



PB-PP
BELGIE(N) - BELGIQUE

JOURNAL
DE L'ALPHA

Accueillir, orienter et accompagner

4^e TRIMESTRE 2016

PÉRIODIQUE TRIMESTRIEL

BUREAU DE DÉPÔT
BRUXELLES X

N^o D'AGRÉATION : P201024

ÉDITEUR : LIRE ET ÉCRIRE
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

RUE CHARLES VI, 12
1210 BRUXELLES

203



Accueillir, orienter et accompagner

Tout un métier



Le **JOURNAL DE L'ALPHA** est le périodique de Lire et Écrire.

Créée en 1983 par les mouvements ouvriers, Lire et Écrire agit au quotidien, en Fédération Wallonie-Bruxelles, pour :

- attirer l'attention de l'opinion publique et des pouvoirs publics sur la persistance de l'analphabétisme, sur l'urgence d'en combattre les causes et d'y apporter des solutions ;
- promouvoir le droit effectif à une alphabétisation de qualité pour tout adulte qui le souhaite ;
- développer l'alphabétisation populaire dans une perspective d'émancipation, de participation et de changement social vers plus d'égalité.

Le Journal de l'alpha a pour objectif de produire et de diffuser réflexions, débats et pratiques de terrain sur des thèmes pédagogiques et politiques liés à l'alphabétisation des adultes.

RÉDACTION Lire et Écrire Communauté française asbl

Rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles - tél. 02 502 72 01

journal.alpha@lire-et-ecrire.be - www.lire-et-ecrire.be/journal.alpha

SECRÉTAIRE DE RÉDACTION Sylvie-Anne GOFFINET

COMITÉ DE RÉDACTION Els DE CLERCQ, Valérie LALOUX, Catherine STERCQ

COMITÉ DE LECTURE Nadia BARAGIOLA, Catherine BASTYNS, Frédérique LEMAÎTRE,

Cécilia LOCMANT, Véronique MARISSAL, Christian PIRLET

ÉDITRICE RESPONSABLE Sylvie PINCHART

ABONNEMENTS Belgique : 30 € - Étranger : 40 € (frais de port compris)

COMMANDE AU NUMÉRO Belgique : 10 € - Étranger : 12 € (frais de port compris)

À verser à Lire et Écrire asbl - IBAN : BE59 0011 6266 4026 - BIC : GEBABEBB

DÉPÔT LÉGAL : D/2016/10901/04 - ISBN : 978-2-930654-44-07

Les textes publiés par le Journal de l'alpha n'engagent que leurs auteurs.

Les auteurs du Journal de l'alpha ont la liberté de décider si la nouvelle orthographe est ou non appliquée, en tout ou en partie, à leur texte.

Outils de référence pour la nouvelle orthographe :

- *Recto-Verso*, logiciel développé par le CENTAL, UCL, www.uclouvain.be/recto-verso
- Chantal CONTANT, *Grand vadémécum de l'orthographe moderne recommandée*, De Champlain S.F., 2009.

Sommaire

ÉDITO

Accueillir, orienter et accompagner : un travail exigeant réalisé dans un contexte social d'exclusion 6

Sylvie PINCHART – Lire et Écrire Communauté française

Vivre l'accueil : retour sur l'expérience d'une pionnière 9

Helena LOCKHART, ex-formatrice et accueillante au Collectif Alpha

L'accueil, l'orientation et l'accompagnement à Lire et Écrire Bruxelles : quelles situations et quelles pratiques ? 23

Maria HERRAZ, coordinatrice de la Mission « Accueil et Orientation »

Avec Ali MEZIDI, Fatima BOUHOUT, Kasmia CHAFIK, Doumdeoudje MEMDE

et Virginie DEMEERSMAN, agents d'accueil

Lire et Écrire Bruxelles

> Article en ligne

Le public qui se présente aux « Points-accueil » de Lire et Écrire Bruxelles : qui est-il ? quelles sont ses caractéristiques ?

Maria HERRAZ, coordinatrice de la Mission Accueil et Orientation

Josée MAILHOT et Noël IYAKARENYE – Service Statistiques

Lire et Écrire Bruxelles

L'espace de l'accueil : un bureau à mon image ? 33

Claire CORNIQUET – Mission Recherche de Lire et Écrire Bruxelles

La dualité du métier d'agent d'accueil 46
Entre engagement et distanciation

Magali JOSEPH – Mission Recherche de Lire et Écrire Bruxelles

« J'étais incapable de juste écouter et d'arrêter là... » 53

Des formatrices en alpha face aux difficultés d'apprenants

Rencontres avec Lucette ANGELY, Rose BEKAERT, Pascaline GAKARA,
Emma MANIRAMBONA, Fadella NOURI, Françoise RANDA, Francine UWILINGIYEMUNGU,
Jamila ZEAMARI, formatrices, et Emmanuel TWAGILIMANA, coordinateur de centre
Animation et rédaction : Jacqueline MICHAUX, coordinatrice générale pédagogique
Lire et Écrire Bruxelles

**L'accueil à la Porte Verte : un mélange de sérieux, de débrouille
et d'empathie** 70

Entretien avec Samuel HAQUIN – La Porte Verte

Et avec Aïcha, Souad et Amira

Propos recueillis et rapportés par Els DE CLERQ – Lire et Écrire Bruxelles

> Article en ligne

**De ce qui motive à entrer en formation à ce que cela nous apprend
sur nos pratiques**

Sabine DENGHIEN, coordinatrice pédagogique – Lire et Écrire Wallonie picarde

Benoît LEMAIRE, coordinateur de projets – Lire et Écrire Luxembourg

Copilotes pour Lire et Écrire en Wallonie du groupe de travail *Développer l'accueil,
l'orientation et l'émergence de la demande en alpha*

**Redonner aux apprenants leur place au cœur des processus
d'accueil et d'orientation** 79

Aurélië STORME, responsable de projets – Lire et Écrire en Wallonie

Sur base d'une réflexion menée avec l'ensemble de l'équipe

de Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage

**L'accueil et l'orientation : liens avec les autres missions
de Lire et Écrire** **91**

Aurélië STORME, responsable de projets – Lire et Écrire en Wallonie
Sur base d'une réflexion menée avec Sophia PAPADOPOULOS, Jean PETERS,
Pascale VANDERCAM, Gene WAUTIER, Dominique ANNET et Thomas DEHOUX
Lire et Écrire Brabant wallon

Petit vade-mecum de l'accueillant **103**

Helena LOCKHART, ex-formatrice et accueillante au Collectif Alpha
> Complément en ligne : Mes livres de chevet

Sélection bibliographique **109**

Eduardo CARNEVALE – Centre de documentation du Collectif Alpha

> Les articles en ligne sont téléchargeables à la page : www.lire-et-ecrire.be/ja203



ÉDITO

Accueillir, orienter et accompagner : un travail exigeant réalisé dans un contexte social d'exclusion

Par Sylvie PINCHART

;

CE JOURNAL DE L'ALPHA est consacré aux pratiques professionnelles d'accueil, d'orientation et d'accompagnement dans le secteur de l'alphabétisation. Il n'y a pas si longtemps – et c'est encore le cas dans une partie des associations du secteur¹ –, celles-ci étaient prises en charge de manière ponctuelle par d'autres fonctions, celles de formateur-trice ou de secrétaire, le plus souvent. Progressivement, ces nouvelles fonctions se sont spécialisées, mobilisant des compétences professionnelles propres à l'accompagnement individualisé des personnes. Leurs interventions diffèrent selon que l'on se situe face à une demande de formation, une réorientation vers un autre dispositif, un accompagnement psychosocial dans l'organisme de formation ou en lien avec un organisme tiers, une guidance dans la réalisation d'un projet,... Chacune de ces fonctions – accueil, orientation et accompagnement – nécessiterait certainement qu'on lui consacre un *Journal de l'alpha*. Nous avons fait le choix de les rassembler dans un même numéro, car c'est le plus souvent les mêmes travailleurs-euses qui assurent ces différents rôles, avec en ligne de force la volonté d'offrir des espaces individualisés, distincts des espaces pédagogiques collectifs et permettant de soutenir les personnes dans leur parcours d'alphabétisation.

1 Souvent les petites associations qui n'ont pas les moyens d'engager une personne pour l'accueil.

Accueillir, orienter et accompagner fait partie intégrante du travail d’alphabétisation. Sans accueil et accompagnement de qualité, il n’y a pas d’alphabétisation de qualité. Les nombreuses contributions à ce numéro témoignent de la complexité de la tâche, souvent perçue trop rapidement comme un simple travail d’information : connaître et faire vivre un réseau d’intervenants et partenaires, développer de l’empathie tout en gardant la « juste » distance, écouter l’explicite et tenter de comprendre l’implicite, faire face à la colère ou à la résignation, communiquer sans pouvoir utiliser une langue commune, comprendre le parcours des personnes, consigner des données administratives de base, faire passer un test de positionnement, organiser matériellement un espace adéquat, « accompagner la personne jusqu’où elle peut aller et un petit peu plus »². Si le travail est individualisé dans un « face-à-face » ou un « côte-à-côte », il n’est pas pour autant réalisé en solitaire. Il s’inscrit dans le projet d’un organisme d’alphabétisation, dans le travail d’une équipe, en étroite relation avec d’autres fonctions. Plusieurs contributions en témoignent³.

Ces fonctions sont des fonctions « critiques » au sein d’une organisation et plus largement dans notre espace institutionnel : elles mettent en évidence les tensions entre le dispositif proposé et les réalités des personnes en recherche de formation ou déjà engagées dans un processus d’alphabétisation. Quelques évidences en lien avec ces tensions : l’offre en alphabétisation est insuffisante – il n’y a pas de places pour tout qui souhaite entrer –, les parcours de formation des personnes ne sont pas linéaires, le désir d’apprendre est un moteur essentiel, toutes les personnes migrantes ne sont pas analphabètes, il n’y a pas assez d’emplois pour tous et plutôt rares sont les personnes qui font le choix de la pauvreté, on n’apprend pas à parler français, lire, écrire, calculer dans un temps prédéterminé par mesure administrative,...

Que ce soit au travers du rétroviseur de 20 ans de pratique d’accueil⁴ ou de pratiques plus récentes, le constat est clair et identique : on observe une dé-

2 Voir page 14.

3 Comme celles présentant les pratiques d’accueil à Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage (pp. 79-90) et à Lire et Écrire Brabant wallon (pp. 91-101).

4 Voir l’article *Vivre l’accueil : retour sur l’expérience d’une pionnière*.

gradation des conditions de vie des personnes – dégradation qui se conjugue le plus souvent avec une (grande) précarité socioéconomique –, augmentation des démarches contraintes et des contrôles, etc., engendrant stress et insécurité. Derrière ce constat, c'est bien le paradigme de l'État social actif qui semble s'imposer : contraindre, contrôler et exclure (pour aller où ?), plutôt que soutenir et accompagner. Les associations d'alphabétisation (mais aussi les opérateurs publics) sont largement « convoquées » à y participer. La bureaucratisation des relations entre pouvoirs publics, associations et « bénéficiaires » en est l'un de ses corollaires, la violence institutionnelle exercée sur les personnes en situation d'illettrisme et les travailleurs du secteur en est un autre.

Pour une organisation telle que Lire et Écrire, s'emparer de ce que recueillent et ce à quoi sont confrontés les agents d'accueil, mais aussi les formateurs⁵, est un enjeu central. Au niveau des personnes « bénéficiaires », comment leur permettre de mobiliser des ressources dans des systèmes et des procédures souvent kafkaïens, censés être prévus pour eux, mais dans lesquels de moins en moins de place leur est donnée ? Au niveau des travailleurs impliqués professionnellement, et souvent engagés bien au-delà, chez qui la souffrance au travail peut s'installer durablement, comment ce risque psychosocial peut-il être pris en compte ? Comment soutenir leur professionnalisation ? Au niveau des responsables des associations, comment, à partir des contraintes et des réalités des publics et des travailleurs, redéfinir et renforcer au sein de l'organisation et auprès des pouvoirs publics ce qui fait le sens d'une alphabétisation populaire, soit une alphabétisation qui « *fait de l'apprentissage (...) un outil d'expression sociale, de prise de parole, de pouvoir sur sa vie, son milieu, son environnement* »⁶ ?

Sylvie PINCHART, directrice
Lire et Écrire Communauté française

⁵ Voir l'article « *J'étais incapable de juste écouter et d'arrêter là...* ». *Des formatrices en alpha face aux difficultés d'apprenants*.

⁶ Charte de Lire et Écrire (www.lire-et-ecrire.be/Charte-de-Lire-et-Ecrire).

Vivre l'accueil : retour sur l'expérience d'une pionnière



L'écriture des rapports d'accueil, d'articles dans le *Journal de l'alpha* a toujours signifié pour moi un temps d'arrêt, de réflexion et de conceptualisation de ma propre expérience. Recul nécessaire pour une mise en question, temps d'exploration de nouvelles pistes et appui pour tenter de résoudre les nombreuses difficultés rencontrées.

C'est mon rapport final, écrit à l'aube de ma pension, en mars 2014, qui a servi de base à la rédaction de cet article. La place me manquait pour présenter ici tout ce qui y est rassemblé et qui a nourri mon travail d'accueillante au Collectif Alpha pendant toutes ces années. Voici cependant quelques points parmi les plus importants...

Par Helena LOCKHART

À UN CERTAIN MOMENT DE LEUR VIE, des personnes décident de venir suivre des cours d'alphabétisation. Ces personnes arrivent au Collectif Alpha avec leur propre vécu et des visions du monde différentes. S'inscrire en alphabétisation n'est pas un acte banal. Au contraire, franchir le pas peut être le début d'un grand changement dans la vie. Pour moi, la vie est une sorte de spirale faite d'avancées et de reculs, et c'est dans cette dynamique que je situe le passage des apprenants par le Collectif Alpha.

Mes premiers pas

Au début de mon travail en alphabétisation, j'étais formatrice et j'ai pu constater à plusieurs reprises que les problèmes personnels non résolus empêchaient les participants de rentrer dans l'apprentissage. Pour moi, c'était évident qu'il fallait faire quelque chose. C'est pour cela que, dès l'année 1991, je me suis proposée pour consacrer une petite partie de mon horaire à créer un espace d'écoute en recevant les participants afin de pouvoir aborder avec eux les problèmes individuels qui exigeaient une certaine confidentialité. Cela m'a permis de connaître des moments de grande complicité, mais aussi, et en fonction de l'actualité, des moments plus graves.

Très rapidement mon initiative a pris de l'ampleur : l'accueil s'est structuré, s'est développé dans des locaux spécifiques. Après plusieurs années, le dispositif était en place et plusieurs travailleurs exercent maintenant cette fonction à temps plein dans les trois centres du Collectif¹. À vrai dire et sans fausse modestie, je n'en suis pas peu fière...

L'évolution du contexte socio-économique

Le Collectif Alpha, en tant qu'association ancrée dans la réalité socio-économique et politique de la Belgique, constitue une caisse de résonance de cette réalité. Au long de mon parcours professionnel, j'ai malheureusement été témoin d'une dégradation de la situation sociale des participants. Les acquis sociaux sont toujours davantage remis en cause, produisant une

¹ Saint-Gilles, Forest et Molenbeek.

exclusion grandissante et se répercutant avec une grande violence sur le public que nous touchons. C'est ainsi que la mise en place des mesures d'accompagnement et de contrôle des chômeurs ont modifié notre quotidien en nous obligeant à une réorganisation de l'accueil, de ses tâches, de son planning et de la répartition des axes de travail. Cela nous a obligés à une vigilance accrue, à soutenir encore davantage les personnes afin qu'elles puissent mieux affronter les contraintes imposées.

Ce travail de soutien à l'ISP ne peut se faire directement dans les cours. Il nécessite un temps, un lieu et un dispositif d'accueil spécifique pour, lors du « débroussaillage » de la demande, identifier avec les personnes leurs acquis et leurs compétences et/ou les accompagner vers une formation qualifiante qui pourra leur permettre, si elle est réussie, d'accéder à un emploi qualifié. Mais aussi pour mettre en évidence leurs droits et leurs devoirs, particulièrement lorsque leur situation administrative n'est pas réglée (logement, santé, éducation,...). Pour moi, c'est une affaire de dignité et d'autonomie. Pour les participants, c'est pénétrer les « mystères » des rouages administratifs et s'investir dans la compréhension de ces structures. Mais c'est surtout pouvoir réfléchir par eux-mêmes et porter un regard critique sur leur environnement, prendre de la distance par rapport à toute personne qui pourrait profiter de leur situation pour exercer un pouvoir.

Autour de la fiche d'inscription

Utilisée par le Collectif Alpha depuis longtemps, la fiche d'inscription est riche d'informations permettant d'abord et avant tout de faire connaissance, d'aller à la découverte de l'autre, de l'humain.

L'imprécision des réponses est inévitable lorsque les personnes analphabètes maîtrisent peu d'informations sur elles-mêmes et sur leur situation sociale (je pense plus particulièrement aux demandeurs d'asile).

Leur réalité quotidienne est, pour la grande majorité, celle d'assumer la charge de leur famille, de subvenir à ses besoins avec des moyens modestes et souvent insuffisants. La santé, le logement, l'éducation des enfants, les conflits et, en somme, tout ce qui fait leur vie posent souvent problème. L'analphabétisme total ou une scolarité courte et chaotique dans leur pays

d'origine rend les situations plus complexes et plus douloureuses encore. Très souvent, des blessures ont laissé des traces, induit une image négative de soi, un manque de confiance et provoqué de l'agressivité. Ou, au contraire, une profonde envie de se battre, de régler ses comptes avec le passé et un désir de rattraper le temps perdu, de rentrer dans la dynamique de la formation en sachant/espérant que certaines choses vont changer.

À travers la rubrique « professions passées », j'ai pris conscience que le « labeur » des personnes n'est pas un vain mot. Ces personnes arrivent au Collectif Alpha en ayant effectué les activités les plus diverses et, assemblées, ces activités constituent un véritable survol de la richesse du labeur humain. J'ai pu ainsi découvrir, parmi les participants, des acrobates, des agents de sécurité, des chauffeurs de taxi, des forains, des footballeurs, des palefreniers et même des imams, pour ne citer que quelques exemples du potentiel que représente la diversité des emplois.

L'évaluation du niveau de départ

Je voudrais parler ici des modalités d'évaluation des acquis de la personne afin de l'intégrer dans un groupe, sachant que l'option du Collectif Alpha est de former les groupes en fonction des niveaux de connaissance en français oral et écrit. Malgré l'existence du test de positionnement de Lire et Écrire, dont la conception a impliqué une importante collaboration des associations d'alphabétisation, je pense que nous n'avons pas encore trouvé la bonne stratégie. Ce test ne s'adapte pas, à mon avis, à la situation d'une rentrée de septembre. Les différentes étapes pour évaluer le niveau d'une personne sont en effet trop longues en regard d'une situation de rentrée où le nombre de candidats à recevoir est très important. Ce qui ne m'empêche pas d'approuver l'existence de ce test car il a permis d'uniformiser des critères et d'utiliser un langage commun à l'ensemble des associations du secteur.

Ce sont les recherches de Véronique Leclercq, chercheuse au CUEPP de Lille, qui ont alimenté ma réflexion sur le sujet. Dans son ouvrage *Face à l'illettrisme : enseigner l'écrit à des adultes*², la chercheuse considère que ce n'est

2 ESF, 1999.

pas le rôle de l'accueillant, comme c'est le cas au Collectif, de cerner le niveau de départ de la personne en demande de cours. Pour elle, la dimension pédagogique est une spécificité du formateur. Il est en effet le mieux placé pour faire des liens entre l'apprentissage et la réalité globale du participant. Il pourra observer les différentes stratégies déployées, les aspects à travailler. C'est de ce qui se passera dans le groupe que sortiront les éléments pour bâtir le programme de l'année ! Je pense que l'évaluation, telle que nous la pratiquons à l'accueil, est subjective et que les données recueillies sont trop imprécises. De mon point de vue, il faudrait poursuivre la réflexion sur ce thème d'importance.

L'accueil de première ligne et les inscriptions

Le Collectif Alpha est une association très connue. C'est par différentes voies que les personnes arrivent dans nos locaux : le bouche à oreille, les partenaires du monde associatif, les services publics (Actiris, Missions locales, CPAS, etc.).

Le temps des inscriptions, lors de la rentrée de septembre, est un moment de grande affluence et j'avoue que je l'ai redouté lorsqu'il fallait afficher « complet ». Lorsque les personnes frappent à la porte du Collectif, il est évident qu'elles le font avec l'espoir ou l'évidence de trouver une place pour suivre les cours. Malgré l'organisation mise en place, il arrivait qu'il y ait des bousculades, voire des manifestations de violence liées au stress. La création des antennes locales de Lire et Écrire Bruxelles, début des années 2000, a dès lors constitué une aide précieuse par l'augmentation de la capacité d'accueil des personnes en demande de formation.

Ces périodes d'inscriptions nécessitent un temps important de travail administratif. Franchement, une fois passés les premiers balbutiements avec *Access*, cette base de données m'a permis de libérer du temps pour être attentive aux données manquantes, améliorer la lisibilité des fiches d'inscription et faciliter la tâche de mon collègue Philippe, responsable de la gestion des données. Le travail d'encodage à deux nous a permis de suivre et d'être à jour. Et, cerise sur le gâteau, il est rassurant de savoir que, grâce à l'informatique, les données sont devenues exactes.

À l'accueil, j'avais aussi la charge d'accueillir les nouveaux demandeurs de cours en dehors de la période qui précède la rentrée. S'il s'agissait de personnes analphabètes, je les enregistrais sur une liste d'attente. Elles étaient alors recontactées par courrier à la rentrée suivante. Par contre, s'il s'agissait d'un public FLE (français langue étrangère) déjà scolarisé ou d'autres demandes auxquelles le Collectif ne pouvait pas répondre, j'orientais les personnes vers d'autres partenaires.

Recevoir une personne en demande de formation nécessite de la disponibilité, de l'écoute, de l'empathie et bien plus. Le psychanalyste Wilhelm Reich résume bien ce que je pense lorsqu'il écrit : « *Accompagner la personne jusqu'où elle peut aller et un petit peu plus.* »³ Je me souviens d'un participant qui, suite à notre entretien, m'a dit : « *Je suis venu chercher des réponses et je repars avec des questions.* »

Les réorientations vers des partenaires

Pour que l'orientation se fasse au mieux, une compréhension rapide de la situation de la personne est une nécessité. Il est fréquent par ailleurs que lors de l'entretien d'orientation apparaissent d'autres demandes (logement, crèche, surendettement, etc.), ce qui nécessite que nous ayons une idée claire des limites de notre action. Ces limites nous amènent à orienter les personnes vers nos partenaires pouvant traiter ces demandes de manière plus adéquate. La réorientation constitue une des spécificités de l'accueil qui joue alors le rôle de relais. Une bonne connaissance de l'environnement, de nos partenaires s'avère par conséquent indispensable.

Indispensable car, dans la fonction de relais, nous traitons les éléments les plus divers. Tâche permanente aussi, impliquant un œil attentif pour prospecter des partenaires, des personnes ressources, des associations spécialisées concernant des problèmes d'ordre juridique, financier, médical, scolaire, psychoaffectif, de logement, de naturalisation, de regroupement familial, de régularisation, de non-droit (sans-papiers)... La construction de

³ Cette phrase figure en épigraphe de l'ouvrage de Jacques Salomé, *Relation d'aide et formation à l'entretien* (Septentrion, 2003).

ces réseaux via les travailleurs sociaux, lors de contacts dans les réunions extérieures ou lors d'entretiens téléphoniques, m'a permis d'être opérationnelle dans mon travail de réorientation. Au fil des années, j'ai pu constater que toute occasion est bonne pour personnaliser les contacts. Tisser des liens permet, lorsque la situation se présente, d'obtenir par la suite rapidement des réponses et de proposer aux participants des pistes de qualité. Je voudrais encore ajouter que j'ai toujours été très sensible à la situation de pouvoir dans laquelle nous nous trouvons lorsque nous faisons le choix de réorienter : pourquoi réorienter et vers qui ?

Le suivi psychosocial

Si lors du premier accueil, nous inscrivons les personnes au Collectif Alpha ou les réorientons vers un de nos partenaires, une bonne partie de notre travail d'accueillant est consacrée, tout au long de l'année, au suivi de ceux qui fréquentent nos cours.

Au fil des ans, cette fonction est devenue une évidence. En effet, les animateurs nous faisaient état d'une insatisfaction car, par manque de temps, ils ne pouvaient pas aborder en cours toute une série de situations très complexes que vivaient les participants et qui dépassaient la sphère pédagogique. Très souvent, cela court-circuitait l'apprentissage. Avoir un lieu « pour vider son sac », trouver un écho, une oreille bienveillante contribue à mieux aborder le quotidien. C'est, dans ce sens, et parce qu'à l'accueil nous occupons un lieu privilégié, qu'un espace de parole centré sur la personne a pu y être mis en place.

La fragilisation du public est pour nous un sujet très grave et nous sommes sensibles à cette réalité dans notre pratique. Même si, au départ, les personnes formulent facilement des demandes liées aux problèmes de logement, de santé, d'emploi, de papiers et autres, c'est au cours d'entretiens individuels ultérieurs⁴ que nous clarifions avec eux certaines difficultés particulières. Il arrive aussi et même très souvent que les personnes ne formulent pas de

⁴ Les participants s'adressent à nous de manière spontanée, via les animateurs, ou à notre initiative suite à une discussion avec un/des collègue(s).

demande précise. Elles cherchent plutôt une écoute ou ont envie de partager avec nous un événement heureux ou triste qui les touche et qui parfois les perturbe.

Voici quelques compétences travaillées dans ce cadre en lien avec les demandes des participants :

- utiliser le téléphone ;
- identifier une adresse ;
- se repérer dans le plan de Bruxelles, chercher un itinéraire et choisir un moyen de transport pour se rendre à une adresse ;
- débroussailler le courrier, identifier les différents types de lettres et la suite à y apporter ;
- classer ses papiers ;
- définir des stratégies lors de problèmes avec l'administration, la gestion du budget,... ;
- constituer un dossier administratif ;
- etc.

Lorsque nous sentons nos limites, nous orientons vers une aide plus spécialisée et passons le relais à d'autres. Par exemple :

- M. nous parle d'une situation familiale difficile qui provoque chez lui des insomnies, des problèmes graves de santé.
- L. est en conflit avec son propriétaire. Nous l'aidons dans ses échanges de courrier avec le propriétaire (recommandés, etc.) mais le problème reste sans solution. Nous l'orientons alors vers une association qui pourrait mieux la guider.

