



JOURNAL DE L'ALPHA N°220

ÉMANCIPATION



1^{er} TRIMESTRE 2021

PÉRIODIQUE TRIMESTRIEL

N° D'AGRÉATION : P201024

BUREAU DE DÉPÔT : BRUXELLES X

LIRE ET ÉCRIRE COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

RUE CHARLES VI, 12 – 1210 BRUXELLES

Émancipation

Entre le « Je » et le « Nous »



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

Créée en 1983 par les mouvements ouvriers, Lire et Ecrire 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 Ecrire 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 Aurélie AUDEMAR, Justine DUCHESNE, Daniel FLINKER, Aurélie LEROY

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 Ecrire asbl - IBAN: BE59 0011 6266 4026 - BIC: GEBABEBB

DÉPÔT LÉGAL : D/2021/10901/01

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. Ils sont libres également d'adopter ou non, en tout ou en partie, l'écriture inclusive.

Sommaire

- Édito** 7
Sylvie PINCHART, directrice
Lire et Écrire Communauté française
- L'ascenseur** 10
Nadia MAAMRI – Lire et Écrire Bruxelles
- L'éducation nouvelle et l'émancipation** 15
Maria-Alice MÉDIONI – Université Lyon 2 / Secteur Langues du GFEN
- lire-et-ecrire.be/ja220
S'émanciper, c'est être ouvert à ce qui se présente et tenter de relever le défi
Récit de Karyne WATTIAUX Lire et Écrire Bruxelles
Recueilli par Sylvie-Anne GOFFINET Lire et Écrire Communauté française
- « Je m'débrouille »** 22
Un espace pour chercher à s'émanciper des contraintes
Justine DUCHESNE – Lire et Écrire Wallonie
Sur base d'une rencontre avec Marylène TONKA et Rita STILMANT
Lire et Écrire Luxembourg
- « Bir varmış bir yokmuş »** 31
« Il était une fois, il n'était pas une fois », dans le quartier de la Petite Anatolie
Louise CULOT – Lire et Écrire Communauté française
Sur base d'un entretien avec Rukiye CIMSIR – AFBT asbl,
Pascale MISSENHEIM – EYAD asbl,
Anne-Virginie DUFOUR, assistante sociale,
Ayşegül MAZIBAŞ, interprète, et D., participante au projet
- L'alpha-féminisme** 46
Entretien avec Élise LIDOINE – Vie Féminine
Propos recueillis par Aurélie AUDEMAR – Lire et Écrire Communauté française
- Sortir de l'idée qu'on peut émanciper l'autre** 62
Pierre Jérémie PIOLAT – Laboratoire d'anthropologie prospective, UCLouvain

lire-et-ecrire.be/ja220

Un parcours émancipateur, une question de « trans-formation »

Récit de Sophia PAPADOPOULOS Lire et Écrire Brabant wallon

Recueilli par Louise CULOT – Lire et Écrire Communauté française

Le théâtre-action, porteur d'émancipation ?

71

1. *Du côté des acteurs*

2. *Du côté du public* (lire-et-ecrire.be/ja220)

Sylvie-Anne GOFFINET – Lire et Écrire Communauté française

Articles réalisés à partir du TFE de Béatrice BASTILLE – Collectif Alpha

lire-et-ecrire.be/ja220

Émancipation, éducation populaire et féminisme : comment repenser le « nous » ?

Justine DUCHESNE – Lire et Écrire Wallonie

Aurélié LEROY – Lire et Écrire Communauté française

lire-et-ecrire.be/ja220

Du temps où l'émancipation s'écrivait en majuscules : un héritage pour

l'alphabétisation populaire

Daniel FLINKER – Lire et Écrire Bruxelles

L'émancipation des personnes analphabètes passe-t-elle
par le travail salarié ?

90

Daniel FLINKER – Lire et Écrire Bruxelles

Sans lendemains qui chantent, que devient l'idéal d'une
émancipation collective ?

105

Hugues ESTÉVENY – Lire et Écrire Bruxelles

Sélection bibliographique

119

Eduardo CARNEVALE

Centre de documentation pour l'alphabétisation et l'éducation populaire

Collectif Alpha

PROCHAIN NUMÉRO

Ce qui empêche
d'apprendre

Éclairage aux multiples
facettes

Édito

« **L'**analphabétisme est à la fois cause et conséquence des rapports sociaux inégalitaires. » Cette phrase, nous l'utilisons souvent à Lire et Écrire pour dire que, si un adulte ne maîtrise pas les savoirs de base et les langages fondamentaux (lecture, écriture, mathématique,...), c'est intimement lié à son origine et à sa trajectoire de vie, marquées par des inégalités cumulées de genre, de classe, d'origine ethnique, de race,... À son tour, cette non-maîtrise fragilisera de manière significative ses conditions matérielles de vie, son accès à un (éventuel) ascenseur social et sa pleine participation aux multiples dimensions de la vie sociale et sa capacité à y agir.

Prendre en compte cette analyse sociopolitique de l'analphabétisme n'est pas faire aveu d'impuissance (« tant que nous ne sommes pas dans une société égalitaire, il n'y a pas grand-chose à faire ») ou de surpuissance (« par l'alphabétisation, nous allons renverser les rapports de domination à l'œuvre dans la société »). C'est au contraire se doter d'outils et de leviers d'action propres. J'en identifierai plus particulièrement deux : l'action associative en tant qu'espace organisationnel qui rassemble des acteurs mus par une même volonté de peser sur le changement social pour plus d'égalité, d'une part, et l'alphabétisation populaire comme choix pédagogique qui croise apprentissages et processus d'émancipation individuelle et collective¹, d'autre part. Ce sont des pratiques concrètes, à hauteur de femmes et d'hommes, qui relient les dimensions individuelles, collectives et sociales des transformations pour sortir d'une « place assignée ». Ce n'est évidemment pas propre à Lire et Écrire, nous nous inscrivons dans le tissu de tous les petits et grands mouvements de lutte contre les inégalités et d'acquisition de droits, qui ont développé et développent des stratégies d'action éducative visant à permettre aux acteurs concernés d'acquérir les ressources nécessaires à l'action².

¹ Voir : AUDEMAR Aurélie et STERCQ Catherine (coord.), **Balises pour l'alphabétisation populaire. Comprendre, réfléchir et agir le monde**, Lire et Écrire, 2017. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/Balises-pour-l-alphabetisation-populaire

² En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'émancipation individuelle et collective est soutenue par la politique d'Éducation permanente, politique culturelle majeure de soutien aux associations qui travaillent en ce sens dans un cadre démocratique.

Dans ce *Journal de l'alpha*³, nous revisitons ce « vieux » concept d'émancipation au travers de différentes contributions. Au fil de celles-ci, c'est une revisite à la fois pratique, méthodologique, théorique, politique et idéologique. Celle-ci met en évidence différentes conceptions, qui entrent d'ailleurs parfois en tension et/ou identifient les contradictions internes de l'une ou l'autre d'entre elles. Ce n'est d'ailleurs pas surprenant que le terme d'émancipation soit encore et toujours l'enjeu de nombreuses « controverses », car il est au cœur de la puissance d'agir, à contrario des rapports de domination. Il devient alors parfois lui-même un objet « à dénigrer et/ou à maîtriser ».

Plusieurs contributions explicitent des pratiques de terrain, que ce soit au travers de la narration de leur parcours d'émancipation, par Karyne Wattiaux et Sophia Papadopoulos, ou de la présentation d'ateliers menés avec des apprenants, à l'asbl EYAD, au Collectif Alpha et à Lire et Écrire Luxembourg. Si certain-es d'entre vous se questionnent encore sur la pertinence joyeuse et concrète du concept d'émancipation et de ses outils, ces contributions sont à ne pas manquer ! Tout comme le beau texte d'introduction écrit par Nadia Maamri. Comme le dit si justement Maria-Alice Médioni dans son article qui lie émancipation et Éducation nouvelle, « *on ne naît pas émancipé, on le devient* ».

À partir de l'observation de pratiques d'alphabétisation dans une association, Jérémie Piolat adopte quant à lui un tout autre point de vue. Il questionne la pertinence même de lier alphabétisation et visée d'émancipation individuelle et collective, car cette émancipation serait, de par son histoire et son ancrage, nécessairement marquée d'un nouveau rapport de domination – ici sur les femmes musulmanes. Sa critique porte à la fois sur des pratiques qui ne seraient pas assez (auto)réfléchies et sur le cadre de pensée d'un modèle d'émancipation faussement ou trompeusement universaliste. Point de vue qui se démarque singulièrement de celui de Vie Féminine, rapporté par Élise Lidoine, qui entend lutter contre toute forme de discrimination en mettant en œuvre une approche conscientisante et intersectionnelle.

3 Certaines des contributions qui le composent sont uniquement en ligne.

D'autres contributions mettent en évidence les questionnements multiples liés à l'émancipation, comme ceux de Daniel Flinker sur l'histoire et le rôle du travail dans l'émancipation et celui de Hugues Estéveny sur comment penser l'émancipation sans projet social qui enchante et sur le rôle des associations entre autonomie critique et contrôle social. Aurélie Leroy et Justine Duchesne retraversent, elles, les différents courants, enjeux et débats des féminismes... avec des pistes pour, après la critique salutaire d'un certain universalisme, repenser un « nous » pragmatique, qui s'inscrit radicalement dans les processus faisant le pari de la capacité des personnes en alphabétisation à nommer ce qu'elles vivent, à l'analyser et à agir pour transformer ce qu'elles souhaitent transformer.

Une fois n'est pas coutume, en guise de conclusion de cet édito, une invitation à poursuivre la réflexion au travers d'une contribution externe, *Actions d'éducation permanente et vie associative : quelles relations ?*, de Jean Blairon, Saki Kogure et Oleg Bernaz⁴.

Sylvie PINCHART, directrice
Lire et Écrire Communauté française

⁴ En ligne : www.intermag.be/images/stories/pdf/rta2020m12n1.pdf

L'ascenseur

Les nuages se sont amoncelés, le ciel a viré au gris foncé. Puis, de grosses gouttes se sont mises à taper sur le goudron froid. Il pleut des cordes sur Bruxelles en ce mardi de novembre et elle a oublié son parapluie : Samira est toute trempée. (...)

Par Nadia MAAMRI

(...) Poussée par des bourrasques, elle arrive malgré tout jusqu'à Lire et Écrire. Elle frôle la sonnette de l'association mais hésite à presser le bouton. Un instant seulement car, d'un coup, lui reviennent à l'esprit les regards lancés par son ainée, Rania, 15 ans, aux réunions des parents. Samira a bien vu la gêne de sa fille, contrainte de tout lui traduire. La maman le sait : Rania a honte d'elle, même si elle ne le lui a jamais avoué. Ses deux autres enfants (des garçons, Fouad, 8 ans, et Karim, 11 ans), quant à eux, rougissent, rigolent, embarrassés par son accent de « blédarde », chaque fois qu'elle fait l'effort de parler en français. Ces images font instantanément monter en elle une bouffée de chaleur, qui la pousse à sonner à la porte du centre d'alphabétisation.

Elle entend : « *Oui, c'est à quel sujet ?* » Elle répond avec quelques difficultés : « *C'est pour l'inscription.* »

La porte s'ouvre et elle monte au troisième étage en suivant la foule. Son tour venu, l'accueillante lui propose un rendez-vous car il y a déjà trop de monde et elle ne pourra pas passer son test ce jour-là. Mais Samira ne comprend pas bien et la dame prend le temps de lui réexpliquer beaucoup plus lentement et avec moult gestes.

Au moment où elle s'apprête à quitter l'étage, une odeur de café et une autre de patchouli envahissent ses narines. Elle reste un instant absorbée par la scène : quatre personnes sirotent leur café, rient entre elles et parlent à une vitesse telle que le sens de leurs paroles demeure pour elle incompréhensible. Elle se demande comment ces gens font pour avoir une telle assurance, une telle aisance. Le regard qu'elle porte sur eux exprime toute son envie. Puis, elle se dit : « *Qu'est-ce que ça fait de vivre chez soi, de parler sa langue maternelle tout au long de l'année, d'utiliser des mots compliqués sans faire d'efforts, de rigoler à des blagues sans devoir réfléchir ?* » Elle a mal à sa différence, qu'elle perçoit presque comme un handicap.

L'ascenseur s'ouvre. Samira y pénètre, le petit carton jaune avec la date du rendez-vous serré entre ses doigts. Elle s'interroge : « *Bon sang, comment vais-je passer cet examen ? Je n'en ai jamais passé de toute ma vie.* » Face à elle se tient une employée. Samira espère qu'elle aussi descend au rez-de-chaussée. Car Samira a beau fixer toutes les touches de l'ascenseur, essayer de se concentrer, rien n'y fait : elle n'y comprend toujours rien. Du coup, son cœur s'emballe, sa respiration s'accélère, son sac devient lourd, le papier

entre ses doigts la gêne, ses oreilles se bouchent. Elle sent une colère sourde l'envahir et les questions commencent à s'enchaîner, à se bousculer à toute vitesse dans sa tête : « *Pourquoi les dirigeants de mon pays ont préféré se remplir les poches plutôt que de nourrir mon esprit (et Dieu seul sait à quel point j'avais soif d'apprendre, étant plus jeune) ? Pourquoi mes parents n'ont pas eu les moyens de financer mon éducation ? Pourquoi suis-je venue ici ? Pour vivre dignement, pour manger à ma faim, pour me sentir en sécurité... Et là, maintenant, j'ai perdu ma dignité, j'ai perdu tout contrôle sur ma vie et celle de mes enfants.* »

Perdue dans ses pensées, un sentiment d'inégalité, de déracinement, d'infériorité, d'injustice l'étreint. Samira a l'impression de ne servir à rien, d'être invisible. Et dire qu'elle était celle à qui tout le monde demandait conseil au pays. Oui, elle était une référence, car elle est vraiment loin d'être bête. Elle cuisinait à l'occasion de mariages, souvent pour plus de deux-cents personnes. Elle savait ce qu'il fallait comme quantité. Elle sait aussi confectionner des robes et des pantalons. Samira a envie de pleurer en se remémorant Berkane, sa ville natale située au nord-est du Maroc, là où elle parlait la langue, là où elle était chez elle. Être chez elle lui manque tellement. Penser aux petites ruelles dans lesquelles les enfants filent à toute allure lui brise le cœur. Être chez elle lui manque comme l'odeur du pain chaud s'échappant des maisons, comme les couleurs des fruits et légumes sur les étals à roulettes. Être chez elle lui manque et elle peut toujours entendre la folle et enivrante musique du souk. Et puis, mélancolique, Samira se rappelle surtout du délicieux parfum de jasmin qui, le soir, se dégageait du jardin... quand la famille prenait le thé.

L'ascenseur s'arrête, elle revient à elle. Elle baisse les yeux, marque de résignation. Face à elle, l'employée n'imagine pas à quel point, dans sa tête, c'est le bordel. Dans sa tête, il y a une tempête et elle est bien plus déchainée que la pluie qui s'abat ce jour-là sur Bruxelles.

L'employée de Lire et Écrire la fixe droit dans les yeux et un grand sourire se dessine sur son visage. Elle annonce qu'elles sont arrivées au rez-de-chaussée et lui souhaite une excellente journée. Samira n'en revient pas : « *Quoi, c'est à moi qu'elle parle ?* » Elle doit absolument lui répondre. Elle essaie de répliquer et bafouille : « *Euh, bonne journée !* » La femme lui répond : « *Merci !* »

Samira est folle de joie. On l'a considérée comme une personne normale. Une fraction de seconde, elle s'est sentie « normale », comme si elle faisait partie d'un ensemble. Comme si elle faisait partie de cette société. Elle est en pleine confusion : comment pourrait-elle penser être normale dans cet ascenseur alors qu'elle n'est pas chez elle ? Comment peut-elle oser penser rattraper un jour toutes ces études manquées ? Non, cela lui est vraiment impossible. Et puis : « *Attends !* », se dit-elle... L'ascenseur, ce sourire, ce respect, c'est un déclic.

« *Et pourquoi pas ?!* » Se sentir normale ici : elle pourrait également se sentir chez elle ici ! Parler cette langue, apprendre leur jargon, rire à leurs blagues. Et pourquoi pas travailler et avoir des projets ? Et comprendre ce que ses enfants font à l'école, parler avec leurs professeurs, leur expliquer qu'elle fait tout pour eux. Et pourquoi pas... avoir une voiture ? C'est l'un de ses rêves. Malgré ses appréhensions, à cet instant, Samira mesure l'écart qui existe entre ce qu'elle croit être et celle qu'elle aimerait devenir.

Depuis tout petits, nous sommes baignés dans les mêmes couleurs, nous sommes conditionnés à voir le monde dans une même gamme de coloris. Les premiers pas vers l'émancipation ne consistent-ils pas à oser se voir à travers une palette de tons dont on ignorait jusqu'alors l'existence ? L'émancipation ne commence-t-elle pas au moment où les yeux s'émerveillent devant de nouvelles couleurs, où l'on prend le risque d'oser voir les choses autrement ? L'émancipation ne débute-t-elle pas durant cette introspection où, sans tabou, l'on comprend ses envies profondes ? À cet instant, durant cette fraction de seconde où l'on est bousculé, où l'on ose espérer devenir quelqu'un d'autre ?

Dans la vie, Samira est confrontée à un défi de taille : à nouveau, oser ! Oser se regarder et accepter que l'identité dans laquelle elle est enfermée ne lui correspond plus. Et puis, à nouveau lutter, pour se transformer, en puisant sa force dans le regard de la femme de l'ascenseur, dans ses envies actuelles, en tenant compte de sa situation familiale, de ses colères et de tout son vécu, de toute son évolution. En s'informant auprès des bonnes personnes pour atteindre ses buts, en y allant étape par étape, en faisant des ponts entre ses rêves et des projets concrets.

Samira osera-t-elle franchir le pas, faire le tri dans ses bagages et ne prendre du passé que ce qui lui est utile pour avancer et devenir la personne qu'elle souhaite ? Aujourd'hui, elle est face à un chemin difficile à emprunter, où se mêlent la peur et l'enthousiasme.

Nadia MAAMRI
Lire et Écrire Bruxelles

L'éducation nouvelle et l'émancipation

L'émancipation est au cœur du projet de l'Éducation nouvelle. La deuxième Biennale internationale de l'Éducation nouvelle qui s'est tenue à Poitiers en octobre 2019 l'a encore réaffirmé : « *L'Éducation nouvelle est une éducation émancipatrice* » qui se définit comme « *une éducation à la liberté pour qu'advienne une société plus juste et plus égalitaire, respectueuse des êtres humains et de leur environnement.* »
À quelles conditions, ce projet est-il tenable ?

Par Maria-Alice MÉDIONI

Émanciper, s'émanciper

À l'origine, émanciper est un verbe transitif. On émancipe quelqu'un : dans l'Antiquité, un esclave ; aujourd'hui, on peut émanciper un mineur avant l'âge légal de 18 ans. C'est donc toujours dans un rapport de pouvoir, inégalitaire, hiérarchique, de supérieur à inférieur, que l'on émancipe. Il y aurait donc des individus émancipateurs, capables d'émanciper d'autres individus, jugés inférieurs, dont l'émancipation dépendrait du bon vouloir des premiers, de leur générosité, du pouvoir qu'ils détiennent.

Aujourd'hui, quand on parle d'émancipation, on se réfère davantage à la forme pronominale du verbe : s'émanciper. Il s'agit maintenant d'un sujet, ou de sujets, qui s'émancipe-nt, c'est-à-dire d'un sujet, ou de sujets, qui se libère-nt par lui-eux-mêmes-s. On parle alors d'émancipation sociale, de la classe ouvrière ou des femmes qui refusent l'assujettissement, la domination des possédants, des patrons, des hommes, etc.

Ce mouvement de libération est loin d'être facile ou spontané. Force est de constater que l'émancipation des peuples, au cours de l'histoire, a coûté et coûte encore beaucoup d'efforts et de sang versé, et que l'émancipation des femmes, entre autres, est loin d'être une réalité.

Des confusions et des injonctions

Comme toujours, les concepts les plus audacieux sont combattus, pas forcément de front, mais de façon plus insidieuse par des confusions qui les détournent de leur radicalité première, les dévitalisent pour qu'ils puissent devenir les concepts mous défendus par les institutions.

Il en va ainsi du concept d'émancipation, aisément confondu avec celui d'autonomie, voire de développement personnel. Serait émancipé celui qui est devenu autonome. Mais l'autonomie peut supposer une dépendance avec laquelle, finalement, on ne rompt pas vraiment. On demande par exemple à un postulant pour un poste s'il est autonome, c'est-à-dire, dans la plupart des cas, s'il possède une voiture pour pouvoir se déplacer. L'autonomie représente, dans ce cas, la liberté de mouvement. On demande à un apprenant d'être autonome, c'est-à-dire capable de se fixer un emploi du temps, d'orga-

niser son travail, dans un cadre qui lui est donné, voire imposé. L'injonction paradoxale « Soyez autonomes ! » est monnaie courante à l'école où on oublie que la faculté de se donner ses propres règles est affaire d'apprentissage, avant tout. Il viendrait difficilement à l'idée d'un patron ou d'un enseignant de déclarer « Soyez émancipé-es » ! On sent bien qu'il y aurait peut-être là un danger, dans le fait d'inviter quelqu'un à refuser toute domination... Les femmes émancipées ont été longtemps jugées délurées ou extravagantes, et, de manière générale, les personnes émancipées sont souvent accusées d'être agressives ou menaçantes.

Une autre confusion réside dans l'idée, encore résistante, que le savoir en tant que tel serait forcément émancipateur. Hélas, l'Histoire nous apprend que, souvent, des individus parmi les plus instruits ou savants ont perpétré les pires barbaries, inventé les tortures les plus brutales, imposé leur pouvoir sans limite sur d'autres, jugés indésirables ou inférieurs. C'est face à ce constat que s'est construit le projet de l'Éducation nouvelle.

L'émancipation au cœur de l'Éducation nouvelle

Le mouvement de l'Éducation nouvelle est né en Europe essentiellement, à l'issue de la Première Guerre mondiale (1914-1918) : « *Plus jamais ça !* », déclarent alors des chercheurs et des éducateurs, anéantis par ce conflit meurtrier. Plus jamais une éducation qui docilise les personnes, les envoie à l'abattoir au nom des valeurs d'obéissance, de patriotisme, de haine de l'autre, différent, qui fait peur. Il faut maintenant promouvoir une éducation à la paix, basée sur la coopération, la lutte contre les préjugés, pour une société meilleure. La Charte du LIEN¹ de 1921 affirme : « *L'Éducation nouvelle prépare, chez l'enfant, non seulement le futur citoyen capable de remplir ses devoirs envers ses proches, sa nation et l'humanité dans son ensemble, mais aussi l'être humain conscient de sa dignité d'homme.* » Pour cela, il faut rompre avec les vieux schémas de pensée et parier sur l'ouverture d'esprit, comme le proclame John Dewey : « *Cette attitude peut être définie comme*

¹ LIEN : Ligue internationale de l'Éducation nouvelle. Après une longue éclipse, en 2003, les différents mouvements nationaux d'Éducation nouvelle ont créé une résurgence de la *Ligue internationale pour l'éducation nouvelle* sous le nom de *Lien international d'Éducation nouvelle*.

une indépendance à l'égard des préjugés, de l'esprit partisan et autres habitudes de ce genre qui ferment l'esprit et le rendent peu disposé à considérer de nouveaux problèmes et à accueillir de nouvelles idées. »²

Pour sa part, le GFEN (Groupe français d'Éducation nouvelle)³ se présente comme un mouvement dont l'objectif est de « *refuser l'échec et créer les conditions de la réussite, de l'émancipation...* ». Pour ce faire, il invente et promeut des pratiques – démarches d'auto-socio-construction des savoirs, de création, ateliers d'écriture ou projets – qui ne sont ni neutres, ni innocentes. En faisant appel à la créativité et la coopération, l'imagination et la rationalité critique, ces pratiques prennent appui sur les capacités de penser et les pouvoirs d'agir insoupçonnés, individuels et collectifs, et peuvent concourir ainsi à l'émancipation intellectuelle de tous et de chacun.

Pour autant, n'est-il pas toujours nécessaire de s'interroger sur les conditions de l'émancipation et sur la nature de ces savoirs qui nourrissent les intelligences, ces savoirs émancipateurs, co-construits par les apprenants et qui leur permettent de grandir et de (se) transformer ?

Comment penser les pratiques émancipatrices

La célèbre formule de Paulo Freire, « *Personne ne libère autrui, personne ne se libère seul, les Hommes se libèrent ensemble* »⁴, nous rappelle qu'on ne peut émanciper qui que ce soit à sa place, ni contre sa volonté. Ce sont les personnes qui, ensemble, s'émancipent en se libérant des dominations, des superstitions et des croyances, des normes établies. L'émancipation individuelle ne se réalise qu'à travers l'émancipation collective, dans un mouvement critique qui ne peut être spontané – puisqu'il s'agit de remettre en cause des évidences, des croyances, de s'autoriser à, de se construire comme acteur d'autres possibles... – et qui, parfois, se révèle très éloigné des modes habituels d'agir et de penser.

2 DEWEY John, *Comment nous pensons*, Les empêcheurs de penser en rond, Paris, 2004.

3 www.gfen.asso.fr

4 FREIRE Paulo, *Pédagogie des opprimés*, FM/Petite collection Maspero, Paris, 1974, p. 44.

Souvent, la force des habitudes et des normes culturelles représente un obstacle tel que le désir d'émancipation n'existe même pas ou, s'il existe, peut représenter un réel danger pour la personne. Comment, par exemple, poser des questions à l'enseignant ou au formateur quand cette initiative, dans certaines cultures, est considérée comme un manque de respect vis-à-vis de celui ou celle qui, « naturellement », détient le savoir ou l'autorité ? Impossible si l'enseignant ou le formateur n'initie pas une rupture avec la posture explicative traditionnelle qui maintient l'apprenant dans une position infantilisante, de stricte réception puis d'exécution. « *Expliquer quelque chose à quelqu'un, c'est d'abord lui démontrer qu'il ne peut pas comprendre par lui-même. Avant d'être l'acte du pédagogue, l'explication est le mythe de la pédagogie, la parabole d'un monde divisé en esprits savants et en esprits ignorants, esprits mûrs et immatures, capables et incapables, intelligents et bêtes.* »⁵ Seule la confrontation régulière à des situations mettant au jour l'égalité des intelligences, accueillant la parole, cultivant la question et présentant des énigmes à résoudre peut, progressivement, déjouer le drame et permettre d'envisager le risque.

De la même façon, il ne suffit pas d'être confronté aux savoirs. Encore faut-il réfléchir à la façon dont on y est confronté et dont on se les approprie : s'agit-il de les recevoir en dépôt, de les garder et de les archiver, selon la conception « bancaire » du savoir dénoncée par Paulo Freire, ou de se comporter en auteur-acteur de ses apprentissages ? Là encore, restituer aux savoirs leur force originelle, en proposant des situations où les apprenants sont amenés à les interroger et à comprendre en quoi ils constituent des réponses à des questions vitales que l'humanité s'est posée, est une façon d'encourager une posture critique face à ces découvertes et d'éclairer le fait que ces savoirs, souvent, ont libéré les humains des fatalités qui pesaient sur eux. Les amener à connaître les normes et comprendre pourquoi et comment elles ont été imposées permet aussi de les questionner et de les remettre en cause, en sachant ce que l'on fait. Et cela vaut tout autant pour les découvertes dans l'apprentissage de la langue qui peut mener au plaisir immense de la compréhension du fonctionnement langagier. C'est le cas, par exemple en

5 RANGIERE Jacques, *Le maître ignorant*, Fayard, Paris, 1987, pp. 15-16.

français, lorsque les apprenants comprennent que leurs difficultés relatives à l'accord du participe passé vient du fait qu'historiquement, on a érigé en règles des accords aléatoires et que les « fautes » d'hier sont devenues les « règles d'aujourd'hui »⁶ ; c'est le cas également en espagnol lorsque, pour choisir entre les deux verbes *ser* et *estar* (« être » en français), il faut dépasser la classification « permanent » et « non permanent » – ou « accidentel » – (catégories simplificatrices et « bien pratiques » qui perdurent dans les manuels, à quelques exceptions près) pour pouvoir reconnaître deux polarités et faire un choix entre des circonstances extérieures et une vision subjective⁷.

Proposer des défis, des impossibles que, par le travail et l'effort commun, chacun, apprenant-s comme formateur, va s'émerveiller d'avoir rendu possibles (« *Peur de la grammaire ? Faisons de la grammaire. Pas d'appétit pour la littérature ? Lisons !* »⁸) ouvre à la construction d'une véritable puissance d'agir et des autorisations de plus en plus audacieuses.

La mise en vigilance, la convocation de l'interrogation, du sens critique sont les plus sûrs chemins vers l'émancipation intellectuelle qui, comme l'écrit Stéphane Bonnéry, « *pourrait résider dans le fait de conduire l'élève à 'sortir de lui', à sortir des limites actuelles de sa pensée, en attachant de l'attention à celle-ci. Cet affranchissement par rapport à ce qu'a construit précédemment la socialisation familiale et les expériences diverses réalisées enrichit l'individu justement en n'individualisant pas l'apprentissage, mais en lui faisant découvrir ce dont il ne soupçonnait même pas l'existence.* »⁹ C'est ainsi que, par exemple, dans une démarche intitulée *J'aime, j'aime pas*, on propose un déplacement – travailler sur « ce qu'on n'aime pas » – qui emmène les apprenants ailleurs, hors d'eux-mêmes et de leurs habitudes, au-delà de ce qu'ils

6 DION Jeanne et SERPEREAU Marie, *L'accord des participes passés*, in *Faire réussir les élèves en français de l'école au collège. Des pratiques en grammaire, conjugaison, orthographe, productions d'écrits*, Delagrave, Paris, 2009, pp. 117-125.

