

À la croisée des normes, le portfolio « Mes chemins d'apprentissages »

Les normes d'accès à l'emploi ou à des formations existent. Il ne s'agit pas de les ignorer mais de prendre en compte le fait que se contenter de certaines d'entre elles exclut toute une frange de la population. L'outil « Mes chemins d'apprentissages »¹ propose d'autres cadres que ceux préétablis : des cadres créés par les personnes et les groupes concernés, à partir de leurs réalités.

Par Aurélie AUDEMAR

¹ En ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/mes_chemins_d_apprentissage.pdf

Qui décide des savoirs et compétences à acquérir en formation ?

Quels que soient les parcours et les causes de l'analphabétisme, pour des personnes dont les savoirs n'ont pas été reconnus jusqu'ici, entrer dans un processus d'alphabétisation signifie sortir du silence, de l'isolement et oser entrer dans le monde du français écrit et oral, faire face à sa complexité.

Aussi longtemps qu'elles n'ont pas repris confiance en elles-mêmes, les personnes fragilisées éprouvent des difficultés à apprendre. S'autoriser à apprendre, se faire confiance demande du temps et des conditions de formation : une formation à contrecourant des discours dominants de notre société de classes qui stigmatise, met au ban et criminalise celui-elle non conforme à ce qu'en attend « l'élite », une formation qui refuse le tout à l'évaluation quantitative et qui propose une autre évaluation que celle des chiffres et de la hiérarchisation des savoirs.

Pour des personnes aux vies hors normes académiques, faire émerger, rendre visibles tous les types de savoirs développés dans leur vie quotidienne, laborieuse, remplie de mille-et-une activités et stratégies insoupçonnées est essentiel. Mettre en valeur en formation d'alphabétisation les très nombreux savoirs d'expériences non valorisés par des diplômes est primordial pour les participant-e-s et les formateur-ice-s confronté-e-s à des normes sociétales faites pour d'autres, ceux-elles qui savent lire et écrire. Déplacer le regard et avoir une vision plus large des notions de compétence et de progrès que celles définies dans des programmes scolaires ou des référentiels métiers encourage à s'engager et à rester dans un parcours de formation. Car c'est parce qu'ils-elles se sentiront reconnu-e-s dans ce qu'ils-elles sont et savent, que certain-e-s participant-e-s pourront (à nouveau) apprendre à lire et à écrire. Pour entrer dans le monde de l'écrit, il faut y avoir une place, s'y sentir à sa place malgré le mépris, les humiliations subies jusque-là. C'est cet enjeu fondamental des formations en alphabétisation populaire qui a

poussé Lire et Écrire, lors de la création de son cadre de référence pédagogique², à proposer une démarche portfolio d'évaluation.

Pouvoir et participant·e·s

La démarche portfolio engage chaque participant·e à la création de son propre outil d'évaluation avec des critères construits en fonction de son parcours et de ses projets. Que l'on ne décide pas pour lui-elle mais avec lui-elle.

Que l'on croise exigences sociétales, projets collectifs et parcours individuels. Une démarche portfolio comme proposée via l'outil *Mes chemins d'apprentissages* est d'abord une invitation à entrer dans un processus de

réflexion et de création à travers une oralisation et une mise à l'écrit de son histoire personnelle croisée avec l'histoire sociale, collective, dans l'objectif de prendre conscience de sa valeur personnelle et sociale, de sa capacité à apprendre et à agir dans et sur la formation dans laquelle on s'engage, dans sa vie et dans la société.

À ce processus d'autorisation se mêle l'enjeu de la maîtrise de son parcours de formation par le·la participant·e. Penser sa formation, apprendre en formation ne peut se réduire à mesurer ses savoirs en termes d'écart entre ce que je sais et ce que des référentiels, des niveaux préalablement établis, extérieurs à moi et à la formation

définissent pour tous·te·s, indépendamment des contextes économiques et sociaux dans lesquels chacun évolue. Cela ne peut non plus se limiter à porter une confiance aveugle à son·sa formateur·rice, sa gentillesse et sa bienveillance. Penser sa formation, en avoir la maîtrise, c'est s'autoévaluer, questionner, comprendre, construire avec d'autres, se projeter, organiser son parcours et ainsi participer au monde des langages fondamentaux (écrit, oral, mathématiques) dans leur richesse et leur diversité.

