



Changer le « point de vue » Ou quand l'Alpha populaire passe sous la loupe d'un Coordinateur pédagogique

Bien qu'elle soit l'objet de la pratique quotidienne des formateurs et se retrouve formalisée dans un « cadre » commun de référence, l'Alphabétisation populaire est pourtant traversée par de nombreuses conceptions, appréhensions et arrangements dans sa mise en œuvre. C'est à ce titre que nous sommes allés à la rencontre de Jean Constant, Coordinateur pédagogique à Lire et Écrire Verviers, afin de dialoguer avec sa trajectoire professionnelle et son expérience et, de ce fait, avec sa propre définition de l'Alpha populaire et les perspectives qu'il entrevoit à son sujet.

Sébastien Van Neck
Lire et Écrire Wallonie
Décembre 2020

avec la participation de **Justine Duchesne**

Le rapport au cadre pédagogique, une question de positions

Depuis son regard de coordinateur pédagogique¹ et les années qu'il a passées sur le terrain, de la formation ou de l'« accompagnement »² des formateurs, nous pouvons comprendre la conception de l'Alpha populaire selon Jean depuis deux perspectives, deux échelles d'action qui tentent de s'articuler tant bien que mal : le pédagogique et le politique. Accordant une profonde croyance aux Balises pour l'Alphabétisation Populaire³, il estime que « les Balises, [ne sont] pas un projet nécessairement pédagogique, [elles ont aussi] une dimension politique (...) il n'y a pas de pédagogie sans politique... et sans philosophie ». Si la définition d'un terme tel que « politique » peut s'avérer périlleuse, Jean se hasarderait néanmoins à en esquisser les contours en parlant de remise en question des dogmes et de ce qui se présente sous les angles morts de la pensée. Partant de là, il évoque la nécessité de « partir des gens, de leur réalité » pour coconstruire la formation au lieu de s'arrêter à la linguistique. À cela, nous pouvons ajouter sa volonté d'agir sur la société elle-même pour la transformer.

De ce point de vue, « si l'éducation populaire n'est pas liée à des cas concrets, elle court le risque d'être une forme de "consommation culturelle" : on viendrait apprendre, se libérer, réfléchir. (...) Déconnectée de cas concrets qui nous concernent, elle n'arrive généralement pas à provoquer des passages émancipateurs à l'action, et encore moins des transformations dans la société »⁴. La politique devient ainsi partie intégrante de la posture du formateur. À cet égard, le courant entre les deux hémisphères – pédagogique et politique – devant imprégner les moments de formation est similaire à la « définition » de l'Éducation populaire selon la SCOP *La Trouvaille*. C'est-à-dire que pour rencontrer sa propre « puissance d'agir », il faut pouvoir jouer au moins sur deux tableaux à la fois : « l'Éducation populaire avec un "grand E" » et « l'éducation populaire avec un "petit e" »⁵. Dans le premier cas, cela revient à intervenir sur « toutes les initiatives éducatives, des jeunes et des adultes, agréées d'Éducation populaire⁶ (...) qui se déroulent hors de l'école, dans un souci de démocratisation culturelle, puis progressivement animées par une intention plus ou moins forte de rénovation des pédagogies scolaires dominantes ». Dans le second cas, il s'agit de se pencher sur « tout type d'éducation visant l'émancipation de groupes dominés, par des pédagogies critiques, leur participation à la vie publique et la visée de transformation radicale de l'ordre social ». Ce décentrement de la place d'un formateur qui sait, déversant sa culture et son savoir dominants, amène Jean à reprendre une citation du Groupe Français d'éducation Nouvelle

¹ Présent à Lire et Écrire depuis près de 30 ans, Jean a commencé par l'École des devoirs, il a ensuite été Formateur durant 15 ans et est maintenant Coordinateur pédagogique depuis environ la même durée.

² Jean mobilise par ailleurs fréquemment ce terme pour désigner sa fonction.

³ Lire et Écrire, « Balises pour l'Alphabétisation populaire. Cadre de référence pédagogique de Lire et Écrire », 2017. En ligne sur https://www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/balises_pour_l_alphabisation_populaire.pdf.

