

Expéditeur:
Lire et Ecrire Bruxelles
Rue d'Alost, 7
1000 Bruxelles

Belgique - Belgie
P.P.
Bruxelles - Brussel X
BC 1528

Le journal de l'alpha



Chantiers

Périodique bimestriel
Bureau de dépôt: Bruxelles X
N° d'agrégation: P201024

Octobre - Novembre 2002
N°131

*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
Marie BIETLOT
Anne GILIS
Sylvie-Anne GOFFINET (coordination et contact)
Frédérique LEMAITRE
Helena LOCKHART
Véronique RAISON
Corinne TERWAGNE
Annick WUESTENBERG

MISE EN PAGE ET IMPRESSION :

Page-In sprl - tél. 019 63 53 77

ÉDITEUR RESPONSABLE :

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

ABONNEMENTS (6 numéros par an) :

Belgique: 12 € pour le réseau d'alphabétisation
17 € hors réseau à verser au compte
de Lire et Ecrire Bruxelles
n° 001-2316563-85

Etranger: 25 € (à payer par chèque ou
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 :

- Éducation permanente
- Les mots de l'alpha

Sauf la couverture, toutes les illustrations de ce numéro sont tirées de l'extraordinaire adaptation d'une comptine anglaise, *The House that Jack Built*, réalisée par John YEOMAN (pour le texte) et Quentin BLAKE (pour les illustrations) : *La maison que Jack a bâtie*, Gallimard jeunesse, 1994.

Couverture : chantier rue Dansaert, à l'arrière-plan, le siège de Lire et Ecrire.

Chantiers institutionnels

Le patchwork de l'alpha	6
Le chantier de l'alpha à l'Education permanente	11
Alpha et cours de français débutant dans l'enseignement de promotion sociale	14
Un exemple de partenariat entre l'associatif et la promotion sociale <i>Laurence DURDU - Centre d'Action Interculturelle de la Province de Namur</i>	16
L'alpha plus proche de l'enseignement à distance	18
Classes-passerelle pour primo-arrivants	21
Le chantier de la reconnaissance sectorielle de l'alphabétisation	
Formés pour former ou 600 heures pour devenir formateur <i>Delphine RASSENEUR - Lire et Ecrire Namur</i> <i>Myriam, Viviane et Karin, participantes à la formation</i>	23
600 heures pour devenir formateur et un emploi à la clé <i>Interviews de Manu TWAGILIMANA, responsable de la formation et d'Anne, participante à la formation</i>	25
Alphabétisation des travailleurs	
Récit d'une démarche semée d'embûches <i>Deborah ODDIE - Lire et Ecrire Brabant wallon et Etienne CARLIER - Lire et Ecrire Wallonie</i>	29
Cours d'alphabétisation pour les agents communaux <i>Interview de Madame MOONS, attachée pédagogique à l'ERAP, de l'équipe de formateurs et d'un groupe d'apprenants</i>	32

Les textes non signés ont été rédigés par Catherine Bastyns, Catherine Stercq et Sylvie-Anne Goffinet.



Chantiers institutionnels

Plan bruxellois pour l'alphabétisation, classes supplémentaires d'alpha en Promotion sociale, création d'une 'Cellule alphabétisation' au sein du service de l'Éducation permanente, Conférence interministérielle sur l'alphabétisation réunissant des Ministres de tous les secteurs et à tous les niveaux de pouvoir concernés,... : ça bouge en alpha !

Et plus généralement dans tout le secteur associatif : projet de Pacte entre les pouvoirs publics et les associations, nouveau décret Éducation permanente en cours, plate-forme francophone pour le volontariat, accords du non-marchand, etc.

Vous l'observez sur le terrain, vous en avez discuté dans vos réseaux, vous l'avez lu dans la presse... mais tout cela par bribes et morceaux – forcément, puisque ces processus sont en cours et que les décisions et les projets annoncés ne se concrétisent pas en un jour.

Le Journal de l'Alpha se devait de faire le point sur ces changements, qui sont le fruit d'années de travail des acteurs de terrain, d'années de revendications et de concertations avec les pouvoirs publics pour faire reconnaître le droit des adultes à l'alphabétisation, et qui sont maintenant le résultat de l'importante mobilisation des pouvoirs publics pour rendre ce droit effectif.

Cela fait près d'un an que l'équipe du Journal et les responsables de Lire et Écrire ont le projet de consacrer un dossier à ce sujet. Mais toujours un nouveau développement s'annonce, tel point est encore en négociation, telle décision n'est pas encore pleinement mise en œuvre, ...

Tandis que par ailleurs, nombre d'avancées se concrétisaient déjà.

Nous avons donc choisi de présenter le nouveau paysage institutionnel de l'alpha tel qu'il est en l'état actuel : en chantier. Avec ses zones en construction et ses parties plus achevées, qui viendront à terme prendre place dans ce que notre secteur revendique depuis longtemps : une politique d'alphabétisation.

Une telle politique nécessite par définition l'implication des différents niveaux de pouvoir (fédéral, Communauté française, Régions) et leur coopération. A ces différents niveaux, et dans les différentes politiques qu'ils mettent en œuvre, une place et des moyens doivent être explicitement reconnus pour l'alphabétisation et plus généralement pour la prise en compte des adultes peu ou pas scolarisés.

Autant dire que les 'chantiers institutionnels' sont nombreux...



Dans ce numéro, nous abordons ceux qui sont mis en route au sein des compétences de la Communauté française.¹ Non sans rappeler d'abord brièvement l'historique de l'alpha en Belgique francophone, et comment elle s'est progressivement orientée vers le modèle de développement qui est actuellement en train de se structurer. Non sans décrire aussi les différentes 'institutions' de la Communauté française qui se sont peu à peu davantage ouvertes aux publics de l'alpha, et avec lesquelles les partenariats se développent.

En chantier aussi : la formation de travailleurs de l'alpha et l'alphabétisation de travailleurs

Notre propre secteur est lui aussi 'en chantier', du fait de son développement en tant que secteur professionnel. Cela a de multiples retombées (harmonisation des conditions de travail via les conventions collectives, etc.) dont nous reparlerons certainement dans ces colonnes ; mais l'une d'entre elles est déjà évoquée ici.

La seconde partie de ce dossier relate en effet un projet pilote de formations de formateurs, organisées par des régionales de Lire et Ecrire. Ces formations de (futurs) travailleurs ont été financées via le 'fonds sectoriel de formation' de la Commission paritaire 329, fonds alimenté par une cotisation de sécurité sociale versée par les associations liées à cette Commission, soit la majorité des associations d'alphabétisation.

Dernier chantier enfin (du moins pour cette édition) : l'alphabétisation de travailleurs, un type d'action appelé lui aussi à se développer. Il est vu ici à travers deux expériences, l'une en partenariat avec le secteur privé, l'autre avec le secteur public.

5

¹ Côté Régions, le supplément au Journal de l'Alpha joint à notre précédente édition vous informait déjà du 'Plan bruxellois pour l'alphabétisation'.



Le patchwork de l'alpha

Depuis les années 1960, les décennies successives ont chacune apporté leur écot au développement du secteur de l'alphabétisation – en fonction des urgences du moment, des moyens disponibles, de la redistribution des compétences publiques, de la volonté de tel ou tel pouvoir public de mettre en avant telle priorité, de celle des acteurs de terrain pour promouvoir tel ou tel type d'actions ou de public,...

Si l'alphabétisation a progressivement pris plus d'ampleur, elle a conservé au fil du temps ces ancrages multiples, dont on retrace brièvement ici le contexte d'émergence.

L'alphabétisation à ses débuts, **dans les années '60**, ressemblait à un patchwork de multiples initiatives citoyennes, créées en réponse à des besoins exprimés en différents lieux, par des publics très divers, mais majoritairement immigrés. Patchwork de petites structures, généralement associatives et proches des mouvements ouvriers. Cours du soir animés par des militants, des bénévoles, centrés sur la problématique de l'immigration, financés peu ou prou par les pouvoirs publics chargés de cette main-d'œuvre...

Années 70 – Sur fond de crise économique : le décret *Éducation permanente* et les PRC

6

La crise économique des années '70 a révélé la persistance de l'analphabétisme parmi la population belge, resté insoupçonné jusque là du fait de la scolarité obligatoire (depuis 1919 !) et inaperçu en situation de plein emploi. Cette crise posera également le problème de la reconversion des chômeurs, et de manière plus générale celui de la formation permanente de ceux qui, tout en n'étant pas analphabètes, sont peu scolarisés ou manquent d'outils pour réagir aux vastes mutations socio-économiques qui se profilent.

De ces années datent deux politiques qui vont avoir une importance capitale pour la reconnaissance et le développement de l'alphabétisation : le décret sur l'*éducation permanente*, qui permet d'ancrer l'alphabétisation dans un cadre culturel et politique et une perspective émancipatrice ; et les *programmes de résorption du chômage* (PRC) qui financent aujourd'hui de manière stable et importante la majorité des emplois du secteur.

Années 80 – Le chômage persiste, l'exclusion sociale grandit : le secteur associatif réagit

La situation économique ne s'améliore guère la décennie suivante : le chômage persiste, l'exclusion sociale grandit. Constatant l'importance de l'échec scolaire, la non-adaptation de la formation initiale aux

changements de société, et la faible prise en compte des moins scolarisés dans les dispositifs publics de formation d'adultes (tant ceux qui relèvent de l'Éducation que ceux qui relèvent de l'Emploi), les mouvements ouvriers créent des associations d'insertion socioprofessionnelle qui vont définir, créer et mettre en place – à la place des pouvoirs publics défaillants – un réseau de formations professionnelles et de remise à niveau, pour les adultes peu et/ou mal scolarisés. C'est dans ce contexte que se crée *Lire et Ecrire*, en 1983, avec pour objectif d'interpeller les pouvoirs publics, de promouvoir l'alphabétisation et d'organiser en réseau les différents projets qui ont émergé.

Années 90 – Redistribution des Compétences constitutionnelles, les pouvoirs publics reprennent l'initiative

Les années '90 commencent sur fond de restrictions budgétaires, liées au déficit massif de l'Etat, dans un contexte de construction économique européenne. Restrictions qui touchent l'enseignement, la culture, la sécurité sociale,...

Mais ce sont aussi les années où la réforme de l'État débouche sur le transfert aux Régions des compétences de formation professionnelle des adultes, d'aide sociale, d'intégration des immigrés, ... Dans ce nouveau paysage institutionnel, les pouvoirs publics impulsent de nouvelles politiques qui vont avoir des effets sur l'offre d'alphabétisation.

Le Ministère de l'Éducation va développer, dans le cadre de la formation initiale, les Centres de Formation en Alternance (CEFA) pour les jeunes de 16 à 25 ans qui abandonnent l'enseignement de plein exercice, généralement parce qu'ils y sont en échec (décret de 1991).

L'Enseignement de Promotion sociale, qui dépend également du Ministère de l'Éducation, et assure traditionnellement la formation continuée des adultes en cours du soir, va se doter (en 1991 également) d'un

nouveau décret et développer des cours du jour pour chômeurs, des modules de cours généraux permettant aux adultes d'obtenir les diplômes d'enseignement secondaire de premier et de deuxième cycle.

Les nouveaux pouvoirs régionaux vont quant à eux développer et stabiliser les politiques d'insertion socioprofessionnelle d'une part, d'autre part les politiques d'intégration des immigrés et d'aide sociale.

Les politiques relatives à l'intégration des immigrés, de même que les programmes d'aide sociale dans lesquels interviennent des acteurs associatifs, sont pour la plupart développés à un niveau local, sur base de financements annuels. Des projets variés sont soutenus dans ce cadre, notamment des initiatives d'alphabétisation pour des femmes immigrées.

Les politiques d'insertion socioprofessionnelle se développent elles sur base de décrets qui reconnaissent explicitement une place à l'alphabétisation (décrets OISP), les demandeurs d'emploi analphabètes bénéficiant des mêmes conditions que n'importe quel autre demandeur d'emploi.

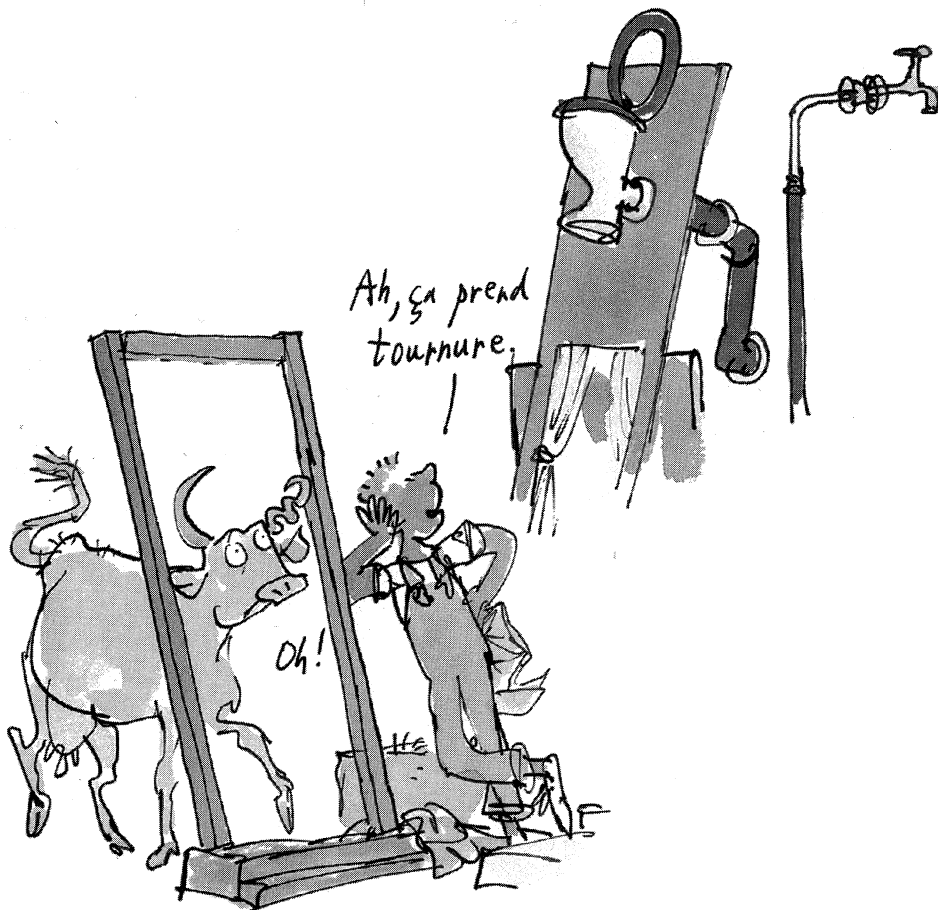
Les Régions vont également augmenter le nombre d'emplois attribués aux associations dans le cadre des PRC.

Cette décennie voit donc un développement important des moyens et de l'offre d'alphabétisation : on passe de 3.000 apprenants en 1990 à près de 9.000 en 99-2000.

2000-01-02... – Explosion de la demande : une prise en compte enfin effective ?

En 2000-2001, malgré les efforts des associations pour répondre au mieux à la demande et l'augmentation importante du nombre d'apprenants accueillis (près de 11.000) de très nombreuses personnes (au moins 3.000) ont dû être refusées faute de place.