Tout cela se prépare en veillant à une bonne communication avec l'association partenaire. Nous gardons le contact avec le participant qui, dans la plupart des cas, revient nous faire part de l'évolution de la situation.

L'accueil des personnes en difficulté

Quand je survole ma vie professionnelle, l'incidence des personnes « en difficulté », « en décalage » a constitué une problématique récurrente pour

l'équipe et nous a toujours pris beaucoup d'énergie. C'était une source de tensions, de nœuds difficiles à démêler, de pistes de solutions difficiles à trouver ou, pire encore, cela générait un sentiment d'impuissance au vu des résultats parfois infructueux.

Difficultés rencontrées

Ces personnes arrivent chez nous précarisées, avec des histoires difficiles. Avec elles, surmonter les blessures de la vie représente un énorme défi, parfois insurmontable. Dans les témoignages, j'entendais des histoires de violence qui prenaient des visages multiples : d'inceste, d'abandon, de persécution, de prison, de solitude, de pauvreté, d'exclusion... Très souvent, elles parlent de leur enfance et du manque d'amour. Elles n'ont gardé en mémoire que les mauvais souvenirs, ce qui les empêche de s'engager dans de vraies relations. Même les tentatives d'aide peuvent échouer car elles se mettent elles-mêmes en situation d'échec. Elles ferment les portes, le tout baignant souvent dans un processus de victimisation et d'autodestruction. Cela entraîne souvent des comportements agressifs, de colère vis-à-vis de l'entourage, du groupe, accompagnés de menaces, de violences, difficiles à vivre, surtout quand on sait que d'autres participants dans le groupe vivent aussi des situations problématiques. Ce vécu s'accompagne chez certains d'un refus de nouvelles formes d'apprentissages, de stratégies d'évitement, d'oubli, d'un non-transfert des apprentissages.

Le grand défi avec ces personnes consiste à les former sérieusement de manière exigeante et efficace, alors qu'elles trouvent difficilement leur place dans un groupe et sont parfois dans une dynamique tout autre que celle de l'apprentissage : rompre l'isolement, être reconnues, trouver une aide pour débrouiller les problèmes graves auxquels elles doivent faire face (problèmes de litige, menaces répétées des huissiers, surendettement, problèmes de logement, violences,...), oublier pour quelques heures la dèche de la vie quotidienne...

Très souvent ces personnes sollicitent l'accueillant(e) car ce mal de vivre, cette difficulté de gérer le quotidien entraîne une grande détresse sociale où le surendettement, les difficultés de logement, les problèmes de santé constituent le lot de tous les jours. Le besoin affectif est aussi très présent. Elles

sont souvent en décalage par rapport au groupe. L'agressivité qu'elles expriment peut faire peur car les autres participants ne comprennent pas ce qui se passe.

À l'accueil, c'est une attitude d'empathie qui est adoptée vis-à-vis de ces personnes. Et la résilience, qui consiste à effectuer un travail sur la capacité de l'individu à se construire malgré des situations douloureuses et traumatiques, constitue une piste de travail qui permet d'avancer. « *La résilience, c'est plus que résister, c'est aussi apprendre à vivre* », dit Boris Cyrulnik⁵. Elle ouvre des portes vers une vision optimiste par rapport aux possibilités de la personne à agir, à surmonter ses blessures. Malgré les difficultés, je suis persuadée que si on fait un pari positif, une bonne partie du processus peut être gagnée. Parfois, on trouve des pistes intéressantes du côté des ateliers d'expression comme l'atelier théâtre. Il arrive cependant que l'arrêt de la formation soit la seule issue possible car l'escalade de la violence, l'isolement dans le groupe, la non-implication dans les activités, ainsi que l'absence de projet d'apprentissage ne laissent pas d'autre alternative. Dans certains cas aussi, la personne abandonne d'elle-même.

Position du Collectif Alpha par rapport à ce public

Dans la plate-forme du Collectif Alpha, un chapitre spécifie à quel public s'adresse l'association. On peut ainsi y lire : « *Le Collectif Alpha a choisi d'accepter les adultes analphabètes quelles que soient leurs motivations, motivations qui peuvent être larges et variées et qui ne constituent pas un critère de sélection (...)* »⁶ Un projet spécifique n'est donc pas une condition d'accès car son émergence peut se travailler et évoluer en cours de formation.

Par rapport à la durée de formation, voici ce que dit la plate-forme : « *En ce qui concerne la durée, nous estimons que tout adulte a le droit de suivre des formations continuées tout au long de sa vie. Le temps nécessaire à la réalisation du projet d'apprentissage de notre public peut être long (...). Aussi, toute personne a sa place au Collectif Alpha, quelle que soit sa durée de sa*

⁵ Dans : *Un merveilleux malheur*, Odile Jacob, 1999.

⁶ www.collectif-alpha.be/article16.html

formation et ses résultats pour autant que son niveau ne dépasse pas celui de notre public-cible [niveau qui ne dépasse pas celui du CEB]. »⁷

Un chantier pour l'avenir

En mai 2013, à l'occasion de ses 40 ans, le Collectif citait parmi les défis majeurs à relever dans les années à venir celui de « *proposer une offre d'alpha adéquate aux publics dits 'difficiles d'accès' tels les analphabètes belges, les personnes fragiles et les apprenants qui restent longtemps en formation. Face aux politiques d'activation, ces publics risquent fort de passer dans l'oubli. Et si nous n'y prenons garde, nous risquons, nous aussi, de contribuer activement à ce processus d'oubli, en 'refoulant' ces publics hors de nos murs ! En élargissant le débat à d'autres acteurs, nous devrons réfléchir à une manière adéquate de travailler l'alpha pour ces publics dits fragilisés.* »⁸

Au niveau de l'accueil, il s'agit de mettre sur pied un accompagnement social qui tienne compte de la situation globale de ces personnes comme action transversale à la formation, en parallèle à l'acte formatif. Je pense que le défi est passionnant car la problématique des personnes dites « difficiles » est récurrente, source de stress et oriente nos questionnements vers les limites de nos compétences et nos limites personnelles. Il y a en même temps urgence dans un contexte social qui précarise et exclut un nombre toujours grandissant de personnes.

Pour avancer, il me semble indispensable d'identifier et de nommer les difficultés. D'analyser et de chercher en équipe des éléments de réponse, des pistes de solution. Une façon parmi d'autres de nous former entre nous est de faire des « études de cas »⁹. Cette méthode permet de se mettre face à la réalité concrète, de prendre du recul face aux problèmes traités et d'acquérir une méthode. Elle permet de conceptualiser la pratique de manière objective.

⁷ Ibid.

⁸ Des cours d'alphabétisation de qualité pour des personnes de qualité, mai 2013, www.collectif-alpha.be/IMG/pdf/Revendications_31_mai_2013_final.pdf

⁹ Voir : Léopold PAQUAY (coord.), Fichier « Techniques de formation », UCL/EDUC, 1997 (en ligne : www.ineps-mlz.be/files/fichierdestechniques.pdf).

Concrètement, elle permet un travail sur la motivation, la définition du projet, l'identification des difficultés d'apprentissage dans l'histoire de vie, ainsi que des troubles et de l'attitude de la personne vis-à-vis d'autrui. Elle permet également à l'intervenant d'intégrer dans sa pratique des habilités qui me paraissent essentielles à développer :

- la capacité à diagnostiquer une situation :
- la capacité à tirer un maximum de renseignements en vue de chercher une solution qui soit la plus adéquate possible ;
- la capacité à sélectionner les faits les plus significatifs et à les analyser de façon critique.

Pour pratiquer l'étude de cas, il convient par ailleurs que l'animateur adopte les attitudes suivantes :

- s'abstenir de donner un avis personnel, de prendre parti ;
- éviter toute suggestion et toute évaluation ;
- accueillir toutes les opinions d'autrui ;
- reformuler systématiquement les opinions des participants.

L'aube reviendra...

Au terme de ma longue carrière d'accueillante au Collectif Alpha et sans pouvoir apporter de conclusion tant le chantier de l'accueil est un chantier permanent, je souhaite à tout le secteur d'avancer dans la prise en compte de tous les publics, sans exclusive. Et je termine en me faisant l'écho de ces belles paroles d'une chanson de Barbara¹⁰ :

*Quand tu ne crois plus, que tout est perdu
Quand trompé, déçu, meurtri
Quand assis par terre, plus rien pouvoir faire
Tout seul, dans ton désert
Quand trop mal, trop mal, tu marches à genoux
Quand sourds, les hommes n'entendent plus les cris des hommes*

¹⁰ *Le jour se lève encore* (1996).

Tu verras, l'aube revient quand même
Tu verras, le jour se lève encore
Même si tu ne crois plus à l'aurore
Tu verras, le jour se lève encore
Le jour se lève encore

Helena LOCKHART

Ex-formatrice et accueillante au Collectif Alpha

Voici mes textes sur l'accueil publiés dans le *Journal de l'alpha* :


Écouter, accompagner et reconnaître, n°82, décembre 1993-janvier 1994,
pp. 5-7 (en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja82)

**Vivre en groupe l'entrée en formation en participant à un module
d'accueil**, n°117, juin-juillet 2000, pp. 12-15
(en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja117)

**Du porte à porte au bouche à oreille. Chronique du recrutement
au Collectif Alpha**, n°124, septembre 2001, pp. 6-7
(en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja124)

J'arrive tout de suite, n°130, septembre 2002, pp. 6-8
(en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja130)

**Quand je suis seule dans mon bureau, il m'arrive de croiser l'image
de ma mère en train de recevoir des voisins venus discuter
de leurs problèmes**, n°174, juin 2010, pp. 31-35
(en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja174)



Bonjour, est-ce
que je peux vous
aider ?

Oui, mon père cherche
des cours pour lire
et écrire.

C'est bien ici, vous
pouvez attendre là,
l'agent d'accueil va
venir vous chercher.

Merci...

Merci
Madame.

1^{er} arrêt sur image Les lieux d'alpha...

Pour un accueil et un accompagnement de qualité...

L'accueil, l'orientation et l'accompagnement à Lire et Écrire Bruxelles : quelles situations et quelles pratiques ?



À Lire et Écrire Bruxelles, le rôle de la Mission « Accueil et Orientation » est d'évaluer le niveau des personnes à la recherche d'une formation pour apprendre le français, de les informer sur les conditions et possibilités d'accéder à une formation, de les orienter, de leur chercher, et idéalement de leur trouver des places disponibles en formation. Parallèlement, les agents d'accueil assurent aussi un travail de soutien et d'accompagnement des personnes qui souvent vivent dans des conditions précaires et sont confrontées à de multiples difficultés dans leur vie quotidienne.

Par Maria HERRAZ

Avec Ali MEZIDI, Fatima BOUHOUT, Kasmia CHAFIK,
Doumdeoudje MEMDE et Virginie DEMEERSMAN

UNE ÉQUIPE DE 6 PERSONNES (une coordinatrice et 5 agents d'accueil et d'orientation) travaillent toute l'année pour mener à bien la mission d'accueil, d'orientation, de soutien et d'accompagnement du public. Les « Points-accueil » sont situés dans les communes de Schaerbeek, Saint-Gilles, Molenbeek, Anderlecht et Ixelles. Les quatre premières sont classées dans le top 7 des 50 communes les plus pauvres de Belgique. Cette situation géographique nous permet de toucher de manière prioritaire notre public cible.

Le travail d'accueil et d'orientation

Le travail d'accueil et d'orientation comporte un entretien qualitatif pour connaître la situation de la personne, ses besoins et ses attentes en termes de formation ainsi qu'un test de positionnement¹. La motivation et le parcours qui ont amené le candidat jusqu'à Lire et Écrire sont questionnés et analysés avec lui.

Cette phase de premier contact avec le public nécessite de comprendre la demande et les besoins de la personne pour l'orienter vers une offre qui tiendra compte de ses attentes, de sa condition administrative, de son parcours, des éléments facilitateurs et des difficultés relatives au suivi d'une formation, sachant qu'un parcours de formation n'est pas linéaire.

L'obstacle de la langue

Les premiers échanges avec l'accueillant visent à comprendre les motivations, les attentes et les freins qui se poseront dans le parcours de formation de la personne. Quant à l'apprenant, ce temps lui permet, dans la mesure du possible et en fonction du niveau d'interaction linguistiquement possible entre lui et l'accueillant, de se faire une représentation des possibilités de formation qui lui sont accessibles, mais aussi d'essayer de situer son projet dans la durée.

¹ Lire et Écrire Bruxelles, **Le positionnement linguistique pour l'accueil et l'orientation en alphabétisation**, nouvelle édition 2015 (voir : www.lire-et-ecrire.be/Le-positionnement-linguistique-pour-l-accueil-et-l-orientation-en).

Ensuite, la réalisation d'un test déterminera son positionnement dans les compétences linguistiques de base : compréhension orale, production orale, compréhension écrite et production écrite.

Souvent, la communication entre le candidat-apprenant et l'agent d'accueil pose problème car le public bruxellois est surtout d'origine étrangère², ce qui rend difficile la détermination de certains paramètres tels que le niveau de scolarité ou le parcours professionnel de la personne dans son pays d'origine. Ainsi, d'autres mécanismes que la déclaration narrative sont observés pour évaluer le niveau de compétences : la manière d'appréhender un outil d'écriture, de positionner une feuille ou la vitesse de recopiage sont des signes qui nous donnent des indications utiles au repérage du public cible.

Par ailleurs, le nombre d'années de scolarité est un indicateur trop vague pour évaluer le niveau des personnes scolarisées dans des pays tiers (hors Union européenne). Ainsi, une durée similaire de scolarité en Belgique (ou en Europe) et dans un pays hors Union européenne ne signifie pas un acquis comparable des compétences de base qui dépend de différents paramètres comme l'assiduité aux cours, liée notamment aux conditions de vie, à la qualité de l'enseignement, etc.

La prise en compte de ces différents paramètres dès le premier entretien vise à orienter le public le plus justement possible (éviter l'envoi vers une offre FLE ou Alpha inadaptée au profil de la personne). Après l'entretien et le bilan linguistique, l'agent d'accueil a donc un maximum d'éléments nécessaires pour pouvoir orienter la personne vers un lieu de formation.

Connaître l'offre

Toutefois, l'orientation implique une connaissance approfondie de l'offre de formation organisée dans les différents secteurs (Cohésion sociale, Éducation permanente, Insertion socioprofessionnelle, Promotion sociale,...), en termes d'organismes de formation qui dispensent cette offre, de conditions d'accès d'ordre administratif, de composition des groupes (mixtes ou femmes) et de

² Voir : Maria HERRAZ, Josée MAILHOT et Noël IYAKARENYE, **Le public qui se présente aux « Points-accueil » de Lire et Écrire Bruxelles : qui est-il ? quelles sont ses caractéristiques ?**, article en ligne (www.lire-et-ecrire.be/ja203).

niveaux de scolarité et de compétences linguistiques en français (Alpha écrit pour francophones, Alpha-FLE, FLE de base), de modalités d'organisation de l'offre (groupes de niveaux, ateliers spécifiques, tables de conversation,...), de durée de formation (sur l'année, par modules) et d'horaire (jour, soir, volume horaire hebdomadaire), ainsi que d'évolution du nombre de places disponibles.

Arrivé à cette étape, la connaissance du terrain et du tissu associatif est absolument indispensable car l'offre est diversifiée mais elle manque de clarté à Bruxelles. La reconnaissance de l'alphabétisation comme une des trois priorités dans le secteur de la Cohésion sociale a en effet participé à l'arrivée d'initiatives nouvelles dans le réseau, notamment suite à la reconversion nécessaire d'associations précédemment reconnues en Cohésion sociale pour un autre type d'action. Face au manque d'offres dans le réseau, organisées dans des conditions satisfaisantes, plusieurs CPAS ont aussi mis en place une offre Alpha en interne pour leurs usagers. La rapidité du phénomène d'extension du réseau ne permet pas d'avoir un aperçu d'ensemble de l'évolution de l'offre en temps réel. À titre indicatif, l'*État des Lieux de l'alphabétisation* de 2007-2008 répertoriait, en Région bruxelloise, 117 organismes de formation en alphabétisation³. Selon des recoupements réalisés à partir de plusieurs sources complémentaires, on en serait à ce jour à 162 organismes opérateurs de formation et 211 lieux de formation.

Par ailleurs, les contraintes de l'activation, ciblées sur l'intensité horaire de formation hebdomadaire, ne tiennent pas compte des réels besoins et capacités des publics concernés en fonction de leurs réalités de vie. Étant donné que l'offre de formation Alpha dans le cadre de l'insertion socioprofessionnelle est limitée du point de vue du nombre de contrats-stagiaires⁴, et que les niveaux proposés ne correspondent pas forcément à la demande du public, à savoir les niveaux débutants en lecture-écriture, les apprenants demandeurs d'emploi et les organismes qui s'occupent de leur orientation se tournent

³ Comité de pilotage permanent sur l'alphabétisation des adultes, *État des lieux de l'alphabétisation en Communauté française Wallonie-Bruxelles, Quatrième exercice – Données 2007-2008*, p. 31 (téléchargeable : www.alpha-fle.be/index.php?id=1057).

⁴ Stagiaires inscrits dans une perspective d'insertion socioprofessionnelle ayant signé un contrat avec Bruxelles Formation.

vers les associations qui travaillent en Cohésion sociale et/ou en Éducation permanente pour leur trouver des places en formation. La première conséquence directe pour les apprenants est de devoir faire un choix qui est souvent guidé par la peur de la sanction plutôt que par la recherche des moyens de construire un projet, à moyen ou long terme, qui puisse les aider à mieux vivre en société.

C'est ainsi que les agents d'accueil travaillent dans la collaboration avec une multitude de partenaires pour offrir un accueil et une orientation de qualité au public alpha des différentes communes de la Région.

Le soutien et l'accompagnement : le travail de « relais social »

La précarité sociale et économique à laquelle le public est soumis favorise le décrochage et les absences répétées. Le soutien et le suivi lors de certaines situations permettent de maintenir l'apprenant en formation.

Les situations sont multiples et fort différentes. Elles vont du plus simple au plus complexe.

À partir de l'entrée en formation, le rôle de l'agent d'accueil vient renforcer le travail réalisé au sein des groupes internes de Lire et Écrire Bruxelles. Le soutien et l'accompagnement qui, à la demande, sont mis à disposition des apprenants participent du balisage qui peut être nécessaire à l'amélioration des conditions d'apprentissage, dans la poursuite actuelle ou différée de la formation, voire d'une réorientation.

Certaines situations relèvent d'une simple information et d'une prise en charge minimale de la part de l'agent d'accueil :

Un formateur signale l'absence d'une apprenante au cours. L'agent d'accueil prend contact avec la personne pour connaître la cause de ses absences répétées depuis trois semaines. La personne lui explique qu'elle attend depuis tout ce temps le passage de l'agent de quartier à domicile. L'apprenante doit confirmer sa résidence pour obtenir un titre de séjour de longue durée. Elle a réduit les sorties

aux maximum car elle craint de ne pas être présente et perdre ainsi la possibilité d'obtenir ce document. Elle ne fréquente plus les cours, elle ne va plus faire ses courses en journée, elle n'accompagne plus ses enfants à l'école.

Cette situation qui relève d'un simple acte administratif met en évidence comment une information erronée et un statut précaire peuvent créer une situation de grand stress chez la personne. En effet, le changement de statut via l'obtention d'un titre de séjour de longue durée confère une stabilité en termes de droits sociaux et d'ancrage sur le territoire. Ceci permet à la personne de se projeter dans une vie stable en Belgique.

Dans ce cas concret, l'intervention de l'agent d'accueil a permis d'obtenir la date précise du passage de l'agent du quartier. La personne a repris les cours et le contrôle de son quotidien.

Toutefois, il est difficile de dire jusqu'où exactement le volet « relais social » et l'accompagnement des agents d'accueil ont une influence sur la régularité des apprenants dans certains cas plus complexes :

Mme X. vit une situation sociale problématique de par le « placement » (sur ordonnance d'un juge de la jeunesse) de ses enfants dans des institutions et en famille d'accueil. Cette femme a entrepris un combat juridique afin de récupérer la garde de ses enfants. Elle est engagée dans une procédure qui fait qu'elle est souvent convoquée (juge, enquêteurs sociaux, institutions,...). Elle doit donc souvent s'absenter. En même temps, lorsqu'elle est présente, elle est assez tendue, voire agressive, de par les tensions qu'elle vit au quotidien. La communication entre elle et les autres membres du groupe, ainsi qu'avec la formatrice, s'avère de plus en plus difficile.

Cette situation a un réel impact sur l'apprentissage de Mme X. car ses absences répétées et la tension à laquelle elle est soumise ne lui permettent pas d'avancer dans l'acquisition de compétences et savoirs nouveaux.

Un entretien avec Mme X. est fixé pour essayer de mieux saisir les

problèmes auxquels elle est confrontée. L'hypothèse d'une réorientation est envisagée.

Toutefois, lors de l'entretien, Mme X. fait comprendre à l'agent d'accueil que son projet est d'apprendre le français pour pouvoir suivre la scolarité de ses enfants car ceci est une des conditions imposées par le juge pour qu'elle puisse en récupérer la garde.

La pression psychologique à laquelle la personne est soumise rend la situation difficilement gérable, aussi bien par Mme X. elle-même que par l'agent d'accueil. Dans ce type de situation, l'impact réel de l'intervention d'un agent d'accueil est minime. La situation est tributaire d'une multiplicité de paramètres extérieurs indépendants de la personne et de l'agent d'accueil.

Cependant, le simple fait de soutenir, informer et conseiller la personne a une valeur ajoutée en termes d'empathie et d'humanité. Même si Mme X. décroche et met une parenthèse à sa formation, les échanges auront permis la construction d'une confiance mutuelle qui pourrait permettre une reprise de la formation le moment venu.

En revanche, les différentes actions en place (lecture de courriers, rédaction de lettres ou de documents, mise en relation avec des professionnels, etc.) participent de la prise de conscience par les apprenants de l'intérêt à poursuivre leur apprentissage, facteur du processus d'émancipation dans lequel ils se sont inscrits :

Un apprenant avait contracté une grosse dette auprès du service des contributions. Cette personne avait cumulé deux contrats mi-temps, ce qui lui a porté préjudice en termes de (pré)paiement d'impôts. Pour pouvoir rembourser la dette, elle payait 50 € par mois mais la somme était insuffisante pour assurer le remboursement ainsi que les intérêts de retard. L'agent d'accueil l'a orientée vers un avocat pour qu'elle puisse avoir un plan budgétaire qui lui permette de s'en sortir financièrement et, en même temps, d'apurer sa dette.

Au vu de ces différentes situations, il est difficile de quantifier l'impact réel que le suivi et l'accompagnement des apprenants peuvent ou pourraient avoir sur la stabilité des groupes. Cependant, ils semblent être un outil pertinent dans la prévention de l'irrégularité ou des absences des apprenants aux cours, mais ils ne peuvent pas s'effectuer sans un minimum de concertation et de travail en équipe impliquant tous les professionnels concernés (formateur, coordinateur de centre et agent d'accueil).

Cependant, le suivi psychosocial va au-delà de la prévention de l'absentéisme. Parfois, le suivi consiste à motiver ou remotiver l'apprenant dans son processus d'apprentissage. Ce type de travail qui est mis en place avec certaines personnes a comme objectif de les aider à faire le lien avec la vie de tous les jours :

F. est une jeune fille de 20 ans. Elle est arrivée en Belgique à 17 ans. Son enfance et sa scolarité se sont déroulées en Guinée. F. n'a pas pu fréquenter l'école de manière soutenue à cause d'un grave accident. À son arrivée en Belgique, elle est scolarisée à Bruxelles dans une école secondaire professionnelle. Elle sort de l'école après l'obligation scolaire, à 19 ans, avec des carences en lecture et écriture. En septembre 2015, elle s'inscrit dans un cours d'alphabétisation dans un de nos centres alpha. F. est rarement absente mais elle ne participe pas de manière active au cours, elle reste à l'écart et refuse d'écrire ou de faire le travail proposé par la formatrice. Elle est bien acceptée dans le groupe et elle ne perturbe pas les cours.

Après quelques mois de formation, F. continue à refuser de participer tout en restant dans le cours. La formatrice n'apprécie pas l'attitude de F. car elle ne progresse pas. F. est soutenue par sa famille et en particulier par son frère qui voudrait la voir indépendante et autonome pour qu'elle puisse s'épanouir dans une vie « normale ». La famille estime que F. ne pourra pas trouver ni mari ni travail en Belgique car les exigences en Europe sont très élevées... F. n'a pas d'activité au-delà de *Facebook* et d'une aide à sa maman pour les tâches ménagères.

L'agente d'accueil voit régulièrement la jeune fille, discute avec elle. Des conversations décontractées se mettent en place pour ouvrir F. au dialogue, pour qu'elle exprime son ressenti ainsi que ses projets de vie. La jeune fille, comme beaucoup de jeunes, est dans un processus de recherche de soi. Des discussions de « femme à femme » s'établissent, ce qui permet à l'agente d'accueil de mieux la connaître. Elle lui propose des pistes pour la soutenir et ouvrir des horizons à ses perspectives de vie. En même temps, l'agente d'accueil réalise un travail de fond pour permettre à la jeune fille d'établir un projet socioprofessionnel qui lui permettra de prendre confiance en elle et d'envisager le futur d'une manière plus sereine. Elle l'envoie s'inscrire à Actiris pour qu'elle puisse être suivie par l'ARAE (Atelier de Recherche Active d'Emploi) de Lire et Écrire Bruxelles. Le but est qu'elle puisse trouver un travail et qu'elle entre dans une vie d'adulte, l'alphabétisation faisant partie du processus.

Au vu de toutes ces situations et malgré le soit disant « rôle principal » que les agents d'accueil peuvent jouer pour venir en aide ou en soutien à l'apprenant, le « relais social », et en conséquence le travail réalisé par les agents d'accueil, doit être entendu comme un maillon de la chaîne d'un ensemble d'acteurs qui ont comme but d'aider la personne dans son processus d'émancipation.

Maria HERRAZ, coordinatrice de la Mission « Accueil et Orientation »
Avec Ali MEZIDI, Fatima BOUHOUT, Kasmia CHAFIK,
Doumdeoudje MEMDE et Virginie DEMEERSMAN,
agents d'accueil
Lire et Écrire Bruxelles



Vous ne vous sentez pas bien, Monsieur ?