7 MÉDIONI Maria-Alice, *Ser et estar. Construire la notion de choix de l'énonciateur*, in *Enseigner la grammaire et le vocabulaire en langues*, Chronique sociale, Lyon, pp. 192-201.

8 GALICHET François, *L'émancipation par le savoir : à quelles conditions ?*, in *Recherches en éducation*, n°34, novembre 2018, pp. 6-16 (<https://journals.openedition.org/ree/1827>).

9 BONNÉRY Stéphane, *Émanciper : qui ? pourquoi ? Avec quoi faut-il rompre pour donner à tous le pouvoir de comprendre le monde ?*, in *Carnets rouges*, n°3, *L'émancipation au cœur de l'éducation*, mai 2015, pp. 6-8 (http://reseau-ecole.pcf.fr/sites/default/files/carnets_rouges_n3_mai_2015_1_2.pdf).

sont dans le moment présent, pour les faire accéder à ce qu'ils peuvent être, et découvrir que comprendre permet d'apprécier mieux¹⁰.

Tout cela nécessite un accompagnement¹¹, un compagnonnage, de la part de l'enseignant ou du formateur, qui rende acceptable cette violence d'arrachement à l'aliénation : encourager, rassurer, donner confiance pour permettre de dépasser les peurs, favoriser la coopération, l'entraide, la création. Ce qui suppose une adhésion à des choix et à des valeurs qui, en l'état actuel, ne va pas de soi. Car comment former des enfants, des jeunes ou des adultes si on n'a pas pu, soi-même, construire une conscience politique et une relation émancipée au travail et aux savoirs qu'on transmet ?

On ne naît pas émancipé, on le devient. C'est un processus long et un combat sans relâche pour résister aux fatalités, à la tentation de faire à la place et de prendre ainsi pouvoir sur l'autre. Ce n'est jamais une conquête définitive. Cela suppose une transformation de soi car « *seuls des individus capables de reconnaître tout le chemin qu'il leur reste à parcourir, seuls des individus reconnaissant leur faillibilité, donc la nécessité d'autrui pour les aider, seront capables de désirer s'émanciper avec leurs élèves* »¹².

Maria-Alice MÉDIONI
Université Lyon 2
Secteur Langues du GFEN

10 MÉDIONI Maria-Alice, *J'aime, j'aime pas*, in *L'art et la littérature en classe d'espagnol*, Chronique sociale, Lyon, 2005, pp. 67-72.

11 MÉDIONI Maria-Alice, *Accompagner pour (faire) apprendre*, in LIEN, *Évaluer sans noter. Éduquer sans exclure*, Chronique sociale, Lyon, 2015, pp. 142-152.

12 CHARBONNIER Sébastien, *À quoi reconnaît-on l'émancipation ? La familiarité contre le paternalisme*, in *Tracés - Revue de Sciences humaines, Éducation : émancipation ?*, 25/2013 (<http://journals.openedition.org/traces/5818>).

« Je m'débrouille »

Un espace pour chercher à s'émanciper des contraintes

Je m'débrouille dans la vie. Je reprends du pouvoir sur mon existence. Je m'accroche pour surpasser les entraves quotidiennes auxquelles je fais face, pour me frayer un chemin vers la liberté. Parce que je ne sais ni lire, ni écrire. Parce que je fais face à des contraintes de différents ordres qui m'empêchent d'avancer et qui m'étouffent. En résumé, le projet *Je m'débrouille*, mené par Lire et Écrire Luxembourg, est un projet porteur d'une émancipation faite de petits pas au jour le jour...

Par Justine DUCHESNE

Sur base d'une rencontre avec Marylène TONKA et Rita STILMANT

Le projet *Je m'débrouille* a démarré en 2015. À cette époque, des partenaires du Plan de Cohésion Sociale (PCS) de Durbuy se sont mis autour de la table et ont posé un constat commun : tous disaient être régulièrement confrontés à des personnes en difficulté avec les savoirs de base, bloquées dans toute une série de domaines liés à la vie quotidienne.

Après de longues réflexions est venue l'idée de créer un groupe, porté par Lire et Écrire, avec l'appui et la collaboration de partenaires multiples. Se débrouiller dans la vie, retrouver une autonomie quotidienne et effective sont autant d'objectifs défendus dans cet espace qui, au fil du temps et du rythme des participants, s'ouvre vers un processus libérateur de paroles et de choix de vie.

S'ancrer dans l'espace et dans le temps

Une, deux, trois personnes... C'est au fil du temps que s'est constitué et soudé un groupe de personnes aux profils divers, dont les dénominateurs communs étaient de pouvoir se projeter ensemble dans un projet (et pourquoi pas des projets ?), de prendre du temps pour se retrouver soi-même, avec les autres, mais aussi de débloquer les peurs et les obstacles à la vie : la peur de prendre le train, la peur d'aller au CPAS, la peur des autres parfois...

Dans cet espace, on observe, on se raconte et on déballe tout. Les petites libertés jaillissent au grand jour, en détricotant ensemble ce qui empêche d'avancer. On s'enrichit. Après de longues discussions pour que les participants et l'animatrice s'approprient les uns les autres, une des premières étapes fut la création d'un calendrier, afin de se situer dans l'espace et dans le temps, comme une façon de s'ancrer pour ne pas s'envoler. Marylène, chargée de projets sensibilisation et animatrice, nous explique : « *C'est un des éléments : savoir se projeter, c'était impensable pour beaucoup ! On a fait un gros travail sur les compétences transversales et sur le comment gérer son temps au quotidien. (...) On a d'ailleurs fait un calendrier que chacun a pu enrichir et auquel il a pu donner la forme qu'il souhaitait. Avec un respect important de la façon dont chacun appréhende les dimensions spatiotemporelles.* »

Cette étape fut essentielle. Fédératrice, elle a marqué une évolution dans les comportements des participants, elle leur a permis de sortir d'un rôle de spectateurs du temps qui passe : place piègeuse qui leur a d'ailleurs déjà joué bien des tours (rendez-vous manqués, échéances dépassées... souvent ça ne pardonne pas !). S'approprier ce calendrier créé à leur image leur a permis de s'organiser différemment, de moins oublier les dates importantes, de développer les métacompétences nécessaires pour apprendre à apprendre. En somme, d'appriivoiser « l'abîme du temps qui passe », pour s'accrocher à la vie, parfois si dure à leur égard. Cette étape marque les prémices d'un long cheminement vers un processus libérateur à différents points de vue.

Le livre : la réappropriation d'un parcours de vie

Un pas, deux pas, trois pas... C'est au rythme de chacun que le groupe évolue, enrichi par les personnalités qui le composent, tout autant que par les aléas de la vie : *« Il y a eu des départs, des arrivées, un décès, on a dû gérer tout ça. On a continué. Puis, à un moment donné, une personne dans le groupe a émis un souhait : 'Je voudrais pouvoir lire des histoires à mes enfants.' »*

Ni une, ni deux, Marylène s'est saisie de cette envie : *« D'une idée, on essaie de faire sens pour le groupe. »* C'est ainsi que les démarches, parfois balbutiantes et tâtonnantes, s'orientent vers un défi à la hauteur d'une revanche sur l'existence : créer soi-même un livre.

S'ensuit tout un cheminement, qui n'a peut-être l'air de rien... et pourtant ! Appriivoiser un livre et tout ce qui le compose – des mots, des phrases, une histoire – s'avéra être un réel processus de « réappropriation identitaire » pour les participants du groupe. Car, pour la plupart, c'était leur l'histoire qu'ils couchaient sur le papier. Sur les six participants à *Je m'débrouille*, quatre ont ainsi créé leur livre, accompagnés par Marylène, et rejoints dans leur démarche par le Centre d'Expression et de Créativité du coin, ainsi que par un bénévole familier de l'écriture : *« On a eu la chance d'avoir le CEC qui s'est implanté sur la place, là où on avait notre local. On est allés tous ensemble les trouver en leur expliquant notre projet. On s'est ensuite lancés avec eux, et en parallèle avec Rita [la directrice de Lire et Écrire Luxembourg]. Ils ont pris en main la quatrième de couverture et puis nous, on a travaillé à la création du livre, avec du fil, etc. »*

Bien sûr, la conception ne s'est pas faite en un jour. Comme Marylène nous l'explique, chaque petit pas, chaque avancée est importante dans ce type de projet : « *Nous sommes d'abord allés voir où se trouvait la bibliothèque, sans y entrer. On est allés se promener à Barvaux, et, en passant devant la bibliothèque, je leur ai dit, mine de rien : 'Tiens, la bibliothèque est ouverte, on entrerait bien.' Finalement, on a touché des livres et on en a emprunté. Ça a pris six mois tout ça. Jusqu'à cette idée de créer soi-même un livre.* »

Véritable processus mêlant l'individuel et le collectif, la création des histoires, mais aussi du support de ces petits récits, a exigé de la patience, de la rigueur et de l'échange entre les personnes : « *C'est tout un travail de groupe. On relit l'histoire ensemble, l'orthographe, mais aussi le sens des mots (...).* » Réelle catharsis des émotions intérieures, l'écriture, autant que la conceptualisation, a fait jaillir des pleurs et des sensations vives chez les participants : « *Quand on écrit une histoire personnelle, ça génère parfois des souvenirs, des peurs, des pleurs. Souvent, on dit qu'il ne faut pas pleurer mais, pourtant, se permettre de pleurer, ça soulage. Ça permet de faire sortir tout ce qu'il y a à l'intérieur de soi pour aller vers autre chose.* »

La création d'un livre comme trace d'un cheminement personnel.



Au fil du temps, les membres du groupe ont gagné de la confiance. Ils se sont petit à petit sentis légitimes de découvrir, de se laisser porter par la curiosité qui les animait, mais aussi par la créativité enfouie dans leurs entrailles. La découverte de lieux, d'espaces de création inexplorés les a en quelque sorte propulsés dans une dynamique d'ouverture et d'aventure vers une véritable exploration d'eux-mêmes.

Dans cette perspective, l'émancipation se lit comme une façon de se réapproprier son propre parcours. Vectrice de confiance, elle permet de mettre le doigt sur les ressources dont on dispose, pour s'ouvrir à un contexte, un environnement qu'on n'a jamais imaginé appréhender¹. Comme une sorte « d'actualisation de soi »², elle trace les prémices d'une voie permettant de se libérer d'un poids pesant sur sa vie.

« Tourner la page »

Pour Marylène qui a suivi le groupe et son évolution depuis le début, des déclics se sont ainsi manifestés, bien au-delà de l'appropriation technique de l'écriture. Poser des mots sur une histoire de vie qui ne les a pas épargnés a réellement permis aux membres du groupe de se réconcilier avec eux-mêmes : « *Il y a une forme d'allègement. Comme si on allégeait un sac à dos. Ils ont enfin la capacité de mettre ça derrière eux.* » Marylène et Rita observent ainsi l'évolution de ces personnes, parsemée d'infimes changements. Infimes et pourtant immenses : « *Celles qui ont commencé avec Marylène n'avaient aucune envie. Elles n'osaient pas non plus en avoir. Elles étaient dans un carcan tel qu'elles n'étaient, en fait, pas en capacité d'exprimer quelque désir que ce soit.* »

Comme assujettis à leur propre histoire, les membres de *Je m'débrouille* ont ainsi petit à petit appriivoisé une partie de leur parcours, à coup de mots, de dessins et de papiers froissés, pour la couler dans ces livres. L'émancipation

¹ ENEAU Jérôme, *Autoformation, autonomisation et émancipation. De quelques problématiques de recherche en formation d'adultes*, in *Recherches & éducations*, n°16, 2016, pp. 21-38 (<https://journals.openedition.org/rechercheseducations/2489>).

² Vocabulaire qui renvoie à l'idée d'une version de soi orientée vers un accomplissement idéal, où les besoins individuels seraient pleinement satisfaits. Selon Abraham Maslow, l'actualisation de soi représente le sommet de la pyramide des besoins.

apparaît dès lors comme une forme de libération. Se libérer d'un passé, pour pouvoir avancer, pour répondre à l'envie qui dormait. Désormais, les participants s'ouvrent à un apprentissage : « *On est dans une démarche où on est en capacité de se mettre en projet, de se mettre dans des processus d'apprentissage parce que c'est là, maintenant, qu'on a envie d'apprendre.* »

Sans conteste, ils s'ouvrent également à de nouvelles voies, même s'il reste encore des verrous à débloquent et des cadres à casser. C'est d'ailleurs tout l'intérêt de ce groupe : évoluer ensemble, en prenant conscience des difficultés rencontrées, pour les partager, en discuter, pour se donner la force de les surmonter.

Car beaucoup de contraintes d'ordres variés emplissent encore leur quotidien : « *On parle souvent du public sous contrainte, dans une obligation de suivre une formation, parce qu'il bénéficie du RIS³, du chômage, etc. Mais il existe toute une série d'autres contraintes, comme le fait d'être sous administration de biens, le fait de toujours dépendre d'une maman, parce qu'on n'est pas encore parvenu à aller vers une autonomie plus personnelle, pour toute une série de raisons...* »

C'est pourquoi *Je m'débrouille* est un lieu, un projet, où des rencontres sont réalisées, mais aussi où les membres se donnent le temps de réfléchir, de débloquent, de déverrouiller et de partager les difficultés qui empêchent leur quotidien, pour se rendre compte que, peut-être, ils ne sont pas seuls à les vivre.

Je m'débrouille s'avère ainsi un espace créé et modulé entièrement au rythme du groupe, pour évoluer avec lui, sans imposition, ni obligation. Rita souligne d'ailleurs qu'il est essentiel que les personnes puissent y entrer sans incitation quelconque, en posant un choix libre. Elle ajoute cependant : « *C'est un leurre de penser que des publics, même s'ils sont dans une démarche choisie, ne sont pas des publics sous contrainte à un moment donné.* »

Malgré l'ébauche des premières lignes tracées vers une émancipation leur permettant de « tourner la page »⁴, il reste néanmoins une série de dimensions

³ Revenu d'Intégration Sociale octroyé par le CPAS.

⁴ Titre d'un des livres écrits par les participants.

politiques⁵ à régler : partir à la reconquête de ce qui leur a trop souvent été dérobé, leurs droits fondamentaux. À cet égard, le processus d'autonomisation graduelle qui apparaît ne se cantonne pas à une transformation individuelle des participants. Il va plus loin, prenant en compte une dimension sociale qu'il convient de ne pas négliger.

Retrouver la liberté de ses choix

Bien trop souvent dépossédés des choix qu'ils peuvent poser, les participants se retrouvent face à des dilemmes, les plaçant dans des situations où les possibilités d'avancer sont conditionnées par différentes contraintes qui les entravent. Pour Marylène, il est donc essentiel d'« être à l'écoute », d'entendre ces entraves pour les travailler ensemble, collectivement.

À la croisée de plusieurs projets, *Je m'débrouille* est actuellement dans une phase de transition pour s'engager vers de nouvelles pistes d'appropriation du monde. C'est dans ce genre de moment que se dévoile la magie de l'imprévu.

Une des pistes pour la suite, outre le fait de terminer en beauté le projet d'écriture, serait d'entamer un travail auprès des banques. Aller à la rencontre du monde de la finance, de l'épargne et de l'argent pour mieux le comprendre, mais aussi pour faire remonter les injustices qui y sont liées : « Certains ont été dépossédés du choix de leur banque. Ils rejoignent la banque de leur avocat par facilité. (...) Parfois, ils ne comprennent pas et c'est un sentiment d'injustice qui apparaît. (...) Mais tout est à décortiquer, il faut déplier, comprendre et expliquer telle ou telle situation, puis voir si on est d'accord ou pas. Si pas, il faut réagir. »

C'est en ce sens également que *Je m'débrouille* se révèle être un espace d'expérimentation où chacun est amené à déplier, comprendre, expliquer et réagir si nécessaire. Les participants parlent et dialoguent entre eux pour poser des mots sur les difficultés sociales vécues, les non-reconnaitances et les assujettissements multiples. C'est ainsi que la question des « chances de vie » (ou capacités) se dégage, mêlant la politique d'émancipation (visant

5 Au sens de participation à la Cité.

à libérer les individus des contraintes qui pèsent sur leur existence) à une politique de vie, traitant des aspirations de chacun et chacune dans un environnement qui ne leur donne que trop peu droit au chapitre. L'émancipation n'est donc pas qu'une question de liberté individuelle, elle doit être replacée dans un contexte qui renvoie aux « *responsabilités politiques et collectives d'élaboration d'un environnement permettant à tous, dans des 'environnements habilitants'*⁶, *d'exprimer leur autonomie* »⁷.

Oser pour s'émanciper

Pour des personnes dont le parcours est fortement éloigné de la formation, de l'emploi et parfois du monde qui les entoure, l'émancipation passe d'abord par un processus de réconciliation avec soi, pour ensuite se tourner vers une prise de conscience des ressources et des forces collectives qui les entourent.

Par sa démarche expérimentale, *Je m'débrouille* nous apprend que l'émancipation ne peut être imposée, qu'elle doit d'abord se vivre de l'intérieur pour s'ouvrir, parfois après un long cheminement intime, à une dimension plus politique, pour tenter au fil des projets de s'affranchir de contraintes et d'assujettissements sociaux multiples. Mais pour cela, encore faut-il avoir la force et la possibilité de s'engager. Travailler cette possibilité, dans un espace qui s'en donne l'opportunité et les moyens, devient dès lors primordial pour toucher au caractère intrinsèque de la libération dans une perspective émancipatrice.

C'est ainsi, dans une dialectique constante entre un espace où les participants s'ouvrent vers de nouvelles libertés et une société qui les renvoie sans cesse à une place qui leur est assignée, que les membres de *Je m'débrouille* avancent doucement, tâtonnent au rythme de chacun et chacune, pour petit à petit toucher aux contraintes qui les enserrant et, au fur et à mesure que le groupe évolue, tenter de les surmonter ensemble.

⁶ Selon la théorie des « capacités » d'Amartya Sen, une personne n'a la liberté réelle de poser des choix et d'accéder à des droits effectifs (c'est-à-dire non uniquement formels), que si l'environnement social et politique le lui permet.

⁷ ENEAU Jérôme, op.cit. (s'appuyant ici sur Anthony GIDDENS, in *Les conséquences de la modernité*, L'Harmattan, 2007).

Progressivement, les participants avancent. « *Ils se sentent plus libres dans leur façon de réfléchir, de bouger.* » Après s'être réconciliés avec leur passé, ils s'ouvrent maintenant au présent pour « *reprendre leur vie en main* » et, de fil en aiguille, déverrouiller les entraves pour trouver une liberté : celle de pouvoir poser ses choix, celle d'avancer.

Justine DUCHESNE

Lire et Écrire Wallonie

**Sur base d'une rencontre avec Marylène TONKA,
chargée de projets sensibilisation et animatrice**

Et Rita STILMANT, directrice

Lire et Écrire Luxembourg

« Bir varmış bir yokmuş »

« *Il était une fois, il n'était pas une fois* », dans le quartier de la Petite Anatolie

Cet article relate l'histoire d'un groupe de femmes qui, au départ d'un projet d'écriture de conte, bifurque pour s'engager dans un processus de réflexion individuelle et collective sur la condition de la femme...

Louise GULOT

Sur base d'un entretien avec Rukiye CIMSIR, Pascale MISSENHEIM, Anne-Virginie DUFOUR, Ayşegül MAZIBAŞ et D.

Le groupe est constitué d'une dizaine de femmes belgo-turques et turques âgées de 25 à 60 ans, installées à Bruxelles depuis plus ou moins longtemps pour des raisons matrimoniales et appelées, dans la terminologie communautaire, des « brus importées ». Pour les accompagner, elles sont quatre : Rukiye Cimsir, formatrice FLE à l'Association féminine belgo-turque (AFBT), qui connaît certaines d'entre elles, et Ayşegül Mazibaş, une jeune habituée de l'AFBT – toutes deux bilingues français-turc et issues de la diaspora turque ; Pascale Missenheim, animatrice de l'asbl EYAD¹ et Anne-Virginie Dufour, assistante sociale, ex-collègue de Pascale – ces dernières non turcophones et issues d'aucune diaspora.

Le groupe se réunit à raison d'une matinée par semaine pendant un an au cœur de la Petite Anatolie, quartier à cheval entre Schaerbeek et Saint-Josse-ten-Noode. Il y a plus d'un demi-siècle, quelques migrants turcs s'installaient dans ce quartier du nord de Bruxelles « *sans rien connaître (...) ni la route, ni la ville, ni la langue. (...) Vous partez de la Terre, vous arrivez sur la Lune, tout seul. Que feriez-vous sur la Lune, tout seul ? Venir ici, c'était cela.* »² À l'époque, les conditions d'installation n'étaient pas roses, la survie dépendait de la débrouille. Pour manger, se soigner, se chauffer, se défendre des railleries, mener ses enfants à l'école, il fallait apprendre à bricoler dans une langue extraterrestre. « *Mon grand-père avait dû mimer la poule pour acheter des œufs chez l'épicier* », raconte Ayşegül. Désormais, le quartier a changé. Les enseignes d'épicerie, de restaurants et de cafés sont majoritairement turques, la communauté nombreuse et soudée. Guère besoin de parler français pour faire ses courses ou trouver un médecin. « *Le soutien de la communauté est une arme à double tranchant pour les femmes qui s'installent en Belgique dans le contexte d'un mariage. Elles peuvent vivre des années avec quelques mots de français et des contacts limités avec l'extérieur...* », explique Pascale, qui mène des projets d'éducation permanente à EYAD depuis 17 ans.

1 www.eyadasbl.be

2 Paroles de Mustafa Öztürk au sujet de son père, extrait du film *Histoires et anecdotes de l'immigration turque*, de Mustafa Balci (EYAD asbl et Umay productions, 2014). À télécharger sur www.eyadasbl.be/outils-a-partager/?sfw=pass1611157600

L'idée de monter un groupe d'éducation permanente pour réunir ces femmes hors de chez elles part d'une double réflexion : en Belgique, elles n'ont ni espace où se réunir autre que la cuisine de l'une ou l'autre, ni espace où exister et agir de manière autonome, sans devoir répondre aux prescriptions sociales liées à leur rôle de femmes, de belles-filles ou de mères.

Barbe bleue, un conte qui agit comme un détonateur

Pour commencer, Pascale et Rukiye proposent une lecture du conte *Barbe bleue*³, éclairée par l'analyse de la conteuse et psychanalyste Clarissa Pinkola-Estès⁴ qui revisite les motifs classiques du conte populaire (le mariage, l'interdit, la figure du prédateur, etc.). En principe, cette étape doit amener les participantes à se lancer dans l'écriture du récit de leur propre vie. Mais, par l'alchimie de l'éducation permanente, le projet initial est vite dévoyé. L'écriture du conte se mue en un programme varié mêlant groupe de parole, sorties, actions collectives et constructions de savoirs autour de la femme et de l'histoire des femmes. Le seul invariant est le bilinguisme turc-français, maintenu toute l'année pour permettre à toutes de s'exprimer librement, sans contraintes linguistiques⁵. La situation est exceptionnelle. « *D'habitude, on essaie tant que possible d'interdire les langues étrangères et d'imposer l'usage du français mais ici, l'important était de permettre l'expression de sentiments profonds* », explique Pascale.

3 C'est l'histoire d'un homme à la barbe bleue, fortuné, qui obtient le consentement d'une jeune femme séduite par sa fortune. Le jour où il part en voyage, Barbe bleue confie à sa jeune épouse les clés de son cabinet en lui interdisant d'y pénétrer. Malgré sa promesse, celle-ci brave l'interdit et se retrouve nez à nez avec les corps sans vie des précédentes épouses de son mari. Surprise par ce dernier, et menacée de mort, elle est secourue par sa sœur, puis ses deux frères. Barbe bleue est finalement tué par les deux frères.

4 Auteure de *Femmes qui courent avec les loups*, Le Livre de Poche, 2001.

5 L'apprentissage du français n'était pas le but déclaré des ateliers mais était tout de même présent en filigrane tout au long des différentes activités.



Extraits de *Barbe bleue* :

1. « ... s'il vous arrive de l'ouvrir, il n'y a rien que vous ne deviez attendre de ma colère. »
2. Les voisines et les bonnes amies se précipitèrent chez la jeune mariée pour aller voir toutes les richesses de sa maison.
3. « Dieu soit loué !, s'écria la jeune épouse, ce sont mes frères. »
4. Les deux frères passèrent leur épée au travers du corps de Barbe bleue et le laissèrent pour mort.

Illustrations de Gustave Doré –
licence : domaine public 1.0

Des brus et gendres importés

Pascale fréquente la diaspora turque au quotidien depuis des années. C'est elle qui a d'abord eu envie de réunir les brus importées⁶, ces femmes au statut si particulier dans les communautés turques à l'étranger. « Une bru importée, c'est une femme ayant grandi en Turquie et qui a choisi de se marier avec un homme turc de Belgique ou a été choisie pour devenir l'épouse d'un homme turc de Belgique », explique-t-elle. « Dans notre quartier, elles sont nombreuses, peuvent avoir des parcours différents. J'en ai rencontré beaucoup, j'avais envie de créer un groupe avec elles. »

6 Le pendant masculin, « gendre importé », est également employé.

Le choix du mot francophone « bru » désignant le nom d'une épouse du point de vue de la belle-famille est très significatif de la condition de ces femmes « *qui peuvent être désemparées face à la déception de leur nouvelle vie sous le toit de leur belle-famille en Belgique* ». La pratique de mariage endogamique avec un époux ou une épouse ramenée du pays est un classique parmi les stratégies de la diaspora turque immigrée en Europe pour conserver son identité nationale et culturelle face à l'évidence du non-retour au pays, et pour maintenir des liens avec le pays en dépit d'un éloignement prolongé et de la naissance de plusieurs générations en exil⁷. En France par exemple, 95% des jeunes d'origine turque épousent des Turcs ou Turques de Turquie, battant tous les records de mariages endogamiques⁸. « *Leur vie en Belgique est parfois très différente de ce qu'elles attendaient, leur condition sociale peut être plus difficile ici qu'au pays, et cela peut créer des tensions existentielles délicates à résoudre, à exprimer ou à conscientiser* », explique Pascale⁹. La sociologue d'origine turque Gaye Petek-Şalom, dans un article sur le phénomène des migrations matrimoniales, décrit ainsi le rôle de la belle-mère dans la culture traditionnelle turque : « *La femme turque jouit d'un statut privilégié lorsqu'elle est en situation d'être belle-mère, et donc lorsqu'elle prend en charge l'éducation et la surveillance de sa belle-fille. (...) La manière de se vêtir, l'autorisation de sortir, de suivre une formation, de travailler, tout sera défini par la belle-mère et accessoirement par le beau-père. Certaines brus confient leur déception d'avoir été obligées à porter le foulard une fois arrivées en France, alors qu'elles ne se couvraient pas en Turquie. Si*

7 GAYE Petek-Şalom, *Des gendres et des brus importés de Turquie par les familles*, in *Hommes & Migrations*, n°1232, juillet-août 2001, p. 41.

8 Ibid.

9 Le genre importé n'est pas non plus épargné des vicissitudes existentielles que comporte l'immigration à des fins matrimoniales. Une étude sur la condition psychosociale du genre importé a mis en lumière les effets que la migration matrimoniale et la dépendance (sociale et économique) du genre vis-à-vis de son épouse et de sa belle-famille pouvaient créer (thèse doctorale d'Ertugrul TAS, *Renversement des alliances et effacement de la personne : recherche clinique et anthropologique sur les migrations matrimoniales des hommes en milieu turc immigré en Belgique et leurs effets psychosociaux désorganisateur*). Il ressort de cette recherche que les hommes concernés peuvent souffrir d'importantes perturbations psychologiques liées à l'inversion des rapports de genre auxquels ils sont confrontés. Les gendres importés sont généralement dépendants économiquement de leur belle-famille et assignés à résidence dans la maison de famille de leur épouse, ce qui n'est pratiquement jamais le cas dans la tradition turque où c'est l'homme qui travaille pour nourrir sa famille et la femme qui reste à la maison.

l'apprentissage de la langue française est vécu par la belle-mère comme un atout d'émancipation, il leur sera interdit. Tous les codes de respect et d'hospitalité seront principalement du devoir des brus, qui feront par exemple le service, même en milieu uniquement féminin. »¹⁰

Si elles ont été préparées, dès leur plus jeune âge, à la coutume du mariage, du trousseau, à la préservation du lignage et au devoir d'enfantement, les « brus importées » doivent gérer quotidiennement les frustrations et les crispations intrinsèques à la cohabitation avec la belle-famille, dans un pays d'accueil dont elles ne connaissent pas les codes.

