

BELGIQUE-BELGIË
P.P.
BRUXELLES – BRUSSEL X
BC 1528

LE JOURNAL DE

L'ALPHA



Alpha et travail



N°156

Janvier 2007

*Périodique bimestriel - Bureau de dépôt Bruxelles X - N° d'agrément : P201024
Expéditeur : Lire et Ecrire Communauté française - Rue Antoine Dansaert 2a - 1000 Bruxelles*



RÉDACTION

Lire et Ecrire Communauté française a.s.b.l.
Rue A. Dansaert, 2a - 1000 Bruxelles
tél : 02 502 72 01
courriel : journal.alpha@lire-et-ecrire.be

SECRÉTAIRE DE RÉDACTION

Sylvie-Anne GOFFINET

COMITÉ DE RÉDACTION

Nadia BARAGIOLA
Catherine BASTYNS
Jean CONSTANT
Anne GILIS
Magali JOSEPH
Véronique MARISSAL
Frédérique LEMAÎTRE
Catherine STERCQ
Paule VAN ROY
Annick WUESTENBERG

EDITRICE RESPONSABLE

Catherine STERCQ
rue Antoine Dansaert, 2a
1000 Bruxelles

MISE EN PAGE

piezo.be

ABONNEMENTS

Belgique : 15 € pour le réseau
d'alphabétisation, 25 € hors réseau

Etranger : 30 €

A verser à Lire et Ecrire a.s.b.l.
Compte n°001-1626640-26
N° IBAN : BE59 0011-6266-4026
Code BIC : GEBABEBB
Agence FORTIS

Place de la Bourse, 2 - 1000 Bruxelles

Membre de l'Association des
Revue scientifiques et
culturelles – ARSC, www.arsc.be

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 des personnes en formation.
- > Mettre en relation les acteurs du secteur de l'alphabétisation et de secteurs proches dispersés 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.

PROCHAINS DOSSIERS :

- > Familles, école, alphabétisation familiale
- > La lecture, reparlons-en!

**Le Journal de l'alpha est publié
avec le soutien du Ministère
de la Communauté française,
Service de l'Éducation permanente**



CULTURE
ÉDUCATION PERMANENTE

Dossier : Alpha et travail

Edito : Alpha et travail, des rapports ambigus	5
Catherine STERCQ – Coprésidente de Lire et Ecrire Communauté française	
Enjeux et spécificités des projets d’alphabétisation des travailleurs.....	6
Marinette MORMONT – Lire et Ecrire Bruxelles	
Pour un rapport gagnant-gagnant travailleurs et entreprise	11
Marinette MORMONT – Lire et Ecrire Bruxelles	
Les illettrés, des sans emploi ? Non, des travailleurs !.....	15
Charles DUCHÈNE – Lire et Ecrire Bruxelles	
Formations en alphabétisation pendant les heures de travail sans perte de rémunération	
A Namur :	18
Sonja MOTTIN – Lire et Ecrire Namur	
Anne LAMAND – CIEP Alpha-Travailleurs Namur	
Aneta, Margena, Patrizia, Lydia – travailleuses apprenantes	
Philippe HANSEVAL – CSC Alimentation et Services Namur	
Au Brabant wallon :	26
Lire et Ecrire Brabant wallon	
Brigitte DUBAIL - Lire et Ecrire Brabant wallon	
Geneviève WAUTIER - Lire et Ecrire Brabant wallon	
Des fonctionnaires-ouvriers retournent en formation de base.....	33
Charles DUCHÈNE - Lire et Ecrire Bruxelles	
Des travailleurs se forment en soirée...	
A Verviers :.....	39
Isabelle DEMORTIER – Lire et Ecrire Verviers	
A Charleroi :.....	43
Thérèse PONT – Lire et Ecrire Charleroi-Sud Hainaut	
Une démarche pédagogique avec des travailleurs en entreprise	
Quand l’écrit en dit plus long que les mots	45
Yvonne CHENOUF – AFL (texte paru dans les <i>Actes de Lecture</i> , n°87, septembre 2004)	

Des réalités très différentes de part et d'autre de la frontière	53
Dominique ROSSI – Lire et Ecrire Hainaut occidental	
Un premier cycle de formation donne-t-il le goût de poursuivre d'autres formations ?	58
Chantal OUELLET – Université du Québec à Montréal	
Recension	
Pour aller plus loin.....	66
Alphabétisation en milieu de travail	
Relations entre alphabétisation et emploi	
Eduardo CARNEVALE – Centre de documentation du Collectif Alpha	

Livres-Médias-Outils

Les territoires de la mémoire.....	72
Centre d'Education à la Tolérance et à la Résistance	
Dérappages	73
Compagnie Arsenic	
La publicité, miroir d'un mythe ?	74
Équipes Populaires	

Alphabétisation et travail : des rapports ambigus

FAUT-IL ÊTRE ALPHABÉTISÉ pour travailler aujourd'hui ? « *Bien entendu...* » et « *Il n'y a pas d'analphabètes ou d'illettrés dans mon entreprise...* », nous répond-on souvent. Pourtant des travailleurs, qui occupent des emplois diversifiés et parfois très qualifiés, viennent suivre des cours d'alphabétisation ! Quels sont les savoirs de base nécessaires aujourd'hui pour que les travailleurs puissent garder leur emploi et pour que les travailleurs sans emploi puissent en (re)trouver ? Les exigences en la matière ne cessent d'augmenter.¹ Au moment où l'Europe prône une société de la connaissance et la formation tout au long de la vie, la Belgique diminue le droit à la formation des travailleurs en limitant le droit au congé-éducation² !

Si la maîtrise des savoirs de base est incontournable, pourquoi des formations visant l'acquisition de ces savoirs sont-elles si difficiles à organiser dans tant d'entreprises et pourquoi ne sont-elles que très rarement prises en compte par les fonds de formation sectoriels ? Sont-elles après tout vraiment nécessaires ? Ne nous a-t-on pas aussi répondu que « *les ouvriers analphabètes classaient plus vite les revues invendues* » ?

Le droit à l'alphabétisation pour tous, c'est le droit à l'alphabétisation des exclus du monde du travail, des travailleurs sans emploi mais aussi le droit à l'alphabétisation, payée sur le temps de travail, de tous les travailleurs.

Aujourd'hui, si des travailleurs investissent personnellement dans leur formation en venant suivre des cours du soir, si des asso-

ciations et des formateurs s'impliquent, sans financement spécifique, dans l'organisation et l'animation de ceux-ci, l'investissement-formation des entreprises en matière d'alphabétisation reste rare. Pourtant les formations centrées sur l'alphabétisation ont un effet direct tant sur les relations interpersonnelles et la communication dans l'entreprise que sur les capacités d'adaptation, d'initiative et de créativité indispensables pour faire face à un environnement de plus en plus complexe et mouvant.³

Ce *Journal de l'alpha* présente réflexions, questionnements, expériences, témoignages et démarches pédagogiques.

De quoi alimenter nos réflexions pour poursuivre, avec les syndicats et mouvements ouvriers fondateurs de Lire et Ecrire, notre combat pour l'accès des travailleurs à l'alphabétisation et sa prise en compte dans le cadre des formations professionnelles.

Catherine STERCQ
Coprésidente

1. *Créant de nouvelles catégories d'analphabètes par 'déclassement technologique'.*

2. *Voir communiqué de presse de la CSC et de la FGTB (7 septembre 2006) : www.abvv.be/CODE/fr/ComPres/2006/c04_06a21.htm.*

3. *Voir notamment : Reconnaître les analphabètes comme acteurs économiques et la formation de base comme enjeu de qualification, in 'Alphabétisation et insertion socio-professionnelle', Catherine STERCQ, De Boeck Université, 1994, pp. 75-90.*

Enjeux et spécificités des projets d'alphabétisation des travailleurs

Lire et Ecrire Bruxelles a participé à plusieurs expériences d'alphabétisation des travailleurs durant leur temps de travail, notamment en collaboration avec l'ERAP (Ecole Régionale d'Administration Publique)¹ et avec certains CPAS de la Région bruxelloise. Les travailleurs qui ont suivi ces formations étaient soit sous contrat à durée indéterminée, soit sous contrat à durée déterminée, dont notamment des 'article 60'². Pour comprendre les enjeux et les spécificités de ces projets, nous avons rencontré une série d'acteurs qui y étaient impliqués : des formateurs, des référents pédagogiques, des directeurs d'antennes locales de Lire et Ecrire Bruxelles ainsi que des agents de certains CPAS bruxellois.

Un des premiers enjeux des formations, cité par les acteurs rencontrés, touche au droit à l'alphabétisation. L'alphabétisation est un droit fondamental de l'homme, qui doit être accessible à tous. Il s'agit bien ici d'un enjeu de société.

Les personnes en situation d'analphabétisme sont particulièrement fragiles sur le marché de l'emploi. Quand elles ont un emploi, elles sont les premières à être menacées par la perte de cet emploi, étant considérées comme plus difficilement 'adaptables' que d'autres catégories de travailleurs. A cela, il faut ajouter le fait que ces personnes sont également touchées par une inégalité d'accès aux formations continues. Plusieurs études³ soulignent en effet que le personnel peu qualifié⁴ a très peu accès à la formation professionnelle et que les formations mises en place ne sont pas vrai-

ment adaptées à ce public. Le système de formation professionnelle reproduit donc les inégalités découlant déjà de la formation initiale. L'amélioration de l'accès aux formations pour les travailleurs peu qualifiés, ou le droit à la formation professionnelle pour tous, est donc une préoccupation partagée par l'ensemble des acteurs.

Il s'agit aussi d'un enjeu de qualification professionnelle. En ce qui concerne l'alphabétisation, l'augmentation de la qualification des travailleurs, un des enjeux principaux des formations, notamment pour les employeurs, peut se décliner de deux manières.

Elle peut d'une part être envisagée par l'employeur d'une manière plutôt 'instrumentale', c'est-à-dire qu'il s'agit pour le travailleur de pouvoir répondre à des objectifs précis et directement utiles sur le lieu de travail :

pouvoir lire et comprendre des notes de service, comprendre les notices d'utilisation de produits de nettoyage, comprendre les communications provenant de la direction, etc. Ou encore respecter les normes d'hygiène et de sécurité, de plus en plus exigeantes, imposées aux employeurs.

Elle peut d'autre part être envisagée comme l'acquisition de compétences durables qui implique une réelle acquisition de la lecture et de l'écriture. Il s'agit de compétences 'transversales' qui sont utiles sur le lieu de travail mais qui dépassent les frontières de l'activité professionnelle, comme, par exemple, les compétences sociales, relationnelles ou de communication.

Pour les travailleurs, les formations en alphabétisation permettent donc de développer des possibilités de mobilité et des perspectives professionnelles, d'améliorer la communication avec les autres acteurs de l'entreprise et surtout d'être plus valorisés et mieux reconnus dans leur travail. Elles permettent aussi d'augmenter leur autonomie, leur confiance en eux et d'améliorer leurs rapports sociaux, que ce soit au niveau professionnel ou au niveau personnel.

Pour Lire et Ecrire Bruxelles, la mise en place de projets d'alphabétisation des travailleurs organisés sur le temps de travail permet de toucher un public qui ne vient pas forcément dans les formations en alphabétisation 'classiques', à savoir les travailleurs⁵ et les personnes 'belges d'origine'.

L'articulation entre travail et formation, quelles particularités ?

La particularité des projets d'alphabétisation sur le temps de travail, en comparaison

avec d'autres contextes de formation (hors temps de travail, à visée d'insertion sociale ou socioprofessionnelle), repose sur le lien existant entre la formation et le travail. En ce sens, plusieurs expériences de ce type ont mis en évidence que les publics de travailleurs ont des rythmes de travail



plus rapides, une plus grande motivation, un taux de présence plus important et donc un 'rendement' plus élevé en termes d'apprentissage. Ces différences sont dues à plusieurs facteurs. Tout d'abord, le fait que certaines 'compétences transversales' ont déjà été acquises en milieu de travail (rythme de travail, habitude de répondre à des consignes, etc.). Ensuite, le fait que les formations se déroulent sur le temps de travail implique un taux de présence important. Enfin, la formation peut parfois être perçue comme un 'privilège' par certains travailleurs, ce qui engendre une motivation forte pour l'apprentissage.

Par ailleurs, le contenu des apprentissages prend un autre sens du fait de l'articulation travail/formation et les transferts de connaissance dans le milieu de travail peuvent être très rapides : les travailleurs peuvent réinvestir directement dans leur travail ce qu'ils ont acquis en formation.

Si l'on a pu mettre en évidence les spécificités des projets d'alphabetisation de travailleurs, il faut cependant souligner que, au niveau pédagogique, les méthodes, outils et contenus de formation utilisés par Lire et Ecrire ne sont pas – ou très peu – spécifiques. La formation en alphabetisation n'est pas considérée par les acteurs rencontrés comme une formation professionnelle de type classique. Pour ces acteurs, les contenus des formations doivent être liés aux demandes exprimées par les travailleurs. Toujours selon eux, des outils adaptés au secteur d'activité et au travail peuvent être intégrés, mais ce n'est pas obligatoire. Par ailleurs, si l'on se situe dans la perspective d'une réelle acquisition de compétences à l'écrit transférables dans de nombreux contextes, la formation en alphabetisation

doit être de longue durée, contrairement à la plupart des formations professionnelles continues. Elle implique aussi le respect des rythmes d'apprentissage de chacun, ce qui ne permet pas de préjuger à l'avance de la durée de la formation.

Quelle articulation entre éducation permanente et formation professionnelle ?

Pour Lire et Ecrire, l'alphabetisation doit être développée *"dans une perspective d'émancipation des personnes et de changement social vers plus d'égalité"*. Et alphabetiser c'est aussi *"donner des outils – parmi d'autres – pour comprendre le monde, pour s'y situer, pour développer ses capacités d'analyse et de réflexion critique, pour y agir solidairement et socialement, économiquement, culturellement, politiquement."* ⁶





Ainsi, on peut se poser la question de savoir si les demandes des employeurs et celles des publics de travailleurs sont compatibles avec les méthodes de formation de Lire et Écrire Bruxelles, qui reposent sur cet objectif d'émancipation et d'autonomisation des personnes, et non sur l'adaptation 'fonctionnelle' à un poste de travail.

En effet, quelles sont les logiques de la formation professionnelle aujourd'hui ? Le marché du travail étant marqué par de profondes mutations (évolution technologique, accélération de la concurrence, mondialisation et globalisation, etc.), la sécurité de l'emploi s'est fragilisée : *" Au rythme des restructurations et des fusions d'entreprise, les contenus du travail changent, certains métiers disparaissent, parfois au profit de postes dans des domaines nouveaux. Une adaptabilité et une flexibilité toujours plus importantes sont exigées de la part des travailleurs sur lesquels plane en continu la menace du chômage. "*⁷ Dans ce contexte, la formation continue des travailleurs a principalement des finalités économiques et/ou sociales : *" Il s'agit de minimiser*

*les coûts d'adaptation aux changements technologiques ou organisationnels et de prévenir les déclassements ou licenciements de travailleurs présentés comme liés à ces évolutions (...). Cette évolution s'accompagne d'un discours public insistant sur la responsabilité des individus à entretenir leur 'employabilité.' "*⁸

Si on peut déceler une tension initiale entre les logiques d'action de l'éducation permanente (logique d'émancipation et de développement d'un discours critique) et de la formation professionnelle (logique d'adaptation au poste de travail et au marché de l'emploi), certains projets sont néanmoins des réussites, et un certain nombre de conditions préalables permettent la bonne mise en œuvre de tels projets.⁹

Pour conclure

Les projets d'alphabétisation organisés sur le temps de travail, permettent à des travailleurs très peu qualifiés de se former, alors qu'ils n'ont que très rarement cette opportunité puisqu'ils sont habituellement

très peu concernés par les formations professionnelles continues et peu touchés par les formations de Lire et Ecrire ou du secteur associatif.

L'alphabétisation peut avoir des incidences tant sur la vie personnelle que sur la vie professionnelle des travailleurs. En effet, les compétences développées par l'acquisition de la lecture et de l'écriture sont utiles sur le lieu de travail ; elles améliorent la communication et les relations professionnelles. Apprendre à lire et à écrire implique aussi de développer l'acquisition de compétences transversales (d'observation, d'analyse, de comparaison, de résolution de problèmes,...), de compétences intellectuelles liées aux savoirs de base et une plus grande compréhension de l'environnement, toutes compétences utiles tant au sein qu'au dehors de l'entreprise.

Marinette MORMONT Lire et Ecrire Bruxelles

1. Voir **Des fonctionnaires-ouvriers retournent en formation de base**, pp. 33.

2. Les contrats 'article 60' sont des contrats de mise au travail par les CPAS proposés aux personnes qui doivent justifier un certain nombre de journées de travail pour obtenir le bénéfice complet de certaines allocations sociales (spécialement les prestations de l'assurance maladie-invalidité et les allocations de chômage) et/ou aux personnes qui veulent acquérir une expérience professionnelle. Les personnes sont soit engagées directement par un CPAS soit mises à disposition d'un employeur tiers.

3. Pascal MOULETTE, **Vers un traitement collectif de la lutte contre l'illettrisme en entreprise**, Xème conférence internationale de management stratégique, Université de Laval, Québec, 13-15 juin 2001 ; Laurent SMITZ et Claire de BRIER Claire, **La formation dans les entreprises belges : un bilan encourageant**, in *Personnel et gestion GRH, génération richesses*

humaines, Editions Kluwer, Bruxelles, 2002, pp. 42-44 ; Constantine KAPSALIS, *Formation des employés : une perspective internationale*, Statistique Canada, Développement des ressources humaines Canada, Ottawa, Ontario, 1997.

4. L'utilisation, dans le texte, de la notion de 'peu qualifié' se réfère ici au niveau de qualification obtenu par le diplôme. En effet, le concept de qualification est principalement basé sur la reconnaissance des capacités au sein de l'enseignement formel et entretient donc un lien étroit avec ce que l'on appelle aujourd'hui l'enseignement 'initial', même s'il peut également intégrer l'expérience et l'ancienneté professionnelles. La plupart des études portant sur le marché de l'emploi définissent d'ailleurs les personnes peu qualifiées comme les personnes ayant obtenu au maximum le diplôme de l'enseignement secondaire inférieur. Par ailleurs, si des personnes analphabètes ont acquis des compétences élevées dans leur travail, il y a néanmoins, dans de nombreux cas, un recouvrement entre analphabétisme et niveau de qualification peu élevé.

5. Les formations en alphabétisation touchent relativement peu de personnes ayant un emploi et cette proportion diminue avec le temps. C'est pourquoi Lire et Ecrire Bruxelles, dans le cadre du Plan Bruxellois pour l'Alphabétisation (PBA), a particulièrement développé les cours du soir, ce qui a eu pour effet d'inverser la tendance : 17% des apprenants de Lire et Ecrire sont des travailleurs, alors que les apprenants travailleurs ne sont que 9 % dans l'ensemble du réseau d'alphabétisation à Bruxelles.

6. Voir le site de Lire et Ecrire aux pages :<http://bruxelles.lire-et-ecrire.be/content/blogsection/4/77/> et <http://communaute-francaise.lire-et-ecrire.be/content/view/32/113/>.

7. Bernard CONTER et Valérie DEVOS, **Regards croisés sur la formation continue**, Lettre d'information, TEF-ULB, 1er trimestre 2001, p.1.

8. Bernard CONTER et Marie-Denise ZACHARY, **Les vices cachés de l'Etat social actif**, Démocratie, n°22, novembre 2000, cité par B. Conter et V. Devos, op. cit., p. 1.

9. Voir article qui suit.

Pour un rapport gagnant-gagnant travailleurs et entreprise

Une analyse des expériences d'alphabétisation des travailleurs auxquelles Lire et Ecrire Bruxelles a participé nous a permis, dans un premier temps, d'en dégager les enjeux et les spécificités¹. Dans un deuxième temps, nous nous attacherons à réfléchir aux risques et obstacles qui peuvent survenir lorsque l'articulation entre travail et formation n'est pas prise en compte dès la conception du projet. Ceux que nous avons repérés sont liés à des questions organisationnelles, relationnelles, au climat de l'entreprise ou encore à la fonction même du travailleur. Ils peuvent cependant être anticipés et dépassés par la prise de mesures adaptées.

Organisation et relations de travail

Lors des expériences d'alphabétisation des travailleurs, les personnes en formation peuvent être amenées à subir différents types de pressions. Tout d'abord, les impacts d'une entrée en formation peuvent être d'ordre relationnel :

- > les travailleurs en situation d'illettrisme ayant tendance à cacher leur illettrisme et à adopter des stratégies de contour-

nement, la stigmatisation des travailleurs en formation par leur équipe et leurs collègues est un risque à prendre en compte et à éviter ;

- > l'employeur peut exercer certaines formes de chantage à l'emploi, à savoir l'obligation d'entrer en formation ou, au contraire, la menace de perte d'emploi en cas d'entrée en formation ;
- > les collègues qui n'ont pas l'occasion d'aller en formation peuvent manifester de la jalousie ;
- > le chef d'équipe n'est pas toujours soutenant.

Deuxièmement, c'est bien l'articulation du temps de travail/temps de formation qui peut avoir des effets sur l'organisation et les relations de travail mais aussi sur la formation en elle-même. Elle est même la principale source de tensions entre le travailleur en formation et son équipe ou son supérieur hiérarchique. Les causes principales des difficultés rencontrées sont les problèmes de



remplacement des personnes en formation et de planification de leur travail. Les coûts que l'employeur doit subir pour la mise en place des formations ne sont pas toujours interprétés par ceux-ci comme un investissement à long terme et certaines entreprises préfèrent avoir un taux de roulement de leur personnel plus élevé plutôt que d'investir dans la formation de leur personnel.

Les effets peuvent être les suivants :

- > une charge de travail non allégée pour les travailleurs en formation ;
- > une augmentation de la charge de travail pour les collègues des personnes en formation ;
- > des absences répétées à la formation pour des motifs professionnels ;
- > l'imposition aux travailleurs de suivre la formation sur leur temps libre ;
- > l'incidence de la fatigue des travailleurs sur la qualité de l'investissement dans la formation lorsque la formation a lieu après une journée de travail déjà longue ;
- > une absence de synchronisation entre la fin de la formation et la fin des contrats de travail quand il s'agit de contrat à durée déterminée.