Cette situation, dénoncée par Lire et Ecrire, relayée par les médias, ... et parallèlement les déclarations des conférences internationales sur l'Education des Adultes, le discours unanime sur la nécessité de développer l'éducation pour tous tout au long de la vie, sur la 'société de la connaissance', etc. ont incité nos gou-



vernements, non seulement à inscrire sur papier l'alphabétisation dans leurs priorités mais aussi à commencer à mettre en place des politiques effectives en ce sens, dotées de moyens structurels.

Vers une politique intégrée d'alphabétisation

Comme l'illustre le bref historique que nous venons de retracer, l'alphabétisation en Belgique francophone est, depuis son origine jusqu'à ce jour, caractérisée par la multiplicité des dispositifs et des niveaux de pouvoir susceptibles d'intervenir.

Rétrospectivement, on peut dire que cet éclatement des pouvoirs publics réellement ou potentiellement concernés par l'alphabétisation et la lutte contre l'illettrisme a fait à la fois la richesse de l'alpha ... et sa pauvreté, tant au plan matériel que législatif.

Richesse puisque l'offre de formation s'est développée là où s'exprimait une demande, un besoin, un projet impliquant l'alphabétisation, et que ces actions ont suscité la coopération de partenaires fort divers, à la fois au plan institutionnel et sur le terrain, en sorte que les formations, tout en restant proche des préoccupations premières des apprenants, se sont intégrées dans des dispositifs plus larges.

Mais pauvreté aussi, car si l'alphabétisation a progressivement bénéficié de plus de moyens et d'une meilleure reconnaissance, cela s'est fait via des financements divers, rarement structurels, toujours partiels, souvent annuels et qui étaient loin de couvrir les besoins.

En 2000-2001, Lire et Ecrire recensait quelques 150 organismes d'alphabétisation en Communauté française de Belgique. Associations très diversifiées : centres de jeunes, AMO, maisons de quartier, maisons médicales, services sociaux, écoles de devoirs,... et qui développent le plus souvent de multiples partenariats. En effet, rares sont les associations qui mènent exclusivement des actions d'alphabétisation.

L'histoire nous montre que l'offre d'alphabétisation s'est toujours développée là où émergeait une demande, un besoin, et dans des lieux aussi variés que le sont les profils des analphabètes. Ce mode de fonctionnement permet de défendre la place des adultes illettrés dans les actions et dispositifs existants, partout où ils sont ou devraient être naturellement présents, non pas comme 'illettrés' mais comme citoyens : dans les projets d'insertion socio-professionnelle en tant que demandeurs d'emploi, dans les centres s'adressant plus spécifiquement aux immigrés en tant que personnes désireuses de s'intégrer ou de connaître la cul-

La formation en alternance

Bien qu'ils se situent encore dans l'éducation initiale, les CEFA (Centres d'éducation et de formation en alternance)¹ ont leur place dans notre organigramme des interactions entre les dispositifs généraux de formation des adultes et l'alphabétisation.

Accueillant des jeunes de 15 à 25 ans, les CEFA offrent en effet une solution de poursuite de la scolarité pour des jeunes qui ne restent pas dans le plein exercice – généralement parce qu'ils y sont en échec. La majorité des élèves des CEFA n'ont de fait pas le CEB, soit ont au mieux ce certificat (sur les 5.626 élèves que comptaient les CEFA en janvier 2000, les 3/4 n'avaient pas un diplôme supérieur au CEB).

Le décret qui a réorganisé les CEFA en 2001² introduit plusieurs changements, mais son orientation principale est qu'il tente de tirer vers le haut ce type de formation : l'alternance peut désormais déboucher sur des certificats identiques à ceux délivrés dans l'enseignement professionnel et technique de plein exercice, les passerelles sont facilitées,...

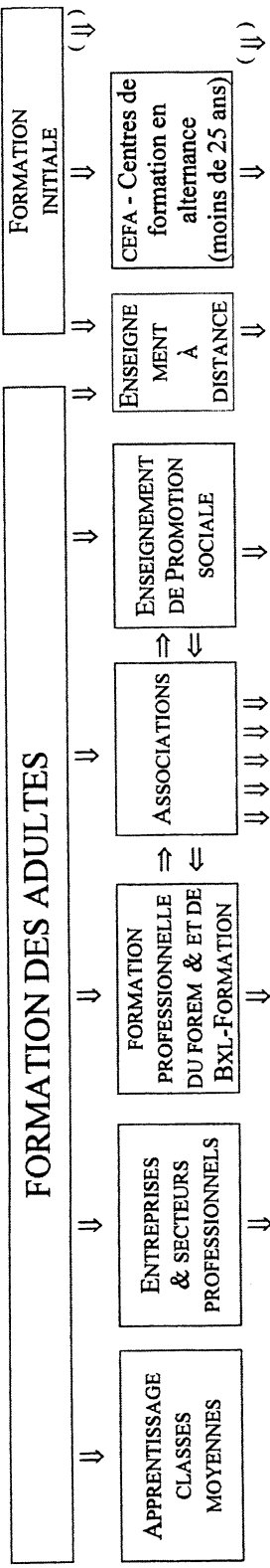
La volonté de faire de l'alternance autre chose qu'une filière de relégation n'a pas manqué de susciter des inquiétudes : les plus en difficulté trouveront-ils encore leur place dans cette nouvelle structure ?

En amont de cette question, il y a évidemment celle de la prise en compte des analphabètes dans l'enseignement secondaire. Trop cruciale et trop vaste pour que nous l'abordions incidemment dans ce dossier.

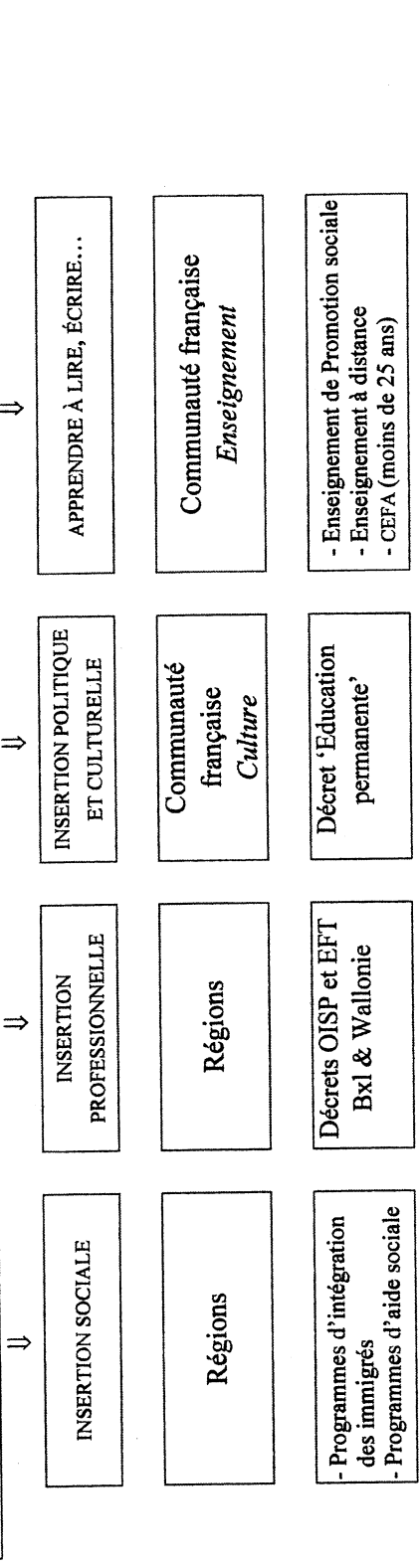
Il faudra y revenir.

¹ Comme son nom l'indique, l'enseignement en alternance comporte d'une part un volume de cours donnés dans le Centre (cours comprenant la formation générale et la formation préparant à l'exercice d'une profession), d'autre part un volume de formation par le travail en entreprise.

² Les CEFA sont organisés par le décret du 3/07/1991, modifié par de nombreux décrets ultérieurs. Le dernier en date est celui du 19/07/2001, complété début 2002 par une circulaire d'application.



ALPHABÉTISATION DES ADULTES
Apprendre à parler, lire, écrire, calculer... POUR



ture et la langue du pays d'accueil, dans les bibliothèques en tant que lecteurs, dans les écoles en tant que parents, dans les actions d'éducation permanente en tant que citoyens, etc.

Ce modèle de développement, fondé sur la diversité, doit pouvoir être préservé.

Aussi, Lire et Ecrire n'a jamais souhaité la création d'UN décret 'ALPHA' unique, qui risque fort de rencontrer des difficultés de financement, de ne pas pouvoir tenir compte de la diversité des situations et donc de la nécessaire diversité de l'offre, mais surtout qui aura comme effet de 'parquer' ce public, de le stigmatiser et de l'exclure pour toujours des autres dispositifs.

Notre pari doit être de réussir une structuration et une organisation qui préserve cette diversité, proximité, dynamique, capacité d'initiative.

Précisons que la partie flamande du pays n'a pas du tout suivi la même voie. Comme du côté francophone, l'initiative de l'alphabétisation était au départ le fait d'associations fonctionnant grâce à des subsides divers et un bénévolat important. Mais dès 1990, un décret flamand a organisé et subventionné les 'Centres d'éducation de base', leur coordination, la formation des intervenants, etc. En Flandre, le secteur de la *basiseducatie* relève exclusivement de la compétence du Ministre de l'Éducation.

Chez nous au contraire, l'alphabétisation est subventionnée à travers différents dispositifs et décrets, dont aucun n'a l'alphabétisation et la formation de base des adultes pour objectif premier ou spécifique : éducation permanente, insertion socioprofessionnelle, intégration des immigrés, aide sociale et lutte contre la pauvreté, développement de quartier, insertion des détenus, soutien aux organismes qui satisfont des besoins collectifs par l'octroi de personnel PRC, etc.

Encore cette énumération ne concerne-t-elle que les cadres dans lesquels sont soutenues les initiatives d'alphabétisation et de formation de base des associations. Car il faut également y adjoindre celles développées au sein de la promotion sociale, de l'enseignement à distance, des secteurs professionnels, ainsi que la prise en comp-

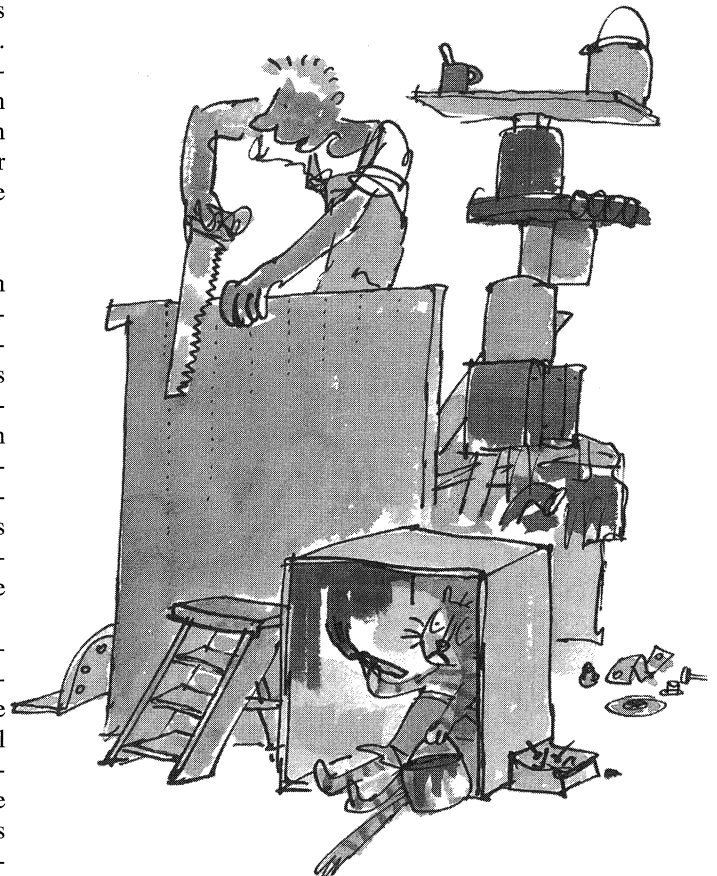
te de la problématique de l'illettrisme dans les CEFA, etc.

L'organigramme de la page précédente illustre la multitude de compétences et secteurs engagés en la matière.

Le développement nécessaire de l'alphabétisation ne pourra se faire sans une politique volontariste impliquant tous les acteurs concernés.

C'est là tout l'enjeu d'une politique intégrée : conserver la richesse de notre 'patchwork' tout en assurant aux opérateurs des reconnaissances et des financements plus stables par l'organisation, la mise en synergie, en cohérence et en complémentarité des différents secteurs, des différents niveaux de pouvoir, et des différents acteurs concernés.

Ce mode de fonctionnement ne peut toutefois atteindre son plein développement que si la place des adultes illettrés et le rôle des associations d'alphabétisation sont clairement reconnus. Ceci implique notamment que ces publics et/ou ces opérateurs soient explicitement mentionnés dans les législations organisant les différents secteurs concernés – ce qui est la seule garantie formelle qu'ils seront effectivement pris en compte.



Le chantier de l'alpha à l'Education permanente

Aujourd'hui, un tiers des associations organisant de l'alpha, dont toutes les plus importantes, se définissent *d'abord* comme des associations d'éducation permanente, c'est-à-dire des associations pour qui lire et écrire n'est pas une fin en soi mais bien un outil pour développer " *une prise de conscience et une connaissance critique des réalités de la société ; des capacités d'analyse, de choix, d'action et d'évaluation ; des attitudes de responsabilité et de participation à la vie sociale, économique, culturelle et politique* " (décret du 8 avril 1976, chap. I, art. 2) ¹.

Le service de l'Education permanente, et à travers lui le secteur de la Culture de la Communauté française, s'est toujours fortement impliqué dans le soutien de l'alphabétisation.

Le 22 novembre 2001, le Gouvernement de la Communauté française a approuvé la note proposée par le Ministre Demotte pour '*le développement d'une politique intégrée d'alphabétisation*'. Ce document prévoyait la création d'une *cellule 'Alphabétisation'* au sein du service de l'Education permanente, la réalisation d'un *état des lieux permanent* en matière d'alphabétisation, et la création d'une *conférence interministérielle*. Il annonçait aussi l'augmentation du financement consacré à l'alphabétisation au sein de l'Education permanente.

Les descriptions qui suivent reprennent les termes mêmes de cette note².

L'état des lieux

L'*Observatoire des politiques culturelles* est chargé de réaliser, en concertation avec les opérateurs d'alphabétisation et notamment *Lire et Ecrire*, un état des lieux annuel en matière d'alphabétisation. Ce rapport devrait être présenté chaque année au Parlement de la Communauté française par le Ministre de la Culture.

La cellule Alphabétisation

Créée en 2002 au sein du Service de l'Education permanente, la *cellule Alphabétisation* est chargée des missions suivantes :

- coordonner les actions et initiatives des différents opérateurs oeuvrant en matière d'alphabétisation ;
- contrôler la qualité des formations d'alphabétisa-

tion, qui ne sont pas soumises au contrôle d'un corps d'inspection de la Communauté française ;

- gérer un numéro de téléphone vert destiné à l'information du public et des associations en matière d'alphabétisation. Le nouveau numéro vert permettra de répondre directement aux demandes d'information du public. Ceci en vue de réduire le nombre d'intermédiaires entre le public et l'information ou la structure d'accueil (...)