C'est la chaleur...

Vous voulez un verre d'eau ?

Oui, merci.
C'est gentil !

2^e arrêt sur image Les lieux d'alpha...

Pour un accueil et un accompagnement de qualité...

L'espace de l'accueil : un bureau à mon image ?

*« Vivre, c'est passer d'un espace à un autre,
en essayant le plus possible de ne pas se cogner. »*

Georges Perec¹



De nombreux textes abordent l'accueil sous l'angle de l'interaction. Et c'est d'ailleurs l'un de ses aspects fondamentaux. L'accueil à Lire et Écrire Bruxelles est en effet l'espace où les (futurs) apprenants en alphabétisation peuvent déposer leurs attentes et leurs besoins en matière de formation. Mais c'est aussi un lieu où se racontent des histoires de vie, et où l'on tente d'aider, voire de régler les déboires administratifs, ou encore les difficultés liées à la situation de précarité dans laquelle se trouvent de nombreux apprenants. Ces interactions, ces échanges, prennent place dans des lieux particuliers, identifiables et identifiés comme les bureaux d'accueil. C'est donc par le biais de l'espace que nous aborderons l'accueil.

Par Claire CORNIQUET

¹ Georges PEREC, *Espèces d'espaces*, Galilée, 2000 (2^e édition).

SI LE TRAVAIL DE L'AGENT D'ACCUEIL ET D'ORIENTATION requiert de solides compétences techniques et sociales, il se déroule dans un espace qui possède aussi sa « propre couleur ». L'espace de l'accueil est délimité par quatre murs et une porte, qui circonscrivent les pratiques de l'accueillant. L'espace est aussi signé et habité par le biais de mobiliers, d'objets (personnels, cadeaux d'apprenants), d'affiches (informations liées à l'orientation, manifestations diverses), de dessins d'enfants, ou de photos (d'apprenants, anciens ou nouveaux, etc.), qui en disent parfois long sur la spécification de l'espace où se déroulent l'accueil et l'orientation du public. Pas question de guichet uniformisé. L'accueil à Lire et Écrire Bruxelles est personnalisé par les individus qui l'incarnent. Chacun et chacune y met sa patte, son grain, sa touche. Nous proposons ici une réflexion sur ce que nous raconte la gestion de l'espace d'accueil, et ses marquages matériels, propres à chaque accueillant.

Afin d'impliquer les accueillants² dans cette analyse de leur espace de travail, je leur ai proposé de contribuer à cet article par le biais de la photographie et de la description de leur bureau d'accueil. Une ou deux photos qu'ils pourraient commenter avec ce léger canevas en tête : la place des meubles, le choix ou non-choix du mobilier, ce qui selon eux identifie leur bureau comme un bureau d'accueil (et non, par exemple, comme l'espace des formateurs, ou l'espace de formation), ce en quoi ils estiment qu'il est un bureau accueillant, et en quoi il représente leur accueil.

La porte et le seuil

La porte est un outil de l'accueillant. La laisser ouverte, c'est préciser sa disponibilité, et la fermer, c'est signifier à celui qui entre dans le bureau pour s'y installer, qu'il a tout l'espace environnant pour parler. La porte matérialise le passage entre le « dedans » et le « dehors ». Elle peut être marquée et identifiée par une pancarte ou laissée vierge. Mais, ce que

² Les prénoms donnés aux accueillants dans le texte sont des prénoms d'emprunt. Je tiens à les remercier sincèrement pour leur aimable et enthousiaste contribution.

la porte matérialise surtout, c'est le seuil. Rester au bord du seuil, ne pas s'engager dans le bureau, y faire quelques pas ou prendre un siège. Voilà des façons différentes d'aborder l'espace en fonction des pratiques ou des besoins. La personne ne prendra siège et ne sera invitée à fermer la porte que si l'entretien dépasse les quelques minutes, et s'il engage le ton dans une sphère plus intime et personnelle. Comme nous l'a dit Gary, si sa porte est « toujours ouverte », et indique donc sa grande disponibilité, il la ferme à certaines occasions :

« Si la personne est à l'intérieur, je la ferme. Si je vois que je vais rester avec elle un peu plus d'une ou deux minutes, si ce n'est pas juste pour une information. Donc si je vois qu'elle va me confier des choses, je ferme la porte. Si je dois faire un test³, je ferme la porte. Si j'ai un long entretien, je ferme la porte. »

Comme le note la sociologue Marion Segaud, « le seuil accueille les interactions entre individus ; elles font l'objet de rituels qui varient selon les règles sociales et les époques » (Segaud, 2010 : p. 133)⁴. Les règles et les rituels varient en fonction des endroits. Là où il sera de bon ton d'enlever son couvre-chef, ailleurs il faudra se couvrir la tête. Le fait de toquer à la porte avant d'entrer est un de ces rituels. Sofia nous expliquera que les gens toquent à la porte lorsque celle-ci est fermée. Néanmoins, sa porte reste ouverte une grande partie du temps. Pour cette accueillante, c'est une manière de créer du lien :

« (...) Les gens passent dans le couloir : 'Bonjour, comment ça va ?'. Je pense que c'est toutes ces petites choses-là qui font qu'à un moment donné on se connaît un petit peu mieux. On sympathise. Parfois ce n'est pas bien plus que ça, mais c'est quand même déjà ça. »

Ce lien, même ténu, aide à créer un espace d'accueil rassurant, dans lequel on peut plus facilement se confier, une fois la porte fermée...

³ Test de positionnement pour évaluer le niveau de la personne.

⁴ Marion SEGAUD, *Anthropologie de l'espace. Habiter, fonder, distribuer et transformer*, Armand Colin, 2010 (2^e édition).

Passer la porte

À proprement parler, l'espace de travail des agents d'accueil est leur bureau. C'est lui qui circonscrit la majeure partie des pratiques et des tâches associées à leur poste. Comme l'a noté Vincent Dubois dans son remarquable ouvrage *La vie au guichet*⁵, les agents d'accueil qu'il a rencontrés dans le cadre de son étude au sein des Caisses d'allocations familiales françaises ont souvent une double casquette. L'une qui est celle de la personnification de l'institution, et l'autre qui est celle de la personnalisation de l'accueil, qui relève de l'aspect relationnel et individuel. Comme le note Magali Joseph⁶, les agents d'accueil de Lire et Écrire Bruxelles portent également cette double casquette. Est-ce que cette dualité se marque au sein même de l'espace de l'accueil ?

Marquage institutionnel

Pour Anne Montjaret, auteure de nombreux articles sur la thématique du « bureau », « *on doit la physionomie moderne du bureau au développement de l'administration. Cette pièce se définit par sa culture matérielle que l'on pourrait qualifier de typique : mobiliers spécifiques (tables, bibliothèques, classeurs, etc.) et fournitures (papiers, stylos, etc.) en sont les principaux éléments fonctionnels et décoratifs* » (Montjaret, 2002 : p. 3)⁷.

Retrouve-t-on ces objets dans les bureaux des agents d'accueil et d'orientation de Lire et Écrire Bruxelles ? La réponse est oui. Dans un bureau d'accueil, on trouve nécessairement un bureau, au minimum trois sièges, un ordinateur, un téléphone. Des fournitures de bureau (stylos, agrafeuse, etc.), une armoire de classement, des post-it aussi, et des feuilles imprimées. Tout indique qu'on y déploie un travail de type « administratif », en d'autres termes un « travail de bureau ». Ces objets renvoient à la dimension institutionnelle du travail – classer, référencer, mémoriser, etc. – qui font partie des règles et des normes propres à l'institution qu'incarne dans sa tâche l'agent d'accueil et d'orientation.

5 Vincent DUBOIS, *La vie au guichet. Relation administrative et traitement de la misère*, Éditions Economica, 2008.

6 Voir article suivant.

7 Anne MONJARET, *Les bureaux ne sont pas seulement des espaces de travail...*, in *Communication et organisation*, 21/2002 (article en ligne : <https://communicationorganisation.revues.org/2645>).

Marquage personnel

« Le bureau est à l'image de son occupant et réciproquement. (...) Le bureau renvoie à la personnalité, l'activité et la position hiérarchique de l'individu (...). » (Montjaret, 2002 : p. 6). Marion Segaud dit elle aussi que « s'approprier un espace, c'est établir une relation entre cet espace et le soi (se le rendre propre) par l'intermédiaire d'un ensemble de pratiques. Il s'agit donc d'attribuer de la signification à un lieu ; cela peut se faire au niveau sémantique, à travers les mots et par les objets et les symboles qui leur sont attachés. » (Segaud, 2010 : p. 95). On y met sa trace, pour enlever celle de l'autre. Mais on peut aussi ne pas la mettre pour y laisser la place aux autres... C'est le choix qu'a fait Gary.



Quatre murs fraîchement repeints, une carte géographique imprimée sur l'un des murs, quelques affiches liées à l'alphabétisation, aimantées sur un grand panneau blanc. Lorsque je lui ai demandé de m'expliquer en quoi il estimait son bureau accueillant, et en quoi il représentait son accueil, Gary m'a répondu :

« Il est spacieux, lumineux, avec une grande fenêtre. C'est pas confiné, c'est aéré. Le jaune est une couleur gaie. Tel que les meubles sont disposés, le bureau, les chaises, tout ça fait que les occupants se sentent bien. Il n'y a rien d'agressif. C'est très neutre. Le bureau ne donne aucune information sur moi. Quand on monte ici, on vient avec des questions, avec un problème que l'on veut résoudre. Quand on voit le bureau comme il est fait, on est rassuré à mon avis parce que dedans, la personne est neutre. On ne voit pas si elle est engagée politiquement, si elle a des goûts artistiques, si elle aime telles ou telles choses de la culture. Une affiche d'une promotion de pièce de théâtre, ça peut être un engagement politique, artistique ou les deux. Même la petite affiche sur la porte, ça n'est pas moi qui l'ai mise [il s'agit d'une affiche présentant deux enfants asiatiques], c'est une collègue à qui j'ai fait plaisir. Je ne sais pas si l'affichette va rester longtemps ! »

Si le bureau de Gary est dénué d'objets personnels, cela ne signifie pas qu'il n'a pas été « décoré » :

« Il est décoré. On dispose les meubles comme on souhaite qu'ils le soient. Ce n'est pas parce qu'il n'y a rien qu'il n'y a pas de réflexion dessus. C'est minimal, hein ! J'ai pas 'travaillé' dessus, j'ai senti ça comme ça. »

Cette « neutralité », est aussi une forme de pudeur. Gary nous confiera d'ailleurs que son espace de vie personnel est lui aussi dénué d'objets et relativement « neutre ». Ainsi, au-delà de la place que laisse Gary aux apprenants qui prennent siège dans son espace de travail, il l'a aussi décoré... à son image.

Le bureau de Dani n'est, quant à lui, pas dépourvu d'objets. On y trouve beaucoup d'outils administratifs (post-it, stylos, bacs à rangement de documents, etc.) et quelques traces d'anciens occupants comme un papillon accroché à la fenêtre, et un dé qui était déjà là – que Dani a choisi de garder et de poser sur son bureau. Mais, dans le bureau occupé par Dani, hormis une photo de son enfant, il n'y a aucun objet personnel. Comme il nous l'expliquera dès le départ :

« (...) ce n'est pas chez moi, c'est chez Lire et Écrire. (...) Je ne me suis pas personnellement investi dans ces lieux. »

Il nous expliquera avoir rangé son bureau, d'habitude bien plus chargé de dossiers. Ce bureau, c'est son cadre professionnel, et le travail s'y lit par le fait que Dani n'a pas nécessairement le temps de l'ordonner.

À l'inverse de Gary et de Dani, Corine a choisi d'habiller son espace de travail avec de nombreux objets collectés patiemment, au fil du temps. Son bureau possède de multiples affiches, des dessins d'enfants, mais aussi quelques traces d'elle-même. C'est ainsi qu'elle a marqué l'un des murs de son bureau d'un joli tambourin marocain :

« Je tenais à ce qu'il y ait une trace de mon pays. »

Elle nous expliquera que ce tambourin fait parler :

« C'est un outil qui fait engager la discussion et qui met la personne à l'aise. C'est un outil de communication, en quelque sorte. »

Pour Gary, c'est une carte du monde imprimée sur l'un des murs qui fait office d'« outil de communication ».



Si l'idée de l'impression de la carte ne vient pas de lui, c'est lui qui a pensé à punaiser la « Belgique », et cela fait parler :

« Les gens essaient de savoir où ils sont. La punaise, c'est pour situer la Belgique et dire : voilà d'où vous venez et où nous sommes. J'aime bien cette carte. C'est discret comme déco. Elle n'exprime rien de personnel. »

Pour en revenir à Corine et à l'appropriation matérielle et physique du lieu, elle conserve de petits objets glanés ici et là qu'elle a disposés sous l'écran de son ordinateur, pour elle-même et posés dans un périmètre auquel les apprenants n'ont pas accès :

« J'ai besoin d'objets pour m'identifier à moi-même, à mon rôle aussi, pour mettre dans ma fonction un peu de facilité. S'identifier à un espace apaisant, ça aide dans le travail qui est d'accueillir des gens en difficultés. »



Elle a besoin de ces objets pour affronter les situations. Corine a changé de bureau récemment. Elle était, avant, dans un petit bureau :

« J'ai senti que les gens m'envahissaient un peu, du coup j'ai cherché des petits objets. »

Marquage propre au bureau d'accueil

En parallèle des dimensions institutionnelle et personnelle, on observe un troisième marquage propre à l'accueil et à la fonction d'accueillant.



L'agent d'accueil et d'orientation est bien souvent l'oreille discrète, celui à qui les apprenants confient leurs mésaventures familiales, de logement aussi, leurs déconvenues avec la justice, voire leurs soucis d'ordre psychologique.

Le bureau d'accueil est donc un lieu fréquenté par les apprenants, dont l'accueillant décide ou non de conserver des traces. Comme nous l'explique Corine :

« Ici, les objets d'apprenants ne se retrouvent que dans le bureau de l'accueillant. Il n'y a pas d'objets fabriqués par les apprenants – ou qu'ils apportent – dans le bureau de la coordinatrice du centre, par exemple. »

En cela, le bureau de cette accueillante possède son propre ton, et sa propre « culture matérielle », et diffère en cela du bureau des formateurs et de celui du coordinateur.

Sofia ne partage pas le point de vue de Corine. Son bureau à elle est rempli d'objets offerts par les apprenants ou qui identifient les activités qui se sont déroulées au sein du Centre alpha. « *Pour mettre un peu de vie* », nous dit-elle. Lorsque je lui ai demandé si elle l'avait décoré pour elle-même, elle m'a répondu :

« Pour que le bureau soit le plus agréable possible. Et qu'il montre aussi certaines choses... les apprenants... Tu vois, les groupes avec Micha... Avec Micha, on fait des photos de groupe en fin d'année. C'est vrai que parfois les gens regardent... Ah oui, et là [en montrant une photo], c'est des personnes connues dans le quartier, on voit qu'il y a quand même une communauté, les gens se connaissent. »

Du proche au lointain : stratégies de proximité et de mise à distance

Une des caractéristiques du travail de l'accueillant est que les personnes se confient sur leur trajectoire. Les compétences sociales sont alors ici vivement sollicitées. Les agents d'accueil sont réputés pour être à l'écoute des personnes qui viennent les voir. Ils se démènent pour trouver des solutions aux difficultés administratives, sociales, voire parfois familiales des personnes qui fréquentent les centres de formation de Lire et Écrire Bruxelles.

Or, on observe deux attitudes différentes, qui se combinent, et ne sont pas exclusives. Tous les accueillants rencontrés mettent en avant la nécessité de mettre à distance ce que leur livrent les apprenants, et, d'un autre côté, de contourner la dimension bureaucratique de leur emploi. Ces stratégies de mise à distance et de contournement se marquent parfois concrètement par la gestion de l'espace et des marquages matériels.

Mettre à distance

Un bon exemple de distanciation matérialisée est celui du bureau de Corine qui a ajouté une table supplémentaire à son propre bureau. Une manière pour elle de trouver la juste distance :

- « *Pourquoi tu as rajouté cette table-là ?* »

- « *Ah ben justement, c'est mon espace vital en fait. Je n'aime pas que les personnes soient trop près de moi. C'est pas que je n'aime pas, je préfère avoir une distance. Quand tu accueilles, avoir cette distance-là, tout en étant là à l'écoute des personnes, c'est comme ça que je fonctionne.* »

Contourner la dimension bureaucratique

Pour Gary, créer une relation de confiance, c'est permettre aux personnes de franchir le seuil, de pousser la porte et d'« affronter » le bureau sans crainte. Lorsque nous l'avons interrogé, Gary nous expliqua que le public avait peur de l'accueil, qu'il l'associait à l'administration. Laissons filer les mots de cet accueillant :

« *En fait notre public a particulièrement peur de l'administration. Il parle mal, il s'exprime mal, il traîne un regard des autres qui est lourd à porter. Donc quand ils vont dans une administration – un bureau c'est une administration –, ils ne sont pas à l'aise, donc ils évitent, quoi ! Mais ici, on fait d'une façon qu'il n'y ait pas de problème, qu'il n'y ait pas d'appréhension de départ, et donc voilà, c'est pour ça que je te dis 'ils reviennent'. Ils reviennent parce qu'y a pas de souci, on n'a pas de jugement, on n'a pas de regard qui juge, c'est une personne comme une autre, on la considère exactement comme une autre et elle le sent bien.* »

Quant à Sofia, elle contourne la dimension bureaucratique de son espace de travail en manipulant les espaces de rencontre. Elle a en effet installé une table un peu séparée (son grand bureau le lui permet) qui ne comporte ni téléphone, ni ordinateur et permet une rencontre frontale sans la barrière symbolique que représentent un écran d'ordinateur ou des classeurs :

« Moi je n'aime pas, quand je reçois une personne, être là devant l'ordinateur. Parce que je trouve que ça fait trop bureau... bureaucrate, je ne sais pas. Je préfère le face à face, comme on est là toutes les deux. »

Conclusion

Dans *Espèces d'espaces*, Georges Perec explique s'être plusieurs fois essayé à penser « une pièce inutile », « un espace sans fonction ». « *Il m'a été impossible, en dépit de mes efforts, de suivre cette pensée, cette image, jusqu'au bout.* » (Perec, 2000 : p. 66). L'espace, s'il peut être inutilisé, n'est jamais inutile. L'espace n'est pas neutre non plus. Il l'est encore moins lorsqu'il est occupé, traversé, pratiqué par des individus aux intentions différentes. L'espace est nécessairement marqué. Marquer l'espace, c'est l'entretenir, le décorer, l'aménager, le bricoler (voir Segaud, 2010 : p. 97). Qu'il s'agisse d'un bureau laissé « neutre » en apparence, ou chargé d'anecdotes matérialisées par de petits objets, affiches ou dessins, l'espace conditionne aussi les pratiques qui s'y déroulent.

L'espace est un outil dans le travail de l'accueillant, parce qu'il permet de personnaliser sa tâche, en veillant à mettre l'« autre » à l'aise, tout en gardant distance. Le bureau d'accueil est marqué aussi institutionnellement par le biais d'outils propres au travail de type administratif. On sent que les trois marquages (institutionnel, personnel, de l'accueil) s'entrecroisent et cohabitent en permanence. À l'image sans doute du travail de l'agent d'accueil de Lire et Écrire Bruxelles qui jongle sans cesse avec ses trois casquettes.

Claire CORNIQUET

Mission Recherche de Lire et Écrire Bruxelles

Je peux
vous aider ?

Oui, je cherche
des cours pour
apprendre le
français.

Vous devez revenir
demain. Il est
15h et l'accueil
n'ouvre que le
matin de 9h à 12h.

Demain matin,
je travaille...

Je vais vous donner un
rendez-vous, alors...

3^e arrêt sur image Les lieux d'alpha...

Pour un accueil et un accompagnement de qualité...

La dualité du métier d'agent d'accueil

Entre engagement et distanciation



S'ils ne portent pas un uniforme identifiant leur institution, les agents d'accueil usent d'un langage (sigles, jargon propre à l'alphabétisation) et d'objets (ordinateur, test de positionnement, questionnaire) qui reflètent leur appartenance à leur institution et effacent quelque part leur personne. Ce n'est pas eux qui parlent ou demandent des informations mais l'institution. D'un autre côté, pour ce qui est de la « personnalisation de l'accueil », ce sont bien des individus concrets qui occupent les postes d'agent d'accueil. Des hommes ou des femmes, plus ou moins âgé(e)s, avec certaines caractéristiques physiques, une personnalité, une histoire, une famille, etc. Avant toute chose, l'accueil est une rencontre entre deux personnes physiques ayant chacune un vécu, une personnalité et des attentes. C'est ainsi une relation interpersonnelle qui se joue dans un cadre institutionnel.

Par Magali JOSEPH

L'AGENT D'ACCUEIL PEUT JOUER SUR DEUX TABLEAUX : le langage institutionnel – langage neutre, administratif et bureaucratique – ou le langage personnel et familier de l'existence ordinaire ; « *le repli sur la norme administrative ou l'engagement personnel dans une relation interindividuelle* »¹. Selon P. Bourdieu², les agents d'accueil peuvent en effet choisir de se rapprocher de la personne en utilisant un langage familier ou, au contraire, utiliser un langage formel administratif ou proche de la norme institutionnelle pour se tenir à distance. La marge de manœuvre de l'agent d'accueil se situe donc entre la place donnée à la routine administrative et celle donnée à l'empathie envers les personnes, entre formalisme bureaucratique et conversation amicale.

L'engagement

Ce qui est le plus important, c'est « le social », « l'humain », nous disent les agents d'accueil. Le test de positionnement³, le bilan⁴, et la recherche d'une association pour l'inscription sont considérés comme de la « technique ». Malgré leur importance indéniable, c'est l'altruisme, donner de l'aide à autrui, qui prédomine dans les actions des agents d'accueil et leurs motivations :

« À la limite, parfois c'est plus important comme tu dirais le social, la discussion. Bon, le test, il doit être bien fait, c'est important aussi de pouvoir bien expliquer à la personne : 'Voilà, ça tu peux faire, ça tu dois travailler'. »

Au-delà des compétences attendues pour la mission d'accueil, les agents d'accueil démontrent toutes sortes de traits de personnalité qui dévoilent leur engagement : l'empathie, l'écoute, l'assertivité. « Toujours garder le sourire », « être disponible », « être accueillant », « mettre une ambiance chaleureuse et favoriser la confiance » :

1 DUBOIS V., *La vie au guichet. Relation administrative et traitement de la misère*, Éd. Economica, 2008, p. 81.

2 BOURDIEU P. et al., *Un contrat sous contrainte*, in *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 81-82, mars 1990, p. 38 (en ligne : www.persee.fr/doc/ars_0335-5322_1990_num_81_1_2925).

3 Test destiné à évaluer le positionnement linguistique du demandeur de cours (voir : www.lire-et-ecrire.be/Le-positionnement-linguistique-pour-l-accueil-et-l-orientation-en).

4 Récolte de données telles que le nom, le prénom, l'âge, le sexe, le pays d'origine, la date d'arrivée en Belgique, le nombre d'années de scolarité ou encore le nombre d'enfants. Ces informations sont enregistrées dans une base de données.

« Il y a des bases comme l'empathie, l'écoute, toutes ces petites choses. Être disponible, être à l'écoute, prendre le temps. Voir un peu le parcours de la personne. »

Une autre manière de personnaliser l'accueil est de parler la langue du demandeur. Cela peut vraiment être un atout dans certains cas mais, dans d'autres, cela peut se retourner contre l'agent d'accueil. Les agents d'accueil d'origine magrébine peuvent par exemple être identifiés par les demandeurs comme « leurs frères » ou « leurs sœurs » – « Toi tu me comprends ! », nous disent certains –, identification qui n'est pas toujours accueillie avec plaisir car elle serait « réductrice ». Il ne faut en effet pas négliger que dans l'accueil, les caractéristiques personnelles et individuelles de l'agent d'accueil peuvent être activées plus ou moins consciemment par le demandeur, comme l'origine ethnique, le sexe ou encore les caractéristiques physiques.

De temps en temps, l'engagement peut aller beaucoup plus loin et dépasser la définition de fonction qui se limite au relai social. Il arrive ainsi que des agents d'accueil accompagnent des personnes sans-papiers pour trouver une solution administrative à leur problème.

Les stratégies de distanciation

Une première stratégie de distanciation est le repli sur le travail administratif. Par exemple, les après-midis sont dédiés au travail administratif, à la rédaction de rapports etc. :

« Le matin, oui, pendant les permanences, la porte est ouverte et l'après-midi, je la ferme parce que les permanences d'accueil c'est 9h-12h. Et donc l'après-midi, c'est les tâches administratives, ou bien on est en plein [comme] maintenant, [on fait] des statistiques, et donc il y a toutes les tâches administratives. »

Ceci dit, beaucoup d'agents d'accueil laissent la porte ouverte toute la journée...

Une autre manière de prendre distance est de mettre une distance physique entre soi et l'interlocuteur. Chez l'un des agents d'accueil, une table supplémentaire est apposée au bureau d'accueil, et ce, sciemment pour mettre une distance physique mais aussi émotionnelle, pour se ménager un « espace vital »⁵.

Prendre distance c'est aussi trouver en soi les ressources pour relativiser. Trouver en soi ou grâce à une formation, comme pour l'un des agents d'accueil qui est en reprise d'études, ce qui permet de prendre de la hauteur par rapport aux réactions qui peuvent être agressives ou violentes verbalement, et ainsi les replacer dans un contexte socioéconomique et politique.

Le « cadre institutionnel » permet aussi à l'agent d'accueil de se préserver des éventuels épanchements mais aussi débordements, agressivités ou autres. Lorsque « cela déborde » ou qu'il y a de l'agressivité, explique l'un des agents d'accueil, il n'hésite pas à faire appel au « cadre ». Il raconte le cas d'une femme qui s'est énervée parce qu'elle n'avait pas obtenu de place pour son mari. Il lui a expliqué que celui-ci n'avait pas été assidu au cours précédemment et que c'était pour cette raison qu'il n'avait pas été prioritaire sur la liste d'attente. La femme prétendait le contraire et ça montait dans les tours. Du coup, l'agent d'accueil a remis le « cadre » en prenant les fiches de présences pour lui montrer les absences de son mari. Mettre le cadre c'est représenter l'institution, garante d'une certaine objectivité et d'une certaine rigueur administrative. Les débordements de violence verbale sont ainsi limités par l'agent d'accueil qui, en faisant appel aux règles administratives, recadre une interaction qui pouvait dégénérer.