Une des conditions nécessaires à la réussite de tels projets réside dans le fait que la formation se déroule pendant les heures de travail. On doit cependant envisager la question du nombre d'heures consacrées chaque semaine à la formation et veiller à ce que ce nombre soit suffisant en termes d'apprentissage sans toutefois qu'il puisse entraîner des conséquences négatives pour le travailleur et son équipe.

Enfin, une autre difficulté tient au choix du lieu de formation : d'un côté, il convien-

drait de limiter les distances entre le lieu de travail et le lieu de formation afin de faciliter les déplacements et limiter les pertes de temps. D'un autre côté, il semble que le fait de choisir un lieu de formation extérieur au lieu de travail permette d'éviter une stigmatisation des travailleurs par leurs collègues.

L'évaluation du travailleur

Trois questions émergent de la problématique de l'évaluation :

- > Quelles sont les attentes des employeurs en termes d'évolution de leurs travailleurs en formation ?
- > Que communique-t-on de l'évaluation à l'employeur ?
- > En bref, l'évaluation des travailleurs en formation peut-elle avoir des conséquences négatives sur ces personnes et sur leur travail ?

Actuellement, dans les projets analysés, l'évaluation des formations s'effectue généralement en deux temps :

- > Une évaluation entre le formateur et les travailleurs qui porte sur les apprentissages menés et sur les effets de la formation (que ce soit au niveau du transfert dans la vie quotidienne ou dans le travail) et qui se réalise en groupe et de manière individuelle.
- > Une évaluation sur le déroulement du projet entre Lire et Ecrire et l'entreprise (ainsi que le CPAS pour les 'articles 60'). Cette évaluation peut être orale et/ou écrite.

D'une manière générale, il y a, chez les formateurs et responsables pédagogiques actifs dans les formations en alphabétisation, des réticences quant à l'idée de communiquer

les évaluations individuelles des travailleurs aux employeurs. En effet, la formation en alphabétisation n'est pas considérée par l'ensemble des acteurs comme une formation professionnelle de type classique : il peut y avoir des décalages entre la progression dans l'apprentissage et les attentes des employeurs ; il est difficile de promettre des résultats précis ; il convient de respecter les rythmes d'apprentissage du public en situation d'analphabétisme ; etc.

Par contre, certains acteurs insistent sur l'intérêt, voire la nécessité, de mettre en place des espaces de discussion et de communiquer de manière beaucoup plus transparente avec les employeurs et les chefs d'équipe sur les aspects pédagogiques et les évaluations.

Prise en compte des spécificités liées au lieu de travail

Enfin, il faut souligner que la mise en place de projets de formation dans un lieu de travail est influencée par les particularités mêmes de ce lieu de travail. A titre d'exemple, le bon déroulement des formations

peut être entravé par des problèmes sociaux internes. Des conflits sociaux, des problèmes de gestion des ressources humaines, des problèmes trop importants de pénibilité professionnelle vécus par les travailleurs peuvent avoir des retentissements sur la qualité de la formation.

Actions de sensibilisation, un préalable indispensable à la formation ?

Un certain nombre de précautions doivent donc être prises pour que les formations en alphabétisation pendant le temps de travail se déroulent dans de bonnes conditions. Ainsi, il semble important que l'entreprise soit réellement porteuse du projet de formation et que les travailleurs en formation soient soutenus et encadrés sur leur lieu de travail. Pour cela, les syndicats présents dans l'entreprise peuvent jouer un rôle déterminant avant, pendant et après la formation. Afin d'éviter la stigmatisation des travailleurs, la formation peut être intégrée dans un plan global de formation de l'entreprise qui serait présenté à l'ensemble



des travailleurs. Le recours à des personnes relais, sensibilisées et motivées, sur le lieu de travail, ayant pour mission d'encadrer les travailleurs en formation pourrait également être un facilitateur. Enfin, avant de mettre en place un projet d'alphabétisation des travailleurs, il paraît pertinent de prendre connaissance des secteurs d'activité et métiers, de la conjoncture économique et du climat social de l'entreprise afin de mieux identifier les besoins des publics et éviter que des problèmes de gestion internes n'aient des conséquences sur les travailleurs en formation.

Pour répondre à ces différentes problématiques, des phases de sensibilisation préliminaires des représentants de l'employeur et des travailleurs de l'entreprise semblent être indispensables. Les objectifs des actions de sensibilisation peuvent être les suivants :

- > informer sur la problématique de l'analphabétisme de manière générale ;
- > présenter l'approche pédagogique de Lire et Ecrire : les objectifs et méthodes utilisés ;
- > présenter les objectifs et les types de compétences qui peuvent être développés via l'apprentissage des savoirs de base (compétences sociales, relationnelles, communicationnelles,...). Il s'agit de mettre en évidence les bénéfices à moyen et long terme ;
- > présenter les étapes préparatoires à la formation : entretien individuel et test, comment aborder le sujet avec les travailleurs susceptibles d'être intéressés, organisation pratique ;
- > éviter la stigmatisation des travailleurs en élaborant une communication appropriée à la phase de démarrage du projet (en organisant, par exemple, une séance

d'information à destination de l'ensemble des travailleurs sur la mise en place d'un plan de formations et en garantissant aux travailleurs l'appui des organisations syndicales et des employeurs ainsi qu'un climat de confiance) ;

- > éviter la stigmatisation des travailleurs dans l'organisation de la formation ;
- > prendre en compte l'incidence de la formation sur le travail d'équipe et les possibles répercussions sur les travailleurs en formation : quels sont les obstacles potentiels perçus avant la mise en place de la formation ? ;
- > s'assurer d'un certain nombre de garanties de 'soutien et de protection des travailleurs' pendant et après la formation ;
- > permettre une prise en compte de l'analphabétisme sur le lieu de travail.

Ces actions de sensibilisation devraient toucher les employeurs et l'ensemble de la ligne hiérarchique des travailleurs, en ce compris les chefs d'équipe, les organisations syndicales présentes dans l'entreprise (les délégués syndicaux, qui peuvent eux-mêmes se trouver en difficulté de lecture-écriture et donc devenir porteurs de projet et bénéficiaires potentiels) et les éventuelles personnes relais, chargées du suivi du projet au sein de l'entreprise. Elles poursuivent plusieurs objectifs et devraient permettre, en évitant les impacts négatifs sur les travailleurs en formation, d'encourager et d'élargir ce type d'initiatives émancipatrices.

Marinette MORMONT
Lire et Ecrire Bruxelles

1. Voir article qui précède.

Les illettrés, des sans emploi ? Non, des travailleurs !

On pourrait être tenté de croire que les personnes illettrées ont peu de place dans le circuit économique et qu'elles sont principalement assistées, à charge de la sécurité sociale ou des CPAS, voire totalement exclues. Or, c'est loin d'être le cas pour tous et la majeure partie des personnes illettrées sont d'abord des travailleurs ou d'anciens travailleurs. Ils jouent ou ont joué un rôle économique dans la société et ont de multiples compétences.

Cette observation que l'on peut faire pour la plupart des apprenants, nous avons eu l'occasion de l'étayer plus précisément lors d'un projet d'accueil spécifique de personnes d'origine belge à Bruxelles.¹

Situation professionnelle au moment de l'accueil

Parmi les 21 personnes accueillies, 11 avaient un statut lié au marché de l'emploi : 6 étaient des travailleurs actifs, 3 des travailleurs sans emploi, au chômage et 2 des pensionnés.

Les 6 travailleurs effectifs étaient sous contrat à durée indéterminée. Il s'agissait d'un mécanicien des transports en commun, de deux nettoyeuses, d'un agent de services de proximité aux personnes âgées, d'un manœuvre polyvalent et d'un peintre en bâtiment.

Passé professionnel

Pour l'ensemble des 21 personnes rencontrées, nous avons recensé une quarantaine de métiers ou de petits métiers différents,

exercés précédemment dans différents secteurs d'activités.

Le tableau suivant reprend dans le détail ces secteurs, les branches d'activités concernées et les métiers exercés.



Secteurs d'activité	Branches d'activité	Métiers exercés
Agriculture	Maraîchage, cueillette	Saisonnier
Horticulture	Espaces verts	Jardinier Elagueur
Environnement	Entretien des espaces verts Maintenance du mobilier urbain	Ouvrier horticole Ouvrier polyvalent
Recyclage	Récupération de matériel informatique Récupération de ferrailles Déchets Récupération des métaux	Démonteur Ferrailleur Trieur Ferrailleur
Industrie	Automobile Aéronautique Textile	Contrôleur pare-brise auto Colleur de mousses/pièces Nettoyeur d'avions Travail à la chaîne
Construction	Bâtiment	Ouvriers manœuvres avec différentes compétences (échafaudages, maçonnerie, électricité, carrelage, peinture,...)
Services communaux	Voirie	Paveur Balayeur de rue Eboueur
Services de proximité	Personnel de maison	Domestique Femme d'ouvrage
Nettoyage	Industries, homes, communes, hôpitaux,...	Entretien des locaux
Transports	Transports publics Transports commerciaux	Mécanicien Aide-mécanicien Chauffeur-livreur
Alimentation	Grande distribution	Manutentionnaires (réasortiment, évacuation des déchets,...) Confection de gaufres
Horeca	Restaurants	Plongeur Pizzaiolo Serveuse Cuisinier
Santé	Hôpitaux Homes	Aide-soignante Aide-soignante Evacuation des déchets

Ce tableau nous montre que les personnes illettrées possèdent d'autres caractéristiques que celles, étriquées, qu'on leur prête lorsqu'on ne les voit que sous l'angle de leur illettrisme et des manques qui peuvent en résulter.

“ Nous devons envisager les potentialités et les ressources dont disposent les sujets illettrés, et non leurs seuls attributs déficitaires. Si l'illettrisme est sans conteste un problème réel, faisant peser de lourdes contraintes sur les personnes qu'il touche, il convient d'inscrire le phénomène dans une dimension sociale en tenant compte de la complexité et de la richesse de chaque situation d'illettrisme, de la trajectoire des individus, et enfin de leurs stratégies positives. (...) Il s'agit donc de prêter attention à l'activité réflexive et inventive de l'individu même le plus démuné, à ses capacités d'interprétation et d'adaptation, sous peine de réduire arbitrairement l'acteur des catégories défavorisées à un rôle de figurant inapte à réaliser la situation dans laquelle il se trouve, et par suite incapable d'élaborer les schémas pratiques susceptibles de la lui faire mieux supporter, de la modifier, voire d'en tirer parti. ” 2

Même s'il ne faut pas oublier qu'il en est sans doute beaucoup qui restent sur la touche du marché de l'emploi ou qui œuvrent en dehors de ce marché ou à ses marges et ne récoltent que des revenus de misère, les illettrés sont d'abord des travailleurs.

Charles DUCHÈNE
Lire et Ecrire Bruxelles

1. A travers cette démarche, il ne s'agissait nullement de favoriser les personnes belges d'origine, mais de réfléchir – suite au constat que cette population est fort minoritaire dans les cours d'alpha à Bruxelles – aux moyens nécessaires pour permettre à tous d'accéder à l'alphabétisation, sans distinction ni catégorisation d'aucune sorte.

2. Agnès VILLECHAISE-DUPONT et Joël ZAFFRAN, **Illettrisme : les fausses évidences**, L'Harmattan, Collection Logiques sociales, Paris, 2004. Cet ouvrage a été présenté dans le Journal de l'alpha, n°154, septembre 2006, pp. 37-43.



Formations en alphabétisation pendant les heures de travail sans perte de rémunération

Des travailleurs en situation d'illettrisme commencent à avoir accès à des formations en alphabétisation pendant leurs heures de travail et sans diminution de salaire. Ainsi, en partenariat avec les syndicats, Lire et Ecrire Namur a mis sur pied une première expérience dans le secteur du nettoyage qui en est aujourd'hui à sa deuxième année de fonctionnement. La régionale est également en pourparlers pour d'autres projets. Lire et Ecrire Brabant wallon a également mis sur pied des dispositifs de ce type. Deux formations existent à ce jour dans la province : l'une dans un hôpital, pour les membres du personnel de nettoyage et de cuisine, et l'autre dans les locaux de Lire et Ecrire à Tubize, pour des ouvriers communaux.

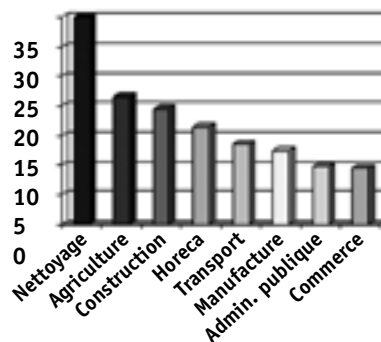
Dans la Province de Namur

Le droit de se former devrait exister aussi pour les travailleurs !

Très peu de travailleurs suivent des cours d'alphabétisation. Ainsi, en province de Namur, sur les 1107 apprenants qui ont suivi une formation en alphabétisation en 2004-2005, seuls 7% avaient un emploi, ce qui était d'ailleurs la même proportion que pour l'ensemble de la Wallonie. A Bruxelles, ce taux était légèrement supérieur (9%).

Or, en Belgique, d'après les données pour l'année 2001, environ 10% des travailleurs possèdent au maximum leur Certificat d'Etudes de Base (CEB)¹. Ce chiffre varie selon les secteurs d'activité.

Ainsi nous pouvons constater que la proportion la plus forte des travailleurs ayant au maximum leur CEB se trouve dans le secteur du nettoyage avec 35%, suivi du secteur de l'agriculture, de la construction, etc.



Source : EFT, 2001, retraitement par Lire et Ecrire Wallonie dans *Vers un plan wallon pour l'alphabétisation*, juin 2004.

Parallèlement, les savoirs de base que sont lire, écrire et calculer sont des compétences de plus en plus demandées dans le monde du travail.

La sécurité, le bien-être, le profit, le monopole... sont des préoccupations qui prennent de plus en plus de place au sein des entreprises. Elles se traduisent par la création de règles de plus en plus rigoureuses et contraignantes comme par exemple les normes ISO².

Cela exige de nouvelles pratiques de travail qui reposent sur des compétences nouvelles :

- > décoder et utiliser des écrits de plus en plus complexes comme des étiquettes de produit, un planning de travail, un manuel d'utilisation,...
- > communiquer de manière claire avec ses collègues, son supérieur, ses clients ;
- > comprendre et respecter des consignes de sécurité, concernant par exemple le dosage de produits ;
- > prendre des décisions dans différents contextes face aux procédures à suivre en cas de danger par exemple.

L'ensemble de ces observations et constats renforce Lire et Ecrire Namur dans sa volonté de toucher les personnes là où elles travaillent et conforte la décision d'expérimenter des formations alpha en entreprise.

Des partenariats mais pas n'importe lesquels !

Depuis 2004, nous sensibilisons certaines entreprises, notamment du secteur du nettoyage, afin de mettre en place la réponse la plus adéquate possible aux situations d'illettrisme, mais pas à n'importe quelles conditions et pas à n'importe quel prix !

En s'alliant avec les syndicats CSC et FGTB du secteur du nettoyage, nous proposons, depuis 2005, une offre de formation³ (*voir encadrés p. 22 et suivantes*) au sein de l'entreprise Laurenty à Malonne avec maintien de la rémunération au même titre que n'importe quelle autre formation professionnelle. Ce projet a bénéficié de l'intervention du Fonds Social Sectoriel⁴ pour la prise en charge du coût salarial des travailleurs et de la Région wallonne pour le coût de la formation⁵.

La construction de ce partenariat ne s'est pas faite sans difficulté. Le monde de l'entreprise est un milieu très différent du milieu associatif. C'est pourquoi nous n'intervenons pas seuls. Les permanents syndicaux nous appuient et nous accompagnent dans la réalisation du projet. Ils nous permettent d'entrer en communication avec l'entreprise, de négocier un partenariat, d'aboutir à une convention afin d'assurer le bon fonctionnement du projet autant pour les travailleurs et les formateurs que pour l'entreprise. Les délégués syndicaux sont aussi présents comme relais pour informer les travailleurs de cette offre de formation et en assurer le bon déroulement au quotidien. Un travail pointu de sensibilisation a pour objet de les outiller pour assurer ce rôle de relais, aborder et accompagner les travailleurs en difficulté avec la lecture et l'écriture.

L'esprit d'ouverture de la direction de l'entreprise et de son équipe a également été un point essentiel dans la réussite du projet.

Les formateurs qui interviennent dans la formation vivent eux aussi une nouvelle expérience, celle de l'alpha travailleurs en entreprise. Même si l'apprentissage reste

Les fonds de formation sectoriels

Le monde du travail organise ses propres formations, généralement par secteur professionnel. Il existe de nombreux fonds de formation sectoriels (chimie, métal, confection, alimentation, bâtiment,...) gérés paritairement par des représentants des employeurs et des travailleurs.

Ils 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.

L'offre des centres de formations sectoriels est très variée, les programmes comprenant des thèmes spécifiques aux secteurs ou fonctions, mais aussi des thèmes généraux.

Les modalités de formation varient également, formations ouvertes (accessibles aux employés de plusieurs entreprises), internes (pour les candidats d'une seule entreprise), collectives ou individuelles, cours axés davantage sur la théorie ou sur la pratique, etc.

Selon la nature de la formation, les fonds font appel à leurs propres collaborateurs, à des écoles et centres de recherche, à des instituts de formation professionnelle, à des institutions éducatives, au Forem ou à Bruxelles Formation, etc.

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, soit gérée directement par les partenaires sociaux d'un secteur, ce qui est le plus fréquent.

En 1998, les interlocuteurs sociaux ont négocié un accord interprofessionnel qui demandait notamment un effort de 0,10% de la masse salariale pour la formation et l'emploi des personnes issues de 'groupes à risque'. Il revenait aux secteurs à préciser la notion de 'groupes à risque' au sein des commissions paritaires.

Depuis lors, les montants de cette cotisation, calculés en proportion de la masse salariale, ainsi que la définition des groupes à risque sont régulièrement renégociés. Ainsi, en octobre 2003, lors de la Conférence pour l'emploi, les partenaires sociaux se sont engagés à consacrer 1,9% de la masse salariale à la formation des travailleurs et à participer à l'effort visant à former 60.000 personnes par an et 10.000 autres dans des secteurs où la main-d'œuvre se fait rare. Selon cet accord, la priorité est donnée aux travailleurs âgés, peu qualifiés ou handicapés et aux travailleurs d'origine étrangère. En 2004, ces accords ont été confirmés et le montant de 0,10% de la masse salariale devant spécifiquement être consacré à la formation et l'emploi des personnes issues de 'groupes à risque' a été prolongé de deux ans.



le même que dans les groupes d'alpha en milieu associatif, les interpellations des participants ont trait au monde du travail : comment puis-je mieux comprendre ma fiche de paye ? pourquoi existe-il des syndicats ? etc. Ce qui donne une autre dynamique !

Pour avoir tenté de reproduire le même modèle de formation dans d'autres entreprises, nous constatons que ce n'est pas possible dans tous les milieux professionnels.

Quand le profit est la seule préoccupation de l'entreprise, quand les priorités sont d'abord la sécurité et la survie face à la concurrence, il est impossible d'offrir une proposition de formation semblable aux travailleurs illettrés. Il nous faut trouver d'autres pis-

tes, d'autres portes d'entrée, construire de nouveaux partenariats et rester créatifs, toujours au côté des syndicats.

A Lire et Ecrire Namur, nous continuons de prospecter pour créer de nouvelles possibilités de formation d'alphabétisation sur le lieu de travail. Nous avons investi le secteur public (Ville de Namur, Province de Namur) ; des collaborations sont en cours.

Sonja MOTTIN
Lire et Ecrire Namur

1. A défaut d'autres données plus précises, nous considérons le niveau d'études comme un indicateur relativement fiable de la maîtrise de la lecture et de l'écriture. Nous nous gardons cependant de toute assimilation.

2. Normes internationales dans les domaines industriels et commerciaux. Ces normes concernent différents domaines tels que la qualité, la sécurité, l'environnement, ... L'Organisation internationale de normalisation qui produit ces normes est composée de représentants d'organisation nationales de normalisation représentant environ 150 pays.

3. Cette offre porte à la fois sur l'expression orale en français, la lecture et l'écriture (notamment avec l'ap-pui des TIC) et les mathématiques.

4. Au sein de la Commission paritaire 121 regroupant les entreprises de nettoyage et de désinfection, les partenaires sociaux du secteur ont créé en 1968 un fonds social pour le secteur. Ce fonds poursuit trois missions : octroyer des avantages sociaux complémentaires aux ouvriers du secteur, assurer les charges inhérentes à la formation professionnelle et syndicale du secteur, percevoir les cotisations et assurer le paiement des avantages.

5. Le coût de formation est pris en charge par la Région wallonne dans le cadre d'une convention qu'elle a signée avec Lire et Ecrire Wallonie pour des actions pilotes d'alphabétisation des travailleurs en entreprise

L'expérience à Laurenty-Malonne

Etre formatrice pour des groupes de travailleurs du secteur du nettoyage, en majorité des femmes immigrées, c'est (re)découvrir un univers passionnant, des personnes riches d'expériences personnelles, professionnelles, de combats de vie, d'immigration, de partage, de découvertes et de questionnements sur la difficulté à décoder notre 'monde de papiers'.

Etre apprenant dans des groupes d'alphabétisation en entreprise, est-ce uniquement apprendre à lire des documents administratifs, la notice d'un produit,... ? Est-ce bien ce que les travailleurs attendent de cette formation en alpha ?

Je découvre très vite que les attentes des travailleurs sont à la fois simples, multiples et complexes, traversées par un besoin de comprendre la réalité du monde du travail et de se débrouiller dans la vie de tous les jours :

- > comment lire les messages de l'entreprise, les consignes de sécurité sans faire appel à un collègue ?
- > comment interpréter des abréviations de notices de produits d'entretien ?
- > comment faire pour que l'on ne se moque plus de moi quand j'écris un sms ?
- > comment lire et remplir un papier reçu par courrier ?
- > comment compléter un document reçu (de la caisse d'allocations familiales, de la mutualité ou de la commune) et se faire confiance pour oser mettre les bons mots dans les bonnes cases ?
- > comment comprendre qui me paye, le service social ou le patron ?