⁴ A. De Lépinay, « L'éducation populaire : des pratiques pédagogiques émancipatrices pour adultes entre conscientisation et développement du pouvoir d'agir », in Laurence De Cock & Irène Pereira (dir.), *Les pédagogies critiques*, Agone, 2019, p.112.

⁵ A. Mesnil, A. Morvan, & K. Storaï, « Pour une éducation populaire politique », in *Silence*, 2015, n°440, p.12. En ligne sur : <https://www.revuesilence.net/IMG/pdf/440.pdf>.

⁶ Les Sociétés Coopératives de Production sont des organisations françaises. L'agrément mentionné trouve donc lui aussi sa source en France.

(GFEN) pour illustrer la posture pédagogique qu'il préconise : « Quand ils me déçoivent, qu'est-ce que je change dans mes pratiques ? ».

Bien que l'on puisse penser qu'il y a autant d'Alpha Populaires qu'il y a de formateurs, Jean décèle néanmoins une facilité dans laquelle bon nombre d'entre eux se retrouveraient quand il s'agit d'être face à un groupe d'apprenants : l'adoption d'une posture empreinte d'un « modèle scolaire ». Il semblerait en effet difficile de s'extraire de ce cadre classique issu de l'enseignement traditionnel. Ce modèle s'érigerait en tension avec leur volonté de transformation de la société, mais aussi, et plus particulièrement, avec les valeurs défendues dans les Balises pour l'Alpha populaire définies par Jean comme relevant du « socioconstructivisme ». Il qualifie dès lors cette pratique en tension de « dissonance cognitive ». Cette polarisation entre le dire et le faire les amènerait à osciller entre deux grands modèles pédagogiques identifiés par notre coordinateur verviétois : « le transmissif » et « le constructivisme »⁷. Trois éléments mis en évidence à travers notre rencontre à Verviers peuvent être avancés pour éclairer cette tendance.

D'abord, à partir du moment où toute une scolarité a été effectuée à travers la méthode de l'enseignement traditionnel, bien que critiquée par l'éducation populaire, celle-ci tend fortement à s'incorporer durablement, à s'ancrer dans la pratique de la majorité d'entre nous, réinstaurant alors les rapports inégalitaires entre « *celui qui sait et ceux qui ne savent pas* »⁸. Pour sortir de ce prisme et cesser d'être « tirillés entre les valeurs et les manières de faire », pour citer Jean, il ne s'agit pas seulement de changer de perspective pédagogique. Revoir sa pratique professionnelle sans progressivité pourrait entraîner une profonde remise en cause des structures et fondements sociaux qui nous ont façonnés. Le coordinateur est d'ailleurs bien conscient de ce poids de la reproduction sociale qui pèse sur les formateurs : « Comment ne pas désavouer les gens en les accompagnant ? », s'interroge-t-il.

Au-delà d'une conception transmissive, cette tendance scolaire dans la formation pourrait également être vue comme étant de l'ordre de la « *réparation* »⁹. Sans pour autant constituer un modèle pédagogique, ce « répertoire d'action » se justifie par son utilité sociale et son pragmatisme : « *l'enjeu est de donner à la personne ce qu'elle demande* »¹⁰. Ce qui signifie intervenir directement sur ses difficultés à lire et à écrire, sur la dimension linguistique. À nouveau, selon des raisons intrinsèques aux formateurs, certains seraient plus enclins à adopter cette posture que d'autres.

⁷ Une définition composite du constructivisme peut être consultée à la page 33 des Balises pour l'Alphabétisation populaire : Lire et Écrire, *Op cit.*, p.33.

⁸ Paulo Freire cité par Gauthier Tolini. G. Tolini, « Célestin Freinet et Paulo Freire : des pédagogies de transformation sociale », in Laurence De Cock & Irène Pereira (dir.), *Les pédagogies critiques*, Agone, 2019, p.23.

⁹ Erving Goffman cité par Nicourd. S. Nicourd, « Travail associatif et travail syndical : la proximité des répertoires d'action », in Sandrine Nicourd (dir.), *Le travail militant*, Presses universitaires de Rennes, 2009, p.66.