Par rapport à certains comportements agressifs (dus notamment au manque de places), l'agent d'accueil peut aussi faire appel aux règles de vie du Centre, règles plus informelles qui ont cours dans tout espace collectif de ce type : c'est-à-dire « se maîtriser », « ne pas élever la voix » et tenter de résoudre le problème ou d'expliquer les choses diplomatiquement et « pédagogiquement » :

⁵ Voir article précédent.

« C'est-à-dire que j'invite la personne à se calmer en contrôlant ma voix aussi, moi aussi je dois me maîtriser. Je ne lève pas la voix face à la personne qui crie ou est fâchée. J'invite la personne à se maîtriser, à se calmer et puis pédagogiquement, j'explique pourquoi il n'y a pas de place ou pourquoi je ne peux pas l'inscrire. Je dois toujours faire cette démarche-là. »

Sur le fil

L'agent d'accueil doit savoir jusqu'où aller d'un côté comme de l'autre et ce n'est pas toujours facile de trouver le juste équilibre. Il s'agit de « ne pas se laisser bouffer » par les malheurs des gens, dit V. Dubois⁶, de remplir les conditions administratives minimales, tout en évitant une attitude bureaucratique.

Le repli sur l'administratif, le formel ou la norme institutionnelle serait la stratégie la plus efficace mais un tel détachement n'apparaît pas aisé selon V. Dubois, et ce, pour plusieurs raisons : les caractéristiques de l'accueil physique (la confrontation directe au public) et l'identité professionnelle des agents d'accueil au sein de l'institution, identité construite sur la valorisation du « social », de « l'humain », et l'importance de l'éthique professionnelle.

L'engagement total n'est pas davantage envisageable puisque les demandeurs attendent des agents d'accueil certaines prestations concrètes et administratives. En outre, l'engagement et l'empathie donnent l'occasion aux demandeurs de « s'étaler », de parler de leurs divers problèmes, ce qui n'est pas toujours facile à entendre et à gérer tant émotionnellement que professionnellement. Le risque est grand d'être « envahi » par les problèmes psychosociaux des personnes. Il faut alors « se protéger » et prendre distance, relativiser.

Par ailleurs, l'engagement atteint ses limites avec celles de la définition de fonction. En effet, les agents d'accueil n'ont pas toujours la possibilité de répondre aux diverses attentes psychologiques et sociales des apprenants

6 DUBOIS V., op. cit., pp. 79-81.

puisque leur mission se limite à celle de « relai social ». Ils ne sont ni psychologues ni assistants sociaux, ils sont censés orienter les personnes vers un lieu d'aide sociale, un lieu de soutien personnel ou familial, ou un lieu d'accompagnement professionnel... Pas toujours facile à vivre sans frustration.

Finalement, le rôle de l'agent d'accueil consiste à jongler entre ces différentes stratégies et ces différents registres. « *Générateur 'd'usure' en même temps que de 'vocations', l'appauvrissement de la population à l'accueil rend d'autant plus nécessaires les tactiques de dédoublement par lesquelles peut se maintenir un rapport positif au poste ('s'investir') en même temps qu'une distance personnelle vécue comme indispensable pour supporter le spectacle de la misère ('se préserver')* »⁷. Impossible pour certains de faire ce métier sans s'engager personnellement, sans aider du mieux qu'ils peuvent mais aussi sans prendre distance : ne surtout pas revenir chez soi avec le boulot : « Sinon j'arrête », nous dit l'un des agents d'accueil.

Bref, le métier d'agent d'accueil n'est pas un métier facile. Ils ont affaire tous les jours à la misère et au poids des rapports sociaux de domination. Leur malaise peut être profond et « *renvoie directement au 'malaise' de la société* »⁸.


Magali JOSEPH

Mission Recherche de Lire et Écrire Bruxelles

Une étude plus complète sortira prochainement.
À suivre sur www.lire-et-ecrire.be/Publications

⁷ Ibid., p. 82.

⁸ FRANSSEN A., *Les tensions identitaires des assistants sociaux*, in *L'assistant social entre aide et contrôle ?*, Haute Ecole Paul-Henri Spaak, Département social, 2002, p. 120.



Je viens pour lire et écrire.

Pour apprendre à lire
et à écrire ? Ce n'est
pas ici, vous devez
vous adresser à « Lire
et Écrire ». C'est au
1^{er} étage.

4^e arrêt sur image Les lieux d'alpha...

Pour un accueil et un accompagnement de qualité...

« J'étais incapable de juste écouter et d'arrêter là... »

Des formatrices en alpha face aux difficultés d'apprenants



L'accompagnement psychosocial des apprenants ne fait pas partie des fonctions d'un formateur en alphabétisation à Lire et Écrire Bruxelles. Aucun service spécialisé n'existe d'ailleurs dans l'association pour réaliser ce travail. Dans la pratique, ce sont les agents d'accueil qui assurent une permanence de « relais social » une demi-journée par semaine afin d'écouter et, le cas échéant, d'orienter les personnes vers des services d'aide sociale, des centres psychomédicosociaux, des consultations juridiques ou d'autres structures spécifiques. Dans ce contexte, les formateurs et formatrices sont souvent amenés à devoir parallèlement faire face à certaines difficultés exprimées par des apprenants durant la formation.

Rencontres avec Lucette ANGELY, Rose BEKAERT,
Pascaline GAKARA, Emma MANIRAMBONA, Fadella NOURI,
Françoise RANDA, Emmanuel TWAGILIMANA,
Francine UWILINGIYEMUNGU et Jamila ZEAMARI

COMPTÉ-TENU DES MULTIPLES PRESSIONS VÉCUES par un public alpha souvent précarisé et de l'absence d'un service psychosocial à Lire et Écrire Bruxelles, je me suis demandé si les formateurs ne réalisent pas une forme d'accompagnement psychosocial lorsqu'ils sont sollicités par des apprenants en difficulté, comment ils vivent ces situations et, dans certains cas, s'ils parviennent à les aborder pédagogiquement, en transformant une situation individuelle en une problématique collective plus générale à dimension sociopolitique, comme le propose l'alphabétisation populaire.

Pour analyser ces questions, j'ai lancé un appel à participation dans les centres alpha de Lire et Écrire Bruxelles auquel huit formatrices et un coordinateur de centre, coanimateur d'un projet, ont répondu. En fonction des disponibilités de chacun, une rencontre collective rassemblant cinq formatrices, une autre deux formatrices, et deux entretiens individuels ont été organisés en avril et mai 2016, soit au total une douzaine d'heures d'enregistrement. Les rencontres collectives se sont déroulées sous le mode d'un échange de pratiques où chacune des formatrices intervenait pour faire des relances et rebondir à partir des propos de ses collègues.

Par la suite, j'ai dégagé les principaux éléments de leurs récits et les ai structurés autour de quatre axes : les situations amenées par les apprenants, les vécus des formateurs face à ces situations, le rôle de l'institution et la transformation d'une difficulté en levier pédagogique. Ce travail se base essentiellement sur les témoignages recueillis durant ces rencontres et ne prétend donc pas à une quelconque généralisation ou à une analyse de tous les points de vue sur la question. Dans le cadre de cet article, il n'est pas possible d'aborder toutes les situations présentées, même si toutes ont contribué à la compréhension du sujet traité.

Une précision préalable s'impose concernant le terme d'« accompagnement ». De nos jours, ce mot est utilisé dans le secteur social et par les pouvoirs publics pour se référer à des pratiques très hétérogènes, y compris le suivi individuel de personnes dépendant de dispositifs relevant de l'État social actif. Dans cet article, le terme est utilisé dans un sens différent, plus courant, correspondant à une relation volontaire entre personnes en vue de comprendre, d'analyser et de réagir face à une difficulté ou un problème amené par l'une

d'elles. Souvent il s'agit d'écouter, d'amener la personne à analyser de nouveaux aspects du problème et à prendre conscience de sa capacité à dépasser sa situation. Il s'agit également de la motiver à agir opportunément dans ce sens, seule ou en groupe, et en se dirigeant parfois vers des services professionnels. C'est en tout cas ce qui ressort des expériences évoquées lors des entretiens et rencontres.

Une dernière précision : le fait que je fasse partie de la coordination générale de l'association n'est pas anodin. En me déposant leurs vécus, les formatrices s'adressaient en partie à leur institution, de laquelle elles attendent, d'une certaine façon, une réaction. Les conclusions reprennent quelques pistes allant dans ce sens.

Les difficultés psychosociales des participants : le contexte

Des situations diverses

Durant nos rencontres, les formatrices ont elles-mêmes déterminé les situations vécues par les apprenants qu'elles considéraient comme relevant du domaine psychosocial : une apprenante qui n'est pas en règle de séjour renvoyée au Maroc au milieu de l'année, un jeune homme guinéen dont on diminue les allocations de chômage et qui se retrouve du jour au lendemain en grande difficulté économique, une apprenante femme de chambre épuisée par des semaines de travail de 40 heures, une apprenante qui signe une lettre de démission sans la comprendre en pensant qu'il s'agit d'une promesse de réengagement, des épouses sous la domination de maris autoritaires, un homme battu par son fils toxicomane, une apprenante elle aussi victime de la violence de son fils, une jeune maman guinéenne ayant demandé l'asile pour éviter l'excision de sa dernière fille, un apprenant guinéen emmené par la police parce qu'il vend des vêtements dans la rue, un apprenant fortement endetté qui ne contient plus son angoisse pendant les formations, une jeune femme en situation précaire ayant contracté la tuberculose, une deuxième épouse venue en Belgique avec les papiers de la première et se retrouvant donc en situation illégale, une jeune femme détenue par la police puis amenée dans un centre fermé, etc.

Ce sont des centaines de situations que les formateurs et formatrices sont amenés à rencontrer durant leur vie professionnelle, soit parce qu'elles ont été énoncées spontanément par les apprenants en lien avec une thématique travaillée en groupe, soit qu'un apprenant ou une apprenante ait vécu un moment de crise au sein du groupe, soit enfin qu'il ait sollicité un soutien au formateur en dehors des heures de formation. Ces difficultés ont différentes origines : l'exil, la migration, des conditions d'accueil et de séjour précaires, une situation familiale instable ou fragile, une insécurité économique ou administrative. Souvent malgré lui, parce qu'il rencontre les apprenants au quotidien durant des mois et qu'il accompagne leurs apprentissages avec bienveillance et patience, le formateur devient spontanément une personne de confiance au sein du groupe. Souvent lorsque la situation est très personnelle, le formateur propose de rencontrer la personne à la pause, « dans le couloir », pour ne pas l'exposer face au groupe.

Les souffrances de l'exil

Les difficultés mentionnées sont en lien avec la situation migratoire et souvent l'exil, la quasi-totalité des apprenants bruxellois étant d'origine étrangère. Lorsque les apprenants ont vécu des situations de guerre, les apprentissages sont très difficiles. *« À cette période, c'était la fin des conflits en ex-Yougoslavie, et donc cette dame avait perdu pratiquement toute sa famille. Elle était là, mais je trouvais qu'elle n'avancait pas, elle retenait rien et pourtant elle était vaillante, toujours présente, mais non... elle avait une mémoire très très courte... Je me disais : 'M'enfin !, qu'est-ce qui se passe ?' Et un jour elle m'a dit : 'Madame, je peux pas retenir, j'ai trop de morts dans ma tête...' ».*

Les répercussions psychologiques et cognitives des souffrances psychosociales

Les situations vécues par les participants ont souvent des répercussions psychologiques et cognitives : perte de repères en cas de migration, difficultés à mémoriser, à se concentrer, à assimiler de nouveaux savoirs. Dans certains cas, la perte de mémoire est même considérée comme un mécanisme de défense « salutaire » pour protéger le système psychique de trop de souvenirs

traumatisants. Pour le formateur, il est important de connaître la situation des apprenants lorsqu'elle peut être à l'origine de certaines difficultés d'apprentissage ou de comportement car il peut alors tenter d'y faire face en connaissance de cause.

Parfois ces difficultés sont telles que lors d'une animation, un participant peut se sentir subitement dépassé par ses émotions. Une animation sur le logement plonge une participante dans un profond désarroi car, dit-elle, elle vit « comme un chien », dans des conditions insalubres, sous l'emprise d'un propriétaire abusif. Dans un autre groupe, alors que tous discutent d'une manifestation pour le droit des sans-papiers, une dame manifeste sa réprobation. « *Et puis elle commence à pleurer !, en disant que tous les hommes sont méchants, que ça ne sert à rien... et là je ne savais pas quoi faire* », commente la formatrice. Une autre formatrice explique à propos d'un jeune guinéen : « *... mais le jour où je leur demande d'écrire sur leur pays, il a les larmes aux yeux. Il raconte alors pourquoi il a quitté la Guinée, pourquoi il est parti en Belgique...* ».

Les difficultés face à l'écrit

À ce contexte lié à la problématique de l'exil et aux politiques d'accueil s'ajoutent des difficultés liées à leur connaissance limitée de la langue et de l'écrit dont les apprenants ont besoin au quotidien pour se déplacer, faire des démarches, mener leur vie.

De plus, ils se sentent discriminés du fait même de cette difficulté langagière dans une société construite sur la suprématie de l'écrit. S'il est vrai que pour d'aucuns la maîtrise de l'écriture et de la lecture est source de maîtrise sur leur vie et la société, il n'en reste pas moins qu'« *on a tant valorisé l'écriture dans nos sociétés que l'on en est venu à penser que l'illettrisme est une pathologie, au même titre qu'une maladie ou un handicap physique* »¹.

¹ Jean-François DORTIER, Commentaire du livre de David R. OLSON, *L'Univers de l'écrit. Comment la culture écrite donne forme à la pensée*, in *Sciences Humaines*, n°93, avril 1999. Disponible en ligne : www.scienceshumaines.com/l-univers-de-l-ecrit-comment-la-culture-ecrite-donne-forme-a-la-pensee_fr_10767.html

Le vécu des formateurs et formatrices

« Comme si j'avais dû construire une sorte de rempart pour ne pas tout absorber... »

Le formateur ou la formatrice n'a pas pour fonction de faire de l'accompagnement psychosocial des apprenants. Mais dans son quotidien, parce que l'approche prônée dans l'association facilite la prise de parole libre et la compréhension de soi, des rapports sociaux et du monde, parce que ses méthodes partent de l'expression du vécu personnel des apprenants et parce que le groupe d'alphabétisation devient rapidement un espace – voire le seul espace – où « déposer » son ressenti, le formateur est amené à assumer à certains moments un rôle d'accompagnement face à la souffrance, ou tout du moins aux difficultés des participants.

Dans la façon d'aborder les problèmes, l'expérience du formateur joue un rôle important parce qu'avec le temps il trouve la juste distance à établir avec les apprenants et se protège ainsi des souffrances amenées, comme le dit une formatrice : « *Au début, oui, j'étais vraiment choquée, parce que je ne m'attendais pas à ce qu'il y ait autant de gens qui souffrent comme ça. Au début de ma carrière je me souviens que ça m'est arrivé de pleurer en rentrant chez moi, je me disais : 'mais c'est pas possible, dans quel monde on vit ?'. Et puis à un moment donné, je ne sais pas si on s'endurcit ou quoi, mais on apporte une autre écoute. On reste humain, toujours dans l'empathie, mais c'est autre chose, comme si j'avais dû construire une sorte de rempart pour ne pas tout absorber... parce que j'étais... comme une éponge.* »

Sentiments d'échec et d'impuissance des formateurs

Mais ces « remparts » ne sont pas toujours suffisamment solides et les formateurs sont souvent affectés par les souffrances des apprenants et leurs difficultés d'apprentissage, voire leur abandon. Parmi les exemples racontés durant les entretiens, le plus significatif concerne un groupe de demandeurs d'asile composé de réfugiés irakiens, syriens, iraniens, somaliens et afghans, au total un vingtaine d'hommes arrivés en Belgique, il y a environ six ou sept mois. Actuellement, après quatre mois de formation, seuls sept d'entre eux assistent encore au cours, les autres ayant abandonné, ce qui entraîne

beaucoup de questionnements de la formatrice à leur sujet : « *Je me demande s'ils sont obligés de venir, ou pas obligés... Je ne sais pas s'ils reçoivent un peu d'argent, pour téléphoner ou acheter des choses... Le fait qu'ils viennent ici et que, quand ils rentrent au centre, il n'y ait plus rien à manger, ça ne peut pas les motiver ! (...)* Ils n'ont pas encore accepté d'être séparés de leur famille, du coup venir ici ce n'est pas leur priorité, leur priorité c'est d'avoir le statut du séjour et de pouvoir s'intégrer... Je pense qu'ils sont aussi préoccupés par la façon dont ils sont logés dans le centre. Il y a un apprenant qui est arrivé très tard, et je lui ai demandé s'il était malade et il m'a dit qu'il n'avait pas dormi de la nuit, et il s'est mis à se gratter le bras... Je me suis dit qu'il y avait des insectes, des moustiques ou des puces dans son lit... Je ne sais pas. »

Ces questions font écho à une question fondamentale que la formatrice aborde à la fin de notre rencontre : « *Le formateur, quand il voit qu'il n'a pas d'apprenants, il commence à culpabiliser, non ?... Est-ce que je me suis comporté d'une façon qui fait qu'ils soient partis ?... On commence à se remettre en question !* ».

Attitudes face à la norme

Un autre sujet récurrent lors de l'échange de pratiques que nous avons eu est la question de la norme institutionnelle. L'animateur de projet explique que pendant la formation initiale qu'ont reçue les formateurs de Lire et Écrire Bruxelles, il était clairement précisé que les problèmes psychosociaux ne sont pas du ressort du formateur. Pourtant, lui-même n'envisage pas un instant de ne pas intervenir lorsqu'un apprenant en fait la demande et qu'aucun des dispositifs et des services sociaux auxquels il s'est adressé n'a donné de résultat.

Une formatrice explique : « *J'étais incapable de juste écouter et d'arrêter là ! Je me suis toujours demandé si je n'étais pas en tort envers l'institution, parce que je faisais toujours des choses en dehors de ça. Enfin j'ai essayé, et je ne suis pas la seule, les gens qui m'entouraient faisaient la même chose, même dans le cadre de notre travail. Mais en même temps, est-ce qu'on est dans 'la légalité' ou 'l'illégalité' envers l'institution ?... On ne sait pas trop en fait.* » Parfois, des formatrices écoutent les apprenants, quitte à ne pas manger à midi ou à rester après les cours, « *sans récupérer* » dit une formatrice, comme pour me signifier la gratuité de son geste.

Une autre formatrice a fait appel plusieurs fois à des proches ou des amis travaillant dans le domaine social pour trouver des solutions à un problème économique, juridique ou social vécu par un apprenant.

Une autre enfin explique que le relais social de Lire et Écrire n'est pas en mesure de recevoir tous les apprenants en demande : « *Du coup, ça tombe d'abord chez le formateur qui n'a pas le temps d'écouter l'apprenant, c'est pas quelque chose que tu vas pouvoir relayer directement. Avant, il y avait une accueillante qui avait fait une formation en travail social, tu écoutais l'apprenant mais pas tout... Aujourd'hui, tu es obligée d'aller jusqu'au bout... d'avoir ce temps, et c'est ce temps qui nous manque pour écouter quelqu'un qui est en détresse, quelqu'un qui a besoin de parler, qui a besoin d'une oreille attentive...* ».

Petit à petit, le soutien donné aux apprenants par les formateurs semble prendre sens en dehors du cadre strictement professionnel, mais plutôt dans une relation d'entraide ou de solidarité, un lien qui échappe, voire conteste, les règles établies.

L'effet miroir apprenant-formatrice et l'obligation de l'entraide

Les formateurs de Lire et Écrire Bruxelles ont souvent vécu des situations d'exil forcé semblables à celles vécues par les apprenants, ce qui était le cas de la majorité des formatrices réunies pour l'élaboration de cet article. Les parcours de vie des apprenants font parfois écho aux leurs et crée une relation en miroir singulière : « *Quand je raconte tout ce que j'ai vécu aux apprenants, l'exil, la maladie, se faire soigner, ils se retrouvent dans mon histoire... Et moi, je me retrouve dans leurs histoires... Il y a des choses qui se rejoignent dans l'exil, il faut garder courage, perdre tout, venir sans rien... on a dû tout recommencer...* », raconte une formatrice.

Alors que nous parlions des clivages et des conflits de loyauté que peuvent vivre des personnes attachées à plusieurs pays, plusieurs cultures et plusieurs langues, une formatrice en provenance d'un pays africain explique qu'elle se trouve dans la même situation que ses apprenants : « *Ce n'est pas seulement les apprenants que ça touche, ça revient aussi sur moi directement, sur ce*

que je vis directement !... ». Mettant en avant la similitude entre sa situation et celle des apprenants, voici ce qu'elle a écrit dans un journal rédigé pendant une formation : *« J'aimerais avouer que la formation d'animatrice pédagogique que je poursuis (...) m'a apporté un soutien moral, intellectuel et physique. Avant de commencer cette formation, j'étais comme une 'morte-vivante'. Ma vie a complètement changé depuis le 16 octobre 2012. Quand j'ai rencontré mon groupe de stagiaires, je me suis sentie réconfortée. (...) La solitude que je sentais n'existe plus. »*

Elle poursuit en parlant d'un apprenant en difficulté administrative : *« Moi, quand je rencontre des cas comme ça, je me dis que de toutes les façons, moi-même j'ai été acceptée par une association. Je n'avais pas de papiers, et donc je dois accepter cette personne aussi, je dois l'aider, je ne dois pas lui dire : 'Maintenant il faut partir !... ».*

C'est en se retrouvant dans l'histoire de son apprenant que la formatrice désire lui donner le soutien qu'elle-même a reçu lorsqu'elle était en difficulté. Ce soutien est vécu par les formateurs comme une obligation incontournable, non pas une obligation contractuelle liée à la fonction, mais au contraire une obligation qui échappe au contrôle de l'institution et semble appartenir au domaine des valeurs et de l'éthique. C'est sans doute au départ l'empathie qui intervient, compte tenu de l'identification apprenant-formateur mentionnée. Mais la formatrice se sent aussi dans l'obligation de donner à l'autre le soutien et l'orientation qu'elle-même a reçus lorsqu'elle en avait besoin, ce qui procède plutôt d'une logique du don et de la réciprocité.

Je voudrais noter qu'il existe ici une proximité entre la posture de l'accompagnateur, et celle du formateur en éducation populaire, puisque dans les deux cas, le professionnel ne se positionne pas dans un statut de savoir et de pouvoir face à l'apprenant, mais bien dans une relation égalitaire. Comme le souligne le sociologue Christophe Bartholomé, *« l'objectif de l'accompagnement est de construire avec la personne accompagnée un rapport entre pairs, une relation entre personnes égales en dignité et en rang »*².

² Christophe BARTHOLOMÉ, *L'accompagnement : des postulats et des engagements pédagogiques à sauvegarder*, in *Intermag, Magazine d'intervention*, 5 décembre 2007. En ligne : www.intermag.be/images/stories/pdf/accompagnement.pdf

Une responsabilité institutionnelle

Un manque de coordination

Les institutions ne sont pas toujours en mesure de soutenir adéquatement les travailleurs et le public, faute de coordination entre les différentes fonctions, de priorisation ou de professionnels formés dans le domaine psychosocial. L'histoire de Dana illustre cette difficulté. Âgée d'un peu moins de quarante ans, Dana est inscrite dans un cours d'alpha à Lire et Écrire Bruxelles. Elle a du mal à suivre et à comprendre les consignes de la formatrice, à se concentrer et justifie ces difficultés par sa situation familiale : séparée de son mari, elle tente de récupérer la charge de ses sept enfants qui lui a été retirée. Elle est malgré tout très assidue à la formation et prévient lorsqu'elle sera absente : « *Même de l'hôpital elle me téléphonait* », explique la formatrice. Mais Dana manifeste des signes troublants et répétés pendant les heures de formation ou dans la rue : elle semble ivre, tombe de sa chaise et parfois aussi en syncope, ce qui nécessite parfois une hospitalisation. De plus, elle manifeste parfois une certaine agressivité envers le groupe ou la formatrice : « *Je suis malade, je ne suis pas folle !* », lui a-t-elle lancé un jour. Consciente que son comportement perturbe le groupe, Dana explique qu'elle doit suivre des cours de français pour démontrer qu'elle est en mesure de s'occuper de ses enfants.

La formatrice est déconcertée car elle ne sait pas de quoi souffre Dana et tente de trouver des explications. La situation exige de réagir, de prendre une décision pour déterminer si l'apprenante peut poursuivre sa formation. Mais qui doit gérer le problème ? L'agente d'accueil en charge du relais social ? La formatrice ? La coordinatrice du centre ? Sans doute toutes les trois, mais aujourd'hui, compte tenu de leur charge actuelle de travail et du manque de formation dans le domaine psychosocial de tout le personnel des centres, les conditions ne sont pas réunies pour qu'un suivi collectif des vécus difficiles soit mis en place ou pour qu'une décision rapide et concertée soit prise.

Toutes les situations ne sont pas gérables

Parfois cependant, il arrive qu'un formateur soit en difficulté. Dans l'exemple suivant, on se rend compte à quel point accueillants et formateurs tentent

de trouver une solution pour intégrer les apprenants en difficulté dans un groupe, quitte à y perdre la santé.