« On a tous un Barbe bleue en soi »

L'idée, au départ, est donc de partir du conte Barbe bleue, d'en avoir une lecture et une analyse collective pour embrayer sur des séances d'écriture¹¹. « *On a commencé par raconter Barbe bleue, puis on a discuté du rôle des différents personnages, du fait que tout le monde porte en soi tous les personnages de l'histoire, tantôt l'épouse, tantôt Barbe bleue, tantôt la sœur naïve, tantôt la sœur perspicace, etc.* » Comme introduction aux contes, pour basculer du monde réel à l'imaginaire, chaque femme a été invitée à écrire un texte à partir de son propre parcours en jouant avec les mots et les sens, à la manière du *tekerleme*, une forme littéraire courte et satirique, populaire en Turquie. « *Le tekerleme est un texte absurde, farfelu, construit sur des jeux de mots, une recherche de rimes et de rythme et qui va précéder un conte* », précise Rukiye.

Toutefois, au fil de la discussion, des interrogations viennent changer le cours de l'atelier : pourquoi, dans les contes populaires, faut-il toujours que la femme fasse figure de victime naïve et soumise ? N'avons-nous pas un Barbe bleue en nous, un prédateur intérieur, quelque chose qui nous empêche d'avancer et qu'il faut savoir reconnaître autant que les prédateurs de notre entourage, nos maris, nos belles-mères, qui limitent notre liberté ?

¹⁰ GAYE Petek-Şalom, op. cit, pp. 44-45.

¹¹ Le projet s'intitule d'ailleurs *Conte de femmes de la Petite Anatolie*.

À partir de ce moment, la séance du vendredi matin devient autre chose qu'un atelier d'écriture. Le débat sur la position de la femme dans le conte se transforme progressivement en débat sur les coutumes matrimoniales et la condition de l'épouse en Turquie, puis sur la condition de la femme dans le monde.

Se poser des questions qu'on ne s'est jamais posées

La nécessité de traduire certaines expressions du turc au français bouscule les certitudes et alimente le questionnement. Les sujets les plus tabous sont abordés : dot, sexualité, (in)fidélité conjugale, virginité, désir, argent, etc. « *On a fini par aborder des aspects de nos coutumes dont on ne parle jamais. D'habitude, on se limite à la cuisine quand on parle de notre tradition... On ne s'aventure surement pas dans des débats sur nos relations intimes, sur nos familles ou nos mariages. On ne parle pas de tout cela, pas même entre femmes...* » Pendant ce temps-là, Pascale écoute, prend note et se rend à l'évidence : les séances du vendredi ne seront pas un atelier d'écriture ni de conte, ni de *tekerleme*.

Les animatrices prennent le pli de rapporter elles-mêmes par écrit certaines questions surgies lors des discussions. Au bout du compte, c'est plus de dix pages d'interrogations qu'elles couchent sur le papier, dont voici un extrait :

« *Pourquoi est-ce que mon histoire n'est pas un conte de fée ?
 Pourquoi j'ai mon cœur gros et fermé ?
 Pourquoi le bonheur est taché de sang ?
 Pourquoi tout ce qui est interdit est attirant ?
 Pourquoi on nous raconte que les femmes sont dépendantes, prêtes à être croquées par le loup, puis sauvées par le chasseur ?
 Pourquoi on montre toujours la femme comme faible plutôt que forte ?
 Pourquoi je me sens forte en Turquie et toute petite en Belgique ?
 Pourquoi je n'arrive pas à m'exprimer ?
 Pourquoi je suis venue ici alors que j'avais entendu qu'il y a beaucoup de béton, pas d'arbres, pas de nature ?
 Pourquoi cette image de la ville, froide et vide ?
 Pourquoi je suis partie à l'aveuglette sans rien connaître, sans rien savoir ?
 « Parce que c'est comme ça et pas autrement. »*

« Parce que c'est comme ça et pas autrement »¹² : la formule, autodérisoire et un brin fataliste, est empruntée à un vieux tube de musique pop turque et semble traduire la résignation des participantes face à leur destin et à leur condition. Pourtant Ayşegül, la jeune interprète, n'est pas si pessimiste : « *Pour une fois, cette condition est au moins débattue. Questionner les choses a toujours une signification, cela apporte du mouvement, de l'incertitude là où tout était figé... Que faire de ces questions, ça, c'est encore une autre question !* » L'enjeu n'est pas de trouver une réponse à tout, mais d'oser bousculer les certitudes, de rompre avec une réalité monolithique. Rukiye : « *Parties d'une animation où il fallait piocher dans un réservoir de mots liés à des pratiques culturelles, on a fini par parler du corps de la femme, de la virginité, de la maternité, de la tristesse, de la fatalité... Pour des femmes qui se confinent généralement dans des sujets de conversation culinaires, elles étaient très bavardes, les langues déliées étaient irréfrenables, Pascale avait allumé la mèche !* »

À partir de l'analyse de certaines coutumes et de leur impact sur la vie d'une femme, les participantes ont pris conscience de leur condition et de celle de leurs paires. Et à partir de leurs vécus, elles ont construit un savoir collectif. Le texte de ces questionnements a ensuite été remis à chacune des participantes pour qu'elles puissent se l'approprier et préparer, en groupe, une lecture publique. Pascale : « *Nous avons lu le texte devant un groupe de femmes du quartier dans le cadre de la 'semaine du genre de Saint-Josse'. Cela a été assez difficile... Certaines femmes de l'audience nous ont très mal accueillies, blâmant les participantes de porter atteinte, en public, à la culture turque, de parler de ses coutumes en des termes dépréciatifs. Certaines réactions étaient même agressives mais elles sont allées jusqu'au bout. Nous avons été imprudentes, nous aurions dû expliquer le projet à l'auditoire.* »

De retour en groupe, les participantes s'interrogent sur les causes de cette hostilité mais décident de ne pas modifier leur texte, de n'en rien enlever, d'assumer leur propos et de se remettre en jeu pour une deuxième lecture publique lors d'un évènement dans un centre culturel. « *Alors que la plupart d'entre elles refusaient catégoriquement le mot 'féminisme' au début du*

12 « *Böyle gelm iş, böyle gidece* », littéralement « *C'est venu comme ça, ça partira comme ça* ».

projet, elles ne le percevaient plus comme un gros mot ou comme l'expression d'une radicalisation à l'égard de tous les hommes. Pour elles, être féministe, c'est revendiquer que leurs filles soient traitées de la même manière que les garçons, que les femmes aient les mêmes chances qu'un homme, ici et partout dans le monde. »

Sortir de la maison, sortir du quartier

Pour mettre en évidence l'existence d'une dimension cosmopolite, sans frontières administratives ou culturelles, de la condition de la femme, les participantes ont réalisé une ligne du temps comparative des dates clés de l'histoire de la femme en Turquie et en Belgique. Elles ne connaissaient jusqu'alors pas, peu, ou très mal l'histoire des femmes en Turquie, la lutte pour les droits qu'elles ont menée. Anne-Virginie : *« En se rendant compte que certains acquis comme le droit de vote avaient été obtenus plus tôt en Turquie qu'en Belgique¹³, elles ont posé un autre regard sur la société belge. Certains combats sont récents, tout n'a pas toujours été comme aujourd'hui... Cela permet de prendre de la distance vis-à-vis de son propre parcours ou de ses propres références, pour pouvoir se rassurer, prendre du courage, s'identifier à d'autres, et finalement développer une conscience de femme indépendamment de son identité culturelle. »*

Dans cet esprit, le groupe se rend au Festival du Cinéma méditerranéen et voit *Parvana, une enfance en Afghanistan* qui raconte le parcours d'une jeune fille afghane sous le régime taliban, forcée de se faire passer pour un garçon pour aider sa famille. Découvrir certaines coutumes d'un pays étranger, être témoin de la manière dont la femme est (mal)traitée dans une autre société permet d'avoir un nouveau regard sur sa propre expérience. Pourquoi se révolter face à ce qui se passe ailleurs et l'accepter quand cela se passe chez soi ? Le groupe enchaîne avec la visite d'une exposition documentaire sur le viol¹⁴ et une sortie au Théâtre de la Vie pour une pièce sulfureuse sur le

¹³ 1923 en Turquie, 1948 en Belgique.

¹⁴ *Que portais-tu ce jour-là ?*, une expo-réflexion sur le viol créée à l'Université du Kansas et accueillie à Schaerbeek en 2018.

désir, inspirée des romans de Marguerite Duras¹⁵. Plus l'année avance, plus les limites sont repoussées, les habitudes bousculées de fond en comble. On quitte le quartier, les fourneaux, les places assignées, les sujets de conversation autorisés. On prend le taureau par les cornes, animées par l'esprit de groupe, la curiosité, l'élan donné par l'expérience collective et individuelle. Pascale : « *Certaines participantes n'étaient jamais sorties du quartier de la Petite Anatolie, n'étaient jamais allées à une expo ou sorties en soirée, même après un divorce... Elles n'ont jamais rien fait pour elles, en tant qu'individu autonome.* » Anne-Virginie ajoute : « *Toute leur vie, elles sont successivement la 'fille de', puis la 'femme de' et la 'belle-fille de', et enfin la 'mère de'. Elles ne font rien pour elles.* »

Un espace pour soi, un espace où on est entre femmes

L'idée du groupe du vendredi est donc de créer un espace rien que pour elles. Pas forcément pour apprendre, mais pour être là, faire quelque chose pour soi. Entre les lectures, les sorties et les débats, elles se mettent également à la céramique et travaillent sur un ensemble de pièces à l'effigie des femmes turques pionnières dans les domaines de la justice, de l'éducation, de la politique, des arts, etc.¹⁶ La conscience de genre¹⁷ passe aussi par la réappropriation d'une histoire au féminin, la reconnaissance que des femmes se sont battues pour d'autres femmes, pour que le monde évolue, alors que, très souvent, partout dans le monde, ces femmes sont méconnues, phagocytées par une histoire écrite au masculin.

¹⁵ *La Traversée du désir* (voir par exemple : www.rtbf.be/culture/scene/theatre/detail_la-traversee-du-desir-au-theatre-de-la-vie-a-l-ombre-de-marguerite-duras?id=10149680).

¹⁶ Les pièces de céramique ont été exposées dans le cadre du Festival Art & Alpha 2019 et au Musée Charlier, le 9 mars 2020.

¹⁷ « Conscience de genre », expression empruntée à la chercheuse Elinis Varikas, se résume ainsi : « *La conscience d'appartenir à une catégorie aussi bien biologique que sociale ; la conscience de partager avec le reste des femmes des destins et intérêts communs ; le sentiment de faire l'objet de discriminations et/ou mécontentement face à la condition féminine ; l'aspiration d'amélioration de cette condition.* » (Elinis VARIKAS, citée par Alice PRIMI dans *André Léo, une voix critique de la démocratie française à la fin du second Empire*, in *Histoire et sociétés. Revue européenne d'histoire sociale*, n°12, octobre 2004, pp. 104-120, http://andreleo.com/IMG/pdf/revuehistosocietes_1_.pdf).

ÉMANCIPATION

La création d'une œuvre collective en céramique à l'effigie de femmes turques pionnières dans différents domaines liés à l'émancipation des femmes.



Le groupe traduit aussi *L'Hymne des femmes*¹⁸ en turc. Anne-Virginie : « *Le groupe n'était pas voué à un apprentissage spécifique, un cours de ceci ou de cela, mais il offrait un espace de partage, de libre expression, de découverte de l'histoire d'autres femmes...* » Rukiye : « *On pouvait aborder des sujets qu'on n'aborde pas habituellement, même entre copines.* » Pascale : « *Elles ont pu parler de leur souffrance, de leur difficulté de trouver leur place, comme brus importées, dans un pays où elles voient leur vie uniquement depuis leur relation avec leur belle-famille.* » Comment devenir autre chose qu'une bru ? Et est-ce que je veux devenir autre chose ? Elles ont ainsi pris conscience de la dépendance et des difficultés d'exister autrement que comme « brus importées ».

D. est l'une des participantes. Elle s'est mariée en Turquie avec un homme qui avait grandi en Belgique. Dans son cas, c'était son choix. Pourtant, à l'arrivée en Belgique, le conte de fée ne se produit pas. Les choses ne se passent pas comme elle l'attendait. « *Je dois travailler dans l'épicerie familiale. Je n'ai pas le temps d'apprendre le français, je n'apprends que les chiffres et le nom des fruits et des légumes. Je travaille tous les jours, même enceinte, jusqu'au dernier moment avant mon accouchement !* », confie-t-elle. Elle ne visite pas Bruxelles, sauf une seule fois, à bord d'une voiture. Pour elle qui est issue d'une famille urbaine, son travail à l'épicerie est une régression. Après six ans de mariage, elle demande le divorce. Aujourd'hui, elle compose avec la solitude, le manque de revenus, la difficulté d'apprendre une langue à l'âge adulte, les conflits avec son ex-mari... Malgré tous ces « Barbes bleues » qui la freinent, D. doit rester en Belgique si elle ne veut pas être séparée de ses deux enfants.

Pour les femmes qui, majoritairement, ont grandi dans des régions rurales de l'Anatolie, la Belgique est souvent l'espoir d'un meilleur avenir. Pourtant, leur vie ici est empreinte de nostalgie et vécue comme une forme de privation de leur liberté¹⁹. Difficile dans ces conditions de ne pas être en proie à des sentiments contradictoires, à un malêtre lié à l'absurdité de l'existence qui

¹⁸ *L'Hymne des femmes* est une chanson créée collectivement en mars 1971 à Paris par des militantes féministes. Elle est devenue un emblème du Mouvement de Libération des Femmes (MLF) et plus généralement des luttes féministes francophones. Voir : <http://8mars.info/hymne-des-femmes>

¹⁹ Pour en parler, elles font référence au proverbe turc « *Bülbülü altın kafese koymuşlar illede vatanım demiş* » (« *L'oiseau est mis dans une cage en or mais il dit toujours : 'Mon pays !'* »).

prend plus qu'elle ne donne. Anne-Virginie : « *Pour des femmes qui n'ont souvent pas décidé de leur vie, qui n'ont pas choisi leur mari, pas choisi d'aller ou non à l'école, pas choisi d'apprendre ou non le français, la moindre des choses, c'est de pouvoir s'exprimer, pour une fois librement et, quoique cela puisse être douloureux de remuer certaines choses, de remettre en cause l'ordre établi. Cela leur donne un élan pour revendiquer une évolution, sinon pour elle, au moins pour leurs enfants...* » Vivre avec des œillères peut être un rempart contre la douleur et l'inconnu mais être conscient du monde autour de soi, de la place qu'on y occupe, des rapports qu'on peut y nouer avec les autres est l'étape indispensable pour agir, devenir acteur de son parcours plutôt que le subir. « *Elles prendront peut-être plus facilement la parole chez elles, parleront de certaines choses à leur mari... Qui sait tout ce qui peut se passer, ou pas !* »

Le projet se poursuit actuellement en groupe de femmes mixte, turques et non turques, toujours sur la thématique de Barbe bleue mais, cette fois, exploitée sous la forme d'une création sonore (avec la collaboration d'Urbanisa'son asbl²⁰). D. y joue Barbe bleue. Pascale : « *Le conte est interprété librement, les frontières entre les rôles sont poreuses, la fortune de Barbe bleue est investie notamment dans une université des femmes et des outils d'autodéfense !* » Il était une fois, il n'était pas une fois un groupe de femmes, d'actrices, de « Barbes bleues ».

Un groupe d'autoconscience

Un demi-siècle après le slogan « le privé est politique », que la deuxième vague du féminisme scandait pour réclamer l'égalité homme-femme dans un système social construit sur la prévalence du masculin, les injustices de genre sont encore omniprésentes : plafond de verre, double journée de travail, inégalités salariales, inégalités des opportunités, etc. Des femmes ont lutté et continuent de lutter aux quatre coins du globe pour parvenir à des formes de libération en lien avec les réalités locales. Il y n'a pas une mais de nombreuses formes d'émancipation.

20 www.urbanisason.be

Les animatrices ont essayé de mettre les participantes en présence de ces réalités, non dans une perspective universaliste mais pour que l'élan des participantes ne soit pas ravalé par un conflit de loyauté entre le respect de leurs traditions et l'envie de partager leur vécu avec un groupe de paires. Les participantes n'ont pas été mises devant le dilemme de choisir entre leur mode de vie et l'adoption d'un mode de vie à l'occidentale, comme si celui-ci était plus acceptable. Pascale : « *Il ne s'agit pas de les inciter à laisser tomber leur cadre familial, leur foyer, leurs enfants, leur mari mais qu'elles disposent d'un espace dans lequel elles peuvent s'exprimer sur leur vécu et leur ressenti, se livrer sur un éventuel sentiment d'injustice ou de mal-être relatif à leur vie en Belgique.* » Comme l'ont défendu certaines féministes de la troisième vague, se réclamant d'un féminisme pluriel qui intègre la diversité des femmes dans le monde, le cadre familial n'est pas systématiquement vécu comme l'ennemi principal, comme un cadre d'oppression et de violence mais peut constituer un refuge, notamment pour une femme migrant dans un pays dont les coutumes et la langue lui sont étrangères. Par ailleurs, même dans des sociétés où les femmes sont généralement économiquement indépendantes, elles continuent à se surinvestir dans les tâches domestiques. Selon le constat du sociologue François de Singly dans un ouvrage collectif intitulé *L'Injustice ménagère*²¹, la question de la parité des tâches dans la sphère privée est d'autant plus complexe à résoudre qu'elle est traversée d'enjeux identitaires.

Le groupe du vendredi est ainsi devenu un espace de transition et d'auto-éducation, peut-être à la manière des groupes de parole ou de conscience des milieux féministes des années 70 en France, dans lesquels les femmes étaient incitées à partager entre elles leurs vécus personnels et intimes. « *Dans ces groupes, les militantes s'exprimaient librement, acquéraient un savoir sur elles-mêmes et le politisaient au contact des autres. La raison d'être de ces groupes était triple : permettre aux femmes de prendre la parole sans avoir à se battre avec les hommes ; valoriser leur point de vue subjectif comme source de savoir ; faire émerger le commun qui rassemble des expériences jusqu'alors vécues isolément et ainsi générer des solidarités.* »²²

²¹ Armand Colin, 2007.

²² CHARPENEL Marion, *Les groupes de parole ou la triple concrétisation de l'utopie féministe*, in *Éducation et sociétés*, vol. 37, n°1, 2016, p. 15 (en ligne : www.cairn.info/revue-education-et-societes-2016-1-page-15.htm?contenu=article).

Au fil des ateliers et grâce au parti pris du bilinguisme qui joue ici un rôle crucial en termes d'adhésion et de réappropriation du projet, les participantes se racontent, accèdent à l'histoire d'autres « brus importées », d'autres femmes, à l'histoire de femmes d'autres pays, à l'histoire au féminin. Toutes ces histoires les amènent à percevoir la leur autrement, leur inspirent du courage, les rassurent face à certaines angoisses existentielles, les aident à ouvrir le dialogue avec les membres de leur famille ou de leur communauté, à entretenir un autre rapport avec leurs enfants.

Louise CULOT – Lire et Écrire Communauté française

Sur base d'un entretien avec

Rukiye GIMSIR – AFBT asbl

Pascale MISSENHEIM – EYAD asbl

Anne-Virginie DUFOR, assistante sociale

Ayşegül MAZIBAŞ, interprète

Et D., participante au projet

L'alpha-féminisme

S'alphabétiser dans une perspective féministe, que cela signifie-t-il ? Quelles sont les spécificités de cette approche ? Pour donner des pistes de réponses à ce vaste sujet. Élise Lidoine, animatrice pédagogique alpha à Vie Féminine Bruxelles, mouvement féministe d'éducation permanente, nous fait part ici de ses réflexions et pratiques. Elle parle depuis son expérience en tant qu'animatrice dans les trois « maisons » de Vie Féminine Bruxelles, riche aussi des paroles de ses collègues car elle est par ailleurs animatrice pédagogique auprès de la trentaine d'animatrices permanentes et bénévoles en alpha-FLE.

Entretien avec Élise LIDOINE
Propos recueillis par Aurélie AUDEMAR

Notre époque bouillonne. Mille prises de position, revendications la traversent et les féministes ne sont pas en reste. Amandine Gay nous donne à entendre des femmes noires témoignant du racisme systémique en France et en Belgique dans son documentaire *Ouvrir la voix* ; Malika Hamidi nous interpelle avec son livre *Un féminisme musulman, et pourquoi pas ?* ; Angèle, chanteuse belge, murmure à toute une génération *Balance ton quoi*, inspiré du hashtag MeToo ; et Virginie Despentes, autrice notamment du crucial *King Kong théorie*, a droit au chapitre au sein de l'académie Goncourt.

Alors que ces quelques exemples (tirés de ma subjectivité) de femmes engagées dans différents courants féministes s'arachent une place dans l'espace médiatique culturel francophone, nous, associations d'éducation permanente œuvrant à l'émancipation individuelle et collective de tout-es à travers des actions d'alphabétisation, comment, dans nos groupes, interrogeons-nous la question des places assignées aux femmes ? Sachant que, selon l'UNESCO, en 2019, « *malgré l'augmentation régulière des taux d'alphabétisme depuis un demi-siècle, il restait encore 773 millions d'adultes analphabètes à travers le monde, pour la plupart des femmes* »¹, que le baromètre pour l'alpha publié par Lire et Écrire en 2018 indique que 60% des personnes qui participent aux formations en alphabétisation à Lire et Écrire sont des apprenantes, dont 36% sont sans revenus propres². C'est, traversée de ces réflexions et questionnements, que je suis allée à la rencontre d'Élise Lidoine.

Aurélie Audemar

1 <http://uis.unesco.org/fr/topic/alphabétisme>

2 www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/barometre_lecture_2018_par_genre.pdf

À Vie Féminine, vous parlez d'alpha-féminisme, qu'est-ce que c'est ?

L'alpha-féminisme, c'est d'abord s'engager dans un projet d'alphabétisation pour contribuer à ce que les femmes aient toujours plus confiance en elles. Cela passe aussi par oser s'exprimer, ce qui est un facteur de progression importante dans l'apprentissage d'une langue. Pour oser s'exprimer, il faut d'abord avoir envie de s'exprimer et donc nous parlons de sujets qui les concernent, qui les touchent. L'alpha-féminisme, c'est donc, à travers l'apprentissage de la langue, le fait de créer des espaces de solidarité et de construction de savoirs entre femmes. L'alpha-féminisme, c'est permettre aux femmes de prendre conscience que les problèmes vécus trouvent leurs origines dans les conditions économiques, politiques et sociales actuelles.

Notre spécificité est que nous travaillons en non-mixité : les bénévoles et les collègues sont toutes des femmes et le public auquel nous nous adressons également. Ceci nous paraît primordial comme condition à l'émancipation des femmes. Nous visons l'insertion des femmes dans une société mixte et plurielle, mais se retrouver entre femmes est nécessaire pour (re)trouver confiance en soi, avoir un espace d'écoute et de parole possible, un lieu qui nous rend plus fortes. Il y a des sujets que nous pouvons aborder plus facilement si nous ne sommes qu'entre nous, entre femmes ; certains sujets ne concernent que les femmes et, s'il y avait un homme, nous ne pourrions pas en parler de la même manière. De plus, dans les groupes mixtes, on remarque souvent que, même s'il n'y a qu'un seul homme de présent, il prend beaucoup plus la parole et plus longtemps. Les hommes doivent être des alliés, des amis, de fervents défenseurs de l'égalité hommes-femmes, mais il faut que ce soit nous, les premières concernées, qui prenions la parole et fassions des propositions de changements pour un monde égalitaire, solidaire et juste.

Dans nos ateliers à Bruxelles, les femmes sont majoritairement issues de l'immigration et elles apprennent le français en partant soit de thématiques fortes que nous impulsions en lien avec les droits des femmes dans une approche interculturelle, soit de sujets qui les interpellent et à partir desquels nous construisons des projets.

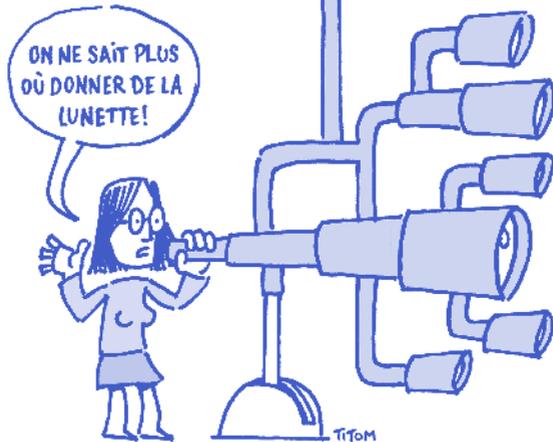


Les hommes doivent être nos alliés, mais il faut que ce soit nous, les premières concernées, qui prenions la parole. Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

Nous sommes une association antipatriarcale, anticapitaliste, antiraciste. Les deux dates fortes pour notre mouvement sont le 25 novembre, Journée internationale de lutte contre les violences faites aux femmes, et le 8 mars, Journée internationale pour les droits des femmes. Les violences faites aux femmes, c'est un sujet très délicat. Beaucoup des violences vécues par les femmes sont le fruit d'un système, et non d'une malchance individuelle. Il faut vraiment avoir un cadre de bienveillance et d'écoute pour questionner ce genre de sujet difficile. Travailler en non-mixité le permet.

Quand les femmes sont à plusieurs à parler ensemble de leur réalité, elles voient qu'elles ne sont plus seules à vivre certaines situations. Que ce soient des problèmes de logement, de violences institutionnelles, conjugales, ou d'accès à la santé, aux papiers, toutes les questions de droits sont le fait d'un système que nous déconstruisons ensemble. Nous questionnons le poids de ce système dans nos parcours de vie : pourquoi le travail du soin aux autres n'est pas ou est mal payé alors qu'il est pris en charge majoritairement par des femmes ? Pourquoi le travail des femmes à la maison est invisibilisé ? Pourquoi la charge mentale est plutôt portée par les femmes ? Nous plantons des graines pour des prises de conscience des injustices et pensons ensemble ce que nous pouvons faire, comment lutter et agir pour nous sentir mieux.

OBSERVER LES INÉGALITÉS ?



Pourquoi... ? Pourquoi... ? Pourquoi... ?
Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

À Vie Féminine, vous parlez de « maisons », j’imagine que ce n’est pas par hasard ?

Nous avons trois lieux : l’Espace Femmes de Jette, la Maison Mosaïque de Laeken, la Maison Couleurs Femmes. En effet, nous parlons de nos « maisons » pour les trois endroits. Beaucoup de femmes viennent à Vie Féminine pour apprendre le français mais aussi pour sortir de leur quotidien, pour oublier les soucis comme beaucoup en témoignent. En bilan de fin d’année, quand nous leur demandons « *C’est quoi le lieu ici pour vous ?* », elles répondent très souvent : « *Ma 2^e maison.* » C’est vraiment un lieu où elles se sentent bien. Il y a des canapés, du café, du thé et il y fait chaud. C’est aussi et surtout un lieu de convivialité où petit à petit elles apprennent à rencontrer d’autres femmes, à se sentir moins seules, à créer des solidarités entre femmes.

Nous avons des temps « d’accueil libre » dans un esprit « maison ouverte », c’est-à-dire que, le matin, les bénévoles ou permanentes sont là et la porte est ouverte. Une femme, participante ou non à nos ateliers, peut venir et poser une question, que ce soit « *Je cherche un cours de langue* » ou « *J’ai besoin*

de parler car je vis une violence et je ne sais pas à qui m'adresser ». Quand la personne ne maîtrise pas bien la langue, qu'elle ne connaît pas bien le fonctionnement du pays, elle ne sait pas forcément auprès de qui s'adresser. Et de façon plus criante, si elle vit une violence, franchir le pas du commissariat de police ou d'une association spécialisée n'est souvent pas facile. Nous sommes une structure intermédiaire.

Pour nous, l'écoute est primordiale. Nous n'avons pas réponse à tout parce que chaque situation est différente mais nous commençons à avoir une certaine expertise sur certains sujets et nous servons de relai vers des lieux plus spécialisés. L'important pour nous est de ne pas laisser la personne seule et de toujours l'accompagner au mieux vers une structure qui répondra à sa demande, à son besoin.

Nous proposons aussi des ateliers de bien-être, des tables de conversation sur la créativité, l'actualité, le droit des femmes, les contes, des ateliers d'informatique, de chant, de couture, etc.

Peux-tu expliquer concrètement en quoi consistent vos pratiques pédagogiques, quels sont les outils spécifiques à l'alpha-féminisme ?

Nous travaillons la langue à la fois dans des enjeux immédiats de prise de pouvoir mais aussi à plus long terme. La langue est très vite appréhendée comme un objet politique.

L'importance des mots

Quel que soit leur niveau en français, en participant aux activités de Vie Féminine, les femmes acquièrent vite un vocabulaire féministe. Des mots comme « sexisme », « sororité », « charge mentale », « féminicide » font partie de l'apprentissage. C'est important pour nous de montrer en quoi les mots ont leur sens et en quoi par exemple le mot « féminicide » doit remplacer la notion de « meurtre passionnel ». Toujours montrer en quoi le sexisme est une question de lutte contre un système dominant est primordial pour changer le système.

De la même manière, nous sommes attentives à déconstruire les préjugés genrés. Ainsi en est-il par exemple des catégories genrées des métiers. Nous apprenons à féminiser les noms de métiers pour pouvoir s'y projeter en tant

que femmes, ce qui permet aussi de montrer en quoi le langage inclusif est politique et important. Dire « autrice » n'est pas laid, c'est une question d'habitude. De la même façon, montrer une femme astronaute, c'est permettre à une petite fille de se rêver astronaute. Un prix Nobel de mathématiques donné à une femme déconstruit l'idée que les garçons sont meilleurs en maths. Il s'agit d'ouvrir l'imaginaire et de pouvoir se projeter dans une diversité de fonctions, rôles...

