



PB-PP
BELGIE(N) - BELGIQUE

JOURNAL DE L'ALPHA N°213

PRISE EN COMPTE DES PERSONNES ANALPHABÈTES



2^e TRIMESTRE 2019

PÉRIODIQUE TRIMESTRIEL

N° D'AGRÉATION : P201024

BUREAU DE DÉPÔT : BRUXELLES X

LIRE ET ÉCRIRE COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

RUE CHARLES VI, 12 - 1210 BRUXELLES

Prise en compte des personnes analphabètes

Pour quel projet de société?



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

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

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

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

RÉDACTION Lire et Écrire Communauté française asbl

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

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

SECRÉTAIRE DE RÉDACTION Sylvie-Anne GOFFINET

COMITÉ DE RÉDACTION Aurélie AUDEMAR, Duygu CELIK, Justine DUCHESNE,
Daniel FLINKER, Frédérique LEMÂÎTRE

COMITÉ DE LECTURE Nadia BARAGIOLA, Catherine BASTYNS, Cécilia LOCMANT,
Véronique MARISSAL

ÉDITRICE RESPONSABLE Sylvie PINCHART

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

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

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

DÉPÔT LÉGAL : D/2019/10901/03

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

Face à la double peine, des ressources pour l'action 7

Sylvie PINCHART, directrice

Lire et Écrire Communauté française

L'accueil(ette) 10

Réchauffer la solidarité

Sébastien DELHAYE – Lire et Écrire Wallonie picarde

Projet « Mobilisation des Acteurs et des Partenaires » 16

Comment toucher le public éloigné ?

Entretien avec Séverine JAUMOTTE, formatrice

Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage

Propos recueillis et mis en forme par Duygu CELIK

Avec la collaboration de Justine DUCHESNE

Lire et Écrire Wallonie

Favoriser la prise en compte des personnes en difficulté de lecture et d'écriture dans l'accès à la formation qualifiante 26

Aurélié LEROY, chargée d'analyses et études

Lire et Écrire Communauté française

Accompagner les demandeurs d'emploi ne parlant pas français ou en difficulté de lecture-écriture 37

Une conseillère FOREM

L'illettrisme, osons en parler 49

Un groupe d'apprenants et anciens apprenants se constitue en asbl pour « que ça change »

Rencontre avec Serafina GUCCIO, Yves HUYSMANS, Parfaite MIGNONZON,

Monique OUTERES, membres de l'asbl L'illettrisme Osons en parler (Verviers)

Propos recueillis, mis en forme et commentés par Pascale LASSABLIÈRE,

créatrice et animatrice d'ateliers d'écriture

Ateliers Mots'Art

L'alphabétisation, seule solution à l'analphabétisme ? <i>Des actions collectives pour la prise en compte des personnes peu alphabétisées</i>	61
Esther FILION, intervenante communautaire et formatrice coordonnatrice à Engrenage Noir (Québec)	
Les lois anti-discrimination doivent-elles reconnaître les discriminations liées à l'écrit ?	71
Duygu CELIK – Lire et Écrire Wallonie	
L'écrivain public, une plume pour accéder aux droits	80
Claire MONVILLE, coordinatrice, et les écrivains publics bénévoles Réseau des écrivains publics de Lire et Écrire Namur	
Quelle « case » pour les mineurs analphabètes ?	91
Marie FONTAINE Centre de documentation pour l'alphabétisation et l'éducation populaire Collectif Alpha	
Sélection bibliographique	103
Aline JACQUES Centre de documentation pour l'alphabétisation et l'éducation populaire Collectif Alpha	



ÉDITO

Face à la double peine, des ressources pour l'action

Renforcer la prise en compte des personnes en situation d'illettrisme ou d'analphabétisme est un axe d'action important à Lire et Écrire. La maîtrise des savoirs de base nécessaires pour participer à et agir dans une société donnée sont définis par cette société. Aujourd'hui, l'acquisition de ces savoirs est de plus en plus cruciale au regard des évolutions de la société. Que ce soit au travers de la complexification croissante des relations entre les individus et les organisations intermédiaires, les entreprises ou l'État, toute une série d'actes de la vie courante nécessitent un recours accru et parfois exclusif à l'écrit : rechercher un logement, inscrire ses enfants à l'école, postuler à un emploi... Ces actes dits courants ne sont pas anodins, encore moins anecdotiques. Pour les personnes analphabètes comme pour toute autre personne, ce sont des actes par lesquels nous nous réalisons, nous posons des choix et concrétisons des droits... Pour Lire et Écrire, comme pour beaucoup d'autres associations d'Éducation permanente, l'effectivité des droits culturels, économiques, politiques, environnementaux..., soit la capacité réelle, concrète à les exercer, est l'une des conditions de base de la citoyenneté. Cette déclaration de principe s'incarne dans notre ancrage dans l'alphabétisation populaire¹, notre travail de sensibilisation auprès des organisations publiques ou privées, nos analyses et études, nos interpellations politiques²...

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

² La prise en compte des personnes analphabètes est l'une des cinq priorités que nous portons à l'intention des majorités qui se formeront à l'issue des élections régionales, fédérales et européennes du 26 mai 2019. Voir : *Cahier de revendications de Lire et Écrire en vue des élections du 26 mai 2019*, janvier 2019 (www.lire-et-ecrire.be/Cahier-de-revendications-2019).

S'interroger sur comment les politiques publiques, les services publics ou privés, les médias... prennent en compte ou pas les personnes analphabètes et illettrées, c'est dresser les contours *de la place accordée* aux personnes en difficulté de lecture, d'écriture, d'expression orale... dans notre société. Et là, il faut bien constater que c'est la double (ou triple) peine qui semble s'appliquer : les inégalités socioéconomiques, de genre, d'origine... sont source de la (re)production de l'illettrisme. Illettrisme qui a pour conséquences de placer les personnes dans une situation socioéconomique, culturelle, politique... des plus défavorables et de leur entraver l'accès aux ressources collectives auxquelles elles ont droit. « Attention, elles pourraient s'en servir pour s'en sortir, individuellement ou collectivement ! » La question posée il y a juste 10 ans par Catherine Stercq dans son édito³ – *Notre société aurait-elle besoin d'une population illettrée ?* – reste d'une brûlante actualité...

L'indifférence nous semble bien grande face à la persistance de l'analphabétisme qui touche plus d'1/10^e de la population. Par la place qui leur est socialement assignée, les personnes en difficulté de lecture et d'écriture font partie de la cohorte grandissante des invisibles, à la croisée de multiples inégalités. Lutter contre les inégalités ou pour la dignité et les droits de tous nécessite, encore davantage aujourd'hui qu'hier de lier et interrelier les acteurs impliqués sur des enjeux communs, tout en accordant l'attention nécessaire aux situations spécifiques. Pour notre association, c'est l'analphabétisme.

Le tableau dressé peut sembler bien sombre... exagéré peut-être pour certains. Le propos, nécessairement critique, n'est cependant pas un constat d'impuissance.

Nous ne sommes le plus souvent pas face à une volonté délibérée des acteurs d'exclure ou de marginaliser les personnes en situation d'illettrisme ou d'analphabétisme, mais face à un effet collatéral d'autres préoccupations : diminution des coûts des services publics, numérisation de services marchands ou non marchands, réorganisation du travail pour répondre à de nouvelles normes managériales...

³ Catherine STERCQ, *Des causes de l'illettrisme* (édito), in *Journal de l'alpha*, n°167-168, février-avril 2009, pp. 5-7 (www.lire-et-ecrire.be/ja167).

Ce *Journal de l'alpha*, fidèle à sa ligne éditoriale, rassemble diverses contributions qui se font le témoin d'actions et de réflexions quant à la prise en compte des personnes en situation d'analphabétisme ou d'illettrisme.

Ainsi, peut-on parler de discrimination à l'encontre des personnes analphabètes? La question de la pertinence de faire entrer l'analphabétisme et l'illettrisme dans le cadre des législations belges antidiscriminatoires est actuellement en discussion dans notre mouvement. En effet, il pourrait s'agir d'un levier d'action significatif. Dans sa contribution, Duygu Celik alimente le débat en clarifiant la distinction entre inégalités et discriminations.

En alphabétisation populaire, si nous pratiquons la critique sociale à partir de nos terrains d'action, cela ne nous dispense pas de l'autocritique! Plusieurs contributions ont pour enjeu la prise en compte des personnes analphabètes dans la formation – la formation qualifiante mais aussi l'alphabétisation.

La formation n'est cependant pas la réponse unique à la prise en compte des personnes et de leurs droits. Outre que l'offre de formation est insuffisante en Fédération Wallonie-Bruxelles⁴ et que les temps d'apprentissage sont longs, la prise en compte des droits des personnes analphabètes ne peut être conditionnée à la maîtrise d'un niveau de compétence ou d'un parcours de formation dit « réussi ». D'autres contributions témoignent de voies d'action qui permettent aux personnes en difficulté avec l'écrit ou la langue orale de défendre leurs droits et d'être reconnues comme citoyens et citoyennes à part entière.

Sylvie PINCHART, directrice
Lire et Écrire Communauté française

⁴ Si tous les adultes en situation d'analphabétisme ou d'illettrisme décidaient de se former, il faudrait y multiplier l'offre de formation par plus de 100.

L'accueil(ette)

Réchauffer la solidarité

Alors qu'on sait tous que les subsides nous font vivre, il existe un monde entre celui des think tanks des décideurs européens et celui des jeunes de toute l'Europe. La dénomination NEET (jeunes ni en emploi, ni en études, ni en formation) est une abomination bureaucratique même si elle est une réalité. Au sein des organismes et du public, cet acronyme a formé une image mentale de ces jeunes qui non seulement est discriminante mais aussi culpabilisante. C'est une métonymie, un NEET sera souvent dès lors considéré comme un sous-chômeur, un sous-citoyen, un sous-jeune même. On le nomme par ce qu'il ne fait pas ou qu'il n'a pas eu l'occasion de faire, on le nomme par son inactivité, on le nomme par l'échec tel que considéré par notre société. Il n'y a rien de positif, rien de motivant, il n'y a que de la froideur dans cette appellation...

Par Sébastien DELHAYE

Invisibles aux yeux de ce système froid et abstrait bien que réel et organisé, les jeunes qui ne sont ni aux études ni à l'emploi sont un mirage pour les administrations et le monde actif. Invisibles, introuvables, intouchables pour certains partenaires sociaux, impossibles à motiver pour d'autres, ils sont souvent coupables de leur inertie selon la norme capitaliste en vigueur.

Il semble pourtant que leur vérité soit ailleurs, et pour la croiser, il ne faut pas courir les bras ouverts vers ces jeunes qu'on imagine sans ambitions, il faut y aller à petits pas. Dans la stratification sociale, ils ont quitté leur couche, ils tournent autour de la pyramide, sont dans la nature, ils vivent une période que l'on n'accepte plus dans notre société, celle du doute, de l'incertitude, du questionnement, ou même celle du rejet des normes, de la remise en question.

Et une envie de prendre sa liberté? On y pense? En ne répondant pas à cette «solidarité froide» venue des administrations comme le remarquait mon collègue Dominique Rossi, ils prennent la tangente et naviguent en solitaires. Mais dès lors... la «solidarité chaude», c'est quoi? Faut-il réchauffer un plat qu'ils ne veulent pas manger ou préparer quelque chose de nouveau?

Quand j'ai débarqué chez Lire et Écrire, j'étais à mille kilomètres de mes compétences, enfin celles que j'étais persuadé pouvoir mettre à profit, les compétences techniques et humaines, comme un jeune en somme, mais on m'a confié les clefs de la cuisine. J'avais une idée du menu, le plan d'action, mais aucune idée des ingrédients du premier plat, le recrutement et l'accueil.

Des bouches, des oreilles, des murs et la rue

Contrairement à la plupart du public de Lire et Écrire, recruté via des organismes de relais ou arrivé de leur propre initiative, quand ils sautent le pas, les NEET sont un public fuyant mais honnête. En bref, si vous en croisez un et qu'il correspond aux critères déjà nombreux (miracle), dans la plupart des cas il vous dira qu'il n'en a rien à faire, qu'il aime sa vie comme elle est et que de toute façon il a déjà tout essayé. Pas la peine de se lancer dans un discours de charme ou même, comme je l'explique plus bas, dans une campagne de communication dispendieuse, l'atout ultime c'est le dialogue.

Recruter c'est connaître. Il est rare, même si ça arrive, d'avoir un jeune qui vienne de sa propre initiative. Pour ma part, ça n'est arrivé qu'une fois. Le premier jeune est arrivé par le biais de sa maman qui est apprenante dans un groupe alpha. Pour elle, le lien était déjà fait, elle connaissait Lire et Écrire et l'aide qu'on lui apportait était sûrement une solution qui pouvait marcher aussi pour son fils. Me voilà donc avec un premier jeune, mais comment entrer en contact avec les autres sur le territoire ?

Toujours le dialogue bien sûr. Durant les permanences que je fais dans un local ado situé face à la gare de Peruwelz, je rencontre plus de non-éligibles¹ que d'acteurs potentiels du projet. Mais on discute, je me renseigne sur les potes, qui fait quoi, avec qui, qui a abandonné l'école, qui est viré du chômage, je passe de l'éducateur à l'assistant social, du conseiller au surveillant, et de fil en aiguille je me construis un paysage mental du public, de ses habitudes, de son fonctionnement, je deviens un habitué et c'est aux habitués qu'on se confie quand on veut régler ses problèmes.

La communication non verbale (affiches, flyers...), arpenter les magasins, les lieux publics, faire du toutes-boîtes, des affiches attirantes, c'est efficace une fois ou deux mais il ne faut pas être dupe. Si les jeunes tombent souvent dans le panneau de la publicité et des offres promotionnelles, il faut bien admettre que même si toute forme de communication sert à trouver du « client », quand la promotion est trop grande, ça sent l'arnaque à plein nez.

Ainsi communiquer sur un changement de vie radical, un futur paradisiaque ou même le simple fait qu'on puisse venir réaliser son propre projet, et tout ça gratuitement et sans obligation de résultat, paraît suspect aux yeux des jeunes. En bref, les supports de communication ne tiennent qu'une faible place dans l'impact de la prise de décision, dans l'entrée en formation. Je m'en suis rendu compte avec les jeunes suivants... Ils sont tous venus car ils connaissaient le premier et ainsi de suite jusqu'aujourd'hui. Pour la plupart d'entre eux, c'est le bouche à oreille, la permanence dans le local face à la gare et le travail de terrain qui ont fonctionné.

1 Public ne correspondant pas aux critères établis par les pouvoirs subsidiaires.

Le réseau de partenaires est sans doute la seconde voie de contact avec des candidats potentiels. Le FOREM qui n'a pas ou peu d'impact sur les jeunes NEET m'a tout de même mis en relation avec des jeunes réfugiés afghans qui sont restés quelques mois dans le projet, possibilité pour moi de me lancer dans le FLE même si leur priorité comme la plupart était l'emploi ou la formation. D'autres jeunes sont venus par le biais d'institutions locales.

Attraper au vol pendant la pause clope

Accueil vient du latin «*accolligere*» qui signifie rassembler mais aussi cueillir. Une réflexion s'impose alors, faut-il cueillir les jeunes au bon moment ou considérer comme la société que le fruit est déjà pourri, à terre... ? Pour ma part, je pense attraper le fruit au moment où il tombe de l'arbre avant qu'il ne tombe définitivement au sol et qu'il ne se relève pas. C'est comprendre les raisons de leur désaffiliation sociale, comment ils sont arrivés là. Ces fruits ont déjà subi pour la plupart des intempéries auxquelles nous n'aurions pas eu le courage ni la force de résister.

L'important face à un jeune dans cette situation c'est de lui faire croire en lui, au futur. Il est souvent désabusé et même si l'on n'est pas là pour vendre du rêve, la première étape, cette étape où j'attrape le fruit c'est le rebond... rebond qu'il doit faire pour sortir de son quotidien et se remettre en action.

Avant qu'un jeune n'entre dans le dispositif, je le vois souvent au local quelques fois, ou en rue ou avec un autre jeune. C'est toujours l'occasion d'en griller une et simplement de discuter.

Ma théorie de la cigarette est complémentaire de ma théorie du fruit... Offrir une cigarette c'est se mettre au même niveau, durant le temps où cette clope va se consumer. On sera pareils, on sera égaux, on sera des fumeurs, en quelque sorte en défaut. Alors on parlera de plus en plus sincèrement, de plus en plus intimement et c'est juste là qu'il faut choper le fruit au vol, trouver l'intérêt ou l'urgence, trouver la motivation intrinsèque, ne pas lui faire de promesse mais lui faire admettre que c'est possible, qu'il peut encore y arriver.

Lors des accueils suivants, une étape s'impose, la paperasse. Soit on aime soit on déteste, pas de juste milieu. Je fais partie de ceux qui fuient devant un formulaire. Pourtant j'ai toujours considéré l'accueil comme cette étape où le jeune s'engage avec moi et signe un contrat, et là c'est le moment où il signe cet engagement. Heureusement, contrairement à d'autres modes de fonctionnement, pour mon groupe la paperasse n'est pas omniprésente et immense. Juste quelques brefs formulaires, toujours à la cool au local mais durant ces moments j'insiste sur leur engagement, sur l'importance de leur assiduité et de leur participation, sur la flexibilité du projet aussi bien sûr.

C'est, je l'avoue, un moment où j'ai un comportement assez paternaliste. Quand j'ai attrapé un fruit, j'apprécie mal qu'il me tombe des mains, même si ça arrive fréquemment.

Potentiel + expérience = futur²

Le public NEET est un public volatil, difficile à détecter, à recruter mais aussi incroyablement difficile à garder « captif » d'un projet sur une longue durée. Il faut donc fragmenter le projet et ses missions en ateliers qui sont des moments où les jeunes peuvent acquérir de la matière à vivre, de la confiance et des atouts.

Un des jeunes du début de l'expérience était sur le point de devenir papa pour la première fois. En conflit avec sa compagne, la communication était rompue et l'espoir de voir son fils tenait dans des lettres remises à son avocat. De formation manuelle, ce jeune a émis la volonté de fabriquer quelque chose pour son futur enfant. Nous avons donc organisé un atelier ébénisterie et fabriqué un lit pour le nouveau-né. Avec l'aide d'un ébéniste professionnel, nous avons travaillé pendant une semaine, appris à maîtriser des machines, à soigner les détails, les finitions pour arriver à un résultat totalement incroyable, un magnifique lit haut de gamme pour bébé, habituellement inaccessible financièrement, et qui plus est fabriqué des mains du père. Je peux vous avouer que la fierté dans le regard de ce jeune à la fin de la réalisation sera un des meilleurs moments de cette expérience. En résumé, le parcours de vie, la motivation et le potentiel ont aidé à formuler l'activité.

Il est essentiel aussi de travailler dans le sens contraire, proposer des ateliers « EXPÉRIENCES », passer d'un atelier photo à une découverte de métier, d'une visite culturelle traditionnelle à un atelier d'expression personnelle, de musique, d'arts plastiques... Il faut être propositionnel mais aussi à l'écoute des idées des jeunes pour construire ces « expériences ». Il faut donc dans l'idéal passer d'une expérience à l'autre. Cette multiplicité leur montre qu'ils peuvent faire et qu'ils ont des choix, qu'ils peuvent se retrouver dans une discipline ou activité plus que l'autre. Ainsi le jeune se rend logiquement compte qu'il a des talents, des envies qui naissent, qu'il a observé, visité, testé, appris des choses qui pourraient faire partie de sa nouvelle histoire, de sa nouvelle vie.

Couteau suisse

Dans une ancienne vie, j'étais dans le privé comme créatif, grosse boîte, gros clients, grosse pression, j'étais une lame, une lame unique mais aiguisée, parfaitement adaptée à son travail. Dans cette ancienne vie, je n'étais pas au contact des personnes, j'étais au contact de gens dédiés à une tâche, dédiés à un objectif. J'ai quitté cette ancienne vie pour renouer avec l'humain, ne plus être cet exécutant du système. Voilà maintenant deux ans que je mène ce projet, et de l'humain j'en ai croisé, du méchant, du dangereux, de l'adorable, du vrai, du triste, du joyeux, du con, du malin, de l'ambitieux, du réservé, du perdu, du foutu, du belge, du réfugié, du gay, du raciste, et j'ai découvert que je n'étais plus cette lame, elle ne sert plus souvent, je me suis transformé, changé en couteau suisse pour jeunes. J'ai essayé d'adapter mon aide à toutes les situations, de les aider pour chaque problème. En définitive nos jeunes sont obligés, même quand ils sont aisés, de faire face à des obstacles de plus en plus insurmontables. Leur but ultime est bien banal aux yeux des ambitieux, ils veulent juste se trouver une place au chaud, une maison, une famille, un travail. Et qui pourrait leur en vouloir d'avoir baissé les bras ? Pas moi, je suis là pour attraper le fruit avant qu'il ne tombe, pas pour le laisser tomber.

Sébastien DELHAYE
Lire et Écrire Wallonie picarde

Projet « Mobilisation des Acteurs et des Partenaires » Comment toucher le public éloigné ?

Dans la région du Centre-Mons-Borinage, de nombreuses personnes sont en difficulté de lecture et d'écriture. Les opérateurs de formation et d'insertion le savent, les services sociaux et travailleurs de proximité en témoignent, les indicateurs socioéconomiques l'attestent. Alors pourquoi les associations d'alphabétisation peinent-elles à remplir leurs groupes ? C'est la question que plusieurs opérateurs réunis autour des Plans de cohésion sociale de Mons et Saint-Ghislain, et de l'instance Bassin Enseignement qualifiant-Formation-Emploi se sont posée. Leur hypothèse, c'est que les opérateurs de formation ne parviennent pas à toucher et à adapter leurs formations à toute une frange de la population en difficulté avec l'écrit. De là est né le projet « MAP » pour « Mobilisation des Acteurs et des Partenaires », porté par Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage en partenariat avec le CIEP Hainaut Centre et financé par le Fond Social Européen.

Entretien avec Séverine JAUMOTTE

Séverine, que peux-tu dire de ce public dit « éloigné » ?

Il y a une part importante du public que nos actions ne touchent pas, qui n'est pas dans les parcours d'insertion socioprofessionnelle, qui ne vient pas en alphabétisation. C'est ce qu'on appelle « le public éloigné ». Parmi les personnes que nous avons rencontrées à travers le projet MAP, nous avons constaté que ce n'est pas tant la précarité qui caractérise ces personnes que les ruptures multiples qu'elles ont vécues. Ces ruptures peuvent toucher différentes sphères : familiale (divorce, perte d'un parent, violences conjugales,...), personnelle, scolaire (redoublement ou changements répétés d'établissement scolaire), professionnelle (Article 60 inachevé, perte d'emploi,...) ou encore sociales (déménagement avec perte de repères par exemple). Suite aux ruptures successives, les mécanismes de socialisation se perdent lentement. La personne ne sait plus qui elle est ni comment entrer en relation avec les autres, comment refaire du lien avec la société. Certaines personnes finissent par se retrouver en centre d'hébergement.

Pour rencontrer ce public, comment vous y êtes-vous pris concrètement ?

Au départ, nous avons misé sur le partenariat. Si nous, acteurs de formation et d'insertion, nous ne rencontrons pas ce public, les services sociaux de proximité, eux, sont en contact permanent avec lui. Les centres d'hébergement, les maisons maternelles, les CPAS, les maisons de quartier, les AMO (services d'Aide aux jeunes en Milieu Ouvert), les plannings familiaux... constituent tout un réseau d'acteurs qui sont amenés, à travers leurs missions et leurs services, à rencontrer un public que les centres de formation ne rencontrent pas nécessairement.

C'est donc ce réseau d'acteurs de proximité que nous avons mobilisé. Nous avons mené un travail en amont qui ne s'est pas limité à les réunir et à leur expliquer notre démarche, mais nous avons construit avec eux une méthodologie commune. Cette étape a nécessité beaucoup de temps et d'énergie. Nous avons formé ces travailleurs à « qui sont les publics alpha ? » et nous avons même suivi une formation ensemble sur le développement du pouvoir d'agir. Ce temps avec les partenaires était nécessaire à la fois pour créer l'adhésion autour du projet, mais aussi pour doter des acteurs aussi divers que des centres de planning familial ou des centres d'hébergement de la capacité de voir et de comprendre les difficultés de lecture et d'écriture de leur public.

Le réseau des partenaires, c'était suffisant ?

Non, miser uniquement sur les partenaires n'a pas fonctionné car cela ne nous a amené que deux candidats qui, de plus, n'étaient pas dans les conditions « public éloigné » au niveau du statut ou de la scolarité. Nous avons constaté que, malgré l'accompagnement par Lire et Écrire et le CIEP, les partenaires n'avaient pas nécessairement le réflexe ni la connaissance de la problématique comme l'ont les travailleurs de l'alpha. Mais plus important que cela, le contact direct est indispensable pour que la personne accroche. En effet, lorsqu'elle est orientée par l'éducateur du centre d'hébergement ou l'assistant social de la maison maternelle, la personne ne vient pas pour autant. Avec l'accord de nos partenaires, nous nous sommes donc rendus directement dans les salles d'attente, les lieux d'accueil, nous avons discuté avec les personnes de manière très informelle, pris un café ensemble, fumé une cigarette... Ce n'est qu'à partir de ce moment-là, et avec notre sensibilité de travailleurs de l'alpha, que nous avons véritablement commencé à rencontrer un public potentiellement intéressé, une trentaine de personnes en tout.

Vous avez ainsi réuni un nouveau groupe d'apprenants...

Cela s'est fait en trois temps. Tout le processus était mené en binôme Lire et Écrire/CIEP. Dans un premier temps, nous avons rencontré les personnes en entretiens individuels, de manière formalisée cette fois. Parfois plusieurs entretiens ont été nécessaires à la mise en place d'un lien de confiance et ont permis à chacun de se situer et se questionner sur son parcours scolaire, de formation ou professionnel. C'est durant cette étape que nous avons pu vérifier que les personnes étaient bien en difficulté de lecture et d'écriture, qu'elles étaient en demande d'une formation ou, plus généralement, que leurs attentes correspondaient à ce que nous pouvions proposer. Enfin, il s'agissait de questionner le parcours scolaire et/ou professionnel, ainsi que personnel, de chacun afin d'identifier ce qui avait posé difficulté.

