

BELGIQUE - BELGIË  
P.P.  
BRUXELLES - BRUSSEL X  
BC 1528

**LE JOURNAL DE**

# L'ALPHA



**Critères  
de qualité**

**N°154**

**Septembre 2006**

*Périodique bimestriel - Bureau de dépôt Bruxelles X - N° d'agrégation : P201024  
Expéditeur : Lire et Ecrire Communauté française - Rue Antoine Dansaert 2a - 1000 Bruxelles*



### RÉDACTION

Lire et Ecrire Communauté française  
Rue A. Dansaert, 2a - 1000 Bruxelles  
tél. 02 502 72 01  
courriel : journal.alpha@lire-et-ecrire.be

### SECRÉTAIRE DE RÉDACTION

Sylvie-Anne GOFFINET  
avec la collaboration de Catherine BASTYNS

### COMITÉ DE RÉDACTION

Nadia BARAGIOLA  
Anne GILIS  
Frédérique LEMAÎTRE  
Marinette MORMONT  
Catherine STERCQ  
Corinne TERWAGNE  
Annick WUESTENBERG

### EDITRICE RESPONSABLE

Catherine STERCQ  
rue Antoine Dansaert, 2a  
1000 Bruxelles

### MISE EN PAGE

piezo.be

### ABONNEMENTS (6 numéros par an)

**Belgique** : 15 € pour le réseau  
d'alphabétisation, 25 € hors réseau

**Etranger** : 30 €

A verser à Lire et Ecrire asbl

Compte n°001-1626640-26

N° IBAN : BE59 0011-6266-4026

Code BIC : GEBABEBB

Agence FORTIS

Place de la Bourse, 2 - 1000 Bruxelles

Membre de l'Association des

Revues scientifiques et

culturelles – ARSC, www.arsc.be

### Les objectifs du Journal de l'alpha

- > Informer et susciter réflexions et débats sur des thèmes pédagogiques et politiques liés à l'alphabétisation et à la formation de base des adultes peu scolarisés.
- > Favoriser les échanges de pratiques pédagogiques centrées sur le développement personnel et collectif, la participation à la vie sociale, économique, culturelle et politique des personnes en formation.
- > Mettre en relation les acteurs du secteur de l'alphabétisation et de secteurs proches dispersés géographiquement ou institutionnellement.
- > Ouvrir un espace rédactionnel aux intervenants de ces secteurs.

*Une rubrique 'Droit de réponse' permet de réagir au contenu du journal.*

*La contribution des lecteurs est également attendue pour partager réflexions, expériences ou lectures, ou pour communiquer des infos.*

### PROCHAINS DOSSIERS :

- > La lecture en débat
- > Alphabétisation et travail

**Le Journal de l'alpha est publié  
avec le soutien du Ministère  
de la Communauté française,  
Service de l'Éducation permanente**



**CULTURE**  
**ÉDUCATION PERMANENTE**

<b>Edito : C'est la rentrée...</b> .....	<b>4</b>
Catherine STERCQ – Coprésidente de Lire et Ecrire Communauté française	

## **Dossier : Critères de qualité en alphabétisation**

<b>Introduction: Les critères de qualité en chantier</b> .....	<b>6</b>
Sylvie-Anne GOFFINET – Lire et Ecrire Communauté française	
<b>Un cadre pour évoluer vers plus de qualité</b> .....	<b>8</b>
Natacha MANGEZ – Collectif Alpha	
<b>Une alphabétisation de qualité à Lire et Ecrire</b>	
<b>Mise en route d'une démarche participative d'auto-évaluation</b> .....	<b>15</b>
Frédérique LEMAÎTRE – Lire et Ecrire Communauté française	
<b>L'obtention d'un label de qualité : un défi, une aventure</b> .....	<b>20</b>
Vincent DARBELLAY et Brigitte PYTHOUD – Association Lire et Ecrire Suisse romande	
<b>Corriger une injustice</b>	
<b>Une base de référence mondiale pour l'alphabétisation des adultes</b> .....	<b>25</b>
Synthèse du document <i>Writing the Wrongs. International Benchmarks on Adult Literacy</i> , ActionAid International / Global Campaign for Education	
<b>La qualité va-t-elle nous encercler ?</b> .....	<b>32</b>
Texte de Bernard DE BACKER, publié dans <i>La Vigilante</i> - APEF	