Les travailleurs expriment aussi le besoin de comprendre le sens de mots ou de concepts comme, par exemple :

- > le mot *rompu* découvert dans un formulaire administratif, donne lieu à une recherche dans le dictionnaire, pour le définir dans ce contexte particulier.
- > le mot *mutuel* quand, au cours d'une explication sur les mutuelles en Belgique, une apprenante s'exclame " *mutuelle et divorce par consentement mutuel c'est la même chose alors ?* ".
- > ce que sont les *élections sociales* et les comparer aux autres types d'élections (communales, législatives,...).

Derrière ces demandes ponctuelles, il y a souvent le besoin plus existentiel d'oser reconnaître l'importance de son travail, d'en comprendre tous les paramètres, et, au-delà du geste nécessaire à l'exécution d'une tâche, supposée ingrate, de lui donner sens.

Ce sont tous ces aspects que nous travaillons dans les cours, sans oublier la compétence centrale et transversale à acquérir, la connaissance du français oral, en accord avec les attentes très pragmatiques. Plus spécifiquement, nous abordons la difficulté d'exprimer une opinion devant les autres... d'oser parler et lire à voix haute.

Mon travail de formatrice, c'est de réfléchir avec tous et chacun à la dimension affective de notre langue maternelle, à son ancrage dans le plus profond de notre être, ancrage bien

souvent renforcé quand on est immigré. Amener les apprenants à comprendre et accepter le travail de deuil nécessaire pour apprendre avec sérénité une nouvelle langue aux accents parfois si différents. Ce travail de deuil permet de prendre conscience que l'adoption d'une nouvelle langue usuelle, sociale, professionnelle, est une richesse et n'est en rien un renoncement, une trahison de sa propre culture.

C'est par une méthodologie active, l'émulation, le partage en groupe, des échanges, des interactions et souvent beaucoup d'intuition, que ces travailleurs en apprentissage comprennent qu'ils vont acquérir plus d'autonomie en apprenant la langue. La démarche pédagogique de formation les aide à renforcer et/ou à faire l'acquisition d'autres compétences qui élargissent leur capacité à être acteurs dans la société. J'en sors confortée dans la certitude que les besoins d'apprentissage dans le monde du travail sont importants et plus qu'utiles pour appréhender avec plus d'aisance le monde du travail et la vie de citoyen.

Arrivée presque au terme de la deuxième année d'expérience, je suis persuadée que l'implication des travailleurs dans la formation apporte, au-delà d'un bénéfice d'image, un plus à l'entreprise et contribue à une culture participative en milieu de travail. Et c'est avec bonheur que je participe comme formatrice à cette expérience. Je regrette seulement que peu de travailleurs belges aient jusqu'à présent rejoint la formation. Quelle en est la raison : la honte d'avouer ses difficultés ?

J'espère qu'à l'avenir un maximum de travailleurs de tous horizons en besoin et demande d'alphabétisation pourront bénéficier de ce type d'expérience, que naîtront de nombreux projets semblables...

Anne LAMAND
CIEP Alpha-Travailleurs Namur





Être en formation...

En 2005, un groupe de cinq travailleuses de l'entreprise Laurenty suit le module, pendant leurs heures de travail, à raison de 8 heures par semaine, sans perte de salaire et sans charge supplémentaire de travail.

Ces personnes ont décidé de témoigner de leur cheminement, dans le cadre d'un atelier d'écriture. Elles veulent partager ce témoignage avec d'autres travailleurs qui pourraient être en difficulté avec la lecture et l'écriture.

Le 15 février 2005, nous avons commencé une formation.

Nous voyons déjà du changement dans les cours que nous avons suivis.

Ca nous permet d'apprendre beaucoup de choses que nous ne savions pas avant, de nous exprimer mieux, d'avoir une meilleure communication avec les gens, de nous développer aussi bien dans la vie professionnelle que personnelle, d'avancer dans la vie...

L'information nous aide à comprendre ce qui se passe autour de nous, à nous adapter dans le pays d'accueil, à faire des choix.

Il peut arriver d'avoir peur de ne pas faire des progrès mais ça dépend de nous.

La formation c'est un avantage plus positif que négatif, la clé de tout.

On peut rêver à un autre futur, améliorer le salaire, passer son permis de conduire, partir en voyage...

Mais surtout c'est une chance pour soi et la famille.

Et pour apprendre... ce n'est jamais trop tard.

Aneta, Margena, Patrizia, Lydia

Le mot syndical

Cette initiative de formation valorise la personne, non seulement au niveau de son travail et de son emploi, mais aussi à son niveau personnel. Elle peut mieux se débrouiller dans la vie et ça, c'est important.

Dans le secteur du nettoyage, les centrales syndicales compétentes devraient pouvoir intégrer avec leurs militant(e)s cette problématique dans le cadre des discussions et revendications sur le plan sectoriel.

Cela pourrait entraîner un mouvement plus global, en partenariat avec l'association Lire et Ecrire, d'alphabétisation des travailleurs dans le secteur du nettoyage.

Philippe HANSEVAL
CSC Alimentation et Services – Namur



Au Brabant wallon

En 2001, la responsable de projet 'alpha travailleurs' se renseigne sur l'infascolarisation dans la région et, après avoir étudié la situation, elle tente de sensibiliser les syndicats. Ceux-ci se montrent intéressés, mais il s'agit de centrales et non de délégations en entreprises.

Lire et Ecrire Brabant wallon rencontre les délégués syndicaux de la métallurgie mais avec peu de résultats. Le secteur est en crise et le sujet reporté à plus tard. On constatera par la suite que chaque tentative de rencontre avec ce secteur s'avèrera difficile et infructueuse. D'autres entreprises sont également approchées via les délégations syndicales (la construction métallique, la grande distribution,...), mais sans plus de succès. Cela malgré la prise de conscience du problème lié à l'illettrisme au sein même de leur secteur (certains délégués remplissent des formulaires à la place des ouvriers,...).

Les rapports de force qui se jouent au niveau de l'entreprise (entre patrons, syndicats et travailleurs) suscitent à Lire et Ecrire des questionnements sur le positionnement à prendre. Nous prenons conscience que nous touchons un monde et des enjeux que nous connaissons peu.

Dans son rapport *Alpha travailleurs* de décembre 2002, la responsable de projet du Brabant wallon écrivait ceci : " *Vu l'aspect novateur d'un tel projet et notre méconnaissance à la fois du monde syndical, patronal et des travailleurs, il est primordial de s'informer, d'échanger sur nos pratiques, de développer les expériences et d'acquérir les*

outils qui nous permettront de mener à bien ce projet ".

En 2003, les contacts sont maintenus ou repris avec les mêmes interlocuteurs que précédemment. La stratégie pour relancer les actions d'alphabétisation des travailleurs en Brabant wallon consiste alors à annoncer clairement les objectifs recherchés et la méthodologie utilisée : " *Dire ce qu'on fait, pourquoi et comment on le fait* ". Elle consiste aussi à faire en sorte que les différents acteurs préconisés participent à la mise en place de formations d'alphabétisation au sein de leurs structures.

Dans le secteur des transports, les permanents syndicaux de la CSC et de la FGTB constatent que la formation qualifiante 'poids lourds' nécessite certains prérequis et que des candidats n'ont pas les connaissances de base nécessaires. Ils envisagent une préformation avec notre aide. Le fonds sectoriel aurait les moyens de payer cette formation. Hélas, le projet n'aboutit finalement pas.





Nous sommes invités par la MIRE (Mission Régionale pour l'Emploi) du Brabant wallon à organiser un module alpha de 60 heures pour de futurs aides-boulangers.

Mais, dans les autres secteurs (métallurgie, etc.), il n'y a aucune suite favorable, malgré nos relances.

Et puis un jour, deux pistes concrètes, à plus long terme, se dessinent. Le processus d'élaboration du projet n'est pas le même dans les deux cas : d'un côté, nous travaillons avec un syndicat et de l'autre, avec des bourgmestres.

Dans une clinique du Brabant wallon

Au départ, la déléguée syndicale CNE de la clinique – sensibilisée par sa permanente syndicale avec qui nous avons eu des contacts – se montre très intéressée par le projet et émet une proposition au Conseil d'Entreprise de l'hôpital. Après réflexions et négociations, celui-ci donne son accord. C'est cette déléguée, également responsable

d'une équipe de nettoyage, qui rencontre alors les travailleurs.

Au total, 27 personnes sont intéressées par la formation. Ces personnes sont issues de deux services différents : entretien-nettoyage d'une part, et cantine d'autre part. Pour ne pas trop perturber leur fonctionnement, négociations et adaptations sont nécessaires pour rendre la formation possible et acceptable.

La collaboration entre la délégation, le directeur des ressources humaines et Lire et Ecrire Brabant wallon s'avère dans l'ensemble constructive et efficace. Nous devons cependant adopter une attitude prudente et prendre en compte les points de vue des différentes parties en présence. En effet, la perspective de permettre à des travailleurs de se former durant les heures de travail n'est pas bien acceptée par tous et cela entraîne parfois des réactions de jalousie et de mépris au sein de l'entreprise, malgré la vigilance de la déléguée et de la hiérarchie.

Après de nombreux mois de négociation et de réglages divers, les cours débutent en septembre 2004 et sont donnés par une formatrice de Lire et Ecrire Brabant wallon (*voir témoignage p. 31*). La formation est organisée en 3 modules étalés sur 3 ans (un module par an) à raison de 4 heures par semaine. Trois groupes de niveaux sont formés mais certains participants devront changer de groupe pour répondre à des exigences organisationnelles de travail.

Les travailleurs participant à cette formation bénéficient du congé-éducation payé. Toutefois, dans certains cas, ils ne sont pas remplacés ; la charge de travail n'est donc pas diminuée. Ils nous interpellent à ce

Le congé-éducation payé

Le congé-éducation payé permet aux travailleurs de suivre une formation et de s'absenter du travail pour une durée correspondante (plafonnée) tout en conservant leur salaire. L'employeur est tenu d'accorder ce droit au travailleur et est remboursé du montant correspondant par le ministère de l'Emploi et du Travail. Jusqu'en 1999, seuls les travailleurs à temps plein bénéficiaient de ce droit, mais il est depuis lors accordé également aux travailleurs à temps partiel (selon des conditions variables).

Les formations dispensées par des associations peuvent ouvrir ce droit mais elles sont peu nombreuses à avoir demandé leur agrément à ce titre.

Au moment de l'instauration de la loi, le champ des formations donnant lieu au congé-éducation était très large, comportant notamment les disciplines artistiques de l'enseignement de promotion sociale. Depuis 1993, seules les formations en lien avec la fonction exercée ouvrent un tel droit, ce qui a eu pour effet de diminuer drastiquement le nombre de bénéficiaires.

Un arrêté entré en vigueur le 1er septembre 2006 réduit de façon radicale le nombre d'heures de congé-éducation payé que les travailleurs sont autorisés à prendre. Ce congé qui était auparavant limité à 120 ou 180 heures par an selon la nature de la formation, est aujourd'hui ramené à 100 heures par an en moyenne, le gouvernement visant surtout les travailleurs qui se forment de leur propre initiative. Il ne sera dès lors plus possible de combiner certaines formations et un travail à temps plein. Cette diminution du nombre d'heures pour le congé-éducation payé aura notamment des conséquences dramatiques pour les travailleurs qui suivent ou souhaitent suivre une formation en compétences de base.



sujet, et nous relayons le problème auprès de la délégation syndicale. Cette dernière fait part de la situation au Conseil d'Entreprise. Certaines solutions seront apportées, temporairement, mais pas de façon ferme et définitive.

Comme prévu, la formation se terminera en juin 2007. La direction de l'hôpital a clairement signifié sa volonté d'aller au terme du délai convenu mais aussi de ne pas renouveler l'initiative. De notre point de vue, la prolongation semble également utopique. En effet, l'hôpital rencontre, pour les services concernés, d'importantes difficultés. Les tensions sont telles qu'il a été question, début 2006, de faire appel à des sociétés privées pour remplacer les services de nettoyage et de cantine de l'hôpital. En cause, l'absentéisme et les heures supplémentaires trop importantes. Soulignons que la formation d'alphabétisation n'était pas stigmatisée dans les débats.

Dans trois communes de l'ouest du Brabant wallon

En octobre 2003, un courrier est envoyé aux bourgmestres et aux échevins de 26 communes du Brabant wallon. Ce courrier est destiné à sensibiliser et attirer l'attention sur l'éventuel manque de formation de certains ouvriers communaux, et à leur proposer un partenariat. Celui-ci devant aboutir à une formation en compétences de base reconnue comme formation professionnelle.

Dans un premier temps, un seul bourgmestre, d'une commune de l'ouest de la province, est intéressé. Parmi ses ouvriers, deux personnes éprouvent des difficultés avec l'écrit. Il les pressent comme chefs d'équipe, ce qui implique pour eux de pouvoir écrire

des rapports et des ordres de marche. Ce bourgmestre sensibilise ensuite ses collègues des communes de la zone de police.

Ces derniers adhèrent au projet et en septembre 2004, 8 ouvriers communaux issus de trois communes de l'ouest sont délogés durant 6 heures par semaine pour suivre une formation en alphabétisation dans les locaux de Lire et Ecrire à Tubize (*voir témoignage de la formatrice p. 32*).

Malgré le fait que le congé-éducation payé ne rentre pas en vigueur pour les fonctionnaires, la formation se donne durant les heures de travail et sans diminution de salaire. En effet, les communes dépendent du Conseil Régional de la Formation (CRF). Un fonctionnaire, responsable du personnel d'une des communes concernées,





a entrepris des démarches auprès de cet organisme pour que la formation soit reconnue au même titre qu'une autre formation professionnelle. Outre l'aspect financier, le fait de suivre une formation en alphabétisation pourrait alors être valorisé dans l'avancement et/ou le grade des personnes. Les syndicats, non présents au départ, sont aujourd'hui invités à s'associer à la démarche.

Quelques constats tirés de notre expérience alpha travailleurs

On constate que le climat est plus tendu à la clinique où les critères de rentabilité sont plus pointus. Mais de part et d'autre, des moqueries existent à l'égard des personnes en situation d'illettrisme.

Contrairement à la tendance dans nos autres formations (groupes locaux et formations intensives) où les apprenants sont en majorité d'origine étrangère, dans les formations pour travailleurs, ils sont en majorité d'origine belge.

A la clinique, ce sont les femmes qui sont les plus nombreuses tandis que dans le groupe des ouvriers communaux, la majorité des apprenants sont des hommes, ce qui correspond à la réalité des services dans lesquels travaillent ces personnes.

Qu'ils soient remplacés ou non, tant à l'hôpital que dans les services communaux, les apprenants travailleurs étaient motivés au départ, le restent durant la formation et souhaitent poursuivre celle-ci même en dehors de leurs heures de travail. L'absentéisme est quasi inexistant. A cette régularité s'ajoutent une rigueur et un investissement singuliers.

Bien que la formation se donne au sein de l'entreprise et que son contenu se nourrisse de la réalité au travail, on constate que les motivations sont autant personnelles que professionnelles.

La formation a un effet 'propulseur'. En fin de cycle, des personnes se sont engagées dans d'autres types de formations (permis de conduire,...).

Un dernier point qui pourrait prouver, si besoin en était, l'intérêt de ces initiatives c'est que cette année une ouvrière de CPAS a fait seule toutes les démarches auprès du CPAS de sa commune et de Lire et Ecrire pour pouvoir profiter, comme ses collègues ouvriers communaux, de la formation.

Lire et Ecrire Brabant wallon

Formatrice à l'hôpital

Dès le départ, j'ai rencontré une très forte motivation de la part des participants. C'est un véritable moteur pour la dynamique de la formation. Tout n'avait pourtant pas si bien commencé : dès le démarrage des cours, les équipes de travail ont dû être modifiées puisque du personnel sortait durant les heures de travail. Tout de suite, la déléguée syndicale a dû 'manœuvrer' pour obtenir le remplacement du personnel parti en formation et ces remplacements se sont fait attendre... Cela a entraîné des tensions et parfois des moqueries.

Les travailleurs à mi-temps ont dû veiller à récupérer leurs heures de cours quand celles-ci se déroulaient hors de leur temps de travail. Ils ont toujours pu les récupérer, mais pas toujours quand ils le souhaitaient. Certains même étaient prêts à les laisser tomber plutôt que de provoquer des tensions et risquer ainsi de mettre à mal l'organisation des cours pour les années suivantes.

Le climat de travail est souvent tendu dans les services des cuisines et de l'entretien où le personnel est déjà réduit en temps normal. Durant les deux dernières années, le climat social dans les hôpitaux s'est détérioré et des grèves ont éclaté. Mais malgré cela, les participants étaient très soucieux de continuer à suivre leur formation 'coûte que coûte'. Une travailleuse, en incapacité de travail, ne pouvant se déplacer seule suite à un accident, m'a remerciée mille fois de venir la chercher à son domicile et de la reconduire afin de lui permettre de continuer la formation qu'elle ne voulait en aucun cas arrêter. (La délégation syndicale et le directeur des ressources humaines étaient au courant et approuvaient cette initiative).

Les participants ont répondu plusieurs fois à la demande de la déléguée syndicale d'écrire un article pour le journal de l'entreprise, distribué à tout le personnel, cadres et employés. Ils y relataient le plaisir et les difficultés qu'ils rencontraient à suivre les cours. Ils ont pris ce risque en sachant qu'ils allaient être lus par tous. C'était pour eux une grande satisfaction de se sentir reconnus et intégrés dans le monde des lecteurs et des auteurs. De nombreuses personnes de tous les services les ont soutenus et encouragés. Mais ils ont aussi essuyé des quolibets de la part de quelques collègues ou de certains 'petits chefs' et autres responsables. Cela les a blessés, mais ne les a pas empêchés de s'affirmer et de continuer.

J'ai récolté des tas d'anecdotes que je ne saurais retranscrire ici mais qui me font dire que les cours en entreprise durant le temps de travail, même s'ils ne sont pas évidents pour les travailleurs, sont très appréciés surtout quand ils reçoivent sans discontinuer le soutien de la délégation syndicale et de la direction des ressources humaines. Une participante a écrit qu'elle les avait pris " *comme un cadeau du ciel* ", une autre qu'elle se sentait " *devenir quelqu'un qui a de l'importance* " !

Brigitte DUBAIL
Lire et Ecrire Brabant wallon

Former des ouvriers communaux

Depuis septembre 2004, je forme huit ouvriers communaux. Ils sont tous belges, trois d'entre eux demandaient une remise à niveau, les autres étaient en beaucoup plus grande difficulté (un d'entre eux ne pouvait même pas écrire son prénom).

La première réflexion qui nous est venue, c'est que toutes ces personnes, malgré leurs difficultés avec l'écrit, ont une vie tout à fait 'classique' : une famille, une maison, un travail... Au travail, ils ne sont pas uniquement simples manœuvres, certains ont des responsabilités, un participant du groupe des débutants est même chef d'équipe et s'est toujours organisé avec une secrétaire de la commune pour rédiger ses rapports, passer des commandes...

Au moment de débiter la formation, ils se sont posé des questions. La proposition leur ayant été faite par la commune, cela voulait dire que certaines personnes savaient qu'ils avaient des difficultés. Or, ils pensaient presque tous les avoir cachées. Ensuite, ils n'étaient pas vraiment sûrs de pouvoir refuser la proposition puisqu'elle venait 'd'en haut'. Très rapidement pourtant, ils se sont dit que c'était certainement une chance qui leur était offerte et ont décidé d'en profiter au maximum, d'autant que la durée de la formation n'avait pas été limitée.

Une autre difficulté, qu'ils ont eue plus de mal à partager avec nous, venait des réflexions des collègues : certains ne comprenaient pas pourquoi ils étaient 'en congé' deux après-midi par semaine, d'autres se moquaient (régulièrement encore on leur demande leur bulletin ou on leur donne le journal pour qu'ils fassent la lecture à tous,...).

Au début, ils ne savaient que répondre ou tournaient cela à la plaisanterie ("*on y va parce qu'il y a des jolies filles*"). Ces différentes attitudes ont été souvent abordées ensemble. Cela a permis aux membres du groupe de voir qu'ils n'étaient pas seuls, de se souder, d'être vraiment solidaires au travail et à la formation. Ils en sont d'autant plus motivés, réguliers et actifs. Certains reprennent du travail à la maison et se font aider par la famille, viennent même quand ils sont en congé.

Un autre point qui nous paraît essentiel d'aborder avec les participants, c'est : qu'est-ce que cela va changer ? Au départ, nous axions la formation sur ce qui pouvait leur être utile rapidement dans leur travail : ils avaient constitué un carnet avec les mots qu'ils devaient utiliser (les lieux, les outils, les tâches,...). Au bout de 2 ans, il est clair que, pour les plus faibles en tout cas, les implications directes dans leur travail sont minimales (ils lisent les plaques de rues, quelques produits, reconnaissent leurs documents,...). Finalement, comme ils se sont toujours débrouillés sans, ce n'est pas dans le cadre du travail qu'ils vont d'abord utiliser l'écrit ou la lecture. Par contre, dans leur vie de tous les jours, le déclic s'est produit : ils feuilletent les journaux régionaux, recherchent les articles qui parlent de leur ville et essaient de les lire, ils amènent les toutes-boîtes du centre culturel et on les lit ensemble. Certains viennent même avec des adresses internet qu'ils visitent lentement mais avec de plus en plus d'efficacité.

Geneviève WAUTIER
Lire et Ecrire Brabant wallon

Des fonctionnaires-ouvriers retournement en formation de base

Dans le cadre d'un partenariat entre l'ERAP¹, Lire et Ecrire Bruxelles, des administrations communales et des CPAS des 19 communes de la Région bruxelloise, une cinquantaine de fonctionnaires ouvriers² ont saisi l'occasion qui leur était offerte d'un (ré)apprentissage de la lecture et de l'écriture, dans l'optique d'une promotion professionnelle et personnelle. Rencontre avec quatre travailleurs apprenants après un historique du projet...

Histoire du projet

Déjà avant 2001, une série de faits avaient révélé des difficultés de plusieurs agents communaux avec la langue écrite. Suite à ce constat, l'ERAP décidait de lancer une formation répondant à ces besoins et sollicitait Lire et Ecrire Bruxelles comme partenaire et prestataire de services pour la conception et la mise en œuvre du volet pédagogique.

