

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

LE JOURNAL DE

L'ALPHA



Alpha et insertion socioprofessionnelle



N° 161

Décembre 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

SECRETAIRE DE REDACTION

Sylvie-Anne GOFFINET

COMITE DE REDACTION

Catherine BASTYNS
Jean CONSTANT
Mathieu DANERO
Véronique DUPONT
Anne GILIS
Lise VALCKENAERS
Véronique MARISSAL
Véronique RAISON
Annick WUESTENBERG

EDITRICE RESPONSABLE

Catherine STERCQ
Rue A. Dansaert, 2a
1000 Bruxelles

MISE EN PAGE

piezo.be

ABONNEMENTS

Belgique : 25 €

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
Reuves 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

- > La lecture ? Reparlons-en !
- > Paulo Freire aujourd'hui

**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 insertion socioprofessionnelle**Edito : Alphabétisation et insertion socioprofessionnelle****Où en est-on aujourd'hui ? 5**

Catherine STERCQ – Coprésidente de Lire et Ecrire Communauté française

Trouver un travail en Belgique pour une personne analphabète**Mythe ou réalité ? 10**

Josée MAILHOT – Lire et Ecrire Bruxelles

L'ISP à Bruxelles : public concerné et impact des contraintes administratives**sur les pratiques de terrain en alpha 20**

Ana TEIXEIRA – FEBISP

Modules d'alpha orientés vers l'insertion dans des secteurs professionnels**déterminés 27**

Interview de Dominique PONCELET – La Chôm'hier

Mise en place de modules 'Passerelle vers l'emploi'.. pour aider les chômeurs**à répondre aux exigences du 'Plan d'accompagnement des chômeurs' 33**

Anne-Sophie DEMOLDER et Sophie FERREIRA – Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage

Atelier informatique et découverte du monde du travail 39

Annick DEHOUBERT – Lire et Ecrire Brabant wallon

Parce que tous n'ont pas les mêmes chances d'accéder à l'emploi et à la formation !**Histoire d'un projet 41**

Sonja MOTTIN – Lire et Ecrire Namur

Fiche pédagogique : Acheter un GSM et construire un projet professionnel 47

Sonja MOTTIN

« Passages », une recherche-action pour mieux comprendre ce qui se passe au sortir de l'alphabétisation**A Lire et Ecrire Hainaut occidental 51**

Marilyn DEMETS – Lire et Ecrire Hainaut occidental

A Lire et Ecrire Luxembourg 55

Léo BURQUEL – Lire et Ecrire Luxembourg

A Lire et Ecrire Brabant wallon 57

Axelle DEVOS – Lire et Ecrire Brabant wallon

Des outils pédagogiques pour la formation et l’insertion socioprofessionnelle qui sont une mine pour l’alpha.....	60
Centre d’Autoformation et de Formation continuée de l’enseignement organisé par la Communauté française	

Recension

Pour aller plus loin

Alphabétisation et insertion socioprofessionnelle.....	63
Eduardo CARNEVALE – Centre de documentation du Collectif Alpha	

Livres-Médias-Outils

Des dossiers et un powerpoint de l’Agence Alter :.....	72
Asile et clandestinité	
Plan d’accompagnement des chômeurs	
Les enjeux de l’école à Bruxelles. Pourquoi plus de redoublements ?	
Traces de changements :.....	73
Pratiques émancipatrices	
Caractères :.....	74
Littératie adulte alpha	
Dialogue :.....	74
Le travail s’en affranchir ou le libérer ?	

La présentation des dossiers et les sommaires détaillés des numéros déjà publiés sont disponibles, numéro par numéro, sur le *Portail de l’alpha*, à la page : <http://publications.alphabetisation.be> (> *Journal de l’alpha* > *Numéros précédents*)
Une version papier est également disponible sur demande à la rédaction (tél : 02 502 72 01).

Alphabétisation et insertion socio-professionnelle

Où en est-on aujourd'hui ?

L'ANALPHABÉTISME traverse l'ensemble des différents groupes qui composent la population : belges et immigrés ; jeunes et moins jeunes ; hommes et femmes ; manœuvres, ouvriers qualifiés et employés ; travailleurs et demandeurs d'emplois ; ... Lire et Ecrire défend le droit de toutes les personnes analphabètes à bénéficier à part entière de tous les services et dispositifs (de formation continuée, d'insertion socio-professionnelle, de participation citoyenne et culturelle,...) destinés à ces différents groupes sociaux. Non pas comme 'analphabètes' mais bien en tant que 'travailleurs', 'jeunes', 'demandeurs d'emplois', etc.

Ainsi, tout demandeur d'emploi doit avoir accès à l'ensemble des dispositifs mis en place par les pouvoirs publics pour les demandeurs d'emploi et il ne peut en être exclu pour quelque raison que ce soit (race, sexe, niveau d'études, analphabétisme,...). Dans ce cadre, le dispositif ISP est et doit rester ouvert à l'ensemble de ses publics, quel que soit le niveau des savoirs de base de chacun d'eux. Et tout demandeur d'emploi analphabète doit, comme les autres demandeurs d'emploi, pouvoir décider de ses priorités : rechercher un emploi, entamer une formation professionnelle et valider ses compétences professionnelles, entamer une formation d'alphabétisation. Trois types de projets peuvent donc conduire à l'insertion socioprofessionnelle des personnes analphabètes : un projet axé prioritairement sur la recherche d'emploi, un projet axé prioritairement sur l'acquisition des savoirs

de base et un projet axé prioritairement sur la formation professionnelle.

Projet = Priorité à la recherche d'emploi

Il n'est pas automatiquement nécessaire de savoir lire pour trouver du travail... et il est parfois nécessaire de travailler pour apprendre à lire.

Rechercher un emploi

Un demandeur d'emploi analphabète peut avoir comme priorité la recherche d'emploi. Il doit alors pouvoir bénéficier du soutien et du suivi nécessaire, notamment par le biais d'une action centrée sur la recherche d'emploi, telle que celle des ateliers de Recherche Active d'Emploi (RAE)¹ ou celle des 'passerelles pour l'emploi'².



Valider ses compétences professionnelles

Tout demandeur d'emploi analphabète, quel que soit le niveau de ses savoirs de base, doit, comme les autres demandeurs d'emploi, pouvoir faire valider ses compétences professionnelles.

Projet = Priorité à l'acquisition des savoirs de base

Il n'y a pas d'adéquation simple entre les compétences en savoirs de base et l'aptitude à occuper un poste de travail.

Entamer un processus d'alphabétisation peut être une étape dans un parcours d'insertion socio-professionnelle. Dans celui-ci l'alphabétisation permet non seulement l'acquisition des compétences 'de base' mais permet aussi la reconstruction de l'estime de soi, l'acquisition de compétences sociales et de compétences professionnelles.

L'alphabétisation comme outil d'orientation-détermination

Exiger de tous, dès l'entrée, un projet clairement exprimé pour se situer dans un processus d'insertion socio-professionnelle entraîne l'exclusion des personnes les plus fragiles, renforçant ce que Mateo Alaluf appelle 'le travail découragé' qui augmente avec la durée du chômage, l'âge et le faible niveau de formation : « *Pour différentes raisons³, les moins scolarisés des demandeurs d'emploi sont repoussés dans la file d'attente des candidats à l'emploi. Ce mécanisme expliquerait la vulnérabilité plus grande des publics faiblement scolarisés par rapport à l'enlèvement dans le chômage, c'est-à-dire au chômage de longue durée. Enfin, une dernière étape séparerait ce public de*

l'éviction du marché de l'emploi : c'est le 'découragement' qui la ferait franchir. Cela signifie qu'une personne souhaitant travailler ne rechercherait plus d'emploi, tant cette recherche, faisant suite à des échecs successifs, lui paraîtrait vaine. »⁴

Ces personnes connaissent parfois des problématiques familiales, sociales ou économiques très difficiles et leur demande d'insertion professionnelle (accéder à un emploi ou, plus rarement, pouvoir suivre une autre formation par la suite) n'est pas toujours exprimée clairement au départ. Elles expriment avant tout une grande motivation par rapport à l'apprentissage, elles veulent faire quelque chose, elles veulent apprendre à lire et écrire, elles veulent bouger. Les cours d'alphabétisation peuvent alors servir de période où l'on peut 'déposer sa valise' et prendre le temps de s'arrêter pour clarifier ses objectifs.

Souvent au tout début d'un 'parcours' d'insertion, il faut d'abord (re)donner confiance aux personnes dans leurs propres possibilités et dans le monde qui les entoure (composante sociale de l'insertion socio-professionnelle), avant qu'elles ne puissent commencer à construire un parcours d'insertion socio-professionnelle (composante professionnelle de l'insertion socio-professionnelle).

Les cours d'alpha, le contrat de formation avec Bruxelles Formation⁵ ou le FOREm, le contact avec les autres apprenants, le soutien des personnes chargées de l'accueil et du suivi sont autant d'éléments qui dégagent, petit à petit, le parcours ISP propre de la personne, parcours parfois étonnant et tout à fait imprévisible (parcours dans lequel s'enchaînent, par exemple, une

période de cours, puis un contrat 'article 60' ⁶, une nouvelle période de cours, suivie d'un RAE,...).

L'alphabétisation comme acquisition de compétences sociales

Les difficultés de réinsertion des chômeurs analphabètes traduisent une sélection basée au moins autant sur des critères relatifs à des compétences sociales que sur un manque de formation de base ou de qualification professionnelle.

L'analphabétisme au travail et dans la recherche d'emploi ne pèse pas tant par les difficultés dans l'utilisation des moyens de communication que par son poids psychique : peur d'être découvert, de mal comprendre, d'être dépendant des autres...

L'alphabétisation induit des effets d'amélioration des capacités personnelles et des relations interpersonnelles de l'individu en permettant la (re)prise de confiance en soi, l'autonomie, le développement des capacités de communication tant avec les autres travailleurs qu'avec les clients et la hiérarchie, une meilleure compréhension de son environnement,...

L'expérience nous montre en effet que les personnes qui trouvent du travail au cours ou à l'issue d'une formation d'alphabétisation ne sont pas nécessairement celles qui maîtrisent le mieux l'écrit. Il n'y a pas de lien direct entre l'accès à l'emploi et les compétences en lecture-écriture.

L'alphabétisation, une qualification professionnelle

La majorité des personnes en formation ISP-alphabétisation ont une expérience

professionnelle antérieure (hôtellerie et restauration, nettoyage, agriculture, coiffure, commerce, bâtiment, travail en usine,...). Elles ont perdu leur emploi pour des raisons diverses (faillites, restructurations, problèmes de santé,...) mais espèrent retrouver un emploi, dans leur secteur ou dans un autre secteur.

Pouvoir (mieux) lire et écrire est une qualification utile et, même si la lecture et l'écriture ne sont pas toujours nécessaires à l'exercice du métier en tant que tel, ces compétences facilitent la recherche d'un emploi ainsi que l'adaptation à un nouvel emploi.

En effet, si une réelle maîtrise de l'écrit n'est le plus souvent pas nécessaire pour les postes de travail en eux-mêmes, celle-ci devient incontournable, et dès lors objet de qualification, face aux actuelles mutations de l'organisation du travail : travail en équipe, intégration de la maintenance de premier niveau dans les tâches de production, raccourcissement des lignes hiérarchiques, autonomie, nécessité de pouvoir se reconverter plusieurs fois,...

Pour permettre d'anticiper les changements technologiques, pour faciliter l'adaptation à un environnement mouvant et de plus en plus complexe, la formation doit viser l'acquisition de compétences telles qu'analyser, observer, argumenter, écouter, négocier, mesurer, comparer, émettre de l'information et utiliser la formation reçue... Or, apprendre à lire et à écrire, acquérir l'écrit non plus comme outil de marquage mais comme outil de conceptualisation, c'est travailler sur ces compétences.

Et les personnes qui trouvent du travail en cours de formation ou après avoir suivi

une formation d'alpha 'généraliste' sont là pour attester de la pertinence de considérer l'alphabétisation comme un tremplin vers l'emploi et de ne pas la considérer seulement comme le premier maillon d'un parcours d'insertion de longue durée...

Projet = priorité à la formation professionnelle

Entamer une formation professionnelle sans passer par l'alpha

Un demandeur d'emploi analphabète peut avoir comme priorité de retrouver du travail dans un secteur précis qui implique d'entamer ou d'améliorer une formation professionnelle. En effet, la majorité des demandeurs d'emploi analphabètes ont déjà une expérience professionnelle, parfois même pointue.

Il doit être possible de suivre certaines formations professionnelles sans avoir recours à l'écrit et les écrits de marquage nécessaires, déterminés par l'analyse des processus

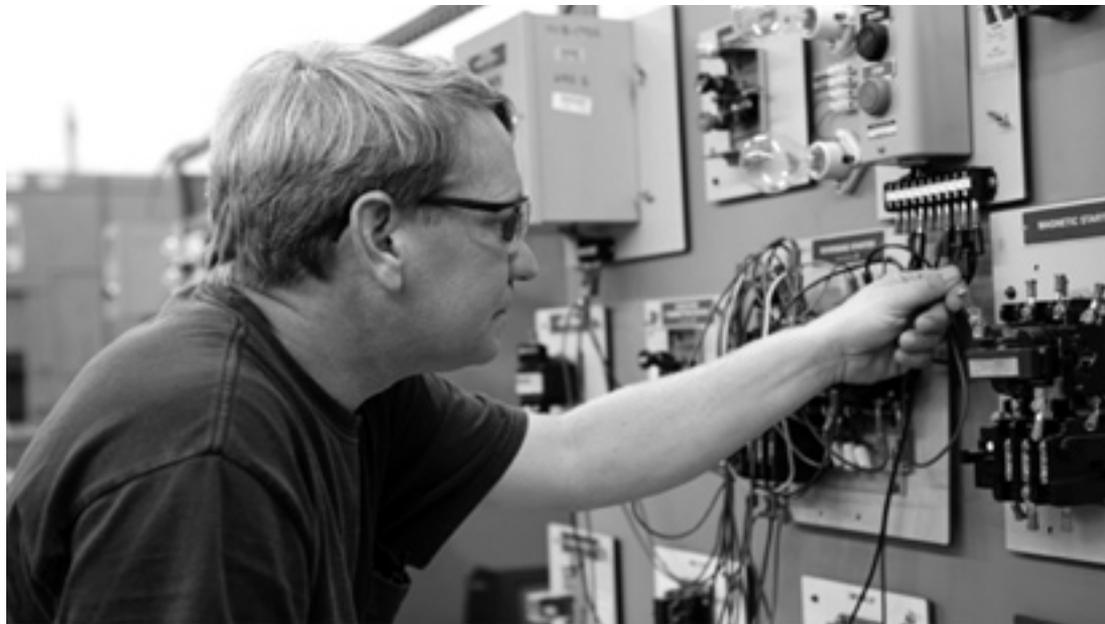
de travail, peuvent le plus souvent être acquis rapidement. Et toutes ces formations devraient se donner aussi comme objectif de renforcer les savoirs de base.

Entamer une formation professionnelle après un passage vers l'alpha

La poursuite de la majorité des formations nécessite la maîtrise de la lecture et de l'écriture ainsi que la maîtrise des bases en mathématiques. La formation d'alphabétisation donne ces bases et peut permettre l'entrée dans d'autres types de formations.

Nous constatons cependant que l'entrée en formation professionnelle est très souvent difficile, beaucoup plus difficile que l'accès à l'emploi et ce, même avec un niveau de compétences en savoirs de base élevé.

Dès lors, pour faciliter l'accès aux formations professionnelles des personnes qui terminent un parcours d'alphabétisation, il est nécessaire :



- d'adapter, ouvrir, rénover les formations professionnalisantes

Les formations de base devraient se développer dans les formations professionnelles, en lien avec elles, de manière à pouvoir y accepter les personnes de faible niveau qui souhaitent s'y investir. Les formateurs qui y interviennent devraient également être formés à des pédagogies permettant de travailler avec des personnes peu qualifiées.

- de développer des actions d'alpha centrées sur un métier

Il s'agit aussi, pour les personnes ayant un projet professionnel précis, de développer des actions liant expérience de travail et formation alpha 'en alternance', ainsi que des actions d'alphabétisation centrées métiers, telle que celle de la Chôm'hier⁷.

Comme je l'écrivais en **conclusion** de la recherche que j'ai effectuée, il y a plus de 10 ans⁸, prendre en compte les analphabètes dans les actions d'insertion socio-professionnelle nécessite d'ouvrir les possibles. Elle implique de construire avec eux des itinéraires adaptés à leurs projets d'insertion. Ce qui nécessite de casser la linéarité, de développer les services d'accueil et d'orientation, d'élargir l'espace, d'élargir le temps, d'interroger les pratiques pédagogiques, de former les agents des actions d'insertion socio-professionnelle.

Les articles de ce journal⁹ montrent la créativité et l'implication des acteurs de l'alphabétisation pour soutenir l'insertion socio-professionnelle de leurs publics. Ils montrent aussi toutes les difficultés à surmonter et la nécessité de lutter pour que ce soit possible.

Catherine STERCQ
Coprésidente

1. Voir : Josée MAILHOT, *Trouver un travail en Belgique pour une personne analphabète : mythe ou réalité ?*, pp. 10-19.

2. Voir : Anne-Sophie DEMOLDER et Sophie FERREIRA, *Mise en place de modules 'Passerelle vers l'emploi' pour aider les chômeurs à répondre aux exigences du 'Plan d'accompagnement des chômeurs'*, pp. 33-38.

3. Voir : Mateo ALALUF, *Enseignement et emploi : lorsque le succès de l'un réglemente la dévalorisation de l'autre*, in *Formation professionnelle et emploi*, ULB, Centre de Sociologie du travail, de l'emploi et de la formation (TEF), dossier n°3, pp. 3-15 (document accessible en ligne : www.ulb.ac.be/socio/tef/dossiers/dossier%203.pdf).

4. Mateo ALALUF, *Les groupes à risque et la négociation collective*, in *Formation professionnelle et emploi*, op. cit., p. 47.

5. *Organisme officiel chargé de la formation professionnelle des adultes dans la Région de Bruxelles-Capitale.*

6. 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.

7. Voir interview de Dominique PONCELET, *Modules d'alpha orientés vers l'insertion dans des secteurs professionnels déterminés*, pp. 27-32.

8. Catherine STERCQ, *Alphabétisation et insertion socio-professionnelle*, De Boeck-Wesmael, Coll. L'Homme-L'Etranger, 1994.

9. Ainsi que ceux publiés dans le n°156, *Alpha et travail* (janvier 2007).

Trouver un travail en Belgique pour une personne analphabète

Mythe ou réalité ?

Pendant des années, lorsqu'une personne analphabète demandait de l'aide à un conseiller du service de placement de l'ORBEm¹ pour trouver du travail, celui-ci l'orientait automatiquement vers les cours d'alphabétisation. Même si alors la personne trouvait de la place dans un cours – ce qui était loin d'être toujours le cas, les cours étant souvent complets – cela ne répondait en rien à son besoin, souvent urgent : trouver un emploi. Questionnée par cette problématique, Lire et Ecrire Bruxelles a signé, en 1998, une convention de partenariat avec l'ORBEm pour mettre sur pied un Atelier de Recherche Active d'Emploi (RAE) spécifique² accueillant les personnes illettrées. De nombreuses personnes ont ainsi bénéficié d'une formation et d'un soutien dans leur insertion professionnelle.³

En Afrique, aujourd'hui encore, beaucoup de commerçants ne savent pas lire et écrire mais s'appuient sur toutes sortes de compétences qui leur permettent de développer un commerce et d'en tirer profit. Ces personnes voyagent, mènent des transactions à travers les frontières de l'Afrique et souvent même à l'étranger, en Asie ou ailleurs. Pour leur communauté, elles sont l'exemple même de la réussite et on les encourage souvent à partir faire fortune en Europe. Mais dès qu'elles arrivent sur notre territoire, la désillusion est complète. Trouver un travail en Europe, lorsque l'on est analphabète, est une tâche qui s'avère des plus difficiles. Que l'on ait travaillé pendant plusieurs années dans son pays d'origine n'y change rien.

Pourtant, l'Europe s'est développée pendant des années grâce au travail de personnes qui ne savaient ni lire ni écrire mais dont les compétences ont permis à des entreprises de se déployer et devenir prospères. Je pense à ces artisans qui maîtrisaient si bien le tissage qu'ils ont permis à une ville comme Bruges de se faire connaître dans toute l'Europe et bien au-delà, à ces maçons et autres travailleurs de la construction qui nous ont laissé ces formidables édifices que sont les cathédrales et les châteaux de France et d'ailleurs. Et enfin, plus proche de nous, à tous ces travailleurs qui sont venus mettre leur force et leur courage au service de nos entreprises charbonnières et industrielles. Mais voilà, la société a évolué, le

marché du travail a changé, s'est spécialisé, s'est informatisé et la maîtrise de l'écrit est de plus en plus nécessaire. On assiste à la disparition progressive des emplois salariés classés comme non ou peu qualifiés. Les personnes illettrées actuellement au travail se retrouvent en situation d'insécurité face à leur avenir et celles qui sont sans emploi se voient refuser l'accès au marché de l'emploi.

Aujourd'hui, au vu de cette évolution, n'est-il pas illusoire de penser qu'il est toujours possible, pour les personnes analphabètes ou illettrées de trouver du travail en Belgique ? Notre expérience tend à prouver que ce ne l'est pas, même si la situation se complexifie et qu'il faut prévoir des solutions pour l'avenir.

Qui participe au RAE de Lire et Ecrire ?

Pour participer à un module de recherche d'emploi, les exigences que nous posons sont la connaissance du français oral et

le fait de ne pas avoir obtenu un diplôme supérieur au certificat d'études de base dans le pays d'origine. La connaissance du français oral est souvent l'élément clé de notre sélection. En effet, notre formation visant l'autonomie, les personnes doivent être capables, en fin de formation, de téléphoner à un employeur, de répondre à ses questions et donc de défendre leur employabilité.

Les personnes que nous accueillons au RAE sont majoritairement issues de l'immigration⁴ mais certaines habitent depuis de nombreuses années en Belgique. Elles ont, pour bon nombre d'entre elles, déjà suivi des cours d'alphabétisation. La plupart n'ont pas été scolarisées – ou très peu – dans leur pays d'origine. Ce sont souvent des personnes qui, pour reprendre la définition de l'UNESCO, sont incapables de lire ou d'écrire, en le comprenant, un texte simple et bref de faits en rapport avec leur vie quotidienne. Certaines ne savent écrire leur nom et adresse qu'en les recopiant à partir de leur carte d'identité.



Déroulement d'un atelier

Le contenu des activités (6 semaines) se décline en trois phases principales.

La première – **le bilan personnel et professionnel** – vise à redynamiser et remotiver les participants. Cette étape dure deux semaines. Ensemble, on fait le point sur ce qu'ils savent faire, aiment faire, veulent ou ne veulent pas/plus faire, leurs points forts et ceux à améliorer, leurs atouts et qualités,... Le but poursuivi est que chaque candidat se soit, au terme du bilan, déterminé deux ou trois objectifs professionnels vers lesquels il orientera par la suite ses recherches. Des exercices faisant appel à l'oral, au dessin, au collage, au mime, ainsi que la discussion et la réflexion en groupe permettent de réaliser ce bilan de manière dynamique et participative, laissant la place à chacun de s'exprimer librement dans un cadre donné.

