difficulté de lecture et d'écriture dans sa globalité et de ne pas céder au morcellement des actions d'alphabétisation.

¹⁷ La loi du 4 décembre 2012 modifiant le Code de la nationalité belge, entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2013, restreint de manière importante l'accès à la nationalité, particulièrement pour le public en situation de précarité sociale et économique et le public analphabète. Voir les deux analyses de Sylvie-Anne GOFFINET, *Le Code de la nationalité de 2012 : une politique qui rend l'accès à la nationalité impossible pour les personnes analphabètes*, Lire et Écrire, 2015 (en ligne : www.lire-et-ecrire.be/Le-Code-de-la-nationalite-de-2012) ; *Le Code de la nationalité de 2012 : une politique de l'État social actif*, Lire et Écrire, 2015 (en ligne : www.lire-et-ecrire.be/Le-Code-de-la-nationalite-de-2012-II).

¹⁸ David LALOY, *Les politiques d'alphabétisation en Région de Bruxelles-capitale et en Région Wallonne, une lecture d'après la théorie des conventions*, in *Journal de l'alpha*, n°190, septembre-octobre 2013, p. 53

Planter les utopies

Même si un certain nombre de propositions ne sont pas directement « opérationnelles », elles ne sont pas dépourvues de sens aux yeux des travailleurs et des apprenants. Elles visent à imaginer les contours d'une société où il ferait bon vivre, un idéal vers lequel tendent les actions. Elles dénoncent aussi les dérives de notre société actuelle. Comme le souligne Eduardo Galeano, « *L'utopie est à l'horizon. Je fais deux pas en avant, elle s'éloigne de deux pas. Je fais dix pas, elle s'éloigne de dix pas. Aussi loin que je puisse marcher, je ne l'atteindrai jamais. A quoi sert l'utopie ? A cela : elle sert à avancer*¹⁹. » Cette dimension de l'utopie²⁰, de « l'idéal » a été abordée, chez les apprenants et travailleurs, lors des deux premières journées du processus de la forêt des idées²¹.

Certaines propositions s'orientent vers la lutte contre les inégalités, la construction d'une société juste et équitable, solidaire et démocratique, soit « *d'égalité pour tout le monde* », de « *justice sociale* », d' « *humanité* ».

Au-delà d'un modèle de société égalitaire et démocratique, d'autres débats se poursuivent : « *Faut-il une société qui soit adaptée aux personnes illettrées* » ou « *Faut-il que tous sachent lire et écrire* » ?, se demandent les travailleurs. Chez les apprenants également, le choix n'est pas tranché entre « *faut-il changer la société ou faut-il s'adapter* ? », questionnant par là les capacités d'agir face aux multiples discriminations ressenties. Cependant, une certaine vision commune, un certain idéal de société émerge au-delà de ces questions : celui d'une prise en compte de la personne dans toutes ses dimensions, chacun pouvant y trouver sa place.



¹⁹ Eduardo GALEANO, cité par Aurélie AUDEMAR, Catherine STERCQ, *Cadre de référence pour l'alphabétisation populaire*, Lire et Ecrire, p. 84.

²⁰ Les utopies sont entendues comme des « *idées qui participent à la conception générale d'une société future idéale à construire, généralement jugées chimériques car ne tenant pas compte des réalités.* » (en ligne : www.cnrtl.fr/definition/utopie)

²¹ Voir l'article de Cécilia Locmant, *op.cit.*

Qu'en est-il du monde idéal, «rêvé» de l'alphabétisation? Les apprenants formulent: une «*formation rémunérée*», un financement politique important, «*un accueil comme dans un hôtel 5 étoiles!*» Les travailleurs partagent également ces avis. Toutefois, ils ajoutent dans les idéaux d'autres aspects tel que la construction d'«*espaces qui permettent des échanges respectueux entre les différents acteurs*», en y incluant les apprenants, les partenaires, etc.

Récolter une alphabétisation de qualité pour tous

Lorsqu'on écoute les apprenants parler des effets que le processus d'alphabétisation a sur leur vie, on constate que ces derniers sont multiples, imbriqués à l'acquisition des savoirs de base. Il est un moyen de gagner en autonomie, en indépendance dans les démarches administratives, la mobilité, la vie quotidienne. Il permet, pour beaucoup d'entre eux, de se constituer ou de protéger leur vie privée. Pour certains, de décrocher un emploi. Il génère également un processus de reconstruction des liens sociaux et familiaux. Pour d'autres, c'est la participation en tant que parent ou citoyen qui s'est accrue. Au-delà de ces enjeux plus opératoires²², des transformations identitaires sont à l'œuvre également : prise de confiance, affirmation de soi, émergence de sentiments de réussite et de fierté sont souvent évoqués²³. Il apparaît aussi clairement que la formation d'alphabétisation permet à des apprenants d'être acteurs de changement face à l'exclusion et de se défendre face à ces situations.