Nous allons proposer une formation à la question de l'écriture inclusive mais, dans nos groupes, la question se pose différemment car, comme nous sommes toutes des femmes, nous parlons au féminin. Les femmes apprennent donc d'abord l'accord de genre féminin en grammaire, nous apprenons « Soyons fortes ! » par exemple. Du coup, à l'inverse des formateur-rices de groupes mixtes, je suis obligée de ne pas oublier d'aborder les formes grammaticales du masculin. Dernièrement, le groupe a découvert que si un seul homme était avec elles, le pronom « elles » serait remplacé par « ils ». Elles ont réagi en dénonçant : « *Ce n'est pas normal !* » Je leur ai alors raconté qu'il y a longtemps, ce n'était pas le cas, et que quand, à un moment donné dans l'histoire, la primauté du masculin a été établie pour l'accord grammatical, il ne s'agissait pas d'un choix neutre mais bien d'un choix politique qui a eu un impact sur notre façon d'employer la langue mais aussi de penser le monde.

Les outils pédagogiques

Chaque année, l'asbl produit du matériel d'animation inscrit dans son catalogue d'« outils en alpha-féminisme ». Ces outils prennent naissance dans les ateliers et sont ensuite formalisés en outils pédagogiques afin de partager et valoriser notre expertise. Les thèmes sont divers et permettent d'embrasser différentes questions liées à nos problématiques, par exemple des outils comme *À la conquête des droits des femmes en Belgique* ou *À la conquête de l'espace public*, et bien d'autres, tous disponibles sur le site³.

Par ailleurs, Vie Féminine publie le magazine *Axelle*⁴ dont les articles permettent d'enrichir le savoir des animatrices et sert de support à des ateliers

3 www.viefeminine.be/spip.php?rubrique159

4 www.viefeminine.be/spip.php?rubrique157

de lecture et de compréhension de textes, en lien avec les thèmes traités dans l'atelier.

L'action collective

La participation à des actions collectives dans l'espace public se fait à différentes échelles. Aller manifester, ce n'est pas rien, les femmes prêtes à ce type de mobilisation ne sont pas majoritaires parmi nos participantes, leur participation relève d'un choix personnel et chacune se solidarise à sa manière. Par exemple, nous avons travaillé à la création de slogans, ce qui implique créativité, engagement de soi dans le collectif et travail sur la langue, les mots, les formes, les tournures. Toutes les femmes participent à ces moments d'écriture avec des productions percutantes comme « *On ne veut pas de pitié, on veut juste le respect de nos droits* », « *Femmes, relevez la tête !* », « *Soyons fortes !* ».



Chacune se solidarise à sa manière.
Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

Peux-tu donner quelques exemples d'animations sur les violences exercées sur les femmes ?

Ces violences sont questionnées de nombreuses manières dans nos groupes.

Il y a d'abord le projet qui a inspiré l'outil pédagogique *À la conquête de l'espace public*. Pour ce projet, j'ai demandé aux participantes de dessiner une carte subjective de leur quartier depuis leur perception de femmes, d'y inscrire d'une couleur les lieux où elles se sentent bien, d'une autre ceux où elles se sentent mal. Nous avons ensuite analysé ce qui était commun et différent dans les dessins comme, pour les lieux où elles se sentent mal, certaines stations de métro le soir ou le fait de passer devant des bars d'hommes parce qu'elles y ont déjà entendu des phrases désobligeantes... Par les échanges, on se rend compte que la ville a été faite par les hommes pour les hommes. Après cette prise de conscience, on s'interroge sur « *que peut-on faire pour se sentir mieux, pour dépasser les stratégies d'évitement, c'est-à-dire pour être plus libre de ses mouvements sans faire de détours, sans s'interdire de sortir ?* ».

J'ai alors partagé avec le groupe la technique des trois phrases, que j'avais moi-même apprise dans un autre lieu-ressource important pour nous, l'asbl Garance⁵. Cette technique se compose de trois étapes :

- 1 dire le problème ;
- 2 dire son émotion ;
- 3 dire ce qu'on veut.

La situation la plus courante pour illustrer cette technique est la suivante : « *Tu es assise dans le métro et un homme pose sa main sur ta cuisse.* » Est-ce que tu vas dire :

- 1 « *Votre main sur ma jambe !* », ainsi les autres passagers entendent.
- 2 « *Ça me gêne, ça me met mal à l'aise.* »
- 3 « *Pouvez-vous l'enlever !* »

L'important est de le dire fort, de rendre publique la situation, à la fois pour que les personnes alentour ne pensent pas que les deux personnes se

5 www.garance.be

connaissent et qu'il s'agit d'une affaire intime, mais aussi pour mieux maîtriser son émotion.

Puis j'ai proposé aux participantes de travailler sur des situations qu'elles ont elles-mêmes vécues, en utilisant cette technique des trois phrases. Nous avons ainsi travaillé à la fois la langue et les émotions. Nous avons ensemble, entre nous, renforcé notre pouvoir de dire et d'agir en se donnant des astuces pour avoir du répondant face aux injustices que l'on peut vivre.

Ensuite, par petits groupes, les femmes ont préparé des saynètes qu'elles ont jouées et qui présentaient des situations vécues et des réponses à apporter possiblement avec cette méthode.

Je vais donner un autre exemple pour illustrer comment nous traitons ce sujet très délicat des violences faites aux femmes. Nous sommes parties du cycle de la violence conjugale qui montre que celui-ci commence souvent par une violence verbale, puis qu'il y a une escalade vers une violence physique, suite à laquelle la personne violente s'excuse et le couple vit une phase de « lune de miel » avec des compliments, des déclarations d'amour. Ce cycle recommence ensuite, indéfiniment. C'est cet engrenage infernal qui rend très difficile le fait de sortir d'une telle relation, d'autant que, souvent, celle qui est victime de la violence de l'autre endosse le rôle de la sauveuse et se dit : « *Je vais arriver à le changer, à ce que ça s'arrête.* » Partager cette théorie avec les femmes, c'est partager des outils de pensée.

Les participantes ne sont pas obligées de raconter leur vie, leurs souffrances. Dans la mise en question des violences, l'important, c'est que les femmes sachent qu'il s'agit d'un cercle infernal reconnu par des chercheur-es, qu'elles puissent partager ce fait avec leurs amies, leurs proches, montrer que ce n'est pas elles toutes seules qui vivent et doivent porter ces situations.

Lors de cette animation, nous sommes aussi parties d'un autre support : une exposition sur le viol, dans laquelle se trouvaient des témoignages écrits et une reconstitution de la tenue que portaient ces femmes au moment où elles ont été violées. Ce qui a permis de remettre en question à la fois les représentations qui voudraient que ce soient les femmes en minijupes, avec des décolletés, qui ont bu... qui sont victimes de viols, mais aussi de mettre à jour que les peurs qu'on peut avoir dans la rue ne sont rien par rapport

aux peurs qu'on peut avoir chez soi, parce que la violence est plus forte dans l'espace de la famille, dans le cercle des amis que dans l'espace public. Ceci a donc aussi questionné les idées sécuritaires comme celle de mettre des caméras dans les rues parce que les femmes seraient insécurisées.

Le féminisme est pluriel, il est traversé de nombreux courants. Est-ce que ces courants coexistent tous au sein de l'association ? Desquels vous sentez-vous le plus proche ? En débattiez-vous ?

Face aux trois dominations – raciste, sexiste et capitaliste –⁶ et aux discours qui nous dressent les unes contre les autres, nous choisissons de créer des solidarités entre toutes les femmes, d'ici et d'ailleurs. Comment ? En approfondissant les questions de droit, de précarité, de violence, de sexisme, de soins aux autres, et aussi en affinant les questions de sexualité et de racisme. Parce que, nous en sommes convaincues, une autre société est possible, plus juste, plus égalitaire. L'approche intersectionnelle questionne les trois systèmes de domination et elle reflète la complexité de la composition de notre mouvement.



L'approche intersectionnelle questionne les trois systèmes de domination.
 Dessin : Titom (www.tifom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

⁶ Le concept d'intersectionnalité a été créé en 1991 par Kimberlé Crenshaw, féministe américaine, pour désigner la situation de personnes subissant simultanément au moins deux de ces trois dominations.

Du fait de la diversité des femmes, des contextes socioculturels très différents, il est important pour nous d'avoir une approche interculturelle. Pourtant cette approche n'est pas suffisante parce qu'elle ne prend pas en compte la classe sociale d'appartenance. Il est important pour nous de faire émerger, de souligner dans notre travail à quel point le système économique actuel utilise les armes du racisme et du sexisme pour continuer à se développer. En effet, le système néolibéral a besoin d'opprimer, de marginaliser certaines couches de la population pour continuer à grandir.

Beaucoup de salariées de Vie Féminine n'arrivent pas par hasard dans l'association, elles ont un parcours féministe personnel qu'elles apportent avec elles et qui fait la pluralité des visions dans le mouvement. Notre mouvement est fait de cette richesse de points de vue. Par ailleurs, travailler dans un mouvement féministe questionne notre rapport aux autres femmes dans et en dehors du travail. Enfin, nous avons des formations au niveau national qui nous mettent en réflexion toutes ensemble, notamment celle appelée *120 heures pour l'égalité*, durant laquelle nous abordons la complexité des questions féministes, des différents courants, de nos positionnements.

Au sein de l'équipe, nous ne sommes pas toujours toutes d'accord mais nous discutons, débattons, cherchons des réponses ensemble, et ainsi renforçons notre regard sur les questions sociétales. Nous essayons aussi de sortir de l'ombre, de créer des ponts, de ne pas nous faire piéger par de « faux débats de société » (comme celui sur la légitimité du voile) : nous ne sommes pas ici pour nous juger les unes les autres, nous ne sommes pas ici pour décider si une femme est assez féministe ; nous sommes ici pour faire de la diversité une richesse, et pas un frein, et pour souligner qu'au-delà de nos différences culturelles, vestimentaires, religieuses, nationales, culinaires..., nous sommes dans un système patriarcal qui nous donne un rôle souvent enfermant.

Comment travaillez-vous la question des dominations au sein des groupes de femmes ?

La lutte contre les trois systèmes de domination se traduit par des choix de thèmes engagés. Par exemple, dans nos ateliers, nous montrons :

- la prédominance du patriarcat dans nos sociétés, quand nous constatons que la ville a été faite par les hommes pour les hommes, de même que la culture du viol ou la non-prise en compte du travail invisible des femmes ;

- la présence d'un racisme insidieux et systémique, quand, à l'occasion de témoignages, les femmes nous parlent du racisme qu'elles vivent dans l'espace public ou dans leur recherche d'emploi ;
- que les questions de précarité touchent davantage les femmes. C'est l'occasion alors de parler du plafond de verre que vivent les femmes, qui sont très présentes à l'université mais très rarement dans les postes de direction, de parler du salaire des femmes qui est de 25% inférieur à celui des hommes... Mais aussi et surtout des questions qui concernent nos participantes : la difficulté d'accès au logement, à l'aide du CPAS, aux droits sociaux, à la santé et aux soins...



C'est l'occasion de parler du plafond de verre...
Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

Quand nous parlons de domination, nous sommes également en vigilance par rapport à nous-mêmes, à notre posture en tant qu'animatrices. Car ce statut peut nous mettre en situation de domination, d'imposition de notre façon de voir le monde. Or une de nos valeurs phare est d'être toutes égales au sein de nos groupes : participantes comme animatrices. Accompagner un groupe, ce n'est pas changer l'autre, ni lui dire ce qu'il doit penser.

Les thèmes que nous travaillons peuvent faire écho à nos histoires personnelles, que nous partageons aussi souvent. Du coup, une question qui traverse notre travail en permanence est « *quelle posture d'accompagnement adopter ?* », surtout lorsque les représentations des animatrices sont heurtées. Par exemple, un groupe travaillait sur les questions du mariage forcé et du mariage arrangé en distinguant les deux. Une personne du groupe a témoigné en disant : « *J'ai vécu un mariage arrangé. Au début, c'était dur mais maintenant, avec mon mari, ça se passe bien, on est bien tous les deux, on a appris à se connaître.* » Ce n'était pas forcément le témoignage que l'animatrice attendait sur un tel sujet. Mais ce témoignage a pourtant été un point de départ pour aborder la question des dominations et tenter d'arriver à ce que la personne se décentre. Ainsi, le groupe a questionné la généralisation possible de ce récit personnel : est-il généralisable ? Quels sont les arguments qui peuvent montrer que le mariage forcé ou arrangé, ce n'est pas si grave ? Ce questionnement a permis de discuter du système patriarcal qui se trouve à la base d'un tel acte et de se demander : qui est forcé ? la femme ? l'homme ? les deux ? par qui ? dans quelles circonstances ? dans l'intérêt de qui ?

Ces échanges permettent de questionner le consentement, la liberté de choisir son partenaire. Même si chacune peut rester sur des croyances fortement ancrées, nous montrons au moins la complexité et la non-généralisation d'un vécu à toutes situations. La difficulté dans l'alpha féministe est que nous ouvrons des boîtes de Pandore et qu'il faut savoir ensuite comment accompagner le groupe pour bousculer les certitudes que nous pouvons toutes avoir.

Différents combats féministes s'arrachent une place dans certains médias, donnant l'impression qu'une diversité de courants tente de se faire entendre, montrant que, dans notre société, être une femme riche, ce n'est pas la même chose qu'être une femme pauvre, qu'être noire, c'est différent qu'être blanche, ou encore qu'être hétérosexuelle sera perçu autrement qu'être homosexuelle... Cependant, d'un autre côté, les discours conservateurs et d'extrême droite, au lieu de cesser, s'amplifient, venant d'hommes et de femmes qui avancent qu'une forme de masculinité serait menacée, qui n'hésitent pas à tenir des propos racistes ou homophobes. Est-ce que ce sont des questions qui ressortent dans vos groupes ?

Comme je l'ai dit tout à l'heure, les 25 novembre et 8 mars sont des incontournables dans nos maisons et l'intersectionnalité est une approche très importante au sein de notre mouvement. Les questions d'homophobie et de racisme sont des sujets d'actualité qui apportent avec eux leurs lots de préjugés. Nous n'évitons pas le sujet mais essayons de planter des graines pour faire émerger des avis divergents et ouvrir l'esprit à la tolérance dans tous les sens du terme. Ainsi, lors de la Pride⁷, les causes des homosexuelles ont été abordées dans les tables de conversation que nous organisons sur des thèmes d'actualité. Lors de ces discussions, les animatrices se sont retrouvées face à des croyances très fortes qui ne peuvent pas disparaître d'un coup de baguette magique. Sur un sujet comme celui-là, nous avons besoin de réfléchir en équipe, en faisant notamment appel à un-e expert-e extérieur-e, c'est-à-dire à quelqu'un qui parle en son nom de ce qu'il vit⁸.

Cette problématique est pensée aussi à l'échelle nationale de notre mouvement, tout comme la question du racisme. Car, si nous ne voulons pas que les hommes parlent à la place des femmes, nous ne voulons pas non plus que les femmes blanches des classes moyennes et supérieures soient toujours les porte-paroles, les intermédiaires de toutes les autres femmes. Nous souhaitons que toutes les femmes aient le droit à la parole, les femmes racisées, les

7 Manifestation pour les droits des personnes LGBTQI+ (www.bruxelles.be/pride).

8 Par exemple l'association Tels quels (<https://telsquels.be>).

femmes voilées... Nous souhaitons que ce ne soient pas toujours les mêmes femmes qui soient vues, écoutées, mais bien la grande diversité des femmes pour que toutes puissent faire entendre leurs droits.

Entretien avec Élise LIDOINE

Vie Féminine

Propos recueillis par Aurélie AUDEMAR

Lire et Écrire Communauté française

Sortir de l'idée qu'on peut émanciper l'autre

Depuis plusieurs années, je mène des ateliers d'écriture au sein d'une association d'alphabétisation accueillant des femmes migrantes dans un quartier populaire de Bruxelles. Une étude de terrain avec le matériel recueilli au sein de ces ateliers me permet de conclure que ces femmes, contrairement à ce qu'on pourrait croire, ne sont pas des victimes passives d'une domination machiste mais qu'au contraire, elles déploient, au moyen d'une islamité composite, de subtiles stratégies de résistance, de négociation et d'émancipation. Ce qui pose dès lors question, ce n'est pas leur émancipation même, mais le fait que leurs stratégies émancipatrices semblent assez peu conscientisées par les travailleuses et travailleurs du secteur.

Par Pierre Jérémie PIOLAT

Les ateliers d'écriture que j'ai menés en tant que travailleur indépendant au Gaffi, et que je mène aujourd'hui en tant qu'anthropologue, avaient et ont toujours pour objectif de permettre aux participantes de mettre en lumière les savoirs issus de leurs univers de référence, leurs expériences migratoires et le regard qu'elles portent sur l'Europe et la Belgique. Ces ateliers sont, avant même le passage à l'écrit, un espace de discussion. Ces dernières années, nous avons été amenés, les femmes de l'atelier et moi, à échanger sur l'islam et la question de l'émancipation de la femme.

Précisons que la plupart des femmes qui fréquentent l'atelier sont musulmanes sunnites¹ et en grande majorité d'origine marocaine ou guinéenne. Les Marocaines sont en Belgique depuis plus de vingt ans, les Guinéennes depuis moins de dix ans. Bien que l'islamité des femmes de l'atelier ne soit pas homogène, elle comporte certains invariants et apparaît comme mobilisant des influences multiples.

Quelles formes d'islamité ?

Quasiment toutes les femmes musulmanes de l'atelier sont aujourd'hui voilées. Elles affirment que le voile est un prescrit du Coran, sans juger pour autant celles qui ne se voilent pas. Ainsi, Khadija, Guinéenne malinké, une des seules femmes non voilées du groupe, se considère, non sans humour, comme islamiquement déficiente. La majorité des femmes de l'atelier considèrent par ailleurs que les cafés et les boîtes de nuit sont des lieux de perdition et que leur fréquentation est à priori proscrite, du moins en ce qui les concerne. Elles disent aussi qu'on n'est musulman qu'à la condition de pratiquer. Se moquant quelque peu de l'idée que « *la foi et l'islam sont d'abord une affaire de cœur* », Yasmine affirme : « *La foi, l'islam, c'est comme l'amitié. Ça ne suffit pas d'aimer avec son cœur. Un vrai ami aime avec des actes. Pareil pour l'islam.* » Ces femmes affichent donc certaines postures qui pourraient être perçues de prime abord comme, sinon « rigoristes », du moins rigoureuses.

¹ Toutes ne sont pas musulmanes mais l'article présent, de par son objet, mettra la focale sur les musulmanes de l'atelier.

Par ailleurs, les récits des femmes révèlent que leurs maris sont souvent ou ont été, auparavant, moins pratiquants qu'elles. Par manque de temps le plus souvent car les femmes étaient au foyer et leurs maris travaillaient pour subvenir aux besoins de la famille. D'autre part, dans les premiers temps de l'immigration, certains ont fréquenté les cafés, et certains d'entre eux ont consommé de l'alcool ou ont fréquenté d'autres femmes. Dans ce contexte, pour les femmes, la ligne de conduite d'un islam rigoureux ou discipliné a pu apparaître comme un point de repère mais aussi comme un outil de prise de distance vis-à-vis de la légèreté – islamiquement parlant – de leurs maris durant les premiers temps de l'immigration, légèreté qui pouvait éloigner ces derniers du foyer. Et cet islam discipliné, construit dans l'immigration, semble leur avoir servi de guide pour tenter de ramener ou garder leurs maris à la maison. Ainsi, l'islamité des migrantes participant à l'atelier ne semble pas avoir grand-chose à voir avec un désir de soumission à l'homme. Bien au contraire, pour elles, cette islamité a pu même jouer un rôle non négligeable d'affirmation de soi, voire leur a ouvert la possibilité de s'énoncer parfois, pour certaines, islamiquement plus conformes que leurs maris.

La femme, une « rose armée d'épines »

Il est apparu, au fil des discussions, qu'à côté de la revendication de cette islamité apparemment rigoureuse, les femmes de l'atelier tiennent un discours ouvertement radical relativement à la question de l'émancipation de la femme.

Voici quelques-uns de leurs propos, recueillis en 2017, lorsque nous discutons des droits des femmes :

- « *La femme doit choisir son mari librement.* » (Zubida)
- « *La femme doit pouvoir faire des études et travailler si elle le désire.* » (Yasmina)
- « *Les hommes doivent participer aux tâches ménagères et j'ai éduqué mes fils dans ce sens.* » (Hasna)
- « *L'homme n'a pas à contrôler sa femme ou coller sa femme.* » (Hasna)

Cela peut aller encore plus loin. Dans différents textes qu'ont écrits les participantes à l'atelier, la femme est loin d'être affirmée comme inférieure ou

double imparfait de l'homme. Ainsi est-elle comparée à une « rose » mais « armée d'épines » qui sont comme des « griffes d'oiseau sculptées sur une branche d'arbre », arme avec laquelle la rose peut se défendre, comme la femme avec « ses ongles et des mots qui blessent » (Rajae). Hasna, elle, a écrit, sans animosité aucune car elle dit avoir un mari aimant et respectueux : « Je demande à Dieu : 'Pourquoi les femmes pleurent ?' Dieu répond : 'Quand j'ai fait la femme, elle devait être spéciale. Je lui ai donné la force pour lui permettre de continuer quand tout le monde abandonne... Les femmes doivent supporter beaucoup de choses dans leur vie : leur enfance, leurs enfants, leur mari.' »

On voit ici que l'islamité des femmes fréquentant le Gaffi se construit également dans un sentiment de relation privilégiée à Dieu qui est même énoncé comme les préférant aux hommes. Un dieu qui leur donne de la force pour revendiquer une autonomie par rapport au pouvoir de l'homme, mais également par rapport à ce qu'elles nomment « l'islam traditionnel ». C'est dans cette prise de distance vis-à-vis de cet « islam traditionnel » – sur lequel elles portent un regard critique (sur certains aspects seulement puisqu'elles ne le dénigrent pas totalement, loin s'en faut) – que se construit également aujourd'hui leur islamité mais aussi leurs postures et discours relatifs à l'émancipation de la femme :

- « *Le vrai islam n'impose pas à la femme son mari ou de ne pas travailler ou étudier.* » (Zubida)
- « *Nos traditions ont utilisé l'islam pour justifier des pratiques qui ne sont pas de l'islam à l'origine.* » (Rajae)

Par ailleurs, quand j'interroge les femmes sur ce qu'elles pensent du wahabisme – qui à première vue pourrait sembler avoir constitué une des sources de leur islamité contemporaine –, leur position est tranchée : « *Le wahabisme, c'est juste dire à tout le monde ce qui est haram ou hallal. Ça ne m'intéresse pas. Tout le monde est libre. Tu veux te voiler, écouter de la musique, tu le fais. Tu veux pas, tu le fais pas.* » (Hasna)

Enfin, les femmes de l'atelier ont conscience du regard que la société d'immigration porte sur l'islam et les femmes en particulier :

- « *À la télé, dans les journaux, dans la rue et même ici, dans les associations, on parle toujours de l'islam et des femmes. Islam, violence et femmes. Nous sommes enfermées dans un sac. Partout.* » (Hasna)

– « On parle, c'est vrai, tout le temps de la violence subie par les femmes africaines ou musulmanes, comme si chez les Occidentaux, il n'y avait pas de violence sur les femmes. Mais il y en a. » (Zubida)

L'émancipation : une vision universelle ?

Le matériel récolté au sein des ateliers d'écriture m'a convaincu que le port du voile constitue, entre autres, pour les femmes fréquentant l'atelier, une manière d'affirmer leur volonté de construire leur émancipation, sans nier ce qu'elles sont, sur une base transculturelle où se mêlent leur islamité et leur ouverture sélective à certains aspects de la culture européenne. Il semble en effet que nous retrouvons, dans la manière dont mes interlocutrices mobilisent l'islam, le double combat qu'évoque la politiste belge Malika Hamidi, mené d'une part contre « *une lecture traditionaliste et littéraliste du Coran* », notamment en ce qui concerne la soumission de l'épouse, et d'autre part contre « *l'impérialisme occidental* »² qui voudrait que l'émancipation des musulmanes ne s'invente que sur les cendres de leur religiosité et qui peine à voir comment cette religiosité et son affirmation peuvent participer à l'émergence de stratégies d'émancipation.

Ainsi, n'assistons-nous pas, chez ces femmes, à l'émergence d'un féminisme qui n'exclut pas leur propre univers de référence et qui se départit d'une définition étroite que la « modernité » occidentale³ voudrait leur imposer ? N'y-a-t-il pas là matière à une rencontre épistémique entre ce féminisme-là et celui que nous concevons à travers le prisme de référents souvent – ou se pensant souvent comme strictement – occidentaux ?

Par « rencontre épistémique », j'entends la capacité d'une personne ou d'un groupe à tenter de saisir la logique propre aux conceptions d'une autre

2 HAMIDI Malika, *La pensée féministe islamique à l'ère de la mondialisation : entre stratégie herméneutique et mobilisation transnationale*, in *L'Homme & la Société*, 2015/4 (n°198), p. 114 (www.cairn.info/revue-l-homme-et-la-societe-2015-4-page-113.htm).

3 La notion de modernité correspond ici à ce que le philosophe Ramón Grosfoguel nomme, d'une part, une « *redéfinition décoloniale* » et, d'autre part, une « *pensée frontalière* » (*Vers une décolonisation des « universalismes » occidentaux : le « pluri-versalisme décolonial », d'Almé Césaire aux zapatistes*, in MBEMBE Achille et al., *Ruptures postcoloniales. Les nouveaux visages de la société française*, La Découverte, 2010, pp. 119-138).

personne, d'un autre groupe, et à se laisser éventuellement interpeler, questionner, transformer par ces conceptions. En apprenant le français, en suivant des cours les informant sur leurs droits et les exigences de la société belge, les migrantes s'ouvrent à l'univers culturel de la société d'immigration. En se confrontant à l'imaginaire des formatrices-formateurs et, à travers elles-eux, à la vision de la femme portée par l'association qu'elles fréquentent, elles peuvent tirer des éléments pour construire leur propre posture d'émancipation dans un contexte migratoire, tout en, rappelons-le, revendiquant l'islam comme source essentielle de cette dernière. Cette confrontation à l'autre permet-elle une ouverture similaire chez les formatrices et formateurs et dans le projet de l'association ? Ce n'est qu'à cette condition que l'on pourrait parler de rencontre épistémique car se rencontrer nécessite une ouverture de part et d'autre.

Questionner notre vision de l'émancipation

L'éclairage anthropologique qui vient d'être apporté à la question de l'émancipation, telle que la voient et la vivent les femmes migrantes participant à l'atelier d'écriture du Gaffi, m'amène à inviter le secteur de l'alphabétisation, et plus largement de l'éducation permanente, ainsi que chaque association et chaque formateur-riche à se questionner sur leur propre vision de l'émancipation et à la confronter à celle que portent les femmes (et les hommes s'il s'agit d'associations accueillant un public mixte) avec lesquelles elle (ou il) travaille.

Je formulerai ces questionnements de la manière suivante :

- 1 Faut-il nécessairement relier l'apprentissage du français à la question de l'émancipation des migrantes et migrants ? Doit-on partir du principe que le public migrant est en besoin de s'émanciper ? Et de quoi exactement ? Je pense, pour ma part, qu'il est plus prudent de ne pas relier ces deux questions. Le rôle des associations est d'enseigner le français et, si la question de l'émancipation doit se poser, c'est d'abord à travers l'écoute que nous serons en mesure de déployer à l'égard des stratégies du public, féminin ou masculin.

- 2 Qu'est-ce que cela implique en termes de conséquences sur l'apprentissage de percevoir des apprenantes (ou participantes) comme des femmes soumises, asservies qui ne pensent pas par elles-mêmes, qui n'existent que par l'autre, l'Occidental ? Comment peut-on les considérer comme capables d'apprendre si on ne les reconnaît pas capables de se définir et de penser par elles-mêmes, si on ne leur reconnaît aucun savoir, qu'on les croit effacées et dominées ?
- 3 Vouloir que les associations soient des lieux d'émancipation, est-ce tenter de faire prendre conscience aux musulmanes migrantes que le voile est un signe d'asservissement de la femme, et que l'islam les obligerait à se soumettre et à obéir à leur mari ? Est-ce les amener à prendre distance vis-à-vis de l'islam, perçu comme référent nourrissant le patriarcat, sans chercher à savoir comment les migrantes, elles-mêmes, vivent, pratiquent et pensent cet islam ? N'est-ce pas plutôt réfléchir avec elles à ce que les uns et les autres nous subissons, à ce à quoi nous nous soumettons, à ce contre quoi nous luttons, dans notre quotidien et dans l'espace public, partant du principe que nous cherchons toutes et tous à avoir des zones de liberté, et qu'il existe à la fois des lieux où nous avons pris de la distance et exercé des droits, et d'autres où nous avons encore à nous battre pour obtenir plus d'égalité ?
- 4 Enfin, lorsqu'on poursuit des objectifs d'émancipation, ne doit-on pas aussi (et d'abord ?) se questionner soi-même sur sa propre soumission/émancipation et, notamment relativement au discours dominant qui se réclame de la démocratie sexuelle ? Discours auquel semblent adhérer les défenseurs d'une intégration-assimilation aux valeurs et modes de vie occidentaux, comme le rappelle le sociologue Eric Fassin : « *L'exigence d'intégration est aujourd'hui déterminée par l'acceptation préalable de valeurs (...), au premier rang desquelles la liberté et l'égalité sexuelles.* »⁴ Ainsi, contre toute attente, la démocratie sexuelle devient alors un référent au nom duquel stigmatiser l'autre, voire lui refuser l'accès au territoire, au logement, à l'emploi... La question du voile a été en France, et chez nous

4 FASSIN Éric, *La démocratie sexuelle contre elle-même. Les contradictions de la politique d'« immigration subie »*, in *Vacarme*, 2009/3 (n°48), p. 49 (www.cairn.info/revue-vacarme-2009-3-page-48.htm).

par ricochet, une des manifestations de cette stigmatisation-exclusion au nom de la démocratie sexuelle. Cette dernière peut alors générer un discours qui conditionne les droits – dont le premier, celui d’être considérée comme citoyenne – au respect de valeurs qui, de « féministes », sont devenues « universalistes », prétendument valables pour toutes et sans nuance ; valeurs sur lesquelles s’appuie un large spectre de discours et postures politiques.