Après l'élaboration et la réalisation d'une solide phase préparatoire, le premier CIRAC (Cycle intensif de remise à niveau des connaissances en français) débutait en janvier 2002 dans les locaux de l'ERAP.

Au préalable, dans chaque commune ou CPAS partenaire, un volontaire, lui-même travailleur communal, allait assurer un relais vers les personnes susceptibles d'être intéressées par la formation. Le but était de garantir les meilleures conditions d'expression pour les candidats et de les soutenir dans leur démarche. Un module a été organisé afin de sensibiliser ces personnes-relais à la problématique de l'analphabétisme et

de les former à la communication interpersonnelle.

La plupart des candidats qui se sont manifestés suite au travail d'information des personnes-relais ne connaissaient pas l'ERAP ni comment se déroulerait cette remise à niveau des connaissances de base, mais tous montraient un intérêt fort vif pour apprendre ou améliorer leurs connaissances en français ou en lecture et écriture. Chaque candidat a été reçu en entretien individuel pour être informé de ce qu'est l'ERAP, du contenu et du déroulement de la formation et bien sûr aussi pour pouvoir exprimer ses besoins, attentes et motivations.

45 agents de différentes nationalités (dont 13 personnes belges d'origine), issus de huit administrations communales et de quatre CPAS ont finalement été reçus pour participer à la formation qui, entrecoupée de quelques interruptions et avec des moyens dégressifs au cours du temps³, s'est déroulée sur trois années⁴. Directement liée au cadre professionnel des participants, elle était assurée par des formateurs engagés



par Lire et Ecrire. Les apprenants étaient répartis en cinq groupes de niveau (oral et lecture-écriture) en fonction de leurs besoins et des orientations pédagogiques.

Ces 45 ouvriers et ouvrières occupaient différentes fonctions : 17 d'entre eux travaillaient dans le secteur de la propreté publique (balayeur, chauffeur, convoyeur, ouvrier de la voirie,...), 17 étaient chargés de l'entretien (en crèche, maison de repos, bureaux des administrations, hôpital,...), 4 étaient affectés à des cantines, des cuisines scolaires ou de maisons de repos et 3 étaient jardiniers. 4 autres personnes exerçaient les fonctions de peintre, aide-soignante, huis-sier (fonction d'accueil) et éducateur. Il y avait 20 femmes et 25 hommes dont l'âge variait entre 24 et 59 ans.

Les Administrations communales et celles des CPAS qui se sont engagées dans ce projet avec l'ERAP et Lire et Ecrire ont consenti un effort financier et organisationnel en prenant en charge les frais annuels d'inscription et en permettant à leurs travailleurs concernés de suivre la formation pendant leur horaire de travail, alors que la durée des cours (2 x 4 h par semaine) dépassait les normes de la Charte sociale des communes et CPAS officialisée en 1994

pour la formation continuée (maximum 5 jours de formation par an). La Communauté française et le Fonds social européen ont, quant à eux, subsidié les frais occasionnés par le projet.

Quatre participants racontent...

A l'issue du projet de l'ERAP, fin juin 2005, quatre participants francophones ont accepté avec enthousiasme de prendre part à une rencontre-dialogue autour de leur parcours formatif et ce qu'il signifiait pour eux. Cette rencontre était organisée dans le cadre d'une recherche-action menée par Lire et Ecrire Bruxelles sur le thème de la participation des personnes d'origine belge aux formations d'alphabétisation en Région bruxelloise⁵.

Il s'agissait d'essayer de comprendre un peu mieux la trajectoire et le vécu de ces ouvriers communaux illettrés ; comment ils ont vécu cette situation sur leur lieu de travail (avant, pendant et après leur formation) ; quels ont été les éléments déclencheurs qui leur ont permis d'oser s'y inscrire, mais aussi les obstacles qui les ont freinés dans leur démarche ; quel était leur projet d'apprentissage et quelles étaient les forces qui ont concouru à son accom-plis-



sement ; quelles transformations ils en ont retiré pour eux-mêmes et pour leur vie au travail ; comment ils ont été perçus par leur entourage professionnel et comment ils se percevaient eux-mêmes...

Les réponses à ces questions, même incertaines ou incomplètes, ont permis de recueillir des éléments d'analyse pouvant alimenter la réflexion sur les moyens d'action adéquats à mettre en œuvre dans le futur avec ce type de public.

Ainsi, l'un d'entre eux expliquait comment il a été informé du projet : *" C'est mon chef de service qui a dit globalement à l'équipe qu'on pouvait venir le trouver si quelqu'un voulait s'inscrire pour apprendre à lire et écrire. "*

Craintes et difficultés

Tous se sont empressés d'exprimer les craintes et difficultés qu'ils avaient pour déclarer leur situation d'illettrisme et plus particulièrement dans le cadre de leur travail où ils se sont souvent sentis moralement malmenés et incompris : *" Dans ma vie, j'étais embêté, je me cachais. Les gens qui sont illettrés sont empêchés d'être francs, il y en a d'autres que nous dans les services communaux qui ont peur de parler car on se moque très vite d'eux. Les moqueurs nous disent : 'Allez va vite à l'école', comme à des enfants. Ou bien : 'T'es un âne'. Ou encore, quand on est à quinze dans le réfectoire : 'Baudet, tu vas à l'école !?'... Mais maintenant, on a plus de franchise qu'avant. "*

Ceux qui avaient envie de s'inscrire aux cours pouvaient par conséquent se sentir freinés par la peur de la réaction des collègues et cela influait sur la perception négative qu'ils avaient déjà d'eux-mêmes et renforçait encore leur hésitation à s'inscrire.

Ils en arrivaient à imaginer par avance comment ils auraient à subir le regard jugeant et condamnant de certains membres de cette 'grande famille administrative' et à s'exposer ainsi aux estampillages 'analphabète' ou 'illettré' : *" Ceux qui voudraient aller aux cours d'alphabétisation sont honteux, gênés, ils ont peur de la réaction des autres. A la Commune, si on a quelque chose, tout le personnel communal est rapidement au courant. "*

Motivations

Pourtant, ces travailleurs, ces êtres humains, eux aussi cherchent à s'en sortir. Ils souhaitent dépasser leurs peurs et acquérir plus de confiance en eux, plus de bien-être. Ils cherchent à mieux participer au monde qui les entoure et veulent accéder à une vie meilleure, à une promotion professionnelle : *" Je voudrais avoir un grade en plus, je gagnerais un peu plus. "* Bons travailleurs manuels, ils souhaitent maîtriser suffisamment la lecture et l'écriture pour obtenir plus d'autonomie : *" Je voudrais pouvoir remplir moi-même la feuille de route, écrire moi-même mes demandes de congés. "* Ils expriment aussi un vif souhait d'améliorer leur communication professionnelle (lire et comprendre les notes de service, les rapports d'évaluation, écrire un petit rapport,...) : *" J'avais envie d'apprendre à lire et écrire pour mon boulot. On me donne des papiers pour justifier le travail que je fais ; maintenant, je peux marquer le nom des rues où j'ai travaillé. Et puis, j'aimerais aussi savoir lire les informations données par la commune. "* Cependant, ils ont le sentiment de passer à côté de certaines promotions professionnelles, à cause de leur situation d'illettrisme : *" Manuellement, on peut être*



plus capables que certains qui savent lire et écrire, mais on mettra quand même celui qui sait lire au-dessus de nous. "

On est impressionné par leur enthousiasme et l'intensité de leur motivation. Ils ont tous dit l'importance d'une telle formation, d'avoir pu la suivre et qu'on s'intéresse à eux et à leurs difficultés. Pour certains, c'était un soulagement que d'avoir un lieu pour pouvoir parler de ces difficultés. Ils disaient vivre dans la peur de l'erreur et l'anxiété permanente d'exposer leur 'faiblesse'. Ils exprimaient aussi le sentiment d'être reconnus dans leurs besoins et leurs désirs de promotion professionnelle et sociale.

Nombre d'entre eux avaient conscience d'être privilégiés de pouvoir suivre ce type de cours pendant leur temps de travail car tout le monde n'a pas la possibilité ni même la force de suivre un cours après la journée de travail. Par exemple, pour des raisons familiales : *" Je suis seul avec mes deux enfants. Quand l'école est finie, je m'occupe d'eux, de leurs devoirs. Je ne pourrais donc pas suivre les cours le soir. "* Ou alors pour

une question de transport : *" Je suis content de pouvoir apprendre pendant mes heures de travail, car je prends le train pour retourner le soir chez moi. "*

Ils ne sont pas les seuls...

Ils affirmaient chacun connaître plusieurs autres ouvriers communaux en situation d'illettrisme. L'un appuyait : *" Dans la commune où je travaille, il y a au moins quinze ouvriers sur près de soixante qui ne savent pas lire et écrire. "* Un autre lui emboîtait aussitôt le pas : *" Il existe beaucoup de Belges qui sont autour de la cinquantaine et qui n'ont pas su aller à l'école ".* Puis un autre : *" Je connais 2 à 4 personnes qui ont des difficultés de lecture/écriture dans mon service. "* Et aussi : *" Les responsables devraient faire plus attention à nous. "* Et le dernier, pressant, demandait d'engager un dialogue : *" Lire et Ecrire devrait avoir une meilleure communication avec les communes. "* Il proposait une approche complémentaire mais essentielle pour permettre que se manifestent plus aisément ceux qui ont envie d'apprendre à lire et écrire : *" Il devrait y avoir une personne de notre milieu qui vient dans l'équipe pour expliquer et bien communiquer les possibilités d'apprendre à lire et écrire ; alors la personne illettrée se déclarera plus vite. "*

Pouvoir s'inscrire ?

Dans la pratique, il n'est pas toujours possible de permettre à chacun de participer. Lorsqu'un travailleur est en formation, les tâches prévues au sein d'une équipe doivent de toute façon être exécutées pour assurer le service public. L'équipe doit donc s'organiser pour faire face à cette absence. Il faut veiller à garder des équilibres dans les for-

ces de travail au sein d'une même équipe : *" Quand il y a une, voire deux personnes qui suivent des cours dans une équipe, on ne veut pas donner plus que ça en même temps, car ça se répercute sur le travail. "*

L'inscription d'un ouvrier doit être justifiée par le supérieur hiérarchique : *" Les chefs doivent faire rapport pour dire les raisons pour lesquelles les travailleurs veulent apprendre à lire et écrire. Ils ne vont pas le permettre à n'importe qui. "*

La qualité des relations de travail est aussi déterminante pour pouvoir s'inscrire. Les candidatures, par exemple, peuvent dépendre de la volonté d'un brigadier : *" Parfois, c'est le chef qui ne demande pas à l'ouvrier s'il veut apprendre à lire et écrire ou qui ne veut pas qu'il lise. Il y en a un qui a dit : 't'es un petit, tu le resteras'. "*

Certains responsables sont par contre très lucides et favorables à une telle formation : *" Le chef m'a demandé d'y aller. Il a dit : 'va, c'est bon pour toi'. Et je lui dis : 'merci'. "*

On comprend alors toute l'importance d'organiser solidement, à tous les niveaux, l'information, la communication et la concertation avant le lancement d'un tel projet et de réfléchir sur la possibilité de pousser la concertation jusqu'aux collègues, membres des équipes concernées, dans le respect de tous.

Qu'est-ce qui a changé ?

Pour les 4 francophones interrogés, la formation a été profitable, elle a eu des répercussions lumineuses sur leur vie. Un des effets, c'est qu'ils ont davantage osé s'ouvrir et parler de leur situation d'illettrisme à leurs collègues ; ils assument beaucoup mieux

leur situation maintenant et cela a éveillé des envies chez d'autres qui sont dans la même situation. Les personnes qui ont suivi les cours à l'ERAP sentent qu'elles sont à présent dans un état de transformation et savent qu'elles ont acquis de nouveaux outils : *" Je me sens beaucoup mieux depuis que je suis les cours. Je me sens heureux, plus à l'aise, je n'ai plus la honte. Au début, c'était très difficile, je ne savais pas ce que c'était que la conjugaison. "*

Même leur expression orale s'est améliorée et ils se sentent davantage des hommes debout, ils sont en train de passer de la honte subie à la fierté retrouvée : *" Maintenant, je sais mieux parler avec les gens, je vois les noms des rues, je peux faire ma feuille de route sans me cacher, j'écris droit. Je suis même un peu fier, je suis aux anges, je suis un autre homme, je ne me sens plus aussi bas, tout en respectant les gens qui sont plus haut que nous, il faut se respecter. "*

Ils arrivent à remplir différents documents et y trouvent du plaisir : *" Maintenant, je remplis ma feuille de congés tout seul. "* Ils sont heureux, enfin, de commencer à mieux saisir le sens des choses : *" Aujourd'hui, quand je lis, je comprends. "*

Il y a aussi les répercussions sur la vie familiale et le suivi des enfants. Ils reprennent pied, plus clairement, dans leur rôle de parents : *" Les cours m'ont beaucoup apporté pour mes enfants. Maintenant, je les suis, ce n'est plus l'enfant qui doit dire des choses à la place du papa, l'enfant devenait plus adulte que le père qui avait besoin d'un aidant. "*

Ils ont repris de nouvelles forces, de nouvelles possibilités pour s'élever. L'un d'entre

eux se rappelle : *“ Mon meilleur souvenir, c’est le premier jour, car j’ai eu un déclic, une fierté, j’ai senti que je faisais un pas de plus dans la vie. Je sentais que je n’allais plus être un âne, un baudet et que j’allais pouvoir me donner les moyens d’arriver à monter d’un grade. ”*

Aller jusqu’au bout...

Même si les apprenants étaient déterminés au départ du projet, maints découragements pouvaient les guetter. Qu’est-ce donc qui leur a permis de tenir le coup durant ces trois années ? Leurs réponses à ce sujet étaient très significatives et complémentaires. Il y avait la volonté d’aller le plus loin possible : *“ J’avais envie d’arriver au bout, à la fin des fins. ”* Ou bien l’envie de faire preuve de solidarité en brandissant son expérience ou son engagement personnel pour montrer à autrui ce qui est possible : *“ C’est aussi pour donner un exemple aux autres. ”* Ou encore l’engagement affectif vis-à-vis d’un proche, comme pour s’assurer de son soutien dans un projet qui peut devenir commun : *“ J’avais promis. ”* Et il y avait enfin le climat social dans lequel se déroulait la formation : *“ Il y avait une bonne entente, une bonne ambiance. ”*

Répetons-le, aujourd’hui, certains travailleurs qui ont suivi la formation se sentent mieux au milieu de leurs collègues, leur fardeau est déjà moins lourd à porter et ils ont moins à le cacher. Les différents responsables des communes et CPAS perçoivent-ils toutes ces choses ? Les ouvriers ayant participé à cette formation ont-ils la possibilité d’en communiquer les effets à leurs collègues, à leur responsable de service respectif et ce dernier de même à son propre responsable, etc. Est-ce une gageure ?

Et après ?

Au terme de ce projet pilote de 3 ans, les apprenants désiraient vivement poursuivre encore leur formation : *“ Nous, on a très envie de continuer les cours. ”*

Peut-on mesurer l’espoir insufflé chez ces participants, espoir qu’ils ont développé et qu’ils entretiennent ? Comment leur permettre de pousser plus loin leur apprentissage alors que le projet a pris fin et n’a pas été reconduit ?

Charles DUCHÈNE
Lire et Ecrire Bruxelles

- 1. L’Ecole Régionale d’Administration Publique (ERAP) est un organisme qui propose des formations aux agents des administrations publiques, locales et régionales, de la Région bruxelloise. Des formations qui, par exemple, portent sur le management urbain, les relations multiculturelles des employés communaux de l’état civil avec les populations immigrées, la gestion du stress, etc.*
- 2. Dans cet article, nous avons préféré n’accoler aucun nom d’auteur aux citations, ni de fonction particulière aux ouvriers communaux cités.*
- 3. Si en 2002, les CIRAC s’organisaient en 5 groupes, pour des raisons financières ils n’en comptaient plus que 2 en 2005.*
- 4. Initialement, la formation était prévue sur 2 ans, mais une prolongation d’une année a été accordée, suite à la demande insistante des apprenants qui désiraient poursuivre leur apprentissage.*
- 5. Le rapport de cette recherche peut être consulté sur le site de Lire et Ecrire à la page <http://publications.lire-et-ecrire.be/content/view/106/92/>.*

Des travailleurs se forment en soirée...

Pour permettre à des travailleurs d'apprendre à lire et à écrire à l'insu de leur cadre professionnel, des cours d'alphabétisation sont proposés en soirée. A Verviers, dix apprenants travailleurs des cours du soir de Lire et Ecrire ont accepté de répondre par écrit à un questionnaire. Celui-ci leur demande de s'exprimer sur les problèmes que pose leur analphabétisme sur le marché de l'emploi et à leur travail et sur l'alphabétisation des travailleurs. A Lire et Ecrire Charleroi-Sud Hainaut, des travailleurs participant à un cours du soir ont trouvé ensemble les questions auxquelles ils ont répondu individuellement.

A Verviers

1.- Quel est votre métier ?

2.- Avez-vous déjà fait un autre travail ? Lequel ?

A ces deux premières questions, tous répondent qu'ils sont ou ont été ouvriers (dans une clinique, une chocolaterie, le recyclage, une boucherie, un restaurant, peintre dans le bâtiment, sorteur dans une boîte de nuit, chauffeur poids lourds, etc.). Des métiers manuels, physiques. Plusieurs apprenants des cours du jour ont témoigné dans ce sens : ils se sont retrouvés devant un médecin spécialiste qui leur enjoignait de renoncer à tout travail physique, d'opter pour un autre type de travail (de bureau, par exemple) qui ne solliciterait plus leur dos. A Lire et Ecrire Verviers, deux apprenants ont été engagés successivement à la sensibilisation. Tous deux ont de très graves problèmes de dos parce que les emplois qui les ont occupés pendant de nombreuses années les amenaient à forcer sur leurs résistances

physiques : " Des boulots dont personne ne voulait... "

3.- Comment avez-vous appris votre métier ?

4.- Est-ce qu'on peut facilement faire ce travail si on ne sait pas bien lire et écrire ?

Trois personnes ont appris par une formation ou en apprentissage tandis que les autres l'ont appris sur le tas, en travaillant. Dans 8 cas sur 10, la personne n'a pas besoin de maîtriser l'écrit pour son emploi actuel. Mais dans certains emplois, les choses sont en train d'évoluer : " pas au début, mais actuellement, il est nécessaire de savoir lire pour exercer ce métier ".

C'est une tendance qui se marque de plus en plus précisément : être capable de lire une consigne, une étiquette, une indication sur un matériau ou un produit. Ou être capable d'encoder quelques données

sur un ordinateur. " On doit maintenant faire des trucs qu'on ne nous demandait pas avant. " Les machines ont remplacé beaucoup d'hommes ; elles se perfectionnent encore et encore et continuent de prendre la place des hommes. L'homme qui surveille la machine doit être capable d'utiliser un ordinateur...

5.- Est-ce que les collègues donnent un coup de main quand il y a quelque chose à lire ou quelque chose à écrire ?

6.- Est-ce que le patron ou le chef est au courant de vos difficultés ? Fait-il quelque chose pour vous aider ?

Six personnes disent pouvoir faire appel à un collègue en cas de besoin mais quatre autres doivent se débrouiller. Dans 6 cas également, le patron est au courant (soit il tient compte de la difficulté de la personne, soit il ne fait rien de particulier), mais pour 4 personnes, il n'est pas au courant. Ce qui signifie qu'il leur faut déployer moult stratégies pour dissimuler à tout prix leurs lacunes. Faire semblant, trouver des subterfuges ou se montrer bourru pour que les autres s'écartent et n'insistent pas. C'est usant d'être obligé d'anticiper sur les situations et les mensonges qu'elles requièrent. Garder un bandage à portée de main pour ne pas signer à l'aveugle, dire qu'on aura plus de temps le soir à la maison pour " le lire à tête reposée " ou répondre vertement " Fais-le toi-même ! ", c'est ce que fait un illettré pour garder son boulot ou sauver la face.

7.- Que se passerait-il, à votre avis, si les collègues étaient au courant de vos difficultés ? Et le patron ?



8.- Est-ce que vous avez déjà été viré parce qu'on s'est rendu compte que vous aviez des difficultés avec l'écrit ?

9.- Est-ce qu'on a refusé de vous engager à cause de ça ?

Sur quatre personnes dont le patron et les collègues ne sont pas au courant, 3 disent qu'elles ne savent pas ce qui leur arriverait s'il l'apprenait. Deux apprenants du cours du soir ont expliqué au formateur qu'ils avaient perdu leur emploi suite à la révélation de leur faible maîtrise de la lecture et de l'écriture, alors que leurs compétences professionnelles étaient reconnues.

A l'heure actuelle, c'est souvent la sécurité qui est invoquée pour justifier que l'on doit se séparer d'un travailleur qui ne sait pas lire ou communiquer par écrit. Un apprenant dit qu'on a déjà refusé de l'engager car " même comme ouvrier, il faut pouvoir lire les consignes de sécurité ". Ou bien la personne reçoit son C4 pour restructuration alors qu'elle sait que le contremaître a compris depuis une semaine qu'elle est incapable d'écrire.

10.- Avez-vous été empêché de monter en grade à cause de vos difficultés en lecture et écriture ?

Monter en grade ne se fait pas dans tous les secteurs ; quelquefois, cela ne signifie pas moins que prendre la place du patron. Dans le nettoyage ou l'horeca, par exemple, il n'est pas souvent envisageable d'accéder à un meilleur statut.

Un apprenant répond : *“ Non, mais c’est parce que je n’ai jamais osé me présenter à une place où savoir écrire est nécessaire. ”* Cette réponse est éclairante car elle nous dit que dans le chef de certains, on ne peut se permettre d’être ambitieux si on ne sait pas lire et écrire.

11.– Est-ce que vous apprenez à lire et écrire pour vous ou pour le travail ? Ou les deux ?

Ils apprennent à lire pour toutes les situations, comme le dit l’un d’eux : *“ pour avancer dans la vie ”*. Ils prennent sur leur temps de loisirs pour s’alphabétiser. Un individu endosse différents rôles dans sa vie ou même sur une seule journée : ouvrier, père, voisin, époux, automobiliste, fils, client, etc.