2 Catherine STERCQ et Aurélie AUDEMAR (coord.), *Balises pour l'alphabétisation populaire. Comprendre, réfléchir et agir le monde*, Lire et Écrire, 2017, pp. 140-141 (en ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/balises_pour_l_alphabatisation_populaire.pdf).

Au-delà des habiletés techniques, les effets

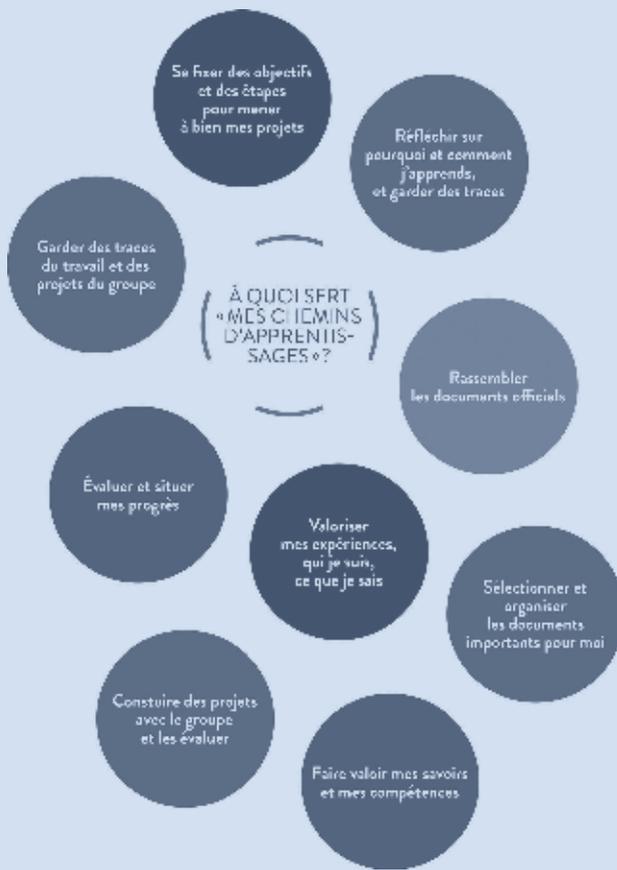
Face à certains découragements des apprenant-e-s et des formateur-ric-e-s considérant parfois les progrès dans les langages fondamentaux très lents, l'évaluation des effets déplace le regard et donne une vision autre de la notion de progrès. Elle la retrace au sein de la Roue de l'alphabétisation populaire, *Comprendre, réfléchir et agir le monde* (voir p. 116), et fait envisager l'ensemble des enjeux, des compétences qu'impliquent lire, écrire, parler, mathématiser.

Évaluer les effets, c'est faire le lien entre les langages et tout ce qu'ils mobilisent :

- les processus d'autorisation : s'autoriser à prendre la parole, à participer au monde de l'écrit, à celui des mathématiques ;
- les processus de compréhension : comprendre le monde de l'oral, de l'écrit, des mathématiques ;
- les processus de réflexion : les démarches de recherche et d'analyse critique utilisées, les capacités cognitives mobilisées (attention, mémoire,...) ;
- l'action : décrire ses pratiques et ses changements de pratiques en lecture, écriture et prise de parole.

C'est par ce travail réflexif visant à situer ses pratiques que lire, écrire, parler ne seront plus envisagés comme la maîtrise d'habiletés techniques mais considérés dans toutes leurs dimensions. Ce que Philippe Meirieu illustre parfaitement avec ces propos : « *Cette révolution des compétences, cette mise en place de référentiels dans les organisations internationales, mais aussi dans les entreprises et les systèmes de formation, a été un grand progrès. Mais nous devons maintenant nous souvenir qu'un savoir n'est jamais réductible à la somme des compétences nécessaires pour le mettre en œuvre. Un boulanger, c'est quelqu'un qui sait doser le levain dans la farine, monter la température du four, mouler une baguette... mais c'est aussi quelqu'un qui entretient un rapport symbolique au temps, qui a une place particulière dans le village et dans la société. Dans ces conditions, toutes les entreprises d'alphabétisation qui se centrent exclusivement sur les compétences techniques de l'écrit sans prendre en compte la dimension anthropologique et symbolique de l'acte d'écrire sont, à mes yeux, vouées à l'échec.* »³