Conclusion

La sociologue Christine Delphy nous rappelle ces mots de l’avocate française Élisabeth Badinter, selon lesquels il serait « *déraisonnable de mettre sur le même plan la violence observée dans les pays démocratiques et celle observée dans les États patriarcaux, non démocratiques* »⁵. Selon l’avocate, la violence de ces derniers est de nature structurelle philosophique, traditionnelle et religieuse. Dans nos sociétés, cette violence serait « *tout à fait contraire à nos principes* » et relèverait d’abord d’une « *pathologie* ». Étrangement, les textes des femmes migrantes fréquentant le Gaffi font montre d’une capacité critique à interroger le patriarcat en tant que système universel et non en tant que spécificité culturelle. Depuis leurs premiers textes, c’est-à-dire dès les premiers ateliers en 2006, elles ont clamé haut et fort qu’elles n’écrivaient pas pour elles « *mais pour toutes les femmes* ». Leurs univers de référence ne les ont pas coupées de leur capacité à identifier la dimension structurelle et universelle du patriarcat. En ce sens, dans une société où, en 2016, 15.000 plaintes pour violences conjugales étaient déposées en Wallonie et 2.300 à Bruxelles, ainsi que 500 pour violences sexuelles, œuvrer dans les milieux associatifs à l’émancipation des femmes ne peut se faire qu’en interrogeant collectivement, quel que soit l’univers de référence de chacun-e, cette dimension structurelle du sexisme, en mobilisant les vécus, référents et stratégies des un-es et des autres pour en forger le décryptage critique.

5 BADINTER Élisabeth, citée par DELPHY Christine, in *Classer, dominer. Qui sont les « autres » ?*, La fabrique, 2008.

Cet article ne nie pas les complicités et apprentissages réciproques émergeant entre formateur-rices et public migrant dans les milieux de l'alphabétisation. Mais j'ai voulu situer notre propos là où un vide épistémique semble demeurer, lié à une méconnaissance que les acteurs de l'éducation permanente peuvent avoir de leur public quant au lien subtil qu'il établit entre islamité et féminisme, notamment. Un vide qu'un récit, aujourd'hui accaparé par les médias et la classe dominante, entretient et comble à la fois pour justifier des pratiques qui, sous couvert d'égalité sexuelle, renforcent les inégalités de tous genres, jusqu'y compris dans l'accès aux droits fondamentaux, tant pour les hommes que pour les femmes. Seule une réflexion fondée sur l'écoute de l'autre, tentant d'aller au-delà des stéréotypes véhiculés notamment par les médias, sans apriori de départ, pourra faire bouger les lignes et nous permettre de nous ouvrir à la complexité des imaginaires portés par les migrants avec lesquels nous travaillons.

Pierre Jérémie PIOLAT, anthropologue, boursier FRESH (FNRS-FSR)

Laboratoire d'anthropologie prospective, Institut d'analyse du
changement dans l'histoire et les sociétés contemporaines, UCLouvain



Ouvrage de l'auteur qui montre que l'Occidental est largement influencé par son passé de colonisateur et que cette influence se marque dans l'usage des mots, les non-dits et surtout dans les jugements qu'il porte sur les non-Occidentaux :

Jérémie PIOLAT, **Portrait du colonialiste.**

L'effet boomerang de sa violence et de ses destructions,

La Découverte / Les empêcheurs de penser en rond, 2011

Le théâtre-action, porteur d'émancipation ?

Du côté des acteurs

L'émancipation, c'est devenir sujet, acteur de son histoire. Il s'agit d'un processus qui doit être entendu « *comme le fait, pour une personne singulière, de sortir de la place qui lui est assignée, et ainsi de subvertir, aussi peu que ce soit, les rapports sociaux qui la déterminent* »¹. Et, lorsque les vécus et les pistes de changement sont partagés au sein d'un groupe, cette démarche singulière prend alors une dimension collective.

Dans le cadre de l'atelier de théâtre-action mené au Collectif Alpha dans ses centres de Forest et de Molenbeek, cette approche de l'émancipation montre toute sa pertinence...²

Par Béatrice BASTILLE et Sylvie-Anne GOFFINET

1 Christian MAUREL, **Éducation populaire et puissance d'agir. Les processus culturels de l'émancipation**, L'Harmattan, 2010, p. 74.

2 Cet article est centré sur l'émancipation que la dynamique du théâtre-action enclenche chez les participants. Un deuxième article montrera dans quelle mesure ces participants, devenus acteurs, arrivent ou non à entraîner le public dans leur visée émancipatrice. Voir : Béatrice BASTILLE et Sylvie-Anne GOFFINET, **Le théâtre-action, porteur d'émancipation ? Du côté du public** (article en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja220).

Le théâtre-action peut être défini comme la création collective d'un groupe dont les membres vivent des situations d'oppression. Ce sont eux qui vont créer une pièce en s'inspirant de leurs réalités de vie, la démarche visant « à rechercher au sein du groupe ce qui rassemble les participants, les sujets qui les concernent et les interpellent tous (même si chacun est en droit d'avoir un point de vue, un vécu différent sur le sujet) »³.

Quels sont les éléments révélateurs (comme un révélateur de photo dans un procédé argentique) d'un impact émancipateur de l'atelier de théâtre-action sur les participants⁴ ?

Advenir comme sujets

Dépasser la peur, l'angoisse, la honte

La majorité des participants à l'atelier théâtre du Collectif Alpha sont des personnes en souffrance. Et cette souffrance naît, comme le dit Vincent de Gaulejac, « quand le désir du sujet ne peut se réaliser socialement. C'est le cas quand il est contraint d'occuper une place sociale qui l'invalide, le disqualifie, l'instrumentalise ou le déconsidère. »⁵

La plupart des participants arrivent à l'atelier théâtre, la tête baissée, le corps figé, statique, tétanisé. Ils oublient les mots, ils oublient de bouger, regardent leurs pieds, parlent vite et de manière incompréhensible, s'excusent sans cesse, se troublent au moindre conseil qui leur est donné. Ils manquent de confiance en eux et ont une piètre image d'eux-mêmes :

« Moi avant, je ne réponds pas aux questions, je reste bloqué. Je ne connais pas les gens. Je suis toujours mal. Avant au Maroc, j'ai le pantalon 42 ; ici, je tombe à 38. Avant, j'avais toujours

3 Article 27 Wallonie, *Les dessous du théâtre-action*, 2013.

4 Vu que le public de cet atelier est mixte, si une règle d'accord indiquant la mixité existait, elle aurait été privilégiée. C'est uniquement pour éviter les lourdeurs de l'écriture inclusive que le masculin a ici été appliqué, selon la règle – discriminante, nous en sommes conscientes – de l'orthographe française.

5 Vincent de GAULEJAC, *Les sources de la honte*, Seuil, Points Essais, 2015, p. 139.

le sourire ; ici, je suis triste. La solution, il faut parler. Sinon tu restes dans le coin. Je reste tout seul. Je souffre. Ce n'est pas la même langue. Ce n'est pas les mêmes gens. Mon visage change, je cherche les mots. Je m'énerve, je travaille dans le corps. Je n'ai pas confiance en moi. Je marche dans la nuit. »

Abdel⁶, 45 ans, d'origine marocaine, acteur à l'atelier théâtre de Molenbeek

Se mettre en scène et jouer a pour effet de développer la confiance en soi. La créativité mise en œuvre à l'atelier théâtre permet aux participants de retrouver une dignité qu'ils croyaient parfois définitivement perdue, de se révéler à eux-mêmes et surtout de croire en leurs capacités. Petit à petit, ils prennent de l'assurance. Leurs gestes et leurs positions s'affirment, deviennent plus intentionnels. Leurs voix prennent de l'intensité.

Avant, Abdel tremblait de peur chaque fois qu'il devait parler en français. La pratique du théâtre a fait tomber ce mur d'anxiété derrière lequel il s'était réfugié depuis toutes ces années. Le théâtre lui a permis de retrouver confiance en lui, d'appivoiser la peur et a changé ses rapports aux autres :

« Avant, j'avais peur qu'on rie de moi. Maintenant, je m'en fous. Maintenant, je sais parler devant plein de gens, c'est le théâtre qui fait ça. Maintenant, j'ai confiance en moi-même. Si je ne trouve pas les mots exacts, j'essaie. »

Kadra, elle, a toujours connu la honte de parler en public. Au début, nous entendions à peine sa voix. Sans pour autant effacer ses souffrances, le théâtre l'a transformée :

« J'aime le théâtre parce que cela me donne le courage. Ça donne le courage de bouger. Le théâtre m'enlève la honte, même si j'ai des problèmes dans mon cœur. (...) Le théâtre, c'est beaucoup de choses. Il faut réfléchir. Il faut faire les manières, il faut bouger,

⁶ Prénom d'emprunt. Ce sera aussi le cas pour tous les autres prénoms des personnes s'exprimant dans cet article à propos de l'atelier de théâtre-action.

il faut parler fort. Parce qu'avant, je ne parlais pas comme maintenant. Vous avez fait l'effort de changer ma voix. Des fois, je parlais, mais les mots, vous ne les entendiez pas. »

Kadra, 65 ans, d'origine camerounaise, actrice à l'atelier théâtre de Forest



Un atelier où on dépasse la peur, l'angoisse... où on reprend confiance en soi.

Photos (y compris les suivantes) : projet « Nos voisins » (2018-2019),
spectacle mis en scène par Saïd Jaafari, Dakira asbl

Être reconnu par l'autre

Les acteurs se découvrent différents de ce qu'ils étaient avant. Leurs formateurs les découvrent tels qu'ils ne les ont jamais vus auparavant : « *C'est incroyable ! Ils parlent ! Au cours, ils ne disent pas trois mots en français.* » Les participants se le disent également entre eux.

« *Autrui me fait exister, ce faisant, il me conduit à être ce que je suis pour lui.* »⁷ Le théâtre a le pouvoir de changer positivement la perception de soi-même. Ce rôle qu'on s'attribue, ce personnage qu'on crée, c'est une manière d'exister face à l'autre. Les participants éprouvent du plaisir à raconter comment ils ont joué leur rôle. Ils rigolent, revibrent d'avoir vibré et fait vibrer les autres. Ces moments-là où le public les reconnaît comme acteurs, mais aussi en tant que personnes, ils ne les oublieront pas :

« Moi j'ai commencé à jouer, à faire les gestes au cours d'oral, le professeur rit et les autres élèves aussi, et moi j'aime ça. La première fois que j'ai fait le théâtre, j'ai joué le rôle du délégué syndical, j'étais très content, satisfait. Nous avons joué devant des visages que je ne connaissais pas, nous sommes partis à Molenbeek, à Ixelles. Nous avons bien joué. Tout le monde était content et nous a applaudis. La première fois, je disais un mot que je ne comprenais pas : 'Je suis honnête.' Et puis je rentre à la maison et je dis : 'Pourquoi je dis que je suis honnête ? Je dois chercher dans le dictionnaire.' Quand j'ai trouvé ce que cela veut dire, j'étais très content : 'Waouh, je dis ça !' »

Driss, 44 ans, d'origine marocaine, acteur à l'atelier théâtre de Forest

⁷ Vincent de GAULEJAC, *op. cit.*, p. 161.

« J'ai vu les enfants, les gens rire et les gens sont contents de moi. Je passe, je vois les gens qui me saluent. 'C'est toi vraiment la femme du théâtre ?' (...) J'invente quelque chose, ça vient dans ma tête et je me dis : 'Fais ça, fais ça.' [Je le fais] et ça fait rigoler. (...) Quand les gens me voient, ils disent : 'Police, police.' J'étais bien habillée, comme un policier et la façon de parler. L'autre fois, quand j'étais docteur, c'était bien aussi. J'étais comme un docteur : je demande, je regarde, je fais, j'écris ! » (Elle rit.)

Kadra

Sortir de la place à laquelle on a été assigné

« Le sujet est d'abord assujéti à son héritage, à sa famille, à son histoire, aux institutions auxquelles il appartient, aux normes de son milieu, aux codes sociaux. Ces éléments sont autant de supports et de limites pour penser, agir, se développer et s'insérer socialement. Si le désir d'être fonde le 'vouloir être un sujet', cette volonté n'est pas une pure manifestation de liberté. » Dire « j'ai décidé d'être », c'est réagir « à un contexte, une situation, une histoire, un jeu complexe d'influences diverses ».⁸

C'est parce qu'elles se donnent les moyens d'être autrement que les personnes qui s'engagent dans l'expérience du théâtre-action s'avèrent être des acteurs de changement de leur propre vie. Faire du théâtre-action leur donne la possibilité de se repositionner, de se redéfinir, de se remettre en question. Au travers de chaque scène qui se joue, c'est leur existence qu'elles questionnent, la société dont elles sont issues, leur éducation, les valeurs qui leur ont été transmises. Elles ont le pouvoir de changer la donne, d'offrir, de s'offrir d'autres choix et alternatives à l'ordre établi. *« L'exigence d'être soi-même, de se dégager de l'identité héritée pour affirmer une existence propre, de se singulariser, conduit à produire une histoire singulière face à l'histoire de ses différents groupes d'appartenance, que ce soit la famille, la classe sociale, le clan, l'ethnie ou la nation. »⁹*

⁸ Vincent de GAULEJAC, *Qui est « je » ? Sociologie clinique du sujet*, Seuil, 2009, p. 14.

⁹ *Ibid.*, p. 69.

Celui qui fait du théâtre-action se cherche, son désir est de prendre de la distance avec le rôle que la société¹⁰ lui a imposé, à rompre avec sa trajectoire telle qu'elle était définie au départ. Il a ce « quelque chose » en lui qui le pousse à dire non, à résister à ce que les autres, la société ont fait de lui : *« Chaque être humain semble porter en lui 'quelque chose' qui le pousse purement et simplement au social, à ne pas se réduire aux attentes des autres envers lui. On peut penser que tous les hommes, dans toutes les sociétés, ont toujours été porteurs de quelque chose. (...) L'être humain est sujet quand il met en œuvre sa capacité à gérer les tensions entre ce que les autres attendent de lui et ce qu'il attend de lui-même, et qu'il se constitue ainsi en individu et acteur dans la société. »*¹¹

La personne qui se réexplore au travers de sa créativité se reconstruit tout en se libérant du mal qui l'a détruite. Elle le met à distance. Jouer sa souffrance, c'est la faire sortir de soi. Ce n'est alors plus sa souffrance, c'est la représentation symbolique de celle-ci. Elle est verbalisée, extériorisée, comme l'exprime une actrice :

« Moi j'ai raconté mon histoire au théâtre. Il y avait quelque chose dans mon corps mais personne ne m'écoutait. Maintenant, cette histoire, elle a vidé. Il y a quelque chose qui reste mais c'est pas comme avant. »

¹⁰ La société étant, selon Vincent de Gaulejac, « un ensemble d'éléments hétérogènes, de dynamiques éclatées qui pourtant 'font système', parce qu'ils sont au fondement de 'l'être ensemble', des liens sociaux qui rassemblent les individus dans un monde commun. Cet ensemble est constitué d'institutions, de normes, de constructions langagières, de représentations collectives, de mouvements sporadiques ou organisés, de codes imposés et incorporés, de 'grands récits' mythologiques et idéologiques, de constructions politiques, économiques et culturelles, de façons de penser, de faire et d'être normalisées qui sont autant de processus de socialisation, d'organisation de la vie collective, de régulation des rapports entre les individus et les groupes. » (in *Qui est « je » ?*, op. cit., p. 12).

¹¹ Guy BAJOIT et Emmanuel BELIN (dir.), *Contributions à une sociologie du sujet*, L'Harmattan, 1997, p. 114.



Un atelier où on cherche à se distancer du rôle que la société veut nous imposer.

Des pièces mettant en scène les rapports hommes-femmes

Le plus souvent, les situations jouées par les acteurs font référence à la vie quotidienne et familiale. Plus précisément, elles cherchent à représenter les rapports hommes-femmes et à les redéfinir. Elles se veulent revendicatrices de changement.

Les femmes éprouvent le besoin de monter un scénario et de jouer un rôle qui leur permet de se délivrer du rôle auquel la société, leur culture les a assignées. Non seulement l'identité de la femme est au centre des histoires créées dans les ateliers théâtre – le rôle de la femme se retrouvant sous le feu brûlant des projecteurs –, mais les femmes prennent également une place prépondérante quant à la création des différentes scènes. *« On comprend facilement que prenant conscience de leur identité et de l'oppression dont elles font l'objet, elles veulent dire elles-mêmes ce qu'elles ont à dire sans passer par un porte-parole masculin. (...) Les femmes montent sur le plateau pour*

parler d'elles-mêmes, pour sortir de l'enfermement et du silence dans lequel elles ont été si longtemps murées. Elles veulent (...) faire entendre aux hommes un discours nouveau, lever les tabous, tenter d'exprimer tout un non-dit refoulé (...). »¹²

Les femmes qui se mettent en scène et donnent leur histoire en spectacle sont issues de sociétés où la femme reste inféodée à l'homme et où il est totalement proscrit pour une femme de monter sur scène. Le fait de jouer, de dire et se dire est considéré comme étant « haram », interdit. En montant sur scène, les femmes refusent le rôle qui leur est prescrit. Elles revendiquent le droit de se définir autrement et décident de rendre publique la définition qu'elles veulent donner d'elles-mêmes :

« J'ai été mariée à 13 ans et fiancée à 11. Les filles en Afghanistan, elles ne décident pas qui sera leur mari, quel âge il a, s'il a d'autres femmes. Ils achètent les filles : 10.000 euros pour une fille de 8 ans. Ce n'est pas normal, tu ne donnes pas ta fille de 8 ans à n'importe qui. Une fille de 8 ans, elle a besoin de jouer. À 13 ans, elle dort avec un monsieur, c'est grave. La fille est brûlée. Je pense du mal de tout ça, les filles ne doivent pas se marier avant 18 ans. Elles doivent pouvoir choisir si elles veulent faire des études ou non.

Au Maroc, en Afghanistan, là-bas, les femmes, on s'en fout. Ici, c'est Belgique, démocratique. Une femme avant, [elle a sa tête] dans le 'carré'. Quand elle vient en démocratie, elle sort la tête du 'carré'. Elle a besoin de travailler. Elle a besoin d'argent dans la poche. Les hommes disent : 'Interdit que les femmes travaillent.' Mais pourquoi ? Laissez les femmes travailler ! Si un jour, le mari tombe malade, qu'il a un accident, qui va donner l'argent ?

La femme à la maison travaille, la même chose que monsieur. Monsieur dit : 'Toi tu es à la maison, tu es toujours tranquille.' Non, ce n'est pas vrai. Nettoyer la maison, la vaisselle, préparer

¹² Monique SUREL-TUPIN, *La prise de parole des femmes au théâtre*, in Jonny EBSTEIN et Philippe IVERNEL (coord.), *Le théâtre d'intervention depuis 1968*, L'Âge d'Homme, 1983, pp. 56-78.

le repas, laver les vêtements, le repassage, surveiller et donner à manger aux enfants, ça aussi, c'est du travail. Moi aussi, je suis fatiguée !

Avant, ma tête était dans un 'carré', fermée. Quand j'ai joué devant le public, devant les gens, quelque chose de mon intérieur est sorti. Et les gens, ils regardent. Le théâtre, c'est quelque chose pour montrer le problème en Belgique, le problème dans les autres pays, pour montrer aux gens ce qui se passe au pays. Même en Belgique, les hommes, ils pensent un peu comme avant...

Mon mari dit : 'Ce n'est pas bien le théâtre, toujours devant le public, tu es folle.' Il pense que les gens disent ça de moi, que je suis folle. Il dit de laisser tomber le théâtre, mais ma fille et mon fils m'encouragent. Mon mari, il a toujours la tête dans le 'carré', il pense comme avant. Moi et les enfants, on pense à maintenant. Je dis à mon mari : 'Le théâtre est important parce qu'il y a des gens qui pensent comme toi.' »

Zaynab, 44 ans, d'origine afghane, actrice de l'atelier théâtre de Forest

Dans ces sociétés, si le rôle de la femme est prescrit, celui de l'homme l'est tout autant. Les femmes s'insurgent tout autant contre l'éducation opprimante inculquée par les mères à leurs fils que contre celle qui façonne leurs filles :

« [Chez nous,] c'est toujours le dernier mot pour les hommes. Ce n'est pas de sa faute, il est éduqué comme ça. Nous aussi, les femmes, on est éduquées comme ça.

Le jour de ton mariage, ta maman te dit : 'Il faut pas répondre à ton mari, tu dois faire ça à ton mari.' C'est difficile pour une fille de 18 ans. Tu vas pas sortir, tu n'as pas d'argent. Tu t'habilles comme ton mari veut, tu manges ce qu'il apporte à la maison et tu n'as pas le droit de dire non. Tu dois vivre comme lui veut. Je n'aime pas ça. Ce n'est pas bon. Moi, je dis : 'Ce n'est pas de leur faute [aux hommes] mais ils doivent changer parce que nous, on souffre. »

Fatima, 40 ans, d'origine marocaine, actrice de l'atelier théâtre de Forest

Le théâtre permet aussi de jouer le rôle de l'autre, comme ici celui de la « méchante » femme, et d'ainsi prendre distance par rapport à sa propre histoire :

« On m'a fait ça à moi, on m'a laissée. [Mon mari] est parti avec une autre femme. Elle est méchante et elle le met dehors chaque jour. Il souffre. Il veut retourner avec moi par la force mais moi, je ne veux pas. J'ai dit non. Je n'ai pas l'amour avec lui. Il m'a fait souffrir avec les deux enfants dans la main. Je ne veux plus qu'il pense à moi.

Je suis partie, je l'ai laissé avec l'autre femme. Je n'avais plus de maison. Il est venu voir ses enfants. Je lui ai demandé d'acheter à manger parce que je n'avais rien. Il n'a pas donné l'argent. Moi j'ai pleuré, j'ai prié Dieu pour qu'il ne me laisse pas dans la souffrance. J'ai appelé ma famille en Afrique et j'ai demandé à ma mère ce que je devais faire. Ma mère a dit de ne pas retourner avec ce mari : 'Mets-toi debout et cherche un appartement.' Ma copine a trouvé un appartement pour moi. Après, j'ai donné l'argent au propriétaire et le lendemain, je rentrais dedans. J'ai tout nettoyé. J'ai porté mes affaires, la valise, le caddy dans le bus, dans le tram. Voilà, je souffre et c'est pourquoi toi [le mari], maintenant tu souffres. Toi, tu dois souffrir dans la pièce. C'est pourquoi dans la pièce, je joue le rôle de l'autre femme, [la méchante]. »

Espérance, 40 ans, d'origine congolaise, actrice de l'atelier théâtre de Molenbeek

Dans les scènes qui ont été montées, l'homme acteur va se révéler être le complice de la femme ou, au contraire, son ennemi. Complice quand il veut contribuer à sa libération, ennemi quand il veut la maintenir dans un état d'oppression. Mais, quelle que soit sa position, la femme se met délibérément en avant parce qu'elle a profondément conscience qu'une redéfinition ne peut s'opérer qu'à travers elle.



Un atelier où les rapports hommes-femmes sont questionnés, décortiqués... et tentent d'être reconstruits.

Devenir acteurs de changement

Faire prendre conscience

Au-delà du fait que les acteurs cherchent à se sentir mieux, parce qu'ils sont en souffrance, parce qu'ils se sentent humiliés, voire rejetés, il y a également chez eux la volonté de faire passer un message pour que les spectateurs prennent également conscience et cherchent à empêcher que d'autres vivent la même souffrance. Derrière cette volonté des acteurs, il y a une révolte contre l'injuste, qui les pousse à prendre la parole, à monter sur la scène et à jouer. L'acte n'est pas gratuit, il est intentionnel. *« D'où vient la nécessité de se dire malgré tout ? Sans doute parce qu'il faut témoigner que cela est bien arrivé, que cette réalité fait bien partie de l'histoire, que le silence se fait complice du fait, comme s'il induisait une acceptation. »*¹³

¹³ Vincent de GAULEJAC, *Qui est « je » ?*, op. cit., p. 186.

Les participants sont conscients du rôle de facilitateurs d'expression qu'ils peuvent jouer auprès d'autrui, du fait même qu'ils vivent les mêmes histoires et rencontrent les mêmes problèmes que leur public¹⁴ :

« Dans la vie, il y a beaucoup de choses qui se passent. J'ai toujours pensé qu'il y a des gens qui vivent les mêmes problèmes, mais ils n'ont pas dit et ils n'ont pas sorti les choses. J'ai le sentiment qu'il y a des gens qui ont souffert. C'est pour ça que j'aime le théâtre. Je ne suis pas quelqu'un qui est comédien mais, parfois, il y a des choses qui tournent dans la tête et qui doivent sortir. C'est le théâtre qui permet de faire sortir ça. Il y a des gens qui sont passés par les mêmes choses, on leur donne le courage de dire ce qui est resté dans leur corps. »

Abdel

Plus particulièrement, à travers l'histoire proposée au public, les femmes tentent de se libérer des oppressions vécues, mais surtout d'attirer l'attention sur les situations qu'elles dénoncent pour qu'y soit mis un terme. Ainsi, après avoir elle-même changé, Satya a eu l'idée de faire une pièce sur le mariage forcé. Elle explique comment elle est arrivée à sortir du carcan qui lui avait été imposé :

« Dans les familles étrangères, on fait encore ça [le mariage forcé], on va au pays, on va chercher le mari, la femme. Moi aussi, j'avais cette mentalité. J'avais dit à mes enfants : 'Un jour quand vous devenez grands, on va chercher une fille et un garçon de là-bas.' Ça veut dire que, dans ma tête, moi qui suis mariée forcée, j'ai gardé la mentalité. C'est une mauvaise mentalité et, avec le temps, quand mes enfants ont grandi, j'ai compris qu'il ne faut pas rester avec cette mentalité. On vit en Europe, je ne dois pas vivre comme mes parents. Maintenant, chacun vit sa vie, chacun choisit. C'est nous [les parents] qui devons changer. »

Satya, 49 ans, d'origine indienne, actrice de l'atelier théâtre de Molenbeek

14 Il s'agit ici du public des apprenants, également en formation au Collectif Alpha.

Kadra va même plus loin. Elle élargit le traitement du thème travaillé en atelier à des réalités semblables, se passant ailleurs dans le monde, adoptant ainsi une vision qui rejoint l'universel :

« Le théâtre, c'est quelque chose qui montre la vie que les gens mènent, ici-bas partout, pas dans un seul pays. On dit pas que c'est nous qui font le théâtre qui sommes comme ça. On montre au public des choses qui se passent dans le monde, comment cela se passe. Mais ce n'est pas nos caractères qu'on montre, c'est le caractère du monde entier. »

Cette volonté de secouer, d'ébranler les convictions d'autrui pour le dissuader de reproduire des situations d'oppression de la femme est portée par les acteurs des deux sexes, comme le montre cet échange lors d'un focus group :

- Béatrice, formatrice : *Pourquoi vous avez choisi de jouer le mariage arrangé ?*
- Kathia, actrice : *Parce que ça fait partie de notre culture. Ça fait partie de notre vie. Quand on joue, ça nous fait du mal, on a mal au cœur. C'est une partie de notre vie qu'on dévoile. Mais quand on joue au théâtre, on ne doit pas montrer aux gens qu'on a mal. On prend ça à la rigolade.*
- Sia, actrice : *Pour le montrer à d'autres gens. Pour leur transmettre le message et pour qu'il n'y a plus des erreurs comme ça par après.*
- Abboud, acteur : *Parfois tu as un problème mais il y a personne qui t'écoute. Mais si tu joues, peut-être le monde comprend.*
- Sia : *Pour réveiller les gens, pour que les autres filles n'ont pas mal comme nous. Pour changer quelque chose. On aimerait bien. L'autre qui voit ça, il va être courageux. On veut changer les mariages forcés pour les jeunes filles. Ce n'est pas que pour la femme, c'est pour les hommes aussi.*

En faisant partie d'un groupe qui se confronte et réfléchit, les acteurs, mais aussi les spectateurs dans un deuxième temps¹⁵, se donnent la possibilité de

¹⁵ Voir : *Le théâtre-action, porteur d'émancipation ? 2. Du côté du public* (article référencé dans la note 2).

réfléchir ensemble et de se positionner par rapport à leur histoire de vie, et par là même de concevoir ensemble des possibilités de changement quant à leur trajectoire, et si possible à un niveau plus sociétal. « *Quand des membres d'une société se définissent par leur capacité et leur volonté de changer plutôt que de maintenir un ordre établi, ils ne peuvent plus être définis par leur appartenance. Un acteur social est né.* »¹⁶



Un atelier où les acteurs se définissent par leur volonté et leur capacité de changer l'ordre établi... et lancent une invitation aux spectateurs à le changer avec eux.

