



## La formation : un projet de (re)construction de soi, de nous ?

**Par Duchesne Justine**

Lire et Écrire en Wallonie

Novembre 2019

*La recherche-action « se former, se transformer en alpha<sup>1</sup> » met en évidence des enjeux identitaires prégnants derrière certains enjeux opératoires énoncés à l'entrée en formation. En effet, sous le désir des apprenants d'obtenir un emploi (un motif d'engagement indéniable pour les apprenants mais qui ne révèle qu'une partie de l'« iceberg »), se cache souvent une volonté de reconquérir une image abîmée, déformée par les stéréotypes allant bon train dans la société, une image entachée par le stress de dévoiler un secret : « je ne sais pas lire, ni écrire ».*

*Derrière cette simple phrase se cache une vie. Et dans une vie, il faut en faire du chemin pour se construire. Il faut en faire des choix pour avancer. Il faut d'ailleurs dans certains cas, « se lancer à l'eau » pour passer une étape clé, qui permettra de faire que ce jour marquera le reste de notre existence : s'engager en formation<sup>2</sup>.*

C'est principalement de cela dont nous allons discuter dans cette contribution. La dynamique d'entrée et de maintien en formation correspond souvent à des motifs d'engagement se référant à une notion qu'on utilise actuellement à « toutes les sauces » : celle du projet, de vie pour la plupart, socioprofessionnel pour d'autres. Tracer une perspective dans la durée pour s'attacher à un désir, révélateur d'une partie de soi. C'est ainsi, en se détachant d'aspirations extérieures pour revêtir un caractère d'authenticité que le projet s'allie à une stratégie identitaire porteuse d'engagement pour celui qui « saute le pas ». Du moins, c'est ce que nous souhaitons démontrer dans cette modeste réflexion.

Au sein de cet article, nous aborderons donc les contours de la recherche-action « se former, se transformer en alpha », pour y faire quelques incursions disparates, tout en répondant à plusieurs questions, saisies à travers l'angle particulier de la notion de projet. Nous nous demanderons ainsi : que cache cette notion ? Plus particulièrement, que recouvre-t-elle chez Lire et Écrire ? En quoi est-elle reliée aux motifs d'engagement ? Quels sont les enjeux identitaires et sociétaux qui se dessinent derrière la mise en projet d'une personne en formation ? Et enfin, comment se raccroche-t-elle à une perspective de futur et d'altérité ?

---

<sup>1</sup> BOURGEOIS Etienne, DENGHIEN Sabine, LEMAIRE Benoit, **Se former, se transformer en alpha**, décembre 2016.

<sup>2</sup> La notion d'engagement est ici traitée dans son entièreté, c'est-à-dire qu'elle recouvre autant la dynamique d'entrée que de maintien en formation. De ce fait, elle se joint à la question de la motivation et donc, au sens trouvé par les apprenants dans le processus formatif.

## Un projet ?

De nos jours, ce terme polysémique s'accorde bien volontiers à la notion de gestion. Dans notre mode de vie contemporain, il convient, en effet, pour un pédagogue, un formateur, un animateur, un assistant social, d'être un bon gestionnaire de projets dans sa pratique quotidienne.

Désormais symbole d'une « rationalité gestionnaire » qui percole dans bon nombre de secteurs (dont celui du social)<sup>3</sup>, cette vision étriquée de la notion de projet s'arrête aux frontières d'un univers de programmation et de résultats et devient dès lors la condition même de toute intervention sociale auprès de personnes cibles, amenées à définir un projet professionnel, un projet de citoyenneté, un projet de vie.