La seconde phase, d'une durée de quatre semaines, concerne **l'apprentissage des techniques de recherche d'emploi** : comment fonctionne le marché du travail en Belgique, comment rédiger un CV et une lettre de motivation ? comment téléphoner à un employeur ? comment se présenter à un entretien d'embauche et répondre aux questions difficiles ? etc. Pour familiariser les participants à ces différentes techniques, nous recourons essentiellement à des supports audio et audiovisuels : écoute de saynètes téléphoniques préenregistrées, passage de cassettes vidéo montrant des entrevues de sélection,... Chacun de ces moments est suivi de discussions et commentaires en groupe d'où sont alors tirées les grandes lignes théoriques. Mais avant tout, nous privilégions durant cette phase la mise en situation et les simulations, téléphoniques et vidéo, entre participants et entre participants et conseillers RAE. L'atelier se veut en effet un lieu d'exercice et de pratique, où les participants peuvent se tromper et s'améliorer, s'entraîner et prendre confiance en eux avant de passer de 'vrais' coups de fil et rencontrer de 'vrais' patrons.

C'est alors que, munis de nouveaux outils et au clair avec leurs objectifs professionnels, les participants se lancent dans la troisième et dernière étape du module : **la recherche active d'un emploi**, phase qui se déroule à raison de plusieurs séances d'accompagnement individualisé par semaine, chacun d'environ trois heures, et cela jusqu'à la signature d'un contrat. Disposant gratuitement de toute l'infrastructure nécessaire à une recherche efficace (téléphones, fax, papier, enveloppes et timbres...) et encadrés par les conseillers qui leur préparent des listes d'employeurs potentiels en fonction de leur secteur (exemples : liste des hôtels, des maisons de repos, etc.), rédigent quotidiennement leur courrier et consultent les annonces parues dans la presse, sur le site d'Actiris ou sur internet, ils s'attellent à décrocher un emploi.

Notons encore qu'au cours de chaque atelier, une visite à Actiris est prévue, et que des moments de discussion sur le marché de l'emploi, les diverses aides et primes à l'embauche, les différents types de contrat, le salaire,... viennent compléter le programme.

Depuis 1998, nous avons aidé autant de femmes que d'hommes à chercher un emploi. La moyenne d'âge se situe entre 25 et 45 ans mais nous avons aussi aidé des plus jeunes et des plus âgés. La majorité de notre public provient d'Afrique (Congo, Guinée, Mauritanie, Sénégal, Angola et quelques autres pays) et du Maghreb (Maroc, Tunisie, Algérie) mais nous avons aussi accueilli des personnes venant des pays de l'Est, d'Amérique du Sud ou d'Asie, ainsi que des Européens (Portugal, Espagne et Belgique). Quand elles font appel à nous, la plupart de ces personnes ont déjà eu plusieurs expériences de travail dans leur vie. Il s'agit d'abord du travail qu'elles ont accompli dès leur plus jeune âge, de gré ou de force, pour s'en sortir dans leur pays d'origine. Je pense à ce jeune homme de 22 ans qui avait commencé son apprentissage de peintre carrossier à 9 ans. Ou à cette jeune fille qui, dès l'âge de 7 ans, devait se lever en pleine nuit pour parcourir plusieurs kilomètres à pied afin d'aller chercher l'eau nécessaire au bon fonctionnement du restaurant de sa belle-mère. Ou bien encore à ces jeunes filles qui ont été placées (ou plutôt vendues) dans des familles, dès l'âge de 8 ou 9 ans, pour y accomplir les tâches ménagères journalières et s'occuper des enfants. Je pense aussi à tous ces commerçants ou commerçantes, qui, très jeunes, ont appris les subtilités du négoce pour développer leur propre commerce par la suite. A ces travailleurs manuels (peintre, plafonneur, carreleur, carrossier, etc.) qui pendant plusieurs années ont travaillé durement, souvent dans des conditions d'hygiène et de sécurité douteuses. Je pense enfin à ces agriculteurs, ces bergers, qui pendant les périodes de sécheresse ou de guerre sont partis à la ville pour exercer toutes sortes de petits métiers

et faire vivre leur famille : nettoyage dans des hôtels, aéroports, serveurs dans des restaurants, etc.

Une bonne partie de notre public a aussi travaillé en Belgique, souvent au noir mais aussi de façon déclarée. Je pense à ces femmes qui ont travaillé comme internes dans des familles belges, aux travailleurs manuels du bâtiment et de l'industrie, à ceux qui ont oeuvré dans l'agriculture, souvent comme saisonniers, et enfin, bien entendu, à toutes ces personnes qui ont travaillé dans le secteur du nettoyage.

Un pourcentage non négligeable de remise à l'emploi

Globalement, nous constatons que notre taux de placement est aussi important, sinon meilleur, que dans les RAE s'adressant à un public alphabétisé. De plus, lors de rencontres avec des employeurs de différents secteurs (production pharmaceutique, hôpitaux, maison de repos, intérim, etc.), il nous a été confirmé que le fait d'avoir des difficultés en lecture et écriture ne constitue pas toujours un frein à l'emploi. Plusieurs nous ont affirmé que ce qui importait le plus pour eux étaient la motivation des personnes et leur savoir-faire.

Dans les deux semaines suivant les 6 semaines de formation, environ 80% des participants décrochent un rendez-vous pour un entretien d'embauche. Ces rendez-vous sont importants car ils sont souvent les premiers qu'ils ont depuis plusieurs années. Même s'ils ne donnent pas de résultat positif immédiatement, ils permettent aux participants de se confronter avec la réalité et de réfléchir à la manière dont s'est passé l'entretien en discutant avec nous par la

suite. Il est important de souligner que les apprentissages effectués pendant la formation permettent aux participants de mieux comprendre le monde du travail belge et de mieux s'y préparer.

Dans les 6 premiers mois suivant la formation, plus de 50% des participants trouvent un travail. Il s'agit souvent de contrats à durée déterminée mais parfois aussi de contrats à durée indéterminée. Les secteurs professionnels sont assez restreints : en premier lieu, le nettoyage (maisons de repos, hôpitaux, piscines, crèches, hôtels, etc.) ; en seconde place, l'aide en cuisine (cuisine de collectivité, horeca, catering, etc.), puis les métiers manuels (carrosserie, pavage, désamiantage, travaux horticoles, construction, etc.) et, enfin, dans le secteur de la production (chocolaterie, produits pharmaceutiques ou alimentaires, etc.). Pour les femmes, les possibilités d'emploi sont plus restreintes mais nous constatons souvent qu'elles arrivent à trouver un travail qui leur convient.

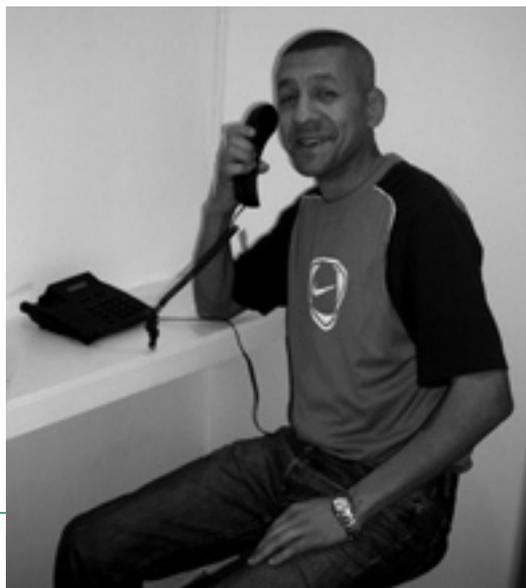
Généralement, les personnes trouvent un travail correspondant à leur objectif professionnel. Bien entendu, dans certains cas de figure, leurs objectifs ont dû être adaptés au marché du travail bruxellois. Par exemple, dans le cas des métiers du bâtiment, il est possible pour un peintre de retrouver un travail dans son domaine mais c'est impossible pour les personnes ayant une formation d'électricien ou de plombier, la profession étant devenue trop spécialisée. Ces personnes ayant souvent des compétences connexes (en menuiserie, maçonnerie, carrelage, etc.), elles vont cependant pouvoir mettre à profit l'ensemble de leurs compétences dans un travail d'ouvrier polyvalent (dans les

écoles, les logements sociaux, les musées, etc.).

Tous ne trouvent cependant pas un travail rapidement et certains peuvent choisir de suspendre leur recherche pour continuer leur formation en alpha ou entamer une formation professionnelle. La formation professionnelle n'est cependant envisageable que lorsque les personnes ont suffisamment d'acquis en français (lecture et écriture) car actuellement la plupart des formations professionnelles exigent un bon niveau de lecture et d'écriture.

Enfin, dans d'autres cas, les personnes sont forcées d'abandonner leur recherche car leur demande d'asile ayant été refusée, elles n'ont plus l'autorisation de travailler. D'autres se retrouvent dans des situations familiales telles qu'elles doivent suspendre leurs démarches (divorce, séparation, deuil, grossesse, etc.).

Dans tous les cas, toutes les personnes ayant suivi le RAE peuvent faire appel à nos services, si elles en ont besoin, dans les mois ou les années qui suivent, par exemple, à la fin d'un contrat à durée déterminée ou de remplacement.



Trois exemples de réussite

UN carrossier qui avait travaillé de nombreuses années en Sierra Léone ne trouvait pas de travail en Belgique. Il expliquait ses échecs par un certain racisme des personnes qu'il rencontrait et par une non reconnaissance de ses compétences. C'était une personne de très grande stature, très timide, qui ne regardait jamais son interlocuteur (ce qui était pour lui un signe de respect). Pendant la formation, nous l'avons aidé à structurer son langage lorsqu'il parlait de ses expériences de travail et avons travaillé sur l'image qu'il donnait de lui. Dans les premières simulations filmées, il a pu se voir et constater que son comportement le faisait paraître mou et peu motivé. Tranquillement, après plusieurs jeux de rôle en groupe et en individuel, il a commencé à modifier son langage corporel en regardant l'interlocuteur et en souriant. Grâce à ce travail sur lui-même et à sa remotivation, il a trouvé un travail de carrossier qu'il occupe depuis 2003.

SUITE à des candidatures spontanées ciblées sur son objectif professionnel, une participante au RAE a rencontré une responsable de crèche qui souhaitait l'engager pour la préparation des repas et le nettoyage mais qui n'avait pas les ressources financières pour le faire. La participante a contacté son assistante sociale au CPAS et a réussi à la convaincre de créer un poste de travail sous contrat *article 60*. Dans cet exemple, il faut savoir que la crèche ne se trouvait pas sur le territoire de la commune et que la participante a dû obtenir une dérogation pour obtenir son poste de travail, ce qu'elle a pleinement réussi. De plus, grâce à un partenariat entre Lire et Ecrire et le CPAS, elle a pu bénéficier d'une formation en français pendant ses heures de travail. Aujourd'hui, à la suite de son contrat *article 60*, cette personne a signé avec la crèche un contrat à durée indéterminée et à temps plein.

UNE dame marocaine de 43 ans sachant à peine recopier son nom et son adresse s'est retrouvée sans emploi après le décès de son mari qu'elle aidait dans son commerce. Au départ, nous n'avions pas beaucoup d'espoir dans sa capacité à trouver un emploi mais nous avons tablé sur sa force de caractère. Nous avons découvert que cette personne avait de bonnes compétences en cuisine car elle préparait souvent des repas pour des baptêmes ou d'autres fêtes. Le fait d'avoir aidé son mari dans la gestion du commerce (engagement du personnel, caisse, etc.) était aussi un atout. Elle s'était fixée comme premier objectif le nettoyage, et comme second, l'aide en cuisine. Dès le début de la recherche active d'emploi, elle a rapidement décroché un rendez-vous dans une grande société de cuisine de collectivité qui l'a engagée dans une maison de repos (nettoyage de la cuisine, de la salle à manger, plonge). Très rapidement, elle a commencé à donner un coup de main au chef pour préparer les repas. Puis, petit à petit, on lui a confié de plus en plus de responsabilités et elle a pu le remplacer lorsqu'il était malade. Elle avait une mémoire extraordinaire qui lui permettait de retenir toutes les informations nécessaires pour cuisiner des plats qui n'étaient pourtant pas de sa culture. Aujourd'hui, après plus de trois ans, elle est toujours au service du même employeur et c'est elle qui forme les nouveaux chefs quand ils arrivent.

L'évolution actuelle du marché de l'emploi

Notre expérience nous prouve donc qu'il est possible pour une personne analphabète de trouver du travail en Belgique. Nous sommes cependant interpellés par les difficultés de plus en plus nombreuses qui se présentent à notre public.

Précarité et emploi

Si, au début de notre travail en 1998, les personnes trouvaient encore facilement des contrats à durée indéterminée, aujourd'hui nous constatons que la plupart des entreprises utilisent le contrat à durée déterminée comme s'il s'agissait d'une période d'essai. Les personnes vivent donc des situations précaires qui peuvent parfois durer longtemps (plusieurs contrats à durée déterminée consécutifs chez un même employeur).

Nous constatons également qu'il y a de plus en plus de contrats à temps partiel qui, bien que pouvant aider les femmes à concilier vie familiale et travail, précarisent, dans certains cas, encore plus les familles qui ne peuvent plus compter sur certaines aides sociales dont elles bénéficiaient auparavant (soins médicaux et hospitaliers, tarifs de transport réduits, allocations familiales majorées, etc.). Cela se produit souvent dans le cas de contrats à trois-quarts temps où, malgré un salaire très faible, le droit à certains avantages sociaux disparaît.

Les contrats proposés à nos participants exigent par ailleurs souvent une grande disponibilité. En effet, il peut s'agir de contrats à horaire coupé qui obligent les personnes à se déplacer plusieurs fois dans la journée, et cela six jours sur sept. Ou bien de contrats à horaire variable qui demandent

une grande adaptabilité et une organisation familiale très souple. Les horaires proposés sont souvent inconciliables avec une vie de famille parce que les personnes doivent travailler très tôt le matin ou tard le soir, le week-end et même la nuit. Enfin, nous remarquons aussi que les pratiques de certains employeurs en matière de contrat de travail ne sont pas légales. Nous insistons auprès de nos participants pour qu'ils ne signent pas de contrat sans que nous l'ayons lu. Cette précaution s'est révélée très utile dans plusieurs cas de figure.

Perte des acquis

Une autre problématique qui nous interpelle concerne la difficulté pour les personnes analphabètes de conserver leurs acquis en situation de travail.

C'est d'une part dû au fait qu'elles doivent abandonner les cours de français lorsqu'elles trouvent du travail. En effet, il est souvent impossible pour nos participants de concilier travail, vie familiale et poursuite des cours. Dans le cas par exemple d'horaire variable, il est quasi impossible de suivre parallèlement des cours puisque, de semaine en semaine, les personnes peuvent être amenées à travailler le matin, l'après-midi ou le soir.

C'est d'autre part lié au fait que les situations de travail provoquent une régression au niveau des compétences en français lorsqu'elles isolent les travailleurs ou les confinent dans des activités qui ne font pas appel à ces compétences. Nous avons eu l'exemple d'une jeune guinéenne qui travaillait seule dans le nettoyage de bureau et qui, après quelques années de travail, ne parlait presque plus français. Nous avons aussi eu l'exemple d'une personne qui a

travaillé pendant plus de 12 ans dans une entreprise horticole sans jamais avoir eu besoin d'utiliser la lecture et l'écriture sur son lieu de travail. Cette personne avait une formation de niveau primaire mais n'ayant pas pu consolider ses acquis, elle est aujourd'hui d'un niveau très faible en lecture et écriture et éprouve de grandes difficultés à retrouver un travail.

Place de l'écrit dans les sélections

Nous nous rendons compte que les employeurs deviennent de plus en plus exigeants concernant la lecture et l'écriture. S'il était possible, il y a quelques années, de travailler dans le secteur de la construction en étant peu alphabétisé, via l'intérim par exemple, il semble que cela soit de moins en moins possible aujourd'hui. En effet, les normes de sécurité

et d'hygiène imposées aux entreprises pour obtenir les certifications ISO⁵ ou VCA⁶ impliquent des tests écrits pour les travailleurs. Plusieurs entreprises d'intérim en Belgique exigent actuellement le brevet VCA pour les travailleurs de la construction avant l'engagement. D'ici peu, il semble que ce brevet VCA sera une des conditions d'engagement dans les secteurs à risque. Malheureusement, le test VCA utilise un vocabulaire tellement spécialisé qu'il est presque impossible, pour une personne ayant un faible niveau de lecture et d'écriture, de le réussir.

Pour confirmer cette réflexion, nous avons d'ailleurs été récemment contacté par un employeur important du secteur du nettoyage en Belgique qui nous a expliqué qu'il souhaitait organiser des cours de français dans son entreprise car, suite à la passation du test,

A propos du VCA

Une recherche-action menée au Hainaut occidental

Suite au constat que les travailleurs peu lettrés rencontrent des difficultés à suivre la formation VCA, le CNAC (Comité National d'Action pour l'hygiène et la sécurité dans la Construction), le FFC (Fonds de Formation de la Construction du Hainaut) et Lire et Ecrire Hainaut occidental ont mené une recherche-action dans un institut d'enseignement secondaire spécialisé qui prépare des élèves à différents métiers de la construction. Cette recherche reposait sur l'hypothèse selon laquelle la construction du savoir par les apprenants favorise l'apprentissage pour la formation VCA. En annexe de la publication, on trouve des fiches-diapositives travaillées avec les élèves dans cette optique pédagogique. Ces fiches abordent les thèmes du travail en hauteur et de la réglementation avec, pour chacune d'elles, les réactions des élèves et les commentaires du formateur.

Les conclusions de la recherche font le point sur les éléments apparaissant comme facilitant l'appropriation des contenus.

ROSSI Dominique, Travail sur le VCA. Rapport de l'expérience menée à l'Institut Le Tremplin à Mouscron, Lire et Ecrire Hainaut occidental, 2005, 26 p.

Ce document est téléchargeable sur le site de Lire et Ecrire Hainaut occidental à la page : <http://hainaut-occidental.lire-et-ecrire.be/content/blogsection/12/84/>



le taux d'échec était tellement important chez ses ouvriers qu'il n'a pas pu obtenir le brevet.

D'autres employeurs nous ont aussi confirmé que la question de la sécurité posait problème avec les personnes illettrées. Ces travailleurs comprennent souvent mal l'information sur la santé et la sécurité, ce qui entraîne un risque d'accident plus élevé que chez les autres travailleurs. De plus, lors des formations à l'utilisation de nouveaux produits, les personnes illettrées comprennent mal les consignes, ce qui les met aussi en danger. Certains employeurs nous ont affirmé qu'ils pensent, à l'avenir, inclure un test écrit pour éviter d'engager des personnes illettrées.

Quelques réflexions pour construire l'avenir

Face à l'évolution que nous venons de décrire, je pense que dans un avenir assez proche, il ne sera plus possible de trouver un travail sans avoir certaines compétences en lecture et écriture. Ce qui revient à dire que toute personne illettrée ou analphabète sera inemployable. Dans ces conditions, il

est bien évident que le travail fait en amont est primordial. Développer l'offre de cours intensifs afin de permettre l'acquisition des compétences de base dans un temps réduit est bien entendu un premier pas. Mais la possibilité d'ouvrir des formations professionnelles certifiantes accessibles à des personnes en formation d'alphabétisation doit aussi être envisagée.

Une des pistes que nous avons développée dans ce sens est de travailler en partenariat avec les CPAS afin de pouvoir mettre en formation par le travail les personnes illettrées via le contrat *article 60*⁷ tout en leur assurant une formation en français pendant leurs heures de travail.

Il est également nécessaire d'entamer une réflexion avec les entreprises elles-mêmes. Ces dernières doivent comprendre que les formations pour acquérir et entretenir les compétences en lecture et écriture font partie de la formation professionnelle. Elles participent au développement de l'entreprise et permettent aux travailleurs d'évoluer et d'acquérir des compétences nouvelles.

A Lire et Ecrire Bruxelles, nous avons déjà été contactés par des entreprises qui souhaitent que nous intervenions auprès de leurs travailleurs. Mais avant de nous lancer dans ce type d'expérience, nous avons souhaité approfondir notre réflexion avec nos partenaires en Wallonie qui ont déjà eu l'occasion de développer des actions de formation en entreprise. Ces expériences ont permis de mettre en lumière une série de difficultés à lever pour pouvoir développer une action en entreprise.⁸ Ces questions concernent le financement, les conditions préalables à une action en entreprise, les droits des travailleurs en formation et leur protection (stigmatisation et licenciement), les rôles des différents partenaires, les contenus pédagogiques, etc.

Enfin, je pense qu'il est aussi important de modifier l'image des personnes analphabètes ou illettrées sur le marché de l'emploi. L'analphabétisme ou l'illettrisme ne doivent pas occulter les autres compétences que possèdent ces personnes et qui peuvent s'avérer très utiles pour les entreprises. Je pense même qu'il serait possible d'utiliser ces compétences en adaptant certains outils ou en développant des approches différentes. Pour illustrer ce propos, je citerai l'exemple d'une jeune marocaine sachant à peine écrire son nom, qui, par sa débrouillardise et son sens de la répartie, avait réussi à décrocher un emploi dans une grande banque belge. Son travail consistait à passer de bureau en bureau pour vérifier les besoins matériels du personnel (papiers, crayons, en bref tout ce qui concerne l'économat). Elle enregistrait, au fur et à mesure, ses remarques sur un petit dictaphone. Son mari tapait le rapport le soir et elle le remettait à son chef le lendemain. Elle a travaillé ainsi pendant

plusieurs années jusqu'au moment où quelqu'un a dénoncé son analphabétisme. Elle a alors été licenciée sous prétexte qu'en cas de problème avec son mari, elle ne pourrait plus faire son travail correctement. Pourtant, je pense qu'écouter un dictaphone est aussi facile pour un responsable d'économat que de lire un rapport...