- organiser, en étroite collaboration avec les opérateurs, dont *Lire et Ecrire*, des campagnes de sensibilisation qui tiennent compte de la nécessité de proximité et d'adaptation aux réalités locales : d'une part à l'égard du public qui ne fréquente pas encore les formations d'alphabétisation, d'autre part à l'égard des différents acteurs qui sont en contact avec ce public et qui ne sont pas en mesure de l'orienter vers les structures existantes par manque d'information. "

" Bien évidemment, ce service spécialisé consulterait régulièrement les opérateurs de terrain et tout autre expert en la matière. On pense aux opérateurs d'alphabétisation actifs dans les secteurs de l'éducation permanente (comme l'asbl *Lire et Ecrire*), de l'enseignement de promotion sociale et de l'enseignement à distance, de l'intégration des immigrés, de l'emploi et de l'égalité des chances ; au Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme ; au Forem, à l'Orbem et à Bruxelles-Formation, etc. "

La conférence interministérielle

La note du Ministre Demotte proposait encore la réunion d'une conférence interministérielle permettant la concertation des différents ministres concernés par l'alphabétisation, que ce soit au niveau fédéral, communautaire ou régional. Selon la note, les Ministres rassemblés à cette conférence pourront notamment :

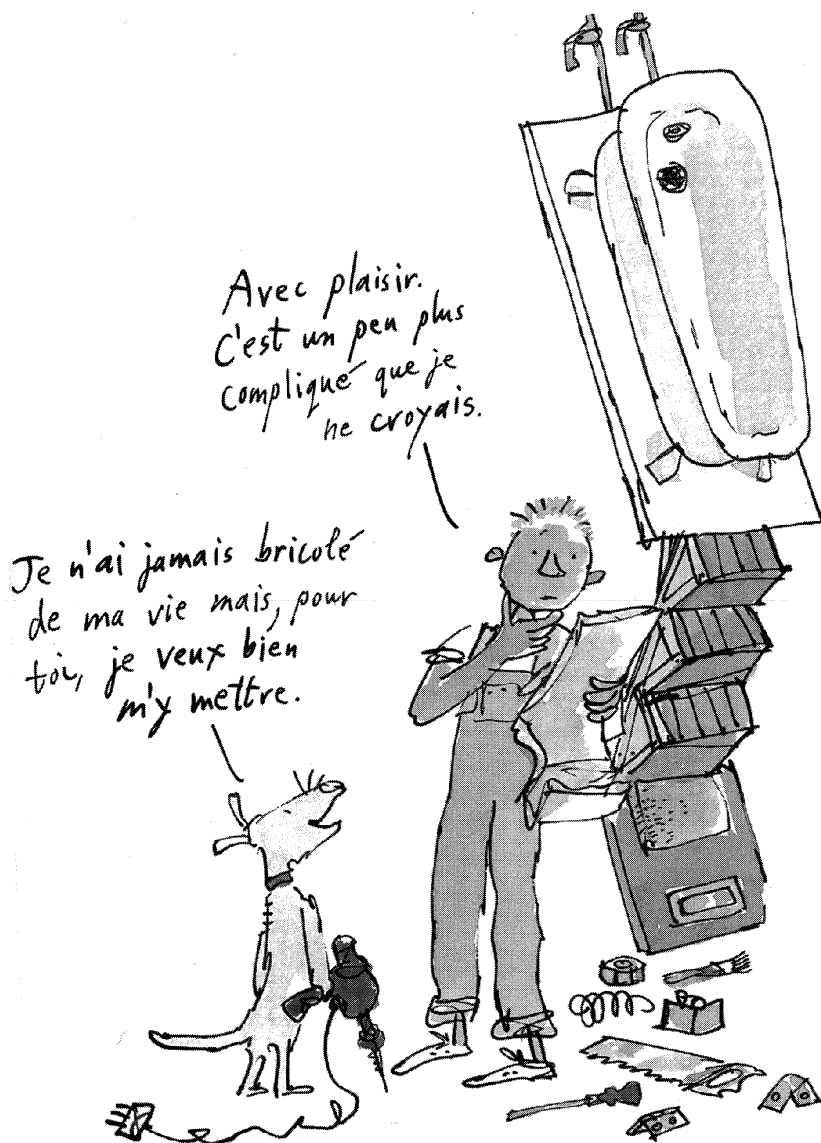
- Clarifier les politiques d'emploi régionales et communautaires en matière d'alphabétisation ;
- Structurer et simplifier les sources de financement en matière d'alphabétisation ;
- Coordonner et concerter les politiques d'alphabétisation conformément aux dispositions de la Charte de législation ;
- Se pencher sur l'égalité des chances en matière d'alphabétisation ;
- Examiner les enjeux de l'alphabétisation en matière

d'insertion professionnelle et d'intégration des immigrants, notamment la question de l'apprentissage du français en tant que langue étrangère."

Les différents ministres concernés signeraient un accord de coopération sur l'alphabétisation des adultes. L'objectif de cet accord serait :³

- De développer des politiques d'alphabétisation des adultes **mieux coordonnées**, en engageant un processus permanent de concertation et de collaboration entre les différents niveaux de pouvoir concernés. Ce processus pourra se concrétiser à travers :

- la coordination des politiques de formation de formateurs et d'animateurs en alphabétisation des adultes ;
- l'articulation des dispositifs de formation pré-qualifiante et qualifiante (régionaux) et de l'enseignement de promotion sociale (communautaire) ;
- la mise en place d'un *Comité de pilotage permanent*⁴ sur l'alphabétisation des adultes qui réunirait les représentants des Administrations et du réseau Lire et Ecrire, et agirait en étroite collaboration avec les opérateurs coordinateurs et les acteurs de terrain, en particulier en matière



d'insertion socio-professionnelle et d'intégration des personnes issues de l'immigration ;
- l'organisation d'une conférence interministérielle *annuelle* sur l'alphabétisation des adultes, avec notamment pour mission d'évaluer la mise en oeuvre des objectifs fixés, d'examiner les propositions et analyses qui lui seront soumises par le *Comité de pilotage*, dont l'analyse des voies et moyens en vue d'inverser la tendance à l'augmentation de l'illettrisme fonctionnel.

- De **renforcer les politiques déjà développées** en matière d'alphabétisation.
- De **collaborer** à la mission confiée à l'Observatoire des Politiques culturelles, d'établir un **état des lieux annuel** en matière d'alphabétisation, en concertation avec les Observatoires régionaux de l'Emploi, les opérateurs coordinateurs et les acteurs de terrain.

Les moyens supplémentaires

Pour ce qui relève de ses compétences propres, alors que jusqu'à présent les moyens accordés à l'alphabétisation dans le cadre du décret de 1976 sur l'éducation permanente constituaient des moyens stables mais insuffisants pour développer les actions⁵, le Ministre a prévu une augmentation substantielle des subventions. Dès 2002, il y consacrera une enveloppe de 371.840,29 € (15 millions BEF).

Où en est-on aujourd'hui ?

Une personne a été engagée au service de l'éducation permanente pour la *cellule 'Alphabétisation'*. Des *conventions* ont été signées avec les trois associations reconnues à l'Éducation permanente et ayant exclusivement l'alpha comme objet, soit l'École d'Alpha Mons-Borinage, le Collectif Alpha et Lire et Ecrire. Il s'agit de conventions portant sur des services à rendre à l'ensemble du réseau : soutien au Centre de documentation du Collectif Alpha, soutien à la publication des pratiques d'alphabétisation développées par l'École d'Alpha de Mons, soutien à la fonction d'appui et d'ensembliser de Lire et Ecrire ... Mais avec beaucoup, beaucoup de retard... La *conférence interministérielle* s'est réunie en septembre pour décider de ... se revoir en décembre... L'installation officielle du *Comité de pilotage*, aux réunions officieuses duquel nous avons activement participé, Groupe qui a notamment pour fonction d'aider à la structuration, est ainsi reportée... Et nous ne sommes bien entendu pas demandeurs

d'un numéro vert ni de campagnes de sensibilisation, tant que le développement des actions de terrain n'est pas garanti...

Si les décisions prises sont effectivement très importantes pour la reconnaissance et la structuration de l'alphabétisation, le retard dans leur réalisation est un vrai problème.

La suite dans un prochain numéro...

- ¹ *Une refonte de ce décret est actuellement en cours. Le nouveau décret est prévu pour fin 2002. Nous en reparlerons dans le prochain numéro du Journal de l'alpha.*
- ² *On trouvera le texte intégral de cette note sur le site <http://www.rudydemotte.be> (cliquez sur la caisse 'Education permanente', la bulle 'Actions', puis sur 'Alphabétisation').*
- ³ *Nous citons ici la Déclaration commune faite par les Ministres présents à la première Conférence interministérielle, qui s'est tenue le 4 septembre 2002.*
- ⁴ *Rappelons, à cet égard, que pour préparer la Rencontre 'Alphabétisation – Francophonies – Pays industrialisés' qui s'est tenue à Namur en juin 1999 (cf. Journal de l'Alpha n° 113, 1999), le service de l'Éducation permanente a invité des responsables de tous les secteurs impliqués dans l'alpha à constituer un Comité de pilotage - c'était la première fois que des acteurs de bords si différents avaient l'occasion de travailler ensemble sur ce sujet, de confronter leurs points de vues et leurs pratiques. Ce Comité, qui a poursuivi son activité au-delà de la Rencontre de Namur (cf. le Journal de l'Alpha n° 122, consacré à une Rencontre de formateurs sur les outils pédagogiques, 2001), préfigure le 'Comité de pilotage permanent sur l'alphabétisation des adultes' actuellement en voie de formalisation.*
- ⁵ *Ces subsides couvrent au mieux 20 à 30% des frais, et la reconnaissance comme organisme d'éducation permanente ouvre le droit à l'octroi éventuel de permanents, dont le salaire n'est également que partiellement subventionné.*

Alpha et cours de français dans l'enseignement de promotion sociale

L'enseignement de promotion sociale (EPS ci-après) est le plus important dispositif de formation continue des adultes en Belgique francophone.

En 1999-2000, près de 150.000 personnes y suivaient des cours, dans 173 établissements (46 à Bruxelles, 127 en Région wallonne). L'encadrement est constitué d'environ 10.000 charges d'enseignants, équivalant à 3.500 temps pleins, et de 600 charges de personnel administratif.

C'est donc une institution vaste et complexe, dont nous brossons ici la description à grands traits...

L'EPS est actuellement organisé par le décret du 16/04/1991, qui a introduit un mode de fonctionnement par *modules capitalisables*. Bien que l'EPS n'organise en principe pas de sections en deçà du secondaire inférieur¹, il est habilité à délivrer " des titres correspondant à ceux délivrés par l'enseignement secondaire de plein exercice, y compris le Certificat d'études de base " (art. 30, 1^o). De fait, une

formation de base y était accessible dès l'origine, qui consiste en une révision des matières du primaire et du début du secondaire.

Mais ce n'est qu'à la fin des années 80, sous l'impulsion du Collectif Alpha, que des programmes d'alphabétisation ont été créés et organisés en Promotion sociale.

L'offre de cours de français pour non francophones est par contre fort développée, comportant des cours de tous niveaux, y compris 'débutants'. Mais ce terme 'débutants' désigne le niveau de connaissance du français et non le niveau scolaire des étudiants dans leur langue d'origine : les modes d'apprentissage supposent au contraire généralement une maîtrise du code écrit et une approche métalinguistique de la langue qui ne s'acquièrent que par une scolarité assez poussée.

En tout état de cause, l'EPS accueille une proportion importante de personnes de nationalité étrangère, en particulier à Bruxelles, où elles représentaient 44% de l'ensemble des élèves.

Nombre de personnes inscrites en 1999-2000 dans l'EPS

Données : Service des Statistiques de la Communauté française

	Secondaire inférieur	Secondaire supérieur	Ens. supérieur (inclus normal & technique)	Nombre total d'étudiants (1)		
				Bel.	Etr. (2)	Total
Bruxelles %	12.467 27% (dont 48% de belges et 52% d'étrangers)	22.089 48% (dont 59% de belges et 41% d'étrangers)	11.046 24% (dont 59% de belges et 41% d'étrangers)	56%	44%	100%
Wallonie %	37.248 36% (dont 82% de belges et 18% d'étrangers)	47.757 46% (dont 89% de belges et 11% d'étrangers)	18.602 18% (dont 88% de belges et 12% d'étrangers)	86%	14%	100%
Total %	49.715 33% (dont 73% de belges et 27% d'étrangers)	69.846 47% (dont 79% de belges et 21% d'étrangers)	29.648 20% (dont 77% de belges et 23% d'étrangers)	77%	23%	100%

(1) *Hormis l'enseignement artistique (dit de promotion socio-culturelle)*

(2) *Une étude bruxelloise (cf. note 2 p. 17) relève que plus de 60% des étrangers sont issus de pays hors CE.*

A ces données d'ensemble, on ajoutera encore que plus du quart des étudiants en promotion sociale sont demandeurs d'emploi². Conçu au départ comme instrument de promotion de personnes déjà au travail, et de ce fait organisé majoritairement à horaire réduit (le soir et en fin de semaine), des adultes sans emploi ont progressivement fréquenté davantage l'EPS, ce qui a entraîné un développement de l'offre de cours en journée et sur des plages horaires plus importantes.

Les statistiques officielles publiées pour la promotion sociale ne permettent pas actuellement d'estimer le volume du public dans les différents types de formation, sauf pour les catégories tout à fait générales de niveau (secondaire, supérieur, etc.).

Lors d'une rencontre avec le secteur de l'alpha en octobre dernier, la Ministre F. Dupuis a néanmoins communiqué les données reprises dans le tableau suivant, à partir desquelles nous avons établi une proportion par rapport au total des étudiants.

Le chantier de l'alpha en promotion sociale

En 2001, suite à ce constat, Lire et Ecrire a interpellé l'EPS sur la nécessité de développer l'offre d'alphabétisation en Promotion sociale et de créer une formation certifiante de formateurs d'alphabétisation de niveau graduat (enseignement supérieur non universitaire).

La Ministre F. Dupuis, en charge de l'EPS, a réagi à cette interpellation en augmentant le nombre de modules d'alphabétisation à Bruxelles, soit là où le besoin s'en faisait le plus sentir (9 modules en plus en 2001-2002, 14 modules en plus en 2002-2003), et en lançant les chantiers de la réforme des programmes 'alpha', de la création d'une formation de formateurs, et de l'accessibilité des formations.

D'une part, l'enseignement de promotion sociale mène actuellement un important travail d'actualisation et de réorganisation de l'ensemble de ses programmes. En effet, chaque école, chaque réseau peut rédiger et faire

Élèves dans les modules Alpha et Français (y compris FLE) de l'enseignement de Promotion sociale en 2000-01, et estimation de leur proportion dans l'ensemble

	Données 2001-02			1999-2000 (1)
	Alpha	Français (y compris FLE)	Total	Nombre total d'élèves en promotion sociale
Bruxelles <i>estimation de proportion*</i>	371 0,8%	12.928 28,3%	13.299 29,2%	45.602
Wallonie <i>estimation de proportion*</i>	1.235 1,2%	4.946 4,8%	6.181 6,0%	103.607
Total <i>estimation de proportion*</i>	1.606 1,1%	17.874 12,0%	19.480 13,1%	149.209

(1) La proportion est estimée en comparant le nombre d'étudiants en 2001-02 dans les modules Alpha et Français avec le nombre global d'étudiants en 1999-2000 (dernières données officielles publiées).