16 Alain TOURAINE, *Le monde des femmes*, Fayard, 2006, p. 40.

Se solidariser avec d'autres qui ont une vie difficile

Les participants affirment également que montrer comment vivent les gens est une des principales fonctions du théâtre :

« Le théâtre, tu montres pour les autres comment vivent les gens. Il y a beaucoup de gens qui vivent bien, d'autres vivent moyen. Les autres, ils vivent la vie des chiens, la vie difficile. Quand les gens voient, ils s'intéressent, alors ils disent : 'C'est quoi ça, c'est vrai ?' Toi aussi, quand tu joues, tu réfléchis plus à ce qui se passe dans la vie. Quand tu montres les gens comment ils vivent à la gare du Midi, tu sens les choses en toi. Comme ça, tu peux montrer.

Il y a beaucoup de gens qui vivent une belle vie, un jour ils perdent le travail, ils tombent, ils font faillite et ils ont tout perdu. Et la femme, s'il n'y a pas d'argent, elle quitte l'homme. Il reste seul. Alors qu'est-ce qu'il fait, l'homme ? Il va prendre de l'alcool, il boit et après, il reste dormir dans la rue. Ces personnes ont tout perdu, elles ne trouvent pas de travail, elles ne trouvent personne pour les aider, elles ont perdu le courage. Elles se trouvent toutes seules et cherchent des choses pour oublier. Dans chaque personne, il y a une histoire.

La vie, c'est pas facile si tu ne trouves personne pour t'aider. Dans la vie, tu fais rien tout seul. Si tu restes tout seul, tu vas tout perdre. Sans solidarité, c'est difficile. Mais les gens ne comprennent pas, ils disent que ces personnes sont fainéantes. C'est pas vrai. Il y a des personnes fainéantes mais pas toutes. »

Zeroual, 45 ans, d'origine marocaine, acteur de l'atelier théâtre de Forest

Protester pour faire bouger les choses

Certains mettent aussi le doigt sur les causes et, par le théâtre, entendent protester et dénoncer les responsables :

« Nous devons jouer l'histoire de la vie, qu'est-ce qui se passe dans le monde : la guerre, la misère, le problème des gens, des

personnes toxiques [toxicomanes]. Comment elle est là cette personne, sa situation ? Peut-être la drogue, la mafia, elle vient avec le bateau, il n'y a pas de contrôle. Les responsables sont les politiques, les gouvernements. Ils ne pensent qu'à l'argent. Ils ont oublié pourquoi ils sont là. Il y a des problèmes, des problèmes. Nous avons le droit de dire ce qui se passe. Il y a des personnes qui touchent beaucoup d'argent pour l'alcool, le tabac, la drogue. Il faut expliquer que si tu consommes beaucoup de tabac, tu vas te faire mal. On est responsable de soi-même mais le [vrai] responsable, c'est le gouvernement. Il faut protester et dire que ça ne va pas. »

Driss

Conclusion

Pratiquer le théâtre-action donne aux participants les moyens de se délivrer, de devenir sujets et de se donner des moyens d'agir. C'est un processus de subjectivation, selon la définition de Christian Maurel reprise dans le chapitre de cet article, et comme le définit également Vincent de Gaulejac : « *Le processus de subjectivation [est un processus] par lequel un individu prend conscience de lui-même et tente de se construire comme un être singulier capable de penser, de désirer, de s'affirmer.* »¹⁷ À travers ce processus, l'individu « *se révèle dans le dépassement. C'est là qu'il affirme une possibilité de liberté. (...) [Il] se révèle comme sujet dans les multiples choix qui le conduisent à être autre chose que 'ce qu'on a fait de lui' dans les interstices où il produit son existence, dans 'ce qu'il fait de lui'.* »¹⁸

La pratique théâtrale mise en œuvre au Collectif Alpha nous invite cependant à faire une distinction en termes d'impact sur les hommes et sur les femmes puisque la question de l'émancipation des femmes était au centre de la plupart des pièces qui ont été montées.

¹⁷ Vincent de GAULEJAC, *Qui est « je » ?*, op. cit., p. 10.

¹⁸ *Ibid.*, pp. 37-38.

Pour les femmes, il s'agit d'une émancipation – pour certaines, déjà amorcée avant leur participation à l'atelier théâtre – par rapport à une double oppression, soit une oppression en tant que femmes issues de l'immigration. On peut en effet faire l'hypothèse que, dans la vie quotidienne, elles sont d'autant plus opprimées que la domination masculine s'opère sur elles dans un contexte social et culturel (celui de la société dite d'accueil) où le rôle de la femme est différent de celui qui lui est attribué dans sa culture d'origine et où l'homme, le mari, le frère... risque dès lors de renforcer sur elle son emprise pour la tenir à l'écart de toute velléité émancipatrice.

Pour les hommes, le chemin de l'émancipation de genre est sans doute de ce fait beaucoup plus délicat car cela entraîne pour lui d'accepter de renoncer à la seule domination (celle exercée au sein de la famille) qui lui reste (puisqu'en tant qu'illettré, sans emploi ou exerçant un boulot non qualifié..., il subit par ailleurs souvent une domination de race et classe). L'expérience de l'atelier théâtre montre cependant que cette expérience peut entraîner un changement de positionnement chez certains. En pratiquant le théâtre, ils acquièrent confiance en eux et capacité d'expression, ils côtoient des femmes en tant qu'égaux, ils expérimentent d'autres relations de couple et la dimension fictionnelle leur permet de sortir du rôle qui leur est habituellement assigné et de devenir complices de la femme, de l'épouse, de la sœur...

Se côtoyer hommes et femmes en tant qu'égaux, un chemin d'émancipation.



À cette émancipation individuelle s'enchevêtre un processus d'émancipation collective. Les participants sont mus par la volonté de se confronter à d'autres, de partager avec eux, non seulement leur vécu, mais aussi leur volonté de changement, leur montrer qu'on peut s'émanciper des rôles prescrits, s'affranchir de sa condition... Une manière de les inviter à les rejoindre dans leur combat. Et, dans leur élan, à travers le dispositif réflexif mis en œuvre au sein de l'atelier, ils expriment leur solidarité avec ceux qui vivent des situations difficiles, qu'elles soient semblables ou différentes des leurs.

Si l'on se place à présent du côté des spectateurs, une autre question se pose : les acteurs réussissent-ils à emmener les spectateurs dans leur élan émancipateur ? Poser la question, c'est déjà vouloir tenter d'y répondre. Ce sera donc le sujet d'un deuxième article¹⁹.

Article réalisé à partir du TFE de Béatrice BASTILLE

formatrice et animatrice de l'atelier théâtre-action du Collectif Alpha

Par Sylvie-Anne GOFFINET

Lire et Écrire Communauté française

Référence du TFE :

Béatrice BASTILLE, **Le théâtre comme levier d'action sociale. Une expérience de théâtre-action auprès d'un public immigré et analphabète**, Haute école Bruxelles-Brabant, Master en ingénierie et action sociale, Année académique 2016-2017

Pour une approche concrète du théâtre-action en alphabétisation, voir : Marie FONTAINE et Béatrice BASTILLE, **Théâtre-action, outil d'émancipation**, Centre de documentation du Collectif Alpha, 2015

Les deux documents sont téléchargeables à partir du catalogue en ligne du Centre de documentation du Collectif Alpha : www.cdoc-alpha.be

¹⁹ Voir note 2.

L'émancipation des personnes analphabètes passe-t-elle par le travail salarié ?

Cet article critique l'idée selon laquelle l'émancipation des personnes analphabètes dépendrait de leur insertion sur le marché du travail. Certes, travailler est une nécessité pour les chômeurs qui ne savent pas lire et écrire. Pour autant, il ne faut idéaliser ni les emplois auxquels ils accèdent, ni les chemins qu'ils empruntent pour y parvenir. Évidemment, pour faciliter le parcours de ces hommes et de ces femmes vers l'emploi, il convient de s'intéresser à leurs spécificités. Mais il faut surtout insister sur le fait que l'amélioration de leur quotidien passe par leur alliance avec d'autres populations fragilisées, en lutte pour un emploi de qualité.

Par Daniel FLINKER

Afin de réfléchir aux possibilités d'émancipation dont disposent les personnes analphabètes dans la société salariale, cet article va procéder en trois temps. D'abord, dans une perspective individuelle, il va se pencher sur certains problèmes auxquels sont confrontés les chômeurs ayant du mal à lire et à écrire, lorsqu'ils s'engagent dans un processus d'insertion socioprofessionnelle (ISP). Ensuite, dans une optique plus collective, une analyse critique de revendications visant à prendre en compte les spécificités des personnes analphabètes dans le cadre de leur parcours vers l'emploi sera réalisée. Enfin, des pistes permettant de sortir du carcan imposé par le marché du travail actuel seront proposées.

Il est en outre important de préciser que ce document entend alimenter la controverse. Il n'a pas la prétention de refléter le point de vue de Lire et Écrire Bruxelles. Il souhaite plutôt mettre en lumière un avis polémique afin de stimuler le débat – qui agite le secteur de l'alphabétisation – autour de la mise à l'emploi des personnes rencontrant des difficultés en lecture et en écriture.

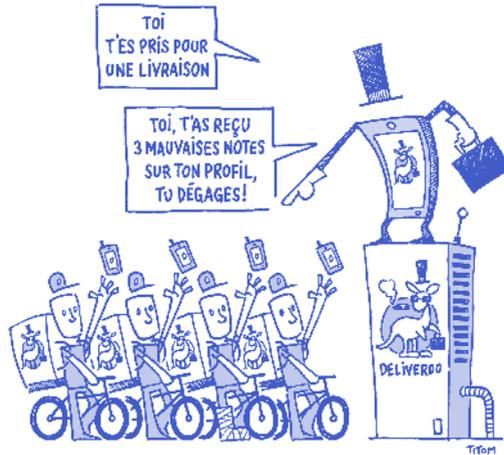
Quand l'« activation » des chômeurs en difficulté avec l'écrit entrave leur émancipation

La ministre française du Travail (ex-directrice générale de Business France¹), Muriel Pénicaud, l'a encore affirmé récemment : « *Toute l'histoire du mouvement social de l'insertion le montre : c'est par le travail que l'on reprend confiance en soi. Il est la clé de l'inclusion, non seulement parce qu'il permet de gagner sa vie de manière autonome mais aussi parce qu'il produit du lien social et qu'il est source d'estime de soi, de fierté individuelle et collective. L'émancipation par le travail et la formation est le projet de société que nous portons.* »²

1 Institution chargée notamment du développement international des entreprises françaises et de la promotion économique du pays.

2 RÉJU Emmanuelle, Murielle Pénicaud : « L'émancipation par le travail est notre projet de société », in *La Croix*, 4 juin 2018. En ligne : www.la-croix.com/Economie/France/Muriel-Penicaud-Lemancipation-travail-notre-projet-societe-2018-06-04-1200944173

UBERISATION UN RETOUR AUX CONDITIONS DE TRAVAIL DU 19^e SIÈCLE



Le travail : source d'estime de soi, de fierté individuelle et collective ?
Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

Il faut en convenir : travailler est une nécessité pour les personnes analphabètes, qui ont des besoins économiques et de reconnaissance urgents. Pour s'en convaincre, il suffit de regarder les statistiques de Lire et Écrire, l'un des principaux opérateurs d'alphabétisation au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ainsi, nombre d'apprenants qui entrent en formation dans cette association le font dans l'optique de trouver du travail. Il s'agit même de la motivation première des hommes au chômage qui participent aux activités de Lire et Écrire Bruxelles³.

Pour autant, lorsque l'on s'intéresse d'un peu plus près au public non scripteur, des doutes peuvent surgir quant au caractère émancipateur du travail en général, et des actions visant à l'insertion professionnelle en particulier. C'est d'ailleurs ce que laisse présager l'extrait suivant au sujet du rôle ambivalent des services d'accompagnement vers l'emploi, qui font « *tout à la fois*

³ Voir : JOSEPH Magali, MAILHOT Josée, *Les motifs d'engagement en formation d'alphabétisation. Une enquête qual-quantitative auprès d'apprenants de Lire et Écrire Bruxelles*, Lire et Écrire Bruxelles, décembre 2018, p. 38. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/Les-motifs-d-engagement-en-formation-d-alphabetisation

advenir une mise en conformité et une libération. (...) Ainsi peuvent se superposer au nom des mêmes valeurs de responsabilité et d'autonomie un discours visant à l'émancipation et une libération des individus et un autre justifiant la sélection de ceux que l'on conçoit comme les plus performants. »⁴ D'emblée, il paraît donc nécessaire de dire qu'une part substantielle des tâches dévolues aux acteurs chargés d'aider les individus à trouver du travail consiste à les modeler pour qu'ils correspondent, qu'il se conforment, aux attentes des employeurs⁵.

Il faut, par ailleurs, avoir en tête que l'appui dont bénéficient les chômeurs analphabètes n'est pas à la hauteur de leurs besoins⁶. À Bruxelles par exemple, si de nombreux professionnels œuvrent au quotidien pour conseiller les allocataires sociaux, il faut malheureusement constater que le service « alpha/emploi » de Lire et Écrire est le seul organisme qui accompagne spécifiquement les chômeurs en difficulté avec la lecture et l'écriture vers l'emploi. Cette structure encadre environ 200 personnes par an alors que, potentiellement, un dixième des chômeurs de la Région rencontre des soucis pour lire et écrire⁷. Ce programme s'avère donc tout à fait insuffisant pour assister des citoyens confrontés à des difficultés particulières en matière de recherche d'emploi ; des contraintes qui complexifient, alourdissent les démarches administratives qu'ils doivent accomplir chaque jour (au point que leur quête devient tout aussi stressante et éreintante qu'un job éprouvant à plein temps). En fait, s'ils ne sont pas aidés, ces individus ne sont tout

⁴ MAZOUZ Sarah, *Le cadre de l'émancipation. Se conformer à l'offre d'emploi dans une mission locale*, in *Politix*, n°108, 2014/4, pp. 31-52. En ligne : www.cairn.info/revue-politix-2014-4-page-31.htm

⁵ À ce sujet, Michel Goffin (par exemple) constate que « *la logique de l'individualisation du rapport à l'emploi – donc de l'effort de formation pour correspondre aux normes de sélection quant à l'accès à celui-ci – a été intériorisée par les pouvoirs publics et les acteurs sociaux et culturels* ». (GOFFIN Michel, *Insertion individuelle ou émancipation collective ?*, in *La Revue nouvelle*, n°11, novembre 2007, p. 41. En ligne : www.revenouvelle.be/IMG/pdf/036-045_Dossier_Goffin.pdf).

⁶ Pour illustrer son propos, l'article va surtout s'attarder sur la situation des chômeurs inscrits chez Actiris, l'Office bruxellois de l'emploi. L'analyse pourrait, bien entendu, être élargie, notamment à la Wallonie et aux personnes émergeant au CPAS (Centre public d'action sociale).

⁷ Puisqu'un adulte sur dix en Belgique est en difficulté de lecture et d'écriture. Voir : STERCQ Catherine, *Les chiffres de l'alpha : compteur bloqué ?*, in *Journal de l'alpha*, n°185, septembre-octobre 2012, pp. 7-11. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja185

simplement pas en mesure d'accéder aux offres d'emploi puisque celles-ci se trouvent, pour la plupart, sur internet. Ils ne peuvent pas non plus les lire dès lors qu'elles sont disponibles par écrit. Ils sont également dans l'incapacité d'y répondre seuls car ils ne savent pas rédiger de courrier ni même utiliser de boîte mail. Il est aussi à noter que, dans le contexte d'une digitalisation croissante de la société, l'ambition affichée par Actiris de mettre en place un dossier unique pour chaque chercheur d'emploi (à gérer par ce dernier via internet)⁸ risque de renforcer les inégalités, les problèmes auxquels font face les analphabètes pour chercher du travail.

À ce stade, un autre point mérite d'être abordé. Il a trait aux rapports asymétriques anxiogènes que les chômeurs non scripteurs entretiennent avec le service public de l'emploi⁹. On peut, en effet, se demander comment l'émancipation d'une personne est susceptible d'aller de pair avec la peur, la pression, la menace ou l'obligation. À cet égard, il faut ainsi s'interroger sur le fait qu'un nombre croissant d'apprenants intègrent des formations en alphabétisation afin, avant tout, d'être dispensés de recherche d'emploi¹⁰. Aussi, et c'est plus problématique encore, il faut garder à l'esprit qu'à partir du moment où ils font l'objet d'un accompagnement spécifique, les chômeurs en difficulté avec l'écrit ne peuvent pas refuser de suivre les formations qui leur sont proposées. De ce fait, ils peuvent se voir forcés par l'Office régional de l'emploi d'assister à des cours d'alpha puisque, s'ils n'obtempèrent pas, ils seront sanctionnés¹¹. Il paraît donc ici légitime de se poser la question suivante : ces femmes et ces hommes sont-ils mus par le désir d'apprendre,

8 Voir par exemple : www.rtb.be/lapremiere/article/detail_des-changements-pour-le-demandeur-d-emploi?id=10133268

9 Pour se faire une idée des conditions que les chômeurs doivent remplir pour obtenir des allocations, du contrôle auquel ils sont soumis ainsi que des sanctions qu'ils peuvent se voir infliger, voir par exemple : www.actiris.be/ce/tabid/973/language/fr-BE/Controle---Dispenses.aspx

10 Pour prendre connaissance des conditions d'octroi des dispenses, voir par exemple : www.actiris.be/ce/tabid/917/language/fr-BE/Dispense-de-disponibilite.aspx

11 C'est pour s'opposer à leur enrôlement dans une politique qui s'attaque aux plus vulnérables que plusieurs associations du secteur bruxellois de l'alpha se sont regroupées au sein de la plateforme « Stop attestations » (www.stopattestations.be). Par ce biais, elles s'unissent pour ne pas fournir d'attestations de présence aux organismes qui contrôlent leurs apprenants, qu'elles entendent continuer à accueillir sur une base volontaire.

puisent-ils leur motivation dans un choix délibéré, ou sont-ils plutôt guidés par la crainte, formés sous contrainte ? Il faut, en outre, mentionner que lorsque les chômeurs analphabètes ne sont pas en formation (au moins 20 heures par semaine), leur disponibilité sur le marché du travail est régulièrement contrôlée¹². Et là encore, s'il est estimé qu'ils ne cherchent pas suffisamment du travail, ils risquent de subir une sanction¹³. On peut, dès lors, à nouveau s'interroger : n'est-ce pas la menace de perdre leurs allocations qui force ces chômeurs à tenter d'intégrer à tout prix le marché du travail ?

Sur ce dernier aspect, il faut également souligner que l'argumentaire sur « l'émancipation par le travail », s'il peut être repris par les sans-emplois, correspond aux mots du pouvoir. Or, entre le discours étatique et les emplois de plongeur dans l'Horeca, de déménageur, de nettoyeuse ou d'éboueur, auxquels accèdent en général les personnes analphabètes, l'écart est flagrant. Promouvoir l'intégration sociale de ces dernières ne doit donc pas servir à occulter la cruelle vérité : pour l'essentiel, nous avons affaire à des travailleurs surexploités, exerçant, la plupart du temps, des emplois pénibles (les plus durs physiquement), précaires (avec des faibles rémunérations, à temps partiel, à durée déterminée, souvent « au noir »...) et dévalorisés socialement¹⁴.

¹² Par le même organisme public que celui qui a pour mission de les accompagner.

¹³ Ce risque est d'autant plus élevé que l'on vit dans la précarité, les personnes les plus fragiles étant celles qui ont le plus de mal non seulement à constituer un dossier prouvant l'activation de leur comportement de recherche d'emploi, mais aussi à le défendre efficacement face au vérificateur. Par ailleurs, il faut se rappeler que nombre de sanctions se font suite à une non-présentation au contrôle. Or, il semble évident que les personnes qui ne savent pas lire ont moins de probabilités que les autres de comprendre la convocation à ce rendez-vous qu'elles reçoivent par courrier postal.

¹⁴ Voir : GALVÁN CASTAÑO Iria, *La pénibilité au travail : une réalité inéluctable pour les personnes analphabètes ?*, in *La Revue nouvelle*, n°4, 2016. En ligne : www.revuenuouvelle.be/Penibilite-au-travail-pour-les-personnes



Des travailleurs surexploités exerçant des travaux pénibles...
Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

Au final, force est de constater que sous l’empire de l’État social actif¹⁵, le trajet des chômeurs analphabètes vers l’emploi s’apparente, trop souvent, à un véritable parcours du combattant, au cours duquel le « bénéficiaire d’un accompagnement »¹⁶ ne dispose que d’une seule alternative : la sanction ou le job précaire¹⁷. Plus précisément, cinq problèmes qui affectent les chômeurs qui ont du mal à lire et à écrire viennent d’être mis en évidence : le formatage

¹⁵ L’État social actif repose sur un paradigme qui fait peser la responsabilité du chômage sur les seuls chômeurs et non sur les employeurs qui, pourtant, préfèrent capter les bénéfices réalisés plutôt que de les réinvestir dans la création d’emplois de qualité.

¹⁶ Selon Jean-Louis Le Goff par exemple, « les dispositifs d’accompagnement sont bien souvent un outil de contrôle et de domination qui ne dit pas son nom et auquel participent malgré eux l’ensemble des acteurs ». (LE GOFF Jean-Louis, *L’accompagnement : outils de domination ou d’émancipation ?*, in *Travail, organisations, emploi*, RT 25, 2013. En ligne : <https://rt25.hypotheses.org/prochaines-manifestations/communications/session-4-la-socio-du-travail-face-aux-dominations/218-2>). De façon plus générale, le sociologue explique à travers ce document que l’accompagnement peut servir à normaliser l’action individuelle et collective, à réguler le maître, à maintenir le statu quo, à renforcer le système de domination en place, à responsabiliser, à contraindre et à contrôler les publics à risque.

¹⁷ Le trimestriel *Ensemble !* (du Collectif Solidarité Contre l’Exclusion) rassemble, depuis des années, des articles consacrés à ce sujet, à la « chasse aux chômeurs ». Voir : www.asbl-csce.be/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=5&Itemid=7

dont ils sont victimes, le manque d'offres d'aide sur mesure à laquelle ils peuvent prétendre, les démarches particulièrement éprouvantes qu'ils doivent accomplir pour chercher de l'emploi, la pression qu'ils subissent via le contrôle dont ils font l'objet, les « jobs kleenex » auxquels ils accèdent généralement¹⁸. Il s'agit là de constats interpelants, qui portent un coup rude au discours dominant, selon lequel l'émancipation individuelle d'une personne analphabète passe indiscutablement par sa mise à l'emploi.

La prise en compte des particularités des personnes analphabètes en route vers l'emploi constitue-t-elle la solution ?

Les personnes analphabètes sont particulièrement éloignées de l'emploi. Pour preuve, 30% des participants aux formations que dispense Lire et Écrire Bruxelles émargent au CPAS, 21% sont sans revenus, 12% sont au chômage et seuls 3% travaillent¹⁹. Pour faire face à cette situation et faciliter leur accès à l'emploi, des revendications sont adressées au monde politique²⁰. Parmi celles-ci figurent la mise sur pied de formations concomitantes (des formations qualifiantes qui intègrent des cours d'alphabétisation) et le développement d'un système de validation des compétences adapté aux personnes en difficulté avec la lecture et l'écriture.

Si l'on peut convenir qu'en facilitant le parcours vers l'emploi des personnes analphabètes, de telles réformes sont susceptibles d'améliorer la situation individuelle d'un certain nombre d'entre elles, il faut se montrer plus

¹⁸ Sur ce dernier point, quand l'article parle de travailleurs « taillables et corvéables à merci », « jetables tels des mouchoirs », le but n'est pas de dévaloriser les personnes qui exercent des emplois précaires pour survivre. Il ne s'agit pas non plus de stigmatiser celles et ceux qui trouvent de la satisfaction à travailler malgré des conditions de travail au rabais. Par contre, l'idée est bien ici de critiquer le marché du travail actuel, de dénoncer les rapports d'exploitation, le « jeu » dans lequel ces travailleurs sont obligés de « jouer ».

¹⁹ Rapport annuel 2018 du Centre régional pour le développement de l'alphabétisation et l'apprentissage du français pour adultes – Lire et Écrire Bruxelles-CRÉDAF, pp. 79-80. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/rapport_credaf2018-2019_04_29_.pdf

²⁰ Voir : Cahier de revendications de Lire et Écrire en vue des élections du 26 mai 2019, p. 13. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/revendication2019.pdf

circonspect quant à la possibilité d'une émancipation collective de cette population par ce biais. Tel est en tout cas le sens de l'argumentation qui suit.



Les réformes visant la formation des moins qualifiés concourent-elles à l'émancipation collective ?
 Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

En fait, les limites de ces mesures sont essentiellement à chercher dans le contexte social, politique et économique au sein duquel elles sont amenées à s'inscrire, en particulier dans le cadre d'une pénurie d'emplois²¹ et dans celui de l'État social actif. À cet égard, il est important de souligner que la validation des compétences participe de l'individualisation des parcours et qu'elle contribue aux politiques de modération salariale, en faisant des chômeurs analphabètes des outsiders supplémentaires pour les personnes qui disposent d'un emploi²². On peut ainsi se demander si le fait de focaliser

²¹ Depuis des décennies, les autorités publiques et les organisations patronales font un inlassable travail de propagande en parlant de « pénurie de main-d'œuvre » et de « métiers en pénurie », alors que les chômeurs (notamment bruxellois) souffrent d'une pénurie d'emplois. Voir par exemple : FLINKER Daniel, « Activation » : au-delà du slogan, in *Les cahiers de l'éducation permanente*, n°42, 2013. En ligne : www.asbl-csce.be/documents/DanielFlinker_activationaudeladuslogan.pdf

²² Les chômeurs compétents et activés sont autant de concurrents crédibles pour les travailleurs en place. Sous pression, ces derniers seront enclins à modérer leurs « prétentions ». Voir : ESTEVENY Hugues, *La validation des compétences ou l'illusion d'une solution*, in *Journal de l'alpha*, n°215, 4^e trimestre 2019, pp. 99-108. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja215

des revendications sur une catégorie particulière d'individus ne risque pas d'être préjudiciable à une part plus large de la population.

On peut même approfondir la critique et montrer que des demandes comme celles visant une meilleure prise en compte des non-scripteurs par la société, notamment en matière d'emploi, peuvent s'avérer contreproductives, en mettant à mal les analphabètes eux-mêmes. Il faut se rappeler, à cet égard, que les politiques d'activation des sans-emplois vont de pair avec le développement d'une catégorisation toujours plus fine et poussée de groupes-cibles, ce qui permet de proposer des mesures adaptées aux besoins particuliers de certains publics – notamment les personnes très éloignées de l'emploi. Or, cette catégorisation peut se révéler néfaste pour les personnes qui y sont soumises. Les MMPP (pour « médical », « mental », psychique », « psychiatrique ») constituent un cas extrême en la matière, qui a été dénoncé par plusieurs associations. Il s'agit d'une catégorie au sein de laquelle les personnes analphabètes auraient pu être rangées et qui, en regroupant des individus sur une base psychomédicale, les enferme dans un carcan, les stigmatise²³.



L'activation : une voie vers l'emploi ou une stigmatisation des chômeurs ?

Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

²³ Voir : DE CLERCQ Els, GOFFINET Sylvie-Anne, STORME Aurélie, Concepts de chômeurs « MMPP »/ « PMS ». Quels impacts pour le public en situation d'illettrisme ?, septembre 2017. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/2017.12.18_etude_mmpp-pms.pdf

Il est également important de garder en mémoire un autre fait sociologique : les personnes analphabètes disposent d'autres critères d'identification et d'appartenance que celui de la non-maitrise de l'écrit. Elles peuvent notamment être chômeuses ou exercer une activité professionnelle. Sachant cela, on est en mesure de mieux comprendre le paradoxe selon lequel des mesures, devant bénéficier à certains individus spécifiques, finissent par se retourner contre eux. En effet, dans le cadre d'un système caractérisé par un manque structurel d'emplois²⁴ et par une pression permanente exercée sur les travailleurs avec ou sans emploi, les personnes analphabètes au chômage seront, de fait, mises en concurrence entre elles. Et elles le seront également avec les personnes en difficulté avec l'écrit qui disposent d'un job. Dans ces conditions « cannibales », la « promotion » d'un analphabète se fera donc au détriment de celle d'un autre, rendant caduc tout projet d'émancipation collective.

Il faut ainsi en être conscient : mettre en exergue des revendications « catégorielles » situe le combat en faveur des non-scripteurs dans le cadre de « l'égalité des chances »²⁵. Ce faisant, l'objectif poursuivi vise à placer formellement les chômeurs analphabètes sur la même ligne de départ que les autres (catégories de) sans-emplois. Cette perspective pose donc question puisqu'elle met les pauvres en concurrence, sans s'attaquer aux causes réelles de la pauvreté²⁶.