Si les apprenants se sont exprimés sur les aspects et effets positifs de la formation, des sources d'insatisfaction, des demandes d'amélioration, des attentes ont été pareillement signifiées. Celles-ci portent fréquemment sur les conditions de la formation : horaires, locaux, changement de formateurs,

²² Selon Etienne Bourgeois, la dynamique d'entrée et d'engagement en formation répond à une série d'enjeux opératoires, c'est-à-dire concrets et directement en lien avec l'objet de la formation. Voir Etienne BOURGEOIS, Sabine DENGHIEN, Benoît LEMAIRE, *Se former, se transformer en alpha. Dynamique d'engagement, effets de formation, freins et ressources*, Lire et Ecrire, Décembre 2016, 54 p. (en ligne : www.lire-et-ecrire.be/Se-former-se-transformer-en-alpha-Dynamique-d-engagement-effets-de-formation)

²³ L'analyse des réponses concernant les impacts s'est opérée selon le modèle des catégories d'impact d'Anne Godenir. Voir Anne GODENIR, *Évaluation de l'impact des actions d'alphabétisation sur la vie des personnes, Résultats d'une enquête menée par Lire et Ecrire auprès des personnes en formation entre mars et juin 2010*, Lire et Ecrire, 2010, 60 p. (en ligne : http://communaute-francaise.lire-et-ecrire.be/images/documents/pdf/10_impacts_alpha.pdf)

organisation des groupes, etc. Parmi ces dernières, les questions de l'élargissement des horaires de formations et de leur volume sont maintes fois revenues dans les débats. De nombreux apprenants demandent une offre plus diversifiée, en soirée ou le samedi permettant de concilier la formation avec leurs contraintes (travail, enfants, etc.). Certains souhaitent aussi des « *cours d'été* » ou des tables de conversation pour « *ne pas oublier* » ce qu'ils ont appris et pour continuer à progresser dans leurs apprentissages. Le volume horaire des formations lui, est souvent jugé « *insuffisant pour bien apprendre* » mais conditionné et limité par les contraintes de subventionnement. Des propositions alternatives plus souples émergent des participants et rencontrent un enthousiasme certain : augmenter l'offre d'ateliers à la carte en supplément des heures de formation « classiques » ; mettre en place des ateliers pédagogiques personnalisés pour répondre à des besoins spécifiques par exemple. Il s'agit par là d'agir afin que tout à chacun puisse accéder à une formation d'alphabétisation répondant à ses besoins et d'assurer des conditions qui favorisent les apprentissages.

Construire l'alphabétisation de demain

Au fil des journées d'échanges de la forêt des idées, il ressort qu'un projet politique et pédagogique, tel qu'ancré dans l'alphabétisation populaire, fait majoritairement sens tant pour les apprenants que pour les travailleurs. Les valeurs sous-tendant les finalités des actions d'alphabétisation sont partagées par la plupart des participants. Le processus d'alphabétisation n'est pas entendu comme un but en soi mais reste « *un outil pour atteindre les buts des participants et de l'association. Il s'agit d'apprendre à parler, lire et écrire pour... soutenir la scolarité des enfants, trouver du travail ou maintenir un emploi, accéder à d'autres formations, sortir de chez soi, se débrouiller seul, comprendre le monde dans lequel on vit, y prendre une part active, critique et solidaire... et participer à la transformation des rapports sociaux, économiques, politiques et culturels*²⁴. » L'analyse des impacts de la formation²⁵ auprès des apprenants atteste que ces finalités poursuivies par l'alphabétisation

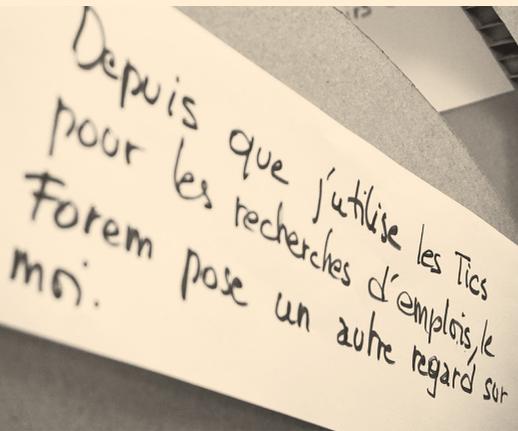
²⁴ Charte de Lire et Ecrire, 2009 (en ligne : www.lire-et-ecrire.be/Charte-de-Lire-et-Ecrire)

²⁵ Voir également Anne GODENIR, op.cit.

populaire sont belles et bien déjà à l'œuvre. De nombreuses pistes d'actions et propositions s'orientent en ce sens et mettent en évidence le besoin d'une prise en compte des personnes analphabètes dans de multiples dimensions.