Josée MAILHOT Lire et Ecrire Bruxelles

1. *Aujourd'hui Actiris.*
2. *Il existe 18 RAE à Bruxelles dont 6 spécifiques (actions pour un public de femmes, de personnes sourdes, d'anciens détenus, de personnes à capacité réduite, de personnes en difficultés et de personnes analphabètes).*
3. *Un texte plus complet est accessible sur le site de Lire et Ecrire à la page <http://publications.lire-et-ecrire.be/content/view/96/92/>. On y trouve notamment un historique des ateliers de recherche active d'emploi à Bruxelles ainsi qu'une description de la manière dont se déroulent ces ateliers.*
4. *Il faut savoir qu'à Bruxelles, la proportion d'apprenants de nationalité étrangère dans les cours d'alphabétisation est de 84% (données pour l'année 2005-06).*
5. *Le système de certification ISO pour l'évaluation de la conformité, du management et de l'organisation est un ensemble de normes de conformité reconnues internationalement et élaborées par l'Organisation internationale de normalisation. L'entreprise qui veut obtenir une certification ISO doit répondre à un certain nombre de ces normes en fonction de la certification qu'elle veut obtenir (en août 2005, il existait plus de 16.000 normes relatives aux domaines économique, environnemental et social).*
6. *Le VCA ou Veiligheidschecklist Aannemers (Certification Sécurité Contractants) est un certificat que certaines entreprises exigent de leurs contractants sous-traitants. Ce certificat garantit que l'entrepreneur ou le sous-traitant offre des garanties pour la gestion des risques lors de l'exécution du travail.*
7. *Voir note 6 p. 9.*
8. *Voir à ce propos le n° 156 du Journal de l'alpha, Alpha et travail, janvier 2007.*

L'ISP à Bruxelles : public concerné et impact des contraintes administratives sur les pratiques de terrain en alpha

Le marché de l'emploi à Bruxelles est peu accessible aux demandeurs d'emploi peu qualifiés. Parallèlement, l'offre de formation professionnelle est insuffisante pour répondre à la présence massive du public bruxellois très peu qualifié et en recherche d'un emploi : il n'occupe qu'un tiers des places de formation disponibles dans le dispositif d'insertion socioprofessionnelle (OISP), un cinquième des places dans les formations organisées en partenariat avec l'enseignement de promotion sociale et une minorité dans les pôles de Bruxelles Formation¹. Quant aux contraintes administratives, les opérateurs doivent notamment encoder les stagiaires en formation dans deux bases de données différentes : la base de données Corail de Bruxelles Formation et la base de donnée New-Ibis d'Actiris². Les changements dans les modalités d'encodage entrés en vigueur en 2005 ont des répercussions négatives non négligeables sur les pratiques de terrain, notamment sur la lisibilité des parcours d'insertion.

La Région bruxelloise connaît une disparition d'emplois à basse qualification et à qualification intermédiaire qui se répercute sur la réserve de main-d'œuvre moins qualifiée. Elle génère une concentration de plus en plus marquée de postes hautement qualifiés avec des exigences accrues de qualification à l'embauche... La problématique de la discrimination à l'embauche notamment ethnique est un autre facteur d'exclusion professionnelle. Or, les chiffres nous en disent long sur le besoin d'une offre de formation à l'attention du public le moins qualifié, le plus éloigné du marché de l'emploi et qui s'est engagé dans un parcours d'insertion socioprofessionnelle.

Les données statistiques nous apprennent qu'en août 2007, 14,2% des demandeurs d'emploi inoccupés (DEI) n'ont pas dépassé le premier degré de l'enseignement secondaire (à savoir 13.581 sur 95.484 DEI). Sans compter ici les personnes qui n'ont pas suivi des études correspondant aux « exigences imposées à l'enseignement organisé en Belgique », soit 31.378 personnes, représentant 32,9% des DEI. Se retrouvent dans cette catégorie toutes les personnes qui ont été (un peu ou beaucoup) scolarisées à l'étranger.

Or, en 2006, 449 stagiaires ayant au mieux terminé l'enseignement primaire étaient en formation à Bruxelles Formation, 114 en

Présence du public infrascolarisé dans les formations à Bruxelles

Notons que plusieurs changements apparus en 2006 dans le traitement des données et leur encodage brouillent l'analyse des statistiques d'une année à l'autre.

Tout d'abord, le Rapport mensuel d'Actiris sur l'évolution du marché de l'emploi ne nous renseigne plus que sur les caractéristiques de l'ensemble des DEI.³ Ensuite, la catégorie 'primaire ou moins' a été élargie aux personnes qui ont terminé le 1er degré du secondaire. Il n'est dès lors plus possible de cibler le nombre de demandeurs d'emploi qui ont 'le primaire ou moins' et qui constitue le public potentiel de l'alpha.

Le rapport d'activité de Bruxelles Formation a également connu quelques changements. Suite à de nouveaux critères d'encodage, on observe une diminution générale du public dans la catégorie 'primaire ou moins' et une augmentation de la catégorie 'indéterminé' qui comprend toutes les personnes d'origine étrangère (scolarisées ou non).

Que nous disent maintenant les chiffres⁴ sur la présence dans les formations du public repris dans la catégorie 'primaire ou moins' ?

Dans les Pôles de Bruxelles Formation

En 2005, 6% du public en formation a le primaire ou moins (à savoir 397 stagiaires sur 6.624). La catégorie 'indéterminé' reprend 8,9% du public.

En 2006, ce pourcentage s'élève à 5,6% (à savoir 449 sur 8.010). La catégorie 'indéterminé' reprend 9,8% du public.

Dans le dispositif d'insertion socioprofessionnelle

En 2005, 38,4% du public en formation a le primaire ou moins (à savoir 1.301 sur 3.388 stagiaires). La catégorie 'indéterminé' reprend 16,7% du public.

En 2006, ce pourcentage s'élève à 23,5% (à savoir 897 personnes sur 3.818). La catégorie 'indéterminé' reprend 31,1% du public.

En 2006, 14% du public ISP est inscrit en alphabétisation (à savoir 536 stagiaires), une part du public peu scolarisé est donc également présent dans d'autres formations ISP.

Dans les formations organisées en partenariat avec l'enseignement de promotion sociale (et le plus souvent avec un OISP)

En 2005, 34,5% du public en formation a le primaire ou moins (à savoir 183 stagiaires sur 531). La catégorie 'indéterminé' reprend 10,2% du public.

En 2006, 19,5% du public en formation dans ce cadre (à savoir 114 sur 586) a le primaire ou moins. La catégorie 'indéterminé' reprend 24,1% du public.

Promotion sociale et 897 dans les organismes d'insertion socioprofessionnelle (OISP),

ce qui représentait seulement 11,8% de l'ensemble des DEI concernés !

Qu'en est-il donc de l'évolution des pratiques d'encodage des OISP opérateurs d'alphabétisation ?

La modification des pratiques d'encodage intervient dans l'analyse et même sur les pratiques du terrain. Et si cela est vrai à un niveau global, cela s'avère l'être aussi à un niveau local.

Depuis 2005, les OISP encodent en temps réel les données relatives au public en formation tant dans la base de données Corail de Bruxelles Formation que dans la base de donnée New-Ibis d'Actiris. Cet encodage est utile à Bruxelles Formation pour le suivi administratif et l'indemnisation (1 euro de l'heure, assurance et frais de déplacement) des stagiaires sous contrat de formation professionnelle. Il est utile à Actiris pour le suivi du parcours d'insertion des demandeurs d'emploi. Mais les OISP, et particulièrement les opérateurs d'alphabétisation, en ressentent, quant à eux, déjà les effets indirects.

En effet, l'encodage vise à faciliter la visibilité sur l'offre de formation et le nombre de places vacantes, le total de stagiaires en formation et les efforts fournis par le public dans la construction de son parcours d'insertion. Il a tendance à standardiser la lecture des parcours et à la figer dans un modèle modulaire et linéaire de formation qui n'est pas toujours adapté à la réalité du public. La question porte alors sur les effets que peut avoir une pratique d'encodage sur les pratiques pédagogiques des opérateurs.

Cela n'est pas anodin car la structure même d'une base de données peut rendre compte d'un courant général de pensée. Sommes-nous en présence d'un système qui traduit

un vécu en le quantifiant ou d'un système qui en définitive modifie la pratique voire la philosophie du dispositif ?

Quelles sont les pierres d'achoppement de ces nouvelles pratiques d'encodage ?

Exigence de statut

Dans New-Ibis, l'exigence du statut de demandeur d'emploi est un préalable à tout encodage. Cela peut avoir par exemple pour conséquence d'empêcher certains OISP d'accueillir un public qui est tout simplement en attente de régularisation administrative. Autrefois, les OISP pouvaient dans une certaine mesure faire preuve de souplesse pour accompagner des candidats à l'entrée dans le dispositif. Aujourd'hui, être inscrit comme demandeur d'emploi est devenu une condition sine qua non du parcours d'insertion.

Rigidités dans la composition des groupes de formation

Dans Corail, la demande administrative est telle que les opérateurs doivent à l'avance déterminer le niveau de leurs groupes en formation. Cela peut à priori sembler logique mais comment faire l'impasse sur le public lui-même ? Quels candidats se présenteront à l'accueil ? Et à partir de quels critères composer les groupes en formation ?

Bruxelles Formation entend répertorier l'offre de formation en alphabétisation selon quatre niveaux d'acquisition. Première difficulté : s'agit-il du niveau en français oral, en lecture ou en écriture ? Deuxième difficulté : au vu des parcours de vie, du niveau inégal des prérequis en français oral et écrit,

Le décret bruxellois sur l'insertion socio-professionnelle

Comme pour l'ensemble des OISP, les opérateurs qui organisent des actions d'alphabétisation dans le dispositif ISP, sont reconnus comme tels sous le couvert du décret du 27 avril 1995 relatif à l'agrément de certains organismes d'insertion socio-professionnelle et au subventionnement de leurs activités de formation professionnelle en vue d'accroître les chances des demandeurs d'emploi inoccupés et peu qualifiés de trouver ou de retrouver du travail dans le cadre de dispositifs coordonnés d'insertion socio-professionnelle.⁵

A l'article 4, le décret définit les actions d'insertion socio-professionnelle de la manière suivante : « *Les actions d'insertion socio-professionnelle sont l'ensemble des opérations qui visent l'accès à une qualification professionnelle et à un emploi rémunéré, couvert par la sécurité sociale. L'action se traduit par la mise en oeuvre, dans une démarche intégrée, d'opérations d'accueil, de guidance, d'éducation permanente, de formation professionnelle et de mise au travail en entreprise...* »

Et à l'article 5 § 5, il définit les actions d'alphabétisation : « *Les opérations d'alphabétisation consistent en l'acquisition des pré-requis et la remise à niveau des connaissances en matière de lecture, d'écriture et de calcul, en vue de poursuivre une formation professionnelle ou une formation de base. L'alphabétisation vise les personnes qui ne maîtrisent pas la lecture et l'écriture dans leur langue maternelle et qui ne sont pas détentrices, au début de l'activité, du certificat d'études de base décerné par le Ministère de l'Education ou de tout autre diplôme équivalent.* »

Les opérateurs sont agréés et subventionnés par la Commission communautaire française (Cocof). Ils organisent leurs actions dans le respect d'un cahier des charges spécifique précisé dans l'Arrêté 2002 n°147⁶ qui les lie à Bruxelles Formation et avec lequel ils sont conventionnés annuellement pour le volet formation. Les OISP sont également conventionnés et subventionnés par Actiris pour le volet guidance. Le Fond social européen (FSE) cofinance leurs actions.

en calcul, des caractéristiques du public, de ses autres compétences, de sa motivation, comment catégoriser le public selon le seul critère d'un niveau d'acquisition de la langue (orale ou écrite) ? Comment évaluer qu'une personne est plutôt d'un niveau 3 que d'un niveau 2 par exemple ? Nul ne peut contredire qu'une certaine homogénéité des groupes en formation peut faciliter le travail du formateur mais les OISP ne peuvent 'cadenasser' leur groupe avant d'avoir

sélectionné leur public... D'autant que l'hétérogénéité du public en formation fait partie intégrante du processus de formation dans le dispositif ISP.

La limitation des groupes en début de session à 12 stagiaires peut également s'avérer problématique. Car une fois de plus, il est très difficile de prédire si tous les stagiaires seront bel et bien présents au démarrage de l'action. Cela a pour conséquence (lorsque

tous n'y sont pas) de réduire le nombre de stagiaires alors que la demande de formation est loin d'être satisfaite. L'utilisation d'une base de données avec des items prédéterminés réduit la souplesse nécessaire à l'accueil du public. Il s'agit d'une normatization qui ne correspond pas toujours à la réalité du terrain.

Construction d'une structure linéaire de formation

Dans le modèle administratif théorique, les modules sont de 400 heures et il existe 4 niveaux pour l'alphabétisation. La lecture des parcours au travers d'une grille modulaire et linéaire de formation ne peut que caricaturer à l'extrême les parcours effectifs du public. Le public en alphabétisation enchaîne le plus souvent deux modules successifs de même niveau. A l'écran virtuel, il peut apparaître incohérent ou même douteux que des personnes poursuivent une formation au même niveau alors que c'est compréhensible au vu du profil spécifique du candidat. La construction d'une structure linéaire de formation ne doit pas contraindre les opérateurs à exclure le public le plus fragilisé, à sélectionner les candidats les plus forts au détriment de ceux pour lesquels le défi est le plus grand. Et relever de tels défis passe obligatoirement par une prise en compte du public dans sa réalité.

A l'entrée déjà, lors de la sélection des candidats, les tests de positionnement⁷ sont pour les opérateurs alpha un outil qui évalue les prérequis individuels des candidats ; ils ne sont pas là pour servir de canevas de regroupement des candidats dans des groupes rendus homogènes à partir du seul critère des prérequis. Or, pratiquement, il est demandé aux opérateurs d'indiquer dans



Corail cette information comme une donnée significative des groupes en formation.

Conformément au cahier des charges de l'action d'alphabétisation ISP, en fin de module de niveau 4 en alphabétisation, les stagiaires sont susceptibles d'entrer dans une action de formation qualifiante dans le dispositif ISP. Mais force est de constater que les conditions d'entrée ne sont généralement pas accessibles au public qui a suivi une formation en alphabétisation. Même si les niveaux d'exigence varient selon le secteur et le métier visés, peu s'inscrivent dans la poursuite des parcours. Ceci peut alors avoir pour conséquence de les allonger, d'inciter les demandeurs d'emploi (qui le peuvent) à suivre, par défaut, d'autres formations dans le dispositif (formation de base, préformation, atelier de formation par le travail).

Et, ô paradoxe, alors que la priorité du dispositif ISP est de rapprocher le public de l'emploi, Bruxelles Formation projette une correspondance entre les niveaux en alphabétisation et les niveaux scolaires. Dans son chef, le niveau 4 en alpha doit viser le niveau de sortie de l'enseignement primaire et le niveau de sortie en formation de base viser celui de l'enseignement secondaire. Mais encore une fois, ces niveaux ne sont pas comparables. Le public adulte n'acquiert pas en quatre mois la somme des compétences développées par les enfants en six années primaires. Il a développé d'autres compétences et a pour objectif de construire son insertion socioprofessionnelle. Comment présupposer qu'un stagiaire sera forcément prêt à passer à un niveau supérieur au bout des 400 heures de formation ? Cette logique ne se traduit pas à ce jour dans les bases de données de Corail et d'Actiris, mais qui sait

jusqu'où nous mènera la tendance générale en vogue qui veut augmenter la transparence des compétences acquises en formation, l'uniformité des différents dispositifs ou opérateurs de formation professionnelle, tant au niveau local qu'interrégional, voir même européen ? Actiris et Bruxelles Formation eux-mêmes ont le projet de coordonner leurs intitulés de formation pour aboutir à une cohérence de leurs bases de données sur ce point.

L'inquiétude des OISP

L'architecture institutionnelle du dispositif ISP garantit aux opérateurs d'alphabétisation de pouvoir mener à bien des actions spécifiques à l'égard des demandeurs d'emploi illettrés qui ont le projet de trouver un emploi et de construire avec eux un parcours de formation et/ou d'insertion malgré leur faible niveau de qualification. L'alphabétisation, l'apprentissage de la langue, de la lecture et de l'écriture est non seulement un prérequis de plus en plus incontournable pour l'ISP mais aussi un formidable outil permettant de travailler de nombreuses compétences indispensables. Acquérir des compétences sociales et transversales, clarifier son projet professionnel, progresser dans une dynamique individuelle et collective et développer des outils transposables à la réalité quotidienne et au marché de l'emploi font en sorte qu'apprendre est synonyme de projet. Le dispositif permet ainsi au public de véritablement s'impliquer dans son parcours d'insertion. Il est cependant certain que chacun réagit différemment selon son vécu, son passé scolaire, la manière dont il se sent dans le groupe, le poids de ses difficultés ou de ses responsabilités en tant qu'adulte. Chaque

stagiaire évolue à son rythme. Certains donnent priorité à l'emploi, d'autres préfèrent acquérir des compétences de base en vue de préparer leur entrée dans une formation ciblée sur un métier.

Les opérateurs espèrent dès lors que l'analyse des parcours d'insertion et de formation du public tienne compte de l'ensemble des paramètres qui les expliquent et ne se borne pas à la logique restrictive des bases de données Corail ou New-Ibis. Il n'est pas envisageable que de nouvelles contraintes purement administratives d'encodage l'emportent sur les besoins pédagogiques des opérateurs et les besoins d'apprentissage du public et viennent brouiller les cartes d'une réalité aussi complexe.

Ana TEIXEIRA
Attachée pédagogique
Formation professionnelle
FEBISP

1. *Bruxelles Formation : organisme officiel chargé de la formation professionnelle des adultes à Bruxelles.*

2. *Office régional bruxellois de l'emploi (précédemment ORBEm).*

3. *Le rapport ne mentionne plus les caractéristiques propres de ceux qui, parmi les demandeurs d'emploi inoccupés, sont des chômeurs complets indemnisés (CCI).*

4. *Les données chiffrées (à l'exception de celles sur le public ISP inscrit en alphabétisation) sont tirées des rapports annuels 2005 et 2006 de Bruxelles Formation.*

5. *En Wallonie, le décret du 1er avril 2004 réglemente l'agrément et le subventionnement des Entreprises de Formation par le Travail (EFT) et des Organismes d'Insertion Socioprofessionnels (OISP). Voir à ce sujet : Véronique DUPONT, **Le décret wallon EFT-OISP, ses implications et ses enjeux**, in Journal de l'alpha, n°159, pp. 59-64.*

6. *Arrêté 2002/n°147 du Collège de la Commission communautaire française relatif aux conventions de partenariat conclues entre l'Institut bruxellois francophone pour la formation professionnelle et les organismes d'insertion socioprofessionnelle, pris en exécution de l'article 4 § 2 du décret de la Commission communautaire française du 27 avril 1995.*

7. *Utilisés par les OISP et confectionnés par Lire et Ecrire Bruxelles avec les 9 opérateurs alpha dans la plate-forme pédagogique conventionnée par Bruxelles Formation.*



Modules d'alpha orientés vers l'insertion dans des secteurs professionnels déterminés

Des personnes souhaitent trouver du travail au plus vite mais elles ne connaissent pas suffisamment la langue française pour s'insérer sur le marché de l'emploi. Il est possible de leur proposer un cours d'alpha qui leur permettra de suivre ensuite une formation professionnelle. Mais combien arriveront au bout de ce processus ? Et en combien de temps ? Ne vaut-il pas mieux, dès lors, orienter dès le départ l'apprentissage vers l'insertion dans un secteur professionnel bien précis ? C'est le pari que tente de relever la Chôm'hier, un organisme bruxellois d'insertion socioprofessionnelle et d'éducation permanente, qui a mis en place un module d'alphabétisation orienté vers le secteur de l'Horeca. Dominique Poncelet, coordinatrice à la Chôm'hier, nous explique les différents aspects de ce projet peu ordinaire...

Dominique, peux-tu nous dire d'où est venue cette idée ?

On est parti de l'expérience des personnes qui souhaitent s'inscrire dans une formation en vue d'une insertion professionnelle. On sent chez elles une urgence à trouver un emploi. Les personnes qui ont 2 ou 3 enfants à charge, qui n'ont pas de revenus ou qui ont une pression énorme du CPAS veulent sortir au plus vite de cette situation. Or, la filière habituelle (alpha, formation de base, préformation professionnelle, formation professionnelle) peut être longue, ça peut prendre 4 ou 5 ans, voire plus, avant que les personnes puissent accéder au marché de l'emploi. Si on ne parvient pas à raccourcir leur parcours de formation, elles nous disent : « *J'arrête et je vais travailler en noir* ». On s'est demandé alors ce qu'on

pouvait mettre en place. On a fait le pari qu'un stagiaire qui atteint les objectifs du dernier niveau d'alphabétisation pourrait s'insérer rapidement dans certains parcours de formation par le travail. Il existe en effet des secteurs professionnels qui ne requièrent pas une connaissance parfaite de la langue française. On a ciblé le secteur de l'Horeca pour lequel on a déjà réalisé trois modules de formation. On souhaite également créer une autre formation alpha ciblée métier mais nous réfléchissons encore au secteur professionnel le plus porteur.

Combien de temps dure votre module spécifique ?

Trois mois, mais c'est de l'intensif. Les stagiaires viennent 29h par semaine, tous les jours de 9h à 16h30 (sauf le mercredi après-midi). On les met d'emblée dans

les conditions d'un emploi. Pas question de venir en retard, il faut des justificatifs comme s'ils étaient vraiment chez un employeur. De plus, tout l'apprentissage est ciblé sur le secteur. Pour l'Horeca, en maths, on travaille les quatre opérations de base, la règle de trois, le calcul décimal, les mesures (litre, décilitre, centilitre, kilo, gramme...), etc. On travaille à partir d'exercices très concrets. Par exemple, quand ils ont une recette pour 4 personnes, ils doivent la préparer pour 16 personnes, il faut donc qu'ils puissent prévoir la quantité exacte d'ingrédients. En français, on travaille l'oral pour le service en salle. Il y a aussi tout l'apprentissage du vocabulaire spécifique : le nom des fruits, des légumes, des sauces... On a un public multiculturel et la majorité de nos stagiaires ne connaissent pas ce type de vocabulaire. Il y a aussi tout un travail préalable à faire au niveau des codes culturels car l'alimentation est un domaine où les différences culturelles sont très marquées. On travaille également le maintien, la présentation du corps, les accents,... On donne aux stagiaires quelques éléments d'hygiène : ce qu'est un microbe, pourquoi il faut se laver les mains, etc. C'est vraiment selon la nécessité du secteur. On ne va pas leur apprendre ce qui ne leur sera pas utile pour la profession.



Comment avez-vous procédé pour mettre cette formation sur pied ?

On est allé visiter les centres de formation AFT¹. Les formateurs ont passé une, deux ou trois journées à observer, à discuter, à poser des questions pour connaître les prérequis nécessaires à l'entrée dans le centre. Qu'est-ce qui, au niveau de la connaissance du stagiaire, est indispensable pour commencer la formation ? Ce qui ressortait le plus, c'était le calcul.

Exigez-vous un niveau de départ pour pouvoir entamer le module ?

Oui, car on ne part pas de rien. Ce sont des personnes qui ont suffisamment d'éléments de base. Elles peuvent comprendre les consignes et ont une structure de phrase (sujet-verbe-compléments) correcte. Elles se débrouillent en lecture. Elles font encore énormément de fautes d'orthographe et ont encore des difficultés de prononciation mais elles ont les prérequis nécessaires en français pour aborder tout ce qui relève du domaine spécifique de la profession. Nous ne pourrions pas atteindre nos objectifs avec des niveaux plus faibles.

Par contre, en calcul, comme le test d'entrée est basé sur le français, on a parfois des stagiaires qui ne maîtrisent pas la numération. Avec certains, on doit repartir de zéro.

Peut-il arriver qu'au bout d'un module la personne ne soit pas prête pour poursuivre en AFT ?

Oui, mais le principe ici, c'est qu'on ne recommence pas deux fois une même formation. Si un stagiaire n'a pas atteint les objectifs, on l'oriente généralement vers un autre centre, sauf exceptionnellement, quand la démarche est trop difficile pour



la personne parce qu'elle a d'importants problèmes sociaux, par exemple. Il se peut alors qu'on la reprenne dans un de nos groupes. Mais jamais une troisième fois. Il y a un lien affectif qui se crée avec les formateurs, c'est inévitable et ce n'est pas nécessairement bon pour l'apprentissage. C'est la raison pour laquelle on essaie d'orienter vers un autre centre de formation.