## **Recherches et analyses**

<b>Illettrisme : les fausses évidences</b> de Agnès VILLECHAISE-DUPONT et Joël ZAFFRAN ....	<b>37</b>
Ouvrage présenté par Sylvie-Anne GOFFINET	

## **Vie du réseau**

<b>Atelier d'écriture : quels messages pour l'alpha ?</b> .....	<b>44</b>
Céline VERMEULEN et Nathalie BEFAYS – CIEP Alpha Namur	

## **Livres-Médias-Outils**

<b>Que faire ?</b> .....	<b>46</b>
Hélène FARA – Espace Espoir	

## **Littéralpha**

<b>La pluie d'été</b> .....	<b>47</b>
Extraits d'un roman de Marguerite DURAS	

<b>Informations</b> .....	<b>51</b>
---------------------------	-----------

## C'est la rentrée...

**C**OMME CHAQUE ANNÉE, c'est la rentrée et, comme chaque année, le 8 septembre – Journée internationale de l'alphabétisation – souligne la persistance de l'illettrisme et la nécessité de l'alphabétisation en Communauté française, comme ailleurs dans le monde. Avec, pour cette fois, une campagne de 'pub' nationale offerte par le *Creative Club de Belgique* : une carte réalisée par le gagnant de leur concours consacré à l'analphabetisme. Ce qui nous permet de vous adresser un dernier souvenir de vacances... disponible aussi dans votre café préféré.

La proximité des élections communales – le 8 octobre prochain – nous rappelle l'enjeu démocratique de l'accès à l'écrit pour tous. Comment voter quand on ne sait pas lire ? Combien de personnes analphabètes, vivant en Wallonie, auront eu l'information et fait la démarche de s'inscrire auprès de leur commune pour bénéficier d'une aide pour voter ? Combien de migrants analphabètes, pouvant voter pour la première fois, auront décidé d'exercer leur droit ?

La proximité des élections communales nous rappelle également l'importance du rôle des communes pour le développement de l'alphabétisation. Le 8 octobre, nous élirons celles et ceux qui constitueront les collègues des bourgmestres et échevins et les conseils de l'aide sociale. Celles et ceux qui, au plus proche de la population, peuvent décider, par les politiques qu'ils mettent en œuvre, de soutenir le droit de **tous** leurs citoyens à l'accès à l'information et à la formation.

La problématique de l'analphabetisme doit faire partie du débat politique et de l'action communale. C'est pourquoi Lire et Ecrire a réalisé un *Cahier de revendications*<sup>1</sup> pour **appeler toutes les communes à développer, poursuivre et intensifier leurs efforts** pour rendre à chaque citoyen, même le plus exclu, sa capacité de dire, d'écrire, de lire, de revendiquer, d'éditer, de participer... Disposant de larges compétences au niveau des besoins collectifs des habitants, les communes peuvent intervenir directement dans la prévention de l'analphabetisme, l'accueil et l'accompagnement des personnes en difficulté avec l'écrit, l'accès à l'alphabétisation et à la formation.

**En tant que pouvoir organisateur de l'enseignement communal**, les communes accueillent plus de la moitié des enfants de l'enseignement maternel et primaire. Elles ont dès lors une responsabilité en matière d'échec scolaire et un rôle important à jouer dans la prévention de l'analphabetisme.

Elles ont des responsabilités en matière **d'accueil extra-scolaire, d'enseignement artistique** (académies de musique, de dessin,...) et **d'accès à la culture** (bibliothèques, centre culturels,...) et peuvent ainsi favoriser l'accès au savoir de tous les enfants.