Toutefois, nous avons eu des difficultés à mobiliser le public à plus long terme. Certains ayant participé aux premiers entretiens n'ont pas poursuivi et d'autres ont abandonné en cours de route. Les raisons sont variées : le déménagement dans une autre ville, une difficulté familiale qui réclame la présence de la personne, la sortie de l'institution relais, une hospitalisation, une orientation vers une autre formation,...

Dans un deuxième temps, nous avons démarré un travail collectif avec les personnes qui restaient, une quinzaine. Nous avons animé plusieurs sous-groupes de quelques individus seulement, au sein de «leur association d'origine» (notamment au centre d'hébergement, la Maison d'accueil Saint-Paul). Ces groupes de travail portaient sur l'insertion socioprofessionnelle avec pour objectif d'analyser en groupe ce qui n'avait pas fonctionné dans leur parcours d'apprentissage et de formation, que ce soit à l'école ou en formation.

Dans un troisième temps, dans le courant du deuxième trimestre 2017, nous avons réuni un seul et même groupe (groupe «MAP») composé d'une dizaine de personnes avec lesquelles nous avons travaillé plusieurs mois durant, jusqu'à la fin de l'année 2017. Ce timing était connu des participants, dès le départ. C'est jusqu'à la fin de l'année que le groupe allait pouvoir travailler et développer des projets.

Que s'est-il passé ensuite, une fois que le groupe était constitué ?

Il faut d'abord préciser que nous n'avons pas proposé de programme aux participants et que ce sont eux qui ont construit le contenu des rencontres. L'idée de départ était de réunir des gens qui se questionnent sur l'insertion socioprofessionnelle et qui mettent ensemble en évidence les ingrédients pour la création d'une formation qui correspondrait à leurs attentes. Le cheminement a été très intéressant. Ils sont passés par deux phases préalables, avant de pouvoir construire un projet ensemble. D'abord, l'identité: qui sommes-nous ? Le premier objectif était tout simplement de fonctionner en collectif. Ensuite, les relations au sein du groupe: comment communiquer ensemble et comment travailler ensemble ? C'est seulement à partir de là que le groupe a pu commencer à développer des projets. Les éléments d'insertion socioprofessionnelle ont été amenés progressivement par l'animateur.

Au départ, le groupe se réunissait quelques heures à peine par semaine mais, très rapidement, c'est passé à 20h/semaine, à la demande des participants qui composaient eux-mêmes les horaires. Le groupe s'est maintenu durant la période d'été, alors que les formations sont habituellement suspendues.

Nos méthodes de travail, en tant que formateurs, ont été complètement chamboulées. Nous avons dû faire autrement, tout simplement. C'était d'ailleurs l'hypothèse de départ: si nous ne touchons pas toute une partie du public,

c'est parce que nous ne rencontrons habituellement pas ces personnes, mais aussi parce que les dispositifs de formation et d'insertion restent inadaptés. En tant que professionnels, nous nous sommes forcément remis en question, nous avons essayé de travailler autrement, nous avons accepté une certaine souplesse et une certaine spontanéité. L'essentiel est de reconnaître que personne ne détient la bonne approche, qu'il y a une multitude de manières de faire, toutes prétextes à la lecture et l'écriture.

Et finalement la magie s'est opérée... Nous avons simplement amené les gens à se réunir, nous leur avons fourni un cadre bienveillant garantissant une relation de confiance, de respect mutuel et d'écoute. Ce qui s'est produit ensuite, c'est difficile de dire si c'est l'animateur qui l'a provoqué, le dispositif de formation... ou les relations humaines. Au fond, c'est le lien à l'autre, dans un environnement de confiance et d'écoute, qui est déclencheur. Les personnes, au contact de l'autre, entament un questionnement « est-ce comme cela que je dois réagir si je ne suis pas d'accord? », « n'aurais-je pas dû m'y prendre autrement? », « comment réagir la prochaine fois? », et un travail sur soi. Ceci ne peut se faire que dans un contexte de confiance et de bienveillance, parce qu'il faut accepter de se déstabiliser, de se fragiliser... C'est comme ça pour tout le monde, y compris les animateurs.

Toute la force du groupe a été de faire ensemble. L'un des participants doit aller chercher des lunettes plus adaptées à sa vue mais retarde sans arrêt? On y va ensemble! Un autre devrait aller au FOREM voir les offres d'emploi mais c'est compliqué? Allons-y ensemble! Le groupe devient une source de soutien pour chacun. Quant à l'animateur, il s'adapte, il sort des sentiers battus, il accepte de faire radicalement autre chose que ce qu'il avait prévu et préparé pour la journée.

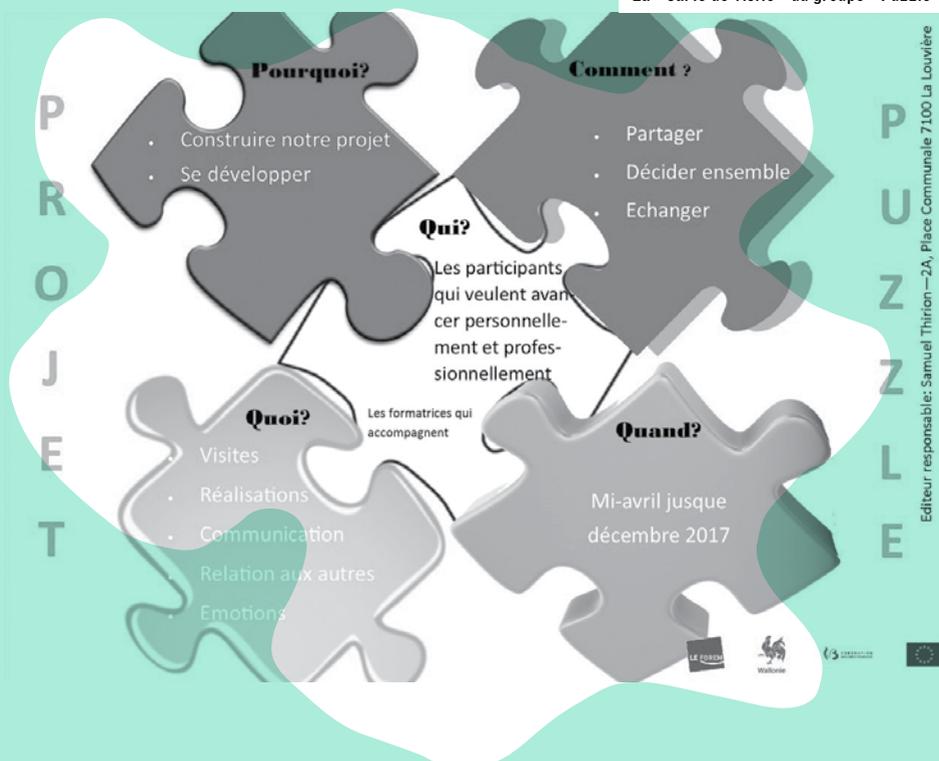
Qu'ont-ils mené ensemble comme projets ?

Avant de mener des projets, nous avons travaillé sur la constitution du groupe en se mettant d'accord sur l'organisation et les modalités de travail, les thématiques à aborder... Afin de permettre aux participants de s'exprimer plus facilement en collectif et d'entamer un travail de construction collective, des sous-groupes par institution ont été formés. Chaque sous-groupe a travaillé sur une animation commune, à savoir « la soupe de la formation ».

Il s'agissait d'identifier les éléments positifs que les participants désiraient voir apparaître dans le groupe et, en parallèle, les éléments négatifs qu'ils souhaitaient éviter. Ensuite, les sous-groupes se sont réunis afin de mettre en commun leurs éléments positifs et leurs éléments négatifs, et réaliser une seule soupe de la bonne formation avec transformation des éléments négatifs en ingrédients positifs. Ces ingrédients ont permis au groupe de s'accorder sur des règles de fonctionnement et des modalités d'organisation (horaire, pauses, prise de parole, prise de décision, communication,...).

Suite à ce travail, Le groupe s'est mis en recherche d'un nom de projet qui correspondait au projet collectif et individuel de chacun. Le choix s'est alors porté sur « PROJET PUZZLE; pièce par pièce, construisons l'avenir » avec la création d'un logo en forme de puzzle qui représentait l'importance de construire ensemble et de se soutenir dans les projets personnels.

La « carte de visite » du groupe « Puzzle »,



Après ce travail autour de son identité, nous avons chargé le groupe de travailler avec un autre groupe d'apprenants de Lire et Écrire (le groupe de Mons) autour de la campagne du 8 septembre, Journée internationale de l'alphabétisation. C'est le premier projet collectif dans lequel les participants se sont inscrits avec un cadre relativement défini.

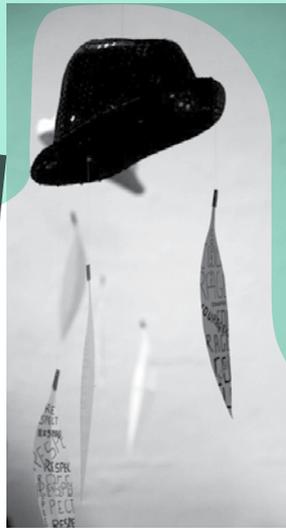
Par la suite, le contenu s'est construit avec le groupe, animé et encadré par nous. Pour initier le processus, nous avons proposé aux participants de découper dans un journal 10 mots en lien avec la formation. Ensuite, le groupe a voulu mettre en valeur ces concepts via les talents de chacun. Ainsi, un des participants avait pour passion le chant et la comédie, un autre les arts plastiques et le dessin, et une troisième était couturière. Le groupe a donc décidé d'exprimer de façon créative les mécanismes de changement et de montrer comment ils avaient changé.

Ils ont ainsi réalisé plusieurs œuvres artistiques collectives, toutes relatives à l'image du puzzle : pièce par pièce, l'avenir se construit, en composant ensemble. Ils ont créé un livre en forme de puzzle qui présentait le pourquoi et le comment du projet. Ils ont choisi le chapeau comme signe distinctif des membres du groupe et ont représenté les valeurs mises en œuvre par le groupe (courage, soutien, respect,...) sous forme de plumes en papier et de puzzle en tissu. Ils ont aussi construit une pyramide pour symboliser les actions permettant l'émancipation individuelle et collective (découvrir, négocier, échanger, surmonter, évaluer,...).

Les participants ont également initié et construit de bout en bout une saynète qui a été présentée dans le cadre de la journée de l'insertion socio-professionnelle en décembre 2017. C'était en quelque sorte pour clôturer cette aventure «MAP». Ils ont voulu, de manière artistique, sur le ton de l'humour bien souvent, exprimer, devant un parterre de stagiaires en formation professionnalisante et leurs formateurs, tout le chemin qu'ils avaient fait depuis les débuts du groupe MAP. Plus qu'une narration, ils ont véritablement déconstruit et analysé les dynamiques à l'œuvre depuis la formation du groupe, sorte de témoignage du processus général du projet et des évolutions individuelles et collectives.



Le livre «puzzle».



Le chapeau

et les valeurs « plumes ».



La pyramide.



Le puzzle en tissu, issu des mains de la couturière.



La saynète présentée publiquement par le groupe.

Parallèlement, nous avons travaillé la dimension individuelle avec chacun des participants. En face à face, lors d'entretiens individuels, nous les avons amenés à se mettre progressivement dans une dynamique de projet. C'est comme un entraînement: au départ, c'est petit, à court terme, souvent sans lien avec la perspective « travail ». Ensuite, on commence à envisager l'avenir, les objectifs à un peu plus long terme. La force du groupe a été telle que le collectif s'est placé au service de l'individuel. Les participants se renforçaient et s'orientaient mutuellement sur des pistes et des perspectives de projets personnels. Des photos ont permis à chacun d'illustrer comment il se représentait son évolution.



« Regarde-moi en images » : les participants tels qu'ils se voyaient avant et après le projet MAP.

Que sont-ils devenus? Avez-vous encore des contacts avec les participants?

Chacun a suivi sa route, certains gardent des contacts entre eux. Une partie a poursuivi dans une formation professionnalisante ou dans un groupe d'insertion socioprofessionnelle au sein de Lire et Écrire. La transition est ainsi assurée et nous poursuivons l'accompagnement individuel tout un temps après la fin du groupe dans une volonté de ne pas provoquer une nouvelle rupture, un sentiment d'abandon. Les rencontres ont commencé dès le mois de janvier 2018 et se poursuivent en fonction des besoins des personnes. Certaines d'entre elles sont vues plusieurs fois par mois tandis que d'autres n'ont été vues que plus irrégulièrement. Il n'y a pas de date buttoir au suivi mais, au fil du temps, on espace progressivement les rencontres...

Enfin, que retirer de cette première expérience ? Si l'on se rappelle le constat de départ sur la difficulté de toucher le public en situation d'illettrisme ou d'analphabétisme ?

Une étape est certainement franchie : nous avons mobilisé les services de proximité, nous avons été à la rencontre du public d'une manière nouvelle et certainement que nous avons réussi à toucher des personnes qui ne seraient pas venues d'elles-mêmes. Mais je pense que les publics vraiment éloignés ne sont même pas dans les dispositifs de proximité sociale. Ils vivent dans des communautés s'appuyant sur des réseaux de solidarité propres. Ils se tiennent loin des institutions et associations professionnelles. Je pense qu'il faut encore innover, encore réfléchir à la meilleure manière de les toucher et leur donner envie de rejoindre un groupe.

L'expérience de MAP à Mons montre aussi qu'il n'y a pas de formule unique transposable partout. Les territoires, les populations, les réseaux sont différents d'un endroit à l'autre. Il faut sans cesse s'adapter en réponse au contexte. Il y a malgré tout un point qui semble transversal, c'est la confiance que peut avoir le formateur dans le potentiel de chacun et du groupe.

Entretien avec Séverine JAUMOTTE, formatrice
Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage
Propos recueillis et mis en forme par Duygu CELIK
Avec la collaboration de Justine DUCHESNE
Lire et Écrire Wallonie

Favoriser la prise en compte des personnes en difficulté de lecture et d'écriture dans l'accès à la formation qualifiante

La formation qualifiante est un dispositif qui permet de développer les compétences requises pour exercer un métier. Ce dispositif augmentant incontestablement les chances d'accès à l'emploi, il constitue un enjeu important pour les personnes souhaitant intégrer le marché du travail. Mais, d'une part, cette ressource étant porteuse d'exigences, on peut se demander dans quelle mesure les personnes en difficulté de lecture et d'écriture y accèdent. D'autre part, dans un contexte de pénurie d'emplois et de manque de places en formation, les demandeurs d'une formation qualifiante peuvent être confrontés à la sélectivité accrue de la part des acteurs de la formation professionnelle...

Par Aurélie LEROY

À l'occasion de *La forêt des idées*¹, plus de 450 apprenants, travailleurs et bénévoles du secteur de l'alphabétisation se sont rassemblés pour exprimer leurs valeurs, actions, difficultés et alternatives autour de plusieurs thématiques². Transversalement, l'accès à la formation qualifiante a fait l'objet de nombreuses discussions autant chez les apprenants que chez les travailleurs et bénévoles.

Quels sont les freins rencontrés par les apprenants ?

Lors des ateliers, de nombreux apprenants ont exprimé leur projet professionnel et leur souhait d'entamer une formation qualifiante: « *Je voudrais suivre une formation où on apprend à s'occuper des enfants à la crèche* », « *une formation en nettoyage* », « *en plomberie* », « *en mécanique* », « *en maison de repos* », etc. Bien que leur projet soit défini, il n'est cependant pas aisé de le concrétiser. En effet, ces derniers rencontrent des difficultés majeures entravant l'accès à la formation qualifiante souhaitée. Comme le souligne un formateur, les exigences pour entrer en formation qualifiante sont de plus en plus élevées: « *La plus grande discrimination que j'ai rencontrée dans ma carrière est l'accès à la formation et la préformation³ qualifiantes. Le niveau des tests n'arrête pas d'augmenter et rend de plus en plus difficile l'accès au niveau requis.* »

Dans la plupart des cas, les opérateurs de formation professionnelle (ou qualifiante) définissent des prérequis à l'entrée en formation. Ces prérequis peuvent prendre la forme d'un niveau de diplôme minimum exigé. « *On*

1 Cet article se base sur le contenu des échanges des deux premières journées du forum de l'alphabétisation, *La forêt des idées*, organisé par le mouvement Lire et Écrire dans l'objectif de réfléchir à l'alphabétisation du futur et de se projeter dans la création d'alternatives. La première journée (décembre 2017) a réuni travailleurs et bénévoles; la seconde (mai 2018) les apprenants. Au moment d'écrire cet article, la 3^e journée, qui croisera les regards et points de vue des uns et des autres, n'a pas encore eu lieu (elle est prévue pour janvier 2019). Voir : www.lire-et-ecrire.be/Forum-de-l-alpha-La-foret-des-idees

2 Sept thématiques ont été abordées, à savoir : l'accès à l'alpha ; l'accueil ; les discriminations ; à quoi ça sert de lire et écrire ; comment on forme et comment on apprend en alpha ; pourquoi travailler ou s'engager en alpha ; l'après-formation.

3 La préformation qualifiante (ou formation de base préqualifiante) consiste en l'acquisition de prérequis professionnels et la remise à niveau des connaissances générales afin d'accéder à l'emploi ou de préparer les tests d'admission à la formation qualifiante.

demande le CEB pour entrer en formation qualifiante et des papiers. Sans ce diplôme, sans les papiers, on ne peut pas entrer en formation», témoigne un apprenant. Au sein du public alpha, nombreuses sont les personnes qui ne détiennent pas le certificat d'études de base (CEB) ou dont la scolarité passée hors Belgique n'a pas débouché sur une reconnaissance de diplôme. Ce critère administratif semble donc les exclure de l'accès aux formations : « Si on n'a pas de diplôme, cela n'a pas de valeur. Ici, il faut des équivalences et c'est un problème », explique un autre apprenant.

Les prérequis peuvent également prendre la forme de tests écrits qui permettent à l'organisme de formation de s'assurer que les personnes disposent bien du niveau requis qu'il a fixé. Ces tests demandent des compétences en lecture-écriture souvent trop élevées pour des apprenants en alphabétisation. Les compétences évaluées correspondent au niveau du CEB, voire souvent au-delà : « Même pour les formations AWIPH⁴ (en bureautique, commis de cuisine, bâtiment, etc.), dans certains centres, les exigences sont très poussées, avec des tests de compétences de niveau secondaire inférieur », met en avant une formatrice.

Les tests mis en place par les organismes de formation représentent ainsi des freins importants. Comme le relève cet apprenant : « Il faut savoir lire un minimum. Pour remplir les tests, pour voir si tu sais écrire, il faut toujours remplir des papiers, même pour les formations. En soudure, en couture, il y a un test de français. Pour le travail, c'est la même chose. C'est difficile. Si tu ne sais pas lire, tu ne peux pas venir. » En outre, ces tests de sélection semblent s'être généralisés et concerner des formations autrefois plus accessibles aux personnes moins qualifiées. Des travailleurs déclarent : « Pour avoir un travail ou une formation, il y a systématiquement des tests » ; « On exige de savoir lire et écrire, même dans des secteurs comme le nettoyage ».

Ce n'est pas seulement le niveau des tests qui pose problème mais les compétences qui y sont évaluées. Le niveau demandé en lecture-écriture n'est pas toujours congruent avec celui exigé dans l'exercice du métier visé par la formation. Les tests sont souvent théoriques et peu basés sur la pratique

4 Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées, devenue AViQ (Agence pour une Vie de Qualité) : www.aviq.be/handicap

du métier. À ce propos, un formateur relate l'expérience d'une apprenante: «*Même pour faire du nettoyage, on met des tests élevés. On a le cas d'une dame qui a fini sa formation alpha, on l'a orientée vers ces tests. Elle les a ratés, il a donc fallu travailler à récupérer la confiance en soi. Et lors de son dernier test, elle a raté la compréhension en lecture d'un texte qui n'avait pas grand-chose à voir avec l'entretien des hôpitaux. Elle a reçu une seconde chance. Mais en même temps, ils lui ont bien dit qu'il n'y avait que quinze places. Et si elle n'obtient pas une place, elle perd ses allocations. Elle perd financièrement et elle perd sur le plan de sa dignité, car cela fait six ans qu'elle se forme pour y arriver.*»

Les tests d'admission, des instruments de sélection ?

Les difficultés identifiées concernant l'accès à la formation qualifiante amènent inmanquablement à s'interroger sur la conjoncture du marché de l'emploi et de la formation actuelle. Les changements structurels opérés ces dernières décennies sur le marché de l'emploi sous l'effet de la désindustrialisation, de la tertiarisation et de la révolution technologique se sont accompagnés d'une élévation du niveau de qualification exigé par le marché du travail et, par conséquent, d'une diminution de l'offre d'emplois faiblement qualifiés⁵. Dans un contexte de pénurie d'emplois, où le chômage est criant pour les demandeurs d'emploi peu qualifiés⁶, l'acquisition de qualifications et l'accès à la formation qualifiante peuvent être un enjeu important, ceux-ci augmentant significativement les chances individuelles d'insertion professionnelle⁷. Les choix opérés par les politiques d'emploi et de formation

⁵ Voir : Claire CORNIQUET, *Quelles représentations ont les apprenants et stagiaires en alphabétisation de leur parcours de formation vers l'emploi? Enjeux et défis pour le secteur de la formation ISP-Alpha*, Lire et Écrire Bruxelles, 2015. En ligne : www.lire-et-ecire.be/IMG/pdf/recherche_isp_alpha.pdf

⁶ 46% des demandeurs d'emplois en Wallonie sont considérés comme faiblement qualifiés (c'est-à-dire ne détenant pas le certificat d'enseignement secondaire supérieur) selon le FOREM. Voir : FOREM, *Marché de l'emploi, tendances et conjonctures*, juillet 2018. En ligne : www.leforem.be/MungoBlobs/76/758/20180802_Chiffres_Tendances_et_conjoncture_juillet2018.pdf

⁷ Voir : Mathieu VEINSTEIN et Isabelle SIRDEY, *La formation qualifiante, une transition vers l'emploi pour les jeunes chercheurs d'emploi peu scolarisés?*, in *Brussel Studies*, Collection générale, n°96, 2016. En ligne : journals.openedition.org/brussels/1324

« *tablent alors sur la possibilité de rapprocher les qualifications acquises ou à acquérir des besoins qu'exprimeraient les entreprises pourvoyeuses de main-d'œuvre* »⁸. Comme le précise Christian Maroy⁹, « *les changements en cours ne peuvent être compris à la seule lumière des facteurs socioéconomiques. De notre point de vue, il faut considérer la formation comme une matière politique, au sens fort du terme, susceptible donc de plusieurs orientations différentes et sujettes à débat.* » Selon cet auteur, les conceptions politiques de la formation des adultes se sont orientées ces dernières décennies vers un modèle qualifié de « libéral-social » où « les problèmes du chômage de 'longue durée', les évolutions technologiques, les changements organisationnels des entreprises et du marché du travail doivent être rencontrés par une politique de formation et d'activation de 'la population active', c'est-à-dire par une politique visant à garantir en permanence 'l'employabilité' des chômeurs ou 'l'adaptabilité' des travailleurs actifs »¹⁰. Dans cette optique, c'est bien l'adéquation entre l'offre de formation/qualifications et les besoins des entreprises qui est visée, « *ces dernières exigeant désormais des travailleurs qu'ils soient qualifiés d'avance et pleinement productifs dès l'entrée en emploi* »¹¹.

Si les exigences de qualification sur le marché du travail sont de plus en plus importantes, elles semblent se répercuter sur les organismes de formation qualifiante. Comme le résume Claire Corniquet : « *À l'image de l'élévation croissante des qualifications attendues et demandées dans le monde du travail (en lien avec la pénurie d'emplois pour tous), les prérequis pour accéder aux formations qualifiantes et aux AFT¹² sont de plus en plus importants, notamment en français écrit et en mathématiques.* »¹³ De plus, étant donné que les opérateurs de formation sont subsidiés à la mise à l'emploi et doivent remplir

8 Ibid., p. 1.

9 Christian MAROY, *Une typologie des référentiels d'action publique en matière de formation en Europe*, in *Recherches sociologiques*, n°2, 2000, p. 45. En ligne : www.researchgate.net/publication/306214209_Une_typologie_des_referentiels_d'action_publicue_en_matiere_de_formation_en_Europe

10 Ibid., p. 51.

11 Stuart WRATHALL, *Cadre de référence : un espace de liberté dans un paysage qui se ferme...*, in *Journal de l'alpha*, n°202, 3^e trimestre 2016, p. 10. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja202_wrathall.pdf

12 Atelier de formation par le travail.

13 Claire CORNIQUET, op.cit., p. 48.

des obligations de résultats¹⁴, ils auraient tendance à élever le niveau et sélectionner les personnes qui ont le plus de chances de décrocher un emploi en fin de formation¹⁵.

La prévalence d'une vision linéaire du dispositif de formation

Selon Catherine Stercq¹⁶, c'est fondamentalement la conception des dispositifs d'insertion socioprofessionnelle qui ne prend pas en compte et exclut les analphabètes. Parmi ces dispositifs, les actions centrées sur une vision linéaire de la formation sont pointées du doigt. Elle affirme qu'« à quelques exceptions près, l'alphabétisation s'effectue aujourd'hui exclusivement dans des cours d'alphabétisation et est considérée comme un préalable à une préformation, elle-même prérequis à... Il n'existe pas de pratiques d'alphabétisation dans les actions de formation qualifiante et de formation en alternance. Il n'existe pas de programme emploi-alphabétisation. » Ce constat posé en 1994 semble toujours d'actualité. Nombreux sont les apprenants qui, lorsqu'ils s'adressent à un organisme d'insertion socioprofessionnelle pour accéder à une formation qualifiante, se voient proposer au préalable une « étape » d'alphabétisation. Cette étape a pour objectif l'acquisition des compétences de base en lecture, écriture et calcul demandées par les organismes d'insertion socioprofessionnelle. Une fois ces compétences de base acquises, l'accès à la préformation ou à la formation qualifiante leur est légitime. Subséquemment, le parcours de formation s'insère dans une logique séquentielle où la formation en alpha devient une première étape de leur projet : « C'est pour faire une formation pour trouver un autre emploi. Les formations FOREM, ce n'est pas évident. Ils m'ont suggéré de venir chez Lire et Écrire, et puis de revenir après chez eux pour passer les tests et suivre une nouvelle formation », rapporte un apprenant.