Ces chiffres montrent clairement le rôle important de la promotion sociale dans l'enseignement du français, même si l'offre reste insuffisante pour satisfaire la demande, et la part infime de l'offre d'alphabétisation : de l'ordre de 1% du public accueilli !

approuver des programmes. Il existe donc une multitude de programmes qui peuvent avoir des intitulés proches mais des contenus différents, ou des intitulés différents mais des contenus voisins. Ainsi, il existe actuellement trois programmes 'alphabétisation', un pour chaque réseau, l'un de 400 heures par module, l'autre de 220 heures par module, le dernier de 200 heures... Un groupe de travail s'est donc attelé à la réalisation d'un programme unique 'inter-réseau' destiné à remplacer les programmes précédents.

Un exemple de partenariat entre l'associatif et la promotion sociale

Une coordination pour les cours de français à Namur

En 1991, en tant que membre de Lire et Ecrire Namur, le Centre d'Action Interculturelle (CAI) a été sollicité par l'association Alpha 5000 pour développer des cours de français destinés à des personnes non-francophones. Cette association était submergée par les demandes d'adultes d'origine étrangère souhaitant apprendre le français.

La caractéristique de ce public demandeur était, pour certains d'entre eux, de ne pas correspondre au profil visé par les actions de la structure Lire et Ecrire : nombre de ces personnes avaient en effet terminé leurs humanités, voire des études supérieures ou universitaires dans leur pays d'origine. L'acquisition de la langue française relevait donc, pour ces dernières, du rôle des écoles.

Dès septembre 1991 est donc née une collaboration avec la promotion sociale en vue de répondre le plus adéquatement possible aux diverses demandes. Une coordination des actions s'est mise sur pied et a été assurée par le CAI. Au fil des ans, elle a regroupé de nouveaux partenaires et amplifié l'offre et les niveaux.

Sept partenaires pour une réponse adéquate

Aujourd'hui, elle regroupe sept partenaires, à savoir les quatre associations membre de Lire et Ecrire Namur (Alpha 5000, le CAI, le Centre d'Informations et d'Education Populaire, et Vie féminine) ainsi que trois écoles de promotion sociale de différents réseaux : l'ILFOP (libre), l'IEPS (Communauté française) et l'Ecole industrielle et commerciale de la Ville de Namur.

Parmi ces dernières, deux écoles avaient, avant 1991, organisé des cours de français pour étrangers mais les avaient arrêtés faute d'un nombre suffisant d'étudiants.

Une complémentarité efficace

Grâce à l'existence de complémentarités, la coordination propose actuellement 7 niveaux en journée et 5 niveaux en soirée en ce qui concerne la promotion sociale, et 3 niveaux en associatif. Cela permet donc d'apporter une réponse adéquate et de qualité aux différentes demandes.

Les différents cycles sont organisés deux fois par an (en septembre et février). Les publicités et inscriptions sont faites en commun. Lors des inscriptions générales, qui se font dans un lieu unique, les personnes sont orientées, suivant leur profil et leur désir, dans telle école ou telle association. Dans la mesure du possible, l'associatif accepte des inscriptions tout au long de l'année.

Les réunions d'organisation et d'évaluation se tiennent deux fois par trimestre, réunions auxquelles participent les coordinateurs des associations, les directions des établissements de promotion sociale ou leurs représentants, ainsi que les enseignants et formateurs.

Ces réunions permettent également de relever des problèmes particuliers, de les analyser et de mettre en œuvre des solutions. Un relais se fait vers Lire et Ecrire Namur pour les demandes de formations pédagogiques spécifiques.

A la lumière de l'expérience acquise, les cours organisés en promotion sociale ont été accélérés et intensifiés depuis 1999-2000. Une personne ne connaissant pas du tout le français peut suivre cinq niveaux en journée, soit 600 heures en un an.

Le niveau 7 consiste en la préparation et présentation d'une épreuve intégrée ; ceci permet aux étudiants d'obtenir une certification intéressante : si elles obtiennent l'équivalence du diplôme secondaire, la mention " sauf pour le français " est supprimée.

L'intensification des cours semble mieux répondre aux besoins des personnes, les demandes d'inscription sont de plus en plus nombreuses.

Un pari à relever ensemble

Des liens privilégiés de complémentarité, d'orientation, d'échange et d'analyse entre l'associatif et l'enseignement de promotion sociale se sont développés. L'associatif prend en charge un public peu ou pas scolarisé dans les pays d'origine ou un public qui rencontre plus de difficultés (personnes ne connaissant pas notre graphie, ou vivant de nombreuses difficultés liées à l'exil et ayant besoin d'être rassurées,...). La promotion sociale prend, quant à elle, en charge un public plus scolarisé et ressentant moins de difficultés. Cette complémentarité amène les partenaires à s'interroger sur la spécificité de chacun, à savoir sur la pédagogie, la dynamique et l'apport de l'associatif (en termes d'éducation permanente) et de la promotion sociale.

Les personnes inscrites dans l'associatif seront ensuite orientées, après l'acquisition d'une maîtrise suffisante de la langue, soit vers la promotion sociale, soit vers d'autres groupes dans le secteur associatif (alpha, formation de base,...).

Chaque année, les partenaires de la coordination doivent relever de nouveaux défis car il est difficile de prévoir quel sera le nombre d'étudiants et de groupes en septembre. Une telle situation demande donc à chacun de la souplesse, de l'imagination et une faculté d'adaptation. Le fait de fonctionner ensemble dans une dynamique commune permet aux partenaires d'être complémentaires et de pouvoir, en cas de besoin, se rencontrer, analyser la situation et solliciter tel ou tel acteur.

Chaque fois, il s'agit d'un pari à relever tous ensemble, avec une volonté commune de répondre aux attentes, aux besoins de chaque personne, en tenant compte de ce qu'elle est, pour lui offrir la chance d'être un acteur dans la société.

Il reste à souligner que la coordination des actions est rendue possible grâce à l'investissement des enseignants dans les réunions, et à leur volonté de fonctionner en complémentarité et en concertation.

Laurence DURDU
Secteur 'français pour non francophones' du CAI

Deux premières unités de formation (UF) de 200 heures chacune ont été récemment réalisées et approuvées : 'Alphabétisation 1' et 'Alphabétisation 2'. Les UF suivantes 'Alphabétisation 3' et 'Alphabétisation 4', ... sont en cours de construction.

D'autre part, une nouvelle section 'Certificat d'études de base', constituée d'une UF 'Français/mathématiques' de 320 h. et d'une UF 'Citoyenneté' de 200 h. a été créée fin 2001 et est opérationnelle depuis septembre 2002.

La réussite de ces deux modules délivrant le CEB, voici donc une voie de plus, avec le 'chef-d'œuvre' et l'examen cantonal, pour que les adultes en formation d'alphabétisation obtiennent une certification.

Un autre groupe de travail s'est penché sur la formation de formateurs ... sous l'insistance de Lire et Ecrire. C'est en effet un enjeu majeur pour nous que, dès la rentrée de septembre 2003, cette formation puisse être organisée.

Enfin, la Ministre a supprimé le paiement des droits d'inscriptions pour les modules alpha.

¹ " (...) les établissements de promotion sociale organisent des sections aux degrés inférieur et supérieur de l'enseignement secondaire et au niveau de l'enseignement supérieur " (art. 10, § 1).

² Cf. DE BRIER et al., **État des lieux de la formation professionnelle à Bruxelles**, ICHEC, Bruxelles, février 2001, 171 p., et JOCKIN, B., **La formation professionnelle en Wallonie**, Les cahiers du CESRW, mars 2002, 53 p.



L'alpha plus proche de l'enseignement à distance

L'enseignement à distance (EAD ci-après) a été créé à la fin des années '50, et ses premières missions consistaient à offrir des cours préparant aux jurys secondaires (inférieurs et supérieurs) et aux concours administratifs. Ces objectifs ont néanmoins été élargis par un décret de 1984 : l'EAD peut depuis lors '*organiser tous les cours qu'il juge nécessaires au développement de la personnalité pour une meilleure insertion sociale, professionnelle et scolaire*' (décret du 18/12/1984).

Comme la formation initiale et l'enseignement de promotion sociale, l'EAD relève de la compétence du secteur *Enseignement* de la Communauté française.

Bien que ce mode de formation soit également accessible aux moins de 18 ans empêchés de participer à l'enseignement de plein exercice (élèves hospitalisés, séjournant à l'étranger,...), l'EAD touche très majoritairement les adultes (92%).

18

Si des adultes peu qualifiés ont toujours recouru à ce type de formation, cela s'est fait pendant longtemps avec un matériel destiné aux plus jeunes. Actuellement, l'EAD propose des programmes spécifiques pour les adultes peu scolarisés et développe des partenariats avec les secteurs de l'alpha à plusieurs niveaux.

En 2001, près de 11.000 personnes s'étaient inscrites à un ou plusieurs cours de l'EAD. On se fera néanmoins une idée plus juste du volume d'étudiants en dénombrant les personnes qui 'suivent activement' ces cours, c'est-à-dire celles qui ont *rentré au moins un devoir dans l'année, étant arrivées à au moins un tiers de leur parcours* – soit un peu plus de 6.000 personnes sur l'année. Les élèves étaient encadrés par 400 professeurs.

L'EAD fonctionne selon un calendrier de formation tout à fait souple : chacun s'inscrit librement à n'importe quel moment de l'année ; dès l'inscription, la matière et les exercices parviennent à l'étudiant au rythme où il renvoie ses devoirs, qui lui reviennent corrigés avec la nouvelle matière.

Le droit d'inscription est modique (moins de 40 €), plusieurs catégories de personnes pouvant de plus en être exemptées (demandeurs d'emploi, enseignants, élèves belges francophones résidant à l'étranger, per-

sonnes incarcérées, personnes hospitalisées pour une longue durée, etc.). En 2001, 41% des inscrits bénéficiaient de cette exemption.

L'offre de formation est très étoffée : 'français langue maternelle', langues modernes (et diverses formules de pratique des langues), langues anciennes, mathématiques, géographie, sciences naturelles, sciences humaines, sociales, économiques, administratives, cours techniques, informatique, etc. – chaque secteur comportant de nombreux cours.

Un Conseiller d'orientation peut aider chaque étudiant à mettre au point un programme personnalisé.

Les cours de langues sont les plus demandés (41 % des inscriptions en 2001) ; viennent ensuite les cours préparant un 'jury'¹ (12 %), la bureautique (9%), la préparation aux concours administratifs (6 %).

Offre de formation aux niveaux alphabétisation et formation de base

Plusieurs cours visant l'alphabétisation et la formation de base sont proposés aux adultes :

Au niveau primaire

Pour le niveau 1^{ère} et 2^{ème} primaires, trois programmes spécifiques aux adultes sont actuellement proposés : un module de français (intitulé *Horizon*, car il a bénéficié d'un soutien de la CE dans le cadre de ce programme), un module de maths (également *Horizon*), et un module 'français alphabétisation'.

Pour le niveau 3^{ème} à 6^{ème} primaire, le programme proposé aux adultes est celui établi pour les enfants. L'EAD a été récemment chargé de mettre en œuvre des programmes spécifiques aux adultes pour ce niveau, notamment en vue de préparer le CEB.

Au niveau des deux premiers degrés du secondaire (1^{ère} à 4^{ème} année)

Deux programmes s'adressant spécifiquement aux adultes sont proposés : un programme de révision de la fin du primaire et du 1^{er} degré du secondaire, et un programme de préparation au 'petit jury' (CEDD, soit les 3^{ème} et 4^{ème} années) avec les options 'général' ou 'professionnel'.

Des cours à la carte peuvent également être proposés : orthographe, remise à niveau en français, en maths... Dans le même ordre d'idées, l'EAD a également développé des collaborations avec des organismes d'insertion socioprofessionnelle pour permettre aux stagiaires de compléter ainsi certains aspects de leur formation.

Dans tous les cas, il est demandé aux personnes intéressées de passer des tests pour situer leur niveau et leur proposer la formule la plus adéquate.

Quelques chiffres témoignant de la prise en compte des adultes peu scolarisés

En 2001, les inscriptions d'adultes aux cours du niveau primaire représentaient 2% de l'ensemble des inscriptions ; celles aux premiers degrés du secondaire, 14%.

Mais il est intéressant aussi de remarquer qu'une part non négligeable des 'étudiants à distance' sont des personnes peu diplômées, quels que soient les cours auxquels ils s'inscrivent – donc pas forcément les modules alpha, français, maths, révision CEB, etc. C'est ce que montre le tableau ci-dessous.

Bien qu'on observe, ici comme ailleurs en formation d'adultes, que ce sont les personnes déjà bien formées qui sont les plus nombreuses à poursuivre encore leur formation, il y a quand même plus du quart des inscrits en EAD qui n'ont au mieux qu'un diplôme primaire ou secondaire inférieur. L'EAD semble d'ailleurs généralement bien adapté au public de ce niveau, puisque sa proportion est plus importante parmi les apprenants *actifs* (ceux qui rentrent régulièrement leurs devoirs) que parmi les *inscrits*. La 'per-

sévérance' est même plus marquée chez ceux qui ont au mieux un diplôme primaire que chez les diplômés du secondaire inférieur.

En examinant plus finement le suivi de certains modules de niveau alpha ou formation de base, on relève toutefois des taux de 'décochage' fort importants – en particulier pour les modules alphabétisation, maths début du primaire et préparation du CEDD.

Ceci met en évidence d'une part que la participation à l'EAD exige une organisation et une discipline spécifiques qu'il est peu fréquent de rencontrer chez des personnes qui n'y ont pas été drillées par leur scolarité, et d'autre part que ces modules – malgré leur intitulé – ne sont pas adaptés aux adultes les moins scolarisés.

L'enseignement à distance et les associations d'alpha

Pour les adultes qui s'inscrivent à ces formations, il est clair que leurs chances de persévérer et de réussir sont considérablement renforcées s'ils peuvent bénéficier d'un accompagnement, du soutien d'un groupe, etc. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture à un niveau débutant est, quant à lui, tout simplement impossible sans le support d'une personne qui aide.

Le service de l'EAD est bien conscient de la nécessité d'un relais sur le terrain pour certaines de ses formations. Un tel relais existe déjà avec les clubs de conversation qui complètent l'offre de cours de langues étrangères. En ce qui concerne les enfants également, l'EAD insiste sur la nécessité d'un moni-

<i>Enseignement à distance - Niveau d'études antérieur (en %) - 2001</i>				
Niveau maximum atteint	Sur 10.989 inscrits		Sur 9.117 formations actives (suivies par 6.025 personnes*)	
Sans diplôme ou Primaires au mieux	5,7	27,5	9,7	33,8
Secondaire inf. (gén., techn. & prof.)	21,8		24,1	
Secondaire sup. (gén., techn. & prof.)	33,1		30,5	
Supérieur non universitaire	24,3		23,1	
Universitaire	15,2		12,6	
TOTAL	100%		100%	

* Les étudiants s'inscrivent fréquemment à plusieurs cours.

teur, par exemple quelqu'un de la famille, pour accompagner les apprentissages.