Mais si vous êtes les seuls à proposer ce genre de module à Bruxelles...

Le cas s'est présenté une fois et on a proposé à la personne de faire un module généraliste dans un groupe alpha correspondant à son niveau, pour renforcer ses acquis. C'est le genre de choses qui se décide au cas par cas.

Combien de temps dure la formation en AFT ? Penses-tu qu'elle puisse déboucher sur un travail dans le secteur choisi ?

Dans l'Horeca, c'est 12 mois de formation et, à l'issue de leur parcours en AFT, les stagiaires peuvent rechercher un emploi

dans le secteur. Ce ne sont pas des emplois demandant de hautes qualifications. Après l'AFT, ils peuvent aussi envisager d'entamer une autre formation professionnelle ou des cours de promotion sociale en cuisine. C'est alors trois ans de formation supplémentaire. Si on sent que la personne a les capacités de poursuivre dans cette voie, on va l'y encourager. Mais c'est vrai que ça implique de vivre temporairement une situation matérielle difficile. Ce type de formation reste cependant exceptionnel : la plupart des stagiaires essayent de s'insérer directement sur le marché de l'emploi mais c'est difficile. Les restaurants privés placent les exigences vraiment très haut. En cuisine de collectivité, on engage mais l'offre est quand même limitée.

L'AFT s'occupe aussi de la mise à l'emploi ?

A la fin de la formation, l'AFT fait tout un travail de mise à l'emploi et de coaching. S'ils ne le font pas eux-mêmes, ils ont des partenariats avec les missions locales dont



c'est une des fonctions. En réalité, c'est vraiment la création d'une filière. C'est un projet qui n'a de sens que si on crée des partenariats parce que personne ne sait tout faire. L'intérêt, c'est que le stagiaire ait tous les atouts pour entrer dans le secteur professionnel qu'il a choisi.

Quelles leçons tirez-vous maintenant que vous avez l'expérience de plusieurs modules en Horeca ? Pensez-vous avoir atteint votre objectif ?

Au niveau de la formation, on s'est rendu compte, après le premier module, qu'il y avait encore des choses à parfaire et qu'il était intéressant de faire davantage de liens entre les cours de math et de français. L'idée, par exemple, est qu'à chaque fois qu'une recette est travaillée en français, elle soit ensuite travaillée en math. On voit comment on peut l'adapter à un nombre différent de personnes. On a aussi modifié le cours d'hygiène qui est de plus en plus spécifique au secteur de l'Horeca.

On a aussi rencontré des problèmes au niveau culturel. Par exemple, des femmes maghrébines ont arrêté leur formation en cours de route parce qu'elles ne voulaient

pas goûter du porc. On ne leur demandait pas d'en manger mais au moins de goûter. Ce sont des choses insoupçonnées au départ qui sont apparues par la pratique. Donc, maintenant, lors des sélections, c'est clair qu'on essaie de mieux préparer la personne en l'informant au maximum sur le secteur professionnel choisi. C'est pour nous un nouveau défi : travailler sur les difficultés qu'on a rencontrées lors des premiers modules.

Comment procédez-vous pour la sélection ?

On met beaucoup d'énergie dans la sélection. Elle nous prend énormément de temps mais qui dit 'bonne sélection', dit 'bonne formation'. C'est l'expérience qui nous le dit. Chaque fois qu'on a bâclé la sélection, le groupe a mal fonctionné par la suite. Nous nous assurons donc que c'est bien le secteur dans lequel la personne veut travailler. On réalise trois entretiens – et je crois qu'il les faut – pour permettre à la personne de voir si c'est vraiment son choix et si cela lui paraît réaliste.

Qui s'occupe des entretiens ?

Il y a d'abord un entretien mené par le coordinateur pédagogique qui consiste à faire passer le test de Lire et Ecrire Bruxelles pour connaître le niveau de positionnement en français. Puis, il y a un entretien avec le formateur : il retravaille le test et pose des questions sur les motivations, le parcours professionnel et explique la méthodologie, la manière dont on travaille, le règlement, etc. On explique d'emblée l'objectif, ce que la personne peut attendre de la formation, ce qu'elle va y faire, les différents cours qu'elle va avoir et pourquoi ces cours-là... Puis, on laisse le temps de la réflexion.

Ensuite, il y a le troisième entretien au cours duquel la décision est prise. C'est déjà arrivé qu'on dise à la personne : « *Vous n'êtes pas prêt pour entamer une formation en ISP* ». Si on trouve qu'un stagiaire n'est pas prêt, qu'il n'a pas le niveau requis, ou que, suite à des difficultés psycho-affectives trop importantes, il nous semble impossible qu'il suive une formation ISP – où il y a beaucoup de contraintes –, on l'oriente vers un autre type de cours.

Dans les entretiens, on aborde aussi la question des horaires. L'Horeca, par exemple, est un secteur qui n'est pas évident en termes de disponibilité et de conciliation du projet de vie personnelle et familiale avec le projet professionnel. On essaie donc de voir avec la personne si c'est bien le secteur dans lequel elle veut travailler. Comme on a pour objectif de raccourcir le temps de formation, ce n'est pas pour qu'elle se

trompe de parcours ! Si des problèmes de disponibilités et d'horaires se posent, on conseille à la personne de s'orienter vers un autre secteur.

A partir des entretiens, il y a donc tout un processus qui se met en route. Si une personne a des enfants en bas âge, par exemple, on va commencer à faire avec elle une recherche de crèche. Il y a un réel travail qui se fait entre le deuxième et le troisième entretien et si ce dernier est concluant, on dit à la personne : « *Ok, vous commencez à telle date* ».

Rencontrez-vous des problèmes pour trouver des crèches qui accueillent des enfants dont la mère va suivre la formation ?

C'est très difficile d'en trouver. C'est notre bataille. Dans les crèches et les haltes-garderies, il y a un certain nombre de places



réservées pour des enfants dont les parents sont en formation mais c'est vite complet. Il ne reste bien souvent que les crèches privées mais elles sont hors de prix pour notre public... ou des gardiennes en noir mais alors là, il n'y a pas d'assurance... Certains CPAS remboursent les frais de crèche mais d'autres pas. Lors des entretiens, on en discute avec la personne. C'est notamment pour cette raison que la sélection prend en général un mois et demi car on espace les rencontres pour que la personne ait le temps de réfléchir et de mettre en place des démarches. Je crois que c'est bien car ça limite les échecs : on a 60 à 70% de personnes qui vont jusqu'au bout du module. Ce suivi individuel se poursuit tout au long de la formation.

Comment ce suivi s'articule-t-il avec la formation ?

Le coordinateur pédagogique – qui, comme je l'ai dit, fait passer le test de positionnement linguistique – est aussi là pour assurer le suivi pendant la formation. Si, en cours de formation, malgré les précautions qu'on a prises au départ, une personne prend conscience qu'elle n'est pas faite pour ce secteur-là, le coordinateur pédagogique peut réaliser avec elle un bilan personnel et professionnel pour la réorienter et l'aider à trouver un autre centre de formation. Jamais on ne laisse tomber un stagiaire, il y a toujours un suivi.

Les gens que nous avons en formation sont aussi des personnes qui ont pas mal de difficultés dans leur vie privée. Certaines personnes ont vécu la guerre, d'autres des massacres, on ne peut pas leur demander du jour au lendemain de suivre une formation détachée de toute réalité, d'être à 100%



dans leur apprentissage. C'est vraiment quelque chose qui se construit avec eux, au jour le jour.

Le coordinateur pédagogique s'occupe aussi des questions sociales, des problèmes de régularisation par exemple : les relations avec l'Office des Etrangers, avec les avocats... On a la chance d'avoir quelqu'un à temps plein qui ne fait que ça et qui peut vraiment aider les stagiaires à régler leurs difficultés. Plus vite les problèmes sociaux seront réglés, plus vite le stagiaire pourra avancer dans son apprentissage. Mais le coordinateur ne fait pas de l'assistance, il ne fait pas les démarches à la place du stagiaire, il l'accompagne. L'objectif est que le stagiaire se prenne en main.

**Propos recueillis par
Sylvie-Anne GOFFINET**

1. Ateliers de Formation par le Travail réglementés par le décret du 27 avril 1995 de la Commission Communautaire Française de la région de Bruxelles-Capitale. En Wallonie, les EFT (Entreprises de Formation par le Travail) sont les équivalents des AFT à Bruxelles.

Des 'Passerelle vers l'emploi'...

pour aider les chômeurs à répondre aux exigences du 'Plan d'accompagnement des chômeurs'

Depuis juillet 2004 a été mis en place au niveau fédéral un Plan d'accompagnement des chômeurs (PAC) obligeant les demandeurs d'emploi indemnisés à apporter la preuve qu'ils sont disponibles sur le marché du travail et qu'ils recherchent activement de l'emploi. A défaut d'efforts jugés suffisants, un 'plan d'action' leur est imposé sous peine de sanction. Dans le cadre de ce Plan, le FOREm a lancé en Wallonie des appels à projets pour augmenter les opportunités d'accompagnement dans le domaine de l'orientation, de la recherche d'emploi et de la pré-qualification. Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage y a répondu favorablement en développant des modules 'Passerelle vers l'emploi'.

Avec ces modules nous essayons de proposer la réponse la plus adéquate possible aux besoins d'information des personnes en difficulté de lecture et d'écriture et de répondre adéquatement à leur choix de s'orienter soit vers un projet de formation, soit vers une immersion professionnelle ou une recherche d'emploi. Cette action se construit progressivement au fur et à mesure du cheminement du groupe de travail qui la met en œuvre. Progressivement aussi, elle s'intègre dans le paysage local et régional de la formation et du marché de l'emploi.

Les premiers modules mis en place en 2005 étaient destinés à des groupes de 8 personnes maximum. Ces personnes ne devaient pas avoir atteint l'âge de 30 ans et être chômeuses complètes indemnisées ou en stage d'attente. Cette limite d'âge, imposée par le PAC¹, constitue un exemple de critères

administratifs auxquels Lire et Ecrire ne cesse de s'opposer.

Objectifs

Les objectifs de ces modules étaient les suivants :

- S'exprimer sur les difficultés rencontrées en matière d'emploi et de recherche d'emploi, en tirer les 'leçons' pour mieux s'y prendre à l'avenir.
- Retrouver une certaine confiance en soi et estime de soi, être capable de présenter et d'argumenter un projet individuel devant des tierces personnes en termes de qualités, compétences et aptitudes transférables à l'emploi.
- Donner des outils de compréhension et d'analyse des situations qui se présentent, de ses potentialités et mode de fonctionnement, des différentes stratégies comportementales (par exemple pour la maîtrise de

soi), des interactions avec l'environnement et les utiliser pour construire un projet professionnel.

- Faire le lien entre un projet professionnel et les savoirs et compétences requis pour le réaliser, choisir un secteur d'activité professionnelle, un métier et le décrire en fonction du *Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois (ROME)*.

- Mener une recherche d'emploi en connaissance de cause : tenue structurée d'un 'journal du chercheur d'emploi', analyse des petites annonces et du marché caché de l'emploi², rédaction d'un CV et de lettres de motivation, acquisition de techniques de communication structurées (entretien téléphonique, entretien d'embauche), présentation chez un employeur.

- Développer un regard critique sur la réalité socio-économique de la région ainsi que sur ses propres attentes en matière d'emploi.

Mise en œuvre

Initialement, 4 modules étaient prévus, donnés simultanément à Mons et à La Louvière. Chacun s'étalait sur une durée de 7 semaines à raison de 25 heures par semaine. Le caractère intensif des modules avait pour objectif de permettre aux participants de (re)prendre un rythme indispensable s'ils souhaitaient suivre une formation ou travailler.

L'information pour constituer les groupes a été diffusée par voie médiatique (télé, radio et presse locales) mais aussi auprès de l'ensemble des partenaires de l'insertion sociale et professionnelle (les services du FOREm, les Maisons de l'Emploi et leurs associations partenaires, les CPAS,...) sous différentes formes : mailings, fascicules de présentation pour les personnes relais et pour les

chômeurs potentiellement concernés par la formation.

Méthode

La méthode mise en place vise l'autonomie rapide des personnes et le développement chez chacune de la capacité 'd'apprendre à apprendre'. Elle privilégie la construction collective des savoirs. C'est de la confrontation entre les savoirs du groupe et la réalité du monde de l'emploi que vont naître de nouveaux savoirs. L'accent est ensuite porté sur le transfert de ces savoirs dans la construction d'un projet professionnel et dans des activités de recherche d'emploi.

Pour animer les modules, nous avons eu recours à différents outils et personnes ressources :

- Les fiches pédagogiques de bilan personnel et de recherche active d'emploi créées par Delphine Rasseneur (*voir encadré*).

- Les séances des *Réseaux de Soutien de l'Emploi* mises au point par *La Boucle* pour aider les chômeurs de longue durée à retrouver une dignité et une reconnaissance sociale (*voir encadré p. 36*).

- Des visites au sein d'organismes ressources : *Espace Ressource Emploi*, *Carrefour Formation*³, *Agence Locale pour l'Emploi*, *Maison de l'Emploi*. Ces visites ont permis de 'pousser la porte' avec les participants, de démystifier l'endroit, de rencontrer des personnes de référence et d'établir des contacts avec celles-ci pour une prochaine visite.

- Des rencontres avec des agents du FOREm qui ont donné une information sur les nouvelles dispositions en matière de *Plan d'accompagnement des chômeurs*, sur les aides et les conseils dont on peut profiter quand

Les fiches pédagogiques

Le dispositif développé par Delphine Rasseneur lors de l'expérience-pilote menée dans deux régionales de Lire et Ecrire (Hainaut-Occidental et Centre-Mons-Borinage) se présente sous la forme d'une boîte à outils comprenant une série de fiches d'activités regroupées par thèmes autour de deux grands axes : le premier est consacré au bilan personnel, tandis que le deuxième concerne la recherche active d'emploi.

Les objectifs visés sont de plusieurs types :

- Une meilleure connaissance de soi afin de pouvoir déterminer ce que les personnes sont capables de faire et les atouts qu'elles peuvent apporter à un employeur potentiel.
- Une meilleure capacité à s'exprimer oralement afin de pouvoir prendre la parole face à un employeur potentiel ou face à ses futurs collègues.
- Une meilleure capacité à se positionner par rapport au travail afin de se rendre compte si on est réellement prêts à (re)travailler et la recherche des avantages et inconvénients de cette (re)mise au travail.
- La détermination d'un objectif professionnel ou de formation réaliste qui a toutes les chances d'être atteint.

Delphine RASSENEUR, Modules de recherche active d'emploi : expérience-pilote menée au sein des régionales de Lire et Ecrire Hainaut occidental et Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage, mai 2001, 80 p.

Ces fiches pédagogiques sont accessibles en ligne sur le Portail de l'alpha, à la page : <http://publications.alphabetisation.be> (> Journal de l'alpha > Ressources en ligne).

on est en recherche d'emploi et sur les possibilités d'entretien avec un conseiller.

- La mise en place d'un atelier d'expression orale par un animateur des *Affaires Culturelles du Hainaut* dans le but de modifier son regard sur la prise de parole, de développer l'assertivité verbale⁴ et la confiance en soi pour pouvoir mener à bien des entretiens téléphoniques et d'embauche.
- La construction collective d'une grille d'auto-évaluation portant sur les compétences que les personnes veulent acquérir durant la formation. Cette grille a été complétée individuellement en milieu et en fin de formation et a servi de support lors d'une rencontre entre chaque stagiaire et les formatrices.

Bilan après la première année de fonctionnement

Lors de l'évaluation, il nous est apparu que plusieurs facteurs freinaient la réalisation des objectifs :

- Un facteur pédagogique : au départ de la formation, les stagiaires ont eu du mal à rentrer dans les activités proposées car ils ne voyaient pas le lien avec la recherche d'emploi.
- Un facteur institutionnel : la participation au module s'inscrivait dans le cadre du *Plan d'accompagnement des chômeurs* et, de ce fait, dépendait d'une contrainte de l'ONEm.
- Un facteur psychosocial : le manque d'estime de soi faisait qu'il était difficile pour certains participants de s'intégrer dans un

groupe de formation et de se mettre en valeur dans un CV et une lettre de motivation.

Néanmoins, suite aux entretiens individuels réalisés après chaque auto-évaluation, nous avons constaté que l'objectif de reprise de confiance en soi et d'estime de soi était, du point de vue des stagiaires, malgré tout atteint. Cette revalorisation personnelle leur

a permis de se projeter dans l'après module et d'intégrer, dans un premier temps, des groupes de formation au sein de Lire et Ecrire (formation au permis de conduire théorique B, alphabétisation, ateliers d'été) pour ensuite, éventuellement, se diriger vers d'autres formations. Nous nous sommes également rendu compte qu'ils s'étaient tous orientés vers des formations et non

Les séances de soutien de l'emploi

Quand on est au chômage depuis longtemps, le sentiment d'échec finit par dominer et face au regard des autres, une culpabilité personnelle s'installe : si je suis au chômage, je suis responsable de cette situation parce que je suis trop jeune, trop vieux, trop formé, pas assez formé, etc. Le fait d'être sans travail entraîne inévitablement une absence de reconnaissance sociale. De l'autre côté, ceux qui ne sont pas au chômage peuvent avoir des représentations du chômage de longue durée – et donc des chômeurs – déformées, laissant souvent penser que tout de même « *il se laisse aller* », « *il ne fait pas vraiment ce qu'il faut* », « *il en profite bien* »,... L'angoisse générée par le chômage coupe le lien entre ceux qui ont un emploi et ceux qui n'en ont pas, alimentant tous les extrémismes sociaux : violence urbaine, drogue, racisme,...

Sur base de ces constats, *La Boucle*, l'association des *Boutiques Club Emploi*, a élaboré une démarche pédagogique visant à retrouver confiance et estime de soi en partageant son vécu de chômeur avec d'autres. Dans les *Réseaux de Soutien de l'Emploi*, des groupes de 8 à 10 chômeurs de longue ou très longue durée, de profils très différents en termes d'âge, sexe, niveau de qualification et objectif professionnel, se retrouvent pendant 10 séances de 2h30, 2 fois par semaine. Le *Réseau de Soutien* va permettre à chacun de comprendre ses propres comportements et ceux des autres, de prendre du recul par rapport à sa situation, de se déculpabiliser et surtout, de retrouver une appartenance sociale dans un esprit d'entraide.

Référence bibliographique :

Thierry BENOIT, *Les Réseaux de Soutien à l'Emploi*, La Boucle, Paris, 1997, 126 p.

A lire aussi du même auteur :

Thierry BENOIT, *Parle-moi de l'emploi... D'une nécessaire réflexion sur le chômage à des expériences pratiques pour l'emploi*, L'Harmattan, Paris, 2001, 347 p.

Contact :

La Boucle

157, rue Marcadet - 75018 Paris

Tél : 00 33 1 42 57 07 00

Site : www.la-boucle.com



vers une recherche d'emploi. Suite à ce constat, nous avons, pour 2006, scindé l'offre en deux modules différents : un module *Orientation professionnelle* et un module *Recherche active d'emploi*.⁵

Réorientation : deux modules distincts

En 2006, les nouveaux modules mis en place concernaient toujours les personnes chômeuses complètes indemnisées ou en stage d'attente ayant des difficultés en lecture et en écriture. En raison de l'extension de l'application du PAC, leur âge variait cette fois entre 18 et 40 ans pour les modules donnés de février à juillet 2006 et entre 18 et 50 ans pour ceux donnés de septembre à novembre 2006. Le nombre de participants était toujours de 8 personnes maximum.

Les modules *Orientation professionnelle* et *Recherche active d'emploi* étaient tous deux basés sur la méthode déjà employée en 2005 mais poursuivaient chacun des objectifs bien spécifiques.

Le module d'orientation professionnelle avait comme finalité de permettre aux participants de s'orienter vers le parcours professionnel de leur choix.

Pour ce faire, plusieurs objectifs étaient poursuivis tout au long des 75 heures de formation :

- Avoir une meilleure connaissance et image de soi.
- Avoir une meilleure connaissance du monde du travail.
- Avoir une meilleure idée des compétences techniques à acquérir.
- Savoir ce qu'on est capable de faire.

Quant au module de recherche active d'emploi, il avait comme but, sur les 120 heures de sa durée, de rendre autonome chaque participant dans sa recherche d'emploi. Pour y parvenir, plusieurs objectifs étaient visés :

- Avoir une meilleure connaissance du marché de l'emploi.
- Apprendre à utiliser les outils propres à la recherche d'emploi (rédaction de lettre de motivation, d'un CV,...).
- Apprendre à mieux s'exprimer au travers de mises en situation : prise de renseignements par téléphone ou en face à face et entretien d'embauche.

La mise en œuvre de ces modules redessinés nous a convaincus de la pertinence de la formule. C'est ainsi que de nouveaux appels à projet ont été remis fin 2006 et ont



conduit en 2007 à la poursuite des modules d'orientation professionnelle et de recherche active d'emploi.

Introduction de mises en situation professionnelle

Le contenu des deux modules est donc resté le même en 2007 si ce n'est une modification dans le cadre de l'orientation professionnelle : en effet, la durée de celui-ci est passée de 72 à 82 heures suite à l'introduction d'une mise en situation professionnelle ⁶. Concrètement, cela signifie qu'en cours de module, le stagiaire prend contact avec un milieu professionnel pour lequel il marque de l'intérêt et va observer pendant 10 heures le travail qui s'y fait. Cette mise en situation professionnelle se termine par un retour au sein du groupe où le stagiaire fait part aux autres de son expérience.

En terme d'apport, cette nouveauté présente un impact positif dans le chef des stagiaires, rendant plus concret encore le choix professionnel en train de s'opérer. Tous n'ont pas encore terminé leur stage d'observation mais les premiers échos qui en ressortent sont positifs. Les stagiaires ont pu prendre ou reprendre contact avec le domaine d'activité de leur choix et la mise en situation leur a permis de se familiariser avec le travail et ses aspects techniques. De plus, cette prise de contact avec le terrain a convaincu certains stagiaires de l'intérêt d'une formation complémentaire pour accroître leurs compétences dans le métier choisi.

**Anne-Sophie DEMOLDER
Sophie FERREIRA**

Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage

1. La mise en œuvre du Plan d'accompagnement des chômeurs s'est étalée sur 3 ans avec une extension progressive à l'ensemble des chômeurs âgés de moins de 50 ans : au cours de la première phase (de juillet 2004 à juin 2005) seuls les jeunes chômeurs de moins de 30 ans étaient visés, dans une deuxième phase (de juillet 2005 à juin 2006) les 30-39 ans ont également été soumis aux mesures du Plan et dès juillet 2006, c'était au tour des 40-49 ans d'être également concernés.

2. La plupart des postes vacants font aujourd'hui partie du marché caché de l'emploi : certains parlent de 80 à 85% des emplois disponibles qui ne sont jamais affichés, annoncés... et au sujet desquels l'information circule uniquement parmi les collègues, les amis, les connaissances...

3. Depuis lors, ces deux organismes ont fusionné pour constituer ce qui est maintenant le CEFo (Carrefour Emploi Formation).

4. Attitude dans laquelle on est capable de s'affirmer tout en respectant autrui. Il s'agit de se respecter soi-même en s'exprimant directement, sans détour, mais avec considération. Cela conduit à diminuer le stress personnel, à ne pas en induire chez autrui et à augmenter l'efficacité dans la plupart des situations d'entretien.