¹⁴ Un taux de sorties positives de 60% (soit la mise à l'emploi, l'accès à un autre type de formation ou à un atelier de recherche active d'emploi) est demandé aux opérateurs de formation.

¹⁵ Claire CORNIQUET, op.cit., p. 71.

¹⁶ Catherine STERCQ, *Alphabétisation et Insertion socioprofessionnelle*, Institut de l'Unesco pour l'Éducation/De Boeck Université, 1994, p. 36. En ligne : unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147879fo.pdf

Ces parcours obligent donc les adultes analphabètes à finaliser une formation en alphabétisation avant de pouvoir concevoir une entrée dans une formation censée les mener à l'emploi. Pour les plus débutants, le processus vers l'entrée en formation qualifiante risque de prendre de nombreuses années...

Si cette vision linéaire des dispositifs de formation allonge le temps d'accès à la formation qualifiante, elle est également source de tensions et de difficultés pour les apprenants en formation d'alpha. Les personnes s'adressant à un organisme d'insertion socioprofessionnelle sont, pour la plupart, des personnes dépendantes des allocations de chômage ou d'un revenu d'intégration sociale, et qui vivent sous la pression de perdre leur droit aux allocations si elles n'arrivent pas à fournir suffisamment de preuves de leurs démarches d'insertion professionnelle. Comme le soulignent Pauline Gillard, Anne Godenir et Aurélie Storme¹⁷, « *les rythmes de formation qui relèvent de l'approche linéaire ou séquentielle du parcours de formation paraissent donc en inadéquation avec les contraintes temporelles que leur impose l'administration (dégressivité des allocations de chômage, exclusion du droit à ces allocations), ce type d'approche allongeant leur parcours de formation* ».

Développer les partenariats afin de combler le « gap »

De nombreux formateurs et travailleurs participant au forum de l'alpha, *La forêt des idées*, mentionnent le manque de dispositifs permettant de faire le pont entre la formation d'alphabétisation et la formation qualifiante : « *Il y a un manque de passerelles. Une fois que les personnes ont fini leur formation en alpha, qu'est-ce qui est prévu ? Pour pouvoir accéder à un autre dispositif, elles doivent passer une série d'examens où il y a des tests, des dictées qu'elles sont incapables de réussir.* » Certains s'interrogent sur l'accès et la prise en compte du public en difficulté de lecture-écriture : « *Est-ce qu'il faut d'autres passerelles ? Ou est-ce qu'on les bloque dans l'accès à d'autres formations ?* »

¹⁷ Pauline GILLARD, Anne GODENIR et Aurélie STORME, *La formation concomitante : une alternative à l'approche séquentielle du parcours de formation des personnes illettrées ?*, Lire et Écrire en Wallonie, 2015. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/2015_08_20_la_place_de_l_alphabetisation_dans_l_isp_relu_as_.pdf

Est-ce que les autres dispositifs devraient ouvrir les portes à notre public?» Pour d'autres, l'obstacle majeur est qu'«il manque clairement une connaissance de ce qui existe».

Ces constats sont largement partagés dans le secteur de l'alphabétisation comme mis en avant dans l'enquête réalisée par Spiral, qui a interrogé quelques 187 opérateurs d'alphabétisation (directeurs, formateurs, bénévoles) et 200 apprenants¹⁸. Dès lors, comment favoriser le passage entre l'alphabétisation et la formation qualifiante dont les exigences d'entrée sont souvent bien trop élevées pour le public en alphabétisation ?

Une des pistes évoquées à travers l'enquête consisterait à développer une offre de formation intermédiaire afin que les apprenants puissent acquérir les compétences demandées pour entrer en formation qualifiante. Il apparaît que la majorité des acteurs (soit 2/3 des répondants)¹⁹ sont en faveur d'une réflexion coordonnée à ce sujet : la question des passerelles entre l'alphabétisation et la formation qualifiante doit être prise en charge conjointement par les acteurs du secteur de l'alphabétisation et de la formation qualifiante. *«Une prise de conscience du rôle des uns et des autres et une vision proactive des uns et des autres ne peut se faire que via une grande mise en commun, j'en suis plus que persuadée. Maintenant, il faudrait sans doute à l'échelle des territoires prévoir ces concertations et mettre en place des projets pilotes pour favoriser ce travail (à l'échelle des Bassins²⁰, 'territoire zéro chômeurs' pourrait être 'territoire zéro analphabètes'... par analogie avec la méthode qui est utilisée).»* La moitié des répondants se disent «prêts» à se pencher et à se concerter sur cette question. De même, si la création d'une offre intermédiaire s'inscrit dans une vision séquentielle de la formation, il paraît important de réfléchir à son adéquation face aux contraintes d'activation rencontrées par les apprenants. Comment assurer que l'apprenant puisse suivre tout ce parcours sans qu'il ne soit mis sous pression ou sanctionné ?

¹⁸ Perrine VANMEERBEEK, *Élaboration d'un référentiel, d'outils et d'indicateurs d'évaluation en alphabétisation des adultes*, Spiral, Université de Liège, 2018. En ligne : orbi.uliege.be/handle/2268/220782

¹⁹ 44% des répondants pensent qu'il faudrait mettre autour de la table tous les acteurs de la formation qualifiante ET tous ceux du secteur de l'alphabétisation, et 17% pensent qu'il faudrait mettre autour de la table tous les acteurs du secteur de la formation qualifiante ET les acteurs du secteur de l'alpha concernés par la formation qualifiante (alpha-ISP et alpha-Promotion sociale).

²⁰ Bassins Enseignement qualifiant - Formation - Emploi.

Si le développement d'une offre intermédiaire semble répondre à une nécessité selon un grand nombre d'acteurs du secteur de l'alpha, quelle que soit l'origine de leurs subventions (ISP, Promotion sociale, Cohésion sociale, Action sociale, Éducation permanente), la question des prérequis fixés par les organismes de formation reste entière: « Cette formation intermédiaire est absolument indispensable, et en tout cas la création de ponts entre formation en alpha et formation qualifiante. Sans doute faudrait-il aussi revoir les exigences de l'entrée en formation qualifiante, en fonction des compétences réellement attendues sur le terrain dans la pratique professionnelle (pouvoir écrire un texte argumenté en français correct est-il indispensable pour entamer une formation de puériculture, par exemple?). » Le travail de sensibilisation et de partenariat s'avère essentiel pour lutter contre ces barrières à l'entrée en formation qualifiante: « Les partenariats avec les autres organismes de formation permettent de s'accorder sur les compétences travaillées par chacun pour que les personnes puissent entrer dans les formations qualifiantes et ainsi surmonter le problème des exigences d'entrée », formule une formatrice participant à *La forêt des idées*.

Une autre piste évoquée consisterait à développer l'offre de formations concomitantes. Certains organismes d'alphabétisation et d'insertion socio-professionnelle développent déjà des partenariats et dispositifs qui alternent des temps de formation professionnelle et d'alphabétisation. Ces dispositifs permettent de « casser » la linéarité des temps de formation et donc de les diminuer. Ils favorisent ainsi, dans une certaine mesure, une prise en compte des besoins des personnes en difficulté de lecture-écriture en leur ouvrant l'accès au parcours de formation qualifiante. Et, en conséquence, de concrétiser plus rapidement leur projet professionnel: « Au Luxembourg, nous avons la formation 'Des mots et des briques' où les personnes ont accès à une préformation pour être maçons tout en bénéficiant d'une formation en alpha²¹. On commence une formation du même type dans le domaine du nettoyage, pour former du personnel d'entretien. Cela se fait en partenariat avec le FOREM. Les apprenants sont en formation à temps plein, deux jours par

²¹ Voir: Aurélie AUDEMAR (propos recueillis par), « Des mots et des briques ». Un projet pilote de formation concomitante, in *Journal de l'alpha*, n°206, 3^e trimestre 2017, pp. 81-94. En ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja206_p081_audemar.pdf

semaine en alpha, et trois jours en formation qualifiante. » Et, selon l'enquête Spiral, deux tiers des acteurs du secteur de l'alpha sont en faveur du développement de ce type de formation qui permet de mieux prendre en compte les rythmes d'apprentissage des apprenants.

Pour une meilleure prise en compte des personnes en difficulté de lecture-écriture

Les difficultés identifiées entravant l'accès à la formation qualifiante renvoient également à l'omniprésence et à la survalorisation de l'écrit auxquelles se prêtent les employeurs, le secteur de l'insertion socioprofessionnelle et les opérateurs de formation qualifiante. Au centre, c'est la question de la reconnaissance des compétences des personnes ne maîtrisant pas l'écrit qui se pose : *« Si on nous donne l'occasion de montrer ce que l'on sait faire, ce serait mieux. En France, les politiques sont différentes, c'est plus facile. Ici, c'est d'abord lire et écrire. Si tu ne sais pas lire et écrire, c'est fini. »*

De nombreux apprenants revendiquent la prise en compte de leurs compétences : *« Il faut du changement. Quelqu'un qui a un métier et qui ne sait pas lire et écrire, pourquoi ne pas lui faire passer un test oral plutôt que de le bloquer tout de suite ? Si tu ne sais pas lire et écrire, tu es tout de suite jeté. S'il y avait un test oral, on sait voir s'il est malade, s'il a un problème, s'il n'a pas un problème dans sa tête. S'il n'est pas manuel, ça se voit. S'il n'a jamais travaillé, ça se voit. Au Maghreb, il y a des tests oraux, pas en Europe, pas ici. Ici, on va dire à l'homme : 'Si tu ne sais pas lire, au revoir.' Il n'a pas une seule chance. Or, si on lui donne cette chance, il sort du chômage. »*

La majorité d'entre eux ont fait part d'un sentiment de discrimination face à l'accès en formation qualifiante et à l'emploi, soutenu par les préjugés véhiculés par la société sur les personnes illettrées : *« On nous prend pour des imbéciles »* ; *« Il faut respecter tout le monde : ce n'est pas parce qu'on ne sait pas lire qu'on est bête »*, *« qu'on n'a pas d'éducation »*, *« qu'on est une personne qui ne sait rien »* ou *« qu'on est fainéant »*.

Ils appellent à « *une prise en compte des compétences quels que soient les origines et diplômes* » ; « *la création d'emplois qui tiennent compte des compétences* » ; et « *un changement des critères d'embauche* » car « *même si on ne sait pas lire et écrire, on sait travailler* ». Dans la foulée, ils souhaitent « *un traitement plus égalitaire* », « *un accès aux formations* », « *une reconnaissance* » de la part des organismes d'insertion socioprofessionnelle tels que le FOREM ou Actiris.

Prendre en compte les compétences des personnes en difficulté de lecture et d'écriture implique de développer des actions de sensibilisation et de partenariat autour de la création de filières et de passerelles. Ces dernières doivent permettre aux personnes en demande d'insertion socioprofessionnelle d'avancer dans leur parcours et d'accéder aux formations proposées par les opérateurs de formation qualifiante. Comme le met en avant un formateur, « *il s'agit d'affirmer d'emblée que le public alpha a toute sa place aussi en ISP. L'accès à un travail décent est un droit. Il vaut pour toutes et tous. Le public alpha doit donc avoir accès à des formations qui lui permettent d'accéder au marché de l'emploi.* »

Néanmoins, au-delà d'un meilleur accès à la formation qualifiante, il reste essentiel de se questionner sur les politiques d'emploi actuellement dominantes ainsi que de lutter contre les inégalités structurelles dont elles sont porteuses, sans quoi l'accès à l'emploi que vise la formation qualifiante ne sera jamais accessible à tous.

Aurélie LEROY, chargée d'analyses et études
Lire et Écrire Communauté française

Accompagner les demandeurs d'emploi ne parlant pas français ou en difficulté de lecture-écriture

Bien souvent nous ne connaissons le travail du FOREM (en Wallonie) et d'Actiris (à Bruxelles) que par le récit d'apprenants qui ont été malmenés par ces institutions ou par les échos des politiques d'activation qui aboutissent à l'exclusion de nombreuses personnes, en particulier celles qui rencontrent des difficultés à remplir les exigences pour conserver leur droit aux allocations de chômage.

Une conseillère FOREM témoigne ici sur comment elle essaie au mieux d'accompagner ces personnes dans un cadre institutionnel où les balises de travail ne lui laissent que peu de marges de liberté. À la suite, elle propose des pistes pour un accompagnement de qualité.

Par une conseillère FOREM

Le FOREM (**service accompagnement**) est un organisme dont la mission est de rapprocher le plus près possible les demandeurs d'emploi de l'emploi ou de la formation. Pour accomplir cette mission, les personnes sont convoquées dès qu'elles s'inscrivent après une période de travail, de mutuelle, de dispense, de formation... Plus vite elles sont prises en charge, plus les chances de réinsertion rapide sont grandes.

Le FOREM (**service contrôle**) se charge quant à lui de vérifier que toutes les démarches sont faites. La vérification se fait sur base de preuves écrites : envois de candidatures par courrier postal ou par mail, réponses aux offres d'emploi, comptes rendus de présentation auprès d'un employeur, preuve d'inscription en formation, présentations à des séances d'info, à des tests d'entrée...

Là où je travaille, le service accompagnement et le service contrôle sont dans le même bâtiment. Les personnes qui sont convoquées, que ce soit par le service accompagnement ou par le service contrôle, reçoivent toutes une convocation du FOREM. C'est donc pour elles compliqué de bien identifier l'objet de la convocation.¹

En quoi consiste mon travail de conseillère ?

Mon travail au sein du service accompagnement consiste à :

- recevoir les personnes en accompagnement

On appelle ça **un entretien de bilan**. Lors du premier entretien, je dois détecter les besoins de la personne et, en fonction de ses besoins, lui faire signer un plan d'action, avec des démarches bien précises que la personne doit accomplir dans un délai imparti.

- revoir la personne régulièrement en suivi pour vérifier qu'elle a bien fait ce qu'on avait conclu ensemble dans le plan d'action

Dans ces **entretiens de suivi**, je dois adapter le plan d'action. Si une démarche est faite, je note que c'est réalisé et je prévois d'autres actions à réaliser.

¹ Ce n'est que depuis le 1^{er} janvier 2016 que le FOREM assure le contrôle des chômeurs. Jusque-là, c'était l'ONEM qui le prenait en charge. L'accompagnement et le contrôle étaient donc assurés par deux organismes différents, ce qui n'est plus le cas actuellement.

En tant que conseillère, j'ai des **balises à respecter**: si, par exemple, je demande à une personne de faire son CV dans les 15 jours qui suivent et que je ne l'ai pas reçu au bout de 15 jours, je dois lui envoyer un rappel.

De manière générale, les demandeurs d'emploi gardent une copie de toutes leurs démarches et n'ont pas de difficulté à prouver qu'elles sont en recherche d'emploi, mais ce n'est pas le cas des personnes qui rencontrent des difficultés pour s'exprimer en français et/ou pour lire et écrire.

Comment j'ai accompagné une personne qui ne parlait pas français

Un jour, j'ai reçu en entretien une dame turque, Selma², qui était en Belgique depuis 25 ans. Elle ne parlait pas français et, jusque-là, n'avait jamais eu besoin de lire et écrire. Du jour au lendemain, tout s'était écroulé pour elle: divorce, etc. Elle s'est alors tournée vers le CPAS et s'est vue obligée de trouver un emploi. Sa chance était qu'elle avait le permis de conduire. Le CPAS l'a mise au travail comme chauffeur-livreur dans le cadre d'un Article 60³. Son travail consistait à livrer les repas d'une EFT dans des entreprises. À la fin de son contrat Article 60, elle est arrivée au FOREM. Elle souhaitait retrouver un emploi comme chauffeur-livreur. Mais, contrairement à ce qui s'était passé au CPAS, elle n'était pas la seule candidate. Un employeur reçoit en général au minimum 150 CV. Il fait donc des entretiens de sélection et la première épreuve est souvent un test de logique en français. C'est là que ça allait coïncider pour Selma car, malgré ses 18 mois de travail comme chauffeur-livreur, elle ne parlait toujours pas français. Malgré ses compétences, elle ne sera pas engagée.

² Les prénoms mentionnés dans ce texte sont des prénoms d'emprunt.

³ Il s'agit d'un contrat de travail destiné aux bénéficiaires du revenu d'intégration sociale (RIS). La personne signe un contrat avec le CPAS (qui est donc son employeur) et soit preste ses heures de travail au sein même du CPAS, soit est détachée dans un autre organisme (commune, asbl...). Ce contrat lui permet de bénéficier d'une expérience professionnelle et, à la fin du contrat, d'avoir droit aux allocations de chômage.



AVANT DE
PARTIR À
LA QUÊTE DU
SAINT TRAVAIL,
TU DOIS D'ABORD
DÉLIVRER L'ÉPÉE
C.V. DE SON
ENCLUME

HÉ, HO!
ÇA VA PAS
LA TÊTE!

TOC
TOC

La difficulté que je rencontre est que souvent le CPAS engage des personnes sous contrat Article 60 alors qu'il y a des problèmes à régler avant, et notamment celui du français oral ou celui de la lecture et de l'écriture. Comme ce ne sont pas les employeurs mais le CPAS qui paye les personnes qui sont sous ce statut, les employeurs sont plutôt cléments. Quand les personnes terminent leur contrat Article 60, elles deviennent demandeuses d'emploi et arrivent au FOREM. Là, c'est « la vraie vie », c'est plus difficile de trouver un emploi si on ne parle pas français ou qu'on ne sait pas lire et écrire.

Malheureusement, je n'ai pas de pouvoir magique. La réalité de l'emploi aujourd'hui, c'est celle-là... Les employeurs veulent des gens performants qui savent parler, qui savent lire et écrire correctement en français. Je n'ai jamais vu une offre d'emploi sur le site du FOREM stipulant que le français n'est pas nécessaire. En tant qu'agent du FOREM, je suis obligé de faire avec cette réalité.

Finalement, Selma est venue me voir avec sa fille. Elle a suivi une formation en français, pour ensuite faire une formation de remise à niveau, puis une formation d'employée administrative car, en cours de route, elle a décidé qu'elle ne voulait plus travailler comme chauffeur-livreur. C'était le résultat de tout un cheminement qu'on avait fait ensemble après son arrivée au FOREM à l'issue de son contrat Article 60.

Comment j'ai accompagné des personnes en difficulté de lecture et d'écriture

Souvent les personnes ne disent pas d'emblée qu'elles ne savent pas lire et écrire. Elles utilisent des stratégies : « J'ai oublié mes lunettes », « J'ai mal au bras »... Certaines personnes ont honte et n'ont peut-être pas envie que je le sache. Il faut souvent plusieurs entretiens avant qu'elles osent en parler. C'est en ayant une écoute active, en posant les bonnes questions que j'arrive à m'en rendre compte.

Lorsque la personne me le dit, ça change tout. Je ne vais pas d'emblée lui demander un CV, lui demander de répondre à des offres d'emploi, de faire

des candidatures spontanées. Je vais tenir compte de ses difficultés et je vais adapter le plan d'action en fonction de sa réalité car je sais que le français doit être réglé avant toute chose.

Lorsque la personne n'en parle pas spontanément, il me faut parfois plusieurs entretiens pour détecter ses difficultés et, quand je les détecte, ça n'est pas facile de les aborder, de trouver les mots justes pour en parler avec elle. Je ne veux pas la choquer et je veux qu'elle ait confiance en moi, en mon accompagnement parce que l'accompagnement FOREM, c'est sur du long terme, il dure plus ou moins un an. C'est important qu'il y ait un rapport de confiance qui s'installe entre nous. Heureusement, on a des formations au FOREM sur « comment faire passer un message difficile ». Une fois que la personne accepte de reconnaître ses difficultés, je peux commencer à voir avec elle ce qu'on va mettre en place ensemble.

Une autre difficulté, c'est qu'il y a des personnes qui ne veulent pas faire de formation. Elles disent : « J'ai déjà travaillé, pourquoi je dois maintenant apprendre à lire et à écrire ? », « J'ai ma grande fille, elle m'aide pour mon courrier »... Là, il y a tout un travail à faire. J'essaie de les responsabiliser par rapport à l'importance de la formation.

Lorsque je suis arrivée à convaincre la personne, une autre difficulté peut se présenter : le manque de places dans les centres de formation. Il n'y a pas assez de structures et, dans celles qui existent, il y a souvent de longues listes d'attente.

Je vais donner un exemple.

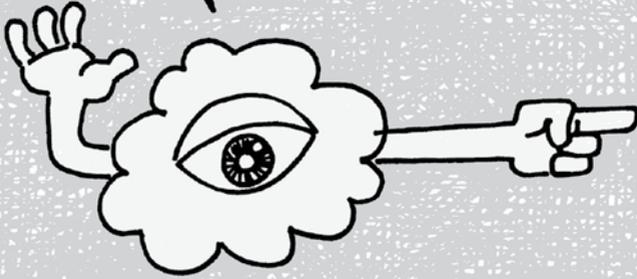
Lorsque j'ai rencontré Carole pour la première fois, au premier entretien, elle avait peur et s'est mise à pleurer. Elle ne savait pas pourquoi je l'avais convoquée. Elle confondait le service contrôle et le service accompagnement. Elle craignait de perdre son chômage, elle était vraiment angoissée. J'ai dû la rassurer, lui expliquer. Avec elle, il a fallu trois entretiens pour qu'elle me dise qu'elle ne savait ni lire ni écrire. Comme j'ai suivi une formation d'écrivain public, je lui ai fait son CV et sa lettre de motivation. Normalement, je ne peux pas le faire, je dois orienter vers d'autres structures. Mais je l'ai fait avec Carole car je savais que ce serait compliqué pour elle de faire la démarche.

Au niveau professionnel, Carole avait comme expérience des travaux d'emballage assez répétitifs. Comme le FOREM ne propose rien pour ce type de public, je l'ai orientée vers la Mission régionale pour l'emploi qui accompagne les demandeurs d'emploi peu qualifiés dans leur recherche d'emploi, notamment les personnes en difficulté de lecture et d'écriture. Partageant son GSM avec son mari, Carole n'a pas été mise au courant de la date de rendez-vous qu'on lui avait proposée. Elle ne s'est donc pas présentée le jour où on l'attendait. Comme il y a de longues listes d'attente, si la personne ne se présente pas, elle perd son tour. Elle doit alors introduire une nouvelle demande et se retrouvera dans le bas de la liste.

Comme je voulais vraiment aider Carole et que je connais les travailleurs de la Mission régionale (en tant que conseillère FOREM, j'ai des contacts réguliers avec eux), je leur ai téléphoné pour expliquer la situation de Carole et j'ai demandé s'il était possible de lui donner une deuxième chance en lui proposant rapidement un nouveau rendez-vous. Parallèlement, ses problèmes de GSM commençaient à se régler. Carole a pu cette fois être accompagnée et a eu une possibilité d'emploi. Malheureusement, le jour prévu, elle ne s'est pas présentée à l'entretien chez l'employeur. Souvent, avec ce genre de personne, les difficultés sont multiples et s'ajoutent les unes aux autres, ce qui fait que l'accompagnement se solde rarement par une réussite.

Un jour, alors que je ne voyais plus Carole (ne pouvant pas durer plus d'un an, l'accompagnement était terminé), elle a été convoquée par l'ONEM (à l'époque, c'était encore l'ONEM qui effectuait le contrôle) qui lui a fait un contrat négatif. Avec ce type de contrat, on n'est plus dans une logique d'accompagnement – qui permet au conseiller du service accompagnement d'agir avec une certaine liberté –, on est dans une formule de contrat strict qui, s'il n'est pas respecté, entraînera des sanctions au niveau du droit aux allocations de chômage.

APRÈS UN JEUNE DE 12
MOIS DANS LE DÉSERT,
L'ANGE DE L'EMPLOI
VOUS APPARAÎTRA
(PEUT-ÊTRE)



Carole est donc revenue chez moi avec ce contrat négatif. N'ayant pas dit au service contrôle qu'elle ne savait ni lire ni écrire, il était écrit dans son contrat qu'elle devait chercher quatre offres d'emploi par mois, fournir la preuve de quatre candidatures spontanées et s'inscrire sur deux sites d'emploi. J'ai alors fait un maximum pour qu'elle ne soit pas sanctionnée et j'ai pris contact avec un écrivain public qui l'a aidée et on est reparti...

Un autre exemple, c'est celui de Sandra.

Lorsque Sandra a été convoquée la première fois après un congé de maladie (au cours duquel ses allocations étaient prises en charge par la mutuelle), j'ai eu beaucoup de difficultés à avoir un échange constructif avec elle. Très timide, elle ne comprenait pas pourquoi elle était là et répondait à mes questions avec beaucoup de difficultés. Lorsque je lui demandais si elle avait un CV ou une lettre de motivation, elle me disait que tout était chez elle. Par rapport à sa recherche d'emploi, elle me disait que sa famille ou des connaissances l'aidaient mais elle ne m'apportait rien. Je tentais de la rassurer, de lui expliquer que je n'étais pas dans le contrôle mais plutôt dans l'aide et le conseil. Malgré cela, il m'a fallu beaucoup de patience et de persévérance (plusieurs entretiens) pour qu'elle m'avoue qu'elle ne savait ni lire ni écrire.

À partir de ce moment-là, comme dans d'autres situations du même genre, mon inquiétude s'est installée car je savais qu'elle allait être contrôlée dans les mois qui suivaient et que, si elle n'apportait pas de preuves de recherche d'emploi, elle risquait d'être sanctionnée.

J'ai essayé de l'accompagner au mieux, par exemple en adaptant mon vocabulaire. J'ai essayé de comprendre comment elle avait fait jusque-là. Elle m'a expliqué que sa grande fille l'aidait un peu et qu'une personne du CPAS lui lisait son courrier une fois par semaine. Savoir lire et écrire ne semblait pas important pour elle, elle voulait juste travailler. J'ai essayé de lui expliquer que, même si on exerce un métier où la lecture et l'écriture ne sont pas primordiales, dans la recherche d'emploi, il y a des documents incontournables dont on ne peut se passer. Je lui ai alors fait son CV, un modèle de lettre de motivation et j'ai commencé à rechercher un partenaire d'insertion pour l'aider dans sa recherche d'emploi.