La « réparation » consiste en une relation triangulaire entre un « réparateur » (le travailleur), un « objet à réparer » (l'analphabétisme) et un « propriétaire » de cet objet (le bénéficiaire) (Goffman cité par Nicourd, 2009, p.66).

¹⁰ S. Nicourd, *op. cit.*. À titre d'indication, les deux autres répertoires d'action que la sociologue identifie sont « l'émancipation personnelle » et « l'émancipation collective ».

Cet élément doit toutefois nous amener à nous attarder sur un troisième facteur, probablement plus général, qui est celui du rapport aux attentes du public. Jean exprime ainsi : « On est là pour répondre au public, si le public nous demande de faire de la grammaire, on va faire de la grammaire. Sauf que le professionnel, c'est toi, c'est pas le public. Alors c'est : "Comment est-ce que je négocie la grammaire avec les publics dans les valeurs de Lire et Écrire ?" (...) La question est donc : "Comment et pourquoi faire de la grammaire ?" ». Dès lors, le suivi d'un schéma plus classique par des formateurs pourrait également correspondre à une forme de réponse aux attentes des apprenants, eux-mêmes pris dans un engrenage d'insertion soi-disant rapide et efficace.

Ainsi, entre désirs associatifs d'émancipation et attentes du public, se cristallise ici la question émise par la chercheuse Catherine Neveu : « Comment ne pas basculer [...] dans une "injonction à l'émancipation" qui viendrait peser sur le public ? »¹¹.

Penser la pédagogie avec et contre « le maître ignorant »

En parallèle au constructivisme, et tout en s'y référant avec précaution, une figure importante semble également inspirer Jean en termes de « pédagogie » : le professeur d'université Joseph Jacotot. À travers le portrait émancipateur qu'en dresse le philosophe Jacques Rancière¹² et les effets d'affranchissement sur les apprenants que peut produire la formation, regardons un peu comment ces deux pièces peuvent s'articuler, ou non, à la rencontre d'un public analphabète.

Dans un premier temps, la posture du formateur apparaît comme un enjeu décisif pour faire émerger l'Alpha populaire et la prolonger en posant les jalons pour une démarche émancipatrice. L'Éducation populaire s'incarnerait donc d'abord dans la posture avant les activités. Ainsi, à la question de la méthode ou d'un projet à développer, Jean exprima : « On travaille au travers des êtres humains. (...) C'est un travail d'humain, l'alphabétisation. C'est tout. Après, il peut tout se passer. Est-ce qu'il faut un projet ? Pas nécessairement. (...) Donc, pour moi, à partir du moment où la posture est bonne, l'Alpha populaire le sera de manière automatique ». Cette posture peut se décliner selon deux grands raisonnements évoqués par Jean.

Tout d'abord, l'adoption, au moins partielle, d'une figure de guide par le formateur pourrait s'avérer nécessaire pour développer un projet de groupe, au lieu d'impérativement le laisser

¹¹ C. Neveu, « Un projet d'émancipation à l'épreuve de sa mise en pratiques », in *Revue du MAUSS*, 2016, n°48, p.179. En ligne sur <https://www.cairn.info/revue-du-mauss-2016-2-page-173.htm>.

¹² J. Rancière, « *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle* », 10/18, 1987.

Docteur en lettres, en droit et en mathématiques de l'université de Dijon, Jacotot fut amené en 1818 à devenir professeur de littérature française à l'Université de Leuven. Ne parlant pas le hollandais, il annonça aux étudiants qu'il n'avait rien à leur apprendre et employa alors le livre *Télémaque*, traduit en hollandais et en français, afin qu'ils apprennent la langue. Ceux-ci ayant déjà quelques notions sommaires en français, c'est à force de comparaison, de décryptage et de répétition entre les deux exemplaires qu'ils parvinrent à l'apprendre. Cette méthode reçut un franc succès, le professeur la réitéra ensuite pour d'autres disciplines et il la qualifia d'« enseignement universel » (p.30). En cela, il s'opposa alors à ce qu'il nomme « la logique du système explicateur » – dans lequel « expliquer quelque chose à quelqu'un, c'est d'abord lui démontrer qu'il ne peut pas le comprendre par lui-même » – (p.15) et partit du principe d'« égale intelligence entre tous les hommes » (p.34) et, conjointement, du « on peut si on veut ».