³ Philippe MEIRIEU, *Pour une alphabétisation durable*, Intervention dans le cadre du colloque organisé par l'ANLGI et l'UNESCO, le 13 février 2009, pp.3-4 (www.meirieu.com/ACTUALITE/alphabétisation_durable.pdf).



d'un-e participant-e. Aussi, une problématique individuelle va se transformer en question collective tout comme une question de société se verra alimentée d'exemples personnels. Des allers et retours se produisent entre questions personnelles, de groupe et de société. Au sein de cette dynamique collective, *Mes chemins d'apprentissages* est un outil individuel. Il reflète les réflexions du-de la participant-e sur son projet et son processus d'apprentissage en groupe, ainsi que les compétences et savoirs qu'il-elle a développés (voir schéma ci-dessus).

En y prenant note, au fil des semaines, de comment il-elle apprend, des savoirs qu'il-elle a acquis au fil de son existence en général et au cours de sa formation en particulier, de ses transformations vécues, des effets de la formation dans sa vie, des transformations souhaitées (que l'on peut appeler projets) et des moyens d'y parvenir, chaque participant-e met en lumière les

relations entre les savoirs développés dans la formation et la prise de pouvoir sur sa formation, sa vie, son environnement. Il-elle y rassemble les traces et la mémoire des expériences et des stratégies. Il-elle rassemble les outils d'analyse (roues, toiles d'araignée, grilles)⁵, les résultats des tests de positionnement⁶ et de tous types d'évaluation (effectués depuis l'accueil du groupe en formation jusqu'à la fin de la formation). L'évaluation certificative⁷ qui vise à situer dans des grilles de compétences créées à partir de référentiels, ou qui atteste d'un niveau, ou qui vise à l'obtention d'un diplôme, et dont les résultats sont publics, a aussi sa place dans la formation, à condition qu'elle fasse sens dans le projet de l'apprenant-e.

Mes chemins d'apprentissages contient quatre parties qui reprennent ces éléments qui traversent la formation et qui peuvent faire l'objet d'une évaluation, de type formatif ou de type certificatif, à la fois dans l'objectif d'aider à apprendre et d'attester de compétences, si cela s'avère nécessaire dans le projet de la personne. Ces parties ont ainsi été nommées :

- Mes projets, mes questions, mes envies
- Mon carnet de bord
- Mes compétences, mes savoirs, mes positionnements
- Mes documents administratifs et mes documents officiels

L'évaluation formative pour ne pas oublier le premier concerné

Cette démarche d'évaluation formative formalisée dans *Mes chemins d'apprentissages* cherche donc à faciliter la vision de son parcours, par le-la participant-e lui-elle-même, l'engage à se situer à la croisée des normes, les siennes, celles des formateur-ice-s, celles de l'association, et celles de toutes

5 Ces outils sont explicités dans *Balises pour l'alphabétisation populaire*, pp. 146-148.

6 Il s'agit du test de positionnement conçu par Lire et Écrire Bruxelles. Voir : www.lire-et-ecrire.be/Le-positionnement-linguistique-pour-l-accueil-et-l-orientation

7 L'évaluation certificative confronte, atteste ou certifie par rapport à une norme extérieure au groupe. Ses résultats sont destinés à être rendus publics. Pour une définition plus exhaustive, voir également : *Balises pour l'alphabétisation populaire*, pp. 138-139.

institutions, qui semblent pertinentes en fonction de ses projets et des projets de son groupe de formation. Les contenus concernent ainsi uniquement les participant-e-s et les formateur-ric-e-s, et peuvent être partagés, rendus publics si le-la participant-e le souhaite. C'est son portfolio, ses chemins lui appartiennent.