Jusqu'à présent, les relations de l'EAD avec les opérateurs de formation du secteur associatif ont principalement concerné la formation de base des détenus et celles des jeunes en OISP (notamment les entreprises de formation par le travail).

La coopération avec les associations d'alpha et de formation de base mériterait d'être creusée, mais cela nécessite une information réciproque et une vision claire des rôles de chacun.

Les opérateurs de terrain pourraient, par exemple, aider les personnes à démarrer le cours, à gérer leur matériel de formation (organiser un classeur, gérer un calendrier de travail, etc.), ou les accueillir dans leur centre de ressources, etc. – toutes choses qui ne se feront évidemment que si les cours à distance peuvent apporter un plus pour une partie de leur public.

D'autre part, l'offre de cours à distance actuellement

existante à ce niveau devrait être modifiée, adaptée et étoffée.

Actuellement l'EAD et Lire et Ecrire bénéficient d'un soutien du FSE pour réaliser conjointement deux modules de formation, une 'introduction générale à l'alphabétisation' et une 'introduction générale aux méthodologies de l'alphabétisation'. Réalisés sous forme de CD-Rom, ces modules s'adresseront aux futurs formateurs en alphabétisation mais aussi à toute personne intéressée par le sujet.

¹ Il s'agit des épreuves organisées en vue d'obtenir un diplôme correspondant à ceux délivrés à l'issue d'un cycle de l'enseignement de plein exercice : CEB (certificat d'études de base), CEDD (certificat d'enseignement du deuxième degré), CESS (certificat d'enseignement secondaire supérieur).

Ouf! Il ne reste plus
qu'à trouver la place
de ceci.



Classes-passerelle pour primo-arrivants

Les classes-passerelle ont été instituées l'année dernière par le *Décret visant à l'insertion des élèves primo-arrivants dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française* (décret du 14/06/2001).

La classe-passerelle est définie comme « une structure d'enseignement visant à assurer l'accueil, l'orientation et l'insertion optimale de l'élève primo-arrivant dans l'enseignement fondamental ou secondaire ». La durée du passage en classe-passerelle est de 1 semaine à 6 mois (voire un an, au maximum). Les objectifs visés sont, notamment, l'apprentissage intensif de la langue française et la remise à niveau pour que l'élève rejoigne le plus rapidement possible le niveau d'étude approprié.

A la rentrée 2002, une vingtaine d'écoles étaient habilitées à organiser des classes-passerelle pour le secondaire, 23 pour le primaire.¹

Mais pourquoi parler de classes-passerelle, qui accueillent des enfants ou des adolescents en âge scolaire, dans le contexte des changements quant à l'alphabétisation des adultes ? Parce que c'est affaire de contexte, précisément.

Certaines écoles organisaient depuis des années sans cadre législatif des classes de ce type. Sans moyens structurels, émergeant de manière sporadique en fonction des bonnes volontés et des possibilités matérielles, elles étaient en tout état de cause trop peu nombreuses. A défaut d'une réponse suffisante au niveau de l'institution scolaire, les demandes se reportaient vers le secteur associatif : vers les écoles de devoirs principalement, mais aussi, pour les élèves plus âgés, vers les groupes d'alphabétisation d'adultes – ce qui pour nous est inacceptable, parce que la formation des jeunes d'âge scolaire incombe aux pouvoirs publics.

L'instauration des classes-passerelle témoigne ainsi de la volonté des pouvoirs publics de prendre davantage en compte les besoins spécifiques de formation des groupes en difficulté.

Comme l'augmentation des cours d'alpha en promotion sociale, comme d'autres mesures de discrimination positive², les classes-passerelle font partie d'un contexte général dans lequel se situent aussi les engagements récents en faveur de l'alphabétisation dans le secteur associatif.

Notons que de nombreuses associations d'alphabétisation organisent également une école de devoirs, dont le public est majoritairement constitué d'enfants et de jeunes d'origine étrangère, notamment de primo-arrivants. C'est le cas de Lire et Ecrire Verviers³, qui a été chargée dès l'an passé d'organiser une formation pour les enseignants des classes-passerelle.

Pour cette année 2002-03, Lire et Ecrire communautaire a été chargée par le Ministre Nollet d'organiser, en collaboration avec le CBAI (Centre bruxellois d'action interculturelle), une formation à la fois interculturelle et pédagogique s'adressant aux enseignants des classes-passerelle.⁴

La participation d'acteurs de l'alpha à la mise en œuvre des classes-passerelle contribuera sans doute, outre l'accent mis sur la dimension interculturelle, à renforcer la vigilance pour que ce dispositif prenne en compte les besoins de formation de jeunes qui non seulement ignorent le français, mais sont de plus analphabètes ou quasi. Leur 'mise à niveau' est en effet différente, et plus exigeante que celle des élèves de même âge qui ont déjà été scolarisés dans leur pays d'origine.

Et leur prise en compte dans le dispositif actuel reste problématique.

¹ Pour le secondaire : 8 écoles en Wallonie, 12 à Bruxelles ; pour le primaire : 11 en Wallonie, 12 à Bruxelles. Ces écoles ont été désignées sur base d'un argumentaire détaillé tenant compte notamment de leur expérience en la matière et de la proximité avec le public-cible.

² En vertu du décret du 30 juin 1998 'visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale', le Gouvernement de la Communauté française peut approuver des listes de projets à discriminations positives. Ceux-ci peuvent concerner tant les écoles assurant la formation initiale que les établissements de promotion sociale.

³ Cf. : **Ado primo-arrivant cherche cours de français**, Vinciane HARDY, *Journal de l'alpha* n°123, juin-juillet 2001, pp. 16-17.

⁴ Cette formation aura lieu à Bruxelles, Namur et Libramont.

Le chantier de la reconnaissance sectorielle de l'alphabétisation

En vertu d'une loi du 7 janvier 1958, les organisations d'employeurs et de travailleurs peuvent créer au sein des commissions et sous-commissions paritaires des *Fonds de sécurité d'existence*¹, dont les statuts sont fixés dans des conventions collectives de travail, rendues ensuite obligatoires par arrêtés royaux. Ces Fonds (il en existe actuellement 128) ont pour mission principale d'organiser des activités de formation, mais aussi d'aider les entreprises à élaborer un plan de formation pour leurs travailleurs et de conseiller ces derniers dans le choix des formations les plus adéquates.

Fin 1988, un accord interprofessionnel pris au sein du CNT (Conseil national du travail) a instauré une cotisation obligatoire visant à l'organisation d'initiatives pour l'emploi et la formation des *'groupes à risque'*. Cette cotisation peut être soit versée au *Fonds pour l'Emploi* géré par le Ministre de l'Emploi et du Travail, ce qui était le cas de toutes nos associations avant la création de la Commission paritaire de notre secteur, soit gérée directement par les partenaires sociaux d'un secteur, ce qui est le plus fréquent.

Le montant de la quotité a varié en fonction de la renégociation des accords interprofessionnels (entre 0,10 et 0,30 % de la masse salariale – 0,30% actuellement), de même que la définition des *groupes à risque*. Visant au départ principalement les chômeurs de longue durée, ces *groupes* ont progressivement englobé des chômeurs ou travailleurs peu qualifiés, en ce compris ceux ayant au plus un diplôme du secondaire supérieur – au risque d'amenuiser les chances d'accès aux formations des plus vulnérables.

Les Fonds sectoriels et les Centres de formation qu'ils ont parfois mis en place gèrent les montants constitués par les cotisations patronales versées pour organiser des *'initiatives pour l'emploi et la formation des groupes à risque'*.

Par ailleurs, les partenaires sociaux ont conclu en 1999 une CCT (convention collective de travail) dans laquelle ils s'engageaient à développer une culture de formation au sein des entreprises et la pratique de la *formation tout au long de la vie*. Les formations sectorielles connaissent de fait un essor important.

Avec la création en octobre 1993 de la commission paritaire du secteur socio-culturel (CP 329) et la signature en 1997 et 1999 de Conventions Collectives de Travail créant le fonds de sécurité d'existence du secteur et instaurant 'la promotion de la formation et de la mise au travail des groupes à risques', le secteur socio-culturel – dont font partie la majorité des associations d'alphabétisation – a enfin pu bénéficier de ses cotisations et envisager la gestion de son propre fonds.

La première action de ce fonds a été, en 2001, de lancer un appel à projets pilotes.

Dans ce cadre, Lire et Ecrire a rentré un projet de pré-formation de personnes peu qualifiées dans la perspective de leur engagement comme formateurs d'alphabétisation et de leur reprise d'études. Deux formations ont été réalisées, l'une à Namur et l'autre à Bruxelles.

Sur base de l'analyse de ces projets pilotes, le fonds a défini ses orientations et va lancer prochainement un nouvel appel à projet.

Ceci est un exemple concret de l'influence de l'existence d'une commission paritaire pour notre secteur. Les chantiers ouverts par celle-ci dans l'organisation quotidienne et dans les relations sociales de nos associations sont – vont – être importants. Nous en reparlerons.

¹ Comme ces Fonds sont organisés par secteurs professionnels, ils sont généralement appelés 'Fonds sectoriels'.



Formés pour former, ou 600 heures pour devenir formateur

Un projet de Lire et Ecrire Namur en partenariat avec Lire et Ecrire Liège

De janvier à juin 2002, Lire et Ecrire Namur a organisé en partenariat avec Lire et Ecrire Liège-Huy-Waremme une formation préqualifiante de formateur-animateur en alphabétisation de 600 heures destinée à un public dit 'fragilisé'.

Faire de l'alphabétisation, c'est faire le pari que chacun possède des capacités d'apprentissage. En effet, un parcours de vie chahuté ou des raisons multiples ont conduit de nombreuses personnes sur les chemins de l'analphabétisme. Mais ceci ne signifie en rien qu'elle n'ont pas le potentiel pour apprendre.

C'est la même logique qui nous a guidés lors de la mise en place de cette formation. Ainsi, en organisant cette formation, nous avons fait le pari que des personnes peu qualifiées (c'est-à-dire possédant au maximum le CESI ou exceptionnellement le CESS), peuvent réussir leur (ré)insertion professionnelle dans le secteur de l'alphabétisation. En effet, nous pensons que ce secteur peut bénéficier des apports et expériences particulières de personnes qui, pour certaines, ont connu elles aussi un parcours de vie chahuté. Cependant, pour cela, il est nécessaire de pouvoir soutenir leur insertion en leur offrant une formation de qualité dès le départ.

Ce projet pilote, unique en Wallonie mais également organisé à Bruxelles¹, soutenu par l'AFOSOC (le

fonds sectoriel de notre secteur), la Communauté Française et le FSE, s'est adressé à 12 demandeurs d'emploi chômeurs de longue durée ou à qualification réduite ainsi qu'à des femmes 'retrantes' issus des provinces de Namur et de Liège. Les douze candidats ont été sélectionnés sur base de leurs motivations et des compétences de base nécessaires.

Si on me demandait comment s'est passée ma formation, je dirais que ce n'était pas tous les jours facile mais que ces 5 mois m'ont fait grandir.

Si on me demandait ce que j'ai retiré de cette formation, je dirais certainement que j'y ai appris énormément, sur l'alpha bien sûr mais aussi sur la vie en groupe.

Si on me demandait de résumer ma formation en 2, 3 mots, je dirais : enrichissante et passionnante mais ... trop courte ! Je vais d'ailleurs continuer à me former.

Si on me demandait : " Et maintenant, que vas-tu faire ? ", je dirais que j'ai trouvé ma voie et que je vais continuer dans celle-là !

Myriam

Lors de cette formation, d'une durée de 600 heures, il nous a semblé intéressant d'alterner formation théorique (300h) et formation pratique (300h). Ainsi, à l'exception des 3 semaines exclusivement consacrées aux stages, les participants passaient la moitié de la semaine en formation théorique et l'autre moitié en tant que formateur-stagiaire dans des associations opératrices d'alphabétisation. Ce mode organisationnel a permis que les stages soient nourris par les acquis plus théoriques et que les séquences théoriques soient elles-mêmes enrichies par l'expérience du terrain.

Outre les modules de formation techniques ayant trait aux méthodologies d'apprentissage (méthode naturelle de lecture et d'écriture, 'Pourquoi Pas !', math,



etc.), nous avons souhaité que cette formation comprenne des modules ayant trait au sens du travail de formateur en alphabétisation. Des modules relatifs à l'Éducation permanente, à la pédagogie du projet, à la déontologie ont donc fait partie intégrante du programme.

A notre sens, être formateur-animateur en alphabétisation, ce n'est pas d'abord transmettre des connaissances et ce n'est surtout pas (r)établir une relation de type scolaire.

Ainsi, dès le départ, nous avons souhaité que les participants soient acteurs à part entière de leur formation. Mais ceci n'est pas allé de soi. En effet, le schéma scolaire était omniprésent chez certains. Cette attitude de 'consommation' a cependant évolué au fil du temps.

Cette formation m'a permis non seulement de découvrir le monde de l'alpha mais également d'améliorer mes capacités d'expression et de communication. J'ose plus facilement m'exprimer maintenant !

Tout ce que j'ai pu apprendre, que ce soit dans le domaine des méthodes ou de l'animation, est venu compléter les formations auxquelles j'ai participé précédemment.

En ce qui concerne l'avenir, je souhaite rester dans le domaine de l'alphabétisation et trouver un boulot. Et je suis optimiste !

Karin

Si cette formation, par sa nouveauté et les contraintes de temps imposées, a nécessité de nombreuses heures de travail pour son organisation, elle a également impliqué un investissement extrêmement important des participants. En effet, hormis une semaine de vacances en février et en avril, la formation se déroulait du lundi au vendredi de 9h à 16h. Cette densité fut assez lourde pour les participants qui n'ont pas toujours eu le temps et l'énergie pour prendre du recul par rapport aux éléments acquis et aux événements vécus. Pour autant, ces éléments de tension ont été exploités pédagogiquement et travaillés pour recentrer les futurs formateurs sur des aspects de professionnalité.

Même si ce ne fut pas tous les jours facile, 10 participants sur les 12 sont allés jusqu'au bout de la formation. Ils ont pu non seulement acquérir des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être indispensables au

Il est vrai que lorsque j'ai commencé la formation, l'alpha était un domaine inconnu pour moi. Mais très vite, ça m'a beaucoup plu. De nombreux horizons se sont ouverts à moi ...

Cette formation de 5 mois m'a permis de me forger une expérience indispensable que je n'aurais pas pu obtenir dans une formation plus courte. Même si, durant une si longue période, la vie en groupe connaît parfois des hauts et des bas !

Aujourd'hui, je travaille mais je sais que tout n'est pas acquis car le métier de formateur nécessite une remise en question et une adaptation continues !

Viviane

formateur professionnel en alphabétisation, mais ils en ont également retiré un développement personnel au niveau d'une meilleure estime de soi et d'une reprise de confiance en ses capacités.

Aujourd'hui, 3 personnes ont trouvé un emploi (2 d'entre elles au sein de l'association qui les a accueillis pour leur stage). Pour les autres, un suivi individuel et collectif a été mis en place afin de les soutenir dans leurs démarches de recherche active d'emploi.