Elles sont le lieu de multiples démarches administratives et la source de nombreuses informations touchant la vie quotidienne des citoyens, ce qui implique des responsabilités en matière **d'accueil et d'information des citoyens**.

Elles sont responsables des **Centres Publics d'Aide Sociale**, qui sont également directement concernés puisque, parmi les personnes qui participent aujourd'hui aux actions d'alphabétisation, 30% dépendent exclusivement de l'aide du CPAS pour survivre. Et aucun projet de formation n'est possible sans nourriture, sans logement, sans soins de santé,...

Elles ont des responsabilités dans **l'accueil des demandeurs d'asile**, dont les besoins en formation linguistique sont importants.

Elles peuvent faciliter l'accès de tous à l'alphabétisation et plus largement à l'ensemble des activités culturelles et de formation, en **développant et soutenant les initiatives touchant à la petite enfance** (haltes garderies, crèches, clubs de bébés,...), en **s'impliquant dans les politiques de mobilité**, en ouvrant et développant **bibliothèques communales, centres culturels, espaces numériques,...** accessibles à tous. Mais aussi en **soutenant les initiatives d'alphabétisation du monde associatif** et en créant, directement ou en partenariat, de nouvelles opportunités, notamment comme **pouvoir organisateur de l'enseignement de Promotion sociale et dans le cadre des missions du CPAS**.

Consciente des enjeux et de leurs responsabilités, des communes, de plus en plus nombreuses, développent ou soutiennent déjà – et de multiples manières – des actions d'alphabétisation. Beaucoup reste cependant à faire pour que le droit à l'information, à l'alphabétisation et à la formation de base soit effectivement garanti partout et pour tous.

Ce 8 septembre est également marqué par la sortie du premier *Etat des lieux de l'alphabétisation en Communauté française Wallonie-*

*Bruxelles*<sup>2</sup> réalisé par le Comité de pilotage permanent sur l'alphabétisation des adultes.

Résultat d'un important travail, cet Etat des lieux présente notamment, par commune, les résultats du recensement de 2001 concernant les niveaux de scolarité de la population et permet d'identifier, sur base de ce critère, les communes les plus en difficulté. Un essai de cartographie de l'offre a été réalisé, nous fournissant ainsi un premier outil, certes insuffisant et incomplet, d'analyse des besoins.

Cet Etat des lieux répertorie également les actions soutenues par les pouvoirs publics. Basé sur les informations récoltées auprès des administrations membres du Comité, il est vite apparu que celles-ci étaient loin de refléter la réalité du terrain de l'alphabétisation. Ainsi les actions menées par les communes et leur soutien à l'alphabétisation n'apparaissent pas, alors que 18% des actions d'alphabétisation répertoriées par l'enquête annuelle de Lire et Ecrire émanent des communes.

L'Etat des lieux ne permet pas non plus d'avoir une vision correcte des difficultés d'accès de certaines catégories de personnes à l'alphabétisation et ne reflète bien entendu pas les difficultés et le travail quotidien de création, de réflexion et de recherche de qualité des quelque 200 associations d'alphabétisation de la Communauté française et des 1500 personnes qui s'y impliquent...

**Catherine STERCO**  
**Coprésidente**

1. Disponible à Lire et Ecrire Communauté française, dans les régionales et sur le site de Lire et Ecrire ([www.lire-et-ecrire.be](http://www.lire-et-ecrire.be)).

2. *Etat des lieux de l'alphabétisation en Communauté française Wallonie-Bruxelles. Premier exercice. Données 2004-2005, CFWB, septembre 2006.*

## Les critères de qualité en chantier

*Certains se souviennent peut-être de la Journée au Botanique le 8 septembre 2000 où des apprenants venus de toutes les régionales de Lire et Ecrire s'étaient rassemblés pour partager et échanger autour de ce que signifiait pour eux une alphabétisation de qualité.*

Le matin, ils s'étaient réunis en ateliers pour répondre à des questions concrètes du style : Pourquoi allons-nous au cours d'alpha ? De quels formateurs avons-nous besoin ? Y a-t-il un droit à l'alphabétisation pour tous ? Aller au cours ce serait plus facile si... L'après-midi, ils s'étaient retrouvés en plénière pour transmettre de vive voix, en présence de représentants des pouvoirs publics, leur histoire, leurs espoirs, leurs revendications...