naître par le bas, obligeant en quelque sorte les apprenants à créer quand ils ne sauraient eux-mêmes pas vers quoi s'orienter. Jean exprime à ce titre : « Les gens disent : "Il faut un projet". Est-ce qu'on doit nécessairement attendre que les gens amènent le projet... ? Les gens ont une vision restreinte de leur vie, donc c'est à nous d'ouvrir des volets pour leur permettre de voir autre chose. Quelque part, c'est peut-être toi aussi qui es l'initiateur du projet, ce n'est pas nécessairement ambivalent par rapport à l'Éducation permanente ». La responsabilité est alors partagée entre le formateur et les apprenants. Le poids sur les uniques épaules de ces derniers en serait délesté et le « *versant néolibéral de l'empowerment [qui] sur-responsabilise les victimes et qui prétend que "quand on veut, on peut"* »¹³ s'éloignerait du seuil d'entrée des salles de formation.

De même, il est possible que le formateur, par sa posture et par sa manière d'être, de percevoir le monde et les apprenants, constitue également une « *autorité morale* »¹⁴ pour plusieurs d'entre eux. Dans ce cas, en devenant une référence marquante pour l'apprenant, empreinte de symbolisme par l'écho qu'il produit en lui, le formateur, consciemment ou non, lui insuffle une profonde et durable motivation. À ce sujet, Jean évoque l'histoire d'un de ses apprenants qui voulait devenir professeur de menuiserie et avec lequel il a travaillé durant deux années, l'incitant au bout d'un moment à s'inscrire au CAP tout en continuant à l'épauler : « "Va faire ton CAP, je te suivrai en cours du soir pour t'aider pour tes cours de français" », se remémore-t-il. Son travail de fin d'études fut acclamé (et même breveté), il devint professeur de menuiserie et est revenu plusieurs fois rendre visite à Jean pour le solliciter en termes de pédagogie. Il répliqua d'ailleurs avec ses propres élèves ce qu'il percevait être la méthode pédagogique de son formateur en Alpha. Nous pouvons lire la charge de redevabilité symbolique de cet ancien apprenant dans les propos de Jean à qui il a expliqué s'être inspiré de lui pour sa pratique professionnelle : « Waw ! Donc, là, quelque part, en termes de reconnaissance et d'estime de soi... ! C'était ma récompense ! ».

Au regard de la référence que notre interviewé fait de Jacotot, nous pouvons nous demander comment une telle transformation serait possible avec un « maître ignorant » déclarant à son public « *il faut que je vous apprenne que je n'ai rien à vous apprendre* »¹⁵ si celui-ci – dans sa volonté émancipatrice et d'autonomie – n'a pas pris le temps de construire au préalable ce processus social impliquant accompagnement et création d'un lien de confiance.

Conjointement à la posture, l'Alpha populaire formule un deuxième enjeu en porte-à-faux à la simple volonté individuelle que suppose le « maître ignorant » : celui du rôle prépondérant du collectif.

Pour Jean, l'« énorme transformation » de chaque apprenant – qu'il qualifie de « forme d'émancipation personnelle » – prend corps également grâce à la fréquentation du groupe mais aussi au fait de « rencontrer les gens qui ont les mêmes difficultés, de parler beaucoup en français,... ». Ce serait également grâce au collectif que peut être rendue possible

¹³ A. De Lépinay, *Op. cit.*, p.116.

¹⁴ Émile Durkheim cité par Gaspar. J-F Gaspar, « *Tenir ! Les raisons d'être des travailleurs sociaux* », La découverte, 2012, p.73.

¹⁵ Joseph Jacotot cité par Rancière, *Op. cit.*, p.28.

l'appropriation d'un savoir personnel. Pour reprendre Jean : « C'est à la rencontre des autres que je vais construire mon propre savoir ».