*5. Anne-Sophie DEMOLDER, Sophie FERREIRA, **Pertinence de la mixité des outils utilisés lors des deux modules 'Passerelle vers l'emploi' dans la Régionale de Lire et Ecrire Centre-Mons-Borinage**, Recherche-action financée par le FOREm et menée dans le cadre de son appel à projets, juillet 2005, 34 p.*

6. Le stage de mise en situation professionnelle (MISIP) constitue un bref séjour d'investigation et d'information dans un milieu professionnel que le chercheur d'emploi désire approcher. Il a comme objectif de lui permettre de se faire une bonne idée des exigences des employeurs en vue de confirmer ou non son projet professionnel ou de confronter son profil à la réalité du marché.

Atelier informatique et découverte du monde du travail

Au sein de son implantation de Nivelles et dans le cadre d'une formation intensive d'alpha et de remise à niveau, Lire et Ecrire Brabant wallon a organisé, tout au long de l'année 2005-2006, un atelier 'Informatique et découverte du monde du travail', à raison d'un après-midi par semaine.

L'atelier a débuté par l'initiation à l'outil informatique et par la prise de conscience de l'utilité et de la place de l'ordinateur dans notre société. Des réactions ont émergé : « *je ne sais pas aider mon fils sur l'ordinateur* » ; « *j'ai peur d'appuyer sur un mauvais bouton alors, c'est mon mari qui le fait* » ; « *avec internet, je pourrais écrire à ma famille restée au pays* » ; « *j'aimerais écrire une lettre pour trouver du travail. Le CV, il paraît qu'il faut le faire sur l'ordinateur* »...

Très vite, le groupe (environ 7 apprenants) a associé l'informatique à une demande de recherche d'emploi. L'atelier a donc évolué vers des activités plus spécifiques au monde de l'emploi. Pourtant, le but n'était pas de faire de la recherche d'emploi pure et dure mais bien de découvrir certaines facettes de soi-même et d'appivoiser l'environnement du monde du travail afin de restaurer une estime de soi, une remise en confiance et de créer des contacts privilégiés qui amèneraient les apprenants à se poser des questions par rapport à un choix et/ou à une formation professionnelle.

Nous avons donc travaillé sur le bilan de compétences (découverte de mes qualités et de ce que je sais faire), sur les envies de chacun (ce que j'aimerais faire), sur le décryptage des petites annonces en tout genre (logements, voitures, offres d'emploi) et sur la gestion du stress (peur de l'interview, du test) par le biais d'exercices de relaxation basés sur la technique de la sophrologie.

Par la suite, des visites extérieures et des rencontres ont eu lieu en groupe, avec pour objectif d'élargir les horizons de chacun, de faire découvrir des secteurs différents qui pourraient peut-être donner des idées.

Nous avons ainsi visité l'*Espace Ressources Emploi* du FOREm de Nivelles. Les apprenants ont pu découvrir, lors d'une visite guidée, les différents services offerts (fiches métiers, descriptions d'offres de formation, offres d'emploi, modèles aidant à la réalisation d'un CV et d'une lettre de motivation...), mais aussi des outils mis à disposition dans la recherche d'emploi (fax, téléphones, ordinateurs). Pour certains, c'était la première fois qu'ils découvraient

ce service et au cours de l'année, ils ont demandé pour y retourner. Cette deuxième visite a révélé un changement d'attitude. Ils ont fait la démarche de demander des renseignements seuls, de passer des appels téléphoniques en vue de s'inscrire dans une formation professionnelle ou de postuler pour un emploi, de prendre un rendez-vous auprès d'une conseillère en orientation. Une difficulté reste cependant présente : la consultation des offres d'emploi sur le site *Hotjob* du FOREm. En effet, cette démarche est assez complexe et nécessiterait quelques séances de formation adaptées à notre public.

A la demande d'un apprenant ayant déjà suivi la partie théorique de la formation FOREm de chauffeur de bus, nous nous sommes également rendus à l'asbl *Emeraude* (centre de jour pour personnes handicapées) pour rencontrer leur chauffeur de car. Les apprenants ont pu lui poser des questions sur sa profession mais aussi découvrir la réalité et l'implication du métier dans un contexte social.

Une rencontre-échanges avec une auxiliaire de police venue présenter son métier a également eu lieu à la demande d'une apprenante qui depuis longtemps rêvait d'entrer dans la police.

Voici un article écrit par cette apprenante suite à la rencontre et paru dans *La Feuille*, petit journal interne à l'équipe de Lire et Ecrire Brabant wallon :

« Je m'appelle Mary et je suis apprenante à Lire et Ecrire. Je voulais m'informer sur la police car je suis intéressée : j'aimerais bien y rentrer ! Dans la formation, il y a une formatrice qui a pris cela en charge. Elle s'est renseignée auprès de la police et une auxiliaire de police a bien voulu venir jusqu'à l'école. J'ai pu lui poser plein de questions



intéressantes et maintenant je peux m'interroger et voir si je suis faite pour exercer un métier dans la police. »

Des activités ont aussi été menées à d'autres moments de la formation telles que la visite de *Carrefour Formation*, des lectures de textes sur le monde du travail, une session d'initiation aux TIC – Technologies de l'Information et de la Communication – en partenariat avec la bibliothèque centrale de Nivelles, le visionnage, au cinéma *Arenberg* à Bruxelles, du film *Ils n'en mourraient pas tous mais tous étaient atteints* dénonçant les conséquences sur la santé du stress au travail et, pour finir, des animations sur la représentation des métiers.

Ces rencontres et activités ont permis aux apprenants de prendre du recul par rapport à leur représentation de certains métiers et de développer une autonomie face à l'outil informatique. Par exemple, Mary a finalement décidé de se former au métier d'éducatrice qui correspondait mieux à sa façon d'être et a donc 'abandonné' l'idée d'entrer dans la police. Certains apprenants ont, eux, fait la démarche de se rendre à la bibliothèque de Nivelles afin d'accéder à la salle informatique.

Annick DEHOUBERT
Lire et Ecrire Brabant wallon

Parce que tous n'ont pas les mêmes chances d'accéder à l'emploi et à la formation !

Histoire d'un projet

Ce serait dans l'ordre des choses ; les personnes en formation d'alphabétisation devraient attendre d'avoir acquis les compétences de base en lecture et écriture pour entrer en formation professionnelle ou être accompagnées dans leur recherche d'emploi. Parcours linéaire que nous refusons car il ne correspond pas aux projets des apprenants...

A la base, des paroles de participants !

« Pour avoir un travail, c'est difficile car on a trop peu de diplôme. »

« J'ai un projet. Mais je ne sais pas quel chemin prendre. Je ne sais pas comment l'atteindre. »

« C'est long, on m'a d'abord dit d'aller dans un centre de formation d'alphabétisation et ensuite de voir ce que je pourrais faire. »

« Avoir un travail, c'est quand j'aurai plus d'assurance et que l'extérieur comprendra ma situation et celle de tous ceux qui ont des difficultés pour lire et écrire. »

« Je voudrais faire une formation en horticulture. »

« Je voudrais savoir quel métier me va. »

« Je voudrais faire un curriculum vitae. »

Les premiers pas

C'est en octobre 2004 que, suite à ces prises de paroles, Lire et Ecrire a renforcé le *Relais*

*Social Emploi Formation*¹ d'Alpha 5000 dans le but de créer des passerelles vers des services d'insertion socioprofessionnelle.

Parallèlement, Alpha 5000 et Lire et Ecrire Namur commençaient un état des lieux sur 'l'après-alpha'², avec le soutien du *Service des relations partenariales* du FOREm. Les objectifs étaient de relever les 'services d'insertion socioprofessionnelle accessibles aux personnes peu ou pas alphabétisées'³, mais aussi de lister les difficultés et les besoins de ces personnes. Pour ce faire, des ateliers d'échange sur les thèmes de l'emploi et de la formation ont été organisés. Ces ateliers ont permis de mettre en évidence les nombreuses difficultés que rencontrent ces personnes pour accéder aux services d'insertion socioprofessionnelle, d'orientation ou à d'autres services. Ils ont également permis d'identifier certains freins mais aussi certains moteurs dans les parcours d'insertion.

Des boulets et des bouées de secours !

Les principaux **freins** qui ont été identifiés sont les suivants :

- L'alphabétisation est encore trop souvent vue comme le point de départ d'une insertion socioprofessionnelle, dans un parcours linéaire.
- Les préjugés sur les personnes analphabètes sont encore très présents : « *Ils ne savent pas réfléchir sur eux* », « *Ils ne savent pas apprendre* », « *Ils ne sont pas motivés* »,...
- Ces personnes manquent de confiance en elles pour entreprendre des démarches.
- Elles ont parfois des représentations éloignées du monde de l'emploi et de la formation.

Des freins non spécifiques aux personnes en difficulté avec la lecture et l'écriture ont également été relevés :

- Des problèmes de santé.
- Des difficultés de mobilité (permis de conduire, moyen de transport, coût des déplacements, offre inexistante de services de proximité...).
- Des problèmes de garde d'enfants.
- L'absence de diplôme ou un diplôme trop peu élevé.
- Un manque d'autonomie, une faible confiance en soi.

Toutefois, nous avons observé, chez certains participants, des **éléments moteurs et facilitateurs**, à savoir :

- La confiance en leurs capacités.
- Une certaine assurance pour s'exprimer oralement, pour s'orienter vers de nouvelles perspectives.



- Des capacités cognitives (mémoire, logique, repères dans le temps et dans l'espace...).
- La possibilité de travailler à la mise en place d'un projet professionnel et de suivre conjointement une formation d'alphabétisation.
- La capacité d'être autonome pour entreprendre des démarches telles que la collecte d'informations en matière de recherche d'emploi.
- La possibilité de valoriser d'autres compétences que la maîtrise de l'écriture et de la lecture pour accéder à une formation ou exercer un emploi.

Les difficultés identifiées ont été travaillées collectivement avec les apprenants. L'objectif était de construire des **pistes** pour

y remédier dans le cadre des formations d'alphabétisation. En voici quelques-unes :

- Prendre conscience de ses compétences, de ses besoins, de ses souhaits, de ses possibilités.
- (Re)découvrir la réalité du monde de la formation et de l'emploi.
- Construire un projet professionnel.
- Prendre davantage confiance en soi, comprendre ses peurs, gérer l'excès de stress.
- Faire des stages d'immersion en entreprises ou dans des formations professionnelles.

Accès ou non ?

Parallèlement à cette réflexion, 30 acteurs de l'insertion socioprofessionnelle ont été sollicités pour répondre à des questions sur le profil des personnes pouvant bénéficier de leur service : âge, sexe, diplôme, statut socioprofessionnel..., sur les prérequis en français (expression orale, lecture et écriture), en arithmétique et, le cas échéant, sur les tests d'entrée à réussir. Le but était de jauger l'accessibilité de leurs services aux personnes en situation d'illettrisme.

Cette évaluation a cependant été difficile à réaliser. Il n'y a pas forcément de langage commun entre les opérateurs, ni entre les opérateurs et le public sur les conditions d'admission. 'Savoir utiliser la langue française', 'avoir le niveau minimum en lecture et en écriture', 'avoir les bases de troisième primaire', 'avoir atteint le niveau fort en alpha'... sont des énoncés sur lesquels il n'y a pas d'accord collectif quant à ce qu'ils recouvrent exactement. Une des conséquence relevées lors des échanges avec les participants, est leur sentiment d'être victimes de préjugés : « *Pour rentrer en formation, c'est à la tête du client* »...

Répondre à la question 'Quels sont les services accessibles pour les personnes peu ou non alphabétisées en termes d'insertion socioprofessionnelle ?' n'a pas été évident non plus. Il est facile de dire que certains services sont inaccessibles parce qu'ils ont recours à la lecture et l'écriture. Mais parmi ceux-ci, certains tentent d'adapter leur service dans la mesure du possible. En pratique, lorsqu'ils refusent l'accès aux personnes peu ou non alphabétisées, c'est souvent par manque d'outils, de moyens pédagogiques, de temps, mais aussi par crainte de faire vivre ou revivre des expériences d'échec à ces personnes.

Même si une analyse approfondie montre que les exigences des employeurs ne correspondent pas toujours aux compétences réellement nécessaires pour occuper certains



postes de travail, il est cependant vrai que les compétences de base sont la plupart du temps requises pour accéder à l'emploi. Il y a donc bien un manque de structures pouvant répondre aux besoins exprimés par les personnes en situation d'illettrisme.

Des projets construits collectivement

Le 30 septembre 2005, un an après le début de la réflexion, nous avons présenté nos travaux aux acteurs du secteur. Cet échange a permis de confirmer l'ampleur des chantiers à entreprendre et la volonté des opérateurs présents de chercher des solutions pour rendre leurs services accessibles à tous. Pour construire ensemble des passerelles, il nous fallait trouver et développer des outils et des moyens pédagogiques, réfléchir à la



place de l'écrit en insertion socioprofessionnelle et à des alternatives.

Volet orientation professionnelle

Plusieurs rencontres⁴ entre opérateurs d'alphabétisation et opérateurs d'orientation ont eu lieu avec le soutien particulier du *Service des relations partenariales* du FOREm Conseil de Namur et du Comité Subrégional de la Formation et de l'Emploi de Namur et Dinant. Les échanges ont porté sur :

- Les caractéristiques des personnes en situation d'illettrisme, les points d'appui et les freins existant à l'entrée dans un parcours d'orientation.
- L'offre d'alphabétisation et les caractéristiques du travail en alphabétisation à Namur et dans la province.
- Les besoins d'outils adaptés pour le repérage et/ou l'accueil des personnes illettrées.
- L'offre d'orientation professionnelle.
- Des pistes concrètes pour avancer : visualiser les seuils d'accès aux offres d'orientation et de formation, travailler sur l'accessibilité, réaliser un répertoire pour visibiliser l'offre...

Ces échanges ont notamment abouti à la mise sur pied d'un atelier d'orientation professionnelle.

C'est ainsi que durant le premier semestre 2006, nous avons mis en place un atelier rassemblant 10 personnes en formation d'alphabétisation qui nous avaient interpellés sur leur avenir professionnel. A travers une participation active axée sur l'oral, des activités d'expérimentation-appropriation (j'expérimente et je m'approprie), des études de cas, des jeux de rôle, des simulations, des



démarches réelles..., les personnes étaient amenées à (re)découvrir l'actualité du marché de l'emploi et les offres de formation, à faire des choix d'orientation, à développer la confiance en soi et l'autonomie dans la réalisation d'un projet.

A côté du travail en atelier, les participants étaient suivis par une assistante sociale chargée de favoriser le transfert des acquis du travail en groupe et de les accompagner dans l'élaboration de leur projet personnel.

Cet atelier a confirmé l'importance des besoins que nous avons déjà décelés avec l'expérience du *Relais Social Emploi Formation* à Alpha 5000. Voici les attentes et les questions qui ont été formulées : « *Quel métier me va ?* », « *Comment se préparer à un métier ?* », « *J'ai pas de diplôme... comment faire alors ?* », « *C'est quoi un contrat de travail ?* », ... Et aussi : connaître les secrets du monde du travail, échanger des conseils, pouvoir mettre des mots sur ses qualités et ses freins pour parler de soi, être crédible, se vendre mais aussi trouver des solutions, comprendre le marché des offres d'emploi, les agences d'intérim, etc. Quant aux craintes exprimées, elles étaient les suivantes :

peur d'abandonner une situation rassurante ; peur de se mettre dans une situation difficile, complexe face à ce qu'on ne connaît pas ; peur d'éveiller une motivation et de devoir attendre trop longtemps, d'être déçu ; peur de ne pas avoir le bon niveau en français, de ne pas être à la hauteur ; peur de ne pas se faire comprendre ; etc.

Forts de cette première expérience, nous avons voulu pérenniser ce type d'offre et, avec le co-financement du FOREm, nous avons ouvert, en octobre 2006, un atelier *PASSages* visant les mêmes objectifs.⁵

En 2007, suite à un appel à projet lancé par le FOREm dans le cadre du *Plan d'accompagnement des chômeurs*, nous avons obtenu un nouveau financement qui nous a permis de nous associer à *Retravailler Namur* – cellule de l'OISP *Le Centre Européen du Travail* qui propose des ateliers de détermination de projet professionnel et de recherche d'emploi – afin de mutualiser nos pédagogies pour montrer qu'il est possible avec du temps, de la créativité et de la solidarité, d'améliorer les pratiques pour travailler avec les participants à la construction de leur projet professionnel.

Volet formation

A côté de ce volet 'orientation professionnelle', un volet 'formation' a aussi été mis en chantier par le groupe de départ qui s'est donné la priorité de susciter des passerelles entre l'alphabétisation et les formations du secteur de la restauration, en lien avec les demandes les plus souvent citées par les apprenants. Un travail de collecte d'informations auprès des opérateurs de formation, notamment sur leurs conditions et seuil d'accès, a été réalisé. Suite à cela, plusieurs partenariats ont été mis en œuvre :

- Un partenariat entre le *CIEP Alpha*, un opérateur d'alphabétisation, et *Le Perron de l'Ilon* – EFT offrant des formations de commis de salle et de commis de cuisine – afin d'identifier les objectifs pédagogiques de l'EFT à partir du test qu'elle utilise pour évaluer les compétences de départ en français oral, lecture, écriture et mathématiques. Ces informations ont ensuite été utilisées par l'EFT pour revoir sa procédure de sélection et ses tests d'entrée.

- Un partenariat entre *Alpha 5000* et *l'EFT Forma* – EFT active dans le secteur du nettoyage et du service en cafétéria d'entreprises – qui s'est traduit par l'organisation de cours d'alphabétisation et de remise à niveau aux stagiaires de l'EFT, à raison d'un demi-jour par semaine.

- Un autre partenariat entre le *Centre d'Action Interculturelle*, opérateur d'alpha, et *l'IFAPME* ⁶ pour la mise en place d'un module d'acquisition des compétences de base ⁷ destiné aux jeunes de plus de 18 ans qui sont en contrat d'apprentissage et qui ne réussissent pas l'examen d'entrée ou pour lesquels les cours de remédiation de *l'IFAPME* ne suffisent pas à combler les lacunes ;

- Enfin, un partenariat entre le *CIEP Alpha* et les *EFT Le Perron de l'Ilon* et les *Ateliers de Pontauray* portant sur l'introduction de cours durant la formation en EFT ⁷ pour les stagiaires ayant des lacunes en lecture, écriture ou calcul.

Sonja MOTTIN Lire et Ecrire Namur

1. *Le 'Relais Social Emploi Formation' est un service offert par Lire et Ecrire au sein d'Alpha 5000 pour les personnes qu'elle forme en alphabétisation. Son objectif est de les accompagner dans leurs demandes en matière sociale (santé, logement, droits et devoirs...), d'emploi et de formation.*

2. *Sonja MOTTIN, **Etat des lieux : La POST-Formation en Alpha ?**, Alpha 5000, FOREm Conseil, Lire et Ecrire Namur, 2004-2005. Ce document est disponible sur demande à Lire et Ecrire Namur auprès de Sonja Mottin (tél : 081 74 10 04 – courriel : sonja.mottin@lire-et-ecrire.be).*

3. *Services d'orientation professionnelle, d'offre de formation, de recherche d'emploi,... qu'une association, une EFT (Entreprise de Formation par le Travail), une OISP (Organisme d'Insertion SocioProfessionnelle), un service public,... met à disposition d'un public spécifique. Dans ce cas-ci, il s'agit de services qui prennent en compte les spécificités des personnes infrascolarisées qui n'ont pas acquis l'ensemble des compétences de bases qu'atteste le CEB (Certificat d'Etudes de Base).*

4. *Dans le cadre du projet européen Equal 'Dispositif Territorial'. Voir : Cécilia LOCMANT, **Droit à l'alphabétisation et prise en compte des personnes illettrées. Quel avenir pour le dispositif territorial namurois ?**, in Journal de l'alpha, n°159, juillet-août 2007, pp. 80-86.*

5. *Voir une des démarches pédagogiques réalisées dans l'atelier PASSages **Acheter un GSM**, pp. 47-50 de ce numéro.*

6. *L'Institut wallon de Formation en Alternance et des indépendants et Petites et Moyennes Entreprises (IFAPME) est un organisme d'intérêt public subventionné par la Région wallonne.*

7. *Projet financé dans le cadre d'un appel à projets du FOREm Conseil dans le cadre du 'Plan Stratégique Transversal 3 – Alphabétisation'.*

Fiche pédagogique :

Acheter un GSM et construire un projet professionnel

Qu'y a-t-il de commun entre l'achat d'un GSM et la construction d'un projet professionnel ? Rien si ce n'est la méthode qui peut être utilisée pour l'un comme pour l'autre. Chacun a un jour ou l'autre acheté un GSM. Comment a-t-il fait pour choisir : une promo intéressante, un coup de cœur pour le modèle dernier cri ? Oui, mais... Si on veut faire un achat rationnel, peut-être vaut-il mieux passer par une étude de marché ? Et donc d'abord recueillir un maximum d'informations qui seront classées selon différents critères pour ensuite opérer un choix en connaissance de cause. Cette méthode est tout à fait transférable à la construction d'un projet professionnel. Voyez plutôt...

Finalité

Amener les participants à prendre conscience de la nécessité d'être acteur de leur projet, de réfléchir avant d'agir, d'agir en connaissance de cause...

Objectif

Amener les participants à s'approprier l'outil, une grille d'analyse, proposé par l'animateur : dans un premier temps, en comprendre le fonctionnement à partir de l'exemple de l'achat d'un GSM pour l'appliquer, dans un second temps, à la construction de leur projet professionnel.

Public visé

- Personnes en situation d'illettrisme et en recherche d'un projet professionnel
- Multiniveaux

Nombre maximum

- 10 participants

Lieu d'animation

- Local assez grand pour permettre aux personnes de circuler

Durée de l'activité

- 2h00

Supports pédagogiques

- Magazines
- Ciseaux
- Colle
- Grande feuille
- Marqueurs
- Tableau de la méthode avec ses 4 étapes pour l'animateur (voir p. 49)

Déroulement de l'animation

1ère phase :

- Constitution de 3 sous-groupes
 - En sous-groupes, répondre à la consigne suivante : « Je voudrais m'acheter un GSM, je n'en ai pas, je ne sais pas lequel prendre. A quoi je pense ? Qu'est-ce que je vais entreprendre comme démarche ? ».
- Remarque : Dans chaque sous-groupe, veiller à ce que quelqu'un ait un niveau suffisant en écriture pour permettre la prise de note lors des échanges. L'animateur peut jouer ce rôle également si besoin.

2ème phase :

- Toujours en sous-groupes, répondre à la deuxième consigne : « Classez vos démarches en 4 étapes (actions) différentes. Donnez un titre à chacune de vos étapes. Présentez votre travail sous forme d'affiche pour la mise en commun ».

3ème phase :

- Mise en commun des productions. Explication par chaque sous-groupe de son classement, du choix des titres. Discussion sur les différences/ressemblances, sur les titres.