Dans la formation en alphabétisation, l’individu est impliqué dans toutes ses dimensions. Comment peut-on imaginer que l’on puisse s’investir dans une formation qui change la vie en faisant uniquement appel à sa conscience de travailleur ? On n’apprend pas à lire juste pour conserver son travail...

12.– Qui vous a orienté vers Lire et Ecrire ?

Sur 9 personnes qui ont répondu à cette question, une seule a été orientée par un collègue qui suivait lui-même des cours. Les 8 autres ont été informées par voies diverses : la ‘pub’, la radio, un CEFA (Centre d’Éducation et de Formation en Alternance) ou – pour trois personnes – un membre de la famille.

13.– Que pensez-vous qu’il faut organiser pour permettre à toutes les personnes qui travaillent d’apprendre à lire et à écrire ou de se perfectionner en lectu-

re et écriture ? Des cours : quel type de cours, pendant le travail, en soirée après le travail,... ? Pour apprendre quoi ?

14.– Faut-il prévoir des cours réservés aux travailleurs où ce qu’on apprend est lié à ce qu’on vit sur le lieu de travail ou plutôt des cours mélangés où il y a des travailleurs, des chômeurs, des personnes qui émargent au CPAS, des femmes au foyer,... ?

Sur les six personnes qui ont répondu à cette question, 4 sont pour le statu quo. Deux revendiquent que la formation ait lieu pendant les heures de travail et/ou sur le lieu de travail : *“ Il faudrait permettre aux personnes qui veulent étudier de travailler avec un horaire plus stable, ou bien organiser des cours où on peut aller le matin, l’après-midi ou le soir, en fonction de son horaire de travail. Idéalement sur le lieu de travail. ”*

Personne parmi les travailleurs interrogés ne souhaite faire partie d’un groupe d’apprentissage spécifiquement homogène. Au contraire, ils préfèrent des cours *“ accessibles à tous ”*, *“ pour tout le monde et pour toutes les situations ”*,...

15.– Faut-il prévoir des ‘incitants’ pour favoriser la formation des travailleurs : cours sur le lieu de travail, maintien du salaire, prime de formation, autre chose ?

16.– Y a-t-il d’autres mesures plus générales, c’est-à-dire qui concernent l’ensemble des travailleurs (et des personnes sans emploi), qui devraient être prises pour que quelque chose change, non seulement pour les personnes qui suivent des cours actuellement, mais pour toutes les personnes qui sont dans

la même situation ou qui pourraient l'être ?

Au sujet des incitants, les personnes sont partagées. Deux n'en demandent pas. Trois personnes trouvent qu'il devrait y avoir des incitants et une dit : *" On ne peut pas exiger une chose pareille, mais ce serait magnifique. "*

Le manque d'information est souligné : *" On doit plus en parler à la télévision et à la radio " et " Je n'ai pas d'idées bien précises pour résoudre le problème, mais je pense qu'en plein 21ème siècle, il ne devrait plus y avoir une seule personne analphabète ".* Voilà bien le mot de la fin !

Gardons à l'esprit que nous n'avons pas rencontré les personnes sur leur lieu de travail mais bien à un cours du soir d'alphabétisation. Impossible donc d'extrapoler : on ne peut pas se fier aux réponses à nos 16 questions pour estimer que les analphabètes en général vivent telle situation ou ont telle opinion.

Les personnes qui ont répondu aux questions sont, d'une certaine manière, 'sorties du bois' : elles ont accepté d'être reconnues comme illettrées ou analphabètes en s'inscrivant à un cours, en faisant partie d'un groupe d'apprenants. Au travail, certains souhaitent cependant rester dans le bois car le risque de révéler au grand jour leurs difficultés est trop grand.

Elles apprécient l'organisation des cours du soir et n'envisagent pas spécialement de modifications d'organisation ou d'autres solutions ; évidemment, puisque cette formule leur convient. Si elles n'étaient pas disponibles en soirée ou si elles étaient critiques quant à ce type de cours, elles n'y seraient sans doute plus et n'auraient pas répondu à notre questionnaire !

Des cours sur le lieu de travail, en journée mais sans surcharge de travail pour les collègues ? Diverses conditions et desiderata sont formulés par les travailleurs en difficulté avec l'écrit.

La note de synthèse de la proposition de positionnement pour l'alphabétisation de travailleurs, rédigée par le groupe de travail de Lire et Ecrire Wallonie en avril dernier commence d'ailleurs par ce 'témoignage-type' :

" Je veux apprendre à écrire sans faire des tas de fautes. Je veux me faire comprendre par mes collègues par écrit. Je ne veux plus être gêné parce que je ne sais pas écrire sans faute. Je ne veux plus dépendre des autres pour comprendre certains documents. Je veux pouvoir passer des examens pour mon avancement. Je veux aider ma fille en rentrant chez moi. Je ne veux pas être traité différemment des autres... Je veux apprendre pendant mes heures de travail, je n'ai pas le temps d'aller en formation le soir, et en même temps, je ne veux pas que mon patron sache que je ne sais pas lire et écrire. Il risque d'avoir peur, il pourrait me virer. Je ne veux pas, parce que je suis une formation, que des collègues aient à travailler plus pour rattraper mon absence, parce qu'alors ils vont me tomber dessus et finalement je serai viré, vous comprenez ? "

On peut sourire, certes.

Mais sous-jacentes, se profilent des mesures de prudence à garder à l'esprit lorsqu'on s'engage dans des projets d'alphabétisation des travailleurs.

Isabelle DEMORTIER
Lire et Ecrire Verviers

La démarche

Profitant de l'occasion qui m'était offerte de rédiger un texte pour le *Journal de l'alpha*, j'ai interpellé les apprenants et nous avons consacré quelques séances à construire, sous forme de jeu, une interview.

Nous avons analysé ce que voulait dire le mot 'interview'. C'est un mot anglais qui veut dire 'entrevue'. Il s'agit d'un entretien avec une personne pour l'interroger sur ses actes, ses idées, ses projets afin d'en publier le contenu.

J'ai séparé le groupe (12 personnes) en deux : les uns étaient des journalistes cherchant à mieux connaître les 'alpha-travailleurs', les autres étaient eux-mêmes, les apprenants des cours du soir. Après quelques minutes d'échanges libres, les participants se sont exprimés par deux sous forme de jeu de rôle.

J'ai pris note des différentes questions que posaient les 'apprenants journalistes' et à une séance ultérieure, je leur ai remis un questionnaire à remplir individuellement.

J'ai ensuite fait une synthèse de leurs réponses que j'ai retranscrites sous forme de discours indirect. J'ai mélangé les réponses aux différentes questions et j'ai demandé aux apprenants de reformer les paires question-réponse.

La suite de l'article a été rédigée en collaboration avec les participants. Pour ce faire, nous avons relu les questions-réponses en tentant, oralement, de refaire des phrases sur le mode du discours indirect, en recher-

chant des articulations entre les phrases, en trouvant des mots-liens,...

Synthèse des questions-réponses

1.- Comment avez-vous appris l'existence de ces cours ?

En général, c'est la bouche à oreille qui a fonctionné. Quelques personnes ont également été informées par les médias : radio, télévision et journaux locaux. Une personne a appris l'existence de cette formation via le Forem.

2.- Quelle est la raison qui vous a incité à suivre la formation ?

Pour la plupart, il s'agit d'apprendre à se débrouiller dans la vie, seul, et avec ses propres moyens.

Quelques apprenants souhaitent améliorer leur écriture car c'est une nécessité dans leur travail. Ils sont amenés à rédiger des documents, envoyer des mails, des courriers et se sentent gênés de ne pas pouvoir le faire " *sans faute d'orthographe* ".

D'autres, principalement d'origine étrangère, souhaitent apprendre à mieux parler, enrichir leur vocabulaire et écrire. Ils éprouvent également des difficultés à comprendre le sens des phrases, principalement à l'écrit mais également à l'oral.

3.- Quelle est votre motivation ?

Les enfants ayant quitté la maison, certains apprenants viennent suivre les cours pour leur plaisir personnel.



Cela peut aussi être une nécessité de rester en contact avec leurs proches, les nouveaux moyens de communication s'appuyant davantage sur l'écrit : sms, e-mail, msn,...

Pour d'autres, c'est pour se sentir plus à l'aise dans le milieu professionnel ou pour se préparer à un examen d'entrée, comme cette jeune femme turque qui a passé l'examen d'entrée à l'École de police de Bruxelles mais qui n'a pas été sélectionnée, uniquement à cause de l'orthographe.

4.- Pourquoi suivre des cours le soir ?

A l'unanimité, la réponse a été la même pour tous : parce que pendant la journée, on travaille !

5.- Pourquoi avoir attendu si tard ?

Beaucoup ignoraient l'existence de telles formations.

Mise à part une minorité de tout jeunes participants, le reste du groupe a fondé une famille et déclare, dès lors, avoir manqué de temps pour s'occuper d'eux-mêmes.

Ou encore n'éprouvaient pas l'utilité d'améliorer leurs connaissances du français.

Certains ne se rendaient pas compte de leurs difficultés. C'est en étant confrontés à l'écriture, dans le cadre du travail ou lors de tests (par exemple au Forem), que les personnes ont pris conscience de leurs lacunes.

6.- Voyez-vous une évolution depuis que vous suivez les cours ? Laquelle ?

Cette question est un peu prématurée car il y a eu seulement 4 séances de cours depuis le début. Seuls les 'anciens' qui ont quelques années de formation derrière eux, ont pu répondre positivement, que ce soit pour l'écriture, la lecture ou le français oral.

7.- Vivez-vous mieux dans votre travail depuis que vous avez commencé cette formation ?

Ici encore, les réponses sont, pour la plupart, positives. Sans généraliser, quelques participants déclarent avoir moins " *peur de faire des choses* " – lire et écrire notamment – devant les autres.

Thérèse PONT
Lire et Ecrire Charleroi-Sud Hainaut

Une démarche pédagogique avec des travailleurs en entreprise

Quand l'écrit en dit plus long que les mots

“ Si l'homme est formé par les circonstances, il faut former les circonstances humainement. ” Karl Marx, *La sainte famille*

Si les compétences existent matériellement en situation de travail effectif, il en va tout autrement de leur formulation, du passage du domaine de la réalité professionnelle, de l'activité réelle, à celui des mots, du langage. Travailler la formulation des compétences, c'est avant tout faire un travail sur la langue des compétences ou mettre les compétences en langue. Dans l'article qui suit, Yvonne Chenouf se livre à une lecture experte d'un texte d'une aide-ménagère (dit par elle et retranscrit par quelqu'un d'autre) lors d'un travail d'identification et de formulation des compétences professionnelles. Au-delà de l'émotion qu'il produit, ce texte témoigne que la distanciation apportée par l'écrit est créatrice de perspectives de pouvoir pour son auteur(e). Une certaine démarche d'apprentissage de la lecture n'y est pas étrangère...

Écrire ses compétences

Les stagiaires, non lecteurs, témoignent oralement de leurs activités professionnelles auprès de tuteurs qui recueillent, par écrit et au plus près, leurs expériences.

Le but est de prendre conscience qu'on est toujours expert en quelque chose, quel que soit son niveau de travail : *“ Travailler sur les compétences, écrire ses compétences, c'est élargir son champ de langage, s'approprier de nouveaux termes, sortir un peu de son ghetto professionnel. Il devient même possible de penser une réorganisation personnelle de ses atouts, envisager une orientation nouvelle [par le fait que] la vision s'enhardit à établir*

des liens entre les tâches qu'elle s'était limitée à ne saisir que de trop près. ”¹

Chaque jour des listes sont donc faites qui donnent une image des gestes professionnels. Des mots ou expressions posent problème qui doivent être expliqués, le métier se trouve sur la perte de quelques obstacles :

- *“ Pouvoir parler de son métier, c'est trouver les bons mots. Un bon professionnel c'est celui qui sait expliquer pourquoi il fait les choses. Tu gagnes sur la langue, tu gagnes sur le métier. ”*

- *“ Griffer les petits pois : avec une griffe, pour aérer la terre, pour empêcher les oiseaux de manger l'engrais. ”*

Des éléments peuvent être regroupés qui précisent les choses autour du métier, enlevant les éléments qui ont un intérêt pour la personne (souvent affectif) mais n'en présentent pas pour l'objectif fixé du bilan de compétences :

- " *On ne se rend pas compte de ces petites choses que l'on fait. On ne connaît pas la valeur de notre travail. Nous sommes dans une situation dans laquelle on ne peut rien négliger.* "

- " *Un classement par idées : je réalise qu'associer des mots, c'est dégager une idée.* "

- " *J'ai pu saisir des notions qui étaient très floues pour moi. Avant je me croyais un jardinier, mais loin de votre réalité, votre réalité de jardinier.* "

Un texte

" *La pertinence et la force de la démarche tiennent à la proposition d'écriture. Les participants étaient invités à effectuer la liste, écrite, des tâches qu'ils effectuent chaque jour. Certains ont fait des listes, comme des commissions (...) D'autres ont raconté le déroulement de leur journée* " ¹

Parmi ces productions qui racontent, et qui, pas à pas, cherchent, derrière la certification professionnelle, une légitimité personnelle tandis que les tâches réalisées sont répétitives, méprisées, apparemment sous-qualifiées, un texte attire, retient et provoque des sensations entremêlées : émotions à la fois littéraires et humaines, forte estime pour le texte et respect pour la personne qui l'a produit. Mais, tandis qu'on se dépêcherait, dans une autre occasion, de le dire, de le montrer, de le faire partager, là, quelque chose inhibe qui gêne et bloque. Rien de prémédité dans ce témoignage, il

est brut, sans retouche, et pourtant, à sa lecture, on ressent un sentiment de perfection, d'aboutissement où on cherche, en vain, le travail d'écriture. L'aspect fini vient peut-être de l'inscription profonde de ces tâches dans sa vie, le fait qu'on les refait avec ses mains, mais aussi qu'on y repense avec sa tête, qu'on se les raconte comme ces conteurs qui finissent par donner une version écrite de leur histoire à force de la raconter.



Ce texte, le voilà :

Arrivée je dis bonjour Je l'embrasse Je lui demande de ses nouvelles Je mets ses sous-vêtements et ses vêtements sur le radiateur pour qu'ils soient chauds au moment où je vais lui mettre Je mets le déambulateur dans le couloir Je mets le tabouret dans la salle de bain Je ferme la porte Je l'aide à retirer son peignoir, sa chemise de nuit.

Elle s'assoit sur le tabouret pendant que je lui prépare sa cuvette pour ses soins intimes dans sa douche.

Elle s'assoit puis elle se lave je l'aide Puis je l'aide à se laver le reste de son corps Une fois lavée je l'aide à s'asseoir Je l'essuie Je la masse doucement avec de l'eau de Cologne Je vérifie les plis de son corps pour qu'ils soient bien secs

Je la talque Je lui mets ses sous-vêtements bien chauds Cela lui fait plaisir Je sors avec elle dans la salle à manger où là je l'aide à mettre ses bas le pull et sa jupe Je lui mets sur son dos une petite cape pour la coiffer Je lui mets autour du cou son alarme Je lui donne ses lunettes que je lui ai nettoyées Je lui demande si tout va bien Je me chausse Je mets mon manteau Je l'embrasse pour nous dire au revoir.

Lecture

L'émotion littéraire

Le texte produit une forte émotion liée sans doute à l'humilité du ton dans laquelle s'égrènent des opérations élémentaires, peu attirantes, auxquelles la relation humaine confère cependant dignité et grandeur. On songe à ces servantes célèbres qui, dans

les tragédies ou chez Flaubert, chez Proust, bénéficient, par le traitement de l'écriture, d'un destin mythique. Mais là, l'émotion du lecteur est réfrénée par le fait que l'auteure ne maîtrise pas l'écriture, qu'aucun texte, au sens ordinaire du monde, ne tisse cette simple vie dans la grande histoire du monde. Et pourtant... L'émoi littéraire semble cependant déplacé, soupçonné d'élan populiste, et difficilement transmissible à l'auteure. On sait que sa parole a été recueillie très fidèlement, que sur cette forme spontanée aucune manipulation n'est intervenue pour travailler l'effet de réception. Pas d'autre intention que celle de répondre à la demande officielle de légitimer, par l'écriture, le travail quotidien. Qu'est-ce que le rapport esthétique peut bien venir faire ici, comment l'exprimer à la personne qui s'acquitte d'une tâche dans le seul espoir de mieux gagner sa vie ?

Le texte a la douceur des confidences qu'on livre, telles quelles, laissant à la curiosité de l'auditeur le soin d'en disposer à sa guise. Un hasard semble seul présider à la réunion de ces mots. Ce texte, seule la nécessité du bilan de compétences lui a permis d'exister. Comment s'en saisir pour essayer de percevoir, derrière cette disposition harmonieuse, la logique d'une profession.

Huis clos

C'est l'histoire d'une relation intime et compacte entre deux personnes, jamais nommées, autour de la nécessité de vivre : assurer son salaire pour l'une, la plus jeune, être aidée dans ses soins personnels pour l'autre, la plus âgée. Peu de mots circulent autour d'un rituel de vie : se laver, s'habiller ou plutôt être aidé dans cet acte intime qu'on ne peut plus faire seul. Alors, on se

dit bonjour, on prend des nouvelles, on se demande si tout va bien, et, en guise de bilan, on se dit au revoir. On s'embrasse.

Quatre prises de parole pour vingt activités différentes.

Le texte est cette suite ininterrompue d'actions, uniquement séparées par des majuscules, seules trois phrases ont un point, les autres, on ne les distingue que par la majuscule qui les initie. La personne qui a recueilli le témoignage a dû, ainsi, marquer la pause de la voix ou interpréter l'arrivée d'une nouvelle action à laquelle on a donné valeur de phrase sans lui associer la ponctuation adéquate. Le texte est donc très faiblement ponctué.

Seuls trois retours à la ligne contribuent à renforcer la densité du propos, son allure ramassée, l'économie avec laquelle on imagine ici, pouvoir parler de soi.

Le texte est court, il ne comporte pas beaucoup de répétitions (sauf dans les pronoms et les déterminants...) et les phrases sont longues (du fait de l'absence de la ponctuation).

Relation humaine

Ce n'est pas d'abord un métier qui saute aux yeux mais une relation humaine. L'importance, la variété et la précision des actions de l'assistante ménagère (réchauffer les vêtements, installer la personne dans la salle de bains, l'aider à se déshabiller, réunir les conditions de son autonomie, la laver, l'aider à se mettre debout, à s'asseoir, l'essuyer, la masser, la talquer, l'habiller, la coiffer, lui donner ses lunettes, la munir d'une alarme) et la sobriété avec laquelle elles sont évoquées (sujet, verbe, complément) montrent une attention de tous les

instants, une concentration sur des gestes professionnels qui apparaissent dans toute leur complexité :

- **anticipation** : on met les vêtements sur le radiateur en prévision du bien-être futur quand on les enfilerá ; on a préalablement lavé les lunettes avant de les proposer ;
- **planification des tâches** : outre celles qui viennent d'être signalées et qui témoignent de cette capacité à planifier, on installe le déambulateur dans le couloir en prévision de la sortie, on prépare le matériel (tabouret, cuvette), on a sous la main les vêtements, les objets comme les lunettes et l'alarme, la cape ;
- **attentions** : les soins intimes sont du domaine de la personne, qui est respectée – on l'aide pour cette autonomie et cette dignité, on vérifie les plis de la peau – tâche peu agréable qui n'est pas dénigrée, ce que confirme l'expression *bien secs*, on met une *petite* cape pour recueillir les pellicules au moment du coiffage ;
- **évaluation** : on vérifie, on constate le bien-être " *Cela lui fait plaisir* ", on sollicite un bilan " *Je lui demande si tout va bien* " ;
- **courtoisie** : les marques de sociabilité ouvrent la séance et la ferment. Le contact, chaque fois, se lie et se délie par un baiser.

Mais plus que tout, c'est des pronoms que le texte tire sa puissance émotive avec l'alternance des *Je*, puis des *Je lui*, *Je l'*, *Je la*, deux personnes qu'une forte proximité unit jusqu'à créer entre elles comme un sentiment de tendresse, ce que suggère

l'apparition du 'nous' : " Je l'embrasse pour nous dire au revoir. " ²

Ce 'nous' final cristallise à lui seul, toutes les facettes de cette relation professionnelle qui se réunissent dans un seul but : l'entraide humaine. La dépendance dans laquelle l'existence a plongé ces deux femmes (l'une par la pauvreté, l'autre par la vieillesse) elles l'ont, par la dignité avec laquelle elles font face à l'adversité, transformée en solidarité.

L'exposition de soi

Le métier est précisément évoqué, soit par désir de bien coller au protocole de formation auquel on se soumet parce qu'il peut être pris comme un contrôle, soit parce qu'en parlant, on fait défiler scrupuleusement, pour le confort de l'auditeur, le film de ses actions. On se voit dans la prise en charge et c'est ça qu'on décrit honnêtement.

La bénéficiaire est discrètement évoquée, toujours présente mais sans aucun commentaire superflu (seul son plaisir est une donnée qui la caractérise). Elle n'a pas de nom, est toujours objet des actions de l'autre, sauf deux fois où elle s'assoit et c'est elle qui est alors sujet. On la montre dans la dépendance et on en parle avec pudeur.

Si le texte a choisi la brièveté, c'est peut-être pour éviter tout sentiment de glorification de soi ou d'humiliation de l'autre. Et si ce sont les pronoms qui gèrent, de bout en bout, la courtoisie d'un service, la qualité professionnelle d'une professionnelle qui planifie ses actions, les engage et les contrôle, c'est peut-être pour demeurer dans cette discrétion. L'anonymat touche alors au destin universel des hommes quand ils



font preuve, dans les situations précaires et quotidiennes, d'héroïsme.

Apprendre à lire et à écrire

Passer du récit aux impressions sur ce récit

Chaque texte a un projet plus ou moins conscient qui agit sur son lecteur. La personne qui a dicté ce récit peut-elle, à sa lecture, dans une première distance, trouver elle-même des réponses à la question qui lui est posée et à celle qu'elle doit se poser pour y répondre ? :

- qu'est-ce qu'il faut savoir pour faire ce métier ?
- qu'est-ce qu'en dit ce texte ? Qu'est-ce qu'il a oublié ?