À côté d'une « égalité des intelligences » fondée sur l'idéalisme d'une volonté de l'esprit, se démarque la matérialité des conditions de vie des apprenants qui n'a rien d'égalitaire. Ainsi, dans la foulée de la posture et du collectif évoqués par notre coordinateur pédagogique, à la maxime a priori individualiste de Jacques Rancière, « *l'homme est une volonté servie par une intelligence* »¹⁶, il apparaît essentiel de la compléter a minima par l'assertion suivante de Bernard Lahire : « *Rien n'échappe aux logiques sociales : l'émancipation radicale (comme la reproduction sans surprise de situations attendues) a des fondements sociaux* »¹⁷.

S'emparer des balises pédagogiques, quelques réflexions pour « cultiver l'utopie de Lire et Écrire »

Pour s'aligner sur la conception de l'Alpha populaire selon Jean, qui reste un point de vue parmi « *l'espace des points de vue* »¹⁸, et développer le type de posture qu'il préconise pour « cultiver l'utopie de Lire et Écrire », nous retiendrons deux grandes catégories de réflexions qui semblent bien résumer sa pensée.

Se dessine tout d'abord dans ses propos l'importance qu'il y a à se reconnaître au sein d'un groupe social qui se démarquerait en constituant peu à peu une « *communauté d'intérêts* »¹⁹. Une forme de régulation interne quant à la pédagogie défendue apparaît alors nécessaire pour en favoriser la cohérence : « Pour moi, il y a des fondements qui doivent d'abord être posés avant de dire : "les Balises de l'Alpha, je les possède et les maîtrise". Et un des fondements, c'est d'abord le constructivisme ».

Cette homogénéité, ou du moins, cette mise en commun, passerait également par la fréquentation plus régulière du groupe professionnel auquel il appartient, les coordinateurs pédagogiques. Cela aurait pour but d'avoir des échanges de qualité entre eux, de pouvoir se confier entre pairs sur les problématiques rencontrées à leur niveau mais aussi de s'harmoniser sur l'accompagnement et l'« atterrissage » des Balises dans les équipes tout en mettant à plat les difficultés que cela implique : « Coordination et formation, coordination et pédagogie, c'est deux métiers différents. Et donc c'est un métier pour lequel, malheureusement, on n'est pas formés. Et pour lequel je trouve, moi, personnellement, qu'il manque encore des ressources. La plupart des Coordo Péda ont été formateurs avant. (...) Pour moi, la coordination, c'est un vrai métier. (...) Je trouve qu'on échange beaucoup [entre coordinateurs pédagogiques] mais on ne se forme pas. Et donc il manque quelque chose. (...) Je suis convaincu qu'on a suffisamment de ressources entre nous pour se former ».

¹⁶ J. Rancière, *Op. cit.*, p.92.

¹⁷ B. Lahire, « *Dans les plis singuliers du social. Individus, institutions, socialisations* », La découverte, 2019 [2013], p.162.

¹⁸ P. Bourdieu, « *L'espace des points de vue* », in Pierre Bourdieu (dir.), *La misère du monde*, Seuil, 2015 [1993], pp.13-17.

¹⁹ Max Weber cité par Vezinat. N. Vezinat, « *Sociologie des groupes professionnels* », Armand Colin, 2016, p.21.

De façon consécutive à ce premier ensemble de réflexions, celles qui suivent s'orientent vers l'accompagnement des équipes.

Étant donné que la transformation d'un sens pratique ne va pas de soi, Jean insiste sur la fréquence d'un certain nombre de marqueurs-clés communs, fragments d'une chaîne d'évènements déclencheurs s'étalant sur le long terme : « Ça demande un accompagnement au jour le jour, avec des petites touches, avec des discussions, etcetera, pour que tout doucement j'arrive à infléchir les gens. Mais il faut, pour un formateur débutant, entre trois à cinq ans minimum pour commencer à avoir une inflexion... mais à force de rencontres régulières et quotidiennes ». Analysant rétrospectivement sa trajectoire, et donc la conception actuelle qu'il a de l'Alpha populaire, il exprime par ailleurs : « C'est la rencontre de gens exceptionnels²⁰ qui m'a progressivement amené vers une autre orientation pédagogique. Et je dis "progressivement" parce que je sais que ça ne se fait pas du jour au lendemain. Moi, je sais que j'anime des formations [de formateurs et d'enseignants] où les gens sortent hyper enthousiastes, je les revois trois mois après, ils sont redevenus les profs qu'ils étaient auparavant. C'est pas une formation qui fait changer les choses, c'est vraiment un ensemble de cursus, de rencontres, de formations continuées... ».