Je pensais pouvoir trouver rapidement une solution mais j'ai vite déchanté... Pour la recherche d'emploi, Sandra avait besoin de quelqu'un pour l'accompagner. Il fallait donc trouver une structure qui pouvait prendre cet accompagnement en charge mais, comme souvent, je me suis heurtée au manque de structures et aux longues listes d'attente. Je lui ai aussi proposé de suivre une formation en lui expliquant, pour qu'elle se sente impliquée, l'importance de la lecture et de l'écriture en dehors de la recherche d'emploi : aider les enfants dans leurs devoirs, lire une recette, un courrier, une publicité... Il fallait ensuite trouver une place mais, là encore, je me suis heurtée au manque de places disponibles...

Aujourd'hui, Sandra est prise en charge par le service social du FOREM car, entretemps, d'autres problèmes sont venus se greffer : problème d'endettement, de logement et de maladie. Tant qu'elle sera prise en charge par ce service, un agent l'aidera dans toutes ses démarches mais ce genre de prise en charge a également une durée limitée...

Revoir les balises d'accompagnement ?

Face à des situations comme celles de Selma, de Carole et de Sandra, les balises qui me sont imposées constituent des freins à un accompagnement de qualité :

- Un accompagnement, c'est un an. Au bout d'un an, on m'injecte d'autres demandeurs d'emploi dans mon portefeuille. Je me suis déjà fait taper sur les doigts parce que je suivais les personnes depuis deux, trois ans. Je pense que pour accompagner les personnes qui sont en difficulté, il faut pouvoir les voir plus longtemps ou de façon plus rapprochée. Mais c'est compliqué de les voir de façon plus rapprochée car on a un agenda très chargé. Si c'est une urgence, je dois la voir pendant le temps de midi ou le matin avant de commencer avec les autres rendez-vous.
- On doit voir cinq personnes par jour et, pour atteindre ce quota, on est obligés de convoquer plus de personnes (vu que certaines personnes ne se présentent pas). En outre, avec des personnes comme Carole ou Sandra, je n'ai souvent pas assez avec une heure d'entretien. J'aurais besoin de plus mais je ne peux pas.

Dans mon portefeuille, j'ai 150 personnes que je dois voir pendant un an. Dans l'accompagnement FOREM, on vise la quantité plus que la qualité. Le FOREM, c'est une machine. On aurait besoin de plus de personnel et de plus de temps. On travaille avec des êtres humains et on doit rendre des chiffres. C'est paradoxal...



Le FOREM n'a pas conscience des problèmes des personnes en difficulté de lecture et d'écriture. Quand j'essaie d'en parler, on me répond que c'est une minorité et que les règles viennent de plus haut, du gouvernement, de l'Europe. Actuellement, l'accent est mis sur les jeunes (décision gouvernementale en lien avec la stratégie européenne *Garantie pour la jeunesse*)⁴ plutôt que sur les personnes en difficulté.

Dans notre travail, on aurait aussi besoin de pouvoir échanger entre collègues pour discuter des dossiers plus compliqués.

⁴ Voir : www.leforem.be/a-propos/projets-garantie-jeunesse.html

Ce qui m'aide un peu – mais ça ne concerne que les personnes qui ne parlent pas français –, c'est qu'il y a un service d'interprètes au sein du FOREM. Pour mener mon travail au mieux, je puise aussi dans mes ressources personnelles: ma formation d'écrivain public (suivie de ma propre initiative en dehors de mes heures de travail), mon souci d'être au mieux informée. J'essaie de m'informer sur les structures qui existent, de me renseigner sur les places disponibles chez les partenaires de formation et d'accompagnement à la recherche d'emploi. J'utilise beaucoup le téléphone et internet.

Mais, pour faire évoluer les choses de façon plus structurelle, il faudrait que le service d'accompagnement soit un véritable service rapproché qui permette aux conseillers de faire les démarches avec les demandeurs d'emploi en difficulté: démarches administratives, recherche d'emploi, accompagnement chez les employeurs, etc.

Une conseillère FOREM

L'illettrisme, osons en parler

Un groupe d'apprenants et anciens apprenants se constitue en asbl pour « que ça change »

Le groupe *L'illettrisme Osons en parler* a été créé il y a presque quinze ans par quelques apprenants du groupe francophone de Lire et Écrire Verviers qui voulaient combattre la honte de ne pas savoir lire et écrire. Alors formatrice à la régionale, j'ai eu la chance de soutenir les premiers projets du groupe et de le croiser ensuite régulièrement à Lire et Écrire et via divers réseaux¹.

Cette année, le groupe s'est constitué en asbl, une décision murement réfléchie. Il m'a semblé intéressant de demander à chacun et collectivement ce qui motive cette décision, et de dire les intentions que le groupe nourrit avec cette nouvelle asbl.

Par Pascale LASSABLIÈRE

Avec les membres de l'asbl *L'illettrisme Osons en parler*

¹ Dont l'Éducation Nouvelle (<http://lelien2.org>) et la Chaîne des Savoirs (www.chainedessavoirs.org). Pour en savoir plus sur l'histoire de *L'illettrisme Osons en parler*, voir les articles déjà publiés dans le *Journal de l'alpha* (référencés en fin de texte).

Quand ils parlent de leur association, ils disent « Osons en parler », parce que le mot illettrisme leur fait tordre la langue, mais que l'on ne s'y trompe pas, c'est bien de cela qu'il s'agit.

Aujourd'hui, dans le groupe, ils sont cinq : Serafina Guccio, Yves Huysmans, Parfaite Mignonzon, Monique Outers et Francis Pyr. L'interview a été réalisée lors d'une de leurs réunions. Tous étaient présents sauf Francis qui a eu un empêchement de dernière minute et n'a malheureusement pas pu nous rejoindre.

Avant de réaliser l'interview, nous avons lu l'appel à contributions du *Journal de l'alpha*² et le groupe a été d'accord pour y répondre sur deux axes :

- ce que *Osons en parler* représente pour chacun maintenant, ce qui mobilise pour s'engager dans cette association ;
- comment chacun la verrait évoluer à court et long termes.

J'ai alors posé les quatre questions ci-dessous.

Si vous deviez expliquer à quelqu'un qui ne vous connaît pas pourquoi *Osons en parler* existe, que diriez-vous ?

Parfaite : *Osons en parler* existe pour faire comprendre à ceux qui ne savent pas lire et écrire qu'il faut sortir de leur coquille. Nous voulons dire aussi que c'est possible d'apprendre à lire et écrire à tout âge.

Serafina : Il faut sortir de chez soi. Dans la vie, c'est toujours difficile d'aller dans les bureaux quand on n'ose pas dire qu'on ne sait pas lire ni écrire. Alors quand on ose le dire, on ne reste plus enfermé chez soi, et c'est moins difficile d'aller dans les bureaux.

Yves : Nous considérons que nous ne savons pas encore lire et écrire comme on voudrait. Mais, malgré tout, on peut faire des choses. Moi, j'ai quand même écrit mon petit livre *J'étais un apprenant*³.

² Le texte développant la problématique du numéro est disponible auprès de la rédaction (journal.alpha@lire-et-ecrire.be – 02 502 72 01),

³ raconterletravail.fr/recits/j-ai-ete-un-apprenant

Serafina : Moi, je peins sur des toiles, j'ai fait une exposition à la médiathèque de Verviers, et je suis en train d'écrire un livre de contes. Je me fais aider pour me corriger, pour apprendre à écrire des dialogues. Maintenant, je dois faire les dessins. Je n'ai encore jamais dessiné pour un livre. Mais je n'avais jamais fait d'exposition de peinture non plus, et j'ai vendu cinq toiles, donc rien n'est impossible.

Monique : On a besoin d'*Osons en parler*. Moi, j'en ai besoin pour oser dire quand je n'ai pas compris. Ça m'aide pour m'ouvrir aux autres, pour oser parler. Je coince encore, mais j'ai pris confiance en moi. Avec *Osons en parler*, c'est la première fois que j'ai des amis qui sont dans le même cas que moi. Mais je ne viens pas là pour juste avoir des amis, mais parce que je veux continuer d'apprendre, de progresser dans ma vie. Je me sens pas encore capable de faire toute seule, mais j'ose quand même. Si je connais quelqu'un qui ne sait pas lire et écrire, je peux l'inviter à une de nos réunions. Peut-être qu'après, les personnes oseront aller à Lire et Écrire pour apprendre.

De ce que nous disent Parfaite, Serafina, Yves et Monique ressort l'idée forte de sortir de l'ombre, de se dépasser (« sortir de sa coquille », comme dit Parfaite). J'y vois aussi la vision d'une association qui concrétise un but que chacun poursuit personnellement, en lien avec son histoire.

Quels buts poursuivez-vous, chacun et chacune, dans *Osons en parler*, maintenant que vous êtes une asbl ?

Parfaite : Mon but à moi, je voudrais aider les enfants de Doutou, mon village au Bénin. Et une association, ça peut faire des actions. Avec *Osons en parler*, on a déjà permis à 150 enfants d'aller à l'école. L'école là-bas coute cher, et c'est surtout les fournitures qui coutent. Avec *Osons en parler*, nous avons envoyé trois cartons avec des fournitures d'école. Maintenant qu'on est asbl, je prie Dieu pour que ça puisse continuer.

Je voudrais aussi passer le message en Belgique aux enfants qui vont à l'école, pour dire que c'est une chance d'y aller gratuitement, même si ça coute un peu. Dans mon pays, on n'a pas la chance de pouvoir aller à l'école, parce que les parents sont trop pauvres, ils doivent utiliser l'argent pour manger. Ici,

il y a quand même cette chance. Mais en Belgique, les enfants des pauvres ne savent pas aller à l'école jusqu'au bout, comme aller à l'université par exemple. Dans mes amis, il y a quelques enfants qui ont pu aller à l'université, mais pas beaucoup. Et c'est pas juste de pas pouvoir aller jusqu'au bout parce qu'on n'a pas l'argent.

Yves: Moi, mon but c'est le même depuis que je suis allé en formation à Lire et Écrire, c'est de convaincre des personnes en difficulté d'écriture d'aller apprendre. Ça me touche d'entendre qu'il y a toujours 10% de personnes en difficulté. Dans mes activités, je vois souvent des personnes en difficulté d'écriture mais qui se cachent. C'est pas difficile d'en parler avec eux mais c'est difficile de les convaincre d'aller apprendre. Même si je n'ai pas encore appris suffisamment, j'ai rencontré dans ma formation des gens qui m'ont mis en confiance. Et ça, c'est un déclic pour sortir de ma coquille. J'ai l'impression de reprendre ma liberté. J'étais coincé quelque part et maintenant je me sens libre.

Le fait qu'on soit asbl maintenant, j'ai l'impression qu'on gagne encore plus de liberté. On peut prendre des décisions ensemble de manière plus libre, et sans forcément rendre des comptes. Bien sûr, on respecte tous ceux qui nous ont soutenus jusque-là. Avant nous étions un groupe de l'asbl Lire et Écrire, et un grand merci à eux de nous avoir soutenus, car sans ça, on ne serait pas devenus ce qu'on est maintenant. Mais depuis que nous sommes asbl, inscrits au Moniteur belge, nous sommes vraiment autonomes, et ça c'est une fierté pour le groupe.

Monique: Moi, je veux toucher les professeurs, les enseignants, tout ceux qui travaillent dans les écoles. Je trouve que les profs baissent trop vite les bras. Je vois mes petits-enfants, il y a des désaccords entre la direction qui voudrait changer d'école ma petite-fille pour la mettre dans le spécialisé, et l'enseignante qui pense qu'elle est capable. Alors je vois qu'il y a des choses qui bougent. Je ne sais pas comment cette enseignante a été sensibilisée, mais je vois qu'il faut encore travailler pour faire changer les mentalités. C'est l'école surtout qui me tient à cœur, parce que nous autres, on est capables, et ça m'énerve de voir qu'on met trop vite les enfants en difficulté de côté. J'ai vécu aussi cela quand j'étais jeune à l'école, et ça me révolte.

Serafina : Quand je suis arrivée à *Osons en parler*, je ne savais pas ce que c'était. Moi, je n'ai pas de famille, je me suis faite toute seule. En allant à un atelier d'écriture à Verviers⁴, j'ai rencontré Yves qui m'a parlé du projet *Osons en parler*. Et après avoir participé à plusieurs réunions, j'ai compris que là, ils aident les gens comme moi qui sont dyslexiques ou dyscalculiques, et qu'on n'est pas tout seul.

Mon but avec *Osons en parler*, c'est vraiment d'arriver à changer les choses dans les formations, dans les associations. Il n'y a pas de communication entre les organismes, par exemple les syndicats, les associations de formation d'adultes et les institutions. À Verviers, je connais Lire et Écrire, le CRVI⁵, l'Égalité des chances⁶, Vie Féminine, et d'autres encore. Mais entre tous ces organismes, il n'y a pas vraiment de contact. On pourrait se parler, savoir ce que font les autres. En fait, il manque des relations, des contacts, parce que si on a juste l'information, c'est pas suffisant pour avancer. Parce que c'est pas toujours évident de savoir poser des questions. Je veux faire comprendre que pousser une porte, c'est pas facile. On doit faire confiance à quelqu'un avant de pouvoir le faire tout seul. Et moi, je voudrais que les gens puissent le faire seuls. C'est important de faire les choses seul pour montrer qu'on est capable de les faire.

Francis qui n'était pas là se bat, lui, depuis très longtemps pour la reconnaissance des capacités des personnes en difficulté avec l'écrit dans le champ du travail. « Il y a toujours des barrières », dit-il souvent, des tests à passer dans le cadre de formations du personnel pour lesquels il se trouve régulièrement en difficulté et qui l'empêchent de progresser dans sa carrière professionnelle alors qu'il est apprécié dans son travail.

Ces témoignages montrent que chacun s'approprie le but général de l'association « faire que les choses changent pour les personnes analphabètes » pour le

⁴ L'atelier d'écriture *Écrit'Haut* a été créé à Verviers en 2008 par l'association *Atelier d'Écriture Intergénérationnel*. Certains membres d'*Osons en parler* y participent régulièrement et certains sont aussi membres du conseil d'administration de l'association.

⁵ Centre Régional de Verviers pour l'Intégration.

⁶ Maison de l'Égalité des Chances et des Associations.

décliner dans un champ qui lui correspond plus particulièrement. Ils montrent également que tous peuvent nommer les champs que chacun porte dans l'association, ce qui leur permet de placer la problématique de l'analphabétisme sous différents points de vue. Cette capacité à se décaler de sa propre histoire pour y trouver de quoi alimenter une cause commune est le résultat d'un long travail et de nombreuses occasions de réflexion dont le groupe s'est emparé. On peut citer les formations ouvertes de Lire et Écrire comme Regards croisés⁷, les échanges dans les projets internationaux auxquels des membres du groupe ont participé (Confintea VI en 2009⁸, Euralpha de 2009 à 2012⁹, la rencontre internationale du Lien¹⁰ de 2015) et aussi, au niveau national, le réseau des apprenants de Lire et Écrire, la participation dans d'autres associations proches des questions des inégalités sociales (Groupe théâtre du MOC pour Parfaite, groupe de paroles au CPAS pour Yves, Cliniclown pour Francis, l'atelier d'écriture intergénérationnel pour Yves, Francis et Serafina).

En inscrivant officiellement leur association comme asbl au Moniteur belge, leur intention était d'ancrer leur action dans l'espace public, de la rendre plus visible et reconnaissable, sans que chacun s'interdise pour autant de continuer à apprendre, en se frottant à cette écriture qui manque encore et qui fait rêver.

Quelles sont les actions d'Osons en parler en prévision pour les prochains mois ?

Serafina : Nous avons répondu à un appel à projets de la Fondation Roi Baudouin. On voudrait organiser des ateliers pour former des gens qui travaillent dans le social ou à l'école pour faire comprendre ce que l'illettrisme fait dans la vie et comment on se débrouille quand même avec. On attend la réponse

7 www.lire-et-ecrire.be/Formations-mixtes-Regards-croises

8 Voir : VI^e Conférence internationale de l'Unesco sur l'éducation des adultes, *Journal de l'alpha*, n°175, septembre 2010 (lire-et-ecrire.be/ja175).

9 Voir : Pascale LASSABLIÈRE et Fabrice RAMSEY, *Manifesto : un cahier de revendications d'apprenants construit à l'échelle européenne*, in *Journal de l'alpha*, n°191, novembre-décembre 2013, pp. 68-80 (www.lire-et-ecrire.be/ja191).

10 lelien2.org/category/rencontres/virton-2015

qui devrait arriver d'ici fin novembre. Et puis on a aussi envie d'organiser une nouvelle collecte de matériel scolaire pour envoyer aux enfants de Doutou.

Yves : Nous avons un projet théâtre. Nous terminons une tournée avec notre pièce *Une soif de mots*. On a écrit des situations qui partent de nos histoires personnelles pour construire le scénario. Mais on aimerait continuer de faire du théâtre ensemble. Parce qu'on a bien aimé ça. Ça nous met en confiance. On a une fierté de l'avoir fait et de montrer de quoi nous sommes capables.



« Une soif de mots », une pièce dont le scénario construit à partir des histoires personnelles montre comment le non-accès à l'écrit impacte la vie des gens, et ce qu'ils mettent en place dans le quotidien pour contourner cette difficulté.

Serafina : Moi, ça m'a calmée. Avant j'étais fort nerveuse. J'ai déposé mon histoire difficile et maintenant elle est presque derrière. Ça m'a montré que j'étais capable de jouer des rôles. J'aimerais maintenant jouer sur un autre sujet, j'aurais plus de plaisir et moins de stress, je pense.

Monique : Moi, le théâtre, ça m'a ouverte. J'aimerais bien continuer parce que j'ai aimé ça, parce qu'en plus, ça fait comprendre quelque chose aux gens.

Parfaite : Moi, je suis aussi dans un autre groupe de théâtre parce que j'adore ça. J'avais commencé une expérience de théâtre avec Evelyne Thomas¹¹ et, depuis, j'ai toujours joué quelque part. Avec *Osons en parler*, je voudrais continuer un projet théâtre, avec un autre sujet.

Yves : On participe aussi à un projet de la *Chaîne des Savoirs* en France. C'est un organisme formé de plusieurs associations avec des apprenants et des formateurs, dans plusieurs régions de France. Elles veulent faire comme *Osons en parler*, changer les choses, faire comprendre que, dans notre propre pays, il y a des adultes illettrés et qu'on peut passer à côté d'eux sans le savoir.



Des membres d'*Osons en parler* participent à un atelier avec des membres d'autres « maillons » de la *Chaîne des Savoirs*.

¹¹ Animatrice au Centre culturel de Verviers.

Le projet, c'est que chaque participant écrive un morceau de son histoire personnelle dans une mini-biographie¹². Les histoires doivent servir à faire comprendre ce qui fabrique l'illettrisme, ce que ça fait dans la vie, et comment on vit quand même avec.

Quand ils évoquent les actions d'Osons en parler, tous parlent du projet théâtre. Ce projet demande beaucoup d'énergie mais, en même temps, la mise en place de la pièce Une soif de mots a été une occasion pour les membres du groupe de mieux se connaître et s'accueillir mutuellement dans ce qu'ils sont. Dans cette pièce, chacun tient un rôle et joue parfois l'histoire de l'autre. C'est dans cette posture que chacun a pu progresser et avoir un regard nouveau sur l'autre. Cela a pour beaucoup contribué à construire la cohésion du groupe et la conscience collective de l'association. La solidarité est très forte dans le groupe et, lorsque des désaccords arrivent, chacun s'appuie sur l'intention de l'association, remet le travail au centre des préoccupations, et cela permet de dépasser les clivages.

L'action pour l'Afrique est portée par l'ensemble du groupe, même si au départ cela ne faisait pas partie de ses préoccupations premières. Parfaite a défendu ce projet en apportant l'idée de se battre contre une injustice, celle de la pauvreté. Chacun dans ce groupe a vécu une expérience de pauvreté, et parfois de grande pauvreté. La présence de Parfaite permet de combattre cette concurrence que l'on voit parfois entre la pauvreté d'ici et d'ailleurs. L'idée est de la combattre par le biais de l'accès au savoir.

Tous participent maintenant à un projet français, Nos mini-biographies, du réseau de la Chaîne des Savoirs dont le but est de créer des supports de communication et d'intervention dans le cadre de la lutte contre l'illettrisme dans un langage associatif commun¹³. La participation à ce réseau répond à un désir du groupe de continuer d'agir dans le cadre de la sensibilisation aux problématiques de l'illettrisme et de l'analphabetisme. Leur intention est

¹² www.chainedessavoirs.org/fdf

¹³ On parle de langage associatif commun parce que la Chaîne des Savoirs est un réseau d'associations, et qu'il est important pour ses membres de porter un message commun, même si les réalités de chacun sont différentes. Voir la présentation du projet : www.chainedessavoirs.org/fdf

de construire une séquence d'animation à proposer à différents secteurs du travail social et au monde enseignant pour travailler sur trois points :

- *ce qui fabrique l'illettrisme;*
- *son impact au quotidien dans la vie courante;*
- *comment les personnes s'arrangent pour vivre avec leur illettrisme.*

Qu'espérez-vous pour l'avenir d'Osons en parler? Que souhaitez-vous que l'association devienne d'ici une dizaine d'années?

Parfaite : J'aimerais qu'on devienne une grande asbl, qu'on soit bien reconnu et qu'on ait fait déjà changer des choses. J'aimerais qu'on ait un local avec un bureau, qu'on sache où nous trouver. Pour le moment, on se réunit chez les uns ou les autres mais on n'est pas assez visibles.

Yves : J'aimerais grandir comme Lire et Écrire.

Monique : J'aimerais qu'on voie qu'on a atteint notre but. Qu'on soit fiers d'Osons en parler. Qu'on voie qu'on a réussi à faire changer des choses, même si on sait qu'il restera encore du travail.

Serafina : J'aimerais qu'on soit connu des autres associations de Verviers et que le contact passe.



Aujourd'hui, tous sont plus décidés que jamais à aller de l'avant...

Le groupe a conscience qu'il faudra du temps pour que les choses changent et que son action ne portera ses fruits que pour les générations futures.

À plus court terme, il a l'intention de travailler à sa reconnaissance dans le paysage associatif verviétois pour devenir un interlocuteur crédible en ce qui concerne les questions du rapport à l'écrit et au savoir quand on est en situation d'analphabétisme. Une reconnaissance qui fera peut-être que ceux qui fréquentent les autres associations mais qui cachent leur analphabétisme osent envisager de pousser la porte d'Osons en parler. Cette reconnaissance, les membres du groupe la sentent possible car ils voient maintenant leur association capable de se faire entendre dans ses messages et ses revendications.

**Rencontre avec Serafina GUCCIO, Yves HUYSMANS,
Parfaite MIGNONZON, Monique OUTERS**

membres de l'asbl L'illettrisme Osons en parler (Verviers)

Propos recueillis, mis en forme et commentés par Pascale LASSABLIÈRE
créatrice et animatrice d'ateliers d'écriture
Ateliers Mots'Art

Articles retraçant des moments clés de l'histoire du groupe
L'illettrisme Osons en parler:

« **Osons en parler** », in *Journal de l'alpha*, n°142, septembre 2004, pp. 20-23
(www.lire-et-ecrire.be/ja142)

Pascale HILHORST, **Des apprenants veulent changer les regards...
Des apprenants veulent être écoutés... Des apprenants parlent de leurs
difficultés... L'illettrisme: « Osons en parler »**, in *Journal de l'alpha*, n°153,
juin-juillet 2006, pp. 27-31 (www.lire-et-ecrire.be/ja153)

Les membres de l'association « L'illettrisme, osons en parler »,
Odette et Michel NEUMAYER, « **L'illettrisme, on en parle nous-mêmes,
un colloque d'apprenants qui a notamment permis de dire qui on est et
d'où on vient** », in *Journal de l'alpha*, n°166, novembre 2008, pp. 56-65
(www.lire-et-ecrire.be/ja166)

Pascale HILHORST, **De la Brume à la Plume... Chronique d'une parole sans détour**, in *Journal de l'alpha*, n°167-168, février-avril 2009, pp. 103-109
(www.lire-et-ecrire.be/ja167)

Isabelle DEMORTIER, « **Les Rebelles de l'illettrisme** ». **Ou le vécu de l'illettrisme raconté en bande dessinée**, in *Journal de l'alpha*, n°179, juin 2011, pp. 9-15 (www.lire-et-ecrire.be/ja179)

L'alphabétisation, seule solution à l'analphabétisme ?

Des actions collectives pour la prise en compte des personnes peu alphabétisées

Dans cet article, je relaterai diverses prises de conscience qui ont parsemé mon parcours comme animatrice en alphabétisation populaire au Québec. Je raconterai comment ces constats m'ont amenée à me questionner sur les solutions apportées à l'analphabétisme et sur les pratiques en alphabétisation. Ce faisant, je soulèverai l'enjeu de la reconnaissance des personnes peu alphabétisées dans les sociétés contemporaines. Enfin, je présenterai rapidement quelques exemples d'actions collectives pour la reconnaissance des personnes analphabètes ainsi que leurs impacts, dont le premier est une plus grande visibilité de cette communauté.

Par Esther FILION

Au début de ma vie professionnelle comme intervenante auprès des communautés à Montréal, mon choix de me diriger en alphabétisation était guidé par la possibilité que j'y voyais de donner des outils de base aux personnes afin qu'elles puissent connaître leurs droits dans toutes les sphères de leur vie et participer pleinement à la société. Je me disais que l'acquisition de compétences de base était incontournable quant à l'accès à l'emploi, au logement, à la culture et aux loisirs, aux services publics et médicaux, pour soutenir ses enfants dans leur parcours scolaire, etc. Cela me paraissait comme une voie d'intervention privilégiée, notamment pour son aspect préventif, puisque l'alphabétisation mettrait fin au cercle vicieux de la pauvreté et de l'analphabétisme. Suivant cette conviction, l'accès des adultes à l'éducation (et particulièrement à l'éducation populaire, dont les principes rejoignent davantage mes valeurs de liberté et d'équité) devenait mon principal cheval de bataille, politiquement parlant, tout comme il l'était pour diverses associations et fondations¹. J'endossais pleinement ce discours dominant lié à l'analphabétisme.

Pendant, au fil de mon parcours, j'ai pris conscience de plusieurs choses que je ne soupçonnais pas alors.