Outil de référence

L'exercice a été repris et adapté d'une fiche tirée d'une méthode utilisée en orientation professionnelle, Activation du Développement Vocationnel et Personnel (ADVP) : Marie-Claude MOUILLET, *Chemin faisant* – ADVP : fondements théoriques et exercices pratiques, EAP, 1997 (Exercice : *Je vais m'acheter une voiture*, p. 125).

4ème phase :

- Distribution par l'animateur de la grille qu'il propose maintenant d'utiliser (*voir ci-contre*).
- Comparaison des catégories et des titres des catégories avec les titres des sous-groupes : différences/ressemblances ? Peut-on reclasser tous les éléments dans la grille proposée ?
- L'animateur classe les démarches, sous la dictée des apprenants et en relançant la réflexion si nécessaire, sur une nouvelle affiche reprenant les titres des 4 étapes : explorer, trier, choisir, réaliser.

5ème phase :

Pourquoi ces étapes ? A quoi servent-elles ? Comment pourrait-on les définir ? « Explorer c'est.... Et c'est utile pour... ». Ajouter ces explications dans le tableau.

6ème phase :

- Chacun se réapproprie les étapes en lien avec la construction d'un projet professionnel en cherchant des images qui illustrent ces 4 étapes.
- Une fois ce travail terminé, le groupe met en commun ses trouvailles et réalise un tableau qui restera affiché tout au long de l'atelier. Une version papier est aussi remise aux participants lors de la rencontre suivante.

Commentaires sur la méthode

- Vivre cet exercice démystifie la méthode en la rattachant à une situation concrète.
- L'animateur insiste sur le fait que la réflexion précède et conduit à l'action.
- Les remises en questions, les doutes, les incompréhensions apparues dans l'atelier sont éclairées par le tableau.

Méthode de travail pour construire son projet professionnel

Voir	Juger		Agir
Explorer	Trier	Choisir	Réaliser

Eléments d'explication

<ul style="list-style-type: none"> - Ouvrir les possibilités ! - Rechercher des informations sur différents modèles 	<ul style="list-style-type: none"> - Par différents moyens - A plusieurs reprises 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploiter les informations car on ne peut rester dans la phase exploratoire - Trier les différentes informations selon des critères précis (besoins et contraintes) 	<ul style="list-style-type: none"> - Eliminer certains modèles, affiner ses choix - Rechercher des informations complémentaires pour départager les modèles restants - Faire des concessions en cohérence avec soi pour ne choisir plus qu'un modèle selon une hiérarchie 	<ul style="list-style-type: none"> - Passer à l'action avec un plan d'action
---	---	--	--	---

En lien avec l'exercice du GSM

<ul style="list-style-type: none"> - Motorola - Nokia - Samsung - Erikson - Alcatel - Sony - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Discuter entre amis - Questionner le vendeur - Lire les publicités - Lire les magazines spécialisés - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Prix - Budget - Facilité d'utilisation - Design, couleur, forme - Avantages - Solidité - Mode - Autonomie de la batterie - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Points faibles - Stock - Ristourne - ... <p style="text-align: center;">  CHOIX </p>	<ul style="list-style-type: none"> - Passer commande - Payer - Recevoir le GSM
---	---	--	---	---

En lien avec la construction du projet professionnel

<ul style="list-style-type: none"> - Se renseigner sur différents métiers et différentes formations 	<ul style="list-style-type: none"> - Enquêter (questionnaire) auprès d'entreprises, de travailleurs... - Réaliser un stage d'observation - Chercher et lire de la documentation - Visiter des lieux d'information (FOREm,...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Etablir ses critères personnels : <ul style="list-style-type: none"> > Besoins > Contraintes (mobilité, santé, qualification, compétences en lecture et écriture, atouts...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Eliminer certains métiers pour n'en choisir qu'un 	<ul style="list-style-type: none"> - Passer à l'action en réalisant un plan d'action
--	---	---	---	---



- Il est important de discuter et de resituer les réflexions autour des 4 étapes.

- Il faut garantir un travail de va-et-vient entre les actions et la démarche afin de toujours permettre à la personne de se positionner dans sa construction de projet. Exemple : « Je vais rencontrer un travailleur pour lui poser des questions sur son métier de vendeur, je suis dans la phase d'exploration. »

Remarques

- Il est souhaitable de réaliser cette animation après que la dynamique de groupe soit déjà installée et avant toute démarche d'exploration de métiers.

- Les choix sont individuels et répondent à des situations personnelles qu'il convient de respecter et de faire respecter.

Perspectives pour les participants

- Chacun peut voir où il en est, le chemin qui reste à accomplir pour atteindre son objectif.

- Le participant prend conscience qu'en mettant en œuvre cette méthode de construction d'un projet professionnel, il se place dans un processus de choix personnel. Les éléments concrets qu'il récolte pour éclairer ce choix donnent à son projet un maximum de chances d'aboutir.

Sonja MOTTIN
Lire et Ecrire Namur

« Passages », une recherche-action pour mieux comprendre ce qui se passe pendant et au sortir de l'alphabétisation

Partant du constat que peu d'apprenants au sortir d'une formation d'alphabétisation poursuivent une formation, qu'elle soit professionnelle ou autre, Lire et Ecrire Wallonie, en collaboration avec Etienne Bourgeois, professeur à la faculté de Psychologie de l'UCL, a mené une recherche-action sur les 'passages'. Cette recherche a d'une part interrogé les apprenants sur leur parcours après l'alphabétisation et d'autre part tenté de mieux comprendre en quoi les dispositifs de formation et d'insertion socioprofessionnelle, dont l'alphabétisation, étaient plus ou moins adaptés pour répondre aux besoins de ces personnes.

La méthodologie choisie dans la recherche-action a privilégié la parole et le vécu d'ex-apprenants en alpha. Vingt et un entretiens peu directifs d'environ une heure ont été menés auprès de personnes qui avaient quitté une formation en alphabétisation depuis au moins trois mois, et ce dans les trois régionales de Lire et Ecrire associées à la recherche : Luxembourg, Hainaut occidental et Brabant wallon. Ces entretiens ont ensuite fait l'objet d'une analyse de contenu. Cette analyse était centrée sur la problématique de la motivation de l'ex-apprenant à éventuellement s'engager dans une autre formation, avec comme cadre théorique la dynamique motivationnelle¹.

La publication des résultats est en cours de finalisation. Dans ce numéro consacré à l'insertion socioprofessionnelle, il nous semblait cependant intéressant de déjà

présenter le travail mené par les trois régionales dans le cadre de cette recherche.

A Lire et Ecrire Hainaut occidental

Au vu de ce que les personnes nous ont dit de leur parcours de vie et de formation – quels 'passages' avaient fonctionné ou non pour eux et pourquoi, ce qu'elles attendaient de leur parcours de formation, leur rapport aux savoirs, aux nouveaux apprentissages... mais aussi leurs sentiments, l'émotionnel, l'affectif, le relationnel qui se cache derrière chaque changement, leurs aspirations, leur liberté de choix..., leurs déceptions et leurs regrets aussi – au vu de tout cela, une des questions, parmi d'autres, que nous nous sommes posées à Lire et Ecrire Hainaut occidental, c'est : «Très souvent, en tant que formateur ou institution, les apprenants comptent sur nous pour les préparer efficacement

à une formation, voire même les conseiller ou les orienter. Et donc, avant de proposer quoi que ce soit à un apprenant... quel est le minimum à connaître, finalement, en tant que professionnel ? ».

Un premier constat est que si l'on connaît assez bien les possibilités de formations professionnalisantes proposées notamment par les OISP, les EFT ou la Promotion sociale, nous n'en avons finalement que des notions très 'théoriques' qui sont parfois aussi le reflet de nos représentations.

Que ce soient les apprenants, les formateurs, les responsables des institutions, tout le monde a sa propre vision des métiers et de ce qui se passe dans les autres organismes de formation.

Une première étape a donc été, pour les responsables des OISP et EFT, de décrire concrètement le parcours de formation depuis le premier contact que la personne a avec l'institution jusqu'à sa sortie.

Nous avons passé en revue la manière de s'inscrire, s'il y a des tests d'entrée, s'il y a de la place, si la liste d'attente est longue, quelle est la durée de la formation, les différentes disciplines, les métiers vers lesquels mène la formation, les modes d'évaluation, etc.

Ensuite, il a été proposé que les formateurs des différentes institutions aillent passer une demi-journée, voire plus si possible, dans un autre organisme... pour regarder, observer comment ça se passe, ce qu'on y fait.

Bref, se rendre compte de visu de la journée type d'un stagiaire en formation.

En effet, qui sait réellement, à moins de l'avoir vécu ou d'être en contact avec ce

métier, quel est l'exact emploi du temps d'un commis de cuisine, ses tâches effectives, les compétences qu'il doit avoir ou devra développer ?

Pour l'apprenant, ce sera souvent « faire la cuisine », « préparer des petits plats »...

Le formateur en alpha va peut-être, lui, proposer de lire des recettes, de faire du calcul de poids ou de mesures...

Mais qu'en est-il exactement ?

La personne va peut-être s'imaginer devenir dans peu de temps un 'grand chef' dans un restaurant alors que la formation va l'amener à distribuer des plateaux dans une cuisine de collectivité.

Et, à l'inverse, parfois on sous-estime les compétences nécessaires à un métier. En vente, par exemple, selon la représentation que l'on a, on va peut-être privilégier l'oral, le contact avec le client, la bonne gestion de la caisse... On oublie que parfois le vendeur va devoir calculer, pour le client, le nombre de rouleaux de papier peint pour tapisser la chambre à coucher, la quantité de peinture pour peindre la cuisine...

Le but est donc bien de mieux connaître tout cela, de pouvoir mettre à plat nos représentations ainsi que celles des apprenants et de les confronter à la réalité.

Ensuite, de se fixer un objectif, de construire le 'chemin' pour y parvenir, de choisir la filière correspondante et les formations nécessaires.

Et enfin, pour permettre le passage d'une formation à l'autre, de connaître les seuils d'entrée et de sortie de l'une et de l'autre, puis de se mettre d'accord sur les compétences à acquérir pour atteindre ces seuils.

Cela veut-il dire qu'on ne doit apprendre à des apprenants que le strict nécessaire ou des compétences spécifiques en oubliant

toute ouverture sur le monde extérieur ? Bien sûr que non ! Mais pour favoriser les passerelles, si tout le monde sait exactement à quoi s'en tenir, on peut en discuter et privilégier l'essentiel à connaître.

La plupart des apprenants veulent des apprentissages qui vont leur être réellement utiles. Si certains ont le temps de se poser, d'autres sont pressés par les exigences de la vie et ont besoin de se former rapidement à l'emploi.

Mais il n'y a pas que les compétences techniques qui entrent en compte, il y a aussi les comportements à adopter, le langage, la tenue vestimentaire, les règles d'hygiène, etc.

Et puis, il y a aussi tout l'imaginaire, toutes les aspirations, les craintes, les appréhensions qu'on ne connaît pas toujours ou dont on ne mesure pas l'ampleur.

Nous l'avons vécu à travers l'exemple d'une apprenante qui s'inquiétait d'aller vers une formation en secrétariat... Pourquoi avait-elle autant de craintes ? On pourrait penser que ce sont les cours qui lui faisaient peur, sa difficile maîtrise du français, un changement de groupe, quitter ses amis... Mais non, ce qui l'inquiétait, c'est que, dans sa représentation, les secrétaires sont toutes maquillées, pomponnées... alors qu'elle se disait 'toute simple'. C'était en même temps tout un défi à relever que d'aller vers ce monde inconnu et toute la peur de trahir ce qu'elle est en tant que personne. C'était un vrai frein pour elle.

C'est ce genre de choses que nous avons aussi observé. La façon dont on se comporte, s'il y a plus d'hommes, de femmes, le langage, les relations entre les formateurs, les stagiaires, est-ce qu'on se tutoie ?, est-ce qu'on se tape sur l'épaule ?, comment on s'habille...



Ca peut parfois faire très peur de changer de monde ! N'avez-vous jamais changé dix fois de tenue avant une réception, ne sachant ce qui allait convenir ?

Pour certains de nos publics déjà très fragilisés, toute la question de la confiance en soi passe aussi par le corps et la présentation.

Comment avons-nous procédé concrètement pour faire nos observations ?

Tout d'abord, un petit groupe de travail composé de quatre personnes a réalisé un questionnaire reprenant tous les éléments à observer. Ceci, bien sûr, à titre indicatif ! En effet, il est impossible de tout saisir en une rencontre, mais surtout, ce qui est le plus important, c'est de se laisser surprendre. Il est parfois plus important de noter ce à quoi nous n'avions justement pas pensé.

La logique d'une institution n'est pas la logique d'une autre. Par exemple, en ce qui concerne le 'genre', nous sommes allés à la rencontre d'une formation ouverte uniquement aux femmes, alors que toutes les autres étaient mixtes. Il nous a été expliqué que cela relevait d'une tradition qui était tout doucement en train de changer... Et donc, il faut aussi savoir que, pour chaque institution, il y a des origines, des histoires,

un parcours spécifique qu'il faut prendre en considération. Il y a toute une phase où on doit, en quelque sorte 'apprivoiser' l'autre, se mettre à son niveau, à sa mesure.

Nous avons envoyé le questionnaire ainsi constitué à l'organisme que nous allions visiter et nous avons pris rendez-vous.

Après chaque observation, les formateurs y ayant participé se sont réunis pour mettre en commun les éléments recueillis et rédiger un document mis ensuite à disposition de toute l'équipe.

Il faut savoir que ce travail demande du temps, de l'énergie et des moyens.

Faire le tour de tout ce qui existe prendra encore plusieurs mois car les formateurs ont aussi d'autres tâches à effectuer, ne peuvent pas quitter leur groupe à tout bout de champ pour aller à droite et à gauche même s'ils en voient l'intérêt certain.

Toutes les autres associations n'ont pas non plus la possibilité de faire ces échanges entre elles pour diverses raisons (manque d'effectifs, de temps à consacrer, problèmes organisationnels, etc.). Toutes n'ont pas non plus les mêmes enjeux.

Les apprenants qui suivent les cours à Lire et Ecrire sont susceptibles d'aller tous azimuts. Les compétences qu'ils doivent acquérir sont des compétences transversales à toutes les formations. Pour d'autres organismes, les filières sont plus limitées et les compétences plus spécifiques.

Jusqu'à présent, depuis juin 2006, nous sommes allés visiter quatre organismes.

Prendre rendez-vous et s'organiser n'a pas toujours été simple. Plusieurs fois, les rencontres ont du être reportées à cause d'évènements particuliers ou de formateurs malades. Il y a aussi eu beaucoup de résistances

à vaincre, résistances d'autant plus ressenties et incomprises qu'elles n'étaient pas exprimées ouvertement. Si à Lire et Ecrire Hainaut occidental, nous avons l'habitude d'accueillir des observateurs (élèves en stage, formateurs bénévoles en formation), ce n'est pas toujours le cas pour les autres organismes. Certains formateurs d'associations se sont inquiétés. N'allait-on pas remettre en cause leur travail ? juger leurs compétences ? Ce sont, là aussi, des freins à lever.

Et alors, me direz-vous, quel est le bénéfice de tout cela pour l'apprenant ?

Le plus gros bénéfice, au-delà de tous les renseignements précieux qui permettent une meilleure orientation ou préparation de l'apprenant, est à mon sens la dynamique d'échanges qui se crée lors de ces rencontres.

Je dirais que, quand on visite une association, on ne fait pas que regarder ce qui se passe, on fait connaissance avec d'autres professionnels, on met des visages sur des noms... Il est plus facile ensuite de prendre le téléphone pour communiquer au sujet d'un apprenant, de prendre un renseignement, de leur envoyer une personne...

C'est un tissu de relations professionnelles qui ne se créent plus seulement de responsable à responsable mais entre professionnels plus proches du quotidien des apprenants. C'est aussi une habitude qui se crée de ne plus seulement faire confiance à ses propres représentations mais de vérifier, de se montrer plus curieux encore... et d'inciter l'apprenant à, lui aussi, remettre en cause ses représentations.

Marilyn DEMETS

Lire et Ecrire Hainaut occidental

A Lire et Ecrire Luxembourg

En lien avec nos pratiques, nous avons voulu créer à Lire et Ecrire Luxembourg une dynamique de réflexion et d'action autour de la recherche « Passages ». Quatre ateliers ont permis à l'équipe pédagogique de préciser l'objet de la recherche et de mettre en mouvement une réflexion...

Lors des deux premiers ateliers, nous avons interrogé nos pratiques pédagogiques au regard des paroles d'apprenants et entamé une réflexion sur la pédagogie du projet. Partant de situations concrètes, nous avons interpellé nos façons d'agir et de penser :

- Les raisons que nous évoquons pour expliquer l'arrêt de la formation par l'apprenant.
- La façon de questionner le projet des apprenants.
- Les bonnes pratiques pour mettre en oeuvre la pédagogie du projet qui permettrait à l'apprenant d'envisager l'alphabétisation comme une étape dans la réalisation de son projet.

Ainsi, partant de la demande des apprenants telle qu'ils la formulent généralement à leur entrée, « *je voudrais apprendre à lire et à*

écrire », et des motifs d'arrêt de formation les plus fréquemment avancés par les formateurs, à savoir « *la motivation diminue* » ou « *le niveau est atteint* », l'équipe a été invitée à donner son degré de satisfaction par rapport à de telles situations.

Ensuite, nous avons interrogé nos pratiques en lien avec les enjeux identitaires² des apprenants. Des tensions sont apparues quant à la fonction du formateur, comme par exemple : « *Jusqu'où aller ? C'est délicat avec certaines personnes* » ou « *Est-ce que le fait de savoir les enjeux identitaires de la personne nous est utile dans nos pratiques ?* » ou « *Les enjeux identitaires sont valables pour toute personne, qu'elle soit illettrée ou non. S'en tenir à ça, c'est les stigmatiser* » ou encore « *Les formateurs se doutent de ce que vit la personne. Tout est inconscient et non formulé* »... Nous avons poursuivi la réflexion sur ces bases-là en abordant les possibilités de pratiquer la pédagogie du projet. Que nous faudrait-il pour la pratiquer ? Parmi les réponses, on a évoqué le temps et la motivation des formateurs. Et aussi : développer chez l'apprenant la confiance en soi et en ses compétences en travaillant notamment sur les acquis et ressources de l'apprenant, aménager différemment le temps de travail du professionnel pour que la personne puisse bénéficier d'une écoute singulière qui lui donne le sentiment d'être valorisée, amener la personne à être actrice de son projet...

Lors du troisième atelier, nous avons relevé les éléments conflictuels entre la formation et les décrets (DIISP et OISP/EFT)³ et cela au départ de situations concrètes que nous trouvions satisfaisantes ou insatisfaisantes. Nous avons observé les éléments en contradiction. Exemple : « *parcours formatif bien*



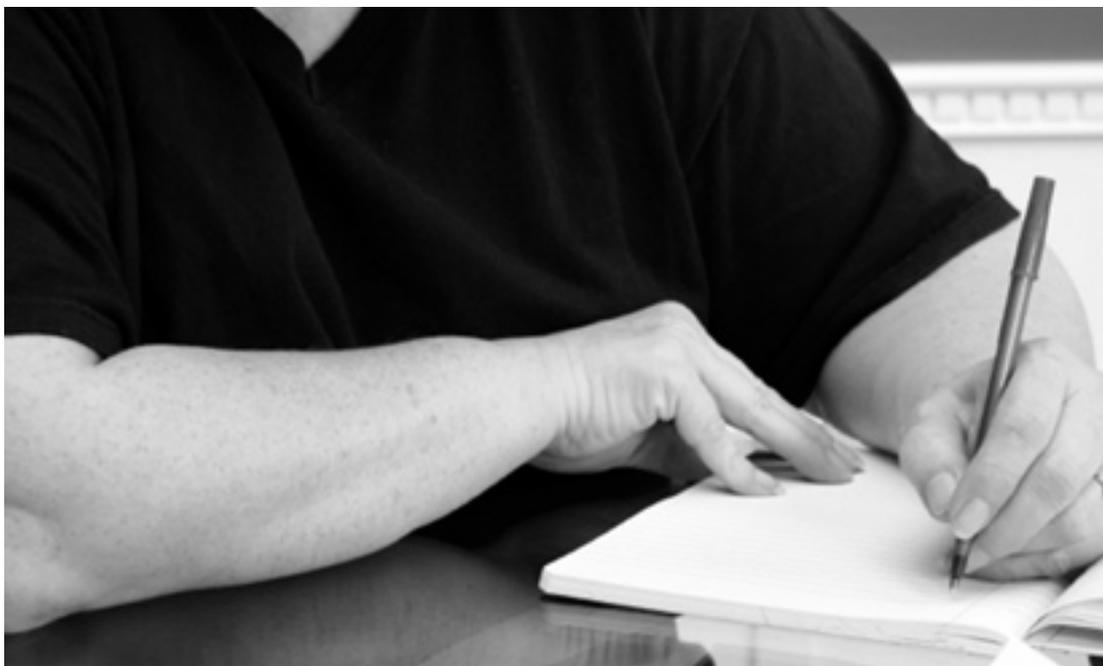
suivi, la personne est mûre pour postuler » qui s'oppose à « mais la personne cherche du travail en désespoir de cause ». Nous avons cherché les tensions entre ces situations, la fonction de Lire et Ecrire et le décret OISP-EFT. Les commentaires furent notamment les suivants : « Faire du marchand dans le non-marchand ! », « Comment concilier l'égalité des chances dans l'accès à la formation et l'exclusion de certaines catégories de personnes (parce qu'elles ne rentrent pas dans les conditions du décret) ? », « L'adhésion au décret, c'est du rabotage de notre public... ».

Lors du dernier atelier, nous avons travaillé essentiellement sur ce qu'est l'ISP et quel est son but. Ainsi, nous entrons progressivement dans les actions concrètes à prévoir pour accompagner au mieux les apprenants. Comme la création d'une plateforme informatisée qui permet de construire et d'échanger des activités pédagogiques autour de l'ISP ainsi que de mettre à disposition de

l'apprenant des outils pour s'autoévaluer et avoir ainsi une vision de sa progression dans les apprentissages.

Toute cette réflexion et ce questionnement amènent peu à peu l'équipe à préciser ce dont elle a besoin pour favoriser le 'passage' des apprenants et pour qu'ils se fassent en phase avec la réalité institutionnelle, économique et politique. Alors, que nous manque-t-il encore maintenant pour concilier paroles d'apprenants, objectifs de Lire et Ecrire et exigences du décret ? Cette question constitue le fil rouge de notre réflexion. Nous n'avons donc pas de réponse 'toute faite'. Les quatre ateliers présentés ici ont été d'avantage un point de départ qu'un aboutissement. La dynamique qui y a été lancée est toujours en cours et nous poursuivons les échanges pour avancer dans la réflexion sur nos pratiques de formation...

Léo BURQUEL
Lire et Ecrire Luxembourg



A Lire et Ecrire Brabant wallon

La recherche « Passages » vient s'inscrire dans un questionnaire qui n'est pas neuf en Brabant wallon. Depuis longtemps, nous travaillons sur l'après Lire et Ecrire et sur l'amélioration des conditions de passage. Elle a néanmoins été l'occasion de pousser plus avant et d'affiner la réflexion...