En ce sens, lorsqu'elle se place en pré-condition à la formation, la mise en projet peut tomber dans un écueil qui la réduirait à sa mise en place comme une fin en soi<sup>4</sup>. Perçu comme une injonction à l'autonomie, le projet peut faire jaillir la difficulté des acteurs de terrain à favoriser l'énonciation des attentes de leurs publics, promulgués en deux temps-trois mouvements, « acteur de leur vie ». Jean-Pierre Boutinet nous dira d'ailleurs que trop vouloir consommer des projets génère des effets contreproductifs. Illusion d'autonomie ? Quoiqu'il en soit, être accompagné, dans la nécessité de définir un projet au regard d'un impératif actuel de mobilité, devient dès lors l'apanage d'une culture du projet, « vendue à tout va » comme solution miracle pour sortir de la précarité<sup>5</sup>. Il faut bouger pour changer de vie, n'est-ce pas ? Injonction implicite ou support à l'émancipation ? C'est là que réside tout le challenge.

Car, selon nous, loin de se cantonner à une vision instrumentale, cette notion peut également se mêler à des considérations plus philosophiques ou sociologiques. Parce qu'avoir un projet, c'est également s'associer à un but, un dessein, un devenir. S'inscrire dans cette dynamique, c'est en quelque sorte avoir main mise sur le futur, en se donnant les outils pour viser un point, un but, un déclic qui nous fera avancer, la main tendue, vers un choix de vie quelconque. A cet égard, la question du projet oblige à une recherche d'expectatives et de sens : se projeter dans l'avenir pour en domestiquer les contours et répondre à un besoin profond<sup>6</sup>.

C'est donc dans une dynamique qui oblige à sonder son intérieur, à tracer des perspectives pour s'assurer d'un destin choisi et non subi, qu'elle se dessine.

---

<sup>3</sup> Franssen, et d'autres auteurs tels que Boltanski et Chiapello, attirent néanmoins l'attention sur le fait qu'il existe une réappropriation des termes, tels que le projet ou la mise en réseau, par le monde du « management entrepreneurial » alors que ceux-ci ont longtemps été l'apanage d'une contre-culture associative. FRANSSSEN Abraham, **Le « Grand Autre » et le « Petit Alter »**, in *Question*, n°124, 2018, p.52-57.

<sup>4</sup> FRANSSSEN Abraham, **La fabrique du sujet au cœur des politiques d'activation**, working paper n°66, octobre 2017, Centre de recherches interdisciplinaires, Démocratie, Institutions, Subjectivité (CRIDIS). En ligne sur : <http://www.uclouvain.br/cridis>.

<sup>5</sup> BOUTINET Jean-Pierre, **Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement**, Education permanente, n°153, 2002, pp.241-245.

<sup>6</sup> RAYNAL Serge, LE MEHAUTE Alain, ANGOULVANT François, FERGUSON Louis, **De la pédagogie de projets à la conception de projet, Construction d'un bateau pour un modèle transatlantique**, in *La Revue des Sciences de Gestion*, n°231-232, 2014, p.53-63.

En pédagogie, la question du projet est intrinsèquement liée à la motivation<sup>7</sup>. Notamment, lorsqu'elle suscite la participation des apprenants à leur propre apprentissage et l'entretien en taquinant le désir d'apprendre. Néanmoins, pour ces derniers, être motivés s'avère moins une affaire de projet, à proprement parler, qu'une dynamique de sens trouvée en formation, en vue de se (re)connecter à un but, à un besoin parfois non conscient. Pour que le projet ait du sens, un cheminement est souvent nécessaire et renvoie à une avancée personnelle et collective qui se vit et bouleverse de l'intérieur. Or, pour se rattacher à un objectif futur et tracer les contours d'un soi en devenir, encore faut-il bien se connaître et être à l'écoute de soi-même.