Tout d'abord, j'ai appris qu'une large proportion d'adultes analphabètes n'ont pas accès aux activités d'alphabétisation, que ce soit parce qu'ils travaillent, parce qu'ils ne connaissent pas les ressources, parce qu'il n'y a pas de ressources près de chez eux, parce qu'ils sont trop faibles physiquement ou moralement, parce qu'ils ont trop honte ou se sentent incapables. C'est à peine 5% des adultes analphabètes québécois qui utilisent une ressource d'alphabétisation².

Aussi, j'ai constaté que plusieurs adultes ont du mal à acquérir les notions d'alphabétisation et à les utiliser. Cette observation, que je qualifierais de relativement taboue, a trouvé écho dans la littérature française. En effet,

¹ Par exemple, pour le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (www.rgpaq.qc.ca/dossiers.php) et la Fondation pour l'alphabétisation (www.fondationalphabetisation.org/analphabetisme-les-causes/pistes-solution).

² Martine LETARTE, *Alphabétisation : l'adulte aussi a le droit de réussir*, in *Le Devoir*, 18 mars 2017, www.ledevoir.com/societe/education/494016/alphabétisation-alphabetisation-l'adulte-aussi-a-le-droit-de-reussir

certains auteurs avancent que s’alphabétiser constituerait un passage parfois insurmontable d’un monde de l’oralité à celui de l’écrit. Luc Villepontoux, par exemple, souligne que les deux cultures, écrite et orale, sont « *liées à deux pratiques du langage, attestées par deux types de maîtrise de la langue qui seraient aussi deux manières différentes de lire et d’interpréter le réel et par conséquent de construire le monde. Deux modes de structuration de la pensée aussi (...).* »³ Michel Dabène, quant à lui, amène l’idée que l’apprentissage de la lecture et de l’écriture constitue « *un problème d’inculcation, pour ne pas dire d’incorporation, d’une culture langagière qui se distingue foncièrement de l’oralité, autrement dit d’une mutation radicale dans les façons d’utiliser le langage, d’interagir avec autrui, d’acquérir des connaissances, de se construire à la fois en tant qu’individu et en tant qu’acteur social communiquant* »⁴. Pensons aussi que les adultes ont développé des habitudes ancrées solidement dans leur vie, des stratégies d’apprentissage et de débrouillardise, différentes de celles des personnes scolarisées, et qui sont très difficiles à changer après un certain âge. De plus, la pauvreté et ses conséquences (préoccupations constantes, stress, faim, maladie) ont des conséquences désastreuses évidentes sur l’apprentissage – si c’était le cas quand les personnes étaient enfants, ce l’est encore plus maintenant qu’elles sont adultes.

Ensuite, j’ai pris conscience de l’ampleur des souffrances vécues à la petite école. J’ai appris combien l’École a fait souffrir ces enfants de jadis et combien elle a échoué à inclure les enfants de tous les milieux. J’ai entendu combien ces enfants qui ont subi du mépris à l’école, aujourd’hui devenus adultes, en ressentent toujours, mais cette fois comme parents. Une recherche que j’ai menée avec un groupe d’alphabétisation⁵ (et qui m’a bouleversée) m’a en effet indiqué que la situation ne s’est pas beaucoup améliorée : une large majorité des témoins œuvrant dans les écoles visitées dans le cadre de la recherche portaient la responsabilité des difficultés des enfants de parents peu scolarisés sur... les familles. Le mépris pour les pratiques culturelles et familiales des milieux populaires était palpable. Les relations entre parents

³ Luc VILLEPONTOUX, *Préalable : Illettrismes, culture écrite, école et citoyenneté. Quels liens ? Quels rapports ?*, in Jean-Luc POUEYTO (éd.), *Illettrismes et cultures*, L’Harmattan, 2001, p. 27.

⁴ Michel DABÈNE, *Le monde de l’écrit : pratiques et représentations*, in *Illettrismes et cultures*, op. cit., p. 48.

⁵ Atelier des lettres, *La communication entre l’école et les parents peu scolarisés*, Montréal, 2003.

et école sont ainsi distordues par des différences culturelles, des méconnaissances mutuelles et des relations inégalitaires. Notre École se remet peu en question et l'État n'offre pas les moyens de mettre en place des pratiques inclusives.

Enfin, j'ai réalisé à quel point la société se complexifie de plus en plus. L'utilisation de l'écrit y est incontournable, le langage utilisé ainsi que les technologies sont de plus en plus complexes. Ce n'est pas pour rien que les résultats de l'enquête PEICA sont si choquants⁶. Si être peu ou pas alphabétisé-e était la norme il n'y a pas si longtemps, aujourd'hui l'acquisition de compétences en littératie est plus que jamais nécessaire pour participer à la société, et le niveau nécessaire de plus en plus élevé. Être considéré-e comme analphabète aujourd'hui ne veut pas dire la même chose qu'il y a cent ans. Les notions d'analphabétisme ou de littératie sont toutes relatives et liées à la société dans laquelle elles apparaissent. Ici et maintenant, cela signifie une exclusion dramatique⁷.

Tous ces éléments m'ont amenée à réfléchir sur le sens de mon travail. Comme intervenante communautaire, l'adéquation entre les causes d'un problème social et les solutions apportées est primordial. Je me suis dit qu'il y avait une certaine contradiction entre les causes de l'analphabétisme et les actions qui sont menées. En effet, si les causes sont structurelles (pauvreté, système scolaire, domination culturelle, société fondée sur des inégalités), pourquoi les solutions ne visent-elles que les individus (acquisition des habiletés chez l'adulte analphabète), et d'autant plus si elles ne fonctionnent que modestement? Je me suis dit qu'à tout le moins ces solutions étaient incomplètes.

Que faire, concrètement et immédiatement, pour reconnaître l'existence des personnes analphabètes? Elles existent, elles sont nombreuses, et elles

⁶ Le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes, ou PEICA, « est une évaluation internationale des compétences de base en traitement de l'information qui sont requises pour participer à la vie économique et sociale des économies avancées du XXI^e siècle ». Les résultats nous apprennent qu'au Québec, près d'un adulte sur deux ne possède pas les compétences requises en lecture et en écriture pour participer pleinement à la société et s'y développer. Pour en savoir plus : www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/peica.pdf

⁷ Sur l'évolution du discours sur l'illettrisme, un point de vue critique sur l'illettrisme, l'échec scolaire et les discours reliés, voir les passionnants ouvrages de Bernard Lahire.

font bel et bien partie de nos sociétés inégalitaires. Que faire pour permettre aux personnes de participer à la société et d'exercer leur citoyenneté? **Que faire en attendant que l'École et la société réussissent à assurer la réussite de tou-te-s?** Plutôt que de strictement travailler auprès des personnes peu alphabétisées pour qu'elles s'adaptent à la société et à son utilisation de l'écrit, **pourrions-nous aussi travailler à améliorer la société pour qu'elle soit plus inclusive?**

J'ai d'abord voulu réfléchir sur certaines pratiques que nous développons, nous, intervenantes, formatrices et animatrices, dans les groupes d'alphabétisation populaire. J'ai effectué une recherche exploratoire et rédigé un mémoire de maîtrise à ce sujet⁸. Des collègues sont allées plus loin et ont animé des démarches (auxquelles j'ai parfois contribué) avec des personnes en processus d'alphabétisation de leur organisme. Elles les ont invitées à réfléchir sur les impacts de l'analphabétisme dans leur vie, et les ont amenées à identifier des solutions possibles, puis à les hiérarchiser.

Ces démarches ont abouti à des actions qui mettaient en avant des revendications visant une adaptation de la société à la réalité des personnes peu alphabétisées. Voici les exemples qui me sont familiers⁹ :

- une action auprès du Centre local d'emploi (CLE), où le groupe a revendiqué d'obtenir de l'aide des agents pour remplir les formulaires liés aux prestations sociales (par le groupe du CÉDA¹⁰);
- *Bongour Docteur*, une action qui visait à sensibiliser les médecins et pharmaciens à être plus accessibles dans leurs communications avec les patient·e·s (par le groupe de La Jarnigoine¹¹)¹²;

⁸ Esther FILION, *Les pratiques démocratiques dans les groupes d'alphabétisation populaire : libération ou insertion culturelle?*, Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en Intervention sociale, Université du Québec à Montréal, 2005 (<http://bv.cdeacf.ca/documents/PDF/rayonalph/84419.pdf>).

⁹ Toutes ces actions ont été menées par des groupes d'alphabétisation populaire montréalais ou par l'organisme qui fédère ces groupes.

¹⁰ Comité d'éducation aux adultes de la Petite-Bourgogne et de Saint-Henri (www.cedamtl.org).

¹¹ jarnigoine.com

¹² La vidéo de sensibilisation est disponible en ligne : www.youtube.com/watch?v=7J9JD6CXDcc



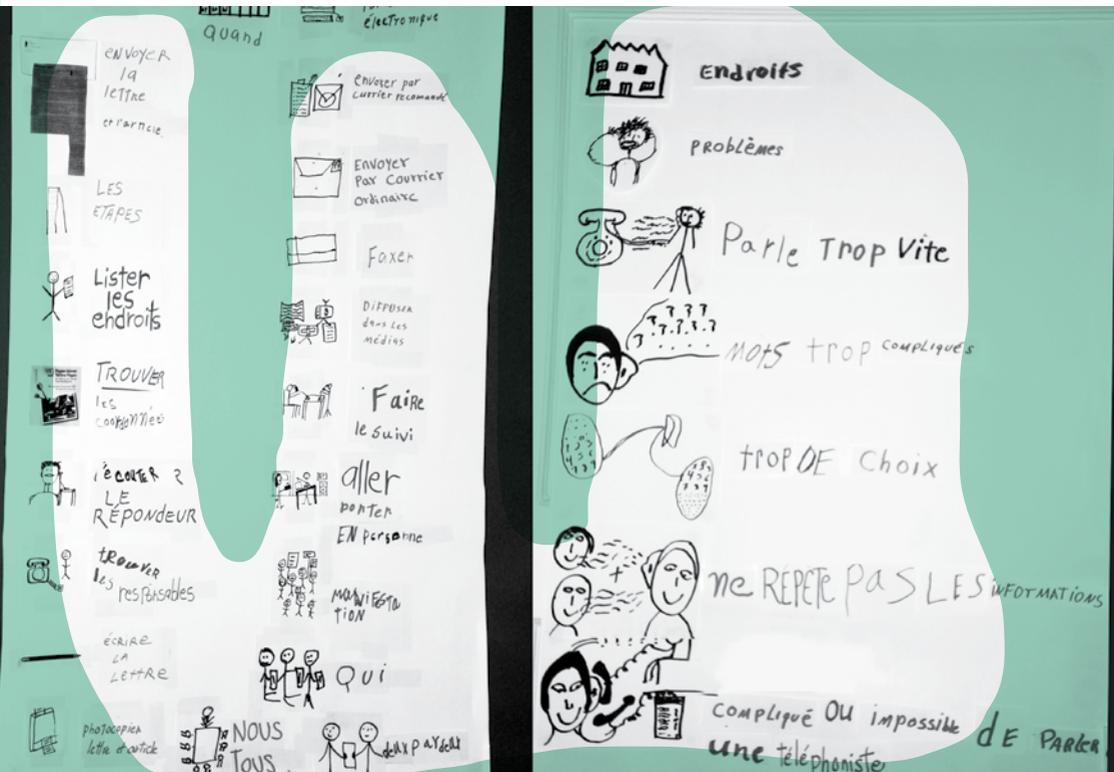
Le groupe a inscrit sa revendication dans un formulaire utilisé par le Centre local d'emploi (CLE) et lui a donné l'apparence d'un bâton de dynamite. Il est ensuite allé porter le bâton à l'accueil du CLE.

Photo : Les participant·e·s du groupe Art Action – CEDA



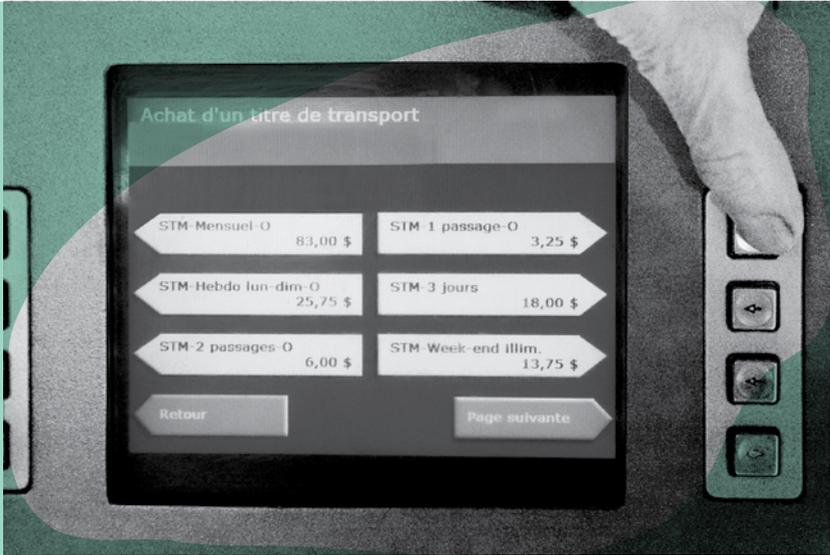
Un animateur et deux participantes présentent la vidéo « Bongour Docteur » à une classe universitaire.

- la création d'un Comité d'experts pour analyser et commenter les dépliants de promotion ou d'information des ressources du quartier dans le but de les rendre accessibles à tou-te-s (CÉDA);
- une revendication d'ajouter les photos des candidat-e-s et logos des partis politiques sur les bulletins de vote (par le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec – RGPAQ);
- l'Action répondeur, où le groupe a analysé le contenu de répondeurs à choix multiples et suggéré des améliorations aux institutions concernées (La Jarnigoine);



À gauche, la planification de l'Action répondeur et, à droite, la liste des problèmes liés aux répondeurs à choix multiples, élaborée en cours de processus.

- une action auprès de la société de transport public pour suggérer des améliorations pour l'achat des titres de transport (CÉDA) ;



Un des choix à opérer sur écran lors de l'achat d'un titre de transport public à Montréal.

Photo : Les participant-e-s du groupe Art Action – CÉDA

- la création de vidéos dans le but de sensibiliser divers-es professionnel-le-s (avocat-e-s, travailleuses sociales,...) à l'importance de communiquer de façon accessible (La Jarnigoine).

Les participant-e-s, accompagné-e-s d'animatrices, ont entrepris des actions collectives qui les ont amené-e-s à nommer publiquement l'enjeu de la reconnaissance des personnes peu alphabétisées. Il-elle-s se sont attaqué-e-s à des enjeux très concrets et précis, ce qui a augmenté considérablement leurs chances de succès. Ainsi, l'année suivant l'action au Centre local d'emploi, et après avoir réussi à rencontrer les hauts fonctionnaires, les participant-e-s ont vérifié si les pratiques avaient changé (si les employé-e-s à l'accueil du CLE offraient effectivement de l'aide), ce qui était le cas. Le film *Bongour Docteur* a été diffusé (avec une animation par une équipe comprenant des participant-e-s) dans de multiples cours fréquentés par de futurs médecins

et autres professionnel-le-s de la santé. Et il y a désormais des photos sur les bulletins de vote provinciaux.

Ces participant-e-s ont ainsi, en plus de faire valoir leurs droits, rendu plus visible (ou audible) leur réalité. Si les luttes ne se sont pas toutes soldées par une victoire, ou pas entièrement, elles contribuent au moins à donner un visage à leur communauté, ce qui est déjà un gain. Car en effet, pour que la société opère des changements, il faut d'abord qu'elle puisse connaître et reconnaître l'existence de toute une communauté qui n'a pas accès à l'écrit.

Ces projets contribuent ainsi aux luttes pour la reconnaissance menées par « les sans » : sans papiers, sans logis, sans argent, sans emploi, sans lettres¹³. Notons toutefois que ces actions sont souvent également valables pour d'autres groupes (personnes âgées, personnes nouvellement arrivées, personnes allophones), ce qui ne fait qu'augmenter leur pertinence.

Parallèlement à tout ça, pour travailler sur les causes reliées à l'analphabétisme, il y a bien sûr toutes les actions de lutte contre la pauvreté. Elles sont nombreuses, mais plus souvent coordonnées par d'autres groupes qui se consacrent à cet enjeu.

Pour que des apprenant-e-s en viennent à se mettre en action, il ne suffit pas de le décider, néanmoins. Cela nécessite un long et patient processus de conscientisation préalable. Ce processus doit permettre aux personnes, à travers des outils d'animation élaborés, de se sentir moins responsables de leur situation, d'identifier les causes structurelles (sociales et économiques) de leurs difficultés à lire et à écrire, et de se reconnaître une valeur comme êtres humains contribuant à la société de diverses manières. Ensuite, il est possible pour elles de se reconnaître le droit de revendiquer un changement, une société plus juste qui les considère et les respecte.

Les objets de lutte pourraient être infinis. Si je me fie aux problèmes soulevés par les apprenant-e-s que j'ai côtoyé-e-s, plusieurs pourraient concerner le milieu de l'emploi : revendication d'un processus d'embauche ne nécessitant

¹³ Lire à ce sujet les précieux et incontournables ouvrages d'Alex Honneth, Emmanuel Renault et Nancy Fraser.

pas de remplir un formulaire, d'accès à l'emploi sans diplôme, d'adaptation des consignes et outils de travail des ouvrier·ère·s, etc.¹⁴ Il y aurait aussi bien sûr les actions à mener envers l'École: relations avec le personnel, lieux de participation des parents, etc.

Et vos apprenant·e·s, que diraient-ils, que diraient-elles?

Esther FILION

intervenante communautaire et formatrice
coordonnatrice à Engrenage Noir (Québec)

¹⁴ Les participant·e·s de La Jarnigoine abordent cet enjeu dans la vidéo *Analphabétisme, travail et préjugés : l'accès à l'emploi* (www.youtube.com/watch?time_continue=4&v=hpKG0o-3rZw).

Les lois anti-discrimination doivent-elles reconnaître les discriminations liées à l'écrit ?

Nous vivons dans une société de l'écrit. Les actes du quotidien sont jalonnés d'écrits. Nos rapports sociaux, nos liens avec l'administration, les services que nous utilisons à longueur de journée, il n'y a pratiquement plus aucun domaine de la vie sociale qui ne s'appuie, d'une manière ou d'une autre, sur l'écrit. On peine aujourd'hui à imaginer qu'il puisse en être autrement. Quelle place cette société laisse-t-elle aux personnes qui ne maîtrisent pas la lecture et l'écriture ? De quelles chances disposent-elles d'assurer leur sécurité, leur santé, de s'instruire et de se cultiver, de participer à la vie sociale et politique, de trouver un emploi et de le garder, d'assurer à leurs enfants des conditions meilleures que les leurs ? N'est-ce pas justice que de vouloir lutter contre les discriminations dont souffrent ces personnes au quotidien ?

Par Duygu CELIK

Dans les actions développées par Lire et Écrire, à côté de celles qui visent à former les personnes, à développer l'offre d'alphabétisation, à lutter pour que chacun puisse, à tout moment de sa vie et quels que soient ses projets et ses aspirations, avoir accès à l'alphabétisation, il y a un ensemble d'actions qui visent une meilleure prise en compte des personnes en difficulté de lecture et d'écriture.

Thème du présent numéro du *Journal de l'alpha*, ces actions répondent au constat selon lequel les personnes analphabètes ou illettrées souffrent d'une discrimination liée à l'omniprésence de l'écrit dans la société. La prise en compte consiste dès lors, quand c'est possible, à adapter l'environnement, les dispositifs, les outils afin de leur permettre l'accès à un ensemble de services ou d'éviter qu'elles ne soient injustement discriminées. Il s'agit, par exemple, d'encourager les administrations communales, les hôpitaux, les gares... à maintenir des guichets d'accueil là où les services s'informatisent de plus en plus. Il s'agit encore d'amener le FOREM à intégrer plus souvent des éléments pratiques dans les tests permettant d'accéder à certaines formations professionnalisantes. Il s'agit également de veiller à ce que les personnes en difficulté avec l'écrit ne soient pas systématiquement recalées parce que les méthodes pédagogiques ne sont pas adaptées.

«La prise en compte», comme on le dit pour faire bref, c'est un ensemble d'actions qui se déclinent sur des registres à la fois divers et complémentaires : dans les campagnes de sensibilisation, dans nos relations avec les partenaires, dans les revendications politiques. Par toutes ces actions et à travers sa participation active dans les réseaux professionnels, Lire et Écrire rappelle donc les difficultés d'accès à l'écrit d'une partie de la population et défend ses droits à être entendue, à exister en tant que citoyens et citoyennes, à ne pas être discriminée en raison des difficultés qu'elle rencontre.

Dans son cahier de revendications pour les législatives de 2019, Lire et Écrire a intégré, en toute logique, une série de propositions politiques visant une meilleure prise en compte des personnes analphabètes ou illettrées, propositions s'inscrivant dans une politique de lutte contre les discriminations. Lors des discussions préparatoires à la rédaction de ce cahier de revendications s'est posée la question de savoir si l'analphabétisme/l'illettrisme devait être reconnu comme critère légal de discrimination. Doit-on aller jusque-

là, comme pour les discriminations liées au sexe, à la prétendue race, à la langue ? Ce questionnement apparaît de plus en plus fréquent, sans que Lire et Écrire ne se soit encore prononcé sur l'opportunité ou non de prôner la reconnaissance légale d'une discrimination liée à l'écrit.

C'est cette question que nous nous proposons d'analyser dans ces quelques lignes. Que signifie le fait de reconnaître légalement la discrimination liée à l'écrit ? Quelles seraient les conséquences pour les personnes concernées ? Comment analyser une telle proposition ? Il s'agit ici d'un éclairage particulier et personnel, qui ne prétend pas épuiser toutes les facettes de la question mais, au contraire, contribuer à la réflexion et au débat.

Aujourd'hui, 19 critères¹ sont reconnus par la législation anti-discrimination.² Il est interdit de traiter différemment les individus sur la base d'un de ces critères, par exemple la nationalité, l'âge, le sexe. Cette différence de traitement, constitutive d'une discrimination *directe*, est interdite, de la même manière que sont interdites les discriminations *indirectes* qui sont des comportements en apparence neutres mais qui entraînent un désavantage particulier pour les personnes appartenant à un des groupes protégés.

Les personnes qui sont victimes de discriminations directes ou indirectes peuvent les dénoncer en justice avec l'aide, si elles le souhaitent, des organismes de promotion de l'égalité que sont Unia et l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, en charge d'assurer l'aide aux victimes.

Concrètement, si l'analphabétisme devait être reconnu comme 20^e critère de discrimination, cela voudrait dire que les offres d'emploi ne pourraient pas mentionner la maîtrise de l'écrit comme compétence requise pour des postes qui ne la nécessitent pas ; les procédures de recrutement ne pourraient

¹ Prétendue race, couleur de peau, nationalité, ascendance (origine juive) et origine nationale ou ethnique, handicap, convictions philosophiques ou religieuses, orientation sexuelle, âge, fortune (autrement dit les ressources financières), état civil, convictions politiques, convictions syndicales, état de santé, caractéristiques physiques ou génétiques, naissance, origine sociale.

² Ce dispositif législatif « anti-discrimination » est composé d'un ensemble de législations, principalement fédérales avec les trois lois du 10 mai 2007 (mieux connues sous le nom de « loi anti-racisme », « loi anti-discrimination » et « loi genre »), mais aussi régionales (notamment le décret du 6 novembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination dans les relations de travail, d'orientation, de formation et d'insertion professionnelles).

pas être organisées de manière à évincer systématiquement les personnes en difficulté de lecture et d'écriture, elles devraient s'appuyer sur l'oralité; les administrations seraient tenues de diversifier les rapports avec les citoyens pour recourir davantage à des processus oraux; etc. Dans le cas contraire, la personne discriminée (ou une association représentative... pourquoi pas Lire et Écrire?) pourrait porter plainte et obtenir réparation.

Idée en apparence forte et pragmatique, l'ajout de ce 20^e critère donnerait aux personnes analphabètes un véritable droit d'exiger une égalité de traitement, d'agir en justice et contraindrait à modifier les comportements. Cette reconnaissance paraît également cohérente avec l'idée d'une responsabilité sociale de l'illettrisme, produit d'un enseignement inégalitaire, tel que nous le dénonçons depuis des décennies.

Pour aller un pas plus loin, nous proposons d'analyser à la fois l'effectivité de cette proposition ainsi que l'idéologie qui la sous-tend.

Considérons que le critère de l'analphabétisme et de l'illettrisme ait pu être défini de manière claire et précise dans la législation, que l'appartenance d'une personne à ce groupe ne puisse être l'objet d'aucun doute ni de discussion. Oublions par ailleurs que cette « caractéristique » n'est ni inhérente à la personne ni immuable. Ces objections ne sont pourtant pas minimes et pourraient, à elles seules, rendre l'idée impraticable. Mais, pour développer l'analyse, imaginons que ces questions soient réglées.

La législation anti-discrimination se fonde sur l'instrument du recours en justice: ce sont les personnes elles-mêmes qui doivent dénoncer en justice les comportements discriminatoires dont elles sont victimes. Le processus est à la fois *individuel* (c'est *une victime* qui dénonce *un comportement*) et *a posteriori* (il s'agit de sanctionner le comportement et d'accorder réparation à la victime).

Quelle évaluation peut-on tirer de cette politique au regard des 19 critères déjà établis, après plus de dix ans d'existence? Combien de plaintes ont été introduites? Combien de jugements ont reconnu une discrimination? Autrement dit, les personnes sont-elles réellement protégées? Unia dresse

un rapport mitigé sur ces questions.³ Un des enseignements principaux de l'évaluation qui a été menée est que l'instrument du recours en justice est insuffisant. « *Le rapport démontre de façon éclatante qu'une politique centrée sur la possibilité de recours en justice pour dénoncer des cas individuels de discrimination est insuffisante pour combattre un phénomène aussi vaste et tenace que la discrimination frappant certains groupes de personnes.* »⁴

Au regard de l'ampleur des discriminations, phénomène à caractère structurel pour certains groupes, notamment les jeunes d'origine maghrébine ou turque dans l'accès au marché de l'emploi⁵, les effets des politiques antidiscriminatoires restent très modestes. L'évaluation montre que peu de victimes signalent les discriminations, peu décident d'introduire un recours en justice pour des raisons de coût et de lenteur de la procédure, de difficulté à recueillir des preuves, d'incertitude quant au résultat, de faible montant des dommages et intérêts forfaitaires, surtout en cas de discrimination dans l'accès aux biens et services.⁶ Les juges adoptent souvent une interprétation restrictive qui ne reconnaît pas la discrimination, à l'exception notable des discriminations sur la base du handicap assorties de l'obligation d'aménagements raisonnables. Les sanctions, quand elles interviennent, sont très peu dissuasives.