Dans le champ de l'alphabétisation, pouvoirs publics, associations, formateur-ric-e-s, participant-e-s sont appelé-e-s à justifier leur travail. Les pouvoirs publics vérifient si les actions pour lesquelles ils engagent des dépenses sont conformes à leurs attentes. Les associations justifient que les actions qu'elles mènent sont en adéquation avec ce pour quoi elles sont financées. Dans ce cadre, les formateur-ric-e-s sont amené-e-s à vérifier via des tests de sélection que les acquis d'apprentissage, les compétences, les savoirs sont en adéquation avec les exigences institutionnelles.

Il ne s'agit cependant pas là d'évaluation mais de procédure de justification/contrôle ou de sélection. L'évaluation ne doit donc pas être confondue avec la constitution de dossiers administratifs de justification à destination de ceux-elles qui subsidient les actions de formation. Les évaluations pratiquées au cours de l'action peuvent être un soutien à l'écriture de ces dossiers justificatifs de l'action, mais elles nécessitent de s'interroger communément avec les participant-e-s sur les informations considérées comme partageables et sur comment garantir la confidentialité des données qui doivent l'être.

Dépasser le classisme et faire se rencontrer les normes

«Le mythe d'une culture de la pauvreté nous détourne d'une culture dangereuse : la culture du classisme. Cette culture continue de se répandre dans nos écoles aujourd'hui. Elle conduit les mieux intentionnés d'entre nous (...) à avoir de plus faibles attentes avec les étudiants à faibles revenus. Elle rend craintifs les enseignants à l'égard de ces élèves. Et pire que tout, elle détourne l'attention de ce que les gens dans la pauvreté ont en commun : l'accès inéquitable aux droits humains fondamentaux. L'outil le plus significatif de la culture classiste est la théorie du déficit. En éducation, on parle souvent d'approche déficitariste [ou déficitaire] lorsque l'on définit les élèves par leurs faiblesses plutôt que par leurs points forts. La théorie du déficit suggère que les pauvres

sont pauvres en raison de leurs propres déficiences intellectuelles et morales. Les théoriciens du déficit utilisent deux stratégies pour propager leur vision du monde: 1. en s'appuyant sur des stéréotypes bien établis; 2. en ignorant les conditions systémiques comme l'accès inéquitable à une éducation de haute qualité, qui prend en charge le cycle de la pauvreté.»⁸

Appliquer les mêmes normes à tous-te-s à partir de critères décidés par une minorité dominante serait nier l'existence des inégalités pourtant criantes dans notre société, nier les discriminations et ainsi exercer une violence institutionnelle. En tant qu'association d'alphabétisation populaire, il est de notre devoir de créer d'autres espaces de reconnaissance des savoirs et de plaider pour qu'ils soient reconnus à valeur égale.

Une formatrice racontera dans un prochain numéro du *Journal de l'alpha*, consacré aux pratiques collaboratives et coopératives, comment le groupe multiniveau qu'elle anime s'est emparé de *Mes chemins d'apprentissages* et en a fait un outil d'émancipation⁹. Car travailler à la rencontre, voire la confrontation des normes, c'est aussi aller vers l'intersectionnalité, c'est-à-dire non seulement combattre une culture classiste mais aussi toutes formes d'oppression: «*Quand on lui demande ce que le mot racisme signifie pour elle, l'intellectuelle américaine Ruth Gimore répond que le racisme est l'exposition de certaines populations à une mort prématurée. Cette définition fonctionne aussi pour la domination masculine, la haine de l'homosexualité ou des transgenres, la domination de classe, tous les phénomènes d'oppression sociale et politique.»¹⁰*

Aurélien AUDEMAR

Lire et Écrire Communauté française

⁸ Traduit de : Paul GORSKI, *The Myth of the Culture of Poverty, Poverty and Learning*, April 2008, Volume 65, Number 7, pp. 32-36 (<https://iresmo.jimdo.com/2016/12/05/enseigner-contre-le-classisme>).

⁹ Voir : Yolande BOULANGER, Bénédicte MENGEOT et Stéphanie URBAIN (rencontre avec), *Pratiques collaboratives : pourquoi faire autrement ?*, in *Journal de l'alpha*, n°217, 2^e trimestre 2020 (à paraître).

¹⁰ Edouard LOUIS, *Qui a tué mon père ?*, Seuil, 2018, p. 11.