Chez les travailleurs comme chez les apprenants, l'engagement répond à une volonté de changement, d'agir, de « *faire bouger les choses*. » Si les apprenants recherchent légitimement, dans une certaine mesure, le changement « personnel », ils appellent et aspirent également, tout comme les travailleurs, à un changement social vers plus d'égalité, à une « *transformation observable dans le temps, qui affecte d'une manière qui ne soit pas que provisoire ou éphémère, la structure ou le fonctionnement de l'organisation d'une collectivité donnée et*

*modifie le cours de son histoire*²⁶. » Viser le changement social nécessite donc l'engagement des parties prenantes du projet aux différents niveaux d'action concernés²⁷ soit au niveau micro (travailleurs et apprenants), méso (organisation des opérateurs d'alphabétisation et entre opérateurs) et macro (politique touchant au secteur dans sa globalité). Dans cette optique, le débat avec le niveau politique reste essentiel lorsque les limites de la sphère d'action des acteurs de l'alpha sont atteintes. Pour développer



le projet d'alphabétisation populaire tel que porté par Lire et Ecrire, les acteurs ont besoin d'un écho politique qui soutient financièrement mais également qui reconnaît nos modèles d'action, plus qu'il ne contrôle et ne catégorise et qui fasse en sorte, comme une personne l'a noté sur une plume²⁸, « *que l'apprenant soit au cœur de l'apprentissage et non pas l'objet de subventions*. »

²⁶ Guy ROCHER, *Le changement social*, Lexique de Sociologie, 5^{ème} éd., Edition Dalloz, p.42

²⁷ L'enquête Spiral propose l'analyse des actions d'alphabétisation à ces trois niveaux. Voir Perrine VANMEERBEEK, *op cit*.

²⁸ Lors des deux premières journées de la forêt des idées, était prévu un dispositif « de lâcher prise » autour d'un oiseau géant et d'un nid rempli d'œufs. Chaque œuf contenait de petits papiers en forme de plumes sur lesquelles étaient formulées les questions taboues, commentaires ou remarques des participants. Voir l'article de Cécilia LOGMANT, *op.cit*.

Ceci requiert l'intervention d'un « faisceau de politiques qui prennent en compte les réalités du public qui veut apprendre », « au-delà de l'utilitaire », réaffirment les travailleurs quant à l'importance de ne pas réduire l'alphabétisation à l'acquisition d'un oral et d'un écrit liés à la vie quotidienne ou à une adaptation rapide à un poste de travail. Parce que les propositions et pistes d'action émises tout au long du processus peuvent être lues de différentes manières, non seulement elles renvoient à des questions mais elles mettent également en évidence des points d'attention à l'égard des structures qui cadrent les actions d'alphabétisation.

Comme souligné, ce forum se veut être « le début d'un processus de réflexion et de concertation.²⁹ » A l'image d'un projet qui fait son chemin, les propositions et pistes d'action invitent les équipes et associations, avec les apprenants, à s'en emparer en regard des niveaux d'action concernés, à se les réapproprier et à les remanier en fonction des expériences, des spécificités des acteurs du secteur de l'alphabétisation. Si tous les indicateurs d'évaluation du processus de la forêt des idées n'ont pas été rencontrés³⁰, ils ont le mérite de poser tout un questionnement, notamment en termes de mobilisation du réseau d'acteurs de l'alphabétisation. Questionnement à mener également au niveau de la circulation de l'information entre les équipes et associations car certaines pistes d'action proposées sont déjà l'objet d'initiatives existantes. Pourtant, elles demeurent méconnues des acteurs...

De nombreuses avancées sont à faire. Les portes de l'avenir sont entrouvertes... Il nous incombe à tous de les pousser afin de construire collectivement l'alphabétisation de demain.

Par Aurélie LEROY
Lire et Ecrire Communauté française

²⁹ Cécilia LOCMANT, op.cit. p. 2

³⁰ Ibid.