C'est à travers des relectures orientées par des recherches qu'on pourra répondre à ces questions. *Idéographix/Exographix*³ est un logiciel qui facilite les activités réflexives sur la lecture et qui, à cause de sa fonction d'outil, installe la distance nécessaire à l'analyse qui doit, pour parler d'un bilan de compétences, décharger l'expérience des éléments trop conjoncturels⁴.

On entre le texte, grâce au traitement de texte intégré dans le logiciel, et, à partir de là, on l'explore selon diverses hypothèses. D'autres fonctions existent (dictionnaires, étiquettes, affiche...) qui permettent de stabiliser les nouveaux savoirs.

Dictionnaires

On lit le texte à voix haute. On en parle, on le relit, par exemple, à la recherche des actions qui pourraient exprimer les qualités professionnelles requises pour faire ce métier ou les caractéristiques de ce métier.

On s'intéresse aux mots qui en parlent dans les dictionnaires qui sont des outils intéressants dans la mesure où ils présentent les mêmes mots dans des organisations différentes :

- avec le **dictionnaire alphabétique**, on a une idée des diverses formes d'un mot : *asseoir, assoit ; lave, lavée...* Mais on peut aussi ouvrir des champs sémantiques : les vêtements (*bas, cape, chemise, jupe, manteau...*), les parties du corps (*cou, dos...*), les lieux (*salle de bain, salle à manger, couloir...*) ;

- avec le **dictionnaire par occurrences**, on a une idée des mots les plus employés, leur éventuelle relation : ici, les deux mots les plus fréquents (*lui, je...*) signalent la relation entre l'aide-ménagère et la bénéficiaire ; les deux formes verbales *mets* (utilisé 7 fois) et *aide* (5 fois) indiquent les activités professionnelles ; les déterminants les plus remarquables (*ses, son...* et plus *loin sa...*) montrent à quel point la vieille dame est au centre des attentions. On constate aussi que les mots les plus employés sont des mots courts, mots outils qui, à eux seuls, ne portent pas de sens mais constituent 50% de tout texte écrit.

- avec le **dictionnaire par terminaisons**, on note les marques du pluriel, les dérivations liées aux conjugaisons, parfois les rimes. Ici, comme on est en début d'apprentissage, on constate l'importance des mots

dont la dernière lettre est un *e*. On retrouve des mots qui, comme *manteau*, se terminent par *eau*, etc.

- avec le **dictionnaire par longueur de mots**, on est attiré par les mots les plus longs, souvent rares (la moyenne des mots est de 5 lettres), mais aussi les plus courts. Ici, les mots sont particulièrement courts et inférieurs à la longueur moyenne des mots en français.

Étiquettes

Grâce à l'usage du dictionnaire alphabétique et à ses différentes organisations, les mots du texte sont observables et livrent des particularités qui facilitent leur mémorisation. C'est ainsi qu'on pourra, peut-être, percevoir des expressions basées sur des débuts identiques :

- **mots composés** : vêtements, sous-vêtements. Ils permettent aux apprentis, à partir d'un certain type d'accumulation, de prendre l'initiative de l'augmentation du capital lexical, syntaxique... *Survêtement mais aussi souligner, surligner... par-dessous, par-dessus...*

- **expressions** : *salle de bain, salle à manger, salle des fêtes, salle de bal...*

On pourra en faire des étiquettes pour les distinguer (mais on pourrait sortir d'autres mots sous cette forme) : petites étiquettes pour des usages individuels, grandes étiquettes pour des usages collectifs.

On note. On réorganise, on apprend, comme dans son métier, à isoler les éléments qui permettent d'entrer en relation avec le texte, puis à les enchaîner sans plus y penser. On fait, régulièrement, un bilan de ses compétences en lecture. On se demande comment ça va.

Affichage sélectif

Les deux mots les plus employés sont *lui* et *je*. On peut donc chercher comment ils sont répartis dans le texte mais aussi dans l'activité professionnelle qui nous intéresse ici.

Si des *je* sont plutôt isolés au début (après s'être salué et embrassé), signalant la préparation de l'activité (la première association de *je* et *lui* est préventive), ils sont presque toujours reliés au milieu indiquant l'action, se terminant par un *nous* qui suggère la relation qui unit les deux personnes.

La compétence professionnelle est tout entière là, définie dans ses propriétés indissociables :

- savoir envisager une action, la préparer ;
- savoir conduire une action, assurer son déroulement ;
- savoir donner un sens à son action, lui donner une dimension humaine.

La recherche lexicologique

Avec cette fonction, on peut avoir une idée des mots qui appartiennent à la même



famille mais aussi distinguer les radicaux. Ainsi *chauds* et *chausse*, n'ont rien à voir, en revanche c'est tout un lexique qui s'ouvre si on demande les mots issus des radicaux respectifs (*chaud* et *chaus*).

Déambulateur, le mot le plus long du texte, un mot rare mais bien connu des stagiaires, ne varie que par les désinences de sa conjugaison (*déambuler*, *déambulera*, *déambulerai*, etc.). Tout un monde s'ouvre sur une activité dont les contours vagues prennent ici des allures précises.

Réseau

Le but de s'appuyer sur le texte pour lui extorquer des compétences dont on n'avait pas forcément conscience est atteint. Il reste à rendre au texte l'hommage que l'émotion qu'il a provoquée est en droit d'attendre. Il reste à montrer comment il s'inscrit dans les récits où les métiers de service jouent un rôle important. Les constitutions de réseau⁵ se heurtent souvent aux limites des connaissances. Celui-ci n'a trouvé que la relation de servante, qui ne correspond pas vraiment à la tâche exécutée, ici. Nous avons pourtant rapproché ces textes pour la fonction de service et la dignité accordée à cette fonction dans les romans convoqués. Des mots se retrouvent, des fonctions se différencient, le métier est mis en perspective rejoignant les métiers classiques qui, depuis l'antiquité, relient les hommes entre eux. Les tâches sont toutes nobles qui oeuvrent pour le bien commun : l'exploitation du travail et sa division sont responsables de leur hiérarchie et de l'inégale formation qui leur est attribuée, tout comme le salaire qui persiste à étalonner les valeurs d'une égale participation au progrès humain. Ce stage, par la qualité de son organisation, réussit

à aider les individus à reconsidérer la façon dont on les voit : " ...la vision s'enhardit à établir des liens entre les tâches qu'elle s'était limitée à ne saisir que de trop près. La distanciation apportée par l'écrit et la traduction en langue de gestion des ressources humaines ou référentiels de formation, est créatrice de perspectives et de pouvoir pour les participants. " 1

Mais voici quelques échos littéraires à ce parcours de vie qui, comme l'a fait cette stagiaire, présentent une profession par l'énumération de ses tâches et/ou la qualité relationnelle dont elle témoigne :

1. " Pendant un demi-siècle, les bourgeois de Pont l'Evêque envient à madame Aubain sa servante Félicité. Pour cent francs par an, elle faisait la cuisine et le ménage, lavait, repassait, savait brider un cheval, engraisser les volailles, battre le beurre, et resta fidèle à sa maîtresse qui n'était pas cependant une personne agréable. " *Un cœur simple*, Gustave Flaubert, 1877

2. " Ma tante se résignait à se priver un peu d'elle pendant notre séjour, sachant combien ma mère appréciait le service de cette bonne si intelligente et active, qui était aussi belle dès cinq heures du matin, dans sa cuisine, sous son bonnet dont le tuyautage éclatant et fixe avait l'air d'être en biscuit, que pour aller à la grand-messe ; qui faisait tout bien, travaillant comme un cheval, qu'elle fût bien portante ou non, mais sans bruit, sans avoir l'air de rien faire, la seule des bonnes de ma tante qui, quand maman demandait de l'eau chaude ou du café noir, les apportait vraiment bouillants. " *Du côté de chez Swann*, Marcel Proust, 1913

3. " Elle lavait dans les cours, allait et venait le long des murs avec les seaux et les linges

mouillés tordus d'un coup de poignet, petite, tout habillée de gris, seul brillait le blanc de la coiffe, elle jetait l'eau sur les pavés puis repartait au puits tandis que le soleil montait dans le ciel (...) Elle avait lavé, dépoussiéré, répandu la bruyère à pleine brassée sur le sol (...) Depuis plus de vingt ans elle travaillait dans les maisons du fleuve. " Michèle Desbordes, *La demande*, 1998

Yvonne CHENOUF

Texte paru dans les Actes de Lecture, n°87, septembre 2004, pp. 77-93.

1. Madely NOËL, *L'écriture qui rend expert*, in *Les Actes de Lecture*, n°82, juin 2003, pp. 33-35.

2. Madely Noël, dans son article, fait part de ce jeu de pronoms, leur nombre qui indique à la fois la proximité des individus mais aussi la reconnaissance de leur personne :

- " Je vais lui prendre la main pour lui dire bonjour, elle garde ma main le temps de me reconnaître. "

- " Je lui tiens la main dans la douleur de son récit. "

3. La plateforme du logiciel Idéographix est composée de deux modules, l'un à destination de l'enseignant, le second, appelé Exographix, à destination des élèves. Le premier est un 'bureau de lecture' proposant à l'enseignant des outils d'investigation dans les textes et de production de supports pédagogiques nécessaires lors de la préparation des leçons et exercices de lecture. Le second est un exerciceur prenant appui sur les textes et les mots préalablement mis en évidence par le premier et permettant ainsi aux élèves de passer de la lecture d'un texte particulier à la découverte du système général de fonctionnement de l'écrit et des textes. Pour plus d'informations, voir : *Les Actes de Lecture*, n° 77 et 84. Téléchargeables sur le site de l'AFL : www.lecture.org (voir 'Productions' – 'Les Actes de Lecture').

4. Il nous semble possible, pour ceux qui n'auraient pas accès au logiciel Idéographix, de faire manuellement le même type d'analyse avec des textes courts tels celui analysé dans cet article (ndlr du JA).

5. Un des outils proposés par le logiciel Idéographix.

Des réalités très différentes de part et d'autre de la frontière

Dans le cadre d'un projet Equal (voir encadré p. 54), Lire et Ecrire Hainaut occidental a eu l'occasion de mettre en commun avec ses partenaires transnationaux ses pratiques pédagogiques et ses démarches de sensibilisation auprès des entreprises et des travailleurs infra-scolarisés. Au cours des échanges sont très vite apparues des différences importantes – mais aussi des ressemblances – dans la manière de concevoir l'action. Les expliciter nous permet, dans les lignes qui suivent, de définir la manière dont notre association envisage l'alphabétisation des travailleurs en entreprise...

De quoi parle-t-on ?

De qui parle-t-on ?

Une question récurrente qui anime vivement les débats entre partenaires est celle de la définition des publics et des significations accordées aux concepts d'illettrisme et d'analphabetisme. Il convient tout d'abord de rappeler que pour Lire et Ecrire, les termes 'analphabet' et 'illettre' sont considérés comme des synonymes¹ et que la définition de référence reste celle donnée par l'Unesco en 1958 : " *Est analphabet toute personne incapable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé bref et simple de faits en rapport avec la vie quotidienne* ". En terme d'action, il s'agit pour Lire et Ecrire de garantir le 'droit à l'alphabétisation de qualité pour tous'.

De leur côté, les partenaires français distinguent nettement les illettrés et les analphabetes. Pour eux, l'illettrisme concerne des personnes qui ont été scolarisées (en France

ou à l'étranger) tandis que l'analphabetisme concerne des personnes qui n'ont jamais été scolarisées. Ils parlent de 'lutte contre l'illettrisme' pour désigner toute action qui vise à construire une véritable égalité des chances d'accès à la lecture, à l'écriture, à la langue française ainsi qu'aux compétences de base.

Ces précisions ne parviennent néanmoins pas à mettre tout le monde d'accord : certains partenaires élargissant fortement la notion d'illettrisme, d'autres (dont nous sommes) se tenant à la définition de l'Unesco. " *En se tenant à cette définition, Lire et Ecrire entend d'une part cibler strictement les compétences de base, alors qu'une dérive actuelle tend à élever sans cesse le seuil à partir duquel un individu sera considéré comme analphabet ou illettre* ".²

Cette question qui pourrait apparaître comme une 'querelle de spécialistes' reflète des préoccupations sensiblement différentes

selon les opérateurs. Pour l'un d'entre eux, il s'agit de proposer un produit de formation à des employeurs de sorte qu'ils puissent former leurs travailleurs qu'ils soient de faible niveau de qualification ou de faible niveau de formation initiale. Pour d'autres et pour nous, il est question de permettre aux travailleurs illettrés de s'approprier les savoirs de base en lien avec leur vie personnelle et/ou professionnelle.

Selon certains partenaires français, la problématique de l'illettrisme en entreprise aurait déjà été résolue par les employeurs à travers des licenciements. Ne resteraient donc à l'emploi que des travailleurs de faible niveau de qualification. Même si cela semble se vérifier pour certains secteurs d'activités, d'autres partenaires (français et belges) restent persuadés qu'il y a encore aujourd'hui des travailleurs illettrés en entreprise.

Un nom pour une formation

Au-delà des questions qui se posent entre partenaires autour du vocabulaire et de ce qui peut se cacher derrière, les mots utilisés avec les apprenants suscitent également une réflexion. Ainsi, l'intitulé des formations proposées en entreprise nécessite-t-il des précautions de langage. Que ce soit d'un côté ou de l'autre de la frontière, les dispositifs mis en place en entreprises ne font que rarement référence aux mots 'illettrisme', 'analphabétisme' ou 'alphabétisation'. A ces termes sont préférés 'communication', 'élévation des savoirs', 'formation aux écrits professionnels',... Un opérateur préfère, lui, donner aux travailleurs apprenants la possibilité de trouver un nom à leur groupe de formation. Ces précautions semblent se justifier par diverses expériences. Citons-en une. Après deux mois sans encombre d'une

Le projet transnational

Dans le cadre de l'appel à projet Equal II, le Fonds Social Européen encourage les échanges entre partenaires transnationaux. C'est dans ce contexte que l'association Amiens Avenir Jeunes (AAV) s'est rapprochée de Lire et Ecrire Wallonie afin de lier un partenariat. Ainsi, le projet wallon *Dispositifs territoriaux pour la prise en compte des personnes illettrées et le droit à l'alphabétisation* s'est-il retrouvé lié au projet picard *PILOTE (Projet d'Initiative Locale Orienté vers le Travail par Elévation des savoirs)*.

Les partenaires belges du projet sont : l'Institut wallon de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises (IFAPME), Lire et Ecrire Wallonie, Lire et Ecrire Hainaut occidental, Lire et Ecrire Liège-Huy-Waremme.

Et les partenaires français : Amiens Avenir Jeune (AAJ), Confédération Française et Démocratique du Travail (CFDT), Organisme de Formation pour le Retour à l'Emploi (OFRE), Animation Développement Innovation en Formation Professionnelle (ADIFOP).

formation proposée à des travailleurs au sein d'une entreprise, une équipe de France 3 Picardie vient faire un reportage. Tout se passe pour le mieux avec les travailleurs en formation et les reporters sont par ailleurs mis au fait de ces fameux mots à éviter. Le reportage en lui-même n'a d'ailleurs posé aucune difficulté. Le problème est survenu



lorsque la présentatrice du journal a lancé le sujet en parlant d'illettrisme ! Ce mot est arrivé aux oreilles des apprenants comme une 'insulte' et le lendemain, le groupe décidait d'arrêter le processus de formation. Celle-ci n'a pu reprendre qu'après de longs débats...

Questions de sensibilisation

Au-delà du nom qui est donné à la formation alpha en entreprise, les pratiques varient également en termes de sensibilisation.

Suite aux expériences pilotes menées dans diverses régionales wallonnes, et pour des raisons politiques ainsi que de protection des travailleurs, Lire et Ecrire a pris le parti de travailler le volet 'sensibilisation des travailleurs en entreprise' avec les organisations syndicales. Il s'agit pour les associations d'alpha de toucher les travailleurs et les employeurs via les représentants des travailleurs. Jusqu'à présent, ce travail avec les organisations syndicales s'est surtout manifesté au niveau local par une collaboration avec les représentants syndicaux d'une entreprise en vue de sensibiliser les employeurs et le personnel. Néanmoins, Lire

et Ecrire privilégie désormais une approche sectorielle avec pour objectif de faire reconnaître la formation alpha comme formation professionnelle. L'approche sectorielle permet de toucher davantage d'entreprises et associe les organisations syndicales via les organes paritaires.

Pour les partenaires français, le travail avec les organisations syndicales n'est pas automatique et sert essentiellement à mettre plus facilement le pied en entreprise. Notons par ailleurs que le contexte syndical est très différent d'un côté et de l'autre de la frontière (*voir encadré p. 56*). Le travail que Lire et Ecrire compte mener avec la CSC et la FGTB sur cette question peut néanmoins s'enrichir de certaines pratiques françaises. L'une d'entre elles consiste par exemple à proposer un dispositif de formation de 2-3 jours aux chefs d'équipe responsables de travailleurs qui s'inscrivent en formation. Selon les expériences déjà menées en ce domaine, ce travail avec les chefs d'équipe permet entre autres d'éviter les railleries des collègues, de les mettre au courant de ce que font leurs subalternes en formation, de préparer le retour des travailleurs au sein des équipes : travailleurs dont les comportements évoluent sensiblement au fil de la formation (autonomie croissante, prise de parole plus aisée,...).

L'organisation de la formation

Pour l'ensemble des partenaires, l'organisation de la formation se veut souple et adaptée au temps de travail des salariés et en cohérence avec l'organisation de l'entreprise. Ainsi, la durée de la formation n'excède généralement pas 8 heures par semaine. Dans les secteurs où les travailleurs sont amenés à se déplacer sur différents

Zoom sur... des cultures syndicales différentes

Alors qu'en Belgique, le taux de syndicalisation est de 55,8%*, de l'autre côté de la frontière, moins d'1 travailleur sur 10 est affilié à une organisation syndicale. Ceci s'explique entre autres par le fait que le système belge d'assurance-chômage présente la particularité de voir les syndicats officier comme caisses de paiement des allocations de chômage (de ce fait, 85% des chômeurs sont affiliés à un syndicat**) mais aussi par des différences historiques entre les deux pays.

De plus, dans l'Etat fédéral, la CSC et la FGTB rallient à elles seules une majorité d'affiliés et ont régulièrement l'habitude de travailler en front commun. En France, par contre, la collaboration entre les cinq organisations syndicales du pays (CFDT, FO, CGT, CFTC, CGC) est bien souvent difficile. Notons que la seule organisation syndicale qui s'est inscrite dans le projet français est la CFDT.

De telles différences rendent la comparaison difficile. Néanmoins, les échanges sur la sensibilisation au sein des organisations syndicales (permanents, délégués) présentent un intérêt certain et nous devrions par ailleurs avoir prochainement des informations concernant une formation alpha mise en place par la section Ile de France de la CFDT à destination de ses délégués.

* Jeremy WADDINGTON, *La syndicalisation en Europe. Étendue du problème et éventail des réponses proposées par les syndicats*, ETUI-REHS, Brussels, 2005.

** Jean FANIEL, *Chômeurs en Belgique et en France : des mobilisations différentes*, Revue internationale de politique comparée, Louvain-la-Neuve, 2004.

chantiers (construction, nettoyage industriel,...), la formation est plutôt concentrée sur une journée entière que répartie sur deux demi-journées.

Pour Lire et Ecrire, le temps de formation est fixé en concertation avec les organisations syndicales et les employeurs. Pour les partenaires français, il est négocié directement avec les employeurs.

Il existe aujourd'hui autant de modes d'organisation des formations qu'il y a d'entreprises concernées. Certaines formations s'organisent à l'intérieur de l'entreprise, d'autres en dehors chez l'opérateur de formation, dans les locaux d'une organisation

syndicale,... Un modèle expérimenté en Picardie semble particulièrement intéressant à citer. Il s'agit d'un partenariat effectué non seulement avec une entreprise (Sigmakalon) mais également avec une agence d'interim (Adecco). Le principe de cette expérience pilote est que des travailleurs intérimaires remplacent les salariés de l'entreprise quand ceux-ci sont en formation. Jusque-là, rien de très étonnant. Là où ce projet est innovant, c'est qu'il permet aux travailleurs intérimaires de se former pendant que les salariés de l'entreprise travaillent. Ainsi, par alternance et à raison d'une semaine sur deux, les formateurs accueillent travailleurs intérimaires ou salariés de l'entreprise.

Et la pédagogie ?

Pour certains projets, ce sont les employeurs qui définissent les objectifs de formation tandis que pour d'autres, il s'agit d'avantage de définir les objectifs selon les désirs et besoins exprimés par les travailleurs. Une rencontre spécialement consacrée à cette question s'est déroulée en juin 2006. Elle a permis de confronter et d'échanger autour de trois approches développées par trois organismes différents : ADIFOP, OFRE et Lire et Ecrire Hainaut occidental. Cette confrontation a permis de mettre en évidence combien les finalités et les objectifs de formation influencent très fortement les dispositifs pédagogiques. Côté français, la tendance est de répondre à un besoin de l'employeur en matière de qualification précise de son personnel ; côté belge, il s'agit de travailler avec les salariés dans une visée émancipatrice. La place du travailleur au sein des dispositifs pédagogiques varie donc sensiblement : le travailleur est d'un côté 'consommateur' et de l'autre 'acteur' de sa formation. En toile de fond s'opposent une logique programmatique et une logique participative à un projet. Pour les partenaires français, les retombées extra-professionnelles de la formation sont accessoires ; pour Lire et Ecrire, les compétences acquises en formation doivent servir au travailleur, certes dans son emploi, mais également en dehors de l'entreprise.

Les supports utilisés par les opérateurs sont, eux, également très différents. ADIFOP propose une formation qui articule l'apprentissage de différents savoirs autour de la construction/déconstruction d'un moteur automobile. Selon le responsable de cette société privée opératrice de formation, le moteur et la mécanique automobile sont

des accroches importantes à l'engagement en formation étant donné que tout le monde possède une voiture. Pour OFRE, le support utilisé est en lien direct avec la vie professionnelle des travailleurs. Ainsi la formation s'articule-t-elle autour des 'écrits professionnels' auxquels sont confrontés les travailleurs du secteur du nettoyage. Pour Lire et Ecrire Hainaut occidental, il s'agit d'animer la formation en suscitant l'expression des désirs et besoins des travailleurs d'où découlera le choix des supports³.