Fazal est un jeune Afghan d'une vingtaine d'années qui a rejoint un centre alpha de Lire et Écrire en octobre 2015, après un passage dans une autre association. Très vite, il manifeste des troubles de comportement qui perturbent la formatrice et le groupe : *« Je me souviens d'une fois, on travaillait en sous-groupes, et comme personne ne voulait travailler avec lui (...), je le rejoins. Mais voilà... je parlais et il répétait chaque fois ce que je disais comme un perroquet... Je me suis demandé ce que j'allais faire, il était comme un gosse qui se foutait de moi... Donc pas moyen de travailler... Ça allait quand il devait faire des choses pratiques, quand il ne devait pas parler avec des gens... Et puis systématiquement, il se mettait à part, dans un coin de la pièce... »*. Fazal n'apprenait pas grand-chose mais était pourtant très ponctuel et assidu, reprochant même à sa formatrice de ne pas être venue un jour férié ! Il voulait apprendre le français pour travailler, disait-il, mais ne réalisait pas les activités proposées. La formatrice explique : *« À un moment donné, il s'est mis à faire des collages sur une feuille A3, et je l'ai laissé faire... Quand il m'a donné cette feuille, c'était absolument incroyable, c'était des découpages dans une revue, c'est comme si c'était son histoire !... Il y avait notamment une photo, où il y avait quatre visages différents... et où il y avait marqué 'Carnage'³ ! (...) Je n'ai pas gardé ce document, car j'étais trop en souffrance. »* Par la suite, la formatrice sera mise en congé médical, à quelques mois de sa pension. Lors de notre rencontre, elle a tenu à exprimer son ressenti face à l'institution : *« Je me suis sentie très mal, parce que je ne me suis pas sentie soutenue, je doutais de mes capacités à être formatrice et j'avais vraiment le sentiment qu'on ne me croyait pas, comme si j'inventais ou comme si j'exagérais la situation. Aussi, je culpabilisais car je savais que ce n'était pas mon rôle d'orienter les apprenants et d'ailleurs on me l'a rappelé. Maintenant ça va, j'ai pu mettre la distance nécessaire. Mais terminer ma carrière de cette manière me donne l'impression de l'avoir ratée. J'ai eu le sentiment de ne pas avoir été à la hauteur. Et malheureusement, ces derniers mois se sont terminés en burnout ! »*.

3 Affiche du film *Carnage* de Roman Polanski.

Les apprenants de cette formatrice ont été envoyés dans différents groupes. Fazal est allé dans un autre centre alpha, où il reste quelques jours avant d'être une nouvelle fois réorienté, en janvier 2016. À la mi-février, il est retiré du groupe, la formatrice considérant qu'il n'était pas en situation d'apprentissage. L'accueillant de ce centre dirige Fazal vers un service de santé mentale et l'accompagne personnellement au début du mois de mars pour qu'il s'intègre aux activités proposées par ce centre de jour. Après quelques jours, Fazal indique que ça ne lui plaît pas et revient peu après au centre alpha où l'agent d'accueil lui remet deux autres adresses de services spécialisés à Bruxelles. Il n'est plus revenu au centre alpha par la suite. Petit à petit, il a été possible de reconstituer quelques moments de son histoire. En Afghanistan, Fazal aurait assisté au massacre de toute sa famille. Exilé en Belgique, il reçoit des papiers de réfugié et est reçu par un psychiatre qui diagnostique une « schizophrénie de forme paranoïde », ce qui, pour un travailleur de l'alpha, ne veut pas forcément dire grand-chose. Bien souvent, en cas de schizophrénie, « *les médicaments antipsychotiques sont efficaces et bien tolérés, mais ils ne suffisent pas. Les schizophrènes ont besoin d'un cadre qui les rassure et les contienne* »⁴. Fazal a beaucoup de mal à prendre son traitement car, dit-il, « *on veut le contrôler* ».

Cette situation, très résumée, montre qu'il a été difficile et culpabilisant pour la formatrice de gérer un groupe avec un apprenant en souffrance psychiatrique. Sans une véritable coordination et coopération entre fonctions – formateur, accueillant, coordinateur de centre –, ce type de situation peut devenir source de souffrance pour l'apprenant, le formateur et le groupe. Les divergences de point de vue des membres de l'institution sur la situation de Fazal ne faisaient sans doute qu'augmenter le sentiment d'insécurité de ce dernier. Alors qu'il avait probablement besoin d'un cadre rassurant et de limites claires, il a été balloté entre plusieurs centres en quelques mois, devant à chaque fois construire une nouvelle relation avec le formateur et le groupe. Si un formateur doit recevoir un apprenant souffrant de troubles psychiatriques, mieux vaudrait qu'il soit averti et informé de ses possibilités

⁴ Catherine DAURIAC-MATTIUZO et Bruno RANCHIN, *Plus Il y a de femmes et d'hommes, moins Il y a de murs. Pour un décloisonnement et un partage des pratiques*, in *Empan*, n°58, 2005/2, p. 25. En ligne : www.cairn.info/revue-empan-2005-2-page-23.htm

d'apprentissage par un avis professionnel. Or, le secteur psychomédico-social et le secteur de l'alphabétisation entretiennent peu de liens et donc peu d'informations parviennent aux agents d'accueil. Fazal vivait-il seul ? Où logeait-il ? « Peut-être dans un squat ? », se demande la formatrice. Bénéficiait-il d'un accompagnement psychosocial régulier ?

Est-il possible de rebondir pédagogiquement sur une situation difficile ?

Heureusement, il est fréquent que le formateur parvienne à transformer une difficulté personnelle en une problématique abordée collectivement en formation. Qu'il s'agisse de la méthode des intelligences citoyennes, de l'entraînement mental, d'ateliers d'écriture et artistiques, de la pédagogie du projet, etc., un problème individuel psychosocial est souvent amené à un niveau de généralisation plus élevé, ce qui permet aussi à l'apprenant en difficulté de rebondir et de trouver dans le groupe des ressources pour s'en sortir. Ainsi, une recherche individuelle de logement sur internet a-t-elle été transformée en une recherche d'alternatives – habitat collectif, construction d'habitations pour des familles à faibles revenus associées au projet... et d'autres pistes qui permettent un décentrement des apprenants par rapport à leur problème particulier.

Parmi les nombreux exemples qui m'ont été racontés, je voudrais mentionner le cas d'un projet mené par une formatrice concernant le vécu migratoire des apprenants. Lors d'un atelier d'écriture, les apprenants ont décrit un souvenir d'enfance. Le récit d'un apprenant nigérien peul nomade, Yahaya, se différenciait des autres récits plutôt joyeux concernant la pêche en famille ou des balades dans la nature...

Le récit mis en mots lors de l'atelier s'arrête là, mais, au fil des ans, la formatrice a pu reconstituer l'histoire complète de Yahaya. Ainsi parvient-il finalement à s'échapper et, après un temps passé chez un oncle, est envoyé à Niamey chez un ami de la famille qui le fera « passer » en Europe. Arrivé à la gare du Midi avec quelques centimes en poche, il tisse des liens avec d'autres Nigériens et commence son parcours de demandeur d'asile. Sans argent, sans logement, il est aujourd'hui hébergé chez une personne partie

en voyage. Petit à petit, il dit s'être intégré dans différentes « familles » à Bruxelles : celle du service de santé mentale *Ulysse*, celle du club de course à pied où il s'entraîne régulièrement, celle de Lire et Écrire, et celle des Nigériens de Bruxelles. C'est avec humour et dynamisme que la formatrice raconte comment le groupe l'accompagne dans son cheminement : il fête avec lui chacune de ses victoires sportives, soutient ses actions politiques pour le droit des sans-papiers et partage ses rêves de changement pour le Niger.

À la demande des apprenants, les ateliers d'écriture ont été suivis d'ateliers d'illustration l'année suivante (*voir ci-contre le texte et la maquette de Yahaya*), puis de la fabrication d'un livre cette année. Tout le soutien et l'accompagnement apportés par ses différentes « familles » a permis à Yahaya d'être reconnu dans ses multiples compétences et talents, et de sortir de la place de victime dans laquelle il aurait pu se cantonner rapidement – ou être cantonné à son insu –, pour devenir très vite un acteur dans la défense des droits des réfugiés en Belgique et des droits humains au Niger.

Quelques pistes à manière de conclusion...

« J'ai beau dire que j'essaie de ne pas porter la chose sur mon dos, mais au final, c'est d'abord le formateur le premier absorbeur de toutes les difficultés qu'il y a chez les personnes. C'est assez lourd ! C'est pas des cours ! ». Ou encore : « Des cas, il y en a plein. J'ai eu un moment Sofiane dans le groupe, qui arrive 'pété' et il tape dans les chaises ! Donc on est une institution comme toutes les institutions d'alphabétisation, on se retrouve avec des gens très fragiles, avec plein de problèmes et il faut gérer ça, et on dit qu'on se limite à l'alphabétisation, c'est-à-dire le lieu pour apprendre à parler, lire et écrire. Mais non ! On est ni là-dedans, ni plus haut d'ailleurs, comme faire des actions d'éducation permanente... C'est un peu trop haut... Enfin voilà, et après on a des formateurs qui se retrouvent tous seuls et qui tombent malades... C'est comme ça... ».

En écoutant la formatrice parler de son travail, de son quotidien, à la fois révoltée et lasse de ne pas être entendue, je me rends compte à quel point l'alphabétisation populaire que nous prônons doit être ancrée dans la réalité de terrain. La majorité des apprenants de Lire et Écrire Bruxelles ne parlent pas le français en arrivant en formation. Mettre des mots sur des

L'enlèvement
Je suis peul du Niger. Orphelin à l'âge
de 7 ans, j'ai été élevé par mon oncle paternel
et je gardais ses vaches. Un jour, les rebelles
touaregs m'ont enlevé et m'ont amené
au nord du Mali avec les vaches de mon
oncle. J'ai passé plusieurs mois dans leur
camp, j'étais comme leur esclave. J'étais
très malheureux. Je travaillais toute
la journée et je ne me reposais jamais,
les touaregs dormaient dans des tentes et
moi je dormais dehors, pieds et mains liés.
Un jour je me suis évadé en allant
puiser l'eau. J'ai marché pendant 2 jours.
Les touaregs ne possèdent pas de vaches
mais des chameaux. Quand ils pillent les
vaches des peuls, c'est pour boire
leur lait. Ils adorent le lait de vaches.


Yahaya

vécus indicibles, ne pas se taire alors que toutes les politiques d'activation poussent les plus démunis vers le retranchement et la passivité, oser nommer l'inhumanité rencontrée au quotidien, ne fût-ce que par quelques mots, et accompagner patiemment les apprenants pour qu'ils « disent » leurs désarrois, pour que ceux-ci puissent acquérir un nouveau sens.

Plusieurs pistes ont été suggérées à l'occasion de ce travail pour tenter de faire face aux difficultés des apprenants : l'élargissement des horaires d'ouverture des relais sociaux de Lire et Écrire Bruxelles ; une meilleure articulation entre formateurs, agents d'accueil et coordinateurs de centre en cas de situations difficiles à gérer ; des discussions en équipe pour aborder collectivement certains vécus difficiles. Mais aussi des rencontres supervisées par un professionnel car, comme l'a expliqué une psychologue du service de santé mentale *D'Ici et d'Ailleurs* : « *Quand on travaille avec l'humain, on a besoin de déposer ce que l'on vit, car on ne peut pas craquer... On doit faire un travail par rapport à soi...* ». Il faudrait alors établir des liens plus étroits entre les nombreux secteurs qui reçoivent à un moment donné un public précairisé en difficulté. La nécessité pour toutes les fonctions de se former dans le domaine psychosocial a également été évoquée.

Finalement, il est important de renforcer nos pratiques d'alphabétisation populaire afin de parvenir à transformer des vécus psychosociaux difficiles en leviers pour la prise de conscience et l'émancipation de tous. Du point de vue pédagogique, c'est cela notre principal défi. Et de façon plus générale, ces témoignages ouvrent la réflexion vers un nouveau questionnement : tout accompagnement n'a-t-il pas une dimension pédagogique et toute formation n'est-elle pas aussi une forme d'accompagnement ?

**Rencontres avec Lucette ANGELY, Rose BEKAERT, Pascaline GAKARA,
Emma MANIRAMBONA, Fadella NOURI, Françoise RANDA,
Francine UWILINGIYEMUNGU, Jamila ZEAMARI, formatrices,
et Emmanuel TWAGILIMANA, coordinateur de centre
Animation et rédaction : Jacqueline MICHAUX,
coordinatrice générale pédagogique
Lire et Écrire Bruxelles**



Bonjour. Entrez, je vous
en prie. Je vais vous
recevoir...

Merci !
Mon fils peut venir
avec moi ?

Oui, bien sûr !
Il peut se mettre là.
Je vais lui donner une
feuille et un crayon.
Il pourra dessiner...

5^e arrêt sur image

Les lieux d'alpha...

Pour un accueil et un accompagnement de qualité...

L'accueil à la Porte Verte : un mélange de sérieux, de débrouille et d'empathie



La Porte Verte-Snijboontje tente de lutter contre la pauvreté et l'exclusion à Molenbeek-Saint-Jean au travers de différentes actions. Parmi les services proposés : un centre d'alphabétisation et des permanences sociales. Entre ces deux projets, les collaborations sont facilitées, pour un meilleur accompagnement des personnes en formation. Nous avons rencontré Samuel Haquin, le coordinateur de cette association, pour entendre son point de vue sur l'accueil des publics à la Porte Verte, ainsi que trois apprenantes qui y suivent des cours...

Entretien avec Samuel HAQUIN
Et avec Aïcha, Souad et Amira

Peux-tu me présenter brièvement votre association ?

La Porte Verte a quarante ans d'histoire. Elle a été créée en 1975 au départ d'une initiative des paroisses de Molenbeek-Saint-Jean. Marylène Krisher, une assistante paroissiale formée au travail social, s'est lancée à faire des permanences dans les quartiers avec les publics issus de l'immigration, principalement marocaine, accueillant les femmes avec toutes sortes de problèmes.

Très rapidement, elle s'est rendu compte que ça coïncitait au niveau de l'apprentissage du français pour ces femmes et qu'il y avait des lacunes pour le suivi scolaire des enfants. Les cours de français pour les femmes et l'école des devoirs ont été créés à ce moment-là. D'autres initiatives ont suivi : un restaurant social, une crèche et un service d'aide alimentaire.

Les permanences sociales de la Porte Verte se sont poursuivies jusqu'aujourd'hui. Ce service social de première ligne peut apporter son aide pour toute question administrative, juridique, d'endettement, d'aide alimentaire, etc.

Comment les personnes que vous accueillez connaissent votre centre d'alphabétisation ? Est-ce qu'elles arrivent ici de leur propre initiative ou est-ce qu'elles ont été orientées vers vous par d'autres services, d'autres opérateurs, d'autres relais ?

Le public en demande d'alphabétisation arrive à la Porte Verte par trois biais. Il y a d'abord les personnes qui nous connaissent, soit parce qu'elles sont passées devant la façade et qu'elles ont vu sur la porte la liste des services, soit par le bouche à oreille. Il peut aussi s'agir de personnes qui sont déjà suivies par l'un ou l'autre service de la Porte Verte qui va les orienter vers les cours d'alphabétisation.

Comment avez-vous connu les cours d'alphabétisation de la Porte Verte ?

« La première fois, c'est mon fils qui m'a déposée ici et je me suis inscrite. Le fils de mon frère, il a habité dans le quartier pendant quatorze ans. Les deux sont venus avec moi ici, le fils de mon frère et mon fils. »

Aïcha, apprenante

« Avant, je n'avais pas envie de prendre des cours. Mais il y a une copine qui vient. Et c'est elle qui m'a encouragée : 'Viens Souad, viens Souad, viens.' Des années, moi je lui ai dit 'non non non', et après, j'ai été avec elle une fois à la fête de fin d'année de l'alpha. Et après j'aimais bien, les gens,... Et l'année d'après, je me suis inscrite ici. »

Souad, apprenante

« J'aime bien lire et écrire. J'ai déjà commencé dans beaucoup d'autres écoles à Bruxelles. À chaque fois, j'ai changé de niveau. En 2012, avec mes problèmes de papiers, j'ai arrêté l'école deux ans, jusqu'à 2014. Je suis venue ici au service social pour mes papiers et la première fois que je viens, l'assistante sociale m'a dit : 'Il y a l'école ici et vous commencez par apprendre à lire et écrire, comme ça, ça va vous aider. »

Amira, apprenante

Le deuxième relai, ce sont les autres associations du quartier, d'alphabétisation ou non, ou tout autre service social avec lequel on a un partenariat. En fonction de nos différents services, on est quand même pas mal relié à l'associatif. Nous relayons donc des personnes vers d'autres services et réciproquement.

Le troisième biais, ce sont les CPAS et c'est une question délicate, particulièrement depuis quelques mois. Avec les mesures de contrôle et d'exclusion du chômage, énormément de personnes se retrouvent au CPAS qui lance à son tour le même processus de contrôle, voire d'exclusion. On a de plus en plus de personnes qui arrivent ici en panique en disant « j'ai un rendez-vous au CPAS, voilà la liste des documents que je dois leur apporter », des justificatifs de toutes sortes dont une attestation d'inscription à des cours de français.

Comment s'organise l'accueil du public en demande d'alphabétisation à la Porte Verte ? Quand une personne frappe à votre porte, comment ça se passe ? Par qui est-elle reçue ?

C'est la personne responsable de l'alphabétisation qui reçoit les personnes qui se présentent pour la première fois pour des cours, qui les oriente et qui leur explique qu'il y a d'autres services au sein de l'association. La Porte

Verte a un service social en interne. Donc, pour toutes les questions qui ne sont pas directement liées aux cours de français, on oriente les personnes vers les permanences sociales qui ont lieu tous les jours, le matin et l'après-midi.

En principe, on inscrit les personnes dans des groupes en septembre et éventuellement en janvier si des places se sont libérées. Quand quelqu'un se présente, on lui explique que la procédure, c'est de reprendre contact au mois de juin pour passer le test de positionnement¹, dans l'espoir de voir une place se libérer en septembre. Mais on conseille surtout de ne pas se limiter à nous. On ne donne jamais aucune garantie à une personne en cours d'année qu'elle sera prise au mois de septembre. Alors, en plus de donner les informations sur la manière dont on fonctionne ici, on met les personnes en contact avec d'autres associations partenaires des environs, notamment de manière privilégiée avec Lire et Écrire.

J'estime que l'accueil est problématique à la Porte Verte dans le sens où la personne responsable du centre d'alpha n'est pas disponible en permanence pour recevoir les personnes. Elle se coupe en quatre pour l'être au maximum mais d'une part, elle donne elle-même des cours, et d'autre part, elle est parfois en réunion en interne ou à l'extérieur. Souvent, les personnes ne préviennent pas à l'avance, passent à l'improviste pour demander si on a de la place et si on peut faire quelque chose pour elles. À ce moment-là, on essaye de leur dire « revenez l'après-midi », « revenez demain », mais il faut se rendre compte que ces personnes sont déjà allées frapper à la porte de beaucoup d'autres associations, qu'on les a remballées en disant « désolé, il n'y a pas de place » ou « vous n'êtes pas dans les conditions parce que vous n'êtes pas dans le bon niveau, vous n'avez pas le bon papier, vous n'êtes pas là depuis assez longtemps ou l'inverse, etc. ». Elles ont peut-être entendu qu'ici, à la Porte Verte, on ne fixe pas de conditions administratives de cet ordre-là. Donc, elles débarquent chez nous mais si, par manque de chance, la personne responsable n'est pas disponible, il est possible qu'on leur dise encore « revenez à un autre moment », et ces personnes se fatiguent.

¹ Outil proposé par Lire et écrire Bruxelles. Voir : **Le positionnement linguistique pour l'accueil et l'orientation en alphabétisation** (nouvelle édition 2015), www.lire-et-ecrire.be/Le-positionnement-linguistique-pour-l-accueil-et-l-orientation-en

Selon toi, quelles sont les qualités et les compétences indispensables au métier d'accueillant ?

Faire de l'accueil, ce n'est pas juste répondre au téléphone et ouvrir la porte. Il faut avoir un certain nombre de compétences, de connaissances sur les législations, sur les problématiques sociales qui touchent les publics, sur le réseau des partenaires et aussi de la compréhension face aux situations des personnes qu'on reçoit. Il ne faut jamais commencer à juger les personnes en disant « ça fait déjà autant de temps que vous êtes là et vous n'avez pas encore trouvé ! ». Ce genre de réflexion peut être destructeur dans le parcours des personnes. Il faut simplement y penser quand on répond au téléphone ou quand quelqu'un frappe à la porte.

On essaye vraiment de faire pour un mieux, de recevoir avec le plus grand respect et ce n'est pas toujours évident. Je donne un exemple : on a affaire à des personnes qui arrivent et qui ne comprennent pas du tout le français. J'ai déjà observé que lorsqu'une personne ne comprend pas, on parle plus fort, puis de plus de plus en plus fort, croyant que la personne ne comprend pas parce qu'elle ne veut pas comprendre. Donc on monte le ton de voix et ça crée chez la personne un sentiment du genre « je suis stupide », « je suis un imbécile ». Mais non, c'est juste qu'elle ne comprend pas le français et qu'elle aimerait bien l'apprendre. Les gens ne sont pas sourds. Ça peut être très mal vécu, surtout si ça se répète.

Comment ça s'est passé la première fois que vous êtes venues ?

« La première fois qu'on arrive quelque part, on attend de voir la personne comment elle est. Est-ce qu'elle est gentille ? Quand on dit bonjour, on s'assoit comme ça [elle mime le front baissé], on demande la chose qu'on a besoin. Et après, quand la personne parle, on sait comment elle est. Mais nous, on a toujours peur. Quand la personne elle entend bien, elle explique bien, on se sent très content. »

Souad, apprenante

« Comme la première fois, la responsable a expliqué bien, elle parle bien. Comme les profs, ils essayent trois fois, quatre fois, pour que nous, on comprend. »

Aïcha, apprenante

Quelles sont les problématiques sociales auxquelles sont confrontés vos publics ?

Notre public vit souvent un cumul de difficultés sociales : des problèmes liés au droit des étrangers ; des revenus très faibles, voire aucun revenu ; des situations d'endettement, voire de surendettement. Il arrive que les personnes ne savent pas ce qu'elles vont mettre dans leur assiette à la fin du mois. Des questions de logement aussi comme un loyer très élevé pour un logement insalubre, ou un logement trop petit pour une famille avec plusieurs enfants. Également des problèmes de santé, les leurs ou ceux d'une personne à charge, parent ou enfant. Dans certains cas, les personnes doivent se rendre deux, trois fois par semaine à l'hôpital pour des soins et essayent alors de s'organiser pour poursuivre leur formation.

Est-ce qu'il arrive qu'un formateur oriente les personnes vers les permanences sociales que vous organisez ? Quels sont les liens entre les cours d'alphabétisation et le service social ?

La plupart des personnes ont toutes sortes de préoccupations. Il y a des apprenants pour qui les problèmes sociaux deviennent à ce point importants qu'il leur est difficile de rester concentrés pendant trois heures pour apprendre une langue qui n'est pas la leur.

Si la responsable du centre d'alphabétisation se rend compte qu'une personne est noyée sous les problèmes, il peut y avoir un suivi par le service social. Entre tous les services de l'asbl, il y a des contacts privilégiés, mais chaque service garde une certaine autonomie, avec des possibilités de collaboration facilitées.

Comment ça se passe à la Porte Verte si on a un problème et qu'on cherche de l'aide ?

« Le service social aide pour tout. S'il y a une lettre où on n'a pas compris qu'est-ce qu'il y a écrit sur la lettre. On vient et l'assistant social explique beaucoup de choses. Il vient chez nous dans la classe. Il dit 'si vous avez un problème ou quelque chose, il faut venir chez nous, on est là, au rez-de-chaussée, la porte verte, là, il y a une flèche, il faut rentrer. »

Souad, apprenante

« Moi, le mois passé, on m'a arrêtée au contrôle. Parce que je n'ai pas payé le transport. Alors, la STIB a envoyé une enveloppe de 214 euros [d'amende]. Et je viens au service social et ils ont téléphoné à la STIB, alors la STIB a envoyé une lettre où je payais en deux fois. J'ai payé jusqu'à 214 euros. Maintenant, ça va. »

Amira, apprenante

Lors d'une conversation téléphonique, tu m'as dit que tu étais très fâché parce que tu venais de recevoir deux personnes en demande d'alphabétisation à qui tu n'avais pas pu proposer de cours. Peux-tu m'expliquer les raisons de ta colère ?

On entend parfois des critiques à l'égard des étrangers : « Ils ne veulent pas s'intégrer », « Ils ne veulent pas ci », « Ils ne veulent pas ça ». Si, il y en a beaucoup qui veulent s'intégrer, activement même, et qui sont pressés de faire leur vie, de travailler, d'être utiles. Et qui commencent par se confronter à des petits opérateurs de terrain comme les nôtres qui font ce qu'ils peuvent, mais qui sont souvent forcés de répondre : « Désolé Monsieur, on est au mois de mars, vous n'êtes pas à la bonne période, ce n'est pas le bon moment pour arriver. Au mois de septembre, ça devrait aller mieux. » Pour les gens, ça veut dire encore minimum six mois à tourner en rond, à se justifier, à se sentir coupable de ne pas être intégrés, de ne pas être actifs, de ne pas faire ou être ce qu'il faut,... Et en même temps, tout fait en sorte qu'ils ne puissent pas le faire ou l'être.

En termes organisationnels, je crois que c'est essentiel de coordonner les actions. Certes, Lire et Écrire fait de la coordination sur toute une série de questions, d'informations, de réflexions que j'ai abordées ici. Mais dans les faits, on est encore fort dans une réalité où chaque opérateur de terrain agit seul, pour un mieux. Faut-il une refonte complète du système ? Bonne question... Il y a divers types de financements et, en fonction de ces financements, il y a des exigences différentes au niveau du nombre d'heures de cours, de leur contenu, du type de public qui peut être accueilli ou non, etc. Au niveau de la cohérence générale, ce n'est pas gagné, et les premières victimes de cette situation, ce sont les gens qui viennent frapper à notre porte.

Est-ce que tu souhaites ajouter une dernière chose sur l'accueil ?

L'accueil ou l'accompagnement est toujours imparfait, que ce soit au sein d'un cours d'alphabétisation ou d'une permanence sociale. Je pense que c'est fondamental de rester conscients de tout ce qui peut se jouer dans les représentations des personnes qui viennent frapper à notre porte. De la part des usagers, il faut être courageux pour faire la démarche de marcher sur son égo, sur sa fierté pour dire « je ne m'en sors pas seul, j'ai besoin de l'aide de quelqu'un d'autre, j'ai besoin de l'assistance publique, j'ai besoin d'un revenu ou que la société me prenne en charge ».

En tant que professionnels, nous nous donnons des contraintes d'organisation, de fréquentation, de ponctualité, pour exiger de nous-mêmes – et des personnes – de la rigueur et de la qualité dans ce qu'on fait. Et en même temps, nous devons être conscients des particularités du public qu'on accueille pour rester dans quelque chose de qualitatif et éviter d'être dans une exigence qui fermerait les yeux sur une partie du vécu des personnes. Ce n'est pas anodin toutes les difficultés, les souffrances, les barrières qu'elles rencontrent. Dire que l'accueil ou l'accompagnement est toujours imparfait, c'est une manière positive de se dire qu'il faut toujours l'améliorer.