Pour assurer un prolongement concret à la philosophie des Balises pour l'Alphabétisation populaire²¹, c'est donc aussi la préconisation « de formations extrêmement pointues, bien construites et d'accompagnements d'équipes [encore] plus profonds » que Jean met en évidence. À cela, il ajoute également la pertinence de la lecture afin de développer une réflexivité sur sa pratique : « Il faut élargir son regard pour pouvoir se situer, pouvoir comprendre où on est, etcetera, et lire beaucoup. Tout ça, c'est une question de temps, et encore. (...) Or, il est éminemment essentiel pour confronter sa pratique, la réfléchir, et d'essayer d'aller lire des choses qui sont en dehors de nos modes de pensée habituels ».

Conjointement à cet enjeu de fréquence d'évènements, Jean exprime que pour rendre la plus cohérente possible l'adéquation entre la théorie et la pratique, l'accompagnement pourrait également s'appuyer sur une forme d'« intervision » à l'endroit des formateurs : « Je donne des formations, je serais ravi qu'un formateur de formateurs vienne suivre ma formation et qu'on puisse en discuter après en disant : "Tiens, comment et pourquoi est-ce que tu fais ça et ça ?". Parce que ça permettrait d'avancer réellement ». De la même façon, il a trouvé profondément inspirante la discussion collective sur des pratiques qui a eu lieu lors d'une réunion d'équipe : « C'était très chouette ! C'était une mise à plat de toutes les pratiques et justement la confrontation au cadre [pédagogique]. Là, ça commençait à devenir intéressant ! ».

Ainsi, pour ancrer les travailleurs et formateurs dans une Alpha populaire qui allierait « grand E » et « petit e », la question du temps apparaît d'entrée de jeu comme cruciale. C'est donc d'une réorientation progressive dont il serait question.

²⁰ Énonçant à ce titre Maria-Alice Médioni, Danielle De Keyzer et Michel et Odette Neumayer.

²¹ Balises qu'il trouve « extraordinaires » tout en étant bien conscient que sa participation à leur élaboration a contribué à alimenter son point de vue.

Pour synthétiser, cette réorientation de la posture de formateur souhaitée par Jean se cristalliserait à travers le commun dans le collectif et l'accompagnement.

D'un côté, l'association, structure sociale, détiendrait un rôle quant à la diffusion et l'entretien d'une certaine « *idéologie professionnelle* »²² afin de créer une appartenance relativement forte avec le collectif et le discours tenu par les Balises pour l'Alpha populaire. En ce sens, les réflexions de notre coordinateur verviétois peuvent rejoindre les propos de la sociologue Nadège Vezinat sur le potentiel de cohérence du collectif. Elle exprime ainsi que « *la rhétorique professionnelle permet en interne de construire des espaces collectifs de normes et de maintenir, au sein du groupe professionnel, une homogénéité des représentations professionnelles* »²³, ce qui contribuerait d'ailleurs à « *une mise en cohérence des dissonances cognitives qui apparaissent dans l'exercice [du métier]* »²⁴.

D'un autre côté, en suivant Jean, afin de favoriser l'attachement à la philosophie des Balises, l'accompagnement et les formations de formateurs gagneraient à constituer davantage une suite de séquences en étant plus fréquentes, en s'alimentant les unes les autres et en collaborant avec des référents intellectuels du secteur de l'Alpha.

²² N. Vezinat, *Op. cit.*, p.67

²³ *Ibidem*, p.68

²⁴ *Ibidem*.