Cette rencontre était l'aboutissement d'un travail préparatoire, parfois long de deux années, sur l'évaluation de la qualité de l'alpha avec tous les acteurs concernés : apprenants, formateurs, responsables d'associations,... Pour réaliser cette évaluation, un outil était à la disposition des animateurs : le livret de travail *Un cadre pour évoluer vers plus de qualité* élaboré par les partenaires d'un projet Socrates de la Communauté européenne. A côté de la National Adult Literacy Agency (NALA - Irlande) qui coordonnait le projet, et de deux autres organismes d'Angleterre et d'Irlande du Nord, Lire et Ecrire Bruxelles et le Collectif Alpha avaient élaboré ce livret sur base d'une consultation réalisée dans des associations d'alpha. Une première mise en œuvre avait alors permis de tester les critères de qualité proposés et

d'entamer un travail de terrain autour de ces critères. Travail qui avait abouti... à la rencontre du 8 septembre 2000.

Dans le numéro du *Journal de l'alpha* consacré à cette rencontre <sup>1</sup>, Anne Loontjens, qui avait participé au projet européen pour le Collectif Alpha, écrivait : *'Le travail ne s'arrêtera pas là : il devra être poursuivi tout au long de l'année 2000-2001 et au-delà. Le livret de travail devra être réécrit afin de devenir un réel outil de travail pour l'évaluation, les pouvoirs publics devront encore et toujours être interpellés, bref, le chemin vers une alphabétisation de qualité sera long, mais si nous le parcourons avec tous les acteurs, apprenants, formateurs, coordinateurs, nous le parcourrons en bonne compagnie...'*

Effectivement, NALA a développé le projet et a rédigé un nouveau 'guide pour la mise en œuvre' du *Cadre pour évoluer vers plus de qualité* sur base de l'expérience et de l'évaluation antérieure. Pour NALA, comme pour Lire et Ecrire, il y a la volonté d'évaluer collectivement, avec tous les acteurs concernés, les différents aspects (appelés 'critères') qui jouent un rôle dans les pratiques d'alphabétisation. Cela va des locaux à la certification des apprenants en passant par l'offre de cours, la communication interne, etc. Une fois cette évaluation réalisée, des décisions

peuvent être prises et mises en œuvre concrètement pour améliorer la qualité.

Le guide de NALA est aujourd'hui traduit en français. Sur base de ce nouvel outil, Lire et Ecrire a relancé, il y a quelques mois, le processus 'qualité' dans ses régionales. Un groupe de travail a été mis sur pied et, dans un premier temps, trois régionales se sont engagées dans l'aventure. Les autres les rejoindront à partir de ce mois de septembre 2006.

Lire et Ecrire a également le projet d'adapter le guide irlandais à la réalité de l'alpha en Communauté française et d'y ajouter des fiches pédagogiques pour en faciliter l'animation. Des démarches 'qualité' devraient ainsi pouvoir se développer un peu partout dans l'ensemble des associations.

Le dossier de ce numéro du *Journal de l'alpha* présente d'une part le guide de NALA <sup>2</sup> et d'autre part l'avancement du travail au sein de Lire et Ecrire ainsi que ce qu'on peut déjà dire des premières mises en œuvre sur le terrain <sup>3</sup>.

Mais l'objectif de qualité on le retrouve aussi sous d'autres formes, ailleurs.