Nos pratiques

Avant de travailler sur la recherche, tout un travail d'animation était déjà réalisé dans les groupes pour que chaque apprenant puisse construire un projet personnel. Des rencontres étaient également organisées tant avec des représentants de différentes professions intéressant les apprenants, qu'avec des représentants de Carrefour-Emploi-Formation⁴ ou des opérateurs de formation venant présenter leurs offres dans les groupes d'apprenants. Un suivi individuel était également possible dans certaines implantations.⁵ D'un autre côté, nous avons déjà travaillé à l'établissement d'un catalogue exhaustif des offres de formations et des agents relais sur la province.

Les effets de la recherche

Les effets principaux de la recherche *Passages* ont tout d'abord été, dans chaque implantation, de s'arrêter en équipe sur les questions liées au 'passage' des apprenants, puis de mettre en commun ce qui se fait pour préparer l'après Lire et Ecrire en montrant les difficultés rencontrées dans la pratique, mais aussi les choses qui marchent et que l'on peut reproduire. Cette mise en commun a permis de pointer certains manques et besoins des formateurs en la matière.

En effet, vu la répartition des formateurs en cinq implantations, les échanges sur ce que deviennent les apprenants au sortir de l'alphabetisation étaient rares.

Ensuite, j'ai travaillé avec les formateurs de chaque implantation sur un questionnaire qui reprenait ce qu'avaient fait les 10 derniers apprenants à avoir quitté Lire et Ecrire. A cette occasion, j'ai pu établir un premier contact avec l'équipe des formateurs et leur présenter la démarche et la problématique de la recherche. Un dialogue s'est d'emblée installé autour des passages réalisés, des difficultés et des succès rencontrés.

Dans un deuxième temps, en travaillant à partir des questionnaires, j'ai collecté des informations complémentaires auprès des formateurs ainsi que sur les filières et partenariats existants. Ces informations ont été mises en commun dans l'équipe.

Suite à ces démarches, nous avons proposé, en collaboration avec la coordinatrice pédagogique, de consacrer un carrefour pédagogique⁶ à la problématique du passage.

Le carrefour pédagogique

Au-delà du fait de présenter la recherche, l'objectif du carrefour pédagogique était de mutualiser les pratiques de terrain, les questions qu'elles suscitent, de montrer ce qui fonctionne (et pourquoi) ainsi que les dysfonctionnements et les besoins. Il était aussi question de faire le point sur les filières connues et les partenariats existants, tout en tenant compte des particularités liées à l'environnement spécifique des cinq implantations de cours.

Il nous semblait tout d'abord important de s'arrêter sur les représentations de l'équipe sur ce qu'est le passage réussi d'un apprenant.



Ce premier questionnement a mis en évidence plusieurs représentations du passage par l'alpha réussi.

L'épanouissement personnel de l'apprenant se traduit par une meilleure confiance en soi ; le fait d'oser aller vers de nouvelles choses constitue pour certains la marque d'un passage réussi. Quitter Lire et Ecrire avec *un projet précis* et réalisable de formation est également perçu comme un passage positif. *L'autonomie dans le quotidien*, le fait pour la personne de gérer seule ses papiers, ses affaires, de poser des choix, de trouver les informations dont elle a besoin pour avancer constituent aussi un passage réussi, tout comme *trouver un travail*.

La réflexion s'est poursuivie en dressant une cartographie de tous les passages possibles vers une autre formation pratiqués dans chaque implantation. Cette mise à plat a rendu visible la richesse des partenariats développés, mais aussi les manques.

La suite du travail a révélé que, même s'il existe des formations susceptibles de répondre aux besoins des apprenants à leur sortie de l'alphabétisation, le passage vers ces formations n'est pas toujours évident pour eux. C'est en travaillant sur les *freins* et les *adjuvants* au passage que ces difficultés ont pu être mises en évidence.

Certaines constantes ressortent en effet dans les cinq implantations. Au niveau des

adjuvants, la motivation de l'apprenant est essentielle, elle s'accompagne d'une bonne confiance en soi, ainsi que d'une bonne estime de soi. Ces deux facteurs permettent à la personne d'oser des démarches nouvelles, d'être persévérante car cela nécessite du temps et des efforts soutenus. Cette motivation est, selon l'expérience des formateurs, encouragée par un environnement psychologique et social favorable, la bonne ambiance du groupe et donc le sentiment d'y avoir une place et d'y être reconnu, ainsi que le milieu familial qui semble aussi jouer un rôle important.

Un deuxième adjuvant est le fait que l'apprenant ait un projet précis à la sortie de la formation. Ce qui y contribue semble être la possibilité d'un suivi individuel, en plus du travail en groupe sur les projets de chacun et en lien avec les apprentissages, les ressources de l'apprenant et les possibilités réelles de l'environnement, l'offre de formation, les possibilités d'emploi,...

Les formateurs constatent qu'un projet réalisable et précis peut plus facilement se construire s'il y a un suivi individuel avec la personne, mais aussi des contacts avec les opérateurs de formation et une sensibilisation régulière des agents relais.

D'autres facteurs influencent favorablement le passage, comme le fait d'avoir un statut légal en Belgique ou la possibilité de se déplacer pour aller suivre une formation. L'urgence financière semble également, dans biens des cas, par la pression qu'elle exerce, influencer les passages.

Certains *freins* ont été pointés par les formateurs, notamment la mauvaise orientation des apprenants dans leur passage. Cela semble être davantage le cas lorsqu'il n'y a pas de possibilité de suivre individuellement

les apprenants dans l'élaboration de leurs projets, ou quand les formateurs ne disposent pas des informations suffisantes sur l'offre de formation et les compétences requises, ou d'interlocuteurs dans les dispositifs de formation.

D'autres freins sont les problèmes de mobilité des personnes ne disposant pas de véhicule personnel, les problèmes de santé, un statut précaire en Belgique. Les formateurs relèvent aussi la trop grande différence de niveau entre les formations proposées et l'alphabétisation, des méthodes et des rythmes différents dans l'apprentissage ainsi que la méconnaissance réciproque de ces méthodes.

En **conclusion**, on peut dire que ce travail a permis à l'équipe du Brabant wallon de mettre en avant le besoin d'échanger sur ses pratiques et les filières d'insertion socio-professionnelle. Les formateurs souhaitent que soit finalisée la cartographie sur les opérateurs de formation avec une description claire des compétences requises pour accéder à chaque formation.

Des liens sont donc toujours à construire entre nos pratiques, ainsi qu'entre les différents secteurs d'activités de la régionale. La plateforme du dispositif partenarial⁷ devrait contribuer à renforcer les liens avec les opérateurs et les agents relais qui y participent, notamment par la mise à disposition d'informations précises quant aux formations que ceux-ci développent.

Comme on le voit, le thème de la recherche *Passages* est au cœur même de notre travail de tous les jours et cette recherche est l'occasion de s'arrêter pour systématiser nos pratiques, questionnements et besoins,

permettant ainsi que le travail de chacun s'enrichisse de celui de tous.

Axelle DEVOS Lire et Ecrire Brabant wallon

1. Un aperçu de cette théorie a été présentée dans l'article **La dynamique motivationnelle d'entrée en formation**, in *Journal de l'alpha*, n°149, pp. 39-40.

2. Dans la théorie de la dynamique motivationnelle, les buts opératoires de la personne sont ses buts concrets : mieux se débrouiller face aux démarches administratives, trouver un meilleur travail, etc. Ils constituent un moyen de réguler les tensions (ou enjeux) identitaires qui sont les tensions que la personne cherche à résoudre soit par des stratégies de transformation identitaire visant à accomplir une image de soi idéale (comme devenir une personne indépendante qui n'a plus besoin qu'une tierce personne s'occupe de ses papiers), soit par des stratégies de préservation identitaire visant à éviter une image de soi négative (quitter un emploi parce qu'on se sent disqualifié et exploité), soit par des stratégies visant à réaliser une image de soi normative (devenir enfin quelqu'un qui a un diplôme comme tout le monde,...).

3. Voir Véronique DUPONT, **Le décret wallon EFT-OISP, ses implications et ses enjeux**, in *Journal de l'alpha*, n°159, juillet-août 2007, pp. 59-64.

4. Service du FOREm ayant pour objectif d'aider toute personne à trouver une réponse adéquate aux questions qu'elle se pose en matière de formation et d'emploi.

5. Le Brabant wallon offre des cours dans 5 implantations principales (Nivelles, Jodoigne, Tubize, Ottignies, Limelette). Des cours se donnent également ailleurs dans la province mais ce sont en général des petits groupes ayant peu d'heures de formation par semaine et animés par des bénévoles. Ces derniers n'ont pas participé à la recherche-action « Passages ».

6. Les carrefours pédagogiques sont des rencontres entre l'équipe des formateurs, la coordination pédagogique et la direction autour de questions pédagogiques : la rentrée, des méthodologies, des questions de fond sur la pédagogie, des infos sur des outils, etc.

7. Il s'agit de l'un des dispositifs territoriaux pour le droit à l'alphabétisation et la prise en compte des personnes illettrées développés dans le cadre d'un projet européen Equal (voir encadré dans le *Journal de l'alpha*, n°159, juillet-août 2007, p. 75).

Des outils pédagogiques pour la formation et l'insertion socioprofessionnelle qui sont une mine pour l'alpha

Le Centre d'Autoformation et de Formation continuée de l'enseignement organisé par la Communauté française (CAF) a notamment dans ses missions la conception et la réalisation d'outils pédagogiques. Destinés à l'enseignement professionnel et technique mais aussi parfois à l'enseignement spécialisé, certains d'entre eux peuvent, moyennant adaptations, être utilisés en alpha et en ISP.

Ce qui est remarquable dans ces outils et ce en quoi ils seront utiles à tout formateur d'alpha, c'est qu'un même contenu est présenté sous 6 ou 7 formes différentes, ce qui permet de travailler la diversité de l'acte de lecture et des supports écrits. Et si l'on peut croire que le ficelage du jambon ou la maintenance du linge et des vêtements n'ont pas grand chose à voir avec l'alpha, il faut se détromper : ce sont des documents qui ont toute leur place dans une bibliothèque spécialisée en alphabétisation.

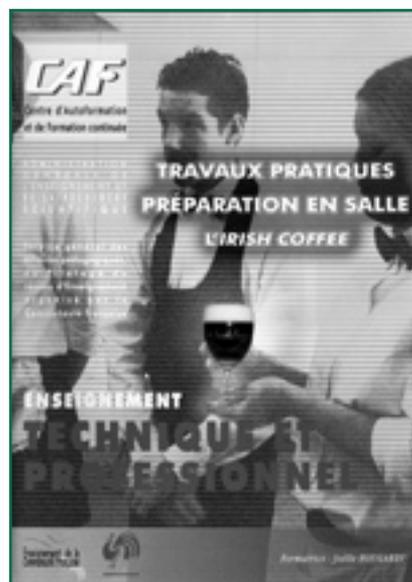
De l'Irish Coffee au Désossement et ficelage du jambon dit d'Ardenne

Le point de départ de la publication relative à l'Irish Coffee correspond au souhait d'un enseignant débutant de faire partager, à d'autres collègues, son travail de préparation d'une leçon de cours pratiques en salle.

L'idée de proposer un exemple d'activité dans une autre famille de métiers s'ensuit et un professeur de boucherie s'applique à

transférer les démarches proposées à une technique de charcuterie : le désossement et le ficelage du jambon dit d'Ardenne.

L'objectif de ces deux publications est de fournir aux professeurs de pratique professionnelle un modèle d'exploitation pédagogique d'une matière reprise au programme des études.



Chacun des deux dossiers comprend :

- Sur support DVD, une leçon filmée (en classe ou en atelier) découpée en séquences permettent ainsi d'illustrer une technique, un geste.

- Un fascicule écrit proposant :

- > un modèle simple de préparation pédagogique assorti d'une fiche d'évaluation.

- > des exercices visant la recherche d'informations sur internet et donc l'utilisation pédagogique de cet outil par l'acquisition de démarches propres à ce média ;

- > une fiche destinée au professeur et une à l'élève permettent la construction d'une démarche de recherche.

Plusieurs versions du document destiné au cahier de l'élève écrites sous différentes formes pour que chacun puisse trouver celle qui lui convient le mieux, celle qui lui permet de comprendre.

Une même technique, une même procédure, une même recette sont rédigées en texte suivi, en schéma logique, en tableau, en schéma commenté, en film. Cette variété de supports a pour objectif d'aider

l'enseignant à fournir des notes de cours écrites et présentées différemment pour rencontrer les besoins des élèves, tous lecteurs aux compétences différentes.

Ainsi, tel élève en difficulté de lecture préférera un schéma logique au texte suivi. Tandis qu'un autre, plus visuel, focalisera sur les clichés photos d'une technique de travail ou sur les schémas dépourvus de tout environnement et donc axés uniquement sur un geste.

Il serait, de plus, intéressant d'apprendre aux élèves, sur base d'un texte de référence, à le réécrire sous une autre forme, fournissant ainsi un exercice de synthèse ou de production écrite évaluable.

D'autres techniques pourraient faire l'objet de la même démarche pédagogique, soit pour le même métier (pour la cuisine par exemple : crêpe suzette, sabayon, banane flambée, cuisine de salle,...), soit pour d'autres métiers, à partir d'une technique de base (le repassage d'une chemise pour le métier d'auxiliaire familiale et sociale, la confection et la cuisson d'une pâte pour la boulangerie, une coupe en coiffure, la soudure à l'arc en ferronnerie,...).

Visiter un salon professionnel

Des démarches pour savoir et d'autres pour apprendre à apprendre

Les salons professionnels foisonnent un peu partout, libre échange et marketing oblige. S'ils sont prioritairement destinés aux professionnels d'une famille de métiers, ces salons peuvent accueillir, et c'est souvent le cas, d'autres catégories de visiteurs.

Ils constituent des réservoirs d'informations et de ressources que l'école professionnalisante se doit d'exploiter, non seulement



pour acquérir des savoirs techniques et/ou technologiques, mais surtout pour frotter les élèves aux dimensions d'un métier, à sa culture, pour les préparer à un futur proche qui passera nécessairement par l'innovation et la formation continuée.

Le dossier pédagogique sur les salons professionnels a été conçu par trois formateurs du CAF et les démarches qu'il prône ont été testées par des professeurs et leurs classes.

Il est composé de deux fascicules, l'un destiné à l'élève et l'autre, à l'enseignant :

- Le carnet de l'élève est utilisable immédiatement lors d'une visite de salon. Il est structuré autour de trois moments : avant la visite, pendant la visite et après la visite. Les différentes activités visent à susciter l'intérêt, la réflexion, la découverte et la synthèse. Le volet interdisciplinaire n'est pas en reste puisque les recherches sur internet, la lecture des catalogues, l'exploitation des structures internes et externes de tout salon sont prévues.

L'élève pourra ainsi :

- > prendre conscience des principes généraux d'organisation d'un lieu qui est la vitrine de son futur métier ;
- > développer sa compétence à rechercher et traiter l'information ;
- > adopter un comportement responsable face aux multiples sollicitations de la société, dont il est à la fois l'acteur et la cible en terme de consommation.

- Le carnet du professeur apporte à ce dernier les dimensions pédagogiques et méthodologiques :

- > une réflexion sur l'intérêt de faire découvrir aux élèves une structure socio-professionnelle spécifique à la culture actuelle et future de leur métier ;

> un dispositif liant apprentissage et évaluation ;

> la justification pédagogique d'une activité extra-scolaire ;

> deux exemples concrétisant les démarches proposées : l'utilisation pédagogique de *Batibouw* et celle d'*Horécatel* au travers de séquences d'apprentissage.

D'autres publications du CAF peuvent également intéresser les intervenants en alpha et en ISP :

- *Réaliser son menu pour 2,50 euros*

- *Recettes de base de l'art culinaire sous forme de schémas logiques*

- *Modes opératoires adaptés pour le cours d'horticulture*

- *Maintenance du linge et des vêtements*

- *Maintenance des locaux et de l'équipement*

Le CAF développe par ailleurs une pédagogie basée sur la résolution de situations-problèmes très intéressante.

Joëlle HOUGARDY, Travaux pratiques. Préparation en salle : l'Irish Coffee, CAF, 2004

Joëlle HOUGARDY, Travaux pratiques et méthodes. Charcuterie, salaison : le désossement et le ficelage du jambon dit d'Ardenne, CAF, 2005

Joëlle HOUGARDY, Joël JAROSZEWSKI, Alain STIENON, Visiter un salon professionnel, CAF, 2007

**Pour tout renseignement :
CAF**

Service publications

Tél : 085 27 13 63

Site : www.lecaf.be/publi.html

Courriel : publications@lecaf.be

Pour aller plus loin

Alphabétisation et insertion socioprofessionnelle

L'alphabétisation dans un objectif d'insertion socioprofessionnelle se décline naturellement de multiples manières dans notre fond documentaire. Cette thématique est notamment présente sur le rayon ISP et éducation permanente et sur celui des thèmes spécifiques (emploi, cuisine, transports...). Elle peut être travaillée à l'oral ou à l'écrit et fait, bien entendu, partie de l'accueil, de l'évaluation et du suivi. Toutefois, bien que l'ISP semble être devenue, en cette longue période de crise de l'emploi, la condition et la justification de toute action sociale, il existe, à notre connaissance, très peu d'études globales sur le sujet. Nous trouvons beaucoup plus d'outils spécifiquement dédiés à l'orientation professionnelle, à la recherche d'emploi efficace, à la formation ou à la reconversion... Est-ce révélateur d'une logique formatée par le marché ? La sélection bibliographique qui suit a été classée en deux parties : d'une part, les écrits qui analysent et qui questionnent la nature du lien entre alphabétisation et insertion socioprofessionnelle et d'autre part, ceux qui proposent des démarches d'ISP destinées à des publics faiblement scolarisés.



Analyses et réflexions

STERCQ Catherine,
Alphabétisation et insertion socio-professionnelle, De Boeck-Wesmael, Coll. L'Homme-L'Étranger, 1994, 141 p.

Cette recherche, publiée il y a plus de 10 ans et malheureusement épuisée, apporte un éclairage toujours d'actualité sur les rapports entre la formation de base des adultes et la réalité changeante du monde du travail.

Afin de cerner les multiples aspects de cette problématique complexe, elle définit le public cible concerné par l'insertion socioprofessionnelle en Belgique, mesure la place qu'il occupe dans les programmes existants, analyse les causes

de son exclusion et étudie les conditions de sa prise en compte. L'auteure traite également des coûts de l'analphabétisme dans une société industrielle.

L'étude systématique de la question permet à tout acteur de l'alphabétisation de se situer dans la « *tension contradictoire entre des objectifs simultanés et à court terme d'emploi et de formation professionnelle* » et l'alphabétisation, vue comme formation qualifiante. En effet, cette dernière « *doit avoir pour objectif l'adaptation, non pas à un emploi, mais à un environnement mouvant et contraignant et permettre d'acquérir des compétences telles qu'analyser, observer, argumenter, écouter, négocier, mesurer, comparer, émettre l'information et utiliser l'information reçue...* ».

L'auteure termine en développant les principes et moyens qui permettraient d'assurer des conditions d'apprentissage optimales en même temps qu'une approche nouvelle des politiques de lutte contre le chômage comme des programmes de reconversion industrielle. Elle propose en annexe des exemples de démarches de formation.

Formations et parcours d'insertion : un manifeste pédagogique des OISP [numéro spécial], in *L'insertion*, n°73, 15 septembre-15 novembre 2007, FEBISP, 32 p.

(Ce numéro est téléchargeable gratuitement sur le site de la FEBISP : www.febisp.be).

Le dernier numéro de la revue de la FEBISP est entièrement consacré au cadre de formation, au projet pédagogique et aux pratiques d'ISP à Bruxelles : définition et réalisation des missions d'insertion sociale et d'insertion professionnelle,

le, prise en compte des caractéristiques d'apprentissage du public et mise en œuvre d'une approche pédagogique socio-constructiviste et métacognitive, poursuite de l'objectif d'insertion du public en formation sur le marché de l'emploi et détermination d'un parcours de formation au service du parcours d'insertion.

Une lecture indispensable pour tout acteur travaillant à la fois dans le champ de l'éducation permanente et de l'ISP.



BLANCHARD Pierre, Les maux pour le dire. Des mots pour l'écrire : Monographie d'un stage de lutte contre l'illettrisme, CUEEP-USTL, Les cahiers d'études du CUEEP, n°14, décembre 1989, 123 p.

Ce numéro des Cahiers du CUEEP propose une monographie d'un stage de formation pour adultes, chômeurs de longue durée, de bas niveau de scolarisation. Le stage est vu sous différents éclairages : le point de vue de l'ANPE (Agence Nationale Pour l'Emploi) qui commande l'action, le point de vue de l'organisme qui monte l'action, le point de vue des formateurs qui organisent ce réapprentissage des connaissances de base et le point de vue

des entreprises qui accueillent les stagiaires en alternance.

Cette monographie permet d'enrichir notre connaissance des publics en situation d'illettrisme, de poser les problèmes de leur passage en formation et de leur retour à l'emploi.

BLOT Bernard, CHANAS Léna Léticée, *Les tribulations des formateurs dans les friches de l'illettrisme*, L'Harmattan, 2002, 150 p.

Ce livre passe au crible démarches et réflexions pédagogiques, suscitées par la mise en place d'un stage de réinsertion en faveur de jeunes ou d'adultes, demandeurs d'emploi et en situation d'illettrisme.

Ce sont les comptes rendus de réunions, les plus caractéristiques des documents élaborés, leur critique, les modifications éventuelles, ainsi que les documents mis au point pendant le stage qui constituent l'essentiel de cet ouvrage. Il s'agit d'une évocation, pas à pas, du cheminement d'une expérience.

LAUTHE Dominic, MOUTTEAU Kristine, STERCQ Catherine, *Récits de parcours d'insertion. De l'alphabétisation à la formation professionnelle, un parcours du combattant ?*, Collectif d'Alphabétisation, 2000, 57 p.

L'enquête réalisée par les auteurs part de l'hypothèse suivante : si l'alphabétisation est reconnue à part entière dans le décret bruxellois sur l'insertion socioprofessionnelle de 1995, quelques années plus tard, les analphabètes sont toujours très largement exclus des dispositifs bruxellois d'insertion socioprofessionnelle et leur parcours d'insertion tient plus d'un par-

cours du combattant que d'un itinéraire adapté à leur projet. Pour étayer cette hypothèse, cerner les causes des échecs (et des réussites) et permettre à l'ensemble des acteurs de mieux appréhender les mécanismes à l'œuvre, les auteurs ont interrogé des adultes analphabètes sur leur parcours, leurs stratégies et ce qui fait obstacle à leur insertion. Ce sont les résultats de cette enquête qui sont rassemblés dans la publication.

FIEVEZ Claude, *Trouver un travail pour des personnes analphabètes est-ce possible ?*, Institut Roger Guilbert, 2003, 80 p.

L'objectif de cette recherche est défini par l'auteure comme une tentative pour « *essayer de comprendre ce qui fonctionne et ne fonctionne pas dans la recherche d'emploi de personnes 'infra-qualifiées'* ». L'auteure a nourri sa réflexion de l'expérience et de l'observation tirée de sa pratique professionnelle au service d'accueil du Collectif Alpha.

A partir de questions qui s'articulent autour de l'analphabétisme et de l'emploi, de l'insertion sociale et/ou professionnelle, elle dresse une analyse du public, des problèmes soulevés et une évaluation des différents dispositifs de mise à l'emploi en Région bruxelloise.