L'expérience réalisée cette année nous conforte dans notre de pari de départ. C'est d'ailleurs non sans enthousiasme que nous réitérerons la formation l'année prochaine en apportant les ajustements nécessaires mis en évidence lors du premier essai. Même si, et c'est ce qui nous handicape, nous ne pouvons pas encore offrir d'emploi à la clé !

Delphine RASSENEUR
Lire et Ecrire Namur

¹ Voir article qui suit.



600 heures pour devenir formateur et un emploi à la clé

Un projet de Lire et Ecrire Bruxelles

Lire et Ecrire Bruxelles a également mis sur pied une préformation de 600 heures d'animateur-formateur en alphabétisation. La différence essentielle avec la préformation organisée en partenariat par Lire et Ecrire Namur / Lire et Ecrire Liège est qu'elle s'insérait dans le 'Plan bruxellois pour l'alphabétisation' qui, entre 2002 et 2004, propose de créer plus de 2000 places supplémentaires dans les cours d'alphabétisation à Bruxelles. Pour ce faire, 90 emplois ACS nouveaux ont été accordés à L & E Bruxelles. C'est une dizaine de ces contrats qu'ont signés en septembre les personnes qui ont suivi avec fruit la préformation qui s'est déroulée de mi-avril à fin août 2002.

Après la signature de leur contrat, les personnes ont été réparties, début septembre, dans les nouvelles coordinations zonales créées par Lire et Ecrire Bruxelles pour développer l'offre sur le terrain : à Schaerbeek pour la zone nord-est, à Molenbeek pour la zone nord-ouest, à Saint-Gilles pour la zone sud et à Bruxelles-ville pour la zone centre (et temporairement pour les zones ouest et sud-est en structuration).

Mais revenons à la préformation.

Le recrutement

Suite à un appel d'offre via les organismes locaux d'insertion socioprofessionnelle (missions locales), les centres de formation spécialisés dans les métiers de formateur et d'animateur d'adultes, les organismes qui accueillent et orientent les demandeurs d'emploi (Carrefour Formation et l'ORBEM), les associations d'alphabétisation, etc. une vingtaine de personnes se sont présentées à Lire et Ecrire pour participer à la formation.

Ces personnes devaient être en condition d'engagement comme ACS et ne pas avoir dépassé un niveau supérieur au secondaire inférieur (CESI) - quelques postes étant cependant disponibles pour des personnes ayant terminé le secondaire supérieur (CESS). Lorsque ces conditions étaient remplies, elles ont d'abord été conviées à un test. L'objectif de ce dernier était de vérifier leurs compétences en français (elles devaient parler parfaitement et rédiger correctement) et, accessoirement, en mathématique (la connaissance des 4 opérations était vérifiée mais pas exigée). Elles ont ensuite été reçues individuellement lors d'un entretien de motivation qui portait sur leur projet professionnel.

A l'issue de ce processus, 13 personnes étaient prêtes pour entamer la formation. Pour certaines personnes, les éléments relatifs à leur parcours de vie et à leur motivation ont primé sur leurs compétences en français lors du recrutement. D'autres par contre ont été réorientées vers une remise à niveau lorsqu'elles n'avaient pas les compétences requises.

Programme

Sept grandes compétences étaient visées par la formation :

- Le développement de la réflexion sur la formation en général et sur l'alphabétisation en particulier.

Une double visite dans un lieu de formation (dans l'enseignement, du maternel au supérieur, ou dans une des multiples filières de formation pour adultes) avant et après la formation devait permettre à chacun de faire un bilan sur l'évolution de sa réflexion puisqu'il disposait, lors de la seconde observation, d'outils d'analyse qu'il n'avait pas au départ.

- L'observation de l'acte de formation en alphabétisation.

Cette observation était consignée dans le rapport de stage.

- La préparation et la réalisation d'une séquence de formation en alphabétisation.

Une évaluation de ce qui s'était passé lors de cette séquence de travail en tant que formateur devait également être rédigée par le stagiaire pour le rapport de stage.

- La connaissance du réseau des associations d'alphabétisation et du milieu environnant.

- La sensibilisation à l'approche interculturelle.

- La capacité à faire un bilan personnel en termes de profil d'apprentissage.

La préformation vue de l'intérieur...

Anne, une des participantes, répond à nos questions...

*Le Journal de l'alpha :
Comment es-tu arrivée à la formation de Lire et Ecrire ?*

Anne : En février-mars, j'avais suivi, dans une Mission locale, une formation de détermination pour un futur métier. Pour moi, cette détermination a débouché sur un triple profil : contact social, créativité et prendre un groupe en main. Quand j'ai appris que Lire et Ecrire faisait une formation pour devenir formateur en alphabétisation, j'y suis allée par curiosité. Ils ont trouvé que j'avais le profil qu'il fallait et je me suis lancée.

Ja : Comment s'est passée la formation ?

A. : La formation m'a surtout apporté beaucoup de remises en question sur moi-même, sur mon histoire personnelle, sur mes racines, mes origines, mon vécu. Comment on se comporte avec les gens dans la société ?, comment on fonctionne ?, qu'est-ce qu'on reproduit ? C'était intéressant. J'ai beaucoup changé à partir de là. Je venais de débarquer à Bruxelles. J'ai vécu un choc culturel. Bruxelles multiculturelle, c'était nouveau pour moi. Je venais de la campagne et je n'avais jamais rencontré d'immigré. J'ai découvert plein de choses sur les autres cultures. Pendant la formation, on nous a aussi fait réfléchir sur le groupe : comment y prendre sa place, comment avoir confiance en soi, comment gérer les relations, les conflits dans le groupe, ... J'étais la plus jeune. Je sortais de l'école et c'était la première fois que je me retrouvais rien qu'avec des adultes. On me traitait souvent comme 'la petite jeune'...

Ja : Et le stage ?

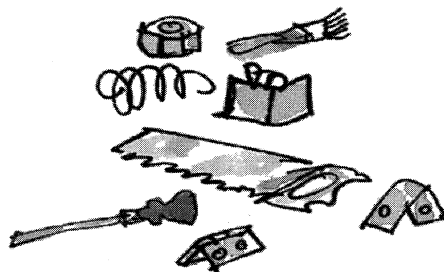
A : Je me suis retrouvée dans une association qui avait une méthode très scolaire, très traditionnelle. C'était un groupe très nombreux et la formatrice donnait son cours sans prendre le temps de passer individuellement près de chacun. Sans doute, elle donnait bien son cours mais je ne voyais pas comment prendre les choses en main. Cette méthode ne me convenait pas. Je n'arrivais pas à m'impliquer dans le travail de l'association.

Ja : Et maintenant que tu es dans une autre association, comment ça se passe ?

A. : J'ai d'abord fait l'accueil et les inscriptions. Maintenant, je co-anime un groupe le jour, et le soir je fais un remplacement. Mais ici c'est très différent. Je suis bien intégrée. Je reçois de l'aide des collègues, j'observe comment ils font. Et puis, je me lance et je me dis que c'est en expérimentant, en analysant mes erreurs que je vais progresser. J'ai souvent fonctionné comme ça dans la vie. Ici la relation avec les collègues n'est plus la même qu'en formation, on me considère comme une adulte, comme une collègue. Je préfère ça.

Ja : Et avec les participants ?

Ce qui est paradoxal, c'est que ce sont des adultes mais ils attendent parfois qu'on les prenne en main. Tout dépend de leur vécu. Ceux qui ont été à l'école auraient plus tendance à tout attendre du formateur. Mais je les prends comme ils sont et j'essaie au maximum qu'ils produisent et se débrouillent par eux-mêmes. En les suivant trop, je ne vais pas vraiment les aider...



Une fois appliquée à soi-même, cette capacité pourrait être réinvestie dans la préparation de séquences de cours tenant compte des différents profils en présence dans un groupe de personnes en formation.

- La sensibilisation aux NTIC et leur utilisation dans le travail de formateur (préparation des séquences d'apprentissage et évaluation).

Pour assurer l'ensemble de ce programme, Lire et Ecrire Bruxelles a fait appel à son personnel interne (formateurs et autres chargés de mission) mais aussi à des intervenants extérieurs pour différents modules comme l'approche interculturelle, l'initiation aux nouvelles technologies,...

Stage

Le stage a été divisé en une première partie d'observation et une seconde de co-animation. Les stagiaires ont été répartis dans les associations d'alphabétisation qui avaient accepté de les accueillir. Partout l'intégration a été très positive et, à l'exception d'une association, il n'y a pas eu de rupture entre ce qui avait été travaillé au niveau théorique et la pratique pédagogique des associations.

Parallèlement, les stagiaires participaient une fois par semaine à un atelier d'échanges de pratiques au cours duquel chacun prenait la parole et, par la mise en commun et la comparaison des pratiques observées, pouvait prendre du recul par rapport au vécu de son stage.

Evaluation

Le principe de base était de faire porter l'évaluation non pas sur les connaissances mais sur les compétences acquises en cours de formation.

Les formateurs se sont réunis avant, pendant et après la formation pour évaluer l'avancement du travail au niveau du programme, de l'acquisition des compétences, de la motivation, de la présence, de la participation, du développement du projet professionnel de chacun...

Les stagiaires ont, quant à eux, été conviés régulièrement à des entretiens de suivi pour faire le point sur leur motivation, leur projet, leur régularité... de manière à ce que lorsqu'un problème se présentait, la personne puisse se repositionner et réajuster le tir. A la fin des 600 heures, les stagiaires ont également été invités à rédiger un rapport de stage.

Ce rapport, l'avis des associations accompagnatrices des stages et l'évaluation régulière en cours de formation ont permis au responsable de la formation de rédiger un bilan final qui comportait également des

perspectives d'insertion professionnelle ainsi que des pistes pour la formation continuée.

A l'issue de cette évaluation, 9 personnes ont été engagées¹, auxquelles se sont ajoutées quelques personnes venant de terminer une formation de formateur et d'animateur d'adultes et ayant l'alphabétisation comme projet professionnel.

Formation continuée

La mise sous contrat des personnes ayant suivi les 600 heures de formation initiale ne signifie pas pour autant la fin de leur formation. En effet, quelques-unes ont entamé une formation qualifiante d'éducateur en promotion sociale, d'autres, la majorité, sont entrées dans un processus préparatoire à la reprise des études. Cette phase préparatoire porte à la fois sur l'alphabétisation (gestion de la formation, intégration des savoirs, éléments théoriques, techniques d'animation...), la détermination d'un projet de reprise d'études, ainsi que l'acquisition des prérequis nécessaires à l'entrée en formation qualifiante (en économie, droit, sociologie, et histoire).

Conclusion

De l'avis du coordinateur de la formation, cette formation s'est déroulée pour le mieux si l'on tient compte de l'ensemble des contraintes liées au projet. En effet, la préformation est une des phases du *Plan bruxellois pour l'alphabétisation*. Son calendrier est dépendant de la réalisation des autres phases et du contexte (politique, institutionnel, administratif, financier) dans lequel elle s'insère. Ainsi, par exemple, le calendrier du Plan n'a pas permis de développer au maximum la partie pratique (qui ne pouvait s'étendre au-delà du mois de juin), les stages ayant dès lors occupé 40% de l'ensemble du processus au lieu des 50% prévus initialement.

Les programmes pour les préformations à venir seront certainement mieux organisés car il y aura moins d'inconnues liées au dispositif global du Plan de développement.

Interview de Manu TWAGILIMANA,
responsable de la formation

¹ *Les autres ayant arrêté en cours de formation suite, notamment, aux entretiens avec le formateur responsable.*

Alphabétisation des travailleurs

Lire et Ecrire mène actuellement une réflexion générale sur la place des travailleurs analphabètes dans un monde du travail en mutation.¹ Cette réflexion prend sa source dans le constat selon lequel nous touchons peu ce public dans les formations existantes (environ 7 % des apprenants en Communauté française).

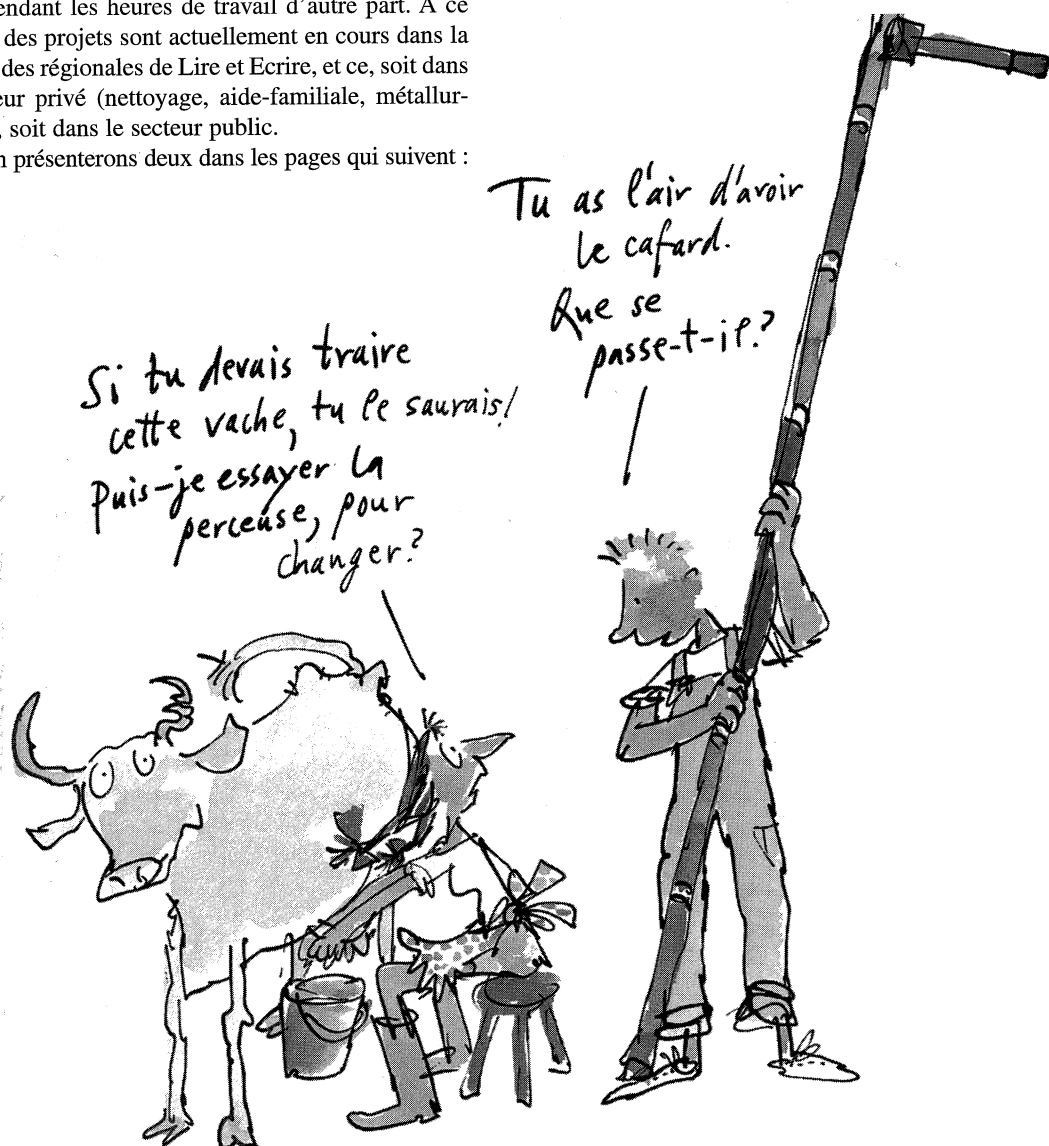
Parallèlement, se développent des projets visant à permettre aux travailleurs de suivre des cours d'alphabétisation. Ceux-ci s'orientent dans deux directions : développer des cours du soir pour rendre les formations accessibles aux travailleurs d'une part, et œuvrer avec les entreprises pour mettre en place des formations pendant les heures de travail d'autre part. A ce niveau, des projets sont actuellement en cours dans la plupart des régionales de Lire et Ecrire, et ce, soit dans le secteur privé (nettoyage, aide-familiale, métallurgie...), soit dans le secteur public.