Entretien avec Samuel HAQUIN

Aïcha, Souad et Amira

La Porte Verte

Propos recueillis et rapportés par Els DE CLERCQ

Lire et Écrire Bruxelles

A person wearing a plaid jacket is shown from the chest up. The background is a dark, textured surface. Several speech bubbles are overlaid on the image, containing text. The person's face is partially visible in the upper right corner.

Vous attendez
aussi pour vous
inscrire ?

Oui, mais je ne sais pas
si ça va aller. Je dois
partir à 11h pour aller
chercher les enfants à
l'école. Il y a encore
plusieurs personnes
devant moi.

Madame, si vous
voulez, vous pouvez
passer avant moi...

Avant moi
aussi...

Merci !!!

Redonner aux apprenants leur place au cœur des processus d'accueil et d'orientation



Nationalité, statut administratif, type de contrat de travail, nombre de mois au chômage, copie du diplôme... C'est un bref échantillon des données que les opérateurs d'alphabétisation sont tenus de récolter auprès de leurs apprenants, à la demande des pouvoirs subsidiants. Et la tendance est à la croissance des exigences en la matière. Face à cela, comment éviter de limiter les processus d'accueil à des entretiens purement centrés sur des formalités administratives, pouvant s'apparenter à du contrôle ? Comment ne pas réduire les personnes à un statut ? Comment développer ou repenser nos pratiques en les centrant sur les personnes elles-mêmes, qui sont au cœur du projet de Lire et Écrire, plutôt que sur des données administratives abstraites qui déshumanisent la relation et ne permettent pas de mettre en place un accueil adéquat et de qualité ?

Par Aurélie STORME

Sur base d'une réflexion menée avec l'ensemble de l'équipe de Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage

DEPUIS QUELQUES ANNÉES SE FONT RESSENTIR, au sein de l'ensemble des Régionales wallonnes de Lire et Écrire, les exigences croissantes des pouvoirs subsidiaires en termes de recueil d'informations administratives sur les personnes en formation, dans le cadre des demandes de financement, des contrôles et processus d'évaluation. En 2014, la Régionale Centre-Mons-Borinage a fait le constat que cette tendance avait influencé ses pratiques d'accueil dans le sens où celles-ci s'étaient de plus en plus focalisées au fil des dernières années sur des « formalités » administratives, au risque de prendre le pas sur les dimensions d'écoute, d'ouverture, de bienveillance et de confiance que Lire et Écrire souhaite privilégier dans le temps d'accueil.

Ces dimensions apparaissent en effet cruciales pour soutenir les personnes dans leur démarche pour s'inscrire en formation, et elles passent notamment par la pleine prise en compte de leurs motivations à entrer en formation, de leurs souhaits et des besoins qui forment leur projet.

De ces constats ont émergé au sein de l'équipe plusieurs questions en lien avec ces pratiques d'accueil : comment les recentrer sur les personnes elles-mêmes, sur leurs désirs et besoins ? Comment redonner la priorité à la nécessaire relation de confiance à nouer avec elles, pour encourager et soutenir leur démarche d'inscription dans un processus d'alphabétisation ? Comment redéfinir les pratiques de manière à ce qu'elles fassent sens par rapport au projet de Lire et Écrire ? Cet article revient sur le cheminement de l'équipe de la Régionale dans cette réflexion, l'évolution des pratiques vers lesquelles il a mené, et les enjeux posés par la nouvelle orientation prise.

Contexte de la réflexion : recherche-action sur la dynamique motivationnelle

La convergence entre ce questionnement interne et une réflexion globale traversant l'ensemble des entités wallonnes de Lire et Écrire a été le déclencheur d'une évolution des pratiques d'accueil de la Régionale.

Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage participe en effet à un groupe de travail (GT) rassemblant des représentants des huit Régionales wallonnes de Lire et Écrire, qui aborde les questions et problématiques liées à l'accueil et

l'orientation des publics, et à l'émergence de la demande. Depuis 2014, ce GT a principalement travaillé, dans le cadre d'une recherche-action, sur la question de la dynamique motivationnelle qui pousse les personnes à vouloir entrer en formation et à poursuivre leur engagement dans cette formation¹. Dans le cadre de ce travail, le GT a sollicité les équipes des Régionales pour approfondir l'analyse des motifs d'entrée en formation des personnes selon des profils bien identifiés.

La Régionale a donc analysé, en juillet 2014, la dynamique motivationnelle de deux types de profils d'apprenants, construits à partir d'entretiens semi-directifs. L'analyse a été menée sur base de la grille de lecture proposée par Étienne Bourgeois, spécialiste des processus d'apprentissage des adultes. L'objectif était d'identifier :

- les **buts opératoires** des personnes entrant en formation – pourquoi elles veulent entrer en formation ;
- les **événements biographiques** ayant une influence sur leur entrée en formation – pourquoi elles viennent à ce moment-là ;
- leurs **tensions identitaires** – qui renvoient à l'image de soi : comment les personnes se perçoivent-elles, et que souhaitent-elles être, ou encore que pensent-elles devoir être ;
- leur **sentiment de compétence**.

Il s'agissait également de réfléchir aux impacts de l'entrée en formation, aux facilitateurs et obstacles, ainsi qu'aux aspects liés au maintien et à la sortie de formation.

L'analyse des profils a soulevé une série de questionnements et de constats, qui ont servi de base pour la modification des pratiques d'accueil à Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage, dans le sens d'une prise en compte accrue des motivations et besoins des personnes exprimant leur souhait d'entrer en formation.

¹ Pour plus d'informations sur cette recherche-action, voir : Sabine DENGHIEN et Benoît LEMAIRE, *De ce qui motive à entrer en formation à ce que cela nous apprend sur nos pratiques*, en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja203

Les motivations et besoins au cœur des nouvelles pratiques d'accueil

Les évolutions concrètes

Les nouvelles pratiques mises en place dès le mois d'août 2014, pour l'accueil individuel des nouveaux apprenants, consistent à mener avec les personnes un entretien visant d'une part à leur présenter Lire et Écrire, ses valeurs et sa manière de fonctionner, et d'autre part à mieux cerner leurs besoins et motivations, à travers une discussion portant principalement sur des éléments biographiques tels que la situation familiale, le parcours de vie, le parcours professionnel et de formation ; et ce dans une optique explicitement présentée comme visant à mieux connaître les personnes pour mieux les orienter.

Le fait de clarifier les missions et le fonctionnement de Lire et Écrire dès l'accueil permet aux personnes d'identifier clairement l'association dans laquelle elles s'inscrivent, plutôt qu'uniquement leur(s) formateur(s) référent(s), comme cela avait pu être observé précédemment. Ce changement implique que les personnes prennent mieux conscience, lors de leur inscription, du projet global de Lire et Écrire. Cela permet par ailleurs au formateur de ne pas se sentir isolé et seul responsable des apprenants qu'il accompagne, puisque la responsabilité collective est bien mise en avant à travers le nouveau processus d'accueil.

Le fait d'aborder d'emblée et en profondeur les motivations des personnes s'avère également crucial. Les motivations ne sont en effet pas toujours facilement explicitées directement, et la discussion permet donc de les faire émerger à travers la création d'une relation de confiance.

Le test de positionnement² et les éléments d'ordre administratif ne sont abordés qu'en fin d'entretien, suite auquel une fiche est complétée par la personne ayant mené l'accueil, afin de garder une trace des différentes informations recueillies.

2 En vue d'évaluer le niveau de la personne et de l'orienter vers le groupe adéquat.

L'accueil des personnes est principalement pris en charge par l'agent de guidance, dont le rôle se concrétise au moment de l'accueil mais pas seulement ; il consiste aussi à accompagner les personnes dans leur parcours, en les rencontrant régulièrement, et en prenant en compte les difficultés et questionnements qui peuvent émerger à tout moment en fonction des aléas de la vie, et qui sont susceptibles d'engendrer le décrochage des personnes. L'agent de guidance coordonne son travail avec celui des formateurs, qui sont en première ligne dans le contact avec les apprenants, et il les soutient lorsque se posent des questions d'ordre psychosocial. Dans le contexte du changement de pratiques, les formateurs ont par ailleurs également été impliqués dans la mission d'accueil et d'orientation, afin qu'ils puissent donner leur avis sur les apports des nouvelles pratiques mises en œuvre. Les travailleurs assurent désormais cette mission une fois par an (à la rentrée)³, seuls ou en binôme.

L'accueil dit « de première minute » (premier contact avec une personne souhaitant s'inscrire, par téléphone ou lorsque celle-ci se présente spontanément dans les locaux de Lire et Écrire) a aussi été modifié, principalement au niveau organisationnel, et ce également dans le but de favoriser la mise en confiance des personnes, et une meilleure prise en compte de leurs difficultés et besoins dès le départ. Ainsi, les travailleurs qui assument cette fonction de premier accueil sont mieux informés pour orienter adéquatement les personnes vers l'un ou l'autre de leurs collègues, en fonction de la demande et de la situation de chaque personne. Les locaux ont par ailleurs été réaménagés pour favoriser l'accueil des personnes et rendre les lieux à la fois plus chaleureux et plus confidentiels. Enfin, une liste de partenaires (associations, organismes sociaux ou d'accompagnement professionnel...) – vers lesquels orienter les personnes en fonction de leurs besoins spécifiques (par exemple en lien avec le logement, la recherche d'emploi), mais aussi pour leur réorientation au cas où elles sont trop scolarisées pour la formation alpha – a été établie.

³ L'accueil en binôme ne peut en effet être organisé que pendant ce temps particulier de l'accueil de fin août-début septembre, parce qu'il mobilise une grande partie de l'équipe. Durant le reste de l'année, les formateurs n'ont pas la possibilité de dégager le temps nécessaire pour cette mission.

L'apprenant au centre du processus : apports pour l'apprenant et les formateurs

De manière générale, l'accueil est donc désormais organisé dans une optique privilégiant résolument l'écoute et la relation, ce qui correspond davantage aux valeurs et principes qui constituent le fondement de Lire et Écrire. L'apprenant ou le futur apprenant est considéré et pris en compte dans sa globalité, avec ses souhaits, ses besoins, ses difficultés et sa situation particulière. D'emblée, les valeurs et principes sous-tendant le projet de Lire et Écrire lui sont présentés, et notamment le fait que l'espace de formation constitue un lieu d'échanges, donc ouvert à l'expression et à la prise de position des uns et des autres. Les personnes ont le sentiment d'être écoutées et de pouvoir s'exprimer librement, ce qui les met en confiance et facilite leur entrée en formation. Ce sentiment d'écoute et le climat bienveillant apparaissent d'autant plus importants dans un contexte socioéconomique global où l'on ne prend plus que très rarement le temps de créer de tels liens, de prendre en compte les difficultés et besoins spécifiques des personnes, de leur donner la parole. Le simple fait d'avoir un espace d'expression devient rare et est donc vu comme une opportunité.

Le sentiment de confiance a aussi un impact sur l'engagement en formation. Le temps d'adaptation est moins long, parce que le temps d'accueil permet de déjà établir un vrai climat de confiance en posant une série de « jalons de sécurité », qui devaient auparavant être mis en place lors des premières séances de formation. Le travail sur la définition des objectifs individuels de formation en est également facilité.

Une meilleure connaissance de la situation des personnes dans toute sa complexité permet par ailleurs aux travailleurs de mieux comprendre certains comportements de l'apprenant, tels que des absences ou une attitude de retrait par rapport au groupe. Les différentes dimensions abordées dans le cadre de l'entretien permettent de donner du sens à ces comportements et dès lors de dépasser les idées toutes faites – « il n'est pas motivé », « il ne s'investit pas »,... Dans certains cas, cette meilleure connaissance de la situation des personnes permet de déculpabiliser les formateurs, qui ont tendance à remettre en question leur propre travail lorsqu'ils ne parviennent

pas à maintenir l'engagement en formation, alors que les causes se situent la plupart du temps ailleurs.

Enfin, le fait de mieux et plus rapidement cerner les motivations permet d'orienter les personnes de manière plus adéquate à la fois au sein même de Lire et Écrire, vers les différents groupes qui correspondent à différents types de projet, mais également vers des partenaires extérieurs en fonction des besoins et difficultés spécifiques de chacun.

Au-delà, l'attention accrue pour les motivations des personnes est une manière de leur redonner des opportunités de choix, parce qu'on peut les orienter vers des possibles qu'elles n'envisagent pas forcément *a priori*, et parce qu'en leur donnant la parole, on les reconnaît responsables d'envisager par elles-mêmes les chemins qu'elles souhaitent suivre, plutôt que de leur imposer une voie toute tracée qu'elles n'ont pas choisie. Les apprenants sont considérés comme les principaux acteurs de leurs apprentissages et porteurs de projets propres, et non comme les objets d'un système qu'ils subissent et sont contraints d'intégrer.

Questions éthiques : quelles sont les limites à ne pas dépasser ?

La mise en œuvre des nouvelles pratiques d'accueil a suscité certains questionnements auprès des travailleurs, en lien avec les contenus parfois très personnels que les (futurs) apprenants livrent lors des entretiens, et les espoirs qu'ils confient aux agents de guidance et formateurs qui les accueillent.

Étant donné le caractère fondamentalement humain du projet de Lire et Écrire, l'importance attribuée à la dimension relationnelle dans l'ensemble des missions de l'association est jugée indispensable par les travailleurs de l'équipe. Les personnes qui se présentent à Lire et Écrire se trouvent, pour la majorité, dans des situations d'isolement, de précarité et/ou d'incertitude telles, qu'il apparaît nécessaire de prendre en compte l'ensemble des difficultés auxquelles elles sont confrontées pour leur permettre de s'investir en confiance dans le processus de formation.

Cependant, le fait de recueillir des témoignages très personnels peut parfois s'avérer difficile à gérer pour les travailleurs. C'est d'autant plus vrai lorsque les personnes ne peuvent, au terme de l'entretien, être inscrites en formation

à Lire et Écrire, en raison du manque de place, ou du fait que la formation ne correspond pas à leur projet ou à leur niveau de compétences. Elles peuvent alors avoir le sentiment de s'être livrées « pour rien », de ne pas trouver le soutien recherché.

Par ailleurs, les agents de guidance ou les formateurs qui reçoivent les témoignages ressentent parfois un sentiment de frustration dû à leur incapacité à pouvoir proposer des solutions pour l'ensemble des difficultés qui leur sont confiées. Certains ressentent également un sentiment d'intrusion lorsque les informations qui leur sont communiquées sont très personnelles. Si la relation est importante à nouer, il y a une volonté de ne pas s'immiscer dans la vie privée des personnes. Se pose alors la question : où est la limite et comment ne pas la dépasser ?

L'équilibre semble être la meilleure réponse : il s'agit d'assumer un rôle de lien social et de ressource pour les personnes, à travers l'empathie et le tissage de liens, tout en leur précisant bien les raisons pour lesquelles on vise à mieux connaître leur situation et leurs projets, et les limites de ce que Lire et Écrire peut proposer comme soutien. L'expérience d'accueil en binôme, lors de la rentrée 2014, s'est par ailleurs révélée être un mode de fonctionnement permettant, au contraire du face-à-face, de ne pas donner aux personnes l'impression de se trouver en situation de confiance. Un travailleur n'a en effet de cette manière pas à porter, seul, l'ensemble des informations qui lui sont données.

Une autre difficulté liée à cette question de l'éthique provient du fait que les entretiens ne sont pas consignés mot pour mot – ils font l'objet d'une fiche rédigée *a posteriori*, sur base de notes concises et des éléments dont le travailleur se souvient, l'idée étant de ne pas donner un caractère administratif à l'entretien par une prise de notes systématique, et de renforcer la garantie de confidentialité des échanges en évitant d'enregistrer les propos. Cette manière de procéder implique inévitablement un certain degré de tri des informations et d'interprétation. Là encore, le travail en binôme semble intéressant, dans le sens où il permet d'avoir un compte-rendu plus complet de ce qui a été rapporté dans l'entretien, et plus objectif de par le croisement des points de vue.

La question de la sortie de formation

La réflexion sur les motifs d'entrée en formation et les pratiques d'accueil des personnes s'est élargie à la question de la sortie de formation. Il est en effet apparu que, si le maintien en formation est un défi important pour de nombreux apprenants, d'autres, qui ont parfois énormément de mal à oser « franchir la porte » de l'association, ont par la suite aussi beaucoup de mal à envisager de la quitter.

Une telle situation est liée au fait que de nombreuses personnes trouvent à Lire et Écrire un climat de confiance, une reconnaissance de leurs compétences, un mode de fonctionnement coopératif, non compétitif qu'elles ne trouvent pas ailleurs. Ces éléments sont pour elles des moteurs et des sources de valorisation et de soutien importants.

Parallèlement aux efforts pour assurer le maintien des personnes en formation, il apparaît donc important de travailler également la sortie, et ce dès l'entrée en formation et tout au long de celle-ci, en définissant avec les personnes des objectifs de formation clairs et inscrits dans une certaine temporalité – même si cette dernière ne peut bien sûr être fixée de manière tout à fait précise, étant donné la multiplicité des facteurs qui peuvent l'influencer. Pour la Régionale, la formation doit clairement s'inscrire dans un projet de vie, dont le passage à Lire et Écrire ne constitue qu'un élément, et viser l'autonomie et l'émancipation des personnes.

La préparation de la sortie de formation apparaît d'autant plus importante dans le contexte des politiques d'insertion socioprofessionnelle, dont les subsides permettent de financer les heures de formation d'un grand nombre d'apprenants, et qui imposent des limitations strictes en termes de nombre d'heures de formation financées pour un apprenant. Il s'agit d'anticiper le moment où cette limite d'heures sera atteinte, afin que l'apprenant ne se retrouve pas démuné du jour au lendemain, parce qu'il n'était pas prêt à quitter la formation⁴.

⁴ Voir l'article d'Adèle Fourneau et de Pierre Mercier dans le *Journal de l'alpha* n°198 (3^e trimestre 2015), en particulier les pages 64 à 66 (www.lire-et-ecrire.be/ja198).

En lien avec cette question, le travail de développement partenarial et de réseau est une mission cruciale à assurer, en vue de pouvoir orienter les personnes vers des organismes-relais, en fonction de leurs besoins et projets, et des difficultés spécifiques auxquelles elles font face. Lire et Écrire ne peut en effet assurer toute forme de soutien qui soit en dehors de ses compétences. Il est important que les apprenants en soient conscients et qu'ils soient informés des soutiens extérieurs vers lesquels ils peuvent se tourner. C'est pourquoi un travailleur de la Régionale assume la mission spécifique de nouer et d'entretenir des contacts avec des organismes partenaires de différents secteurs, par un travail de sensibilisation et de développement partenarial. Cela permet d'avoir une mise à jour régulière des informations qui peuvent être transmises aux formateurs, à l'agent de guidance et aux apprenants, concernant les ressources et soutiens existants. Le fait qu'il y ait un véritable lien entre Lire et Écrire et ces partenaires s'avère par ailleurs rassurant pour les apprenants, qui se sentent alors en confiance lorsqu'ils s'adressent à ces relais. Ils sont plus enclins à envisager leur sortie de formation, parce qu'ils savent qu'ils ne se retrouveront pas sans soutien, une fois partis. À ce moment, le formateur de Lire et Écrire garde en effet un contact avec le partenaire vers lequel l'apprenant a été orienté, afin de voir si une collaboration plus poussée est éventuellement requise, pour faciliter au maximum le parcours de la personne.


Conclusions et perspectives

Pour Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage, les nouvelles pratiques d'accueil ne sont pas figées, elles évolueront certainement encore, en fonction des failles qui sont et pourront être constatées dans leur mise en œuvre concrète, notamment en lien avec les questions éthiques que nous avons abordées. Mais cette évolution se maintiendra selon l'orientation qui est résolument privilégiée dans le nouveau processus, c'est-à-dire une priorité mise sur les personnes, leurs besoins et projets propres ; et parallèlement, une poursuite des efforts pour éviter autant que possible de tomber dans des travers bureaucratiques, sous l'influence de la tendance croissante à la formalisation qu'imposent les pouvoirs publics. Cette dimension bureaucratique est en

effet ressentie d'autant plus difficilement par les personnes en difficultés de lecture et d'écriture, et cela renforce leur sentiment d'exclusion, du fait de ces difficultés.

La réflexion sur ces pratiques et leur mise en œuvre a par ailleurs confirmé l'importance de consacrer du temps aux missions d'accueil et d'accompagnement, ces dernières étant cruciales pour assurer l'engagement mais aussi le maintien des personnes en formation, malgré les multiples difficultés auxquelles la grande majorité des publics de Lire et Écrire doit faire face, notamment en termes de précarité. Il s'agit également d'offrir l'accompagnement nécessaire à la sortie de formation, permettant aux apprenants d'envisager celle-ci comme une étape de leur parcours de vie, un tremplin vers autre chose, plutôt que comme un refuge.

Aurélié STORME, responsable de projets
Lire et Écrire en Wallonie
Sur base d'une réflexion menée avec l'ensemble de l'équipe
de Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage



L'assistante sociale
du CPAS m'a dit
que je dois venir
ici apprendre le
français.

Quel est votre nom ?

Bilal Ben
Minir.

Enchantée, je
m'appelle Nina. Je
vous attendais, votre
assistante sociale m'a
appelée hier. Entrez,
nous allons faire
l'inscription.

7^e arrêt sur image Les lieux d'alpha...

Pour un accueil et un accompagnement de qualité...

L'accueil et l'orientation : liens avec les autres missions de Lire et Écrire



Faisant le constat de plusieurs difficultés et failles dans ses pratiques d'accueil et d'orientation il y a quelques années, Lire et Écrire Brabant wallon a entrepris de redéfinir un processus d'accueil pour répondre plus adéquatement à l'ensemble des demandes de formation qui lui sont adressées, en fonction des besoins et profils spécifiques des personnes. La réflexion et la refonte des pratiques qui en ont découlé ont notamment mis en lumière les indispensables connexions à établir entre cette mission et d'autres missions de Lire et Écrire, principalement : la sensibilisation, le développement partenarial, la formation, le suivi psychosocial, et le suivi administratif dans le cadre de la justification et des évaluations à fournir aux pouvoirs subsidants. Nécessaires connexions qui soulèvent par ailleurs d'autres difficultés et questionnements...

Par Aurélie STORME

Sur base d'une réflexion menée avec Sophia PAPADOPOULOS,
Jean PETERS, Pascale VANDERCAM, Gene WAUTIER, Dominique ANNET
et Thomas DEHOUX

CET ARTICLE REVIENT SUR LE CONTEXTE GÉOGRAPHIQUE particulier qui influence l'ensemble des actions de Lire et Écrire Brabant wallon, y compris ses pratiques d'accueil et d'orientation, et qui a orienté la réflexion pour la mise en place de nouvelles pratiques. Celles-ci visent à répondre plus adéquatement aux attentes et besoins des personnes en demande de formation. L'article présente ensuite succinctement le processus d'accueil et d'orientation qui a été initié en 2013, et développe la question de l'interdépendance entre cette mission et d'autres missions de Lire et Écrire. Interdépendance qui s'avère inévitable pour garantir une meilleure prise en compte globale des besoins et profils des personnes dès la première rencontre et tout au long de leur parcours de formation, le cas échéant.

Contexte territorial : une offre décentralisée sur un territoire étendu

L'étendue du territoire sur lequel Lire et Écrire Brabant wallon développe son action influence largement le mode d'organisation de la Régionale, non seulement au niveau de la répartition de l'offre de formation, mais également au niveau des pratiques d'accueil.

De ce contexte territorial et des choix politiques locaux en termes de mobilité découlent des difficultés de déplacement pour la frange la moins aisée de la population, qu'on trouve principalement concentrée en zone rurale. En effet, dans la Province, seuls 9% des déplacements se font en transports en commun, les communes les mieux desservies étant les plus peuplées. La Régionale fait l'hypothèse que la frange aisée de la population n'aurait aucun mal à se déplacer, puisque motorisée et/ou proche de moyens de communication, tandis que la frange moins aisée serait doublement défavorisée : non motorisée (par manque de moyens) et mal desservie par les transports publics, parce qu'en grande partie concentrée dans les zones plus rurales. Cette composante géographique et de mobilité induit, dans le chef de la population la plus fragilisée, une difficulté supplémentaire pour accéder à la formation et à l'emploi.

Tant que l'offre de formation reste concentrée au niveau des pôles urbains les plus importants, elle est donc difficilement accessible, voire inaccessible,

à toute une partie de la population. C'est pourquoi Lire et Écrire Brabant wallon a développé des stratégies de décentralisation, permettant d'aller à la rencontre des personnes les plus éloignées de la formation. La Régionale étale ainsi son offre aux quatre coins de la Province, avec six implantations différentes. Dans chacune d'elles sont organisées des formations, avec des horaires hebdomadaires variables, en journée ou en soirée, mais aussi divers ateliers portant sur des thématiques ou des apprentissages spécifiques : mathématiques, informatique, citoyenneté, tables de conversation, préparation à l'examen théorique du permis de conduire... Dans chaque implantation collaborent au moins un travailleur salarié aux côtés de plusieurs formateurs volontaires. Au total, on compte une quarantaine de groupes, encadrés par une dizaine de formateurs salariés et une trentaine de formateurs volontaires.

En 2012-2013, Lire et Écrire Brabant wallon a initié une réflexion sur la manière dont elle organisait l'accueil, faisant le constat de plusieurs disparités dans ses pratiques, d'un lieu de formation à l'autre. En découlait en effet un service inégal et présentant parfois des incohérences, des failles en termes de suivi administratif ou encore une surcharge de travail pour les formateurs des groupes décentralisés. Ceux-ci devaient alors se charger de l'accueil en plus de leur mission de formation, et ce sans ressources supplémentaires, et souvent sans être suffisamment outillés pour une telle mission.

Une rencontre avec le coordinateur de projets de Lire et Écrire Luxembourg, dont le contexte territorial présente de nombreuses similitudes avec celui du Brabant wallon, a eu lieu. La Régionale du Luxembourg a en effet développé de longue date une stratégie spécifique d'accueil et d'orientation des personnes. Cette rencontre a permis de définir une nouvelle organisation de l'accueil des apprenants en Brabant wallon.