Cette stratégie montre donc ses limites en termes d'effectivité des droits reconnus aux victimes de discrimination. Alors que le risque de stigmatisation liée à la catégorisation légale semble par ailleurs évident, un 20^e critère

3 Unia, Évaluation. Loi du 10 mai 2007 modifiant la loi du 30 juillet 1981 tendant à réprimer certains actes inspirés par le racisme ou la xénophobie (MB 30 mai 2007) (loi antiracisme). Loi du 10 mai 2007 tendant à lutter contre certaines formes de discrimination (MB 30 mai 2007) (loi antidiscrimination), février 2017 ([www.unia.be/files/Documenten/Publicaties_docs/Evaluation_2e_version_LAR_LAD_Unia_PDF_\(Francophone\).pdf](http://www.unia.be/files/Documenten/Publicaties_docs/Evaluation_2e_version_LAR_LAD_Unia_PDF_(Francophone).pdf)).

4 Julie RINGELHEIM, *Observations sur le rapport d'évaluation du Centre : les limites du modèle belge de lutte contre la discrimination*, Intervention lors de la journée d'étude *Évaluation de la législation antidiscriminatoire* organisée par Unia le 26 février 2016 (www.unia.be/files/Documenten/Aanbevelingen-advies/Julie_Ringelheim.pdf).

5 Service public fédéral Emploi, Travail et Concertation sociale, Centre interfédéral pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme et les discriminations, *Monitoring socio-économique. Marché du travail et origine*, Second rapport, novembre 2015 (www.emploi.belgique.be/publicationDefault.aspx?id=44125).

6 Julie RINGELHEIM, *op. cit.*, p. 3.

de discrimination lié à la maîtrise de l'écrit ne se traduirait pas nécessairement par une amélioration du sort des personnes analphabètes et illettrées face aux discriminations. Le pragmatisme et l'apparente efficacité d'une telle mesure doivent donc être largement nuancés. *« Tous ces facteurs concourent à limiter fortement l'efficacité du recours en justice comme outil de lutte contre la discrimination. Double conséquence: les personnes ayant subi une discrimination sont souvent incapables d'obtenir justice. Mais c'est aussi le caractère dissuasif de la loi qui s'en trouve sensiblement réduit. »*⁷

Si ni l'effectivité du droit reconnu aux personnes, ni l'effet dissuasif de la législation ne semblent garantis, reste peut-être le caractère symbolique d'une telle mesure. Le message politique ne serait-il pas renforcé si les discriminations liées à l'écrit étaient reconnues par la loi au même titre que les discriminations raciales ou liées au handicap par exemple ? La sensibilisation opérée par les acteurs de terrain n'aurait-elle pas un tout autre impact ? Les politiques d'alphabétisation ne se verraient-elles pas renforcées ? Sur le plan des idées, ne serait-on pas devant un progrès significatif vers plus d'égalité ?

L'analyse qui suit s'intéresse à la distinction entre la discrimination et l'inégalité, ensuite à l'idéologie qui sous-tend la notion de lutte contre les discriminations et qui la distingue de celle de lutte contre les inégalités. Si ces distinctions peuvent paraître très abstraites, force est de constater qu'elles se manifestent par des contradictions concrètes dans l'analyse, la rhétorique, les actions et les positionnements au sein du mouvement Lire et Écrire ainsi que chez les travailleurs de l'alphabétisation.

Une distinction simple à appréhender, bien que la frontière ne soit pas toujours évidente, est que la discrimination renvoie au comportement actif d'un agent bien identifié, qu'il s'agisse d'un employeur, d'un propriétaire de logement, du législateur qui édicte des règles discriminatoires, de l'administration qui n'adapte pas l'accès de ses services aux groupes protégés... La discrimination est donc le fait d'acteurs déterminés. L'inégalité, quant à elle, préexiste à tout comportement d'autrui, elle décrit une situation de

⁷ Ibid., p. 4.

fait liée aux facteurs inhérents à la personne (âge, sexe, handicap...) et/ou à des facteurs exogènes (les structures sociales et économiques qui autorisent, créent ou renforcent les inégalités).⁸

Doit-on analyser les difficultés de lecture et d'écriture comme une discrimination ou comme une inégalité? Ou sont-ce les deux à la fois? Jusque-là, les deux notions se distinguent sans pour autant s'opposer. La pauvreté, par exemple, est fondamentalement une inégalité, résultat d'une redistribution inéquitable des richesses, mais elle est aussi l'objet de comportements discriminatoires. Veut-on prioritairement dénoncer des comportements d'agents, aussi multiples soient-ils, ou la structure économique génératrice de la pauvreté?

Mais si l'on pousse l'analyse plus loin, il est possible aussi que ces deux notions s'opposent. La lutte contre les discriminations s'enracine dans l'idée d'égalité des chances, c'est l'égalité au sens voltairien. Voltaire s'accommode des inégalités sociales. Les hommes, à la base, sont inégaux; il y a des riches, il y a des pauvres. Mais chacun doit avoir la possibilité de monter dans la hiérarchie sociale selon son propre mérite. Les discriminations sont des entraves à cette égalité des chances. Une politique de lutte contre les discriminations ne remet pas en cause la nature inégalitaire de la société, elle ne dénonce pas les inégalités structurelles, elle ne les rejette pas, elle ne les considère pas comme injustes. Elle s'attache à gommer les préjugés individuels qui fondent les différences de traitement plutôt qu'à réduire les inégalités sociales et économiques.⁹

Cette conception se distingue de celle rousseauiste de l'égalité. Rousseau pose le principe de l'égalité première des hommes face à l'inégalité créée par la société. Mais il n'est pas dans l'acceptation de cette inégalité; au contraire, il la considère comme illégitime et insupportable. Il la rejette. L'effort politique de la société doit consister, selon lui, à rétablir l'égalité entre ses

⁸ Danièle LOCHAK, *La notion de discrimination*, in *Confluences Méditerranée*, n°48, hiver 2003-2004 (www.revues-plurielles.org/_uploads/pdf/9_48_2.pdf).

⁹ Voir également sur cette question : Walter BENN MICHAELS, *La diversité contre l'égalité*, Raisons d'agir, 2009.

citoyens, à rendre égale la condition de chacun. Cette vision correspond au principe plus contemporain de l'égalité des places, développé notamment par François Dubet, et qui vise à réduire les écarts entre les positions sociales des individus. « *Réduire les inégalités de revenus entre ouvriers et cadres, harmoniser les conditions de vie des différents groupes sociaux, c'est œuvrer pour l'égalité des places. Ce principe, dominant au cours des trente glorieuses, a été peu à peu supplanté par celui de l'égalité des chances, qui vise à offrir à tous la possibilité d'occuper les meilleures places à condition de les mériter.* »¹⁰

Il s'agit là de deux conceptions de la justice sociale, dont les frontières ne sont pas toujours certaines, qui peuvent se confondre ou se renforcer parfois, se contredire par moment. Dans les débats entre travailleurs de l'alphabétisation, certains arguments illustrent très bien cette tension. Pour certains, « *une des façons de lutter contre l'illettrisme serait de l'accepter* », et ces personnes de proposer une société « *où il y a ce qu'il faut pour que la personne puisse vivre correctement en étant illettrée* ». Ce terme d'acceptation suscite cependant le désaccord chez d'autres pour qui « *accepter, ça veut dire accepter des inégalités; accepter, ça veut dire qu'on accepte l'insupportable* ». ¹¹

Lutter contre la discrimination laisse entendre que l'on vit dans un système foncièrement juste mais qui souffre de dysfonctionnements liés à nos préjugés, à nos stéréotypes, voire à « des oublis » dans notre manière de penser : nous qui sommes instruits, qui avons un travail et pour qui il est si aisé de lire la notice d'un médicament, pensons à nos concitoyens illettrés ! Parler de discrimination, c'est faire silence sur le fait que l'illettrisme, c'est d'abord la conséquence d'une inégalité sociale et économique. C'est taire le fait que n'est pas illettré n'importe qui, qu'il est en effet très peu probable qu'un enfant issu d'une famille aisée, soutenu par des parents instruits et fréquentant de bonnes écoles finisse un jour illettré, qu'il est bien plus probable

¹⁰ Présentation de l'ouvrage de François DUBET, **Les places et les chances. Repenser la justice sociale**, (Seuil, 2010) in *Sciences Humaines*, n°216, juin 2010 (www.scienceshumaines.com/les-places-et-les-chances_fr_25581.html).

¹¹ Propos recueillis dans l'atelier *Comment lutter contre les discriminations liées à l'illettrisme ?*, le 14 décembre 2017 lors de la première rencontre du Forum de l'alpha, *La forêt des idées*, organisé par le mouvement Lire et Écrire (voir : www.lire-et-ecrire.be/Video-Forum-de-l-alpha-La-foret-des-idees-Episode-1).

qu'un enfant grandissant dans la misère sociale, dans une famille disloquée, renvoyé d'école en école, laissé finalement à lui-même, devienne un adulte illettré. C'est manquer de rappeler que l'école n'offre même pas cette égalité des chances si chère à nos démocraties. C'est accepter comme normal qu'il y ait aujourd'hui des illettrés et prétendre qu'il faut seulement pouvoir assurer les conditions du vivre ensemble en harmonie.

Ces éléments de conclusion – dont je force le trait à dessein – m'amènent à considérer la reconnaissance de l'illettrisme dans les lois anti-discrimination, de manière évidente, comme une fausse bonne idée. Motivée certes par des considérations de justice sociale, elle est peu praticable, peu effective et nous écarte inexorablement de la dénonciation des inégalités qui sont au fondement même de notre organisation sociale.

Duygu CELIK
Lire et Écrire Wallonie

L'écrivain public, une plume pour accéder aux droits

À notre époque du numérique et de l'échange sans contact, l'écrit demeure un outil essentiel pour faire valoir ses droits. Celui qui possède cet outil a plus de possibilités de construire son parcours dans le sens qu'il désire, d'être l'artisan de sa vie. Par contre, celui qui lit ou écrit peu, mal, voire pas du tout, éprouve des difficultés à faire valoir ses droits. Il risque d'être exclu d'une société dont il ne maîtrise pas les codes. Dans cet article, je présenterai le service des écrivains publics développé par Lire et Écrire Namur, son fonctionnement et le type de demandes qui lui sont adressées. Ensuite, j'explicitai le concept de non-recours aux droits ainsi que son pendant, l'accès aux droits. Enfin, nous passerons à une écriture à plusieurs mains : les écrivains publics de la permanence de Namur apporteront des exemples démontrant l'importance de l'écrit pour faire valoir ses droits, pour agir et être reconnu, peu importe qui tient la plume.

Par Claire MONVILLE et les écrivains du réseau des écrivains publics de Lire et Écrire Namur

*Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits...
Encore faut-il avoir accès à ses droits!*

Le réseau des écrivains publics de Lire et Écrire Namur

C'est en 2002 que Lire et Écrire Namur a initié un service d'écrivains publics, avec pour objectif d'entrer en contact avec le public illettré belge. Les personnes autochtones en difficulté de lecture et d'écriture sont en effet les plus difficiles à toucher par les formations en alphabétisation¹.

Aujourd'hui, Lire et Écrire Namur assure la coordination d'un réseau d'écrivains publics dont les missions peuvent être définies en trois points :

- soutien à la mise en place du service: promotion, recrutement des écrivains volontaires, sensibilisation des relais;
- animation du réseau: organisation des réunions du réseau, organisation d'événements en lien avec le service, développement de projets communs;
- encadrement des écrivains publics: formation des volontaires, adhésion à la charte des écrivains publics, réponse aux questions relatives au service ou à son organisation.

À Namur, des permanences sans rendez-vous sont organisées à la Maison des citoyens (hôtel de ville), dans un espace discret, convivial et bien équipé (PC, imprimante, téléphone,...). Les écrivains s'y relaient tous les jeudis après-midis et samedis matins.

Ailleurs dans la Province, les rencontres se passent souvent sur rendez-vous. L'écrivain peut se rendre au domicile de la personne ou retrouver celle-ci dans un lieu mis à disposition par une commune, une bibliothèque, un centre d'accueil. À Florennes, Gembloux et maintenant Ciney, le service est bien implanté et les partenaires locaux le font vivre avec plus ou moins de succès suivant les années. Dans les régions rurales, les écrivains publics sont connus et reconnus sur le territoire, ils rencontrent le public sur rendez-vous, à Mettet, Fosses-la-Ville et Gesves, par exemple. Dans le sud de la Province, le

¹ Voir les informations et la capsule vidéo *J'écrirai avec vous* sur www.lire-et-ecrire.be/Ecrivains-publics

PAC (Présence et Action Culturelle) a suscité la mise en place du service avec des partenaires locaux (à Philippeville, Viroinval, Cerfontaine).

Le service est ouvert à toute personne, francophone ou pas, peu à l'aise avec l'écrit :

- celles qui ne savent pas (« *Je lis un peu mais ces formulaires, c'est trop compliqué* »);
- celles qui n'osent pas (« *Comment trouver les beaux mots pour un directeur d'école ?* »);
- celles qui n'ont pas les moyens (pas de PC, pas d'imprimante).



La permanence organise aussi des actions de sensibilisation comme ici, à la Saint-Valentin, où les écrivains prêtent leur plume aux petits mots d'amour.
Photo extraite de la vidéo « J'écrirai avec vous » (réalisation RTA asbl)

Tous les écrivains sont des bénévoles. En dehors des structures officielles, ils n'ont pas de compte à rendre et peuvent ainsi prendre le temps d'écouter la personne et écrire ce qu'elle veut réellement, tant que ce n'est pas contraire à leur déontologie. Tous les écrivains du réseau sont en effet invités à signer une charte déontologique qui fixe les balises du service. Le soutien offert se veut généraliste, ponctuel et gratuit.

L'écrivain public lit une lettre, complète un formulaire, rédige un courrier; il peut chercher une information sur internet, téléphoner pour prendre un rendez-vous. Ses domaines d'intervention sont très diversifiés: logement, recherche d'emploi, relation avec l'école, le CPAS, la justice, l'Administration, courrier à la famille, au bourgmestre, à la reine (!).

Dans la pratique, les écrivains sont souvent sollicités dans le cadre d'une recherche d'emploi. Lors des réunions du réseau, nous nous sommes plusieurs fois posé la question: «La rédaction des CV n'est-elle pas du ressort des organes officiels: FOREM, Maisons de l'emploi?» Certains agents de ces organes ne peuvent consacrer le temps nécessaire pour aider les personnes en difficulté avec la lecture et l'écriture; d'autres ne se rendent pas compte de ces difficultés². Quoiqu'il en soit, nous choisissons de répondre positivement à la demande des personnes qui viennent nous trouver. Elles se sentent plus à l'aise, plus écoutées, plus autonomes en se tournant vers des services informels, hors de toutes structures officielles. On pourrait voir dans cette démarche une perte de confiance d'une partie de la population vers les formes institutionnalisées de l'aide.

L'écrivain offre toujours une aide ponctuelle. La lettre terminée, l'utilisateur l'emporte, l'écrivain l'efface de son ordinateur. Dans la mesure du possible, l'écrivain explique sa démarche et espère que l'utilisateur repartira avec le sentiment qu'il pourrait faire seul la lettre suivante. Si le problème exposé réclame un suivi ou une compétence particulière, l'écrivain aide la personne à trouver le bon interlocuteur.

L'écrivain est un relai qui prend le temps d'écouter. Auprès de lui, l'utilisateur peut dire ce qu'il a sur le cœur, exprimer ses envies et ses doutes. L'écrivain respecte le choix de la personne et le met sur papier, pour autant que cette personne respecte les valeurs démocratiques et la légalité.

² C'est pourquoi nous organisons des séances de sensibilisation à destination des professionnels du secteur de l'emploi: «Comment poser l'hypothèse qu'une personne ne sait pas lire et écrire?», «Quelle prise en compte de cette réalité?»,...



La lettre terminée, l'usager l'emportera et l'écrivain l'effacera de son ordinateur.
Photo extraite de la vidéo « J'écrirai avec vous » (réalisation RTA asbl)

L'écrivain est une plume, juste une plume. Sa qualité première est la transparence. Il doit savoir écouter sans interrompre, questionner sans importuner, discerner sans juger, suggérer avec délicatesse, exprimer avec conviction ce qui ne correspond pas forcément à sa pensée ou à ses opinions.



Une plume, juste une plume... Photo extraite de la vidéo « J'écrirai avec vous » (réalisation RTA asbl)

L'écrivain doit accepter de n'être que le scribe et ne pas forcément connaître la suite de l'histoire. La lettre appartient à celui qui est venu lui demander de l'écrire; elle est unique. Tous les mots de la lettre doivent être compris par celui qui la signe.

Lorsque la confiance est établie, et si c'est nécessaire, il peut arriver que l'écrivain oriente la personne vers une formation en alphabétisation ou vers des cours de français langue étrangère.

Le non-recours aux droits

On parle de non-recours aux droits lorsqu'une personne ne reçoit pas une prestation ou un service auquel elle peut prétendre tant au vu de la législation existante que des droits fondamentaux³. La non-maîtrise ou la mauvaise compréhension de la langue orale ou écrite est une cause de ce non-recours.

La non-connaissance : être informé de l'existence d'un droit n'est pas suffisant, il faut encore comprendre ce droit ainsi que les conditions d'octroi et démarches à effectuer... toutes ces informations étant consignées dans des documents d'une lecture souvent ardue.

La non-demande : des démarches longues et complexes peuvent décourager certaines personnes. Prenons un cas simple: pour obtenir une carte famille nombreuse (et donc 50% de réduction sur le billet de train notamment), il faut télécharger le formulaire ad hoc sur le site de la SNCB, compléter ce formulaire à la typographie minuscule, aller le faire légaliser par l'administration communale (ou demander une attestation de composition de famille), faire une photo d'identité, remettre tous ces documents au guichet de la SNCB et payer 6 euros... Si ces cartes de réduction sont intéressantes d'un point de vue financier, pour les personnes qui hésitent à utiliser le train, ces démarches semblent une montagne et elles se demandent si cela en vaut vraiment la peine.

³ Observatoire de la Santé et du Social, *Aperçus du non-recours aux droits sociaux et de la sous-protection sociale en Région bruxelloise. Rapport bruxellois sur l'état de la pauvreté 2016*, Commission communautaire commune, 2017. En ligne (version intégrale et résumé) : www.ccc-ggc.irisnet.be/fr/observatbru/publications/2016-rapport-thematique-aperçus-du-non-recours-aux-droits-sociaux-et-de-la

Le non-accès : il est fréquent que des personnes n'aient pas ou plus accès à certains droits et avantages car elles ne sont pas en ordre de papiers. La régularisation est nécessaire pour toute nouvelle demande, tout passage d'un statut à l'autre ou en cas de besoin d'une aide complémentaire. Mais, les formalités et les démarches administratives pour être en ordre sont de plus en plus nombreuses et exigeantes. Ces difficultés peuvent devenir épuisantes et mener certaines personnes à renoncer à leurs droits.

Les modalités de communication actuelles accentuent encore la difficulté d'accès aux droits pour le public analphabète. Qu'il s'agisse de prise de rendez-vous, de demande de document, d'envoi de formulaire, il faut de plus en plus utiliser les téléphones, guichets électroniques et internet. Ainsi, dans de nombreuses communes, pour déposer une candidature pour un poste d'ouvrier, il est nécessaire de se créer un compte sur le site de la Ville et d'envoyer son CV par ce canal virtuel !

La non-proposition : dans ce cas, le non-bénéfice d'un droit n'est pas lié à la non-connaissance ou la non-compréhension de la part du bénéficiaire potentiel mais à la responsabilité des intervenants qui sont censés octroyer les droits ou en favoriser l'accès. Pour des raisons que l'on peut qualifier d'institutionnelles (consignes internes, manque de temps, subjectivité des intervenants, devoir budgétaire,...), des professionnels ne proposent pas certains droits, ce qui peut, dans certains cas, provoquer une situation de non-droit en raison du dépassement du délai pour introduire la demande.

À la permanence de Namur

Pour illustrer les liens entre l'écrit et l'accès aux droits, nous avons choisi d'épingler quelques interventions des écrivains publics à la Maison des citoyens de Namur. En 2017, ils ont comptabilisé environ 265 écrits, la palme revenant aux courriers vers les avocats, suivie des rédactions de CV, des plaintes aux propriétaires et des courriers liés aux contrats d'adhésion (contrat dont les termes sont imposés unilatéralement par l'une des parties à l'autre partie, tel les contrats pour la téléphonie mobile ou la fourniture d'eau, de gaz et électricité). Parfois, la demande porte sur l'explication de

lettres, notamment des lettres d'avocats (qui sont très loin du langage clair), sur une recherche simple sur internet ou encore une prise de rendez-vous.

Écrire pour prouver

À la permanence, nous recevons souvent des personnes ayant un administrateur de biens et souhaitant lui écrire pour demander un complément, par exemple pour acheter des chaussures à l'entrée de l'hiver.

En matière de logement, toute communication entre la société de logement social ou le propriétaire privé et le locataire passe par l'écrit, même lorsqu'il s'agit de signaler une panne de parlophone ou une nuisance sonore.

Nous comprenons que l'écrit, comme moyen de preuve, soit nécessaire dans nombre de situations, un coup de fil ou une visite au bureau n'étant pas suffisant en cas de problème. Mais, les organismes qui travaillent souvent avec un public illettré ne pourraient-ils pas développer une meilleure prise en compte de ce public? En d'autres termes, sensibiliser leurs agents à l'analphabétisme et, dans les domaines qui les concernent, leur demander de lire les documents à la personne et compléter les formulaires avec elle.

Lire pour ne pas se faire avoir et écrire pour éviter pire

L'an passé, plusieurs personnes sont venues à la permanence avec un document portant l'entête d'un huissier de justice. Elles n'avaient pas compris un courrier antérieur, elles n'avaient pas vu les délais de paiement. Une simple facture pour un abonnement GSM ou la fourniture d'eau... s'avère exorbitante lorsque les délais de paiement sont dépassés et qu'après plusieurs rappels, la demande de paiement passe aux mains d'un huissier. Dans ce cas, l'écrivain public propose à la personne d'écrire rapidement à l'huissier pour lui demander de stopper la procédure et négocier un étalement de la dette. L'écrivain rappelle aussi au bénéficiaire du service la vigilance, la méfiance à avoir vis-à-vis de certains contrats d'adhésion. Ainsi, cette personne qui a signé un abonnement Raeder's Digest alors qu'elle ne lit pas ou cette personne prise au piège, serrée financièrement, qui a pris un abonnement Basic-Fit pour n'y aller finalement qu'une ou deux fois!



Gare aux contrats d'adhésion...

Photo extraite de la vidéo « J'écrirai avec vous » (réalisation RTA asbl)

Dans les liens avec la justice, on constate que le langage des juristes peut donner lieu à des dénis de justice et contribuer à une discrimination basée sur les capacités en lecture ou écriture. Ainsi, un monsieur s'était adressé à un avocat de l'aide juridique (pro deo) pour faire valoir ses droits auprès de son propriétaire. L'avocat, pressé, ne comprenait pas l'essence du conflit et le ton montait entre l'avocat et son client. Il faut dire que l'histoire était très compliquée et s'étalait sur plusieurs mois. Le monsieur en question ayant des difficultés pour bien s'exprimer et mettre ses idées en place a été orienté vers l'écrivain public qui a pris le temps de coucher par écrit et d'ordonner les dires du monsieur. L'écrivain a été la soupape qui a permis d'apaiser la relation et aider l'avocat à défendre son client.

Lire pour bénéficier des avantages et écrire pour compléter les formulaires ad hoc

Face à une langue administrative toujours plus complexe et des démarches de plus en plus informatisées, le citoyen se retrouve souvent seul et démuni. Le non-recours au droit est une réalité pour nombre de personnes illettrées ou précarisées. Que ce soit par non-connaissance, non-demande, non-accès ou non-proposition, les droits et avantages dont une personne pourrait se

prévaloir ne lui profitent pas. Ceci est particulièrement frappant dans le domaine du droit au logement ou du droit à la santé.

Il arrive régulièrement que les écrivains aident à compléter des documents relatifs à des primes accordées par des organismes publics. Ceux-ci demandent un très haut degré de compétence scripturale et informatique pour s'en sortir. Par exemple: «*L'instance ad hoc auprès de laquelle la demande de prime a été introduite met en liquidation le montant de la prime au demandeur en principe dans le mois qui suit l'envoi de l'accusé de réception du caractère complet du dossier de demande de prime.*» Cette formulation a été traduite par l'écrivain en ces termes: «*Lorsque le dossier de demande de prime sera complet, vous allez recevoir un document. Dans le mois qui suit, vous recevrez le montant de la prime.*»

D'autres demandes concernent les allocations familiales, les cartes famille nombreuse ou les bourses d'études. Il faut comprendre ces documents – pas toujours clairs – et bien les compléter. Les personnes qui viennent aux permanences avec ce type de demande sont souvent très conscientes de leur droit; elles savent ce qu'elles veulent; elles demandent seulement un coup de main à la rédaction.

Écrire pour se sentir acteur, prendre sa place, agir

Ce n'est pas parce qu'on ne sait pas bien écrire qu'on ne s'autorise pas à prendre la parole, à défendre ses droits, à être citoyen. Alors que la vie n'est pas facile, «*il importe de pouvoir se sentir vivant et d'augmenter le contrôle sur sa propre existence, d'étendre ses possibilités d'agir dans le sens de son épanouissement personnel en lien avec les autres: c'est le concept 'd'empowerment' qui contient cette notion particulière 'de pouvoir personnel'*»⁴. Ainsi, cette dame qui habite un appartement à Namur et qui demande à l'écrivain de l'aider à écrire et mettre en page une feuille qu'elle va apposer sur son immeuble: «*Pouvez-vous fermer la porte doucement et veiller à ne plus faire de bruit après 22 heures? Merci.*» Ou bien cette dame ayant peu de moyens,

⁴ Laboratoire de l'intervention sociale, **Hors circuit. Accessibilité/non-recours/innovation. 20 propositions de chantier**, Le Forum – Bruxelles contre les inégalités, 2018, p. 54 (en ligne: www.le-forum.org/uploads/Hors%20circuits%20rapport_web_1.pdf).

mais un cœur énorme, et qui voudrait aider l'école de ses enfants en mauvais état. Avec l'aide de l'écrivain, elle a rédigé un courrier expliquant la situation à la reine Mathilde. Le service Requêtes et Affaires sociales du Palais a répondu au courrier et transféré la requête à l'autorité compétente.