C'est principalement ce que Mokhtar Kaddouri détermine. Pour ce dernier, un processus de formation authentique, c'est-à-dire, visant l'investissement d'un individu dans la réalisation de projet en son cœur, dépend fortement de deux éléments: le projet d'être et le projet d'avoir de ce dernier. En effet, quand le premier se rattache au projet « d'être quelqu'un » et se réfère, selon nous, au projet existentiel, au projet de vie global de l'apprenant, le second renvoie, quant à lui, au fait de posséder quelque chose. Il est lié à la mise en action d'une personne reliée à des objectifs plus opérationnels. Pour que les deux coïncident et se conjuguent dans une forme de cohérence qui tiendra l'apprenant en haleine dans sa formation, il est essentiel que les actes posés dans la mise en œuvre du projet soient l'expression de lui-même. C'est ainsi, détaché de toute action décidée ou postulée par autrui, que l'accomplissement de soi peut avoir lieu dans la formation<sup>8</sup>. C'est aussi, à partir du moment où le projet d'être en formation se détache de tout conditionnement extérieur que le sens et l'authenticité prennent corps. Tout un enjeu !

C'est là même que la notion de projet se joint à une dynamique identitaire prégnante : la motivation et l'engagement en formation dépendent donc fortement d'un projet qui correspond aux aspirations profondes et personnelles de l'apprenant, éloignées de toute assignation sociétale. Un projet de soi qui vise un accomplissement de soi, exempt d'aspirations extérieures postulées par autrui.

## La notion de projet chez Lire et Écrire

Chez Lire et Écrire, à l'entrée en formation, l'apprenant est amené à définir des objectifs clairs qui jalonnent son parcours : un projet individuel de formation se déclinant comme une série de petites (ou de grandes) étapes qui lui permettront de percevoir une avancée dans son apprentissage. En ce sens, nous pourrions voir cette mise en projets d'un point de vue strictement opérationnel. Et pourtant, dans la pratique, une multitude de facteurs viennent se greffer à cette notion pour créer de la cohérence et viser un cheminement authentique (au sens entendu par Kaddouri). Le sens trouvé dans l'espace formatif ne se restreint donc pas à la notion de projet, il déborde de celle-ci pour se raccrocher aux situations vécues, aux questionnements des apprenants, aux curiosités et aux expériences de vie de ces derniers.

---

<sup>7</sup> La motivation pour une tâche quelconque est ici vue comme la persévérance et l'effort que la personne est disposée à accomplir pour la réaliser. *Ibid.*, p.62.

<sup>8</sup> KADDOURI Mokhtar, **Le projet de soi entre assignation et authenticité**, in *Recherche & Formation*, n°41, 2002, pp.31-47.

Le projet, dans la mesure du possible détaché d'incitations extérieures à la formation pour toucher aux motivations intrinsèques<sup>9</sup>, s'avère un point de départ, une clé d'engagement à un moment fixé dans le temps, qui évoluera au rythme du cheminement pédagogique, social et personnel de l'apprenant. Partant d'une situation de vie, d'un désir, d'une bribe de conversation énoncée au cours de la rencontre avec un formateur ou un agent de guidance à l'écoute, il sera déterminant pour faire émerger l'enfoui, l'inavoué, le passif qui plongera ce dernier à la rencontre de lui-même.

De ce fait, ce ne sont pas tant des projets qui tiendront à des objectifs de niveaux et d'évolutions langagières qui seront mis en avant mais bien finalement, des projets d'« être », sous-jacents à la valeur attribuée par l'apprenant à son apprentissage : c'est-à-dire en fonction des bénéfices que lui apporteront la formation à un moment donné de son histoire<sup>10</sup>. Car, soulignons-le, loin d'être simplement une programmation d'actes posés dans le temps, la formation crée des effets qui remettront en question les conceptions, les savoir-faire préalablement détenus. Petit à petit, de nouvelles manières de penser le monde et d'agir prendront la place d'anciens présupposés. Dès ses premiers pas au sein de l'institution qui l'accueille, l'apprenant se trouvera ainsi engagé dans un processus qui touchera à son identité profonde<sup>11</sup>.

C'est là même que toute la magie du processus formatif en alpha se fait jour.