Pour conclure, le partenariat transnational mis en œuvre dans le cadre d'Equal permet à chacun d'échanger des idées et de découvrir des façons différentes de travailler. Les réalités et les positionnements adoptés par rapport aux travailleurs, aux organisations syndicales et aux employeurs sont considérablement contrastés mais ce partenariat n'en demeure pas moins riche d'informations et de débats, riche de leçons que chacun peut tirer de ses propres expériences et de celles menées par d'autres.

Dominique ROSSI
Lire et Ecrire Hainaut occidental

1. Lire et Ecrire, *Questions sur l'alphabétisation : réponses au 59 questions les plus fréquentes*, Ouvrage collectif, Bruxelles, 2003, p. 13.

2. Catherine BASTYNS (avec la collaboration de Catherine STERCQ), *La place de l'alphabétisation dans les dispositifs d'éducation et de formation des adultes*, Bruxelles, 2002, p. 43.

3. Voir à ce propos : Dominique BRASSEUR, Sabine DENGHIEN, Valérie GUÉRY, Christine RIGAUT, Anne TOMSON, *Vers une démarche participative d'auto-évaluation. Un outil réflexif partant des désirs des personnes infrасolarisées*, Lire et Ecrire Hainaut occidental, 2003.

Un premier cycle de formation donne-t-il le goût de poursuivre d'autres formations ?

Lors d'une conférence qu'elle donnait à Lire et Ecrire en novembre 2005 sous l'intitulé 'Travailleurs peu scolarisés et compétences essentielles', Chantal Ouellet, chercheuse à l'Université du Québec à Montréal, nous a fait part de la situation de l'alphabétisation des travailleurs au Canada, et au Québec en particulier. Elle s'est notamment étendue sur la recherche qu'elle a menée dans le cadre de sa thèse de doctorat à l'Université du Québec à Montréal. Cette recherche portait sur la formation des travailleurs peu scolarisés en milieu de travail et illustre comment se passe cette formation au Québec.

En général, dans la littérature, on dit qu'une formation de base ou une formation en compétences de base sert de propulseur, de déclencheur pour entamer d'autres formations. Je voulais vérifier cette hypothèse auprès des travailleurs de production qui s'étaient formés en alpha ou en compétences de base. J'ai mené cette recherche auprès d'opérateurs ou d'aides-opérateurs qui ont les plus bas niveaux de qualification dans l'entreprise. Je voulais savoir s'il y avait un changement de mentalité, de représentation de la formation qui s'était opéré chez ces travailleurs suite à la formation qu'ils avaient suivie et s'ils avaient continué à se former de manière formelle ou non formelle¹ par la suite.

Je me suis rendue dans trois usines de nature très différente : une usine de plastique, une de chocolat et une entreprise de fabrication de meubles. J'ai rencontré 20 personnes en tout : 14 travailleurs (8 femmes et 6 hommes), 3 représentants des ressources

humaines et 3 représentants syndicaux (voir leurs réactions dans l'encadré des pages 63 et 64). Pour rassembler les informations qui me permettraient de conforter mon hypothèse de travail et de répondre à mes questions de départ, j'ai utilisé la technique de l'entretien semi-dirigé.

J'ai d'abord interrogé les représentants des ressources humaines et des syndicats pour mieux comprendre le contexte des entreprises dans lesquelles les formations en compétences de base ont été offertes.

Ces premiers entretiens m'ont permis de découvrir qu'il y avait des éléments communs aux trois entreprises, par exemple le fait que la formation était offerte comme mise à niveau pour le candidat à l'embauche qui ne réussit pas les tests maison servant à évaluer s'il a atteint le niveau minimum requis, soit le niveau correspondant à la fin du secondaire, c'est-à-dire 12 ans de scolarité. Souvent les entreprises éprouvent beaucoup de difficultés à trouver du per-



sonnel ayant atteint ce niveau. Pour pallier à ce manque, elles offrent une formation en compétences de base. Cette formation est aussi offerte à d'autres travailleurs qui sont déjà en poste, parce qu'ils en éprouvent le besoin ou désirent accéder à un poste supérieur. Par exemple, pour passer d'opérateur à technicien ou à superviseur, il faut passer des tests concernant le poste de travail lui-même et si les personnes n'ont pas les compétences de base nécessaires, elles sont obligées de suivre une formation pour préparer les tests.

Pour vous donner une idée du niveau de formation initial des travailleurs qui ont accepté de participer à la recherche, 8 étaient du niveau 2^{ème} cycle du secondaire et avaient donc 10, 11, 12 ans de scolarité, 3 avaient le niveau égal à la formation de base (1^{er} cycle du secondaire) et 3 avaient un niveau inférieur à la formation de base, donc le niveau primaire. Même si le niveau initial peut sembler élevé, ces personnes ont toutes été 'détectées' comme ayant besoin d'une formation en compétences de base par les tests. Tous étaient des Québécois francophones pure laine. Dans l'entreprise de fabrication de meubles, ils avaient une moyenne d'âge de 44 ans, 17 années d'expérience et ça faisait 26 ans qu'ils n'avaient pas pris de cours avant d'entamer leur formation en compétences de base. Dans

l'entreprise de chocolat, il y avait le même phénomène. Ils étaient 'rouillés'. Ils avaient perdu ce qu'ils avaient appris auparavant. Mais ce que les responsables des ressources humaines m'ont dit aussi, c'est que ce ne sont pas les moins scolarisés, les plus analphabètes qui suivaient les cours. Mais ils pensaient que si d'autres acceptaient de se former, ça motiverait ceux qui étaient les plus réfractaires à la formation ou qui en avaient le plus besoin quand ils verraient les autres reprendre confiance en eux, changer de poste, etc.

L'organisation des formations était très variable. Dans certains cas, elles se passaient sur le lieu de travail, dans d'autres, les travailleurs devaient se déplacer vers les commissions scolaires². C'étaient souvent des gens qui travaillaient 40h par semaine et qui faisaient un travail assez lourd. Après leurs 40h, ils étaient épuisés. Pour cette raison, ils préféraient que les formations se fassent sur le lieu de travail à des moments où ils étaient dégagés. Par exemple, dans une des entreprises, les travailleurs prenaient plus d'heures du lundi au jeudi de telle sorte que le vendredi après-midi était libre. Mais d'autres préféraient que la formation se fasse à l'extérieur car ils ne souhaitaient pas être identifiés et stigmatisés par leurs compagnons de travail. Dans certains cas, les travailleurs étaient payés demi-taux

pour faire la formation, dans d'autres non. Dans le chocolat, c'étaient des travailleurs saisonniers et la formation était donnée pendant les périodes d'assurance-emploi³. Cela leur assurait en quelque sorte l'équivalent de quelques semaines de travail de plus. En réalité, l'organisation était très variable d'une entreprise à l'autre ; j'ai rencontré à peu près tous les cas d'espèces.

Les formations offertes étaient soit des formations techniques relatives au poste de travail, soit des formations en santé et sécurité au travail. Les entreprises ont essayé de motiver les travailleurs à suivre ces formations par des incitatifs. À l'interne, il s'agissait de pouvoir réussir les tests pour accéder à un poste supérieur. Pour se former à l'externe, les entreprises étaient prêtes à défrayer les coûts de la formation (frais de matériel et d'inscription) si les cours pouvaient servir dans le cadre du travail. Les formations suivies se sont étalées sur environ 3 mois avec différents modules en français (compréhension en lecture, écriture de rapports simples,...) et en mathématiques (système métrique⁴, raisonnement proportionnel, règle de trois, décimaux et pourcentages), d'une quinzaine d'heures. Certains ont fait 2 modules en français et 3 en mathématiques. D'autres n'ont fait que des modules en mathématiques. C'étaient vraiment des formations sur mesure. Les entreprises avaient fait appel à des fournisseurs de services de formation (des professionnels de commissions scolaires, etc.) et tous les contenus ont été montés à partir d'exemples concrets venant du milieu de travail. Les modules étaient donc bien adaptés.

Dans ma recherche, je me suis aussi intéressée aux représentations sociales de la

formation. Ces représentations varient selon les groupes sociaux. Des chercheurs de l'Université de Toulouse-Le Mirail ont développé une variante des représentations sociales, qu'ils ont appelée 'représentations professionnelles' et qui sont les représentations élaborées et transmises dans le cadre d'activités de travail très précises. En l'occurrence, je voulais connaître les représentations relatives à la formation chez les ouvriers.

Je leur ai demandé ce qu'ils avaient pensé de la formation en compétences de base qu'ils avaient reçue.

Ils ont dit qu'ils avaient apprécié la formation, ils la jugeaient suffisante mais certains étaient partagés quant à son utilité dans le cadre du travail. Certains l'ont trouvée très utile et d'autres beaucoup moins. La moitié des travailleurs ont changé de poste après avoir suivi la formation (7 travailleurs) ; 3 ou 4 ont obtenu une promotion et ont perçu un lien entre le fait d'avoir suivi la formation en compétences de base et celui d'avoir reçu cette promotion. À l'inverse – et c'était pour moi une grande surprise – la majorité a trouvé les contenus très utiles mais surtout à l'extérieur du travail.

Je me suis aussi posée la question de savoir si, suite à cette formation, ils ont été portés à suivre d'autres formations. Quand je les ai rencontrés, ils avaient terminé depuis un an ou deux la formation en compétences de base. Je voulais leur laisser le temps d'avoir eu l'occasion d'entamer d'autres cours.

Seulement 3 personnes sur 14 s'étaient inscrites à une formation formelle en milieu de travail (formations en santé et sécurité au travail). Aucune ne s'était inscrite à une formation formelle à l'extérieur du milieu de

travail, dans un centre d'éducation des adultes ou ailleurs : 2 ont continué à se former de manière non formelle en milieu de travail mais, par contre, 10 ont dit avoir continué à se former de façon non formelle en dehors du milieu de travail avec leur mari, leurs enfants,... Ils me disaient : "*je continue à apprendre avec mes enfants pour faire les devoirs*" ; "*je continue à apprendre les mathématiques avec mes enfants*". Certains s'étaient achetés des ordinateurs ou continuaient à faire des exercices de français



dans un cahier. Ils ont donc eu la curiosité de continuer à se former en français et en mathématiques mais pas du tout dans le cadre de cours structurés.

Quelle était l'influence de la 'dimension contextuelle', l'offre de formation, sur le fait d'avoir ou non suivi d'autres formations par la suite ?

La majorité trouvait que l'entreprise n'offrait pas suffisamment de formations. Peut-être était-ce aussi une des raisons pour lesquelles ils n'en ont pas entamée d'autres. Par contre, la formation offerte à l'extérieur était jugée suffisante. Beaucoup de cours sont offerts dans les commissions scolaires mais ils sont difficiles d'accès pour des personnes qui font des quarts de nuit ou des quarts de soir. Pour les personnes qui font des quarts de jour, c'est théoriquement plus facile mais, en raison de la fatigue due au travail, elles n'ont souvent pas envie de se déplacer le soir, parfois à 30 km de chez elles, pour suivre des cours.

En ce qui concerne la dimension qu'on peut appeler 'identitaire', je leur ai demandé si en tant qu'opérateurs, ils croyaient être responsables de leur formation. J'étais curieuse de voir s'ils pensaient que le fait de se former relevait de leur responsabilité ou de la responsabilité de l'employeur.

En général, les personnes interrogées se sont aussi attribuées cette responsabilité. Elles se disaient plutôt favorables à la formation, y compris aux formations sans lien avec le travail, mais elles ne se sont pas montrées proactives. Ce ne sont pas des personnes qui vont aller chercher une formation par elles-mêmes. Elles vont plutôt attendre qu'elle leur soit offerte. Elles émettaient aussi beaucoup de réserves : en

terme de temps (*" il faudrait que ce soit un bon moment "*), en terme d'obligation (*" il faudrait pas qu'on soit obligé "*) et en terme d'utilité (*" il faudrait que ça nous serve à quelque chose "*). Mais il y en avait aussi quelques-uns qui disaient : *" ça ne sert à rien ; on n'a pas besoin d'un secondaire 5 pour apprendre à tourner une vis... "*.

Au cours des entretiens, je sentais qu'il y avait quelque chose qui différençait les personnes : j'arrivais plus ou moins à mettre le doigt dessus mais c'est en faisant un croisement entre leur engagement dans de nouvelles formations (aucune formation, formation formelle ou formation non formelle) et le fait qu'elles aient ou non changé de poste après la formation ou obtenu une promotion que je suis arrivée à dégager trois profils : l'apprenant 'vertueux', l'apprenant 'curieux-non fonceur' et l'apprenant 'insatisfait-résigné'.

L'apprenant vertueux est un travailleur qui après avoir suivi une formation de base, va être appelé à un meilleur poste, promotion qui va lui faire comprendre la nécessité de continuer à se former et ainsi de suite... Il est engagé dans la spirale du cycle vertueux. C'est ce qui caractérise 3 des travailleurs. Ils ont suivi la formation en compétences de base, ont voulu changer de poste, ont fait des tests, les ont réussis,... L'un d'entre eux par exemple est devenu contremaître. Il est maintenant obligé d'écrire des rapports : *" Il ne faut pas que je fasse de fautes "*. Il s'est donc engagé dans un autre cours de français pour améliorer son français écrit et son orthographe. Pour lui, tout s'enchaîne : promotion, formation, réutilisation des nouvelles connaissances dans son travail, etc. C'est parti. Ce travailleur me disait : *" Avant, quand j'étais sur le plancher, ça ne*

me servait à rien. Ce n'était pas grave si je faisais des fautes. Personne ne le voyait mais maintenant... "

La grande majorité cependant, ce sont les apprenants curieux. Ils le disaient eux-mêmes : *" je suis curieux "* ; *" j'aime apprendre "* ; *" j'aime tout "* ; *" ça m'a vraiment donné le goût "* ; *" ça m'a ouvert à des choses "*. La plupart des personnes appartenant à ce groupe étaient des dames un peu plus âgées : des dames de la manufacture de chocolat fin de quarantaine, début de cinquante. Il y avait aussi quelques hommes dans ce groupe. Une dame du chocolat me disait : *" Je suis curieuse mais je ne suis pas fonceuse. J'aime mon emploi très routinier. Je suis bien là-dedans. Je voudrais pas être technicienne parce qu'il faut être responsable si on fait des erreurs et que la production en souffre. C'est trop stressant, j'ai pas le goût de m'embarquer là-dedans. "* Les apprenants curieux sont très positifs et favorables à la formation mais ils n'ont pas envie de s'aventurer vers des postes de travail plus complexes. Ces personnes ont continué d'apprendre à la maison, dans leurs loisirs,...

Enfin, il y a les apprenants qui sont à la fois insatisfaits et résignés. Ceux-là ont un profil particulier aussi. Ils auraient voulu être machinistes par exemple ou faire une formation professionnelle qui leur aurait donné accès à un meilleur emploi. Mais pour toutes sortes de raisons, personnelles, familiales (charge de jeunes enfants par exemple), ils ont été empêchés de faire une formation qui leur aurait permis d'exercer un métier qu'ils aiment. Ils sont à la fois bloqués, frustrés, insatisfaits et résignés : *" J'aimerais faire mon test d'équivalence pour le secondaire mais je peux pas, je peux pas investir dans mon emploi à cause de*

toutes mes charges. “ C’est vraiment une catégorie de personnes pour lesquelles rien ne se passe. Elles finissent le travail à telle heure et puis c’est terminé, elles ne veulent plus rien savoir. Il y a même souvent plusieurs strates d’insatisfaction et de résignation chez une même personne.

De ces trois profils, j’ai tiré plusieurs conclusions. Étant donné que la plupart des travailleurs que j’ai rencontrés avaient passé tellement de temps sans se former, je me suis dit qu’il faudrait que les employeurs et les syndicats soient plus sensibilisés – certains le sont mais c’est loin d’être la majorité – au fait que la lecture et le calcul vont se détériorer s’ils sont peu utilisés au travail. C’est reconnu que si c’est peu utilisé au travail, c’est souvent aussi peu utilisé à la maison car les deux vont s’influencer mutuellement : moins on va lire au travail, moins on va lire à la maison et vice-versa. Souvent, les employeurs éliminent le plus possible les documents écrits pour les bas niveaux de qualification en demandant aux contremaîtres de s’en occuper.

Une autre conclusion concerne les possibilités de formation après la formation en compétences de base. Si on veut que celle-ci soit vraiment un déclencheur pour continuer à se former, il faut des conditions plus favorables d’aménagement du temps pour des ouvriers d’usine qui ont de longues heures de travail, il faut augmenter et valoriser les occasions de formation au travail. Il faut réfléchir au fait que peut-être ces personnes apprennent mieux de façon non formelle, de façon moins structurée et plus pratique. Il faut prévoir une organisation plus souple de l’offre de cours, surtout de la part des organismes d’enseignement externes à l’entreprise. Il faut aussi trouver des

formules novatrices qui facilitent l’accès à la formation continue. Par exemple, dans l’entreprise de plastique, il y avait des jeunes de 16-17 ans travaillant sur les quarts de nuit qui avaient décroché de l’école secondaire ; la responsable des ressources humaines était prête à ce que la commission scolaire viennent donner les cours de mathématiques et de français qui leur manquaient sur le lieu de travail avant qu’ils prennent leur quart. Elle était consciente que plus tard, quand ces jeunes auraient des enfants par exemple, ils n’auraient plus le temps et les moyens de retourner se former et risqueraient de passer dans la catégorie des insatisfaits résignés.

Propos retranscrits par Sylvie-Anne GOFFINET

- 1. La formation formelle se donne dans un cadre structuré et organisé clairement identifié comme une activité d’apprentissage. La formation non formelle est un apprentissage intégré dans des activités planifiées, comme par exemple travailler avec un CD Rom à la maison, mais qui ne sont pas explicitement identifiées comme des activités d’apprentissage, même si elles comportent une part importante d’apprentissage.*
- 2. Les commissions scolaires sont financées par le Ministère de l’Éducation du Québec mais sont organisées au niveau local et dirigées par des élus locaux. Elles ont pour fonction d’organiser la scolarité des enfants et des jeunes ainsi que la formation des adultes.*
- 3. Période pendant laquelle les travailleurs saisonniers sont sans emploi et touchent des allocations de chômage.*
- 4. Au Québec, on est passé du système impérial (qui était enseigné à l’école) au système métrique (qui était utilisé dans les usines).*

Extraits du débat qui a suivi la conférence

Un participant : Quelle était l'attitude des responsables des ressources humaines et des syndicats par rapport à la formation ?

Chantal Ouellet : Les responsables des ressources humaines que j'ai rencontrés étaient très sensibilisés. Ils étaient conscients, par exemple, que certaines femmes n'allaient pas aller signer après la formation pour un poste de technicienne mais la formation en compétences de base leur a été offerte quand même. Ils se disaient : si ça ne leur sert pas dans leur travail, si elles ne vont pas signer après pour un autre poste, ça pourra leur servir dans leur vie, pour leur développement personnel. Ca m'a étonnée mais il y avait vraiment un aspect humaniste dans leur démarche. Mais je pense que je suis tombée sur des entreprises plutôt exceptionnelles car la plupart du temps les employeurs estiment qu'ils n'ont pas à faire de la formation de base. Je pense que le fait que les ouvriers concernés par la formation travaillaient souvent depuis longtemps dans la même entreprise a aussi joué car les superviseurs, les contre-maîtres apprécient beaucoup les travailleurs qui ont un bon savoir-faire, qui ont beaucoup d'expérience ; ils sont très valorisés même s'ils sont peu scolarisés. Les entreprises ne feraient jamais le choix de laisser tomber ces personnes et d'en prendre d'autres qui sont plus instruites mais qui ont moins de savoir-faire. Au contraire, elles préfèrent garder celui qui a un savoir-faire parce que ça prend des années pour construire cette expérience-là. Elles préfèrent aider le travailleur à se mettre à niveau pour qu'il puisse progresser. Du côté des syndicats, c'est sûr qu'ils étaient loin d'être contre, ils étaient au contraire tout à fait pour ce genre d'initiative, mais concrètement ils n'avaient pas vraiment de plan d'action précis par rapport à la question de la formation. Souvent, au niveau syndical, ce sont les questions d'ancienneté, de salaires,... qui ont la prépondérance. Dans les contacts que j'ai eus, je me suis rendu compte que la formation avait pu être mise sur pied davantage grâce au dynamisme de délégués syndicaux convaincus que parce qu'il y avait une position officielle des syndicats.

Un participant : Ce n'est pas toujours évident que l'employeur voit positivement de telles formations quand elles rentrent dans le cadre des heures de travail. Nous, on connaît une expérience où certains membres de la hiérarchie s'interrogeaient beaucoup, au départ en tout cas, sur l'utilité de libérer des travailleurs pendant les heures de travail dans un local mis à leur disposition par l'entreprise pour suivre une formation en alphabétisation. Ils pensaient que pour être manutentionnaire en cuisine ou en entretien, ce n'était pas vraiment utile.

Une participante : Et puis des gens très conscientisés commencent à se syndiquer, à avoir des revendications. Certaines entreprises ne sont pas très partantes à cause de ça...

Un participant : Il arrive aussi que certains responsables des ressources humaines refusent d'admettre que certains travailleurs ne savent pas lire et écrire.

Une participante : ... ou que des entreprises soient conscientes des difficultés mais elles vont s'arranger pour trouver des moyens pour que les travailleurs puissent comprendre ce qui est

nécessaire pour faire leur travail. Pour le reste, elles vont les laisser au même niveau. Il y a une grande prise en compte des difficultés des travailleurs mais on ne leur donne pas la possibilité d'évoluer.

Chantal Ouellet : Certaines entreprises ont besoin de main-d'œuvre et sont obligées d'engager des travailleurs qui ne savent pas lire et écrire. Une fois à l'intérieur, elles n'ont pas d'autre choix que de leur offrir une formation pour qu'ils puissent aussi évoluer, mais ce n'est pas ce qu'elles souhaitent fondamentalement. Elles préféreraient avoir des personnes tout prêtes, suffisamment fonctionnelles en lecture-écriture. Quand l'entreprise donne une formation, c'est plutôt par défaut.