L'écrit est un outil essentiel de la démocratie

Celui qui possède l'écriture tient dans ses doigts une part de pouvoir. C'était déjà le cas pour les scribes de l'Antiquité, les moines au Moyen Âge, et ce l'est encore pour les citoyens lettrés de nos jours. C'est inadmissible que des personnes soient exclues à cause de la non-maitrise de l'écriture, qu'il soit difficile d'accéder aux droits lorsqu'on ne sait pas lire ou écrire. L'écrivain public offre à ces personnes la possibilité de s'exprimer, d'être reconnues à travers leurs messages, reconnues comme des personnes qui prennent la parole.

Nous sommes bien conscients que le service des écrivains publics n'est pas la panacée dans le domaine de l'accès aux droits. Il existe, comme nous l'avons vu, d'autres freins que l'accès à l'écriture pour bénéficier de ses droits (connaître ses droits, les démarches à effectuer, avoir les ressources nécessaires,...). L'écrivain public est néanmoins un des artisans qui apportent leurs petites pierres à la construction d'une société plus juste, plus égalitaire.

Claire MONVILLE, coordinatrice

Et les écrivains publics bénévoles

Réseau des écrivains publics de Lire et Écrire Namur

Quelle « case » pour les mineurs analphabètes ?

Prendre en compte les publics, leurs spécificités, leurs besoins, c'est prendre le risque de sortir de l'ordre établi pour créer de nouveaux espaces qui leur ressemblent, plutôt que de vouloir les faire rentrer de force dans des cases qui ne leur conviennent pas, et en cas d'échec, les reléguer dans un fond de tiroir. Focus sur une catégorie de personnes analphabètes qui peinent à trouver leur place : les mineurs primo-arrivants analphabètes. Quelles perspectives leur offre notre société, entre l'école où ils sont obligés d'aller mais qui n'est pas outillée pour les former, et les centres de formation qui ne peuvent les accueillir à cause de leur jeune âge ?

Par Marie FONTAINE

Dans notre société, on aime classer, catégoriser, étiqueter... Ça fait sérieux, propre et net. Mais que se passe-t-il quand quelque chose n'entre pas parfaitement dans cette belle organisation ? On pousse un peu, on rabote ce qui dépasse, car coûte que coûte, il faut que ça entre dans le moule prévu, ou du moins, que ça fasse illusion. Ou alors on jette. Mais jeter, on ne peut pas, ça pollue. On essaye de recycler alors, de rendre utile l'inutile dans une filière qui corresponde à nos besoins. Parfois tous ces efforts sont vains – ou l'on estime que ça demanderait trop d'efforts –, alors, comme on ne peut pas jeter, on stocke, dans un fond de tiroir fourretout, où rebuts, hors-cadres, bizarres, défectueux et rétifs s'emmêlent et pourrissent jusqu'à devenir réellement bons à jeter, faute de soins adaptés. TINA¹. C'est ça ou le chaos : imaginez un peu que tout devienne comme ce répugnant fond de tiroir ! Quoi ? Vous pensez réellement qu'il y a moyen d'en faire quelque chose ? Ça prendrait trop de temps ! Et qui va payer pour tout ça ? Impossible ! Et pourtant, cela s'est déjà fait, dites-vous ? Vraiment ? On a oublié...

Oublié ? Comment est-ce possible ? On fait des commémorations, des anniversaires, des expositions. On vénère les pionniers, ceux qui se sont aventurés en terres inconnues et qui ont changé la face du monde. On admire les résistants, ceux qui ont lutté pour empêcher le monde de sombrer dans la barbarie. On loue les militants, ceux qui se sont accrochés à leurs idéaux pour offrir de brillants lendemains aux générations futures. Non, on n'oublie pas ces belles histoires d'un temps révolu qu'on ressasse avec nostalgie, qu'on préserve avec soin. Et c'est bien là le souci. On considère cela comme un temps révolu qui ne reviendra plus : « Ah, c'était le bon temps... Les jeunes maintenant... » Et on retourne dans son petit monde bien rangé, dans la « vraie vie ». **On n'oublie pas. Mais au lieu de puiser dans la mémoire les ressources pour transformer le présent, on la transforme en souvenir pour aider à supporter le présent dans lequel on s'engue.**

1 Il n'y a pas d'alternative.

Ce que l'Histoire nous montre : militer pour l'alphabétisation des adultes

C'est bien beau ces métaphores, mais concrètement, ça veut dire quoi? Prenons l'exemple de l'alphabétisation. L'article *Hommage aux pionniers*² présente un patchwork de multiples initiatives citoyennes qui ont vu le jour, surtout aux alentours des années 70, au départ de besoins exprimés ou rencontrés en différents lieux par des publics diversifiés, mais tous en difficulté face à l'écrit et tous adultes. Ce qui frappe en effet, c'est qu'il ne s'agissait pas d'un vaste mouvement concerté, mais bien d'une multiplicité de petites initiatives, portées par des acteurs de milieux différents (communautés immigrées de diverses origines, militants quart-monde, mouvements syndicaux, groupements de femmes...) « pour ainsi dire sans moyens, avec l'enthousiasme des débutants et la volonté de changer le monde »³. Pour les militants de l'alphabétisation populaire, la lecture et l'écriture sont avant tout des moyens qui permettent aux personnes de se situer dans le monde et d'y prendre part activement, et donc de sortir des fonds de tiroir où on les a reléguées. D'actions directes en revendications, ces projets ont évolué au fil du temps, en fonction des constats de terrain et des opportunités, des besoins des publics et des possibilités de reconnaissance et de subsidiation, se croisant et se renforçant mutuellement, chacun apportant ses propres spécificités. Cette dynamique a porté ses fruits, puisque ce public a acquis au fil du temps une certaine reconnaissance au niveau institutionnel⁴.

Actuellement, les analphabètes ont leur place dans différentes cases : Éducation permanente, Insertion socioprofessionnelle, Cohésion sociale... On leur a mis une étiquette aussi : adultes (18 ans ou plus), peu ou pas scolarisés (c'est-à-dire n'ayant pas obtenu le CEB ou des compétences équivalentes à celui-ci). Ouf! Voilà que tout est à nouveau rentré dans l'ordre.

² Catherine BASTYNS, Sylvie-Anne GOFFINET et Catherine STERCQ, *Hommage aux pionniers*, in *Journal de l'alpha*, n°190, septembre-octobre 2013, pp. 79-89 (www.lire-et-ecrire.be/ja190).

³ *Ibid.*, p. 88.

⁴ Depuis 2005, un comité de pilotage sur l'alphabétisation des adultes a pour mission d'articuler et de coordonner les différentes politiques sectorielles d'alphabétisation qui se sont mises en place au fil du temps en Fédération Wallonie-Bruxelles (www.alpha-flie.be).

Un nouveau public : des mineurs analphabètes sans point d'accroche

Du centre doc spécialisé en alphabétisation où je travaille me parviennent pourtant des discours désemparés qui me font prendre conscience des limites du secteur de l'alpha: « Ces ressources conviennent à des adultes (ou à de jeunes enfants), mais que faire avec des ados? »; « On est formé pour apprendre le français à des jeunes allochtones, mais lorsqu'ils n'ont jamais été à l'école, on ne sait pas comment faire... »⁵; « On trouve cette méthode d'alpha très intéressante, mais on a si peu de temps et on est soumis à d'autres exigences institutionnelles... ». Mais d'où viennent ces personnes? Elles donnent cours à de jeunes primo-arrivants, en âge d'obligation scolaire mais ne connaissant pas suffisamment le français pour suivre les cours dans une classe « ordinaire ». Pour eux, on a créé les DASPA⁶: des classes au sein de certaines écoles qui leur permettent de bénéficier d'apprentissages adaptés durant une période transitoire allant de 12 à 18 mois. Ils ont donc aussi leur petite case! Il y a même un cursus de régendat FLE qui prépare les futurs enseignants à leur donner cours. Alors, pourquoi ces questions au centre doc? C'est que lorsque des personnes n'ont pas ou peu été scolarisées, ça coïncide. « Pas ou peu scolarisés », c'est ce qu'on lit sur l'étiquette « analphabètes », donc on peut les envoyer dans les cours d'alpha. Sauf qu'il y a une autre ligne sur l'étiquette: « 18 ans ou plus ». En effet, jusqu'à 18 ans, les jeunes sont obligés d'aller à l'école et ne peuvent pas passer leurs journées ailleurs. Même s'il n'existe rien à l'école qui soit adapté à leurs besoins. Alors, après un an et demi de DASPA où les enseignants font ce qu'ils peuvent, on relègue ces jeunes jusqu'à leur majorité dans un fond de tiroir: l'enseignement professionnel ou spécialisé (ces filières étant malheureusement trop souvent considérées plus comme des espaces fourretouts que comme des

⁵ On imagine souvent qu'un analphabète est quelqu'un qui ne sait ni lire ni écrire. C'est un raccourci qui occulte la réelle difficulté des personnes non scolarisées: elles n'ont pas acquis le même rapport au savoir, à l'abstraction et à la généralisation que celles qui ont été formatées par l'école. Pour en savoir plus: Marie FONTAINE et Patrick MICHEL, *L'analphabétisme et ses conséquences cognitives*, Collectif Alpha, 2014 (www.cdcc-alpha.be/Record.htm?idlist=7&record=19117023124919352059).

⁶ Dispositifs d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants, dénomination remplaçant depuis 2012 celle de « classes passerelles », créées en 2001.



Quelles options pour ceux qui n'entrent pas dans les cases prévues ?

lieux où un réel apprentissage est possible..., ce qui nuit à ceux qui auraient réellement besoin dudit apprentissage). Il ne s'agit aujourd'hui plus de cas isolés : depuis 2015 et la « crise des réfugiés », ces situations de plus en plus fréquentes mettent en lumière l'absurdité du système en place.

Que faire ? Ou plutôt, qui peut y faire ? L'enseignement ? L'alpha ? Les écoles de devoirs ? Les AMO (Aide en Milieu Ouvert) ? **Personne ne se sent à l'aise avec ces « cas spéciaux » qui ne font pas vraiment partie du public ni des uns ni des autres. L'idéal serait de s'unir, mais dans un monde où tout est bien compartimenté et étiqueté, c'est loin d'être évident.** Tout le monde est soumis aux exigences des pouvoirs subsidiaires qui, pour contrôler l'utilisation de l'argent alloué, définissent un cadre strict qui ne laisse que peu de marge de manœuvre pour en sortir.

Et pourtant, des choses se mettent en place, petit à petit, malgré les clivages institutionnels. Je vous propose ici de découvrir des actions qui prennent en compte la réalité de ceux qui ne rentrent pas dans le cadre, qui tentent de frayer un nouveau chemin. Et je vous propose ensuite de ne pas vous borner à un intérêt poli ou à une admiration sincère, mais à réfléchir sur votre propre position par rapport à ce sentier qui se trace, à ce que vous pourriez faire pour prêter main forte pour le débroussailler, même si pour ce faire vous devez vous risquer hors du cadre.

Ce qui ouvre la voie : du constat à l'action, le chemin est long

Lorsqu'on veut cheminer hors cadre, cela prend du temps. Tout d'abord on constate un problème, tel que décrit ci-dessus. Ensuite il est nécessaire de l'affiner pour dresser un **état des lieux** plus précis de la situation. Divers acteurs se sont attelés à cette tâche. En 2014, Mineurs en Exil organisait une journée d'étude, *Les mineurs primo-arrivants analphabètes: quelles pistes de travail au sein du système scolaire et procédural?*, rassemblant divers intervenants (enseignants, associations, tuteurs, administration...) ⁷. La CODE (Coordination des ONG des Droits de l'Enfant) a fait une analyse des DASPA en 2017 ⁸, en se basant notamment sur une enquête de terrain d'étudiants de l'ULB (2015-2016). Mentor-Escale, qui s'occupe plus spécifiquement de Mineurs Étrangers Non Accompagnés (MENA) ⁹, a réuni divers acteurs autour de la question de l'analphabétisme des migrants: AMO, Promotion sociale, Lire et Écrire... Depuis peu, un point accueil de Lire et Écrire Bruxelles est spécifiquement consacré aux jeunes, ce qui permettra d'établir les statistiques des demandes ¹⁰.

Voici les **difficultés répertoriées** par la toute nouvelle asbl Tchaï - Temps d'accroche pour adolescents en exil ¹¹, en se renseignant auprès de différents acteurs de terrain ¹². Elles ont trait à des domaines aussi variés que la difficulté à trouver une place en DASPA, la précarité et la nécessité d'avoir des rentrées financières, la méconnaissance des services d'aide, des réalités scolaires,

7 À cette occasion, le Collectif Alpha a édité une bibliographie reprenant un ensemble de ressources sur le sujet : www.cdac-alpha.be/Record.htm?idlist=4&record=19110656124919388389

8 CODE, *Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants : état des lieux*, avril 2017 (www.lacode.be/IMG/pdf/Analyse_CODE_Dispositif_d_Accueil_et_de_Scolarisation_des_eleves_Primo-Arrivants_etat_des_lieux.pdf).

9 www.mentorescale.be

10 Point-Accueil-Jeunesse : www.lire-et-ecrire.be/6-Points-Accueil

11 tchaibxl.be

12 Athénée Leonardo Da Vinci (Anderlecht), Campus Saint-Jean (Molenbeek), Institut Cardinal Mercier (Schaerbeek), Institut Dominique Pire (Bruxelles-Ville), Mentor-Escale, Centre d'accueil MENA Croix-Rouge d'Uccle, Convivial, Antenne scolaire d'Anderlecht, Centre Fedasil de Rixensart, Centre Fedasil du Petit Château.

professionnelles et des codes de la société d'accueil, la lourdeur des procédures d'asile et de regroupement familial, le manque de stabilité dû à des déménagements fréquents, la non-valorisation de leurs compétences professionnelles... Ainsi que certains éléments liés à l'analphabétisme de ces jeunes¹³ :

– « *La non-scolarisation dans le pays d'origine ou sur le parcours d'exil exige une prise en charge de l'élève sur le long terme que la classe DASPA ne peut à elle seule assurer. Après la classe DASPA, il n'existe en effet aucune filière d'enseignement accessible aux élèves en cours d'alphabétisation. De même, aucune préparation à la classe DASPA n'est prévue pour des jeunes n'ayant jamais été scolarisés, à l'instar de la préparation à l'enseignement primaire qu'offrent les classes de maternelles. Les réorientations par défaut¹⁴ qui en découlent sont parfois très destructrices et peuvent mener finalement à une non-scolarisation, parfois de plusieurs années.* »

– « *L'accès non autorisé aux filières d'alphabétisation et de formation pour adultes, ainsi qu'aux BAPA¹⁵ laissent ces adolescents souvent peu ou pas scolarisés dans une vacance institutionnelle favorisant le découragement et le rejet de la société d'accueil.* »

– « *L'absence totale de culture scolaire au sein de certaines familles ou communautés rend l'intégration des codes et exigences scolaires parfois très compliquée.* »

Et qu'en pensent les principaux intéressés, ces jeunes dont on ne veut nulle part? « *Tout ce qu'on attend de moi, Madame, c'est que je travaille dans un carwash!* » Ce sont ces paroles de Faïzola, un jeune MENA, qui ont poussé Deborah Giovagnoli à faire son rapport d'étude pratique en Ingénierie et Action Sociales sur le sujet¹⁶. Pour cela, elle a récolté les témoignages de personnes aux profils variés, toutes concernées par la problématique :

¹³ Pernelle TAQUET, *Service d'accrochage scolaire (SAS) pour adolescents primo-arrivants à Bruxelles. État des lieux*, 2018 (www.cdac-alpha.be/Record.htm?idlist=8&record=19122451124919406339).

¹⁴ Citons par exemple les réorientations vers l'enseignement spécialisé.

¹⁵ Bureau d'Accueil pour Primo-Arrivants (à Bruxelles-Ville) et BAPA VIA (à Schaerbeek).

¹⁶ Deborah GIOVAGNOLI, « *Tout ce qu'on attend de moi, Madame, c'est que je travaille dans un carwash!* » *Le système scolaire proposé aux MENA en Communauté française est-il adapté à la réalité de terrain?*, HE2B, Master en Ingénierie et Action Sociales, 2018, p. 9 (www.cdac-alpha.be/Record.htm?idlist=12&record=19122454124919406369).

MENA, enseignants, coordinateurs des centres d'accueil... Ces témoignages laissent transparaître le dépit, l'incompréhension et la colère des jeunes confrontés à une rigueur administrative non seulement absurde, mais qui met surtout leur avenir en danger. Un jeune MENA raconte : « *Je suis arrivé en Belgique. J'ai dit : 'J'ai 16 ans.' (...) Ils m'ont passé dans la machine et la machine a dit que j'avais 17 ans. Et j'ai pété les plombs ! J'ai dit non ! Comment est-ce qu'on croit une machine au lieu d'un être humain ?!* » Un responsable de Mentor-Escale confirme : « *Ce sont des jeunes qui, à leur arrivée en Belgique, ont été confrontés à un système administratif très lourd et très violent. On est toujours en train de leur demander de se justifier. (...) Il y a toujours cette suspicion qui est là et qui est mal vécue...* »¹⁷

Le décret du 18 mai 2012 qui organise les DASPA¹⁸ est un exemple de **cadre administratif** qui ne prend pas assez en considération la réalité et les besoins des jeunes et des enseignants. Il conditionne l'accès à une classe DASPA au pays d'origine, à la durée du séjour sur le territoire national et limite la durée du cursus de manière arbitraire. Alors que le bon sens voudrait qu'un jeune qui n'a ni un niveau de français suffisant ni une connaissance adéquate des codes scolaires en général¹⁹ puisse bénéficier d'un soutien spécifique autant de temps que nécessaire, donné par des personnes outillées pour ce faire. Et ceci qu'il soit primo-arrivant ou non, puisque bien des écoles sont confrontées à un public ayant de sérieuses lacunes à ce niveau. « *Les enseignants ne sont pas toujours suffisamment formés. Chaque école fonctionne comme elle veut, au petit bonheur la chance. (...) Rien n'est prévu pour l'après-DASPA, et donc, chacun fait comme il veut* », déplore Alain Clignet, coordinateur du DASPA au Campus Saint-Jean à Molenbeek²⁰. Et de nouvelles décisions au niveau politique risquent de ne pas arranger les choses : « *Un projet de décret de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour la réforme de la formation initiale*

¹⁷ Ibid., pp. 5-6.

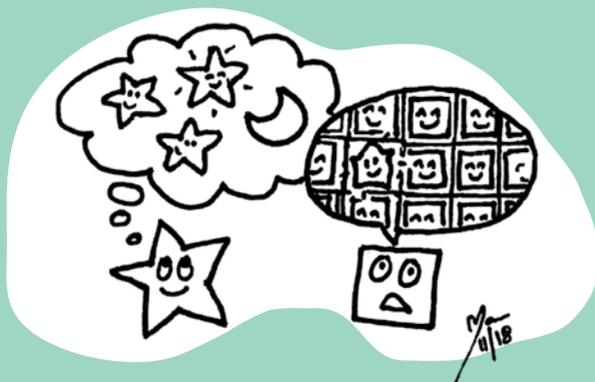
¹⁸ Voir : www.enseignement.be/index.php?page=23677

¹⁹ Bourdieu et Passeron ont montré que l'école valorise les codes que maîtrisent les enfants des classes dominantes, ce qui favorise leur réussite scolaire et pénalise tous ceux qui ne possèdent pas ce capital culturel, reproduisant de ce fait les inégalités sociales. Voir : Pierre BOURDIEU et Jean-Claude PASSERON, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Éd. de Minuit, 1970.

²⁰ Pierre JASSOGNE, *Classes-passerelles pour primo-arrivants : un cadre sans cadre ?*, in *Alter Échos*, n°397, 13 février 2015, p. 20 (www.alterechos.be/classes-passerelles-pour-primo-arrivants-un-cadre-sans-cadre).

des enseignants envisage la suppression de la formation des professeurs de FLE, singulièrement de ceux qui sont en première ligne, pour les DASPA et pour la formation des adultes. (...) Le décret prévoit de lui substituer une sensibilisation au FLE pour tous les futurs enseignants.»²¹ On constate là aussi un manque de reconnaissance flagrant des besoins réels et des moyens nécessaires pour y répondre, ce qui est d'ailleurs préoccupant pour le secteur de l'alpha.

Globalement, on peut déplorer que les critères pris en compte pour orienter les gens soient l'âge, la scolarité préalable, la nationalité, le niveau de français... Mais qu'en est-il des capacités, des aspirations, de la motivation, qui sont pourtant des moteurs puissants? Et côté freins, comment tient-on compte du contexte d'apprentissage: du cadre et du soutien hors de l'école, du passé douloureux et de l'avenir incertain qui parasitent les pensées, de la confiance en soi, en l'avenir et dans la société? Il semble que **quelques critères suffisent à diriger d'emblée les aiguillages vers des voies de garage, offrant, au mieux, la perspective d'emplois déconsidérés, précaires, pénibles et peu rémunérés. Et à ce niveau-là, qu'ils soient mineurs ou majeurs, les analphabètes sont trop souvent logés à la même enseigne.**



Quelle prise en compte des réalités et aspirations du public ?

²¹ Laurent ROBERT, *Suppression des formations de professeur de FLE en Belgique francophone*, Lettre signée par plus de 170 enseignants pour s'opposer à ce projet (<https://fr.linkedin.com/pulse/suppression-des-formationen-de-professeur-fle-en-belgique-robert>).

Certains professeurs, assistants sociaux, tuteurs... s'adressent alors aux opérateurs d'alpha, malgré la limite d'âge imposée. Entre 17 et 18 ans, il n'y a finalement pas tant de différences, non ? Quelques expériences ont été tentées, au Collectif Alpha de Molenbeek notamment, en accord avec le Campus Saint-Jean d'une part, et Mentor-Escale d'autre part. Dans certains cas, la mayonnaise a pris, une fois que le jeune a fait la transition **de la pédagogie scolaire à celle de l'éducation populaire**, et qu'il a trouvé son équilibre entre contrainte et autonomie. Mais d'autres fois, ça coince : le jeune ne s'y retrouve pas dans cette école où il est entouré de vieux (les personnes de 25 ans étant considérées comme « vieilles ») parmi lesquels il n'arrive pas à se faire de copains. Hé oui, **retrouver des pairs**. Pour combien de jeunes la bande de potes constitue-t-elle la principale motivation pour aller à l'école ? Et pour combien de gens, quels que soient leurs âges respectifs, la persévérance dans une activité est-elle conditionnée au fait de s'y sentir « à sa place » ? C'est un peu l'objectif de l'asbl Tchaï : créer un lieu qui corresponde aux besoins de ces jeunes, où ils puissent se poser, pour ensuite découvrir, puis rebondir. Suivi psychosocial individuel d'une part et activités collectives d'apprentissage et de création d'autre part se mêlent pour proposer un cadre souple et adaptable à leurs besoins tantôt d'enfants (s'amuser, être protégés...), tantôt d'adultes (travailler pour soutenir la famille au pays ou effectuer des démarches pour la faire venir en Belgique).

Même si ces jeunes ont souvent acquis une maturité précoce dans leur pays d'origine et durant leur parcours d'exil, ils restent quand même **des adolescents, voire des enfants, avec des centres d'intérêt liés à leur âge**. Lors des rencontres organisées par le CECAFOC²² pour les enseignants des DASPA du réseau catholique, une des organisatrices soulignait ce point lorsqu'on lui demandait quels thèmes aborder avec ces élèves. Leur faire faire un guide touristique de leur pays (capitale, plat national, bonjour dans ta langue...) n'est sans doute pas le plus passionnant... *« Demandez aux ados autour de vous ce qui les branche et les 1000 questions qu'ils se posent sur ce drôle de monde dans lequel on vit. »* Encore faut-il **se donner la peine de les écouter**

22 Centre de formation du SeGEC (Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique).

et ne pas craindre de devoir se confronter à des sujets totalement neufs dans lesquels on connaît moins que ses élèves... C'est là un principe de la pédagogie active : partir des gens. Mais bien qu'on en parle depuis près d'un siècle, avec Freinet et consorts, on ne l'applique guère, surtout dans le cadre scolaire. C'est encore trop souvent le prof qui sait, et qui sait ce dont l'élève a besoin, pour qu'il rentre bien comme il faut dans les petites cases.

À ce niveau, celui du changement de posture, le secteur de l'alpha populaire peut apporter quelque chose. Des ponts se créent petit à petit. Et des enseignants investissent les outils de l'alpha tout autant que ceux de l'école afin de les métisser, **pour créer quelque chose de neuf, qui corresponde aux réels besoins des jeunes, et pas aux besoins de formatage de la société**. Ainsi, le CECAFOC propose maintenant aux enseignants des DASPA un module de formation spécifiquement centré sur l'alphabétisation. En parallèle, le SeGEC a créé cette année un site web qui permet de centraliser toutes les ressources qui pourraient leur être utiles²³. Au même moment, deux enseignantes du DASPA du Campus Saint-Jean ont finalement réussi à capitaliser presque 15 ans d'expérience de terrain²⁴ pour que d'autres enseignants puissent en profiter dans le cadre de formations. Autant de signaux positifs pour l'avenir...