Nous en présenterons deux dans les pages qui suivent :

- un premier avec le secteur privé au Brabant wallon, où Lire et Ecrire tente avec difficulté de sensibiliser le monde de l'entreprise ;

- un second avec le secteur public à Bruxelles, où l'initiative est venue d'une école pour travailleurs des services publics qui a contacté Lire et Ecrire pour créer des cours d'alphabétisation en son sein.

¹ Voir aussi : *Alphabétisation des travailleurs*, Lire et Ecrire Liège, Journal de l'alpha n°129, juin-juillet 2002, pp. 17-20.



Brabant wallon : récit d'une démarche semée d'embûches

Lire et Ecrire Brabant wallon mène, depuis un peu plus d'un an, un projet de sensibilisation du monde du travail et de mise en place de modules de formation à destination de travailleurs.

Le projet a démarré fin 2001. Il est toujours en cours dans le cadre d'EQUAL¹ sous la forme d'un projet d'alphabétisation de travailleurs. L'idée était d'attirer l'attention des partenaires sociaux sur l'existence en entreprise de problèmes liés à l'analphabétisme et de les inviter à élaborer une réponse partenariale à ces problèmes. Un des enjeux de la démarche était pour nous la mise en place de formations pendant les heures de travail.

Il y avait au départ peu de contraintes par rapport aux secteurs visés. Nous choisissons cependant de porter nos efforts sur l'ouest du Brabant wallon, zone socioéconomiquement défavorisée.

Premiers contacts avec les syndicats

Nous décidons d'essayer d'entrer en entreprise par la porte syndicale. Un membre de notre CA nous met en contact avec le permanent interprofessionnel de la CSC Brabant wallon, qui se dit intéressé et propose d'organiser une présentation du projet à l'ensemble des permanents professionnels et interprofessionnels de la région. Lors de cette rencontre, seul un des permanents du secteur de la métallurgie se montre favorable à la démarche. N'ayant pas de relais bien précis vers la FGTB, nous décidons de contacter immédiatement le secrétaire général de la région. Pas de réaction de sa part... Nous sonnons à plusieurs autres portes, sans plus de succès.

Le projet est donc présenté à l'ensemble des délégués principaux CSC des entreprises du métal du Brabant wallon lors d'une réunion réunissant une quarantaine de personnes. Contrairement à ce qu'on pourrait croire, le fait qu'il y ait eu autant de monde n'a pas vraiment été favorable : immergé dans le groupe, personne ne s'est vraiment senti concerné et il n'y a eu que peu de retour. Rendez-vous est quand même pris pour une rencontre avec les délégués de deux entreprises. Mais suite à des conflits sociaux dans le secteur, il est reporté à plusieurs reprises. Les mois passent, sans que le projet n'avance de manière significative.

Relance

Au début de l'été 2002, le doute émerge. Nous hésitons à poursuivre dans cette voie. Ne vaut-il pas mieux tenter de recontacter des permanents d'un autre

secteur d'activité ? Ou bien diriger nos efforts vers des demandeurs d'emploi en formation dans le métal... ? Finalement, nous décidons de 'faire le forcing'. Nous 'harcelons' les permanents FGTB et CSC du métal jusqu'à obtenir de chacun un rendez-vous. Nous contactons simultanément une responsable formation d'AGORIA, fédération d'employeurs du secteur du métal et de la technologie. Lors de ces contacts, l'idée germe chez les permanents syndicaux d'impliquer un fonds de formation du secteur, dont ils sont administrateurs. Tout cela nous semble fructueux, nos interlocuteurs nous paraissent raisonnablement intéressés... Décision est prise d'organiser une réunion à quatre. Le temps passe... Quelques semaines et une douzaine de coups de téléphone plus tard, nous apprenons que les permanents syndicaux et la responsable formation d'AGORIA préfèrent ne pas s'impliquer, considérant qu'il n'y a pas de réel problème d'analphabétisme dans le secteur. Ils nous souhaitent gentiment bonne chance dans nos actions...

Vers les entreprises

Quelque peu déçus par le manque d'implication de ceux dont nous espérions une collaboration active, nous décidons de tenter d'entrer en contact directement avec les entreprises ciblées par les permanents syndicaux lors de réunions antérieures. Sur cinq entreprises contactées deux acceptent de nous rencontrer.

Dès lors, le projet change de forme. La mise en place de formations pendant les heures de travail nous paraissait ne pouvoir se faire que dans le cadre d'un partenariat entre tous les acteurs, syndicats et employeurs. Comme nous n'entrons en contact qu'avec les seules directions des ressources humaines (DRH), sans l'appui des organisations syndicales, nous choisissons de leur proposer des formations organisées en dehors des heures de travail et dans un

local de Lire et Ecrire Brabant wallon. Notre demande minimale est donc qu'ils appuient la diffusion d'une information auprès des travailleurs, sous forme de dépliant. Par ailleurs, nous décidons d'attirer leur attention sur le fait que d'autres démarches sont possibles en fonction de la réalité des problèmes d'analphabétisme dans l'entreprise. Nous espérons ainsi susciter un intérêt de leur part pour cette question.

Nous rencontrons d'abord une assistante à la direction des ressources humaines d'une entreprise nivelloise. Intéressée par la démarche, elle ne la voit cependant que dans sa dimension 'sociale'. Elle sait que deux ou trois travailleurs ont des difficultés avec l'écrit et souhaite les aider. L'idée qu'une partie plus importante du personnel de l'entreprise puisse avoir des difficultés avec l'écrit et que cela puisse avoir un impact sur son fonctionnement lui paraît peu vraisemblable. Nous percevons clairement qu'elle est réticente à l'idée de diffuser une information sur notre offre de formation à l'ensemble du personnel. Elle nous déclare devoir consulter sa hiérarchie avant de nous recontacter.

La rencontre avec la responsable du service du personnel d'une entreprise d'Ottignies se passe de manière assez différente. Celle-ci a manifestement un pouvoir de décision. De plus, elle se sent personnellement concernée par la problématique de l'analphabétisme. Elle aussi envisage d'abord la question du seul point de vue 'social', mais finit par reconnaître que ce n'est pas parce qu'on ne parle pas dans l'entreprise des problèmes liés à l'analphabétisme qu'ils n'existent pas. Peut-être, dit-elle, le fait de diffuser l'information sur l'offre de Lire et Ecrire fera-t-il prendre conscience de problèmes ignorés ou occultés. Nous décidons de diffuser un dépliant à tout le personnel avec la fiche de paye, début décembre 2002. Simultanément, le personnel de maîtrise et la délégation syndicale seront informés de manière à relayer au mieux l'information.

Une autre entreprise du métal

Alors que nous travaillons à rencontrer ces entreprises, un contact avec le permanent syndical CSC chargé d'une autre entreprise de la région se concrétise et débouche sur un rendez-vous. Il est intéressé par l'idée de proposer des formations de base aux travailleurs de l'entreprise. Il nous dit en avoir parlé à la délégation syndicale, qui se dit prête à nous rencontrer et à réfléchir à la question. Mais il insiste sur le fait que la formation ne doit pas apparaître comme proposée par la direction, étant donné le contexte social

marqué par une histoire lourde de conflits et la perspective d'une nouvelle fermeture. De plus, le contexte syndical étant relativement tendu dans l'entreprise, il lui paraît difficile d'impliquer immédiatement la FGTB dans la démarche. Il est cependant d'accord pour dire qu'il est important que tous les travailleurs qui le désirent puissent bénéficier de la formation et donc que le projet n'apparaisse pas comme soutenu par la seule CSC. La question de la stratégie de diffusion de l'information dans l'entreprise reste à ce stade ouverte. Nous acceptons de ne pas recontacter le permanent FGTB et de ne lancer le processus qu'avec la seule CSC.

Nous rencontrons la délégation syndicale deux semaines plus tard. Les délégués, d'accord sur le principe et prêts à diffuser l'information vers les travailleurs, sont cependant sceptiques quant au nombre de personnes analphabètes parmi eux. L'entreprise a été fermée récemment, puis rouverte. Lors de la fermeture, nous disent-ils, beaucoup des travailleurs les plus âgés, donc les moins scolarisés, sont partis en préretraite. A la réouverture, l'entreprise a réengagé une partie de l'ancien personnel, mais des tests écrits ont été menés à l'embauche. Les personnes réintégréés à l'époque n'ont donc en principe pas de problème avec la lecture et l'écriture. Par conséquent, disent-ils, il y a tout au plus une dizaine de personnes potentiellement concernées sur les 350 ouvriers qui travaillent actuellement. Malgré tout, la délégation se donne un mois pour discuter avec les travailleurs et diffuser l'information. Une affiche sera réalisée par Lire et Ecrire Brabant wallon et placardée dans les locaux de l'usine. Nous devons nous revoir début novembre pour évaluer la situation.

Les choses semblent se mettre en place. Mais notre expérience nous a appris 'qu'il ne faut pas vendre la peau de l'ours...'. Nous décidons donc de porter nos efforts vers un autre secteur : la grande distribution. Un premier rendez-vous avec un permanent syndical intéressé a déjà été remis deux fois, mais nous ne nous décourageons pas : l'aventure continue...

Questionnement...

Il y a beaucoup à dire sur cette première démarche en direction des travailleurs, des syndicats et des entreprises. D'une manière générale, nous constatons que nous connaissons peu le monde de l'entreprise et ses réalités et que nous tâtonnons beaucoup. Il nous semble surtout important que les acteurs de l'alphabetisation apportent des réponses à un certain nombre de

questions : quels objectifs poursuivons-nous à travers la mise en place de dispositifs d’alphabétisation de travailleurs ? Sont-ils identiques à ceux que nous poursuivons avec d’autres publics ? Est-ce bien à nous de former des travailleurs *en entreprise* ? Quels dispositifs mettre en place (durée, horaire, contenu, méthodologie de formation...) ? Quelles stratégies mettre en œuvre pour atteindre efficacement le monde du travail ? Etc.

Peut-être les quelques remarques qui suivent, issues de notre expérience, apporteront-elles des éléments de réponse à certaines de ces questions.

Perception du public

On constate que les permanents syndicaux, les délégués et les DRH connaissent des travailleurs qui leur demandent de l’aide, pour remplir des formulaires par exemple, et qui donc éprouvent des difficultés avec l’écrit. Mais ils ne font jamais le lien avec les difficultés que cela pourrait poser aux personnes dans leur travail. Il semble donc que ces travailleurs parviennent parfaitement à remplir leur fonction sans maîtriser l’écrit. Les personnes qui s’investissent dans le projet semblent donc le faire uniquement dans un but ‘social’, en dehors de toutes considérations liées à la bonne marche de l’entreprise ou à l’emploi des travailleurs.

De plus, comme les délégués syndicaux ou les DRH pensent à des travailleurs bien précis quand on parle d’analphabétisme, et qu’ils ont le sentiment que seuls ces travailleurs sont analphabètes, ils ont tendance à ne vouloir diffuser l’information concernant la formation qu’auprès de ces personnes. Mais nous savons que ‘ce ne sont pas toujours les personnes auxquelles on pense’ qui sont concernées, ou qui souhaitent entrer en formation. Il faut dès lors insister pour que la diffusion de l’information se fasse bien à l’ensemble des travailleurs.

D’une manière générale il y a donc des difficultés liées à l’idée que les gens se font du public concerné. Les compétences des travailleurs en lecture-écriture ne sont en général pas connues des personnes susceptibles de prendre des décisions concernant la formation et semblent souvent surestimées. Ces difficultés sont aggravées par le fait que nous ne possédons pas de langage commun pour parler de la maîtrise de l’écrit. Si nous parlons d’analphabétisme à un DRH ou un permanent syndical, la réaction est : “ils sont passés par l’école pour la plupart, ils ont des diplômes

et en savent un minimum”. Si par contre on parle de formation de base ou de perfectionnement de ceux qui ‘en savent un minimum’, on n’est pas sûr de parler des mêmes personnes.

Les acteurs

Les différences avec nos partenaires habituels sont frappantes. Il est certain que le succès ou l’échec d’actions en direction de ceux-ci, comme en direction des entreprises, dépend de manière importante des personnes rencontrées. Mais alors que dans le monde du ‘social’ nous partageons les mêmes objectifs globaux, faisons le même type de travail, et que nous fonctionnons dans l’ensemble de la même manière, un problème comme l’analphabétisme est neuf pour les entreprises et ne constitue pas pour eux une priorité.

De plus, le monde de l’entreprise est fortement marqué par les rapports de force entre employeur et travailleurs, entre syndicats et employeur ainsi qu’entre les différents syndicats. De ce fait, l’alphabétisation en entreprise risque à tout moment de devenir un enjeu des rapports entre les partenaires sociaux et de nous échapper.

Deborah ODDIE

Lire et Ecrire Brabant wallon

Etienne CARLIER

Lire et Ecrire Wallonie

¹ *Financé par le FSE (Fonds Social Européen), EQUAL est un programme qui définit le cadre de financement de projets qui doivent permettre d’expérimenter de nouveaux moyens de lutte contre les discriminations et les inégalités dont peuvent être victimes tant les personnes à l’emploi que celles qui recherchent un emploi.*



Bruxelles : cours d'alphabétisation pour les agents communaux

A l'ERAP (Ecole Régionale d'Administration Publique¹), les CIRAC (Cycles Intensifs de Remise à Niveau des Connaissances) sont une nouveauté. C'est en effet la première fois que des cours en français de base (oral, lecture et écriture) y sont organisés. Une phase expérimentale de 2 ans a démarré en octobre 2001 et se terminera en décembre 2003... Pour la mettre en œuvre, l'ERAP a signé une convention avec Lire et Ecrire Bruxelles. Madame Moons, attachée pédagogique à l'ERAP, l'équipe des formateurs et un groupe d'apprenants ont accepté de nous rencontrer pour nous en dire davantage.

C'est suite à une série de faits révélant des difficultés avec la langue écrite de plusieurs agents communaux que l'ERAP a mis la 'machinerie' en route pour créer ce nouveau module de formation continuée. Un secrétaire communal avait évoqué le cas d'un huissier ; à l'ERAP, des formulaires d'évaluation étaient très mal rédigés ou remplis par le professeur à la place de participants. "Je me suis dit qu'il serait peut-être intéressant qu'on alphabétise et j'ai proposé une formation d'alphabétisation dans le cadre de la formation continuée des agents des 19 communes et CPAS", raconte Mme Moons.