Une autre émancipation est possible

À bien y réfléchir, « on s'aperçoit que l'usage du concept [d'émancipation] oscille entre deux grands types de choix possibles. Un choix (...) axé sur la critique des formes de domination ou d'injustice multiples qui traversent les

²⁴ Dans plusieurs filières et métiers, en particulier ceux qui n'exigent que des travailleurs peu qualifiés.

²⁵ « Dès lors que tous et toutes bénéficient des mêmes chances de tirer leur épingle du jeu (...), les inégalités sont considérées comme légitimes et donc comme justes, puisque chacun obtient ce qu'il est supposé 'mériter'. » (SIROUX Jean-Louis, *Un travail nommé désir*, in LAVA, n°1, avril 2017, p. 120. En ligne : <https://lavamedia.be/fr/un-travail-nomme-desir>).

²⁶ Voir : CELIK Duygu, *Les lois antidiscrimination doivent-elles reconnaître les discriminations liées à l'écrit ?*, in *Journal de l'alpha*, n°213, 2^e trimestre 2019, pp. 71-79. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja213

sociétés modernes, et qui postule que d'autres types d'organisation sociale et économique sont possibles ; un choix (...) visant à éclairer et à conférer une intelligence aux démarches émancipatrices déjà-là (...). »²⁷ Dans cette seconde perspective, l'émancipation est donc centrée sur la liberté concrète qu'elle confère aux individus ici et maintenant. Elle consiste à gagner en autonomie, à s'insérer socialement, à « *sortir, aussi modestement que cela soit de la place qui nous a été assignée par les rapports sociaux, le genre, l'âge, la culture d'origine ou encore le handicap* »²⁸. Dans cette optique, nombre de *success stories* en matière de mise à l'emploi d'individus en difficulté avec l'écrit peuvent être rapportées.

Néanmoins, cet article entend privilégier la première manière d'appréhender l'émancipation, celle qui projette et nécessite des changements de société majeurs. Or, si l'on suit cette approche, il est peu judicieux, inopportun, voire inexact de parler d'émancipation dans le cadre du travail salarié. Non seulement, cela risque de masquer la réalité, la précarité de la plupart des emplois exercés par les personnes analphabètes et la violence du parcours qui les y mène, qui est semé d'embûches. Mais, plus fondamentalement, il paraît évident que cette version de l'émancipation cadre mieux avec « l'émancipation par l'abolition du salariat » dont rêvait le mouvement ouvrier à ses débuts²⁹ qu'avec « l'émancipation par le travail » promue aujourd'hui³⁰.

27 GAILLÉ Alain, CHANIAL Philippe, TARRAGONI Federico, **S'émanciper, oui, mais de quoi ?**, in *Revue du MAUSS*, n°48, 216/2, pp. 5-28. En ligne : www.cairn.info/revue-du-mauss-2016-2-page-5.htm

28 MAUREL Christian (interview par LEBLANC Arnaud), **L'émancipation personnelle au cœur du changement social**, in *Salut & Fraternité*, CAL Liège, n°85, avril-mai-juin 2014, p. 7. En ligne : www.calliege.be/salut-fraternite/85/lemancipation-personnelle-au-coeur-du-changement-social

29 Avec Karl Marx, une partie du mouvement ouvrier n'envisage son émancipation que par le biais d'une sortie du cadre capitaliste. D'après eux, pour s'affranchir des rapports de domination que ce dernier impose, il est en effet indispensable de mettre un terme à l'exploitation, ce qui nécessite de se libérer collectivement du travail salarié. Voir : FLINKER Daniel, **Du temps où l'émancipation s'écrivait en majuscules : un héritage pour l'alphabétisation populaire**, in *Journal de l'alpha*, n°220, 1^{er} trimestre 2021. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja220

30 Pour réfléchir à la manière dont le discours managérial, en les incitant à « s'émanciper » non seulement grâce à l'emploi mais aussi dans l'emploi, mobilise les salariés au profit des entreprises, voir : HAMBYE Philippe, MARISCAL Vincent, SIROUX Jean-Louis, **Le capitalisme néolibéral et la réalisation de soi par le travail**, in BUCLIN Hadrien, DAHER Joseph, CHRISTAKIS Georgiou, RABOUD Pierre, *Penser l'émancipation : offensives capitalistes et résistances internationales*, La Dispute, 2013, pp. 87-109.

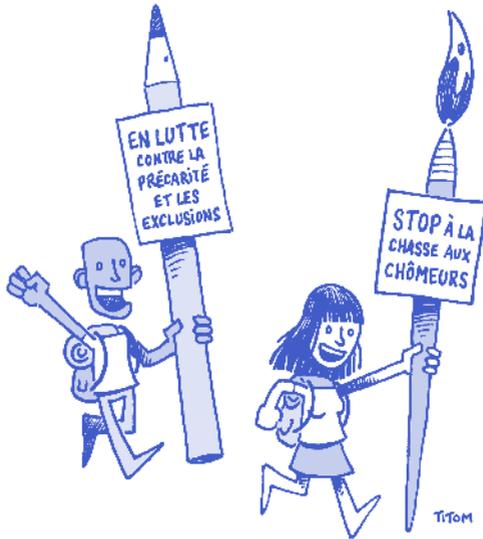
Dans le contexte actuel, l'usage du terme « émancipation » semble donc plus apte à justifier des politiques publiques, à donner du sens aux pratiques de professionnels à qui l'État a délégué la prise en main des publics précaires, voire à servir les intérêts des employeurs, qu'il n'est en mesure d'éclairer la problématique des personnes analphabètes face au travail, dans une perspective collective et structurelle.

Revendiquer un emploi de qualité pour chacun

Quoi qu'il en soit, accorder un soutien spécifique aux sans-emplois non scripteurs, prendre en compte les compétences que ces femmes et ces hommes détiennent déjà, raccourcir le trajet qu'ils doivent accomplir pour accéder à un job, peuvent indéniablement avoir des répercussions positives sur ces individus aux niveaux pécuniaire et psychologique.

Cependant, isolées, ces démarches ne contribuent pas à une lutte réelle et ferme contre les rapports de domination, les institutions et les groupes sociaux qui ont produit et reproduisent les injustices subies par les personnes qui ne savent pas lire et écrire. Suivre ce cap unique s'avère donc inefficace puisqu'il épuise les acteurs chargés d'accompagner ce public, en les amenant à gérer une misère toujours plus importante. Enfermés dans cette seule perspective, ils se voient ainsi réduits à jouer le rôle de gardiens de la paix sociale, agissant telle de l'huile dans les rouages d'un système inégalitaire³¹.

³¹ De la sorte, ils entérinent l'évolution « du concept de la formation permanente des adultes, à la fois dans l'organisation de la démarche – passage de la réponse collective aux besoins de groupes de travailleurs licenciés dans le cadre de restructuration vers la réponse individualisée à la demande personnelle de travailleurs en réinsertion ou requalification – et à la fois dans l'objet social recherché – passage d'une intention de formation sociopolitique critique à une formation d'insertion socioprofessionnelle normative ». (GOFFIN Michel, op. cit., p. 42).



Ébranler le système qui produit les inégalités ne pourra se faire que par une lutte globale contre les rapports de domination. Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

En fait, pour éviter de tomber dans les écueils mis en lumière dans cet article³², il semble nécessaire de combiner les options présentées dans les lignes qui précèdent avec des revendications plus critiques – qui, elles, sont capables d’enrayer la mécanique sociale qui cause l’analphabétisme, à la manière d’un grain de sable dans ses engrenages infernaux³³. Les doléances à formuler méritent également d’être plus globales. Dans le domaine qui nous préoccupe ici, elles doivent ainsi interroger l’inadéquation entre l’offre et la demande d’emplois, étant donné qu’il y a beaucoup trop peu de postes disponibles pour satisfaire les besoins de l’ensemble des citoyens au chômage.

Le secteur associatif de l’alphabétisation en est conscient puisqu’il cherche à s’allier à d’autres forces, notamment autour de l’exigence d’un emploi de

³² Tout en se gardant d’annoncer l’émancipation des travailleurs en général, et des personnes analphabètes en particulier, dans le cadre de la société salariale.

³³ Voir : MORIAU Jacques, *Hulle ou grain de sable ? Que fait l’associatif aux rouages du système ?*, in *Bruxelles Laïque Échos*, n°98, 2017. En ligne : www.cbcs.be/Huille-ou-grain-de-sable-Que-fait-l-associatif-aux-rouages-du-systeme

qualité pour tous et d'une critique sévère de l'État social actif³⁴. Ces mots d'ordre s'avèrent avantageux pour l'ensemble des travailleurs avec ou sans emploi, qu'ils sachent ou non lire et écrire. Ce combat politique, de tous les instants et de longue haleine, se fonde en outre sur une conviction profonde : le salut des personnes analphabètes passe par leur insertion dans une conflictualité plus large, dans une lutte aux côtés d'autres groupes sociaux dominés ayant des intérêts similaires.

Daniel FLINKER
Lire et Écrire Bruxelles

³⁴ Comme le fait Lire et Écrire via son ancrage dans les mouvements ouvriers socialiste et chrétien.

Sans lendemains qui chantent, que devient l'idéal d'une émancipation collective ?

Ici ou là, l'idée d'émancipation collective¹ demeure encore bien vivace. Elle doit cependant désormais composer avec un environnement social particulièrement défavorable. On ne croit plus que demain sera nécessairement meilleur qu'aujourd'hui ; la classe ouvrière organisée a beaucoup perdu de sa puissance de frappe ; l'État social est remis en question dans ses fondements ; les associations sont de plus en plus enrôlées dans des politiques publiques dont les finalités leur échappent en partie ; aux droits collectifs, on oppose des droits individuels. L'émancipation collective est sur la défensive et elle peine à se frayer un chemin. A-t-elle encore un avenir ?

Par Hugues ESTÉVENY

1 Voici la définition que je propose de l'émancipation collective : idéal collectif qui fait ou tend à faire mouvement, qui se construit et gagne en qualité chaque fois qu'il parvient à dépasser ses obstacles et contradictions à la lumière de certaines valeurs, celles d'égalité (d'abord), de justice sociale et de liberté. Cet idéal n'a pas de berceau mais des racines et des cheminements multiples. Il n'est la propriété d'aucun, mais il s'incarne parfois (au moins partiellement) dans des moments de vie d'un pays, d'un peuple ou dans des projets, des actions de personnes ou de mouvements organisés.

Aujourd'hui, le mot « émancipation » n'est plus tant utilisé dans une perspective collective que dans une perspective individuelle. Il ne s'agit plus de changer la société, mais de changer sa vie ou de vie. La notion d'émancipation s'est affranchie de la quête d'une égalité de fait entre les êtres humains pour faire place à celle d'égalité des chances.

La notion d'émancipation est restée pendant longtemps associée à l'existence de mouvements ouvriers révolutionnaires ou réformistes dont l'action était basée sur une vision téléologique de l'Histoire et du devenir de l'humanité (l'attente du Grand Soir pour certains, la promesse de lendemains meilleurs par le biais de réformes pour d'autres). Les mouvements ouvriers estimaient être les détenteurs du sens de l'Histoire et les principaux agents émancipateurs pour tous les exploités de la planète.

À partir des années 60-70, les analyses des faits de société en termes de rapports de classes se voient concurrencées par des approches qui mettent davantage en avant la part des acteurs (réunis autour de « luttes spécifiques »² : mouvements féministes, environnementaux, etc.). Par ailleurs, **les horreurs survenues au cours du 20^e siècle ont fait pièce à l'idée que l'histoire de l'humanité était orientée vers une fin rêvée.** Les syndicats et, plus largement, les composantes du mouvement ouvrier ont, pour les auteurs de ces analyses, perdu leur position de fer-de-lance en matière de lutte pour l'émancipation.

Quid de l'émancipation collective quand le rapport de forces est nettement défavorable ?

Parallèlement à cette remise en cause de la place centrale du mouvement ouvrier en matière d'émancipation, on a assisté à la perte d'influence de ce qu'il est convenu d'appeler la classe ouvrière organisée. Celle des grands sites industriels et qui, partout, comprenait des centaines, voire des milliers de travailleurs bien organisés et en capacité de se mobiliser massivement.

² La formule « luttes spécifiques » est réductrice car, pour ne citer que le combat féministe, beaucoup de féministes faisaient le lien entre machisme et fascisme, ou entre domination patriarcale et exploitation capitaliste (voir à ce propos : Silvia FEDERICI, *Le capitalisme patriarcal*, La Fabrique, 2019).

Ce groupe s'était constitué comme une force politique difficilement contournable³. Il était devenu le groupe social le plus important dans des pays comme la France ou la Belgique. Il avait su, tout un temps, fédérer autour de lui de larges composantes des milieux populaires et finir par incarner pour ces derniers tous les espoirs d'émancipation.

Si cette classe ouvrière organisée n'a jamais rassemblé ni la majorité des salariés, ni celle des ouvriers, elle rayonnait cependant dans le monde du travail salarié bien au-delà de ses frontières. Cette masse de travailleurs, prompte à se mobiliser pour arracher de nouvelles conquêtes au cours des années 60, va se trouver sur la défensive et se battre pour sauver ses emplois au cours des décennies suivantes. En perdant ses bastions, la classe ouvrière organisée a perdu de son influence et a cessé d'être un acteur politique capable de peser de façon déterminante sur les orientations politiques des gouvernements qui se sont succédé au pouvoir. La perte de puissance de la classe ouvrière organisée a porté un coup très dur au rêve d'une émancipation collective pour l'ensemble du monde salarial.

Les luttes des mouvements ouvriers avaient, au cours des Trente Glorieuses (1945-1975), pour préoccupations premières d'assurer un meilleur partage des fruits de la croissance économique et de réduire l'arbitraire patronal vis-à-vis des salariés. De fait, au cours de ces années, ces mouvements sont parvenus à contenir et même à réduire les écarts de revenus entre les classes dominantes et le monde du travail. Depuis le milieu des années 70 (c'est-à-dire depuis la fin d'une longue période de croissance économique) jusqu'à aujourd'hui, on assiste à la déstabilisation et à l'éclatement progressif de la condition salariale (par la multiplication des emplois précaires) et à une forte montée des inégalités entre les revenus. **Les luttes collectives de conquêtes sociales et pour l'émancipation ont progressivement laissé la place à la lutte pour la défense de l'emploi.**

³ Sophie BÉROUD, Paul BOUFFARTIGUE, Henri ECKERT et Denis MERKLEN, *En quête des classes populaires. Un essai politique*, La Dispute, 2016.

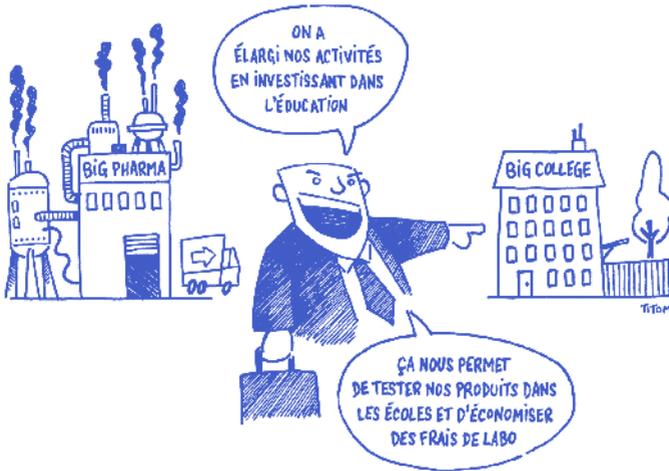


On assiste à une montée en puissance des inégalités.
 Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

Émanciper dans un contexte de démantèlement de l'État social

Jusqu'au milieu des années 70, l'action de l'État social se traduisait par le déploiement des services publics et du système de sécurité sociale, par un droit du travail de plus en plus protecteur pour les salariés (sous la poussée des syndicats), par des interventions étatiques (sous forme d'investissements) dans le champ économique. À partir des années 80, la conception de l'État social perd certaines de ces dimensions. L'État finit par placer sa confiance dans les marchés, il vend ses entreprises publiques, laisse se dégrader les services publics et fragilise les droits des travailleurs (à la faveur d'un affaiblissement des syndicats par l'existence d'un chômage de masse). Pour Alain Supiot⁴, la plupart des réformes entreprises par nos gouvernants traduisent la volonté de « *défaire méthodiquement toutes les institutions qui avaient été fondées au 20^e siècle sur les idées de justice sociale et de solidarité* ». Cet auteur fait le constat que, depuis une trentaine d'années, **l'idée de justice sociale a disparu de l'agenda de la plupart des gouvernements occidentaux**. « *Tous sont engagés de gré ou de force dans une course au moins-disant social et fiscal, qui offre pour seule perspective à leurs peuples de 'nager ou couler' dans une lutte de tous contre tous à l'échelle du globe.* »

4 Alain SUPIOT, *La force d'une idée*, Les liens qui libèrent, 2019, p.10.



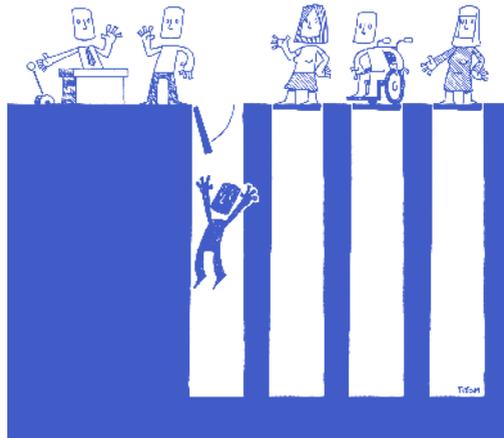
L'État place sa confiance dans les marchés, marchandise l'enseignement...
 Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

Dans nos représentations, l'État social se limite désormais au système de la sécurité sociale et aux politiques d'action sociale menées en partenariat avec les acteurs associatifs. Pour que les dépenses sociales ne soient plus considérées comme des dépenses à fonds perdu, elles ont été repensées pour devenir des investissements productifs : c'est le passage (pas encore terminé) de l'État social à l'État social actif (ÉSA). Ce dernier, pour se déployer, doit littéralement mobiliser le secteur associatif d'action sociale. **En situation de dépendance financière, les associations tendent à céder sans trop de résistance aux exigences des pouvoirs publics.** Céder devient pour ces associations « *un acte de nécessité, non de volonté* », pour reprendre la formule de Jean-Jacques Rousseau. Quand nécessité fait loi, comment le secteur associatif pourrait-il agir, de manière significative, en faveur de l'émancipation de ses publics ?

Montée des inégalités, actions correctrices sans émancipation collective

De la lutte pour l'égalité à la lutte contre les inégalités

Les analyses sociologiques de la société en termes de rapports de classes, encore hégémoniques au cours des années 60, ont cédé la place à des analyses axées sur les phénomènes d'exclusion et d'inégalités entre des personnes ou des groupes. Serge Paugam et Marie Plessz distinguent à ce propos deux façons dont les sociologues appréhendent l'organisation de la société : « *Par classe sociale, nous entendons (...) des catégories d'individus (ou de ménages) inégales du point de vue de leur position sociale et qui sont définies selon la nature des rapports qu'elles entretiennent entre elles (d'exploitation, de domination, de distinction, d'interdépendance, selon les problématiques les plus courantes). Par inégalités, les sociologues entendent généralement une différence entre des personnes ou des groupes dans l'accès à des biens matériels ou symboliques, mais aussi à des droits essentiels dont la privation est jugée le plus souvent comme injuste et devant idéalement faire l'objet d'actions correctrices.* »⁵



Les inégalités sont considérées comme des différences entre des personnes quant à l'accès à des droits essentiels. Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

⁵ Serge PAUGAM et Marie PLESSZ, *Des classes sociales aux inégalités. Le regard sociologique s'est-il déplacé ?*, in *Revue européenne des sciences sociales*, n°2019/2, pp. 19-49.

Cette deuxième façon d'envisager les enjeux sociaux allait permettre aux autorités de repenser l'action sociale et d'impliquer encore plus fortement les acteurs associatifs dans sa mise en œuvre. Comme le souligne Camille Hamidi⁶, de « *nombreux travaux historiques ont montré le rôle essentiel joué par les États dans le développement et la structuration des sociétés civiles* » et la prise en charge par les associations de « *volets importants de l'action publique, notamment de l'État social depuis 1945* ». Si, pendant les Trente Glorieuses, l'État social a étendu son action par le concours d'associations, ce fut très souvent sous la forme d'une reconnaissance a posteriori de problématiques d'abord identifiées et portées par ces dernières. Par ailleurs, très tôt, des associations (notamment les mutuelles...) se sont vu confier des missions de service public en lien avec le déploiement de la sécurité sociale. Les associations impliquées dans ce déploiement ont sans nul doute joué (et continuent de jouer) un rôle important dans l'émancipation des populations qui relèvent du salariat. Camille Hamidi ajoute cependant que ces mêmes travaux historiques montrent que ce processus d'enrôlement de l'associatif dans la mise en œuvre de l'action publique « *s'est très largement accéléré au cours des dernières décennies, faisant des associations des partenaires étroits des pouvoirs publics* ».

Le secteur associatif entre professionnalisation et gisement d'emplois

À partir de la fin des Trente Glorieuses, la relation État-associations a commencé à changer de nature. Pour faire face à la montée vertigineuse du nombre de chômeurs, les gouvernements ont commencé à financer massivement l'emploi associatif par le biais de subsides à l'emploi, ce qui a permis la création de nombreux postes de travail, dont une part très importante dans le secteur associatif, participant ainsi à sa professionnalisation. La question était alors posée de savoir si ce secteur avait fait le bon choix « *en accueillant un grand nombre de personnes soucieuses d'y trouver d'abord un emploi,*

⁶ Camille HAMIDI, *Associations, politisation et action publique. Un monde en tensions*, in Olivier FILLIEULE et al., *Sociologie plurielle des comportements politiques. Je vote, tu contestes, elle cherche...*, Les Presses de Sciences Po, 2017, pp. 347-370.

plutôt que d'y œuvrer au nom d'un idéal de société »⁷. Presque 20 ans plus tard, Pierre Blaise⁸ observait une nouvelle tendance dans le rapport entre associations et pouvoirs publics. De plus en plus, les associations « sont au service d'objectifs définis par les pouvoirs publics et reçoivent en retour des moyens financiers d'origine publique plus ou moins structurels ». Plus encore, disait-il, « dans certains domaines, les pouvoirs publics ont préféré accorder des moyens à des associations plutôt que de prendre l'initiative de créer des services poursuivant le même objectif ». Depuis la publication de cette analyse, on pourrait ajouter le recours de plus en plus fréquent, par les pouvoirs publics, à la formule des appels à projets. Dans ces conditions, les associations sont-elles encore en mesure d'œuvrer à l'émancipation collective des publics avec lesquels elles travaillent ?



Quelle place les pouvoirs publics assignent-ils aux associations ?
 Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

7 Isabelle CERRADA, Marie-Pierre DESPRET, Jean FLINKER et Jean-Paul VOGELS, *Pourra-t-on faire l'économie des associations ?*, in *Des associations. Espaces pour une citoyenneté européenne*, PAC et Vie Ouvrière, 1987, pp. 187-213.

8 Pierre BLAISE, *Les associations sans but lucratif*, *Dossiers du CRISP*, n°62, décembre 2004, p. 54.

L'action associative, seule, n'est pas en capacité de faire face aux conséquences en cascade du démantèlement de l'État social et encore moins, dans son contexte actuel de travail, d'œuvrer de manière significative à l'émancipation collective des publics concernés. Ce qui ne veut pas dire qu'il n'y a pas de poches de résistance face aux grandes tendances auxquelles nous assistons. On les retrouve en Belgique dans des pratiques d'éducation permanente et, en France, dans le développement d'activités qui relèvent des pratiques issues des Community Organizing étasuniens⁹ par exemple.

L'action associative dépolitise les problématiques sociales

L'action associative tend, le plus souvent, à dépolitiser les problématiques sociales sur lesquelles elle est censée agir. Les travaux de recherche ne manquent pas pour étayer cette affirmation. Camille Hamidi nous en donne une présentation synthétique¹⁰.

Tout d'abord, les associations sont enclines à afficher leur neutralité ou même leur caractère apolitique pour ne pas déplaire à leurs financeurs ou heurter leurs publics. Cela peut aller jusqu'à l'évitement de sujets que l'on qualifie volontiers de politiques. Et si parfois, en interne, les membres d'une association n'hésitent pas à aborder de manière animée des sujets politiques, ces mêmes sujets perdent leur teneur politique lorsque se « *produisent des interactions avec les pouvoirs publics ou avec les médias* ».

Politiser une question dans une optique d'émancipation nécessite de pouvoir monter en généralité et de reconnaître la « *dimension conflictuelle des positions adoptées* ». Or, **l'action associative s'inscrit souvent dans l'urgence et se veut essentiellement pratique**, « *elle tend à privilégier la dimension*

⁹ Pratiques de l'action collective nées à Chicago dans les années 1930, qui ont gagné en popularité lorsque les luttes pour les droits civiques faisaient rage aux USA (années 1960-1970). À lire sur le sujet : Saul ALINSKY, *Être radical. Manuel pragmatique pour radicaux réalistes*, Aden, 2012 (œuvre originale : *Rules for Radicals : A Pragmatic Primer for Realistic Radicals*, 1971 ; également publié en 1976 par Points Seuil sous le titre *Manuel de l'animateur social. Une action directe non violente* – en ligne : www.periferia.be/Bibliomedia/10540_ALI_Manuel_animateur_social.pdf).

¹⁰ Camille HAMIDI, op.cit.

individuelle et psychologique des problèmes rencontrés », et l'envie de développer la sociabilité dans la construction d'une activité collective invite à mettre de côté les sujets qui pourraient cliver le groupe. Les projets sont souvent de courte durée en raison des modes de financement, ce qui « *ne coïncide pas avec la durée nécessaire à l'apprentissage civique, aux discussions politiques et à la découverte de la culture d'autrui* ». La nécessité de faire la preuve de leur efficacité amène les associations à « *sélectionner les bons clients* », c'est-à-dire ceux qui « *se conforment aux attentes des institutions* »¹¹.



Politiser une question dans une optique d'émancipation nécessite de pouvoir monter en généralité.
Dessin : Titom (www.titom.be) – licence : CC BY-NC-ND 2.0 BE

De manière générale, les associations ne sont pas nécessairement des acteurs de changement et d'émancipation. À bien des égards, elles accompagnent, bien malgré elles, les contre-réformes en cours.

¹¹ Pour illustrer son propos, Camille Hamidi prend l'exemple du secteur de l'immigration et de l'asile qui « *incarne à merveille les évolutions en cours* » dans les relations État-associations.

Quand le droit n'émancipe pas ou désolidarise

Le nonaccès aux droits apparaît comme un frein à la participation des personnes. Aux inégalités sociales que génère la société, le politique répond parfois que c'est le manque d'accessibilité aux ressources publiques et associatives (services, allocations...) qui entrave l'action des personnes. Dans cette approche, il ne s'agit pas, comme dans le cas de la société salariale, de chercher à protéger l'individu mais plutôt sa capacité d'action (comme il se doit dans une société où l'individu est pensé sur le mode entrepreneurial).

Désormais, il n'y a plus de question sociale mais des problèmes sociaux localisés dans des relations et des situations concrètes bien spécifiques, mettant aux prises des acteurs clairement identifiables. Plus question d'évoquer ou de s'en prendre à des mécanismes globaux, le focus se tourne dorénavant vers les responsabilités des acteurs (institutionnels ou humains) directement concernés et/ou impliqués¹². Et pour donner de la consistance à la position et aux « demandes » des usagers dans leurs interactions avec les structures publiques, associatives ou autres¹³, les pouvoirs politiques multiplient les droits individuels (opposables ou subjectifs).

Il y a d'un côté les droits opposables¹⁴. Ainsi, en matière d'insertion professionnelle, on parle volontiers de droit au diplôme, à la certification professionnelle, de droit à la formation tout au long de la vie, de droit à l'information, etc. Pour Franck Fischbach, il s'agit surtout de « *droits à la débrouille individuelle* »¹⁵.

¹² Là, il n'est plus question de parler en termes de « lutte des classes » et d'« inégalités entre riches et pauvres ».

¹³ Nombre de ces demandes peuvent résulter d'injonctions relevant de l'État social actif.

¹⁴ « *L'apparition récente de cette notion dans le vocabulaire juridique est une conséquence de la multiplication, dans les démocraties, de textes garantissant aux individus des droits fondamentaux sans contrepartie, c'est-à-dire ne correspondant à aucune obligation de la part des tiers et des pouvoirs publics. Aucun recours n'est donc possible lorsque ces droits ne sont pas appliqués.* » (https://fr.wikipedia.org/wiki/Droit_opposable).

¹⁵ Franck FISCHBACH, *Le sens du social. Les puissances de la coopération*, Lux/Humanités, pp. 22-23.

Si l'on suit Serge Ebersold¹⁶, dans un contexte où l'on fait semblant de reconnaître des droits aux usagers des services sociaux, les travailleurs sociaux, les associations et les organismes publics ont pour tâche d'entretenir la mobilisation de ces usagers titulaires de droits par la délivrance de signes de reconnaissance afin qu'ils refusent la condition d'administré ou de citoyen soucieux de protection. Ce sociologue rappelle, très opportunément, qu'il n'y a pas de véritable reconnaissance individuelle sans reconnaissance sociale.