Pour aller plus loin

Alphabétisation en milieu de travail

Relations entre alphabétisation et emploi

Il existe toute une série d'ouvrages et de revues qui traitent de la problématique du lien entre emploi et formation en général, entre emploi et alphabétisation en particulier. D'autres présentent une expérience dans une entreprise donnée. D'autres encore proposent des démarches pédagogiques adaptées au monde du travail. Nous ne pouvons tous les reprendre ici mais nous avons sélectionnés ceux qui nous paraissent les plus illustratifs.

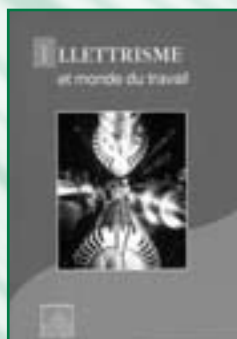


Ouvrages

CORNU Roger,
Education, savoir et production,
ULB, Institut de sociologie,
2001, 302 p.

Etude générale sur les différents aspects de l'éducation, la formation, les savoirs, la qualification, la compétence, l'expérience, etc. En s'interrogeant sur la formation reçue ou nécessaire pour occuper tel ou tel emploi, cette étude constitue un véritable voyage à travers l'histoire, différents types de formation, différents secteurs d'activité et différents pays, ce qui donne une distance nécessaire pour mieux interroger notre quotidien. Quelle formation ? Quelle évaluation ? Quels savoirs ? Qu'est-ce que le savoir ? Qu'est-ce que la qualification ? Qu'est-ce que la compétence ? Qu'est-ce que l'expérience ? Le travail est-il formatif ? La division du travail

est-elle favorable au développement des savoirs ? Faut-il apprendre pour comprendre ou comprendre pour apprendre ? Les personnes en formation, quel que soit leur âge, doivent-elles éduquer leur formateur ? Ce sont là quelques-unes des questions que soulève ce voyage dans le temps et dans l'espace.



EL HAYEK Christiane,
Illettrisme et monde du travail,
GPLI/La Documentation française, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, 2000,
434 p.

Les problèmes que pose l'illettrisme dans les activités professionnelles recouvrent une réalité bien difficile à cerner. Elle est fréquemment niée par les employeurs et par les salariés concernés eux-mêmes, bien que ces difficultés fragilisent leur emploi et limitent leurs possibilités d'accès

aux formations et aux qualifications. A l'heure où l'on évoque souvent 'l'entreprise apprenante' et 'l'entreprise citoyenne', comment les attitudes et les représentations vis-à-vis de l'illettrisme s'expriment-elles sur le lieu de travail? Comment les stratégies de formation sont-elles envisagées? Le GPLI (Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme)¹ qui a suscité des recherches et capitalisé les premières expérimentations dans ce domaine, a rassemblé dans cet ouvrage une multiplicité d'approches, socio-économiques, linguistiques, ergonomiques, pédagogiques, traitant des relations entre maîtrise des langages et situations de travail.

BLIND Camille-Frédérique,
L'illettrisme en toutes lettres.
Textes, analyses, documents, témoignages, Flohic, 1999, 230 p.

Ouvrage collectif qui présente diverses facettes de la problématique de l'illettrisme : exclusion sociale, formation, dyslexie et alphabétisation, alphabétisation des migrants, alphabétisation en prison,... Il comprend un texte de François Champion : *Vous avez dit 'illettrisme'... en entreprise ?* (pp. 139-143) qui fait une brève synthèse de la problématique en France. Il est suivi par un entretien anonyme avec une responsable de formation d'une entreprise de services du Nord de la France sur la mise en place d'un centre de ressources pour les travailleurs de l'entreprise (pp. 144-146).



ANDRIEUX Francis, BESSE Jean-Marie,
FALAIZE Benoît,
Illettrismes : quels chemins vers l'écrit ?,
Magnard, 1997, 360 p.

Actes de l'université d'été sur l'illettrisme organisée, entre autres, par le GPLI du 8 au 12 juillet 1996, cet ouvrage fait état des rencontres et échanges de chercheurs en sciences humaines, enseignants, formateurs, pour présenter, mais aussi confronter leurs recherches et leurs pratiques, analyser les réussites et les échecs des moyens mis en oeuvre.

Un chapitre *Illettrisme, normes d'entreprise et écrits professionnels* (pp. 47-66)

reprend plusieurs contributions centrées sur le monde du travail :

- Emmanuel DAVIDENKOFF, *Monde du travail, entreprise et situation d'illettrisme*
- Anne LAZAR, Simone RANNOU, *Le rapport social aux écrits professionnels et statuts des savoirs*
- Alain BLAYO, *Comment aborder la question de l'illettrisme dans une entreprise*
- Marie-Christine COLLIN, *Un engagement commun dans la lutte contre l'illettrisme*

DANREY Jean,
Entreprise et illettrisme : prise de conscience ? pratiques et/ou stratégies ?,
GPLI, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, 1996, 138 p.

Programme de recherche du GPLI, ce rapport décrit les actions de lutte contre l'illettrisme menées d'une part au sein de la fonction publique territoriale et hospitalière et d'autre part au sein d'entreprises privées. Il décrit les actions au sein de chaque entité selon plusieurs rubriques communes : origine de la démarche, type de personnel, mise en oeuvre, devenir de l'action et reproduction. Est également abordée la question de la qualité de la formation, inséparable de la lutte contre l'illettrisme.

ROSS Denis,
Les personnes peu scolarisées et l'emploi. Portrait de la situation et pistes de réflexion,
RGPAQ, 1996, 66 p.

Dans sa première partie, ce document de réflexion tente de définir clairement qui sont les personnes incluses dans la catégorie sociale des personnes peu scolarisées et présente, à partir de données statistiques, un portrait global de cette

part importante de la population québécoise : son niveau d'alphabétisme, sa distribution par groupe d'âge et par régions, et sa participation à la population active. L'auteur analyse ensuite les conséquences des transformations du marché de l'emploi sur les personnes peu scolarisées. Il aborde les thèmes suivants : le chômage et l'exclusion socioprofessionnelle, les exigences de scolarité, les compétences de base au travail, les changements technologiques, les développements du secteur des services et l'augmentation du travail précaire. Il conclut par une analyse des répercussions des changements dans l'organisation du travail sur les conditions de vie et les conditions économiques des personnes peu scolarisées. Enfin, dans la deuxième partie, l'auteur identifie et analyse des mesures destinées à favoriser l'insertion sociale et professionnelle des personnes peu scolarisées.

Entreprise et représentations de l'illettrisme. Grille de diagnostic à l'usage de l'encadrement,
CUEEP-USTL, 1992, 167 p.

Ce cahier est composé de deux parties distinctes et complémentaires. La première rapporte une étude réalisée à la demande de la Direction régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle du Nord ; la seconde constitue une grille d'observation des savoirs ouvriers mis en oeuvre dans l'exercice du travail. L'étude réalisée recense les approches théoriques destinées à définir l'illettrisme et ses différents degrés, elle analyse également les représentations de l'illettrisme à l'oeuvre chez les différentes

catégories de personnel de l'entreprise. Elle propose des outils de diagnostic des savoirs en usage à destination du personnel d'encadrement.

BONNET Marc, SAVALL Henri,
Gestion des actions de formation intégrée pour traiter l'illettrisme en entreprise. Cas d'une action socio-économique dans une usine de chimie, ISEOR, 1991, 241 p.

Ce rapport présente les résultats d'une expérimentation dans une usine d'agrochimie destinée à adapter les personnels de bas niveau de qualification ou illettrés aux nouvelles exigences de l'emploi dans un contexte de forte concurrence internationale. Suite à un constat d'inefficacité des formations d'alphabétisation classiques pour les travailleurs, l'expérience a consisté, dans un premier temps, à établir un programme très ciblé de formation, sur base d'un diagnostic socio-économique et d'un recensement des besoins auprès de l'ensemble du personnel des ateliers et de la direction de l'usine. Dans un deuxième temps, un manuel de formation intégrée a été préparé en collaboration avec le personnel de maîtrise et d'encadrement. Le rapport se termine par une évaluation socio-économique des résultats de l'action.

AYROULET Christine,
Illettrisme : les réponses de l'entreprise, CENTRE INFFO, 1989, 141 p.

Réalité difficile à percevoir, c'est souvent à l'occasion de licenciements économiques et des restructurations induites, que l'illettrisme se révèle être un obs-

tacle à toute évolution ou adaptation. Cet ouvrage présente certains dispositifs mis au point par des structures régionales, départementales ou au niveau des bassins d'emploi en France. C'est dans un véritable partenariat entreprise-organisme de formation que peuvent s'inscrire des actions efficaces de formation des salariés illettrés.

JUPP T. C., HADLIN S., HEDDESHEIMER C., LAGARDE J.P.,
Apprentissage linguistique et communication. Méthodologie pour un enseignement fonctionnel aux immigrés, Clé International, 1982, 176 p.

Adapté de l'ouvrage anglais *Industrial English*, ce livre explique les principes d'un cours de langue orale axé sur la communication. Il analyse aussi, à la lumière d'une expérience menée en France, quelques-unes des principales difficultés rencontrées par le formateur : la détermination des besoins langagiers, la définition des objectifs d'apprentissage, l'établissement d'une progression, l'évaluation. En plus d'une présentation des principes d'un cours de langue fonctionnel (partie théorique), l'intérêt de l'ouvrage réside dans l'application de cette méthode au monde du travail et plus particulièrement aux travailleurs immigrés. Cette application a comme objectif d'illustrer la méthodologie et de permettre au lecteur de comprendre la démarche présentée. Les exercices illustrent les deux grands domaines d'utilisation de la langue : la vie professionnelle et la vie sociale.

Dans les revues

ROGERS Alan,
Alphabétisation et formation à des activités professionnelles : littératies intégrées, in *Education des Adultes et Développement*, n° 65, 2006, pp. 65-76

Des études révèlent que l'alphabétisation n'est pas une chose isolée, pouvant être enseignée dans un espace neutre, mais qu'elle se compose de nombreux éléments appartenant à des catégories très diverses. Partant du principe qu'il existe plusieurs littératies (littératie professionnelle, littératie religieuse, littératie familiale, littératie 'standard' ou scolaire...), l'auteur présente l'approche de la littératie intégrée c'est-à-dire une alphabétisation intégrée aux besoins professionnels. Les travailleurs apprennent en lisant les textes dont ils ont besoin dans le cadre de leur travail ou d'une activité ayant un rapport immédiat avec lui. Les acquis qu'ils en tirent font dès lors partie des connaissances nécessaires pour devenir des ouvriers qualifiés compétents. L'auteur illustre les avantages de cette méthode mais en montre aussi les limites.

LENOIR Hugues,
Entreprise et illettrisme : ne pas renoncer !, in *L'illettrisme aujourd'hui [dossier]*, *Informations sociales*, n° 59, 1997, pp. 64-71

Cet article expose et analyse les conséquences de l'illettrisme sur les hommes et les femmes au travail, quand ils n'en sont pas exclus, et sur les organisations. Ne pas tenir compte des salariés illettrés revient, pour une entreprise, à mettre

en péril la nécessaire modernisation des organisations, et donc, à terme, leur existence même. L'utilisation des équipements de technologies nouvelles, le respect de cahiers des charges, l'exigence de communication, rendent indispensables l'assimilation des savoirs de base liés à l'écrit. L'auteur se penche également sur les surcoûts qu'entraîne l'illettrisme pour l'entreprise, mais également sur les entraves à la création de richesses et à la transmission de savoirs et savoir-faire ouvriers.



La lecture en entreprise : les bibliothèques de comités d'entreprise [dossier], *Les actes de lecture*, n° 41, mars 1993, pp. 76-100

Ce dossier veut d'abord démontrer l'importance et la singularité des bibliothèques des comités d'entreprise (BCE) en France à travers l'historique des rapports du monde du travail avec la lecture (ou le bilan du presque demi-siècle d'existence des comités d'entreprise). Ensuite, un article témoigne de la reconnaissance officielle des BCE et de l'importance reconnue par le ministère de la Culture aux bibliothèques sur les lieux de travail. Enfin, une série d'articles et d'interviews présentent

des témoignages, des actions mises en place et leurs effets les plus perceptibles ainsi qu'une réflexion pour intégrer la lecture dans la lutte syndicale.

Illettrisme et Entreprise [dossier],
in *Actualité de la formation permanente,*
Centre INFFO, n° 96,
septembre-octobre 1988, pp. 17-53

Dossier rassemblant les différentes interventions effectuées en séance plénière lors du colloque *Illettrisme : les réponses de l'entreprise*, qui s'est tenu à Paris les 21 et 22 juin 1988. Ces interventions traitent de l'alphabétisation en milieu de travail, de l'analphabétisme fonctionnel, du coût social, de la formation professionnelle, des qualifications professionnelles et de la relation alphabétisation emploi.

Dans le Journal de l'alpha :

- un mini-dossier : *Alphabétisation des travailleurs*, in n°131, octobre-novembre 2002, pp. 29-35 :

- > ODDIE Deborah, CARLIER Etienne, *Récit d'une démarche semée d'embûches*
- > Madame MOONS, l'équipe des formateurs alpha, un groupe d'apprenants à l'ERAP (interviews), *Cours d'alphabétisation pour les agents communaux*

- un article : Lire et Ecrire Liège, *Alphabétisation des travailleurs*, in n° 129, juin-juillet 2002, pp. 17-20

- un dossier : *Alphabétisation et insertion socio-professionnelle*, in n° 91, octobre 1995, pp. 6-25



Les articles suivants (pp. 18-26) s'intéressent plus particulièrement à l'alphabétisation en milieu de travail :

- > Jean CONSTANT, *Alphabétisation dans une entreprise de la région verviétoise*
- > Madame BLOCKMANS, Madame DEGIVE (interview), *Alphabétisation aux Cliniques Universitaires Saint-Luc à Bruxelles*
- > Louise MILLER, *Québec : avantages et contraintes de l'alphabétisation en milieu de travail*
- > Andrea SMIKLE, Grande-Bretagne : *les compétences de base en milieu de travail*

Eduardo CARNEVALE
Centre de documentation
Collectif Alpha

1. Cet organisme n'existe plus actuellement et a été remplacé par l'ANLCI (Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme).

Les ouvrages sont disponibles en prêt
au Centre de documentation du
Collectif Alpha
Rue de Rome 12
1060 Bruxelles
Tél : 02 533 09 25
Courriel : cdoc@collectif-alpha.be
Site : www.centredoc-alpha.be
Les revues sont à consulter sur place.

LIVRES-MEDIAS-OUTILS



Les territoires de la mémoire

Le Centre d'Éducation à la Tolérance et à la Résistance a fait le choix de la pédagogie et de la tolérance, afin de contrer les mensonges et la haine. Plus précisément, l'asbl a pour objectifs : la sensibilisation au travail de mémoire et au devoir de connaissance et de vigilance ; la dénonciation du mensonge, de l'oubli et des mouvements liberticides qui mettent la démocratie en danger ; l'éducation à la citoyenneté.

Pour ce faire, elle propose un parcours symbolique consacré à la déportation sous le régime nazi : sa visite retrace, étape par étape, le parcours des déportés dans l'enfer concentrationnaire avec témoignages, enregistrements, extraits de film... Le visiteur est immergé dans une scénographie qui le sensibilise au respect de la dignité humaine.

Un dossier pédagogique permet de préparer la visite. Il est divisé en 3 ateliers :

- **l'atelier 1** situe la Seconde Guerre mondiale dans son contexte ;
- **l'atelier 2** permet de comprendre l'idéologie nazie, le projet d'Hitler et la Seconde Guerre mondiale ;
- **l'atelier 3** explique le système concentrationnaire nazi, la Solution finale et ses conséquences, le procès de Nuremberg et le devoir de Mémoire.

Des expositions sont également accessibles aux *Territoires de la Mémoire* :

- **Triangle rouge**, exposition dédiée à tous ceux qui, prisonniers politiques sous le joug nazi, portaient un petit bout de tissu rouge triangulaire dans les camps du IIIème Reich. En parcourant 4 espaces (la montée des fascismes, la résistance à l'occupant, l'univers concentrationnaire et le devoir de vigilance), le visiteur découvre la vie d'un personnage représenté par une silhouette rouge. Il s'agit d'un journaliste qui a assisté aux événements majeurs du 20ème siècle.
- **" Si je t'oublie... "**, exposition artistique composée d'une centaine de clichés photographiques et de textes empreints de dignité et d'émotion.
- **Passeurs de mémoire**, exposition multimédia (vidéos et enregistrements sonores) abordant la thématique du 'devoir de Mémoire' des nouvelles générations qui découvrent la barbarie nazie et l'horreur des camps de concentration et d'extermination (textes d'information, évocations poétiques et nombreuses illustrations).

Pour tout renseignement :
Les Territoires de la Mémoire
Boulevard d'Avroy 86 4000 Liège
Tél : 04 232 70 60 (accueil et réservations)
ou 04 232 70 67 (cellule pédagogique)
Courriel : accueil@territoires-memoire.be
Site : www.territoires-memoire.be
et www.passeursdememoire.be
De nombreux documents pédagogiques sont
téléchargeables sur le site des *Territoires de
la Mémoire* (cliquer sur 'ateliers neurone',
puis sur 'dossiers').

Dérapages

Je me trouve dans un bistrot, c'est le matin, l'ambiance est calme. Un voisin de table engage la conversation. Celle-ci glisse du beau temps à la pluie et de la pluie... à des allusions xénophobes. Le voisin me prend par surprise. Comment réagir ?

Dérapages, le nouveau spectacle de la compagnie *Arsenic* est né de ce type de moment que nous connaissons tous. Son objectif n'est pas de ramener vers la démocratie les militants des partis d'extrême droite. Il s'adresse plutôt aux autres, à ces voisins qui disent des bêtises en pensant dire des vérités...

L'objectif d'*Arsenic* est d'opposer, la simplification à la simplification, l'évidence réductrice à l'évidence réductrice, la séduction lapidaire à la séduction lapidaire. Cette riposte est cependant construite sur base d'un dossier fouillé : les arguments 'coup de poing' sont tous parfaitement exacts, chaque chiffre a été vérifié.

Dérapages veut convaincre que la tentation de l'extrême droite est un chemin au bout duquel ne brille que l'exclusion des plus

pauvres (et des moins riches), la réclusion des femmes, le musellement de la liberté... et, in fine, la dictature.

Le spectacle est joué dans un camion-théâtre qui peut accueillir 35 spectateurs par représentation. Ce camion peut s'installer dans n'importe quel lieu, même dépourvu d'infrastructures culturelles, ouvrir ses portes et accueillir le public local.

Consciente des limites d'une intervention ponctuelle, la compagnie *Arsenic* souhaite que les représentations soient encadrées par des animations. Elle organise avec les *Territoires de la Mémoire* et *Présence et Action Culturelles (PAC)*, des journées de formation-information-échanges (gratuites) pour les animateurs.

Pour tout renseignement concernant ces formations, contacter :

Dominique SURLEAU – PAC

Courriel : dominique.surleau@pac-g.be

Par ailleurs, les *Territoires de la Mémoire* ont conçu diverses pistes permettant de créer un environnement de réflexion en amont et en aval du spectacle. Parmi celles-ci : un 'pack' de ressources diverses pour aller au-delà de la sensibilisation qui sera très bientôt téléchargeable sur le site *Dérapages*.



Pour tout renseignement :
Compagnie Arsenic
Tél/fax : 04 344 01 77
Courriel : arsenic@skynet.be
Site : www.blogderapages.be
Pour d'autres adresses de contact, voir
sur le site : 'compagnons de route
et 'coordinations régionales'
dans 'qui contacter ?'

La publicité, miroir d'un mythe ?

Quoi que nous en pensions, la publicité s'intéresse à nous. Les professionnels du marketing s'attachent à déceler nos comportements de consommateurs, nos réflexes, nos logiques de pensée, nos envies pour adapter leur message et leur mode d'émission.

Vous en étiez encore à vous agacer d'une séquence publicitaire interrompant un film ? Vous êtes en retard. Aujourd'hui, les annonceurs insèrent le message au sein même d'un film, d'un reportage, d'une émission, d'un jeu interactif. Vous vous inquiétez de l'influence d'une publicité sur les enfants ? Sachez que les publicitaires sont tout disposés à prendre une part dans leur éducation. Vu sous cet angle, la publicité apparaît tel un monstre mythique vorace, se nourrissant de notre crédulité. Un fléau pernicieux propre à l'ère de la consommation de masse que nous vivons. Mais le rapport qui se joue entre la pub et nous est sans doute plus subtil que cela. Acheteurs et annonceurs ne se renverraient-ils pas les uns aux autres l'image d'un mythe de l'épanouissement personnel, par un jeu de miroirs déformants ?

La pub, miroir d'un mythe invite à observer ce rapport. La publication évoque le déve-

loppement du marketing et donne quelques chiffres significatifs de son importance actuelle. Elle s'intéresse ensuite aux méthodes utilisées pour cibler le public, en particulier celui des jeunes et très jeunes. Ce volet est étayé par quelques exemples de publicités, qui ne disent pas tout haut ce qu'elles donnent à penser tout bas.

On y trouvera également une réflexion sur nos représentations de l'épanouissement personnel, course moderne au bonheur, dont la pub se fait l'écho et l'amplificateur, non sans s'appuyer sur des standards équivoques.

Dans une partie suivante, le dossier présente les revendications portées par les *Equipes Populaires*, accompagnées de quelques méthodes d'animations.



**La publicité, miroir d'un mythe ?,
éditions Equipes Populaires, collection
Points de Repères, n°26, 55 p.
A commander aux Equipes Populaires
Tél : 081 73 40 86
Courriel : equipes.populaires@e-p.be
Site : www.e-p.be
Prix : 5€ (+ frais de port)**

LIRE ET ÉCRIRE 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: www.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

LIRE ET ÉCRIRE WALLONIE

rue de Marcinelle 42 – 6000 Charleroi
tél. 071 20 15 20 – fax 071 20 15 21
courriel: coordination.wallonne@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-MONS-BORINAGE

place communale 2 – 7100 La Louvière
tél. 064 31 18 80 – fax 064 31 18 99
courriel: centre.borinage@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE CHARLEROI-SUD HAINAUT

rue de la digue 1 – 6000 Charleroi
tél. 071 30 36 19 – fax 071 31 28 11
courriel: charleroi@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE HAINAUT OCCIDENTAL

quai Sakharov 31 – 7500 Tournai
tél. 069 22 30 09 – fax 069 64 69 29
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

place communale 2b – 6800 Libramont
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