D'une simple attente énoncée par ce dernier (« je voudrais pouvoir lire le journal de classe de ma fille » ou encore, « j'aimerais pouvoir écrire une carte d'anniversaire quand je vends des fleurs pour l'occasion »<sup>12</sup>), s'en suit toute une évolution relative aux pratiques de la lecture, de l'écriture et du calcul. Parallèlement, cette évolution permettra aux personnes en formation de reconquérir du pouvoir sur leur existence et de ce fait, de retrouver symboliquement une utilité sociale se divulguant notamment dans la relation qu'elles ont avec les autres (« je me positionne en tant qu'aidant », par exemple), de gagner en autonomie dans la vie quotidienne, de trouver une place dans les sphères familiales, dans la société en général, de se réconcilier avec la notion de compétences mais aussi, de retrouver de l'estime et de la confiance en elles. En somme, le cheminement conduira aux différents effets de la formation, tels que soulevés et énoncés dans la recherche-action « se former, se transformer en alpha »<sup>13</sup>. S'il peut s'avérer déstabilisant, ce processus formatif sera donc aussi déterminant pour permettre aux apprenants de reconquérir différents espaces de leur vie, à la conquête d'une identité nouvelle.

---

<sup>9</sup> C'est-à-dire, les motivations qui valent pour elles-mêmes. Elles renvoient à la satisfaction que l'apprenant peut tirer du processus même d'apprendre. Biggs et Moore (1981), tels que cités par BOURGEOIS Etienne, **Apprentissage, motivation et engagement en formation**, in *Education permanente*, n°136, 1998, p.101-109. En ligne sur : [http://tecfaetu.unige.ch/perso/mal/tt/carlei0/Fichiers/Apprentissage\\_Motivation.pdf](http://tecfaetu.unige.ch/perso/mal/tt/carlei0/Fichiers/Apprentissage_Motivation.pdf). Cette satisfaction, selon nous, serait également intrinsèquement liée au projet d'être de l'apprenant.

<sup>10</sup> *Ibid.*

<sup>11</sup> Cadre de référence pédagogique de Lire et Écrire, **Comprendre, réfléchir et agir le monde**, Balises pour l'alphabétisation populaire, décembre 2017.

<sup>12</sup> Attente décrite lors d'un entretien réalisé avec une formatrice de Lire et Écrire.

<sup>13</sup> Précisons ici que nous nous positionnons dans un idéal de formation où l'apprenant suit son parcours sans encombre extérieur à celui-ci. Ce qui est rarement le cas, tant les parcours sont sinueux.

## La formation, un espace de transition identitaire : un combat entre ce que je suis, ce que je veux être, ce qu'on m'assigne à être

Nous venons de le dire, la remise en question des présupposés et des connaissances préalablement acquises entrainera l'ébranlement de l'identité profonde, pour celui qui s'engage en formation.

A cet égard, cet engagement n'est pas si simple, il comporte un risque : la remise en question des présupposés et des savoirs fondamentaux sur lesquelles l'identité de l'apprenant était basée. Dès lors, pourquoi s'y frotter ?

Pour Etienne Bourgeois, transformer ses connaissances peut être une manière de soutenir une transformation identitaire en cours : un moyen de gérer l'écart entre une identité calquée à une image négative du soi pour viser une structure identitaire nouvelle<sup>14</sup>. S'éloigner d'une identité « héritée », teintée d'un stigmatisme négatif, pour reconquérir une identité nouvelle ou ancienne, en phase avec soi-même. Autrement dit, selon Mokhtar Kaddouri : s'emparer d'un projet de « soi pour soi », réconcilié avec une image positive de soi-même, plutôt qu'un projet de soi pour autrui, dicté par un regard introspectif sur des conduites à tenir<sup>15</sup>.