32

Et de poursuivre : "Ce qui me semblait intéressant en créant les CIRAC, c'est de réapprendre aux gens à lire et écrire dans le cadre de leur travail car cela donne du sens à leur apprentissage, chance que n'ont pas les chômeurs. Est-ce qu'on peut demander à un chômeur, en plus de tout ce qu'il doit vaincre comme spirale de l'échec, de se vulnérabiliser davantage en se remettant en état d'apprentissage de la lecture et de l'écriture ? Je pense que non. Tandis qu'on peut, selon moi, s'adresser à des personnes qui ont un emploi parce qu'elle ont une identité sociale et la certitude de garder leur travail. Même s'il est vrai que, parmi notre public, il y a des personnes 'Article 60' et que ces dernières sont insérées de manière plus précaire, elles n'ont cependant pas le vide autour d'elles. Un travailleur qui prend la décision de venir aux CIRAC, la prend par rapport à lui-même et par rapport à la société. Un chômeur, lui, est soumis à une pression sociale, un chantage : tu dois travailler et, pour travailler, tu dois savoir lire et écrire. En outre, quel travailleur aura le courage, après les heures de travail, de suivre des cours du soir surnuméraires ? C'est dans cet esprit que j'ai voulu créer les CIRAC."

Dans un premier temps, le projet a été transmis à Mr Riche, le directeur de l'ERAP, qui l'a fait remonter

auprès du Collège scientifique, puis du Conseil d'Administration. Tous ont donné un avis favorable.

Une fois le feu vert donné, un contact a été pris avec la commune de Bruxelles-Ville - "ils avaient le problème sur la table mais ne savaient pas comment le résoudre" - qui a conseillé de contacter Lire et Ecrire. "Dès ce moment déjà, explique Mme Moons, c'était sûr qu'on allait avoir du public. Quand j'ai rencontré Véronique Bonner², tout m'a semblé facile. Elle avait un talent didactique qui a fait que tout est devenu limpide. J'étais convaincue de la faisabilité de la chose. Il fallait encore trouver de l'argent mais ce n'est pas ce qui a été le plus difficile." En effet, à l'occasion du 8 septembre 2001, le Ministre Hasquin a donné l'assurance de son soutien financier ainsi que celui du Fonds Social Européen (FSE).

Le plus délicat était de trouver le système pour arriver à joindre et à convaincre les personnes auxquelles les cours étaient destinés. Il fallait trouver un moyen de communiquer un message qui devait rester confidentiel. C'est alors que l'ERAP a pensé à un système de personnes-relais volontaires. Ces personnes, elles-mêmes fonctionnaires dans les communes et les CPAS, ont, avec le soutien des autorités communales, contacté les personnes susceptibles de venir suivre les cours des CIRAC. Les chefs de service, eux aussi ont été solidaires en organisant leur service de manière telle que ces personnes puissent se libérer deux matinées par semaine pour suivre la formation. "Jamais la chaîne de la solidarité n'a été rompue", conclut Mme Moons.³

"Notre obsession était d'avoir le moins de démissions possible, de ne pas rajouter de l'échec à l'échec, de ne pas exclure davantage. Nous avons donc organisé un module de formation pour les personnes-relais en collaboration avec Lire et Ecrire, ainsi qu'une formation

Ce qu'ils en disent...

Jean, Rose-Marie, Thierry et Emile suivent un cours à l'ERAP avec Brigitte, leur formatrice. A leur arrivée, ils n'écrivaient que leur nom et ne lisait pas du tout ou à peine... Depuis janvier ils¹ apprennent à lire et à écrire avec la méthode naturelle et aujourd'hui ils écrivent leur adresse (en cursive et en imprimé), ils reconnaissent les mots des textes qui sont dans leur carnet vert² et ils commencent à 'jouer'³ (en attendant de savoir jongler) avec l'écrit...

Nous les avons rencontrés.

Le Journal de l'alpha : Comment êtes-vous arrivés à l'ERAP ?

Jean : Un papier est apparu dans les services. Le chef m'a demandé si je voulais suivre les cours. Depuis 27 ans que je suis là, ils avaient constaté que j'avais des difficultés pour lire et écrire même si on essaie de le cacher en disant qu'on a oublié ses lunettes... J'ai passé un petit examen (ndlr : le test pour déterminer le niveau), on m'a posé des questions, j'étais fort stressé...

Rose-Marie : Moi aussi j'ai toujours essayé de le cacher. Mais quand on a distribué des papiers, le concierge m'a demandé si ça m'intéressait. Il se doutait que j'avais des problèmes car, dans un autre emploi, je travaillais avec sa femme. Le chef était d'accord, alors je suis venue.

Thierry : Moi j'ai toujours été franc, j'ai toujours dit que je ne savais pas lire et écrire. Alors quand les cours se sont ouverts, le chef m'a appelé pour me demander si ça m'intéressait...

Emile : Quand mon chef est revenu du rapport, il m'a dit : "J'ai quelque chose à te dire. Ca va te faire du bien. Tu réfléchis et tu me dis quoi ce soir..."

Le Journal de l'alpha : Et les collègues ?

Rose-Marie : Devant ils sont très heureux. Derrière, ça je ne sais pas.

Thierry : Il y a toujours un peu de jalousie. Je viens deux matinées au cours par semaine. Ca fait deux matinées où 'je me repose'. Mais il y en a qui me défendent : "Si tu étais dans son cas, tu ferais la même chose".

Emile : Quand j'ai besoin d'aide, je demande à Francis. Ca fait 23 ans qu'on travaille ensemble. Mais quand il y a des nouveaux, parfois on me dit : "Tu n'as pas été à l'école ?".

Jean : Ca arrive que des collègues me demandent ce que j'ai fait au cours.

Le Journal de l'alpha : Pourquoi avez-vous décidé de suivre les cours ? Est-ce que c'est pour votre travail ? pour vous-même ?

Thierry : Pour moi-même. Balayer la rue, c'est pas très compliqué. Même lire un plan, c'est pas très compliqué.

Rose-Marie : Dans notre cas, on trouve facilement les moyens de se débrouiller. Quand je dois prendre le train, je sais très bien où je dois descendre... Dans le métro, je compte les stations.

Emile : La première fois on demande. Et puis après, on connaît par cœur.

Mais tous reconnaissent qu'ils doivent demander de l'aide pour les papiers et que parfois ils en ont marre de toujours demander. Ils espèrent qu'avec les cours ils arriveront à se débrouiller seuls.

Le Journal de l'alpha : Qu'est-ce que ça change pour vous de venir au cours ?

Jean : Après le cours, on le sent. On est habitué d'être manuel, d'être dehors, de bouger. Au début, on avait souvent mal de tête... Mais j'attends le jeudi (ndlr : nous sommes aujourd'hui mardi) pour revenir.

Thierry : Quand on sort d'ici, je dis souvent : "Dommage qu'on n'a pas plus d'heures". Aujourd'hui, je suis en récupération mais je viens quand même au cours.

Rose-Marie : Je travaille à mi-temps, seulement l'après-midi. Comme les cours se donnent le matin, mon travail est toujours fait, il n'y a pas de changement. J'arrive seulement une demi-heure plus tard. Et puis, j'ai l'habitude de travailler seule, je travaille vite - avant, je travaillais à la chaîne - et si on me met quelqu'un pour me donner un coup de main, je vais tout vite pour lui.

(suite page suivante)

(suite de l'encadré)

Le Journal de l'alpha : Si les cours ne se donnaient pas pendant les heures de travail, est-ce que vous pensez que ce serait quand même possible de suivre des cours, le soir par exemple ?

Emile : Quand je suis rentré à la Ville, le grand chef m'avait donné une adresse. Je n'y suis pas allé, j'étais trop angoissé et puis le soir je n'ai pas que ça à faire.

Jean : A l'armée à Heverlee, j'avais déjà fait 4 mois de cours mais ça n'a pas marché. On était une vingtaine. Là ce n'était pas les mêmes méthodes, c'était comme à l'école...

Les autres aussi reconnaissent qu'ils ne voudraient pas suivre des cours du soir. Après une journée de travail, ils sont trop fatigués et ont d'autres choses à faire...

Le Journal de l'alpha : Est-ce qu'il y a des choses que vous savez déjà faire depuis que vous suivez les cours ? pour votre travail ? pour vous-même ?

Emile : Depuis juillet, je sais écrire mon adresse. On sait tous le faire. Pendant les congés je l'ai fait tous les jours pour que ça me rentre dans la tête. Et puis maintenant je sais remplir tout seul ma demande de congés.

Thierry : Moi aussi dans le temps je ne la remplissais pas moi-même. Maintenant je le fais.

Jean: Moi, je prends plus vite un bic en main ; j'ouvre parfois le journal.

Rose-Marie qui n'est là que depuis un mois peut plus difficilement témoigner de ce qu'elle a appris mais les autres aussi sont passés par là et l'encouragent.

Il y a encore plein d'autres choses qu'ils ont apprises mais ils ne s'en rendent pas toujours compte... sauf quand ils font un retour en arrière dans leur cahier ou classeur ou quand Brigitte met le doigt sur leurs petits progrès qui, s'accumulant, deviendront des grands.

¹ A l'exception de Rose-Marie qui a rejoint le groupe en août.

² Dans lesquelles se trouvent des phrases créées par eux et retranscrites par Brigitte.

³ Ils font par exemple des essais en variant leur écriture : type de caractère, taille des lettres...

spécialisée dans la communication interpersonnelle. Cette formation était basée sur la question suivante : 'je dois annoncer les CIRAC à mes supérieurs hiérarchiques ainsi qu'aux participants potentiels, comment vais-je m'y prendre pour réussir ?'

“Suite au travail impeccable de ces personnes-relais, nous avons invité les personnes candidates aux CIRAC pour un entretien et un test de détermination de niveau. Pour qu'elles arrivent sans encombre, nous leur avons fait parvenir un plan avec une photo de la rue où l'on voyait l'ERAP. Parfois pour faciliter ce premier contact, elles sont venues accompagnées de leur personne-relais.”

Dès novembre, les tests et les entretiens individuels ont démarré. Deux personnes, Véronique, qui consacrait alors un mi-temps au projet de l'ERAP, et Brigitte, qui venait d'être engagée par Lire et Ecrire pour travailler avec elle, se sont chargées de recevoir les 70 personnes⁴ qui se sont présentées. Les résultats du test sont restés confidentiels : ils n'ont pas été communiqués aux chefs de service par exemple. Par ailleurs, l'existence d'un public potentiel pour des cours de remise à niveau en grammaire et orthographe, et dont le niveau était donc trop élevé pour l'alpha, a été signalé à Mme Moons. Finalement, ce sont 53 personnes qui ont été inscrites pour suivre 2 matinées de cours par semaine (de 8h30 à 12h). Elles ont été réparties en 5 groupes de niveau pris en charge par 3 formateurs (un formateur supplémentaire, Vincent, ayant été engagé pour compléter l'équipe de départ) : 2 groupes de français oral, 2 groupes de lecture-écriture et un groupe plus avancé composé de 'bons lecteurs' écrivant phonétiquement.

Les cours ont démarré en janvier 2002. Les personnes se sont engagées pour une durée minimale de 6 mois sans que la durée maximale ne soit limitée par autre chose que l'échéance de la phase expérimentale (c'est-à-dire 2 ans). En oral, *Pourquoi Pas!* est utilisé comme base de l'apprentissage. En lecture et écriture, les formatrices utilisent la méthode naturelle de lecture dans une dynamique d'auto-socio-construction des savoirs.

En septembre 2002, quelques personnes ont changé de groupe, quelques nouvelles sont arrivées et Marie, une formatrice venant de terminer la formation intensive de Lire et Ecrire⁵, a repris un groupe.

De manière générale, les formateurs constatent que les personnes en formation alpha à l'ERAP sont très

motivées, très ponctuelles, l'absentéisme est quasi nul. Les progrès, même lents, sont réels. A ce niveau l'équipe ressent vraiment l'importance d'une forte motivation soutenue à la fois par le milieu familial et le milieu de travail, ou du moins le fait d'être inséré socioprofessionnellement. Elles peuvent ainsi réinvestir leurs apprentissages.

Pour le groupe d'oral, le formateur constate une nette amélioration depuis le début de la formation en janvier (et un test passé en juin le confirme). Ils comprennent nettement mieux et s'expriment mieux aussi. Ils ont commencé un travail d'appropriation de la langue et d'analyse métalinguistique. Ils ont remplacé une incompréhension auparavant globale (ils ne discernaient rien ou presque rien) par une compréhension partielle mais en étant capable de repérer ce qu'ils ne comprennent pas. Ils réinvestissent dans la vie quotidienne. Des collègues aussi disent que ces personnes parlent mieux qu'avant.

De même dans les deux groupes lecture-écriture, la formatrice pointe de nombreux progrès, variables en fonction du niveau de départ de chacun des deux groupes. Les plus débutants, qui au départ n'écrivaient que leur prénom et ne lisaient pas (ou à peine), écrivent maintenant leur nom et leur adresse (en cursive et en imprimé), remplissent eux-mêmes leur feuille de congé, arrivent à lire et écrire des phrases réalisées à partir de leurs textes... (voir encadré).

Les autres, qui déchiffraient sans toujours comprendre, ont travaillé la compréhension et commencent à développer des attitudes de lecteurs autonomes. Ils cherchent et tentent de trouver des solutions par eux-mêmes. En écriture, ils arrivent à écrire quelques phrases, rédiger une carte postale par exemple.

Pour le groupe le plus avancé, la formatrice, qui travaille l'écriture en utilisant l'oral et la lecture comme supports, aborde la base de la grammaire et la transcription des sons (correspondances phonèmes-graphèmes), a également enregistré

de nombreux progrès. Deux personnes du groupe ont en outre passé un examen de réserve de recrutement à l'administration pour monter en grade.

Expérience positive à l'appui, Mme Moons espère bien pérenniser l'expérience ou, au moins, la reproduire une deuxième et une troisième fois. Pour cela, il faudra obtenir de nouveaux subsides auprès des ministres concernés. "Il est impossible de travailler autrement qu'en étant subsidié, précise-t-elle, car c'est extrêmement cher de travailler en aval, de réalphabetiser. L'effort consenti par les communes est déjà énorme en termes de masse salariale. Elles ne paient donc que le droit d'inscription à l'ERAP."⁶

Rendez-vous donc en 2004...

¹ Les cours organisés par l'ERAP s'adressent aux agents des 19 communes et CPAS de la Région bruxelloise.

² Conseillère pédagogique à L&E Bruxelles.

³ Toutes les communes n'ont cependant pas foncé dans le projet : 12 administrations locales (communes ou CPAS) ont réagi positivement mais c'était suffisant pour remplir les 54 places disponibles.

⁴ Sur les 91 ayant pris rendez-vous.

⁵ Cf. pp. 25-27.

⁶ Ce qui n'est pas le cas pour les autres formations de l'ERAP qui sont organisées sur des modules courts et pris financièrement en charge par les communes.



LIRE ET ÉCRIRE EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

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 Charleroi
tél. 071 20 15 20 – fax 071 20 15 21
courriel: 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

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

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

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

LIRE ET ÉCRIRE HAINAUT OCCIDENTAL

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

LIRE ET ÉCRIRE LIÈGE-HUY-WAREMME

rue Wiertz 37b – 4000 Liège
tél. 04 226 91 86
fax 04 226 67 27
courriel: 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

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

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