Le nouveau dispositif d'accueil et d'orientation

Une première décision mena à la diffusion d'un **numéro de téléphone unique** (celui du siège social de l'asbl à Nivelles), dans le but de centraliser les demandes faites par téléphone, alors qu'elles étaient auparavant dispersées entre les numéros des différentes implantations. L'intention de départ

était de rendre ce numéro gratuit (0800), mais l'idée n'a pas abouti, vu le coût financier. La Régionale fait pourtant encore aujourd'hui le constat que ce serait doublement utile. D'une part parce qu'un tel numéro serait accessible à plus de personnes disposant de peu de moyens ; et d'autre part parce qu'un préfixe neutre éviterait que des personnes associent le numéro à un lieu de formation trop éloigné de chez elles (la Province étant couverte par quatre préfixes différents) et ne téléphonent dès lors pas. L'idée est à nouveau à l'étude.

Il a par ailleurs été décidé de créer, dès septembre 2013, **deux postes à mi-temps pour assurer les fonctions d'accueil et d'orientation** – la formule de deux mi-temps permettant un échange et un soutien mutuel entre deux travailleurs occupant la même fonction, et s'avérant par ailleurs utile pour des raisons géographiques : les deux personnes « se partagent » ainsi la Province en deux zones, permettant une connaissance plus fine d'un territoire réduit, ainsi que des déplacements limités. Les deux agentes d'accueil et d'orientation, qui sont par ailleurs formatrices, sont notamment chargées de permanences d'accueil régulières dans chacune des implantations. Elles assurent également un accompagnement des personnes durant leur parcours de formation. Elles visent ainsi à les rencontrer au moins deux fois par an, en milieu et en fin de formation, pour évaluer le chemin parcouru et, le cas échéant, les orienter vers une sortie de formation adaptée. Des rendez-vous à la demande sont également possibles (par exemple pour des demandes ponctuelles spécifiques comme réaliser un CV). Enfin, les agentes d'accueil prennent part, avec les formateurs et le coordinateur pédagogique, aux débriefings de fin d'année concernant l'ensemble des groupes en formation.

Parallèlement à la création de cette nouvelle fonction, **l'entièreté de la procédure d'accueil a été repensée**, comme décrit ci-après.

Lors du premier contact, certains candidats apprenants se présentent ou téléphonent au siège de l'association, à Nivelles, en dehors des permanences des agentes d'accueil ; ils sont alors accueillis par les formateurs ou le personnel administratif présent sur place. D'autres personnes se présentent ou téléphonent directement dans les implantations décentralisées, et sont alors accueillies par le formateur présent sur place. Dans les deux cas, une première collecte d'informations est réalisée (coordonnées, type de demande,

niveau de scolarité)¹, et les informations sont transmises à l'agente d'accueil et d'orientation compétente, en fonction de la zone de laquelle la personne est originaire.

Lorsque les personnes se présentent directement sur le lieu de formation, il arrive que les formateurs les invitent à revenir quand l'agente d'accueil sera sur place, parce qu'ils n'ont pas la possibilité de considérer leur demande à ce moment-là. Mais il y a alors un risque que les personnes ne reviennent pas et leur désir de suivre une formation est contrarié. Vu la difficulté que représente souvent la démarche de « franchir le seuil » de l'association, on sait à quel point il est important de répondre immédiatement à toute demande pour créer un lien, c'est pourquoi les formateurs sont très attentifs, dès le premier contact, à déjà commencer à tisser un tel lien.

Dans un second temps, lorsque l'agente d'accueil reçoit les informations collectées par ses collègues, elle reprend contact avec le candidat apprenant par téléphone pour fixer un rendez-vous². Un entretien plus long permet alors de vérifier si la personne fait bien partie du public alpha, d'identifier avec elle ses besoins et motivations, et de lui présenter les valeurs et options pédagogiques de Lire et Écrire. Lors de cette rencontre, les agentes d'accueil visent prioritairement à mettre les personnes en confiance, en leur offrant un cadre rassurant et un temps d'écoute de qualité, afin de pouvoir ensuite les informer et les orienter au mieux, en fonction de leur situation, besoins et projets spécifiques.

S'il s'avère qu'une personne ne fait pas partie du public de Lire et Écrire, ou si l'offre de formation ne lui convient pas, une réorientation lui est proposée dans la mesure du possible, en fonction de son profil : une formation pour personnes plus scolarisées, une formation (pré)qualifiante, ou simplement une formation qui correspond mieux à ses besoins en termes pratiques et organisationnels.

1 Un document-type d'accueil a été élaboré, avec les informations nécessaires à recueillir dans ce premier temps.

2 Plusieurs demi-journées sont consacrées aux rendez-vous d'accueil dans les lieux décentralisés et au siège de Nivelles.

Si la personne fait bien partie du public alpha, l'agente d'accueil lui fait passer au cours de l'entretien le test de positionnement, afin de la situer sur une échelle de compétences. Par la suite, elle échange avec le ou les formateurs du(des) groupe(s) vers le(s)quel(s) la personne pourrait être orientée, au sujet de son projet et de son profil. S'il n'y a plus de place dans les groupes pouvant convenir, la personne est inscrite sur une liste d'attente.

De la nécessaire transversalité de la mission d'accueil

L'application de la réorganisation de la mission d'accueil et d'orientation au sein de Lire et Écrire Brabant wallon a démontré l'interdépendance entre les différents axes d'action que sont l'accueil et l'orientation, mais aussi la formation et le suivi psychosocial, la sensibilisation et le développement partenarial, et le travail administratif. Ces liens indispensables mettent eux-mêmes en exergue une série de difficultés, qui peuvent constituer des freins au développement d'un accueil et d'une orientation de qualité des personnes en demande de formation.

Liens avec la mission de formation – accompagner les apprenants dans leur parcours de formation

La nouvelle organisation de la mission d'accueil et d'orientation permet de décharger les formateurs d'un travail qu'ils devaient auparavant mener sur le temps de formation, empiétant donc sur celui-ci. Toutefois, il ne s'agit pas d'enlever toute prise des formateurs sur l'orientation des personnes dans les différents groupes. Ceux-ci ont en effet une connaissance fine de l'organisation sur le terrain, et des profils, projets et niveaux des apprenants dans les différents groupes. C'est pourquoi les agentes d'accueil et d'orientation travaillent en collaboration étroite avec les formateurs, afin que les personnes puissent intégrer le groupe qui leur convient le mieux suivant leur demande et leur profil.

Ensemble, les agentes d'accueil et les formateurs font également le suivi du parcours de formation des apprenants, afin notamment d'envisager le passage de certaines personnes vers une autre formation, de type qualifiante. Cette réflexion est nécessaire, notamment par rapport à des personnes qui

suivent la formation en alpha pendant très longtemps, parce qu'elles se sont attachées au groupe, à l'association, alors que, disposant d'un bagage suffisant, elles pourraient envisager de s'orienter vers une autre formation.

Si l'organisation spécifique de la mission d'accueil et d'orientation est considérée comme nécessaire, les moyens limités ne permettent pas de mettre en œuvre de manière optimale cette mission, tout comme une autre mission jugée cruciale, celle du suivi psychosocial. De nombreuses personnes en formation sont en effet en situation de grande détresse, notamment de par leur précarité extrême ou de par les situations d'exclusion, de discrimination qu'elles vivent. Elles recherchent alors un soutien auprès des travailleurs de Lire et Écrire avec qui elles sont en contact, et donc souvent les formateurs, auprès de qui elles trouvent soutien et écoute. Un tel suivi est alors mené, le plus souvent de manière informelle, soit juste avant ou après le temps de formation, soit dans l'espace de formation en tant que tel. Les personnes en difficultés y trouvent un soutien, non seulement de la part du formateur, mais aussi de la part du groupe d'apprenants, au sein duquel des élans de solidarité et d'entraide se développent fréquemment.

Les difficultés qui sont amenées par les apprenants sont parfois très lourdes à porter pour les formateurs et les autres travailleurs qui y sont confrontés. Ceux-ci tentent alors d'orienter au mieux les personnes vers les services d'aide adéquats, mais ce n'est pas toujours possible, les personnes s'adressant parfois à Lire et Écrire justement parce qu'elles n'ont pas obtenu ailleurs le soutien recherché – notamment auprès des organismes publics dont c'est pourtant la mission première. Il s'agit donc bien souvent de pallier les manquements d'autres acteurs, qui eux-mêmes témoignent de ressources insuffisantes pour mener à bien leurs missions et faire face à l'ensemble des besoins et difficultés exprimés.

Liens avec la mission de sensibilisation – favoriser une meilleure orientation des personnes vers Lire et Écrire

La Régionale fait encore régulièrement le constat que des personnes qui ne font pas partie du public de Lire et Écrire sont malgré tout orientées vers l'association par d'autres opérateurs de formation ou organismes tels que le

FOREM ou les CPAS. Nombre de ces personnes sont trop scolarisées par rapport aux critères d'entrée en formation de Lire et Écrire³.

Cette réalité est en partie révélatrice d'un manque d'offres de formation pour des personnes qui disposent du CEB, ou des compétences équivalentes, mais qui ne maîtrisent pas suffisamment la langue française pour suivre une formation (pré)qualifiante. C'est notamment le cas de certaines personnes d'origine étrangère, pour qui l'offre en français langue étrangère (FLE) est largement insuffisante, ou ne répond pas aux besoins (parce qu'elle est organisée uniquement dans les pôles urbains, sans remboursement des frais de transport par exemple).

Certains organismes orientent les personnes délibérément vers Lire et Écrire parce qu'ils ne savent pas vers qui d'autre les orienter, par manque d'information. Cela a pour conséquence que des apprenants sont « baladés » d'un organisme à l'autre sans trouver de réponse à leur demande.

Le rôle des agents de sensibilisation par rapport à cette problématique est donc crucial : il s'agit d'entretenir le travail d'information et de sensibilisation auprès des agents-relais et partenaires. Et ce afin d'une part de favoriser une meilleure interconnaissance des différents acteurs, dont Lire et Écrire a dressé un état des lieux ; et d'autre part de rappeler les critères d'accueil de Lire et Écrire et l'importance d'orienter au mieux les personnes pour éviter de les démotiver en leur imposant des allers-retours entre plusieurs organismes⁴.

Les agentes d'accueil et d'orientation font par ailleurs elles-mêmes un travail de sensibilisation lorsqu'elles sont en contact avec les organismes vers lesquels elles réorientent certaines personnes. Ce sont des occasions de rappeler le travail que fait Lire et Écrire et le fait que ces organismes peuvent eux-mêmes devenir agents-relais en orientant les personnes vers Lire et Écrire Brabant wallon ou d'autres opérateurs de formation adéquats.

³ Lire et Écrire accueille un public disposant au maximum des compétences équivalentes à celles du Certificat d'Études de Base (CEB).

⁴ Suite à plusieurs contacts, en mai 2016, le FOREM a demandé à Lire et Écrire Brabant wallon que ses agents de première ligne puissent rencontrer le responsable sensibilisation et les agents d'accueil de la Régionale, afin d'être informés et sensibilisés concernant les publics accueillis par Lire et Écrire, la manière d'aborder avec eux la question de l'alphabétisation et comment les orienter au mieux.

La collaboration entre agents de sensibilisation et agentes d'accueil et d'orientation est donc importante, afin de véhiculer un message cohérent et de coordonner les relations entretenues avec divers partenaires.

Liens avec la mission administrative – s'adapter à la formalisation croissante

Comme mentionné plus haut, la réorganisation de la mission d'accueil et d'orientation visait aussi, par une meilleure collecte des données, à répondre à des exigences de plus en plus grandes, en termes de rapport et de justification, de la part des pouvoirs subsidiaires, quant aux actions menées et aux publics accueillis. On constate en effet, à l'opposé de la simplification administrative annoncée régulièrement par les pouvoirs publics, une formalisation croissante, entraînant toujours plus de procédures administratives, qui demandent un temps et des efforts significatifs mobilisés au détriment des missions premières de l'association, que sont la formation, l'accompagnement des publics, et la sensibilisation. Dans ce cadre, il s'agit notamment de conserver toutes les informations concernant les demandes de formation, y compris celles qui n'aboutissent pas à une entrée en formation, afin de les renseigner dans le cadre des rapports transmis aux pouvoirs subsidiaires.

Ces exigences ont imposé de mettre en place de nouvelles procédures administratives, auxquelles des travailleurs habitués de longue date à une autre organisation n'adhèrent pas facilement. Il faut donc prendre en compte le temps d'adaptation et de sensibilisation à l'importance des différentes démarches administratives, qui est nécessaire pour que de tels changements se produisent.

Le soutien apporté par le personnel administratif aux formateurs et agentes d'accueil et d'orientation est donc dans ce contexte important afin de mettre sur les rails les nouvelles procédures. Le travail de collecte des données concernant les publics en formation, mais également les personnes réorientées, permet par ailleurs d'objectiver le constat d'un manque d'offres de formation, pour certains types de publics, et de rapporter ce constat auprès des pouvoirs publics.

Conclusion

La réflexion sur les pratiques d'accueil et d'orientation des personnes en (demande de) formation met en lumière l'interdépendance qui existe entre les différents champs d'action de Lire et Écrire. Ainsi, les choix définis dans le cadre des pratiques d'accueil et d'orientation des personnes se reflètent dans les messages qui sont véhiculés à travers la sensibilisation et les différents partenariats qui se construisent ; les messages de la sensibilisation sont également relayés à travers l'accueil et l'orientation des personnes, et dans le cadre des formations. Les contenus de formation sont quant à eux définis sur base des profils, projets et situations spécifiques des personnes accueillies, tels que renseignés par les agents d'accueil et d'orientation, mais également sur base des principes qui fondent le projet de Lire et Écrire et donc les valeurs et finalités qu'elle vise à faire passer dans ses contacts avec ses partenaires...

Ces multiples liens entre les axes d'action impliquent un décloisonnement entre les différentes fonctions des travailleurs de l'alpha – responsables de la sensibilisation, agents d'accueil, agents administratifs, formateurs, coordinateurs, direction... – qui se traduit par une concertation et une collaboration constantes entre les travailleurs.

Le travail d'accueil et d'orientation est par ailleurs en soi une mission cruciale, dont l'importance est aujourd'hui mieux reconnue qu'auparavant par les pouvoirs publics. Toutefois, pour être de qualité et permettre à chaque personne d'être orientée et accompagnée au mieux en fonction de sa situation personnelle, cette mission devrait être valorisée davantage, notamment par des moyens accrus pour l'ensemble des opérateurs de formation et des organismes comptant dans leurs missions l'orientation des publics vers ces opérateurs. L'afflux croissant de personnes qui arrivent aux portes des centres d'alphabétisation plaide en ce sens. Le fait que Lire et Écrire doive aujourd'hui pallier les manquements d'autres organismes, en termes d'orientation des publics, y compris ceux qui ne relèvent pas de l'alpha, constitue un autre argument en faveur d'un accroissement des moyens.

Enfin, la réflexion montre que, parallèlement à une plus grande prise en compte des évaluations qualitatives, plus adaptées que les mesures purement quantitatives aux missions menées par les opérateurs de formation tels que Lire et Écrire, de vrais efforts de simplification administrative devraient être réalisés au niveau des pouvoirs subsidiaires, dans leurs exigences en termes de transmission des données et de justification. Cela permettrait aux opérateurs de formation d'alléger la charge de travail qu'ils consacrent à ces tâches, et d'augmenter leur implication dans le travail de terrain, avec pour conséquence une réelle efficacité dans la réalisation de leurs missions premières.

Par Aurélie STORME, responsable de projets

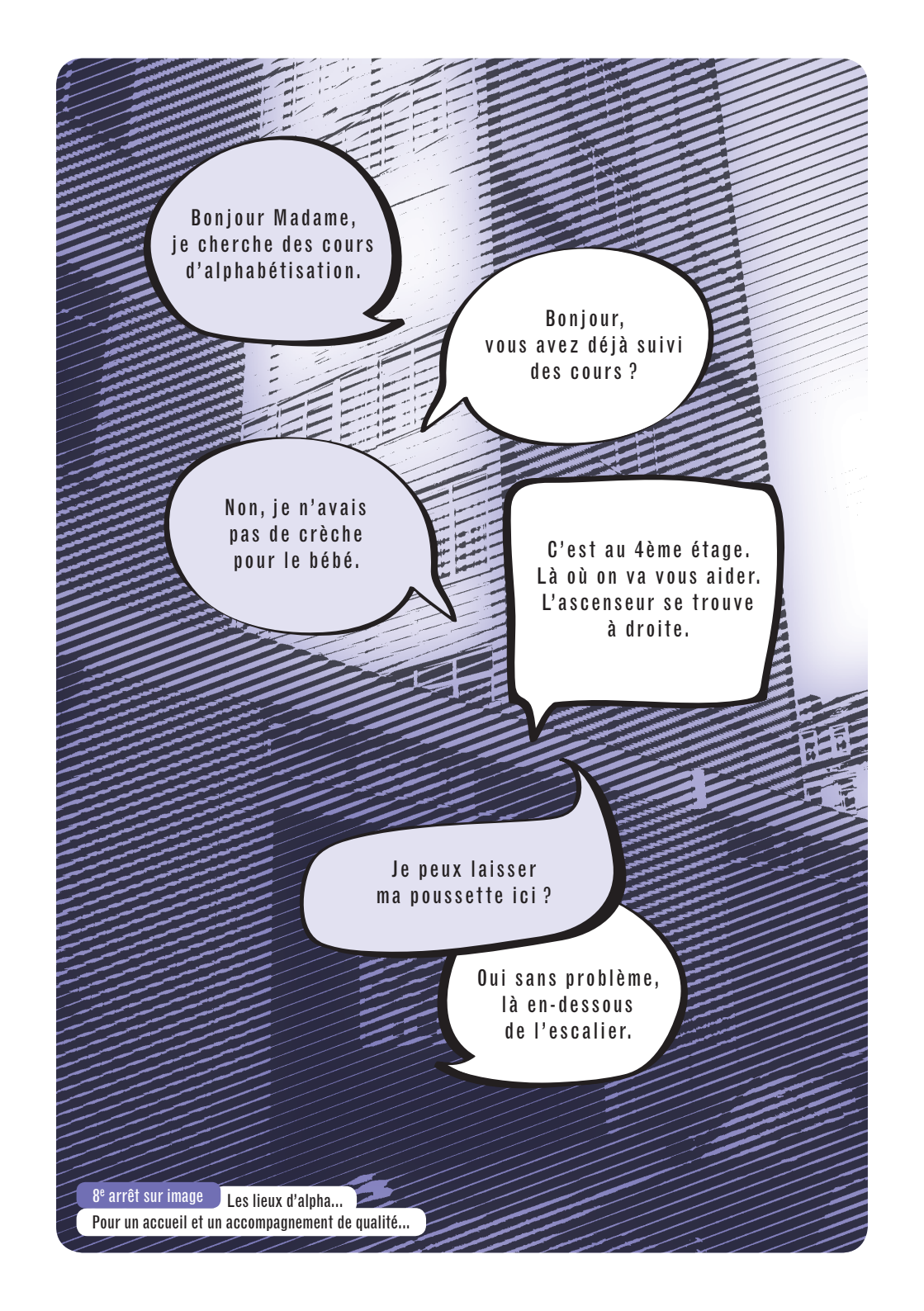
Lire et Écrire en Wallonie

Sur base d'une réflexion menée avec Sophia PAPADOPOULOS,

Jean PETERS, Pascale VANDERCAM, Gene WAUTIER,

Dominique ANNET et Thomas DEHOUX

Lire et Écrire Brabant wallon



Bonjour Madame,
je cherche des cours
d'alphabétisation.

Bonjour,
vous avez déjà suivi
des cours ?

Non, je n'avais
pas de crèche
pour le bébé.

C'est au 4ème étage.
Là où on va vous aider.
L'ascenseur se trouve
à droite.

Je peux laisser
ma poussette ici ?

Oui sans problème,
là en-dessous
de l'escalier.


Petit vade-mecum de l'accueillant





En alpha, travailler à l'accueil, accueil de première ligne et suivi psychosocial, c'est prendre en compte un ensemble d'éléments, tous également essentiels, et les assembler en un tout cohérent comme on assemble les pièces d'un puzzle.


Je vous livre ici en vrac les différentes pièces de ce puzzle que j'ai construit tout au long de mon expérience à l'accueil du Collectif Alpha. Et vous laisse le soin d'en ajouter d'autres pour composer votre propre puzzle...


Par Helena LOCKHART

 Dans le travail d'accueil, il faut pouvoir **distinguer la demande implicite de la demande explicite**. La discussion peut se déclencher par exemple lorsque le participant exprime, à son arrivée, comme demande explicite : « Je viens pour apprendre à lire et écrire. » Souvent, cela recouvre une demande implicite comme « régler ses comptes avec le passé », « rencontrer d'autres personnes », « occuper son temps », etc. Pour cerner cette demande implicite, il faut pouvoir prendre en compte la dimension personnelle en amont du projet de formation. Et le contexte socioéconomique qui pousse les gens à s'inscrire dans une perspective de recherche d'emploi.

 Les personnes arrivent précarisées avec des histoires de vie difficiles et souvent douloureuses. Dans le suivi, à l'accueil, il faut faire preuve d'écoute, maîtriser ses émotions autant que possible et être capable d'empathie. Aider est une action souvent complexe. Il est illusoire de prétendre vouloir réaliser un travail de réinsertion en quelques semaines, voire quelques mois. **Le changement**, tant sur le plan cognitif que sur le plan personnel et social, **prend du temps** et nous l'expérimentons chaque jour.

 Le travail de suivi et d'accompagnement ne peut être engagé avec les personnes que si elles sont prêtes à le faire. Il est nécessaire que **les participants se situent dans une démarche active**.

 Souvent les personnes que j'ai rencontrées se sentaient considérées comme des numéros et s'en plaignaient. La conséquence était que, lors de l'accueil, ces personnes ressentaient du stress, voire exprimaient de l'agressivité ou de la violence, du fait de ne pas se sentir comprises. Dans cette relation d'aide qui contient en elle une tension, il convient à l'accueillant de se donner les moyens de maîtriser la situation et de réagir de façon positive. Il doit **tenter de désamorcer la situation le plus vite possible** et déterminer comment accompagner. Il ne doit pas hésiter à établir une médiation ou un entretien avec les personnes en mettant cartes sur table. Peut-être aussi doit-il établir un contrat, mettre en place un suivi ou des évaluations sur le long terme.

 Il ne faut pas être avare de **moments de concertation entre participants, animateurs et équipe** car ils sont formatifs pour tous, font gagner du temps et permettent d'avancer.



Quand les problèmes abordés sont durs à vivre, il est nécessaire de **prendre de la distance**. Après une journée éprouvante, l'accueillant ressent souvent un besoin impérieux d'évacuer les tensions accumulées pendant la journée. Il n'y a pas de mystère : les premiers qui vont vivre ce stress, par répercussion, sont souvent les membres de sa famille. L'idéal est que l'accueillant puisse faire appel, dans le cadre de son travail, à un professionnel pour une supervision. Pour l'avoir expérimentée, je la conseille vivement.



Cerner la demande nécessite l'apprentissage de soi-même, pour éviter l'effet miroir et être capable de reconnaître ses propres faiblesses. Ne pas **s'interroger sur ses capacités** peut impliquer pour l'accueillant de réagir à côté de la plaque par rapport à la situation abordée.





Les relations au sein de l'association ont aussi beaucoup d'importance. Lorsque deux ou plusieurs personnes travaillant à l'accueil partagent des tâches, ou si ce partage a lieu entre des personnes exerçant des fonctions différentes, il y a des consignes de travail, des obligations, des dossiers à gérer et des décisions à prendre en commun. On travaille au sein d'un ensemble. On n'est pas seul, même si parfois les visions des uns et des autres peuvent être différentes. **Discuter des enjeux, se concerter pour les décisions à prendre, situer le contexte du participant, et plus largement les orientations des pouvoirs subsidiaires**, font partie de ce dont nous devons nous nourrir afin de pouvoir aller de l'avant.





Il n'est pas inutile de réaffirmer que la violation du secret professionnel peut mettre en cause la confiance entre l'accueillant et la personne accueillie. Néanmoins, si le travailleur social est dépositaire d'un secret, il existe ce qu'on peut appeler « **un secret partagé** ». Comme l'affirment Jean-Pierre Rosenczweig et Pierre Verdier dans *Le secret professionnel en travail social*¹ : « *Souvent l'équipe est confrontée, pour comprendre la situation, à partager un certain nombre d'informations, les confronter et les débattre. Interdire ces échanges serait condamner le travail social moderne et renvoyer les travailleurs sociaux à leur solitude.* »


¹ Dunod, 2011.


 Une bonne connaissance du terrain permet de **jouer le rôle de relais**. Je conseille vivement de ne pas négliger les réunions avec des partenaires extérieurs car elles nourrissent le quotidien et permettent, entre autres, de découvrir des personnes ressources.

 La lecture régulière d'ouvrages de référence permet de **développer la réflexion théorique**, essentielle pour comprendre les notions relatives à la relation d'aide et d'accompagnement. Parmi ces références, celles sur l'empathie me semblent essentielles.

 Il m'a toujours paru indispensable de vivre dans la réalité sociale, avoir les pieds sur terre et pour cela de **me tenir informée de l'actualité** locale, nationale et internationale.

 Autre point à ne pas minimiser : celui qui fait que **la vie ne s'arrête pas après les heures de bureau**. Il m'est arrivé de nombreuses fois de donner mon numéro de téléphone privé à des participants en situation difficile. Par exemple, lors d'une possible expulsion vécue comme un véritable drame. Il n'y a cependant jamais eu d'abus. Mais, pour les personnes, savoir qu'elles avaient la possibilité de me contacter était très rassurant.

 N'oublions pas non plus qu'il y a et qu'il y aura toujours des « imprévus ». Ils sont un peu le sel du quotidien. Ils m'ont permis d'être surprise et, par la même occasion, d'**acquérir de la souplesse, de l'adaptabilité ainsi que de la créativité**. Avec le sens de l'organisation, la bonne humeur et le plaisir ont toujours été mes moteurs.

 Et pour terminer, je vous livre ce que j'ai un jour noté sur un bout de papier, je ne sais plus où ni quand : « *Ma toile de fond : **transformer en action positive** toute la force des participants, des partenaires et des collègues.* »

Le rapport final que j'ai rédigé après plus de 20 années de travail comme accueillante au Collectif Alpha² était l'occasion de faire le point sur ce que cela m'a permis de vivre et de transmettre mon expérience à mes collègues.


2 Voir article pp.9-21.

Synthèse de ces nombreuses années de travail, il m'a permis de canaliser mes idées, de m'émouvoir, d'être autocritique par rapport à ma propre pratique, de fêter des réussites et de réaliser à quel point j'ai vécu des moments difficiles. De réaliser aussi un retour réflexif sur une approche qui a nécessité cohérence, courage et humilité.