Pour les apprenants en alpha, cette dialectique entre le projet de soi et le projet d'autrui semble significative. Car, toute leur vie, les regards des autres se sont posés en jugement sur leur existence, sur leur parcours et les ont invités à agir en conformité d'une étiquette qui leur était apposée. Au fur et à mesure des années, l'image de soi semble déstructurée ainsi que l'estime qui y est liée. Lorsque ces personnes arrivent en formation, elles n'ont pas toujours une idée claire de ce qu'elles souhaitent. Elles veulent apprendre à lire et à écrire, c'est leur projet. Serait-ce un réel projet d'être ? Encore faut-il que cette idée ne leur ait pas été soufflée par un référent externe, mais néanmoins partenaire, du processus formatif : un conseiller du Forem, un référent du CPAS, un employeur, leur entourage... peu importe<sup>16</sup>. De nos jours, nous soulignerons que bon nombre d'expectations sociétales se mêlent au désir des apprenants à s'engager en formation. Comme le déclare une formatrice : « ils ne s'autorisent pas à rêver. Ils se mettent dans des cases. Souvent, quand ils parlent d'un projet, c'est la même chose qui revient (...) ».

La recherche-action « se former et se transformer en alpha » démontre également comment l'enjeu le plus souvent cité par ces derniers concerne l'accès à l'emploi. Néanmoins, derrière cette attente plutôt instrumentale, se cache une foulée de motivations dissimulées, traduisant la (re)conquête d'une image d'eux-mêmes dans les différentes sphères qui composent leur identité (familiale, professionnelle, sociétale) : trouver du travail pour sortir d'un statut étiqueté comme « assisté », se

---

<sup>14</sup> BOURGEOIS Etienne, *op.cit.p.107*

<sup>15</sup> KADDOURI Mokhtar, *op.cit.*

<sup>16</sup> Entendons-nous bien, cela peut être un déclic à l'entrée en formation. Nous souhaitons néanmoins démontrer que le projet peut être plus profond. Lorsqu'il se raccroche à un désir révélateur d'une partie de soi, il touche à l'identité.

réconcilier avec le rôle de responsable de famille, ou encore, se sentir pleinement intégré dans une société qui valorise l'écrit à outrance<sup>17</sup>.

Dans cette optique, comme nous l'avons souligné ci-dessus, l'alignement des actes posés à l'expression d'un soi qui s'affirme s'avère un élément clé pour viser la motivation des apprenants à suivre la formation et à y rester. C'est donc dans une recherche d'émancipation (ou de compromis) d'un projet postulé par « autrui » pour « soi-même » qu'une authenticité dans le processus formatif devrait apparaître<sup>18</sup>. Authenticité qui les mènerait tout droit vers la concrétisation d'un nouveau projet identitaire en construction.

Bien sûr, lorsque certains apprenants passent le pas de la porte avec une obligation implicite de se former pour renforcer leur parcours socioprofessionnel, ce travail s'avère d'autant plus ambitieux<sup>19</sup>.

C'est ici que l'accompagnement des agents de guidance, mais aussi des formateurs, semble primordial pour révéler les motivations réelles de l'engagement, pour toucher à ce qui fait sens auprès des apprenants : « en fait, c'est amener la personne à ce verbaliser elle-même le besoin (...). Parce que derrière [toute motivation « en façade »], il y a une souffrance : le fait de ne pas savoir faire telle ou telle chose »<sup>20</sup>. C'est donc ainsi, en grattant en peu, qu'une foulée de motifs « authentiques » d'être présents « tombent sur le tapis ».

A cet effet, la collaboration avec l'apprenant est plus qu'essentielle. Car, posons-nous la question : comment cadrer aux attentes d'une personne si elle n'est pas mobilisée dans l'énonciation même de celles-ci ? Comment viser l'émancipation d'un individu si on en reste à des préoccupations externes à son désir de « devenir » ? Comme le dit si bien une formatrice : « quand on touche à la quotidienneté des gens, quand on trouve un point d'accroche, c'est gagné. (...) quand on correspond à leurs attentes, les apprenants sourient à d'autres savoirs : la grammaire, etc. Et c'est ça qui va les faire vivre dans leur projet »<sup>21</sup>.

Collectivement, c'est également en se confrontant aux expériences de vie des autres personnes – auxquelles les apprenants s'assimilent, se comparent et se distinguent<sup>22</sup> – que le panel des possibles se déploie : l'éventail d'orientation d'un soi futur dans l'accomplissement d'actes en rapport avec une réalisation de soi.