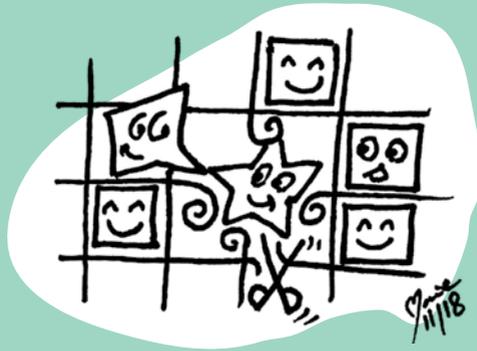
C'est qu'**il faut du temps pour mettre de nouvelles choses en place**. Du temps pour créer, mais aussi du temps pour capitaliser, formaliser, organiser dans la durée. Du temps qu'on doit prendre sur ses activités professionnelles ou sur sa vie privée : lorsqu'on donne cours toute la journée, difficile de trouver un temps de répit suffisant pour prendre du recul et mettre à plat tout ce qu'on fait. Ou du temps qu'on prend à un moment où on n'a pas (ou plus) d'activité professionnelle. Mais il faut bien vivre et payer ses factures, et donc une fois un emploi retrouvé, il devient difficile de mobiliser l'énergie énorme nécessaire à la mise en route d'une nouvelle aventure : trouver des partenaires, des locaux, des financements pour payer des formateurs,

²³ Ce site (guide-daspa-fle-segec.weebly.com) concerne l'ensemble des apprentissages en DASPA, et est appelé à s'enrichir au fil du temps.

²⁴ Celles et ceux qui sont sur le terrain savent combien il n'est pas évident de trouver l'occasion de prendre du recul et de mettre en forme ses pratiques pour que d'autres en profitent, que ce soit dans le cadre de formations ou, encore plus difficile, de publications.

des ressources pédagogiques, des canaux de communication... Le temps et l'argent, les nerfs de la guerre. Surtout lorsqu'on se dépêtre, coincé dans ses propres petites cases et contraintes.

Alors, pour construire cet avenir, il faut **passer la tête au dehors de notre petite boîte, croire que c'est possible d'en sortir... et se rendre compte qu'on n'est pas les seuls avec cette envie**. Qu'il existe des tas de petites pousses qui dépassent et qui peuvent s'entrelacer pour se renforcer, se nourrir les unes les autres malgré (ou grâce à) leurs différences, pour tisser du neuf.



Sortir des cases et tisser des liens, pour se renforcer.

Serez-vous de la partie ?

Marie FONTAINE

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

Collectif Alpha

Sélection bibliographique

Il semble pertinent, pour entendre la parole d'un groupe social et, partant, la prendre en compte dans sa réalité complexe et multiforme, de se pencher d'abord sur sa genèse. Le premier choix de cette sélection sera donc un *Journal de l'alpha* consacré aux causes de l'illettrisme et orienté sur l'histoire de l'éducation du peuple, le dilemme du contrôle des populations par l'intégration dans le système scolaire, les transformations identitaires, les déplacements cognitifs qu'implique le passage du statut d'« illettré » à celui de « lettré », et les résistances que ce passage peut légitimement engendrer. Ce numéro ratisse également le paysage culturel, social et politique dans lequel nous évoluons aujourd'hui, paysage dans lequel les personnes « lettrées » et « illettrées » sont nées et évoluent en se distinguant les unes des autres.

Dans l'ouvrage qui suit, le sociologue Bernard Lahire analyse « l'invention de l'illettrisme » à travers une succession d'étapes : la création d'un « problème social », d'une revendication politique, ayant pour corolaire de poser une étiquette sur des personnes jusque-là restées dans l'ombre, avec toutes les conséquences sociales que cela entraîne pour elles... Il nous invite à prendre distance avec cet irrésistible ethnocentrisme culturel qui nous fait croire que la maîtrise de l'écrit permettrait de s'humaniser. Et si cela vous dit de continuer à défier les préjugés misérabilistes sur l'illettrisme, vous pourrez continuer votre lecture avec les récits d'expériences subjectives recueillis par Agnès Villechaise-Dupont et Joël Zaffran qui tentent de démonter les « fausses évidences ».

Pour suivre, aux côtés d'Anne Vinérier, nous déconstruirons le terme « illettrisme » par le questionnement du sens du réapprentissage à travers la parole d'acteurs et actrices décrivant leur « passage » vers le chemin éducatif et les tensions qu'ils et elles ont vécues. Jean-Pierre Gate et Christelle Chevallier-Gate, s'appuyant sur des récits de personnes illettrées, décrivent pour leur part comment se joue, lors de ce passage, à la frontière du psychique et du social, un travail de déconstruction et de reconstruction au cours duquel ces personnes finissent par briser les chaînes de leur aliénation.

Dans une perspective multidisciplinaire, nous vous soumettrons ensuite un ouvrage de l'Association de Recherche et d'Action autour de la Lecture et de l'Écriture (ARALE) qui se penche sur le lien entre l'utilisation de l'écrit et le rapport au monde. Des psychologues, des psychanalystes, des chercheur-euse-s et des praticien-ne-s nous transmettent les analyses issues de leurs rencontres avec des personnes traversant cet espace, ce passage d'un monde « illettré » à un monde « lettré », où chacun-e prend un itinéraire différent selon son point de départ, son monde intérieur, ses motivations, ses blocages, selon la structuration de sa pensée.

Pour suivre, nous vous proposerons une analyse réalisée en 2012 par Lire et Écrire en Wallonie, basée sur les réponses à un questionnaire que l'association a adressé à ses partenaires afin de cerner leurs représentations et d'identifier leur degré de connaissance en matière d'illettrisme. Cette analyse a permis de questionner les pratiques de sensibilisation, et ce afin d'améliorer le niveau d'information, de formation et de conscientisation des personnes qui orientent et accompagnent celles et ceux qui vivent l'illettrisme au quotidien.

Avant de terminer cette sélection, nous vous suggérerons une lecture qui est une véritable dégustation : l'autrice, Michèle Reverbel, dédie ses pages à la narration de son expérience d'écrivaine publique et à la richesse des multiples rencontres que cette expérience lui a permis de vivre. Elle nous emmène ainsi dans l'univers intimiste de sa vie d'« éveilleuse » d'écriture et nous révèle les clés de ses apprentissages.

Enfin, pour conclure, vous aurez l'occasion de redécouvrir un recueil de textes d'apprenant-e-s, de Lire et Écrire Verviers, qui ont décidé de faire connaître leurs difficultés liées à l'illettrisme, mais aussi de changer les regards en montrant qu'il-elle-s se battent tous les jours pour prendre leur vie en main.

Par Aline JACQUES

Lire et Écrire, **Des causes de l'illettrisme : Notre société a-t-elle besoin d'une population illettrée ?**, *Journal de l'alpha*, n°167-168, février-avril 2009, 130 p.

L'économie de la connaissance est un axe majeur de la stratégie de l'Union européenne, l'enseignement est obligatoire en Belgique jusqu'à 18 ans... Dès lors, l'analphabétisme persistant d'une partie de la population (10%) aurait-il une fonction sociale? Car tout se passe comme si une part importante de la société supportait l'idée qu'il y ait des citoyen-ne-s de seconde zone, qui vivent de nombreuses ruptures (familiales, linguistiques, identitaires, culturelles, scolaires, économiques, sociales...). Si ces ruptures se conjuguent individuellement, elles sont cependant d'abord des ruptures économiques et sociales, des ruptures de solidarité dans une société inégalitaire basée sur la recherche du profit, l'exclusion et la discrimination. Ce qui produit soit l'analphabétisme d'oppression, lorsque le repli sur soi, le sentiment de rejet et le fatalisme se développent, lorsque l'environnement semble immuable. Soit l'analphabétisme de résistance, chez celui ou celle qui refuse, par dignité, d'acquiescer à la langue et la culture de l'opresseur. Aussi, pour Lire et Écrire, si les causes sont multiples et, dans la majorité des cas, se conjuguent et se renforcent, l'analphabétisme, plutôt qu'un problème individuel, est d'abord un problème politique lié à l'exclusion d'une partie de la population des circuits de participation et de communication, au développement d'une société inégalitaire basée sur la recherche du profit, l'exclusion et la discrimination.

Dans ce numéro du *Journal de l'alpha*, vous trouverez, d'une part, des articles sur les causes de l'illettrisme et, d'autre part, des articles sur le rapport, ou le non-rapport, à l'écrit des personnes en situation d'illettrisme et, enfin, des articles présentant des projets ayant abouti à la production d'outils de sensibilisation aux itinéraires d'analphabétisme réalisés par des associations ou groupes d'apprenants.

En ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja167





LAHIRE Bernard, *L'invention de l'« illettrisme »* : Rhétorique publique, éthique et stigmates, La Découverte, 1999, 372 p.

Le sociologue Bernard Lahire s'attaque ici au problème de l'illettrisme, ou plus exactement affirme qu'il s'agit d'un problème « fabriqué ». Analysant de nombreux textes, il dénonce les habitudes discursives, en particulier celles d'ATD Quart Monde à la base de la création du concept, mais aussi de

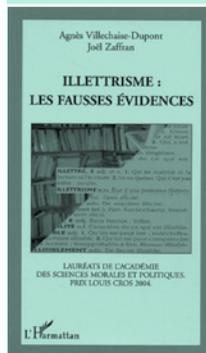
l'AFL (Association Française pour la Lecture), afin de mettre en évidence ce qui rend possible la suspension du doute et du jugement critique sur la justesse des énoncés empêchant la mise en place de dispositifs efficaces. Il s'indigne devant la perception des « victimes » de cet illettrisme, trop souvent, selon lui, peints en nouveaux barbares incapables de raisonner, voire de penser, proies faciles pour le fascisme ou les fanatismes. Pour B. Lahire, cette représentation est celle d'une élite pour qui, finalement, « *la culture légitime, et tout particulièrement la culture scolaire générale, est devenue la mesure de toute chose (...)* ». De plus en plus, la réflexion sociale serait recouverte par une domination du « culturel ». « *La fantastique promotion d'un problème tel que celui de l'illettrisme apparaît comme un symptôme, parmi d'autres, de cette nouvelle centralité de la culture dans la perception du monde social et de ses problèmes.* » Cela a aussi comme effet de renvoyer les questions économique et politique au second plan. L'illettrisme deviendrait même la cause des exclusions. L'auteur se demande donc ce que nous avons à gagner ou à perdre en parlant de la sorte du monde social.

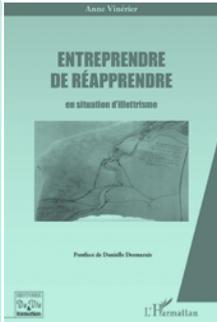
À travers ce plaidoyer, B. Lahire n'adopte-t-il cependant pas une attitude de négation du problème, de sous-estimation de la gravité effective de la non-maitrise de la langue ? L'auteur pose lui-même la question, anticipant les critiques et reproches, dans le dernier chapitre de l'ouvrage. Convaincra-t-il ses lecteurs et lectrices ?

VILLECHAISE-DUPONT Agnès, ZAFFRAN Joël, *Illettrisme : Les fausses évidences*, L'Harmattan, 2004, 240 p.

Ce livre tend à nuancer la vision commune de l'illettrisme comme « *un drame pour la société, une tragédie pour l'illettré pris dans un processus inexorable de marginalisation* ». Les auteurs prennent distance à la fois par rapport à ce qu'ils nomment la *dramatisation misérabiliste* (où l'illettré-e est considéré-e en termes de handicap ou d'exclusion) et par rapport à ce qu'ils qualifient d'*enchantement populiste* (ou d'exaltation des ressources et des spécificités propres aux illettré-e-s). Or, l'illettrisme n'est pas une catégorie homogène. Certaines personnes vont se situer du côté de la soumission à une image sociale dégradée, alors que d'autres feront preuve d'une grande capacité de résistance *face au discrédit engendré par la faible maîtrise de l'écrit*. En accordant une large place aux témoignages des personnes concernées, les auteurs nous présentent une analyse des différents types d'expériences subjectives vécues par les personnes illettrées par rapport à l'image qu'elles ont d'elles-mêmes.

Cet ouvrage peut servir de « nuancier » pour les personnes qui mènent les politiques de lutte contre l'illettrisme comme pour celles qui s'investissent sur le terrain, les amenant à une prise de conscience des fausses images qu'elles peuvent avoir de l'illettrisme et les invitant à prendre en compte toute la diversité du vécu des personnes illettrées. Parallèlement, les auteurs mettent leurs lecteur-ric-e-s en garde contre le fait de considérer l'illettrisme comme un critère pertinent pour l'analyse et l'action sociale, puisque ce n'est qu'une des composantes – et pas la plus importante à leurs yeux – des difficultés rencontrées par les personnes qu'ils ont interrogées, le défi majeur restant l'amélioration des situations de précarité économique.





VINÉRIER Anne, **Entreprendre de réapprendre en situation d'illettrisme**, L'Harmattan, 2018, 348 p.

Entreprendre de réapprendre à lire, écrire, compter à l'âge adulte est une opération risquée. Aborder la question de l'illettrisme en ces termes est une invitation à appréhender autrement cette réalité. Comment font les personnes pour vivre sans la lecture, l'écriture et le calcul ?

Ce livre explore la question de l'illettrisme sous un regard nouveau en resituant la place de l'illettré-e en tant que sujet de son histoire et en apportant des éléments d'analyse dans l'optique de mieux savoir comment rejoindre toutes celles et ceux – et il-elle-s sont nombreux-ses ! – qui n'osent pas s'aventurer dans une nouvelle démarche de formation. Pour ce faire, l'autrice se base sur une expérience de plusieurs années menée avec des personnes en situation d'illettrisme autour d'une question de recherche : pourquoi si peu de personnes font-elles la démarche de réapprendre à lire-écrire-compter à l'âge adulte ? Le dispositif était celui d'une formation-recherche-action dans lequel les personnes concernées avaient un réel statut de cochercheur-euse-s.

La première partie de cet ouvrage, théorique, permet d'entrer dans la compréhension de la construction de la notion d'illettrisme, et ce à partir d'une approche multiréférentielle. Entre freins et leviers, entre fermeture et ouverture sont analysées les tensions vécues par les personnes en situation d'illettrisme avant qu'elles ne décident de réapprendre. La deuxième partie donne amplement la parole aux acteur-ric-e-s de cette recherche qui développent les étapes de leur « passage », et les conditions pour que celui-ci puisse avoir lieu, en s'appuyant sur le long chemin éducatif décrit par Platon dans le mythe de la caverne.

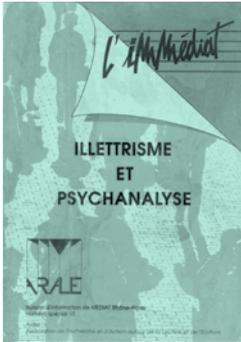
La description et la prise de conscience de ce cheminement ne peuvent qu'interroger les orientations actuelles de nos dispositifs et de nos politiques de lutte contre l'illettrisme.

GATE Jean-Pierre, CHEVALLIER-GATE Christelle, **Paroles d'illettrés ou sortir du « malentendu »**, L'Harmattan, 2010, 183 p.

Qui sont les personnes dont on dit qu'elles sont « illettrées » ? Comment parlent-elles de leurs difficultés ? Quel regard portent-elles sur elles-mêmes, les autres, leur histoire, leurs projets, les lieux où elles vivent... ? Les auteurs ont donc engagé une recherche à partir d'un double questionnement : comment comprendre les difficultés chez certains apprenants et apprenantes quand ils et elles contrastent fortement par rapport à d'autres qui fréquentent la même structure ? Ces difficultés seraient-elles révélatrices d'un *trouble* caché ou avéré ?

Si la première partie de l'ouvrage nous semble moins intéressante (elle s'attache « à la recherche » d'un trouble chez les personnes en situation d'illettrisme), la deuxième l'est nettement plus : dans cette partie, les auteurs nous proposent de prendre le temps d'écouter ces personnes, « de mieux les entendre », à distance de nos cadres conceptuels à priori ou de nos modèles théoriques. Ils y opèrent un changement de posture : « *De la verticalité à l'horizontalité ; il y a coconstruction des savoirs et non plus position transcendante du chercheur vis-à-vis de son objet de recherche – qui est un sujet en l'occurrence...* ». Cette deuxième partie nous permet de comprendre ce que vivent les personnes au quotidien et ce que l'alphabétisation pourrait, selon elles, leur apporter. Elles témoignent de leur besoin d'indépendance, de liberté, d'intimité. L'apprentissage de la lecture-écriture semble lié à un besoin de « normalisation ». L'estime de soi est souvent terriblement affectée par rapport à leur capacité de lecture-écriture mais beaucoup d'entre elles sont conscientes de leur valeur à d'autres niveaux. Le processus de reconnaissance par l'autre est capital. C'est sans doute, selon les auteurs, l'évènement moteur qui favorise l'avènement d'un sujet en mesure de reprendre la main sur son destin.





Association de Recherche et d'Action autour de la Lecture et de l'Écriture (ARALE), *Illettrisme et psychanalyse*, Médiat, 1992, 158 p.

Quel est le rapport entre les opérations de lecture et d'écriture prises dans le champ social de la pédagogie et ces mêmes opérations prises dans le champ de la psychanalyse ? En effet, si l'illettrisme met en avant le défaut d'une compétence à utiliser l'écrit – aussi bien sur le versant de la lecture que sur celui de l'écriture –, la psychanalyse, quant à elle, nous enseigne dès les premiers travaux de Freud que l'inconscient est « lettré »¹.

Ce livre est le compte rendu d'un colloque organisé en 1991 à Grenoble et pose en premier lieu la question de « l'entrée dans l'écrit ». Utiliser l'écrit comme moyen d'expression, de communication, appréhender un texte comme une possibilité d'articuler sa propre réflexion et son imaginaire, c'est greffer quelque chose sur un certain rapport au monde, à l'espace, au temps, à l'autre, à la société et à ses hiérarchies, à son passé culturel et symbolique. C'est dans cette perspective que ce colloque interrogeait la psychanalyse puisqu'il s'agit, préalablement à l'apprentissage de l'écrit, de constituer les bases de ce rapport au monde. L'illettrisme est-il un symptôme social ou culturel ? Un symptôme du sujet au sens psychanalytique (inhibition, refus d'apprendre...) ? Est-ce les deux ? Qu'est-ce que l'appropriation d'un savoir ?

Ces deux journées de colloque ont favorisé la rencontre de chercheur-euse-s, de penseur-euse-s et de praticien-ne-s (formateur-ric-e-s, animateur-ric-e-s, psychologues, psychanalystes) qui ont des approches différentes de ce qu'on appelle « les problèmes de l'illettrisme » afin de créer des passerelles interdisciplinaires et de questionner notre rapport à l'écrit. Ce croisement des connaissances et des pratiques a mis en évidence que le clivage lettré-illettré peut être complètement arbitraire et simplificateur, et qu'il peut dénaturer la réalité.

¹ Il faut entendre par là, au-delà de la lettre de l'alphabet, tous les processus de traçages inconscients qui performent et bordent le réel (ROUZEL Joseph, *la lettre de l'inconscient : Freud, Lacan et quelques autres au pied de la lettre*, L'Harmattan, 2017).

ROSSI Dominique, CATALKAYA Hanife, GODENIR Anne, *En quoi les représentations de nos partenaires sur l'illettrisme et l'alphabétisation questionnent nos actions de sensibilisation en Région wallonne ?*, Lire et Écrire en Wallonie, 2012, 14 p.

Au début de l'année 2010, Lire et Écrire en Wallonie s'est engagée dans un processus d'évaluation portant sur différents champs d'action, dont la sensibilisation. Une des décisions fut de récolter – en se référant à 15 objectifs généraux de sensibilisation (tels que mettre en place des actions de prise en compte des personnes qui vivent l'illettrisme, travailler les représentations liées aux publics, expliquer la dynamique motivationnelle d'entrée en formation d'alphabétisation...) – des éléments d'évaluation des actions via un questionnaire en ligne transmis aux partenaires des huit régions wallonnes de Lire et Écrire. Ce questionnaire incluait deux séries de questions. Les premières étaient destinées à cerner les représentations et les attitudes des partenaires en matière d'illettrisme et d'alphabétisation, les secondes à identifier leur degré de connaissance de Lire et Écrire et le type de collaborations qu'ils avaient déjà engagées avec cette association.

Ce document analyse les réponses données par les partenaires à la première série de questions, ce qui a permis d'interroger les pratiques de sensibilisation à plusieurs niveaux: vers qui orienter les actions de sensibilisation? Faut-il que le travail de sensibilisation soit mené de manière identique dans toutes les régions? Au près de tous les secteurs d'activités? Quels contenus aborder? Doit-on varier les contenus selon les interlocuteurs? Distinguer ce qui relève de l'information, de la formation ou de la conscientisation? Avec quelles démarches? Etc.

Uniquement en ligne : www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/polit_representations.pdf



REVERBEL Michèle, *Je vous écoute écrire*, Comp'Act, 1993, 180 p.

« Pendant 35 ans, j'ai parcouru la France et au-delà, pour donner ou redonner l'envie d'écrire à ceux qui n'y croyaient plus. Aujourd'hui, je vais vous raconter mes rencontres et mes émotions autour des mots. » Les interventions de Michèle Reverbel, écrivaine publique et animatrice d'ateliers d'écri-

ture, se comptent par milliers dans les lieux les plus divers. Dans cet ouvrage, nous découvrons le vécu de l'autrice à travers le récit de ses rencontres, illustrées par des extraits de correspondances, de lettres d'amour, de rupture, de retrouvailles, de rendez-vous...

M. Reverbel a mis à disposition le papier, les couleurs, les encres, de temps en temps sa main et souvent ses oreilles, elle s'est prêtée à la demande et l'a respectée sans juger. « Pour susciter le désir d'écriture et l'aider à s'accomplir, il faut répondre à d'innombrables conditions, fragiles et ténues. Tout d'abord faire preuve d'attention et de respect. Savoir être présent mais s'effacer dans la présence de l'autre. Savoir garder le silence (...). Avoir le sens de la parole (...). Offrir une aide toujours personnelle. (...) Alors l'envie et la passion resurgissent en une bouffée de plaisir dans laquelle s'éprouve une complicité magnifique! »

Au-delà de l'émotion suscitée, de la proximité du langage, de la facilité de lecture, l'autrice tente de transmettre aux lecteur-ric-e-s ce qu'elle a vécu et a appris en allant à la rencontre de toutes ces personnes venues s'asseoir à sa table pour écrire, pour parler.

L'illettrisme, il faut le vivre... Enfin des mots pour prendre sa vie en main !, Lire et Écrire Verviers / Noir Foncé, 2005, 102 p.

Ce livre est l'histoire d'un projet, le projet d'un groupe alphafrancophones de Lire et Écrire Verviers dont les membres voulaient « *écrire pour expliquer aux gens qui savent lire combien c'est difficile de vivre avec l'illettrisme* », leur montrer qu'ils voulaient « *réagir et ne plus être considérés comme des victimes* », qu'ils voulaient « *prendre leur vie en main* ». Ils ont alors décidé d'écrire chacun-e leur propre récit en abordant trois thèmes communs qui constitueraient les trois parties du livre : d'abord, « *des situations difficilement vécues parce qu'on ne sait pas bien lire et écrire...* » ; ensuite, « *on nous regarde mais derrière le masque qu'est-ce qu'on ressent* » ; et enfin, « *pleurer sur son sort ne sert à rien... réaction...* ». Si le projet paraissait simple et que l'envie y était, sa concrétisation constituait pourtant un fameux défi !

Après avoir dépassé doutes et difficultés, les textes étaient prêts, relus par le groupe et un éditeur a été trouvé. Présenté le 8 septembre 2005 à l'occasion de la Journée internationale de l'alphabétisation, les 250 exemplaires ont rapidement été vendus... Certains membres du groupe ont ensuite décidé de sortir de l'ombre, de se mobiliser pour que d'autres puissent aussi faire le pas vers l'alphabétisation. Et ils sont investis dans l'association *L'illettrisme Osons en parler* (voir article pp. 49-60 de ce numéro).



Aline JACQUES

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

rue d'Anderlecht, 148 – 1000 Bruxelles
tél : 02 540 23 48 – courriel : cdoc@collectif-alpha.be
Catalogue en ligne : www.cdoc-alpha.be

LIRE ET ÉCRIRE COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles

tél : 02 502 72 01

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

www.lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE BRUXELLES

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

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

info.bruxelles@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE EN WALLONIE

rue Artoisenet, 7 - 5000 Namur

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

coordination.wallonnie@lire-et-ecrire.be

LES RÉGIONALES WALLONNES

LIRE ET ÉCRIRE BRABANT WALLON

boulevard des Archers, 21 - 1400 Nivelles

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

brabant.wallon@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE CENTRE-MONS-BORINAGE

place communale, 2a - 7100 La Louvière

tél : 064 31 18 80 - fax : 064 31 18 99

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

LIRE ET ÉCRIRE CHARLEROI-SUD HAINAUT

rue de Marcinelle, 42 - 6000 Charleroi

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

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

LIRE ET ÉCRIRE LIÈGE-HUY-WAREMME

rue Wiertz, 37b - 4000 Liège

tél : 04 226 91 86 - fax : 04 226 67 27

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

LIRE ET ÉCRIRE LUXEMBOURG

rue du Village, 1 - 6800 Libramont

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

luxembourg@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE NAMUR

rue Relis Namurwès, 1 - 5000 Namur

tél : 081 74 10 04 - fax : 081 74 67 49

namur@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE VERVIERS

bd de Gérardchamps, 4 - 4800 Verviers

tél : 087 35 05 85 - fax : 087 31 08 80

verviers@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ÉCRIRE WALLONIE PICARDE

rue des Sœurs de Charité, 15 - 7500 Tournai

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

hainaut.occidental@lire-et-ecrire.be

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**

S'interroger sur comment les politiques publiques, les services publics ou privés, les médias... prennent en compte les personnes analphabètes et illettrées, c'est dresser les contours de la place que notre société accorde aux personnes ne maîtrisant pas les compétences de base. Et là, il faut bien constater que c'est la double peine qui s'applique : les inégalités socioéconomiques, de genre, d'origine... sont source de la (re)production de l'illettrisme, illettrisme qui a pour conséquence d'entraver l'accès aux ressources collectives auxquelles ces personnes ont droit.

Ce *Journal de l'alpha* rassemble diverses contributions autour de cette question de la prise en compte : réflexion sur la différence entre inégalités et discriminations, pratiques pour rapprocher les publics dits « éloignés » de l'alphabétisation, voies d'action qui permettent aux personnes analphabètes ou illettrées de défendre leurs droits et d'être reconnues comme citoyens et citoyennes à part entière, ici et maintenant, sans condition préalable quant à la maîtrise des compétences de base.

ILLUSTRATION

Projet « Mobilisation des acteurs et des partenaires »
Lire et Écrire Centre-Mons-Borinage