Helena LOCKHART

Ex-formatrice et accueillante au Collectif Alpha

Si vous voulez connaître **mes livres de chevet**,
je vous invite à aller lire leur présentation
en ligne sur : www.lire-et-ecrire.be/ja203



Je suis allée au FOREM
pour suivre une formation
de conducteur d'engins de
chantier mais je n'ai pas
réussi le test. Ils m'ont dit
que j'ai un niveau trop bas
en français et ils m'ont
envoyé chez vous...

Je suis navré
mais nos groupes sont
complets pour le moment.
Ne vous inquiétez pas,
je vais essayer de vous
trouver une place dans
un autre centre.

9^e arrêt sur image Les lieux d'alpha...

Pour un accueil et un accompagnement de qualité...

Sélection bibliographique

En 2005, le Centre de documentation du Collectif Alpha avait déjà produit une sélection bibliographique commentée sur l'accueil et l'accompagnement des publics de l'alphabétisation¹. Son introduction débutait ainsi : « *Caisse de résonance de notre société, l'accueil représente un lieu qui évolue en fonction du contexte institutionnel, du public qui le fréquente, des enjeux, des réflexions, des états d'âme, de la diversité des demandes et des orientations.* » Elle précisait que c'était, dans notre secteur, « *une fonction relativement nouvelle qui embrasse plusieurs champs d'activités, plusieurs dimensions, à l'intersection du travail d'assistant social, de psychologue et de pédagogue* ». Déjà conscients de son importance dans le dispositif d'alphabétisation, ses auteurs l'avait pensée comme une fonction à part entière, en constante mutation sous la pression des évolutions sociétales, et donc, en perpétuel questionnement.

Depuis, la destruction continue des acquis sociaux, la pression des nouvelles politiques sociales de « gestion de la misère » (pour reprendre l'expression de V. Dubois²) et du « marché du travail » ont placé nos pratiques d'accueil devant de fortes exigences, souvent paradoxales tant du côté des pouvoirs subsidiaires que des personnes qui se présentent à l'accueil... Parallèlement à ces évolutions, les pratiques et les outils de l'accueil ont continué à se professionnaliser. Nous avons donc voulu cette nouvelle sélection comme une ébauche de réflexion sur ces évolutions et les conséquences pour la fonction d'accueil en alphabétisation, tout en proposant parallèlement des références pratiques.

L'ordre de présentation proposé ici suit un continuum qui part de documents abordant la réflexion sur les pratiques d'accueil et d'accompagnement de manière plus globale, pour aller vers d'autres qui sont plus spécifiques aux pratiques dans notre secteur et trouvent, de fait, une utilisation plus immédiate.

1 Sélection téléchargeable : www.collectif-alpha.be/IMG/pdf/Biblio_accueil_des_publics_alpha-2.pdf

2 Vincent DUBOIS, **La vie au guichet. Administrer la misère**, Points, Essais, 2015.

Le premier ouvrage est, de toute évidence, le plus sociologique de tous. Cette étude sur le travail de guichetiers des caisses d'allocations familiales françaises nous renvoie, comme un miroir grossissant, les contradictions communes à l'ensemble des agents d'accueil. Postés en première ligne sur le front social, les agents des services publics, comme ceux des associations, sont confrontés en permanence à des injonctions contradictoires : ils doivent aider et contrôler, faire part d'empathie mais maintenir une distance, gérer « une réalité » individuelle et trouver des solutions dans les limites d'une fonction institutionnelle bien précise, sans aucune prise sur les causes structurelles... Pour suivre, nous référons une étude réalisée à partir de rencontres avec des professionnels de différents horizons qui utilisent le terme « accompagnement » pour définir leurs pratiques. Sa lecture permet de bien cerner les enjeux fondamentaux qui se jouent autour des différentes approches qui se réclament de ce concept.

Partant du contexte socioéconomique actuel qui se traduit par une augmentation des inégalités, des pertes d'emploi et une baisse du pouvoir d'achat, le livre suivant, *L'accueil des publics difficiles*, s'attache à en analyser les répercussions sur le travail des professionnels de l'accueil et de toute personne amenée à accueillir les publics en difficulté dans un cadre professionnel (métiers de la santé, de l'aide juridique, etc.). En lien avec les situations auxquelles ces professionnels se trouvent aujourd'hui confrontés, notamment des situations de stress, de violence et d'agressivité, l'auteure analyse les différentes composantes du métier d'accueillant et met des outils à disposition de celles et ceux qui l'exercent, dans une optique de soutien à leur professionnalisation.

Après trois autres ouvrages centrés sur l'écoute et la relation d'aide, les derniers documents de cette sélection sont des outils produits par notre secteur : test de positionnement pour l'alphabétisation, organisation d'un module d'accueil pour les nouveaux apprenants, et accueil spécifique des demandeurs d'asile.

Bonne lecture !

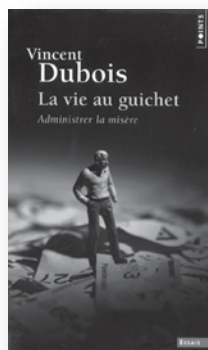
Par **Eduardo CARNEVALE**

DUBOIS Vincent, *La vie au guichet : Administrer la misère*, Points, Essais, 2015, 359 p.

Dans cet ouvrage, Vincent Dubois pose la question du « traitement de la misère », montrant la manière dont les agents d'accueil sont souvent amenés à s'engager : la vie au guichet est surtout une gestion des tensions et une gestion d'une population précarisée. Pour y arriver, les guichetiers adaptent leurs comportements, non pas pour simplement « faire avec » la population qu'ils rencontrent, mais plutôt pour parvenir à concilier leur carrière professionnelle et leur rôle social (leur individualité et leur morale).

Dans la première partie, l'auteur cherche à expliquer les processus du traitement et de l'identification bureaucratique des individus, l'« acculturation », et les mécanismes socialement différenciés d'intériorisation des identités bureaucratiques. Dans la deuxième partie, il nous parle de la double face du métier de guichetier. Entre réincarnation de l'État et individus concrets, le guichetier peut se trouver en tension face aux situations auxquelles il est confronté. Cependant, « *cette double face constitue aussi une ressource importante qui permet aux guichetiers de conserver le contrôle de la situation et d'obtenir 'en douceur' l'assentiment des visiteurs* » (p. 81). Enfin, dans la troisième partie, l'auteur montre que « *les agents employés par une institution et ceux qui ont affaire à elle disposent toujours de marges de manœuvre, et peuvent y déployer des pratiques et en faire des usages qui limitent son emprise – voire même la transforment* » (p. 145).

L'intérêt de l'ouvrage tient au fait que l'auteur parvient à dépasser l'analyse d'un univers particulier, celui des Caisses d'Allocations familiales (françaises), pour ouvrir à une vision plus globale des rapports sociaux et de l'action publique. Dans le cadre d'une réflexion sur nos politiques d'accueil dans nos associations d'alphabétisation, la lecture de cet ouvrage nous fait prendre conscience de la contradiction que vivent les travailleurs de l'accueil qui veulent à la fois aider – et même, très sincèrement, émanciper – leur interlocuteur et sont en même temps contraints par les impératifs de leur institution, des pouvoirs subsidiaires et par la prégnance de la réalité socio-économique, sur lesquels ils n'ont pas immédiatement prise.



BARTHOLOMÉ Christophe, L'accompagnement : Des postulats et wdes engagements pédagogiques à sauvegarder, in *Intermag*, décembre 2007, 23 p.

Très utilisé dans le secteur social, « l'accompagnement » est un terme qui paraît adéquat aux travailleurs sociaux pour caractériser leur pratique et leur travail avec la personne aidée/suivie. Cette dénomination, d'apparence simple et explicite, génère pourtant des controverses, tant au niveau de son utilisation que des pratiques d'accompagnement concrètement observées. En effet, aujourd'hui, le concept d'accompagnement est de plus en plus employé dans les dispositifs relevant de l'État social actif. Or ces derniers reposent sur des postulats pédagogiques diamétralement opposés à ceux que veulent défendre la plupart des intervenants sociaux. L'enjeu devient donc la définition de l'accompagnement, notamment entre les pouvoirs subsidiaires et les professionnels de terrain.

Cette étude propose une définition qui s'articule autour d'un certain nombre de caractéristiques que l'on peut associer à la notion de travail avec autrui. Selon cette définition, l'accompagnement serait une aide réalisée en faveur d'un destinataire-mandataire, ayant un pouvoir de décision conséquent concernant l'intervention. Dans ce cadre, le travail d'accompagnement apparaît comme sous-tendu par un projet pédagogique fort qui a pour objectif l'émancipation et la reconnaissance de la personne en tant que sujet d'intervention. Il ne s'agit donc plus de réparer ou de guérir ce qui dysfonctionne mais bien d'aider les personnes à trouver une place dans la société.

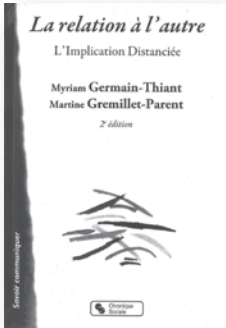
Étude téléchargeable : www.intermag.be/images/stories/pdf/accompagnement.pdf

PASZT Maya, *L'accueil des publics difficiles*, Demos, 2012, 181 p.

La communication est la base de tout rapport humain. Échanger, entrer en interaction avec l'autre nous paraît simple, évident, inné. Néanmoins, délivrer des informations claires, être à l'écoute de manière active, comprendre l'autre et sa demande est souvent beaucoup plus complexe qu'il n'y paraît. Savoir communiquer exige de se connaître soi-même, d'identifier ses atouts et ses faiblesses. Comprendre l'autre requiert des compétences en matière d'écoute, d'observation, d'analyse. L'entretien d'accueil forge la première image du service, il en est sa représentation, sa vitrine. L'accueil est déterminant pour la suite de la prise en charge.

Partant des tensions et pressions que subissent les agents d'accueil d'une part, du vécu des personnes en difficulté ou en situation d'exclusion d'autre part, l'auteure décline le savoir-être professionnel de l'accueillant : de la position à adopter (« J'ai de la valeur » – « Tu as de la valeur ») à la manière de désamorcer les situations de crise, en passant par le contrôle de la communication verbale et non verbale, le développement d'attitudes d'assertivité, d'écoute active, etc. Elle propose ensuite des pistes aux travailleurs de l'accueil pour les aider à la gestion de leur stress professionnel et termine par un topo de la violence au travail dans la société actuelle et par une présentation de ressources pour la prévenir ou en traiter les conséquences.





GERMAIN-THIANT Myriam et GREMILLET-PARENT Martine,
La relation à l'autre : L'implication distancée, Chronique
 sociale, Savoir communiquer, 2015 (2^e édition), 122 p.

« L'enjeu de toute communication consiste à créer du lien avec l'autre, en gérant une relation avec lui. L'ensemble des participants à la rencontre partage la responsabilité de sa réussite ou de son échec. Mais le professionnel a une place toute privilégiée à tenir. Pour arriver au mieux, il lui faut chercher en permanence la

distance appropriée. Or, cette distance ne peut jamais être définie à l'avance. (...) La technique de l'implication distancée qui nous est proposée ici consiste justement à savoir gérer cette distance qui nous sépare de l'autre, choisissant tantôt de s'approcher de la logique qu'il exprime, tantôt de s'en éloigner. L'implication est ce processus d'engagement relationnel qui se manifeste par le biais de l'expression verbale, mais aussi d'indicateurs tels la présence physique (posture corporelle, gestes, regard), émotive (façon dont on montre ses sentiments) ou cognitive (compétence, rigueur, précision de l'argumentaire). La distanciation est ce recul sur la situation dans laquelle on est impliqué. Ses mécanismes sont d'ordre affectif (identifier ses propres sentiments), cognitif (connaître les représentations à la base de sa subjectivité) et relationnel (gérer les écarts entre ses propres référentiels et ceux de l'autre).

Les phases d'implication et de distance ne sont pas successives mais simultanées. 'Paradoxalement, je me distancie pour mieux écouter, donc pour mieux me rapprocher d'autrui et je m'implique pour mieux me distancier de lui en exprimant un point de vue divergeant.' (p. 20). Cette technique de communication permet tout particulièrement de s'adapter à toute situation qui, par définition, n'est jamais figée, mais au contraire est toujours en suspens, tendue vers des possibilités diverses, se façonnant en permanence : l'implication distancée facilite la canalisation de l'imprévu et la renégociation du réel à tout moment. » (Extrait de la rubrique *Critiques de livres* de la revue *Le lien social*, n°672, juillet 2003, www.lien-social.com/la-relation-a-l-autre-1).

DEPENNE Dominique, *Éthique et accompagnement en travail social*, ESF, 2014 (2^e édition), 159 p.

Le sens commun tend à rendre synonymes des notions qui ne recouvrent aucune réalité commune. L'éthique, de nos jours, n'échappe pas à ce travers.

Cet essai tente de soustraire l'éthique au sens commun en la différenciant de la morale et de la déontologie. Ainsi s'attache-t-il à mesurer les enjeux qui viennent au jour, à partir du questionnement éthique, lorsqu'il s'agit d'accompagner des personnes dites « fragilisées ». L'accompagnement est d'abord et avant tout une relation. Qu'est-ce qu'une relation, d'un point de vue éthique ? Qu'est-ce que l'accueil, la rencontre, l'hospitalité, le face-à-face... ? Autant de dimensions qui retrouvent, au travers du questionnement éthique, toute leur profondeur. C'est ainsi que l'auteur souligne la nécessité de refuser « *l'infâme prise en charge* » qui chosifie les individus accompagnés. Accompagner, c'est « *aller de compagnie avec* ». Dès lors, toute réflexion éthique exige la prise en compte de la singularité et de l'altérité de l'Autre-homme. Ce n'est qu'à partir de là que l'on peut penser ce qu'est une relation humaine d'accompagnement.

Dominique Depenne trouve ici, en l'œuvre d'Emmanuel Levinas, une référence irremplaçable pour penser l'éthique. Cet ouvrage est destiné à tous les professionnels du travail social, quels que soient leurs métiers et leurs postes, qui, d'une façon ou d'une autre, sont confrontés à la dimension relationnelle de l'accompagnement.





**HERMIER Michel, L'écoute centrée sur la personne :
Principes et pratique en relation d'aide, Chronique sociale,
Comprendre les personnes, 2013, 223 p.**

Cet ouvrage est destiné aux écoutants, accueillants, accompagnants non professionnels et bénévoles, exerçant (ou appelés à exercer) dans des associations d'écoute proprement dites, ou dans d'autres associations, organismes, institutions, de solidarité notamment, ayant affaire aux publics porteurs de difficultés et de souffrances. L'écouter y trouvera des éléments suffisamment précis et concrets de réponses à ses interrogations, des données susceptibles de prévenir ses inquiétudes et, peut-être, de surmonter ses difficultés.

Cet ouvrage constitue ainsi, pour l'écouter, une aide à mieux entendre la personne et pour cela, avant tout, à mieux percevoir et mieux reconnaître l'essentiel de « ce qui est là », présent : son état émotionnel, son mal-être, ses souffrances, ses ressources personnelles..., c'est-à-dire son vécu intérieur, habituellement peu explicité. Il l'aidera également à mieux cerner son attente. Il y est souligné qu'à tout instant de la rencontre, les réponses à l'attente passent par les manières d'être. Et les attitudes d'écoute s'expriment avant tout dans le langage non verbal et le silence, tout comme elles s'expriment aussi parfois par quelques mots qui rendent plus vivante la présence de l'écouter, mieux perçue et intériorisée son acceptation inconditionnelle de l'écouter, sa compréhension empathique, et par toutes manières d'être propres à l'écoute qui permettent de mieux faire vivre une relation d'humanité.

Le positionnement linguistique pour l'accueil et l'orientation en alphabétisation, Lire et Écrire Bruxelles, 2015

Cet outil complète et remplace le *Référentiel de compétences et le test de positionnement pour l'alphabétisation* publié en 2008 par Lire et Écrire Bruxelles. La révision a été réalisée sur base des remarques et des commentaires des utilisateurs.



L'objectif du test proposé est d'évaluer les compétences de base en langue française (compréhension et production orale et écrite) des personnes qui se présentent à l'accueil des centres d'alphabétisation.

Pour être efficacement au service de ces centres, et plus particulièrement des personnes chargées de l'accueil et de l'orientation des publics, l'outil se compose de trois parties :

- La première partie est consacrée à l'accueil et à l'orientation. Elle traite du premier accueil du public, des personnes accueillies, des « bonnes » conditions de ce premier accueil, de son enjeu et de ses aspects pratiques. Elle présente le « positionnement » comme une série d'informations utiles à recueillir pour pouvoir informer et orienter au mieux les personnes.
- La deuxième partie partage une réflexion sur la notion de test de positionnement linguistique, puis présente les choix qui ont été faits pour la réalisation du test proposé : choix et champs des compétences testées, niveaux de positionnement, supports pour le test de positionnement, rôle de l'évaluateur, cotation des résultats, repérage pour savoir à quelle épreuve commencer le test, quand terminer la passation du test, etc.
- La troisième partie est constituée des aspects concrets de l'outil : mode d'emploi, compétences testées par épreuve, descriptif des épreuves, supports visuels et audios, feuilles de notation, grille de positionnement final et parcours des épreuves.

Pour en savoir plus voir :

www.lire-et-ecrire.be/Le-positionnement-linguistique-pour-l-accueil-et-l-orientation



Faire connaissance et participer : 1001 idées pour lancer une formation en alpha, Collectif Alpha, 2004, 96 p.

Cet ouvrage propose 25 démarches pédagogiques créées et expérimentées par les travailleurs du Collectif Alpha autour de l'entrée en formation de personnes adultes peu ou pas scolarisées, via l'organisation d'un module d'accueil qui vise à « *déterminer les compétences, demande et besoins du public, repérer et commencer à lever les obstacles à l'entrée en formation et dans un processus d'apprentissage, ainsi que réorienter*

plus efficacement vers une autre formation les personnes pour lesquelles l'offre de formation ne convient pas ou qui sont trop fortes et plus scolarisées, et qui pourraient tirer meilleur profit d'un autre type de formation ». Les principes pédagogiques qui animent ces démarches sont l'expression des représentations, l'auto-socio-construction des savoirs, la valorisation des personnes (leurs compétences, expériences, savoirs, cultures...), la prise en compte de la personne dans sa globalité.

Les démarches sont regroupées en cinq chapitres : *Faire connaissance avec l'autre et le monde ; Faire connaissance avec l'association ; Faire connaissance avec l'apprentissage ; Faire connaissance avec les maths ; Faire connaissance avec l'expression écrite et orale, faire connaissance avec le livre.*

Les bonnes conditions d'accueil en formation des demandeurs d'asile à partir de nos pratiques en français pour non-francophones, Lire et Écrire en Wallonie, 2003, 20 p.

Comment améliorer l'accueil et la formation de demandeurs d'asile ? À quoi faut-il être attentif ? Comment éviter les difficultés couramment rencontrées ?

Des personnes expérimentées dans l'organisation de formations en français pour non-francophones se sont attelées à réaliser cette brochure sur l'accueil des personnes en situation d'exil ou de migration en rassemblant ce qui, à leurs yeux, représente de bonnes conditions, tant pour l'accueil en formation que pour la formation elle-même. L'ensemble de ces conditions constitue un idéal à atteindre, tout en sachant que la réalité demande parfois des accommodements...

Ce document est destiné non seulement aux opérateurs en contact avec les demandeurs d'asile (formateurs en alphabétisation ou français pour non-francophones, intervenants sociaux chargés de l'accueil des primo-arrivants, mais également aux instances politiques et administratives.

Brochure téléchargeable : www.lire-et-ecrire.be/demandeurs



Eduardo CARNEVALE
Centre de documentation du Collectif Alpha

Ces ouvrages sont disponibles en prêt au
Centre de documentation du Collectif Alpha :
Rue d'Anderlecht 148 – 1000 Bruxelles
Tél: 02 540.23.48
Courriel : cdoc@collectif-alpha.be
Catalogue en ligne : www.cdoc-alpha.be

LIRE ET ÉCRIRE COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles

tél : 02 502 72 01

lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be

www.lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE BRUXELLES

rue de la Borne, 14 (3e étage) - 1080 Bruxelles

tél : 02 412 56 10 - fax : 02 412 56 11

info.bruxelles@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE EN WALLONIE

rue Artoisenet, 7 - 5000 Namur

tél : 081 24 25 00 - fax : 081 24 25 08

coordination.wallonne@lire-et-ecrire.be

LES RÉGIONALES WALLONNES

LIRE ET ÉCRIRE BRABANT WALLON

boulevard des Archers, 21 - 1400 Nivelles

tél : 067 84 09 46 - fax : 067 84 42 52

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

centre.mons.borinage@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE CHARLEROI-SUD HAINAUT

rue de Marcinelle, 42 - 6000 Charleroi

tél : 071 30 36 19 - fax : 071 31 28 11

charleroi.sud.hainaut@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE WALLONIE PICARDE

rue des Sœurs de Charité, 15 - 7500 Tournai

tél : 069 22 30 09 - fax : 069 64 69 29

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

liege.huy.waremme@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE LUXEMBOURG

rue du Village, 1 - 6800 Libramont

él : 061 41 44 92 - fax : 061 41 41 47

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

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

verviers@lire-et-ecrire.be

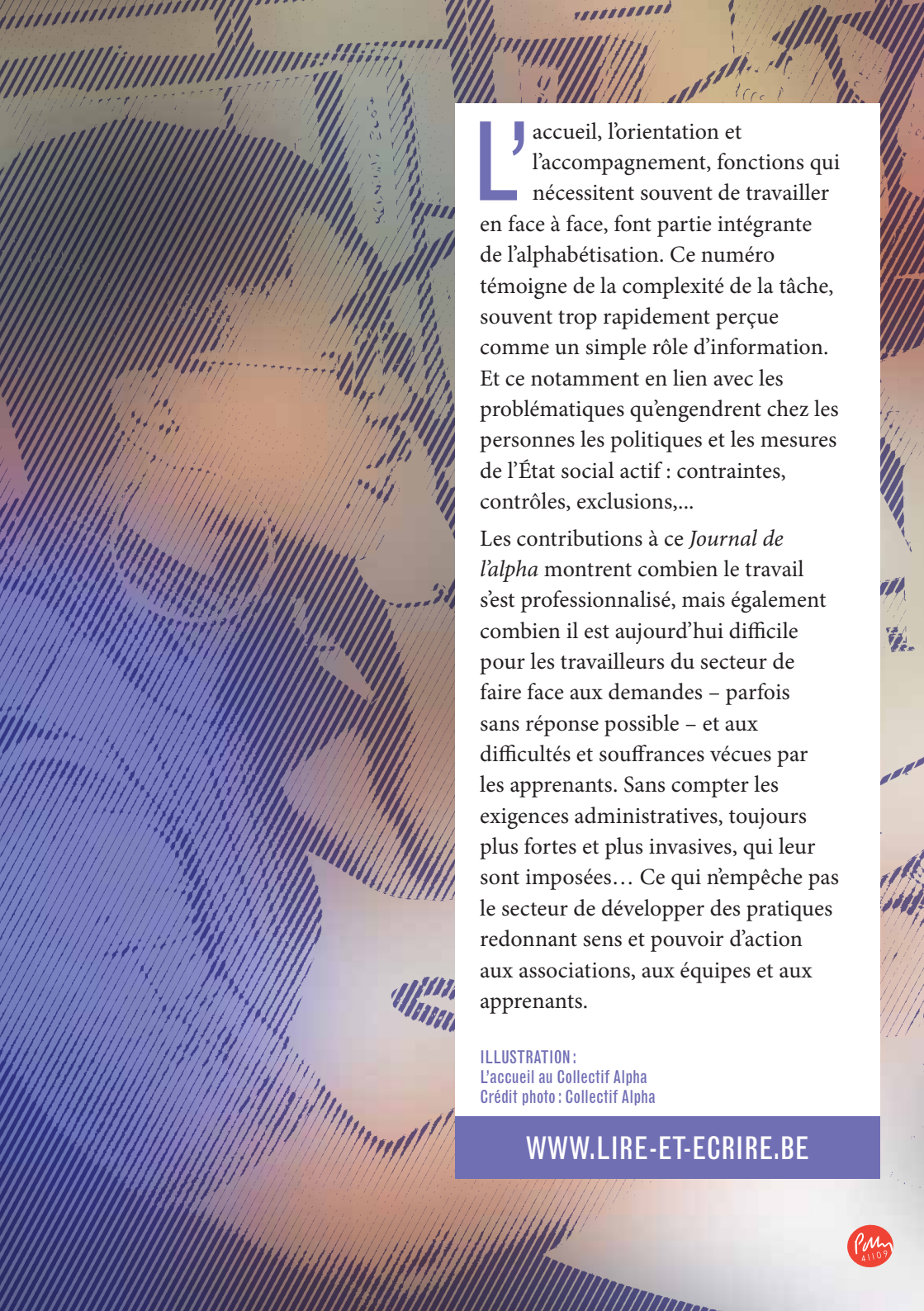
Le Journal de l'alpha est publié avec le soutien
de la Fédération Wallonie-Bruxelles
et du Fonds social européen



**FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES**



**UNION EUROPÉENNE
Fonds social européen**



L'accueil, l'orientation et l'accompagnement, fonctions qui nécessitent souvent de travailler en face à face, font partie intégrante de l'alphabétisation. Ce numéro témoigne de la complexité de la tâche, souvent trop rapidement perçue comme un simple rôle d'information. Et ce notamment en lien avec les problématiques qu'engendrent chez les personnes les politiques et les mesures de l'État social actif : contraintes, contrôles, exclusions,...

Les contributions à ce *Journal de l'alpha* montrent combien le travail s'est professionnalisé, mais également combien il est aujourd'hui difficile pour les travailleurs du secteur de faire face aux demandes – parfois sans réponse possible – et aux difficultés et souffrances vécues par les apprenants. Sans compter les exigences administratives, toujours plus fortes et plus invasives, qui leur sont imposées... Ce qui n'empêche pas le secteur de développer des pratiques redonnant sens et pouvoir d'action aux associations, aux équipes et aux apprenants.

ILLUSTRATION :
L'accueil au Collectif Alpha
Crédit photo : Collectif Alpha

WWW.LIRE-ET-ECRIRE.BE