---

<sup>17</sup> De fait, la recherche-action « se former, se transformer en alpha » montre combien nous sommes loin de l'idée toute-faite des apprenants s'engageant en alpha uniquement pour trouver du travail. BOURGEOIS Etienne, DENGHIEN Sabine, LEMAIRE Benoit, *op.cit.*, p. 13-15.

<sup>18</sup> KADDOURI Mokhtar, *op.cit.*

<sup>19</sup> Kaddouri dira que l'injonction implicite actuelle qui conduit les citoyens cibles des politiques publiques à mener un projet socioprofessionnel dans une société, où les plus sûrs des repères sont remis en cause, peut produire un sentiment d'inauthenticité chez l'individu qui fragilisera son parcours de formation. Pour ce dernier, il paraît donc indispensable d'impliquer la personne afin de faire naître une cohésion entre ce qu'on l'assigne à être et ses aspirations personnelles.

<sup>20</sup> Extrait d'entretiens réalisés dans le cadre d'une étude réalisée par Lire et Écrire en Wallonie : Lire et Écrire Wallonie, **Influence des politiques publiques sur les catégories de publics présents à Lire et Écrire Wallonie**, décembre 2018.

<sup>21</sup> Extrait d'entretiens réalisés dans le cadre d'une étude réalisée par Lire et Écrire en Wallonie. *Ibid.*

<sup>22</sup> Pour Kaddouri, une personne qui entre en formation se trouvera nécessairement en tension identitaire et entamera un combat, presque schizophrénique, entre une recherche de similitude face aux autres, doublée d'une volonté de s'affirmer vis-à-vis d'autrui. Cette lutte interne est néanmoins indispensable pour que le sujet se construise à travers l'épreuve de la relation à autrui. Kaddouri, *op. cit.* p. 35.

La formation se présente donc comme un temps primordial, où l'ambiance, la bienveillance et le climat qui y règnent seront également des éléments clés, déterminants pour la mise en place d'un environnement où les apprenants peuvent se découvrir « autre », s'écouter et se réconcilier avec des aspirations personnelles méconnues ou parfois oubliées. Parce qu'il faut bien l'avouer, le simple fait de se poser pour réfléchir à son avenir reste encore bien trop souvent l'apanage de privilégiés. C'est donc en allant à la rencontre de ce qui fait sens pour les apprenants, quelques-fois bien loin dans l'introspection de leur existence, que toute la subtilité du parcours de formation se dévoile<sup>23</sup>.

## Sens et confiance : deux alliés incontournables

Arrêtons-nous quelques instants sur la notion de sens. Le sens ne peut donc être séparé d'un désir à réaliser, d'une situation à transformer. Comme nous l'avons préalablement souligné, il transcende le projet dans l'idée qu'il ne se restreint pas à des objectifs opérationnels visés mais qu'il suspend un fragment de l'identité dans une volonté d'être présent en formation et d'y rester. Il se complait dans un projet de vie conforté. L'affirmation de soi mais aussi, l'estime et la confiance qui en découlent dans l'allégation du projet d'être face aux autres, au regard des attentes d'une société, procurent par conséquent la légitimité à tout individu de poser des actes et d'avancer.

Vous l'aurez compris, projet et sens sont intrinsèquement liés à nos yeux. Cependant, relier les actes aux envies intrinsèques des apprenants, pour s'extirper des motifs extrinsèques d'être présents en formation, n'est pas une tâche si aisée. C'est ici que la relation de confiance intervient.

Lorsque nous postulons que la formation se révèle un espace de transaction identitaire et d'affirmation de soi, la relation de confiance se présente comme un incontournable pour placer l'apprenant dans une condition propice à la transition qu'il entame. La recherche-action « se former, se transformer en alpha » soulève également ce point à plusieurs reprises<sup>24</sup>.