À côté de ces droits opposables, Alain Supiot constate la multiplication des droits subjectifs (individuels), ce qui participe à la déconstruction du droit social en lui faisant perdre sa capacité de rendre le citoyen solidaire¹⁷. Ainsi, par exemple, le droit objectif de faire grève se voit opposer le droit individuel du salarié non gréviste de travailler. Le droit à l'emploi, quant à lui, peut entrer en conflit avec le droit et la liberté individuelle d'entreprendre, « *c'est ce que le patronat répète sans relâche lorsqu'il se plaint des charges et des législations toujours trop contraignantes qui, selon lui, mettent ses entreprises en péril, ou du moins en entravent le bon développement* »¹⁸. On en arrive ainsi à distribuer « *des droits comme on distribuerait des armes, et que le meilleur gagne ! Ainsi débité en droits individuels, le droit disparaît comme droit commun.* »¹⁹

En guise de conclusion

Si l'État social conserve encore en 2020 beaucoup de ses atouts, c'est en bonne partie parce que les mouvements ouvriers, et en premier lieu les organisations syndicales, sont encore bien présents. Des économistes du Fonds Monétaire International (FMI) ont par ailleurs démontré que, dans les « pays avancés » où les syndicats n'ont pas connu une trop forte érosion du nombre de leurs adhérents et militants, les écarts de revenus se sont accrus beaucoup

¹⁶ Serge EBERSOLD, *De la question sociale à la question managériale*, in Michel CHAUVIÈRE, Jean-Michel BELORGEY et Jacques LADSOUS (dir.), *Reconstruire l'action sociale*, Dunod, pp. 154 à 159.

¹⁷ Alain SUPIOT, *Homo Juridicus. Essai sur la fonction anthropologique du droit*, Seuil, 2005.

¹⁸ Vincent ENGEL, *Droits individuels versus droits collectifs*, in *Le Soir* +, 31/03/2018, <https://plus.lesoir.be/148607/article/2018-03-31/droits-individuels-versus-droits-collectifs>

¹⁹ Alain SUPIOT, *Homo Juridicus*, op. cit.

moins vite que partout ailleurs. Selon Serge Halimi, « *quand le syndicalisme, point d'appui historique de la plupart des avancées émancipatrices, s'efface, tout se dégrade, tout se déplace. Son anémie ne peut qu'aiguïser l'appétit des détenteurs du capital.* »²⁰

En Belgique, le secteur associatif est encore fortement imprégné par l'idéal d'émancipation, à telle enseigne que les pouvoirs publics continuent de financer quantité d'acteurs et d'actions associatives dans le cadre du décret Éducation permanente²¹. Ce qui n'empêche pas ces mêmes pouvoirs publics d'enrôler certaines de ces associations dans ses politiques sociales. La « *stimulation d'initiatives démocratiques et collectives* » prévue dans le décret ne veut néanmoins pas dire que la dynamique se poursuit au-delà de la participation aux dispositifs mis en place, ni qu'elle est de nature à gagner à elle d'autres personnes que celles initialement impliquées. Mais, à n'en pas douter, l'éducation permanente, en favorisant l'esprit critique, aide les gens à se défendre contre les croyances et les idéologies, ce qui participe de fait à leur émancipation.

En France, on constate un regain d'intérêt très marqué pour les pratiques venant ou s'inspirant de l'éducation populaire ainsi qu'un fort engouement pour la méthodologie d'action politique du Community Organizing qui est fondée « *sur une conception conflictuelle du changement social et sur la capacité de négociation de collectifs mobilisés* »²².

Face aux changements en cours, les acteurs encore attachés à l'idéal d'émancipation collective font surtout de la résistance pour limiter les dégâts, pour conserver ou corriger l'existant. Or, si nous voulons vraiment changer l'ordre des choses et nous émanciper collectivement d'un modèle de société qui se construit malgré nous et avec notre concours, il est grand temps de trouver des terrains de rapprochement entre acteurs syndicaux, associatifs et mouvements sociaux autonomes, dans le respect des spécificités de chacun, des atouts et des limites des uns et des autres, ce qui suppose tout à la fois des

²⁰ Serge HALIMI, *Éloge des syndicats*, in *Le Monde diplomatique*, avril 2015.

²¹ Décret du 17 juillet 2003 (www.educationpermanente.cfwb.be/index.php?id=558).

²² *Ma cité s'organise. Community organizing et mobilisations dans les quartiers populaires, Mouvements des idées et des luttes*, n°85, La Découverte, 2016.

rencontres et des discussions politiques constructives et démocratiques²³. Pour entrer dans un nouveau rapport de forces qui ouvre des possibles, il faudra que ce rapprochement se dote d'une expression politique commune (mais qui ne résume pas la diversité des apports et des dynamiques qui le constituent et qui tiennent compte de la défiance légitime de la population à l'égard des partis politiques). **L'idée n'est pas tant de faire converger les luttes que de penser leur articulation.** Des temps de convergence doivent se produire, c'est absolument nécessaire. Mais ils résulteront de la prise en compte préalable des domaines d'action considérés (et de leur traduction politique dans un projet collectif fédérateur) par ceux qui œuvrent à construire le rapport de forces dont nous avons tous besoin.

Il n'y aura pas d'émancipation collective à partir de la seule action associative, syndicale ou autre. Prenons acte que les grands mouvements qui ont secoué (dans le bon sens du terme) dernièrement nos sociétés sont nées en dehors des structures organisées : le phénomène MeToo, les marches des jeunes pour le climat et le mouvement des Gilets jaunes. État de fait qui n'a rien de scandaleux. Reste à savoir la part que l'associatif et les syndicats prendront dans ces dynamiques à large spectre²⁴. Certaines d'entre elles devraient les encourager à adopter des positions et des stratégies nettement plus offensives.

Hugues ESTÉVENY
Lire et Écrire Bruxelles

²³ Gaëlle JEANMART, Cédric LETERME et Thierry MULLER, *Petit manuel de discussions politiques. Réflexions et pratiques d'animation à l'usage des collectifs*, Éditions du commun, 2018, p. 145.

²⁴ L'approche en termes d'intersectionnalité doit également nous aider à trouver des terrains de convergences avec d'autres acteurs de la lutte pour l'émancipation même si, pour cela, nous serons tous amenés à nous remettre en question à un titre ou à un autre. Le concept d'intersectionnalité ramène les rapports de classes au cœur du débat tout en les articulant avec les rapports de genres et de races. Il nous « conduit à admettre que nous sommes tous et toutes situés, dans tous nos rapports, comme dominés ou comme dominants ». (Serge PAUGAM et Marie PLESSZ, *op cit.*).

Sélection bibliographique

L'émancipation est au cœur de l'alphabétisation populaire. C'est elle qui donne un sens à nos pratiques et qui les distingue radicalement de l'éducation publique, de la promotion sociale ou des formations d'insertion au marché du travail. Si l'insertion sociale de notre public est un enjeu important, l'objectif fondamental de l'alphabétisation populaire reste son projet d'émancipation individuelle et surtout collective, par lequel l'apprenant devient un acteur de changement social.

Vu que notre centre de documentation est un centre spécialisé en alphabétisation populaire et en éducation permanente, il possède naturellement un nombre important de documents qui, d'une manière ou d'une autre, traitent de la question de l'émancipation. Pour réaliser cette sélection, il m'a donc fallu faire des choix difficiles, déterminés par trois critères : apporter une compréhension globale du concept d'émancipation, montrer que l'émancipation comme finalité inscrit notre action éducative dans une perspective philosophique et politique, et enfin, voir comment cette émancipation peut se traduire concrètement dans nos pratiques pédagogiques.

Le premier ouvrage sélectionné, *L'émancipation : se libérer des dominations*, est une remarquable introduction aux problématiques de l'émancipation et une base pour réfléchir nos pratiques en alphabétisation populaire.

L'ouvrage collectif qui suit, *Penser l'émancipation : offensives capitalistes et résistances internationales*, se basant sur diverses expériences de luttes ou de pratiques de résistances collectives à travers le monde, analyse les mécanismes qui entravent l'émancipation et maintiennent un ordre social foncièrement inégalitaire.

Dans le troisième ouvrage, *Sur la liberté : petite anthologie de l'émancipation*, Angela Davis, partant de sa praxis militante, démontre l'interconnexion de toutes les luttes (contre les inégalités sociales, contre l'oppression sexiste, contre le racisme, contre la répression politique...) et leur articulation dans un combat global contre le système capitaliste.

Vient ensuite *Le défi pédagogique : émanciper par l'action sociale et l'éducation*. Les auteurs y envisagent l'émancipation simultanément comme perspective politique, comme engagement social et comme travail pédagogique, donnant à l'enjeu d'émancipation une dimension transversale. La grande force de leur propos est de réussir à incarner leurs conceptions philosophiques dans une démarche extrêmement pratique incluant l'éducation des adultes.

Dans le cinquième ouvrage, *L'Université populaire Quart Monde : la construction du savoir émancipatoire*, l'auteure analyse une démarche d'université populaire rassemblant des personnes vivant dans la grande pauvreté. Cette démarche vise à faire émerger des savoirs libérateurs en s'appuyant sur les expériences et les connaissances des participants, et promouvoir ainsi le changement social.

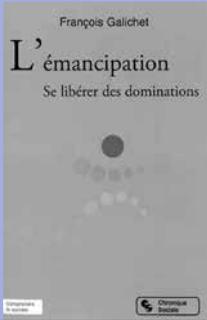
Suit *Le maître ignorant : cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle* qui, même s'il convient de l'appréhender avec un certain recul, reste une lecture vivifiante par les principes d'enseignement qu'il met en avant : tous capables, égalité de toutes les intelligences, le savoir ne se transmet pas, la fonction du maître est de poser à l'élève un défi qu'il est capable de relever tout seul...

La septième référence, l'article *Alphabétisation et grande pauvreté : une question de sens*, partant d'un exemple très concret – une personne analphabète devenue militante pour dénoncer la misère et l'injustice –, montre que, lorsque la lecture et l'écriture font sens pour la personne, elles deviennent source d'émancipation.

L'avant dernier ouvrage, *Pratiques émancipatrices : actualités de Paulo Freire*, présente les impacts de la pensée de Paulo Freire sur les pratiques émancipatrices actuelles qui se développent un peu partout dans le monde.

Enfin, le livre *Dans les coulisses du social : théâtre de l'opprimé et travail social* présente et analyse des pratiques de théâtre forum s'inspirant de son concepteur, Augusto Boal. Visant la libération des opprimés, ces pratiques permettent aux travailleurs et bénéficiaires des services sociaux de s'emparer de situations injustes et d'œuvrer à leur transformation.

Par Eduardo CARNEVALE



GALICHET François, *L'émancipation. Se libérer des dominations*, Chronique Sociale, 2014, 229 p.

Dans les deux premiers chapitres, le livre retrace l'évolution historique du concept d'émancipation, de l'Antiquité à nos jours. Pour résumer, il a fallu des siècles de réflexion et de combats pour prendre conscience que l'émancipation ne peut être donnée de l'extérieur mais qu'elle doit être conquise par une lutte collective incessante.

Dans le chapitre 3 traitant des stratégies d'émancipation, l'auteur aborde la question éducative et pédagogique, en se référant à Condorcet, Jacotot, Freinet, Rancière et Paulo Freire. « *L'émancipation est une pédagogie* », écrit-il. La réflexion sur le contexte de l'émancipation et le lien avec l'instruction l'amènent à questionner l'articulation entre émancipation individuelle et émancipation collective. S'il est vrai que de l'ignorance ne peut venir aucune libération, l'expérience a démontré qu'un système éducatif universel peut aussi s'avérer la meilleure garantie d'un contrôle social. Sans postulat d'une égalité des intelligences, aucune émancipation n'est possible.

C'est dans les finalités de l'éducation, mais aussi dans les méthodes utilisées, que s'élabore ce que l'auteur nomme l'empowerment ou « la puissance sociale », visant à une « alphabétisation sociale », notion qui sera développée dans le dernier chapitre en tant que philosophie d'action correspondant le mieux au contexte actuel. Selon F. Galichet, il existe en effet un « analphabétisme social », analogue à l'analphabétisme langagier. L'incapacité à travailler en groupe, à animer une équipe, à développer des procédures de concertation, à déléguer des responsabilités, les conduites de harcèlement, les évaluations inappropriées, génératrices de stress et de rancœur... non seulement sont inefficaces et contreproductives, mais témoignent également d'une « inculture sociale » à laquelle il est nécessaire de remédier.

Si certaines hypothèses ou conclusions de l'auteur gagneraient à être débattues, cet ouvrage n'en demeure pas moins une remarquable introduction aux problématiques de l'émancipation et une base pour réfléchir nos pratiques d'alphabétisation populaire.



BUCLIN Hadrien, DAHER Joseph, GEORGIUO Christakis, RABOUD Pierre (dir.), **Penser l'émancipation. Offensives capitalistes et résistances internationales**, La Dispute, 2013, 420 p.

Réflexion collective, cet ouvrage vise à actualiser le projet d'émancipation dans le contexte du système capitaliste aujourd'hui ébranlé par des crises multiples. Il combine des analyses ponctuelles avec des tentatives de réflexion théorique plus globales. Pour ce faire, il fait appel aux contributions de chercheurs de différents horizons, tant sociologiques (du monde universitaire et des mouvements sociaux) que politiques, liés à la gauche radicale. Leur ambition commune est d'explorer les nouveaux enjeux de l'émancipation. La ligne suivie ne s'en tient pas uniquement à une critique sociale académique, ni à la seule analyse des causes de la crise actuelle du système. Elle part d'une problématique pratique pour dresser, dans une optique internationale, un tableau général des lignes de faille présentes dans le système capitaliste, à partir desquelles peuvent s'articuler des perspectives concrètes d'émancipation sociale. Le positionnement de l'émancipation entre les pôles individuel et collectif constitue un des enjeux de l'ouvrage. La mise en évidence de la tendance contemporaine à se restreindre à la seule dimension individuelle permet de pointer les limites de certaines formes d'émancipation, alors qu'en envisager la portée collective permet de poser la question du rapport entre émancipation et système social.

Ce livre se structure en trois parties qui traitent des différentes questions évoquées dans cette introduction. La première examine les offensives capitalistes dans le double processus de conquête économique et de contrôle social. Les deux suivantes examinent les résistances en cours au niveau international, en se concentrant d'abord sur les nouveaux enjeux et luttes pour une alternative économique et politique, ensuite sur des exemples de résistances ayant des caractéristiques sociales et culturelles, des modalités d'organisation et des stratégies différentes (paysans sans terre, théologie de la libération, féminisme islamique, etc.).



DAVIS Angela, *Sur la liberté. Petite anthologie de l'émancipation*, Aden, 2016, 152 p.

Le parcours d'Angela Davis demeure traversé par cette question : qu'est-ce que la liberté ? L'auteure souligne les contradictions d'une société néolibérale qui exalte la liberté tout en renforçant l'oppression des immigrés, des Afro-Américains, des femmes et de la classe ouvrière. Elle démontre qu'il est fondamental de lier toutes les luttes concernant les différentes catégories de la population opprimée, jusqu'aux luttes pour la protection de la planète. Car toutes les oppressions l'interrogent.

Ainsi, dans le premier chapitre, elle montre les limites du mouvement contre le viol aux États-Unis qui, dans les années 1970, n'a pas su intégrer les femmes de couleur les plus pauvres et conclut : « *La violence sexuelle ne sera jamais éradiquée tant et aussi longtemps que nous n'aurons pas réussi à mettre sur pied un ensemble de transformations sociales radicales dans notre société.* ».

Dans les deux chapitres suivants, à travers la critique du système carcéral privatisé, et devenu « carcéro-industriel » – où « *la race et la classe, plutôt que la criminalité, sont les véritables causes de la surpopulation* » –, l'auteure aborde des questions essentielles telles le racisme, le féminisme, la répression et la lutte des classes au sein du système capitaliste et ce que cela signifie en termes d'émancipation.

Enfin, dans le dernier chapitre, *L'esclave et sa marche vers la liberté*, elle réalise, à travers l'autobiographie de Frederick Douglass, esclave s'étant autoaffranchi, une démonstration dialectique de ce qui conduit l'esclave à la liberté, puis à la libération.

Le livre se termine par une interview où A. Davis montre que, parallèlement au recul opéré depuis ces luttes des années 1970, de nouvelles expériences de luttes, entraînant de nouvelles formes organisationnelles, sont en train de naître et sont porteuses d'espoir.

Par la profondeur de son engagement et de sa pensée, A. Davis nous aide à élargir notre conception de la liberté et ainsi à étendre nos combats.



TILMAN Francis, GROOTAERS Dominique, **Le défi pédagogique. Émanciper par l'action sociale et l'éducation**, Chronique Sociale / Couleur Livres, 2016, 205 p.

Fruit de l'expérience et de la réflexion menées au sein du Grain, Atelier de Pédagogie sociale, ce livre actualise, approfondit et élargit les pistes politiques et pédagogiques présentées dans *Le défi pédagogique : construire une pédagogie populaire* (paru en 1980, également disponible dans notre centre de documentation).

Dans une première partie, les auteurs redéfinissent les contours de ce qu'ils nommaient auparavant « pédagogie populaire ». Dans les années 1970, partant d'une analyse des inégalités dans la société et des mécanismes de reproduction sociale, notamment via l'école, ils se sont immergés dans les milieux populaires dans le cadre d'animations de rue, d'actions de quartier, de l'enseignement professionnel..., avec le souci de faire de constants allers-retours entre pratique et théorisation. Ils ont ainsi construit leur modèle pédagogique à partir de leurs choix politiques et de leurs expériences, et ont modélisé une pédagogie du projet. Toutefois, s'ils privilégient toujours aujourd'hui la pédagogie du projet, leur boîte à outils s'est enrichie de méthodes et de démarches empruntées aux courants de l'Éducation nouvelle et de la Pédagogie sociale, qu'ils rassemblent sous le vocable de pédagogie émancipatrice.

Dans la deuxième partie, ils explorent la notion d'émancipation. Trois chapitres vont lui donner un contenu précis (l'émancipation comme perspective politique, comme utopie créatrice et comme action sociale). Deux autres chapitres envisagent comment l'émancipation se prolonge dans le projet de la pédagogie émancipatrice, qui vise à accroître le pouvoir-agir (définition de la pédagogie émancipatrice, appel aux savoirs et rôle de l'animateur).

La troisième partie propose un inventaire des ressources méthodologiques pour mener à bien des démarches de pédagogie émancipatrice : des pistes concrètes concernant le rapport au savoir, au pouvoir, aux autres et aux valeurs. Ces pratiques s'inscrivent clairement dans l'approche coopérative en pédagogie.



DEFRAIGNE TARDIEU Geneviève, *L'Université populaire Quart Monde. La construction du savoir émancipatoire*, Presses universitaires de Paris Ouest, 2012, 350 p.

L'Université populaire Quart Monde est un lieu d'expression collective rassemblant des personnes en situation de grande précarité sociale ; c'est un lieu d'émancipation par la construction de savoirs. Elle repose sur la reconnaissance des savoirs d'expérience des participants. Elle est également un lieu de création de rapports sociaux incluant la réciprocité et l'engagement pour le changement.

En retraçant l'histoire des Universités populaires, l'auteure explore les concepts de grande pauvreté et d'exclusion. À travers les travaux de praticiens de l'émancipation – Paulo Freire, Saül Alinsky et Danilo Dolci –, elle examine les fondements théoriques de trois concepts : « l'apprendre », le rapport au savoir et l'émancipation.

Son livre, issu d'une thèse de doctorat – dont le contenu est par ailleurs très accessible, ce qui mérite d'être souligné –, rend compte d'une recherche-action, menée avec des membres de l'Université populaire Quart Monde, sur comment les personnes exclues de l'accès au savoir peuvent se remettre à apprendre, à produire des savoirs, à agir pour leur émancipation. Ensemble, ils ont élucidé les conditions de la production d'identité, de sens, de savoirs, et de nouveaux rapports sociaux. Cette démarche de formation par la recherche-action, dont l'intérêt est loin de se limiter aux seuls participants des Universités populaires Quart Monde, peut trouver écho chez tous les acteurs et penseurs de l'éducation populaire car elle questionne la place de la connaissance, les rapports entre connaissance, société, pouvoir et action. Parallèlement, elle questionne le système éducatif, le rôle de l'université et la place de la recherche dans la société.

Ouvrage téléchargeable : <https://books.openedition.org/pupo/2379>

Jacques Rancière

*Le maître ignorant**Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*

Fayard

RANCIÈRE Jacques, *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Fayard, 1987, 234 p.

En 1818, en exil à Louvain, alors ville hollandaise, Joseph Jacotot doit enseigner le français. Or il ne parle pas le néerlandais et ses étudiants ne connaissent pas un mot de français. Il leur propose alors d'apprendre une partie du *Télémaque* de Fénelon en s'aidant de la traduction. Au bout de six mois, il leur demande de raconter en français ce qu'ils pensent du livre. Surpris, il constate que le résultat est très satisfaisant, sans que jamais il ne leur ait expliqué la grammaire ou l'orthographe française.

C'est sur cette expérience que revient l'auteur, non pour fournir des recettes pédagogiques, mais pour montrer qu'il faut au contraire présupposer dès le départ l'égalité entre le maître et l'élève si on veut pouvoir l'atteindre. Car si l'on peut apprendre sans explication, à quoi sert l'explication ? D'abord à faire croire à l'élève que si on ne lui expliquait pas, il ne comprendrait pas. À ce titre, elle constitue un mécanisme de reproduction d'un ordre inégalitaire. D'où la théorie du maître ignorant qui n'est pas un maître qui ne sait rien mais un maître qui ignore ce qu'il produit comme savoir. Certes, il y a un maître qui parle, un élève qui apprend, mais l'élève n'ingère pas le savoir du maître, il poursuit sa propre aventure intellectuelle.

Si ce livre a le mérite de mettre en avant de magnifiques principes qui devraient à tout moment guider la posture de tout formateur en alphabétisation populaire, il me semble cependant que la démonstration de l'auteur se base sur des postulats idéalistes. Ainsi, l'exemple de départ, l'autoapprentissage du français, devrait être mieux circonstancié : qui sont socialement ces élèves, quel rôle ont joué leurs acquis dans leur capacité à apprendre, etc. ? Il me semble qu'une réflexion sur notre rôle de formateur travaillant avec un public pas du tout ou faiblement scolarisé, à qui tout fait obstacle dans l'apprentissage, l'écrit en tout premier lieu, ne peut faire l'impasse sur ce type de questionnement.



COUILLARD-DE SMEDT Monique, **Alphabétisation et grande pauvreté. Une question de sens**, in *Journal de l'alpha*, n°162, février 2008, pp. 7-14

Plus une personne analphabète porte un passé de misère et d'exclusion, plus elle doit franchir d'obstacles pour entrer dans une démarche d'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Ces obstacles résultent, d'une manière globale, de l'exclusion de toute une partie de la population. Ainsi, si les personnes très pauvres tentent de résister pour refuser la misère et l'exclusion pour elles-mêmes et pour leurs enfants, il n'en demeure pas moins que la privation de moyens rend généralement ces efforts inefficaces.

L'auteure postule, et le démontre par une expérience vécue, que si l'apprentissage de la lecture n'est certes pas suffisant pour mettre fin à la grande pauvreté, il représente néanmoins un outil fondamental pour l'émancipation individuelle et collective des personnes qui la vivent. Il en résulte que le processus d'apprentissage doit s'appuyer sur une pédagogie du sens avec comme objectifs de permettre à ces personnes de construire et de communiquer leur pensée de manière efficiente, de mieux maîtriser leur vie et celle de leur famille, et de mieux s'organiser collectivement pour changer les rapports sociaux, mettre fin à l'exploitation et l'injustice.

Numéro téléchargeable : www.lire-et-ecrire.be/ja162

Françoise Garibay,
Michel Séguier (coord.)

**Pratiques
émancipatrices**
Actualités de Paulo Freire



Hervé de Chaponet, Nicole Desgrèges,
Claire Hébert-Gauthier, Paul Taylor

SYLLEPSE
5714701

GARIBAY Françoise, SÉGUIER Michel (coord.), Pratiques émancipatrices. Actualités de Paulo Freire, Syllepse, 2009, 278 p.

Pourquoi et comment apprendre à lire et à écrire ? Aujourd'hui, plus que jamais, face à une crise mondialisée, désastre social sur une terre en déficit d'humanité, il ne s'agit plus seulement d'accéder aux savoirs et de les accumuler, mais de mieux savoir lire le monde qui nous entoure, pouvoir agir consciemment sur lui et participer à écrire son histoire en le transformant. Tel était l'un des messages de Paulo Freire, pédagogue brésilien dont la pensée a inspiré nombre d'acteurs de l'éducation et du social dans la deuxième moitié du 20^e siècle. Il cherchait comment les opprimés peuvent se transformer en personnes douées de conscience critique, acteurs de leur devenir et producteurs de leur culture. Sa philosophie nourrit encore toujours la recherche en sciences éducatives, politiques et sociales.

S'appuyant sur les échanges récoltés lors de séminaires universitaires, les auteurs recensent différentes initiatives d'éducation populaire à travers le monde. Il s'agit d'expériences basées sur la capacitation, l'échange de savoirs, la recherche-action, la récupération de la mémoire collective... Dans l'ensemble de ces processus, la démarche mise en œuvre cherche à redonner aux individus et aux collectivités opprimées des savoirs qui les mènent vers l'émancipation. « Redonner » parce que ces savoirs se trouvent enfouis, non explicités et dévalorisés par un système basé sur un modèle éducatif profondément inégalitaire. Les actions et pratiques analysées avec leurs acteurs dans plusieurs continents et différents univers culturels montrent comment l'émancipation peut s'avérer une utopie concrète donnant sens aux luttes contre les nouvelles formes d'oppression-domination-aliénation. L'ouvrage permet ainsi au lecteur de découvrir les outils inventés ou réajustés par d'autres pour développer des pratiques fécondes de construction de citoyenneté et de transformation sociale, permettant par là l'enclenchement d'interactions entre besoins, vœux, savoirs et pouvoirs, mécanisme fondamental de l'émancipation.



CHATELAIN Mado (avec la participation de BOAL Julian),
**Dans les coulisses du social. Théâtre de l'opprimé et
 travail social**, ÉRÈS, 2010, 200 p.

Dans les années 1960, Augusto Boal invente le théâtre de l'opprimé en s'inspirant de la pédagogie de Paulo Freire. Il fonde sa pratique théâtrale sur deux convictions : la conviction que le théâtre peut et doit être un outil pour changer le monde et celle que l'être humain possède le langage théâtral. Mado Chatelain fait connaissance avec cette approche au début des années 1980 et va l'utiliser comme méthode d'intervention sociale dans le cadre de son travail dans un planning familial. Puis, elle va se consacrer entièrement, avec des groupes de tous horizons, à l'élaboration de spectacles de théâtre forum – sur des thèmes comme l'école, les conduites à risque, l'enfance maltraitée, la prison, la vie dans les quartiers... – conduisant à des représentations publiques. Par la suite, elle se centrera sur les usagers et les professionnels de l'action sociale. Fidèle à l'esprit initial du théâtre forum et ayant toujours navigué à contrecourant des positions dominantes, elle va l'utiliser pour permettre aux acteurs de dénoncer les injustices de l'action sociale et les impasses institutionnelles.

> À lire en complément : BOAL Augusto, **Jeux pour acteurs et non-acteurs. Pratique du théâtre de l'opprimé**, La Découverte, 1997, 272 p.

Eduardo CARNEVALE

Centre de documentation pour l'alphabétisation et l'éducation populaire
 Collectif Alpha

Coordonnées du centre de documentation :
 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 ECRIRE 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 ECRIRE 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 ECRIRE 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 ECRIRE 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 ECRIRE 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 ECRIRE 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 ECRIRE 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 ECRIRE LUXEMBOURG

rue du Village, 1 - 6800 Libramont
tél: 061 41 44 92 - fax: 061 41 41 47
luxembourg@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE NAMUR

rue Relis Namurwès, 1 - 5000 Namur
tél: 081 74 10 04 - fax: 081 74 67 49
namur@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE VERVIERS

bd de Gérardchamps, 4 - 4800 Verviers
tél: 087 35 05 85 - fax: 087 31 08 80
verviers@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE 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

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

Si s'émanciper, c'est sortir de la place que la société nous a assignée, alors l'émancipation suppose de se libérer d'une domination et de participer à la subversion des rapports sociaux qui déterminent cette assignation. Pour la personne analphabète, il s'agit de quitter un statut de personne qui ne sait pas et qui dès lors « n'est rien », pour se redéfinir comme porteuse de savoirs, comme capable de produire de la pensée et de se mobiliser pour un monde plus juste et plus égalitaire.

Les pratiques d'alphabétisation ne sont pas nécessairement émancipatrices. Elles le sont quand elles prennent appui sur le « tous capables » et le pouvoir d'agir individuel et collectif, quand elles permettent de construire des rapports offensifs à travers des interactions entre les expériences vécues et les apprentissages.

Ce *Journal de l'alpha* propose à la fois des récits personnels, des pratiques de groupe et des réflexions pédagogiques et/ou politiques sur les contours et les conditions de l'émancipation.

ILLUSTRATION

À l'issue d'une représentation de l'atelier de théâtre-action du Collectif Alpha. Photo : M'Buta