Le chapitre VI est consacré à l'évaluation de l'impact du CEB sur le processus de mise à l'emploi.

FIEVEZ Claude, *Une formation alpha dans le plan d'accompagnement des chômeurs... Paradoxes et contradictions... Espoirs ou leurre...*, CFS, 1995, 60 p.

Réflexion critique sur le bien fondé du PAC (Plan d'Accompagnement des

Chômeurs) suscitée par l'animation d'un groupe alpha au Collectif Alpha à Saint-Gilles dans le cadre du PAC : l'objectif annoncé par ce plan, le but visé, les moyens mis en oeuvre...

Signalons également *L'Essor*, la revue de l'Interfédé (Interfédération des organismes de formation et d'insertion Wallonie-Bruxelles), notamment :

- le n°36, mai 2006 [dossier : *L'ISP, des racines et des ailes. 30 ans d'histoire*]
- le n°40, juin 2007 [dossier : *ISP... et après ?*]

Un article de Anne-Hélène Lulling, directrice de Lire et Ecrire Wallonie, *La formation alpha, et après ?*, figure au sommaire de ce numéro.



Les numéros de *L'Essor* sont téléchargeables sur le site de l'Interfédé : www.interfede.be

Démarches, méthodes, outils



FRAPPIER Linda, LARIVIERE Diane E., POITRAS Monique G., *Intégration au travail. Tome 1 : Recherche d'emploi. Tome 2 : Les emplois*, Centre FORA, 1997, n.p.

Ces deux cahiers à spirales, destinés aux personnes ayant des difficultés d'apprentissage et aux nouveaux alphabétisés, présentent les notions nécessaires à une bonne recherche d'emploi : des textes courts, des questionnaires, des discussions, des exercices, des jeux et un corrigé. Les auteures ont mis l'accent sur la répétition afin de permettre aux apprenants d'approfondir au maximum les notions abordées. Tout au long des deux documents, une petite icône identifie le genre d'activité présentée (discussion, exercice écrit ou verbal, découpage, jeu...).

Le premier tome présente les notions nécessaires à une recherche d'emploi. Le tome deux traite des domaines suivants : l'atelier de bois, la restauration, la conciergerie et l'entretien ménager, la réception de bureau.



Le projet sans la plume

Convaincues que le travail d'orientation est aussi fructueux pour les personnes non familières avec l'écrit qu'avec celles qui le sont, les auteures de l'ouvrage partagent le même refus du regard fataliste habituellement porté sur 'ces gens-là'. « *Lecteur ou pas, on pense, on réfléchit, on compare, on construit, on élabore, on conceptualise. Lecteur ou pas, on a une histoire, une expérience, des savoirs et des savoir-faire infiniment divers, riches, complexes.* »

Fruit de l'association d'une animatrice d'ateliers d'écriture créatifs avec des personnes n'utilisant pas l'écrit et d'une spécialiste des questions d'emploi-formation-insertion et du rapport au travail, *Le projet sans la plume* se divise en deux chapitres. Le premier développe les postulats théoriques et philosophiques qui sous-tendent la progression pédagogique,

objet du deuxième chapitre qui présente, quant à lui, le descriptif d'une trentaine de séances de travail. Ces séances sont organisées en trois parties qui correspondent aux trois phases d'élaboration d'un projet : une exploration très ouverte des possibles à partir des ressources propres de chacun, puis un travail sur le choix (non circonscrit au choix d'un métier) qui tend à construire des repères durables, enfin une exploration des dimensions plus concrètes de l'activité professionnelle, du monde du travail et de l'univers des entreprises. Ces trois phases ont pour but de permettre à chaque participant de garder la trace de son travail, pour y revenir à un autre moment de sa vie, et surtout pour être en mesure de défendre ce projet auprès d'un employeur ou d'un professionnel de l'emploi.

Le moyen utilisé pour garder cette trace est un 'dictionnaire de compagnie' construit tout au long de la session par chaque personne qui est amenée à utiliser, pour conserver sa mémoire et des fragments de celle des autres, tous les moyens imaginables...

Et pour terminer cette présentation, voici la conclusion de Dominique Barberet qui présente son ouvrage dans *Dialogue** : « *Et n'oubliez pas : c'est l'intelligence de l'autre qui nous porte. Nos trouvailles malignes de formateurs ne fonctionnent que parce que l'autre est, au fond, plus malin que nous.* »

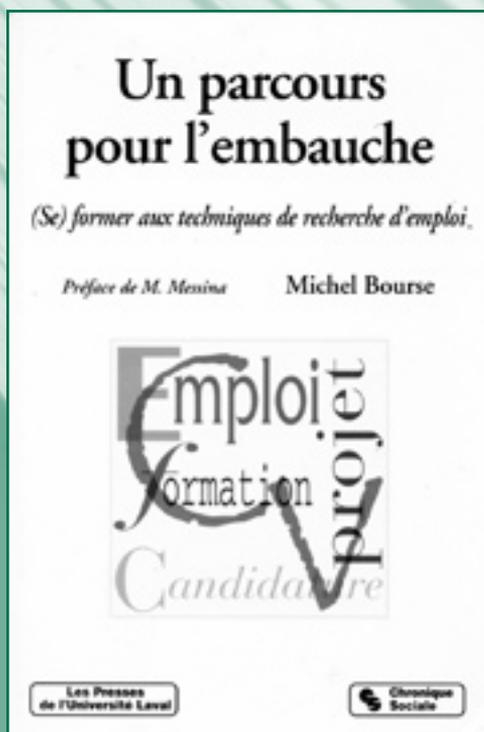
MOUILLET Marie-Claude, BARBERET Dominique, *Le projet sans la plume*, Ed. Qui plus est, Coll. Chemin faisant, 2005, 180 p.

* *Ouvrir des possibles pour les demandeurs d'emploi 'non lecteurs'*, in *Dialogue* (publication du GFEN), pp. 23-26 : Introduction de Dominique BARBERET et reproduction de la 4ème séquence de la 3ème phase du parcours d'orientation : **Repérer ses savoir-faire.**

BOURSE Michel, *Un parcours pour l'embauche : Se former aux techniques de recherche d'emploi*, Chronique sociale, Coll. Savoir communiquer, 1996, 166 p.

La recherche d'emploi renvoie à diverses situations de communication. De multiples facteurs interviennent : profil d'emploi, histoire personnelle, environnement social, culturel,... Cet ouvrage propose des outils théoriques et pratiques pour construire un CV, une lettre de candidature et préparer un entretien d'embauche ; bref, pour donner des outils permettant d'élaborer avec facilité des stratégies de communication structurées, cohérentes et convaincantes.

Les formateurs trouveront dans ce livre un corpus des techniques de recherche d'emploi afin de renforcer leur professionnalisme et d'outiller leurs apprenants en recherche d'emploi.



DUPONT Pierrette, GINGRAS Marcelle, TETREAU Bernard, *Inventaire visuel d'intérêts professionnels (IVIP) : Outil d'exploration de soi et du monde du travail*, Université de Sherbrooke, GGC, 2003, n.p.

L'IVIP est un instrument de mesure des intérêts professionnels et d'exploration de soi et du monde du travail constitué de 80 photos couleur illustrant principalement des activités professionnelles non spécialisées ou semi-spécialisées destinées à des jeunes et à des adultes faiblement scolarisés. Différentes informations en lien avec l'IVIP sont d'abord présentées : contenu, échelles, mode d'administration et de correction, qualités psychométriques. Quelques stratégies d'intervention avec l'IVIP sont ensuite exposées. Les formateurs et conseillers en orientation peuvent les utiliser afin d'amener les personnes faiblement qualifiées à explorer des secteurs d'activités du monde du travail auxquels elles n'auraient peut-être pas pensé auparavant et à développer ainsi une meilleure représentation de leurs intérêts professionnels.

***L'usage des savoirs de base dans des métiers de la construction*, Comités subrégionaux de l'emploi et de la formation de Tournai et de Mouscron, Lire et Ecrire Hainaut occidental, 2005, 44 p.**

Ce document rend compte d'un travail d'observation effectué d'avril à juin 2004 sur des chantiers d'entreprises du secteur de la construction. Ce travail a abouti à la rédaction de fiches présentant les différents postes de travail observés. Afin de faciliter le repérage des besoins liés aux savoirs de base, ces derniers sont mis en évidence sur les fiches de chaque métier.



Pour faire suite à ce travail de description des postes, sont abordées les différentes stratégies mises en œuvre par les travailleurs illettrés afin de compenser leurs difficultés de lecture-écriture. Enfin, est posée la question de la place et de l'avenir du manœuvre en entreprise.

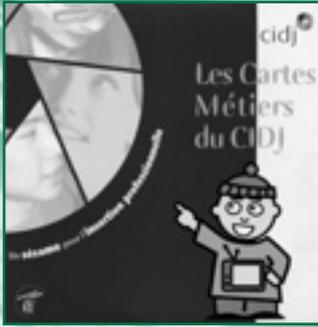
Ce document fait partie du **Coffret Equal, Lire et Ecrire Hainaut Occidental, 2005** qui rassemble les documents édités dans le cadre du projet *Lutte contre l'illettrisme en Hainaut occidental*. Il contient à ce jour 8 documents, tous indexés, répartis selon différentes sphères : *Le projet proprement dit* (historique, objectifs et conception), *La formation, L'enseignement, L'entreprise*. De nombreuses fiches techniques permettent une utilisation directe dans le cadre d'activités d'évaluation.

HARRISON Vanessa, *Occupations (Métiers) [Color Cards]*, Winslow Press, 1992

Il s'agit d'un coffret 'photo-langage' contenant 96 cartes représentant différents métiers classés en six catégories : métiers artistiques, commerces, métiers de la santé, services publics, transports, divers.

Cette série de cartes haut de gamme est intéressante pour la richesse de son contenu (développé par des logopèdes) et la qualité des photographies. Toutes les cartes sont grand format et pelliculées pour un usage intensif.

Ces photos peuvent être exploitées pour développer la compréhension orale, élargir le vocabulaire, classer, développer des compétences de communication comme l'écoute ou le jeu de rôle,...



Les cartes Métiers du CIDJ : un sésame pour l'insertion professionnelle, CIDJ, 2005

Destiné à un public faiblement qualifié, ce cd-rom présente 180 métiers accessibles sans diplôme ou avec un premier niveau de qualification. Très ludique et simple à utiliser, il suscite la curiosité du public et permet une prise en main facile en auto-documentation (accès aux métiers, conditions de travail, impacts des nouvelles technologies sur les métiers, conseils pour entrer dans la vie active...).

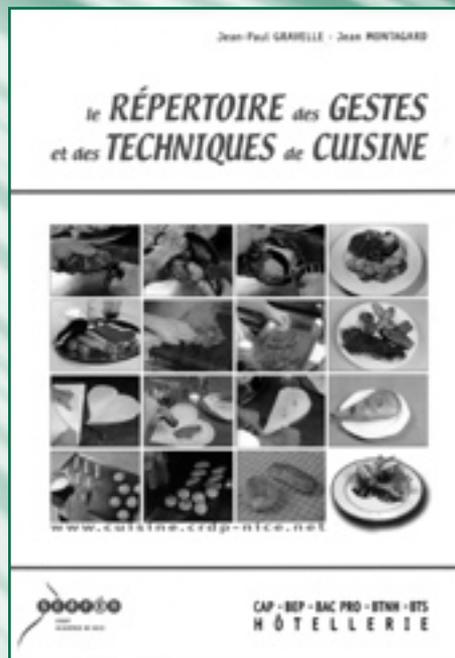
GRAVELLE Jean-Paul, MONTAGNARD Jean, Le répertoire des gestes et des techniques de cuisine, Scérén-CRDP Nice, 2005, 272 p.

Ce recueil de fiches-recettes de cuisine et de pâtisserie a été mis au point pour la formation des étudiants et des élèves de lycées hôteliers ainsi que pour les apprentis.

Les techniques sont regroupées en quatre familles : préparations préliminaires ; appareils, fonds et sauces ; cuissons et précuissons ; pâtisserie. Une rubrique 'quelques clés de recommandation' donne de plus l'essentiel pour bien commencer en cuisine : notions d'hygiène, table de proportions, nomenclature du petit matériel, etc. Chaque technique fait l'objet d'une planche photographique

synthétique présentant les ingrédients à utiliser, le matériel, la progression, l'enchaînement des différents gestes techniques, les gros plans explicatifs et le résultat à obtenir.

Pour aider les apprenants à fixer les gestes professionnels et comprendre les enchaînements essentiels de la cuisine, 80 fiches recettes présentes sur le site www.cuisine.crdp-nice.net s'associent aux 1.900 photographies en couleur et aux 210 fiches techniques de l'ouvrage.



SOUQUE Marthe, MONNIER Elisabeth, Un exemple de travail globalisé autour d'un thème. L'emploi. Stage post-alphabétisation 1980-1981, CLAP, 1981, 79 p.

Les auteures ont élaboré ce dossier pédagogique au fil d'un stage de post-alphabétisation visant la maîtrise de situations (orales et écrites) qui peuvent se présenter lors de la recherche d'emploi.

Afin de renforcer la confiance des participantes, le travail s'est construit dans trois directions :

- apport d'informations qui permettent de mieux se situer dans la vie ;
- utilisation des supports quotidiens en lecture (annuaire, plan, petites annonces...) ;
- maîtrise de diverses situations de communication : jeux de rôle, mises en situation, visites à l'extérieur...

Ces axes de travail permettent de dépasser le strict apprentissage linguistique et d'aborder la logique, le calcul, la spatiation,...

Bien que daté, cet outil reste pertinent, au moins comme source d'inspiration, pour décliner le thème de l'emploi dans un cours d'alphabétisation. Sa simplicité est un de ses atouts.

Guide pour les emplois familiaux : Ménage et repassage, Remfor, 1997, 88 p.

Ce fascicule a été réalisé pour apporter à un public ne maîtrisant pas tous les éléments de la langue française les moyens de répondre efficacement aux situations de communication et de compréhension des consignes dans le cadre d'un travail de services à domicile.

Les actions, le matériel, les produits, les lieux sont décrits par une succession de tableaux, de photos et de dessins accompagnés de légendes comprenant très peu de texte.

Cet outil, très simple, réalisé par une association française est non seulement aisé à utiliser mais peut servir de source d'inspiration pour construire un matériel du même genre à moindre frais.

Les consignes, CUEEP, Département Formation des travailleurs migrants, s.d., n.p.

Voici un autre outil très concret pouvant donner des idées au formateur pour construire ses propres séquences d'apprentissage en utilisant du matériel récolté autour de lui ou apporté par les participants.

Constatant qu'une des premières difficultés à laquelle se heurtent les stagiaires de préformation professionnelle est celle de la compréhension des consignes, le CUEEP a élaboré un outil pratico-pratique utilisable aussi en formation générale puisqu'il s'appuie sur des supports authentiques de la vie courante (signes et symboles que l'on trouve dans les lieux publics, modes d'emploi de médicaments, notices de montage ou d'utilisation d'appareils ménagers...). Ces supports ont de nombreux points communs avec les fiches techniques ou les gammes d'usage (vocabulaire, structures, rapport image/texte, ordre logique), ce qui permet de faire des transferts de l'un à l'autre.

Eduardo CARNEVALE
Centre de documentation
Collectif Alpha

Les ouvrages et les outils recensés 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



Des dossiers et un powerpoint de l'Agence Alter

L'Agence Alter publie régulièrement des dossiers sur des thèmes sociopolitiques d'actualité : les dossiers d'*Alter Echos*. Les deux derniers concernent des thématiques qui touchent une partie du public de l'alpha.

Le dossier **Asile et clandestinité** (janvier 2007) est le résultat d'une compilation d'articles écrits ces deux dernières années par l'Agence Alter sur les demandeurs d'asile et les sans-papiers. Ce dossier s'articule en deux parties. Une première partie est consacrée aux enjeux politiques : la réforme de la procédure d'asile, les positions en matière d'asile des partis politiques, le combat de l'Union pour la Défense des Sans-papiers (UDEP), les politiques de régularisation dans différents pays européens, le 'délit' de solidarité, les centres fermés,... Une

seconde partie s'attache aux réalités de terrain rencontrées par les institutions, les associations, mais aussi les demandeurs d'asile et les sans-papiers eux-mêmes.

Le dossier **Plan d'accompagnement des chômeurs** (mai 2007) a été réalisé par des étudiants de troisième année en sciences politiques et sociales dans le cadre d'un atelier d'analyse du Plan d'accompagnement des chômeurs, plus connu sous le vocable de Plan d'activation ou même, pour ses adversaires, de chasse aux chômeurs. Ce dossier parle de trente ans de tentatives de lutte contre le chômage en Belgique, des contrôles accrus et des emplois trop rares, des politiques européennes pour l'emploi et de l'état social actif, de la profession 'd'activateurs de chômeurs'. Il pose la question de l'Europe sociale, s'intéresse aux acteurs administratifs chargés de l'accompagnement des demandeurs d'emploi, répercute la position du monde patronal et des organisations syndicales, pose la question de l'interprétation des chiffres,... Il donne aussi le point de vue de ceux qui sont censés être activés.

L'Agence Alter a également publié un 'powerpoint' pour mieux comprendre les défis de l'enseignement à Bruxelles : **Les enjeux de l'école à Bruxelles. Pourquoi plus de redoublements ?** (mai 2007).

Pour ce faire, *AlteR&I (Recherche & Innovation)* a réuni et synthétisé des données quantitatives qui dressent un tableau de ces enjeux. Ainsi à partir d'une série

d'indicateurs (taux de redoublement, niveau socioculturel, ségrégations, élèves d'origine immigrée, part respective de chaque filière, taux d'abandon scolaire, taux de chômage des jeunes,...), les auteurs en concluent que, par rapport aux systèmes scolaires des deux autres Régions, l'école à Bruxelles serait marquée par un taux de redoublement plus élevé, un niveau socioculturel moyen plus faible, des filières professionnalisantes moins fréquentées et un enseignement général de qualité inégale. De plus, une offre et une concurrence démultipliées renforcent les effets de la ségrégation résidentielle, une ségrégation ethnique vient se surajouter aux inégalités socioculturelles, le taux d'abandon scolaire est plus élevé et le pourcentage de personnes faiblement formées est en augmentation. Et enfin, on observe à Bruxelles un 'effet grandes villes' qui n'a pas d'équivalent réel en Wallonie.¹ Le document se termine en posant la question des causes et celle des solutions.

Pour comprendre et analyser ce powerpoint, l'Agence Alter propose aux organisations (écoles, associations ou services actifs dans l'accueil extrascolaire, la formation, l'insertion socioprofessionnelle, le développement économique,...) une présentation-débat en deux heures.

Les dossiers d'Alter Echos sont téléchargeables sur le site de l'Agence. Alter : www.alter.be (> Alter Echos)
le powerpoint sur l'enseignement à Bruxelles sur le même site (> AlteR&I)
Pour tout renseignement :
Tél : 02 541 85 20
Fax : 02 231 15 59
Courriel : alter@alter.be

Traces de changements

L'intérêt du numéro 182 (septembre-octobre 2007) de *Traces de changements* (périodique de la CGé - Changements pour l'égalité) consacré aux **pratiques émancipatrices** est qu'il est le fruit d'un atelier d'écriture sur les pédagogies émancipatrices. Avec des matériaux de construction (les récits et les projets de chacun) et un plan (un tableau en quatre colonnes : définition du concept, composantes du concept, dimensions de chaque composante, indicateurs de chaque dimension), les participants ont été amenés à faire un va-et-vient constant entre théorie et pratique. Ce tableau conceptuel – et son double complété par les participants de l'atelier – est un outil intéressant pour tout qui travaille dans une optique émancipatrice.

Les articles de ce numéro sont donc les récits écrits par les participants à l'atelier d'écriture. Parmi eux, épinglons particulièrement un article de Noëlle De Smet sur la prise de parole et l'engagement pour le changement d'un groupe de femmes qui fréquentent *Dar al Amal*, une maison de quartier qui propose, entre autres choses, des cours d'alpha. Noëlle conclut son article avec les mots de Miriam, une des femmes du groupe : ... un début d'émancipation « *c'est quand on parle de soi-même et que ce ne sont pas toujours des autres qui parlent de toi, pour toi, sur toi* ».

A commander à CGé :
Tél : 02 218 34 50
Fax : 02 218 49 67
Courriel : traces@changement-egalite.be
Page du site : www.changement-egalite.be/spip.php?rubrique1



Dialogue

Le numéro 125 (juillet 2007) de *Dialogue* (revue du GFEN – Groupe Français d'Éducation Nouvelle), **Le travail s'en affranchir ou le libérer ?**, associe témoignages, pratiques, points de vue et analyses. A explorer les divers écrits, bien vite apparaissent des notions qui se répondent d'un article à l'autre. Un fil serpentin les unit autour des thèmes du travail prescrit ou travail réel, du loisir, de la création, de l'activité visible ou invisible, de la subjectivité investie, du rôle du collectif. Dans le souci de l'éducation nouvelle de soulever ce qui fait empêchement à l'émancipation, les auteurs ont eu à cœur de dégager la valeur humaine du travail contre les entreprises de marchandisation de celui-ci. « *C'est une vocation de l'éducation nouvelle que de faciliter, pour chacun(e) dans les activités de son âge, de sa fonction sociale, de son activité professionnelle, la prise de conscience de son pouvoir de soi sur soi, sur son activité et sur le monde.* »

A commander au GFEN :
Tél : 00 33 1 46 72 53 17
Fax: 00 33 1 46 71 63 38
Courriel: gfen@gfen.asso.fr
Page du site : www.gfen.asso.fr/catalogue/revues/revues/dialogue.htm



Caractères

Quatre articles composent ce 26ème numéro (juin 2007) de *Caractères* (revue de l'ABLF – Association Belge pour la Lecture) sur la **littératie adulte alpha** :

- un article de Véronique Leclercq (Université de Lille 1) sur les liens entre les interventions socioculturelles et le développement des compétences lectorales et scripturales ;
- un article de Charles Duchêne et Catherine Stercq (Lire et Ecrire) sur la place et la participation des populations d'origine belge dans les formations d'alphabétisation à Bruxelles ;
- un article de Céline Doucet (Université de Tours) qui passe en revue les politiques linguistiques françaises en faveur des migrants des années 60 à nos jours ;
- un article de Frédéric Bros qui s'attache à analyser l'impact de l'environnement numérique dans les dispositifs d'alpha.

1. Voir également : Magali JOSEPH et Alain LEDUC, *Bruxelles, exemple d'une dualisation accrue dans les grandes villes*, in *Journal de l'alpha*, n°148, septembre 2005, pp. 52-57.

Pour tout contact :
ABLF
Quai de la Batte 2/52 – 4500 Huy
Courriel : ablf@skynet.be
Site : www.ablf.be

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
portail de l'alpha : www.alphabetisation.be

LIRE ET ÉCRIRE BRUXELLES

rue de la Borne 14 (4^e étage) – 1080 Bruxelles
tél. 02 412 56 10 – fax 02 412 56 11
courriel: info.bruxelles@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE WALLONIE

rue St-Nicolas 2 – 5000 Namur
tél. 081 24 25 00 – fax 081 24 25 08
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 2a – 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