Nous ne parlons néanmoins pas d'une confiance aveugle, attribuée à un formateur (ou à toute autre personne), qui s'exerce sans remise en question aucune. Nous l'identifions plutôt, telle un ressenti qui se rapproche subtilement d'un « don de liberté », d'une confiance accordée qui fait « mentir les pronostics et qui bouleverse les preuves »<sup>25</sup>. Celle qui étonnera l'apprenant par la prise en compte lui étant donnée, par les responsabilités qui lui sont procurées mais aussi, par l'attention portée à son expérience de vie, ainsi qu'à sa parole.

Ainsi, nombreux sont les formateurs et les agents de guidance qui affirment sans détour, oh combien !, la relation et le temps réservés au relationnel sont bénéfiques et révélateurs de petits changements, d'un épanouissement de l'apprenant face à lui-même. Des détails, des postures, des gestes ou des prises de paroles, insignifiantes pour certains, significatives pour d'autres. Autant de

---

<sup>23</sup> Bien sûr, ce travail ne se fait pas en un jour. Le simple fait de tracer une perspective est déjà un premier pas parfois considérable pour les apprenants. La réalisation de soi vient par la suite, quelques-fois après une longue trajectoire dont le « succès » n'est pas toujours garanti. C'est pourquoi, il semble essentiel de souligner le cheminement des apprenants et de noter les différentes étapes qui le composent. Qu'importe si celles-ci paraissent anodines au premier coup d'œil. Elles sont parfois primordiales pour créer des « déclics », révélateurs de soi.

<sup>24</sup> BOURGEOIS Etienne, DENGHIEN Sabine, LEMAIRE Benoit, *op.cit.*

<sup>25</sup> CORNU Laurence, **La confiance**, in « *Le Télémaque* », n°24, 2003, p. 21-30.

petites clés qui déverrouilleront les serrures d'un devenir en construction (d'un projet d'être comme nous l'avons soulevé plus haut).

Quand certains trouveront le sens directement, d'autres n'y verront plus clair qu'après quelques étapes. A chaque micro pas, l'apprenant gagnera de la confiance. Une confiance qui s'établira en miroir face aux autres, une assurance qui se gagne par la force du collectif. Une foi en soi-même qui s'affirmera par des actes posés et des petits objectifs quotidiens sur lesquels il convient de mettre des mots pour valoriser leur « atteinte ».

Le sens trouvé en formation ne peut donc se détacher d'une dynamique identitaire qui engage l'apprenant à un moment donné de son parcours. Ce sens sera d'autant plus prégnant si la nouvelle grille de lecture du monde qui s'offre à lui (par l'apprentissage des savoirs de base) correspond à un projet de vie en conformité avec ses attentes. Une manière de s'éloigner d'une image souvent négative associée à leur personne, pour reconquérir une identité nouvelle, dans ses multiples dimensions : familiale, sociétale, professionnelle<sup>26</sup>.

Lorsque la formation concorde avec le projet d'être de la personne, l'engagement ne s'avère donc que plus fondamental dans la conquête vers une identité plus affirmée, un « Je » émancipé, un « moi » réconcilié avec « moi-même ». Apparaît alors un citoyen, rabiboché avec lui-même, dont l'expérience de vie est validée comme une expertise, telle un pont créé entre lui et les autres.

### **« Je suis "moi" et je me raconte en histoire »**

A cette étape, il nous reste une dimension à explorer dans la notion de projets : en alphabétisation populaire, les apprenants sont aussi porteurs de projets citoyens.

La recherche-action « se former et se transformer en alpha » présente d'ailleurs la pédagogie par projets, prônée par Lire et Écrire, comme un moteur suscitant la motivation des apprenants. C'est ainsi, considérés comme experts de leur vécu, que ces derniers sont ainsi impliqués dans une dynamique vertueuse, sans étiquettes, ni faux-semblants, affirmant leur légitimité à agir et interagir dans les différentes sphères de la société, pour devenir en quelque sorte des « passeurs d'histoires » : sensibiliser le quidam à la cause de l'analphabétisme.

Autrement dit, grâce à une pédagogie qui leur procurera un sentiment de confiance grisant pour l'affirmation de soi dans les gestes posés chaque jour, les apprenants sont impliqués dans des projets collectifs, mettant en lumière leurs expériences de vie. C'est aussi, à travers des initiatives multiples, que ces derniers sont amenés à exprimer leur vécu, à faire sortir leur réalité en dehors des murs, pour produire un écho qui résonnera vers une société où dans l'idéal, l'analphabétisme ne serait plus l'affaire d'une reproduction sociale des inégalités, dont l'école n'est que l'amer modèle<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> Chacune des sphères pouvant correspondre à des projets qui impliquent l'apprenant à la recherche de lui-même : viser un projet de soi professionnel, atteindre un projet de soi dans la famille, dans l'entourage, dans la société. KADDOURI Mokhtar, *op.cit.* p.42.

<sup>27</sup> Nombreux sont les ouvrages sociologiques, dont ceux de Bourdieu et Passeron (cfr. *La reproduction. Élément pour une théorie du système d'enseignement*), qui déterminent que l'école est un lieu de reproduction sociale des inégalités. Bastyns Catherine, dans un article pour le Journal de l'alpha, fait d'ailleurs un résumé de la situation en décrivant comment l'école, ne prenant pas en compte les prérequis conditionnés par le milieu social d'appartenance des élèves, conduit ces derniers tout droit vers une place préconçue et hiérarchisée dans

Pour certains, c'est ici qu'éclot ou se concrétise un nouveau projet : faire en sorte que la roue tourne, que les situations d'analphabétisme ne se reproduisent pas. Pour cela, ils portent un message vers le tout-venant, le passant qui n'imagine pas les difficultés et la stigmatisation que cache ce simple mot : analphabète. Derrière ce message se divulgue une volonté de se poser comme sujet, narrateur d'une histoire : la leur. Transmettre et dénoncer pour se réconcilier avec un « soi » qu'il a parfois fallu du temps pour accepter.

## Projet, engagement et porteurs de changement ?

Par conséquent, la notion de projet chez Lire et Écrire s'entoure de multiples dimensions que nous avons tentées de mettre en exergue à travers cette contribution. Si elle ne s'arrête pas à une composante exécutive et opérationnelle de la mise en projet de personnes impliquées dans une (re)prise de pouvoir sur leur existence, c'est plutôt à travers une réalisation d'elles-mêmes, dans des sphères variées de leur identité, que la notion fait corps avec celle de citoyenneté. Le projet se révèle ainsi un savoureux mélange d'enjeux opératoires et identitaires, étroitement liés les uns aux autres et détachés d'un aspect strictement instrumental, tout comme la recherche-action « se former et se transformer en alpha » le postule.

C'est ainsi, à partir du moment où le projet « de soi pour soi » s'est réconcilié avec des aspirations identitaires parfois depuis longtemps reléguées au placard, que la mise en actes s'enclenche et s'avère payante. C'est par conséquent, grâce à des facteurs multiples, dont la relation de confiance fait partie, que le projet de soi en devenir est épaulé par une méthode où les capacités, les ressources et les spécificités de chacun sont valorisées et se font jour. Le crédo peut se résumer de cette manière : croire en celles-ci pour mieux croire en soi-même et s'en emparer d'un idéal de citoyenneté, dans une volonté de dénoncer les injustices liées à un vécu, trop souvent malmené.

En ce sens, l'engagement en formation et la dynamique motivationnelle qui l'accompagne se révèlent moins une question de projet, qu'une affaire de sens trouvé, dévoilé par des motifs intrinsèques et authentiques d'être présent chez Lire et Écrire. L'espace formatif sera ainsi un premier espace de confrontation identitaire, révélateur d'un soi en interaction avec les autres, d'un soi mis en projet dans les relations qui l'entourent, d'un soi qui se dessine petit à petit dans son projet de société futur, à partir du moment où l'instant présent apparaît comme, ne fut-ce qu'un tantinet, moins flou que le précédent.