Comme à Lire et Ecrire Suisse romande qui a obtenu le label *eduQua*, un label de qualité pour les institutions suisses de formation continue <sup>4</sup>. Il y a aussi les labels européens *ISO* qui, depuis quelques années, ont fait leur entrée dans le secteur non-marchand... Au risque de nous encercler ? <sup>5</sup>

Au niveau mondial également, deux organismes, ActionAid et la Campagne Mondiale pour l'Education, ont établi, à partir d'une large concertation à laquelle nous avons été associés, une base de référence dont les principes devraient être utiles aux gouver-

nements pour poursuivre l'objectif fixé par l'Unesco dans son programme *Education pour tous* : réduire de moitié l'analphabétisme des adultes au cours de la décennie 2005-2015 <sup>6</sup>. Et, comme le dit Catherine Stercq, qui a écrit l'introduction à la synthèse réalisée par les deux organismes porteurs du projet : *"Nous pensons que – même s'ils paraissent parfois plus centrés sur la réalité des pays du Sud – ces principes pourront être très utiles, tant pour nos associations que pour nos gouvernements, comme guide pour analyser programmes et modèles d'action."*

Même si le souci de la qualité n'a jamais été absent des politiques et des pratiques d'alphabétisation, se donner les moyens de l'évaluer et de définir des critères pour l'améliorer constitue un bond en avant indéniable... Pour autant cependant que l'on travaille dans le cadre d'un processus d'auto-évaluation rassemblant tous les acteurs concernés, y compris les apprenants et les membres des Conseils d'Administration.

S.G.

1. Voir *Alphabétisation : un droit pour tous. Un cadre pour évoluer vers plus de qualité. Actes de la rencontre du 8 septembre 2000 à Bruxelles, Journal de l'alpha*, n°119, novembre 2000.

2. Voir *Un cadre pour évoluer vers plus de qualité*, pp. 8-14 de ce numéro.

3. Voir *Une alphabétisation de qualité à Lire et Ecrire. Mise en route d'une démarche participative d'auto-évaluation*, pp. 15-19.

4. Voir *L'obtention d'un label de qualité : un défi, une aventure*, pp. 20-24.

5. Voir *La qualité va-t-elle nous encercler ?*, pp. 32-36.

6. Voir *Corriger une injustice. Une base de référence mondiale pour l'alphabétisation des adultes*, pp. 25-31.

## Un cadre pour évoluer vers plus de qualité

### La qualité : savoir ce qu'on fait, comment on le fait et pourquoi on le fait

*Qu'est-ce qu'un centre, une formation de qualité ? Quelles sont leurs caractéristiques et comment les évaluer ? C'est en partant de ces questions que NALA, l'agence irlandaise pour l'alphabétisation des adultes (National Adult Literacy Agency), a mis en forme, dans le prolongement d'un partenariat européen initié en 1998<sup>1</sup>, un 'cadre pour évoluer vers plus de qualité'. Ce cadre, explicité et développé sous forme de 'guide', vient maintenant d'être traduit en français.<sup>2</sup>*

Deux grands enjeux sont à la base de la rédaction du guide : tout d'abord, permettre à tout centre d'organiser de façon autonome l'évaluation de son action et de concevoir des pistes concrètes pour l'améliorer ; ensuite, pouvoir attester auprès des pouvoirs publics de la qualité des services réalisés grâce à leurs financements – et ce avant que des 'normes de qualité' ne soient imposées d'en haut.

*La plupart des intervenants en formation d'adultes/alphabétisation ont l'impression qu'ils reçoivent ou qu'ils offrent un service de qualité. Mais 'avoir l'impression', ce n'est pas suffisant. La seule manière de savoir, c'est de faire des recherches et de rassembler des preuves, des indices pour montrer le bien-fondé de nos 'impressions'.*

*Quand on examine attentivement la réalité de sa propre association et qu'on décrit ensuite ce qu'on estime être un fonctionnement idéal, on constate des 'trous', des lacunes. Dans ces trous se crée un espace qui permet d'apporter des améliorations.*

Le guide de NALA est donc un outil de travail pour les centres qui désirent mettre en œuvre une évaluation participative. *Il propose une démarche concrète, étape par étape, qui tend vers la reconnaissance, la recherche et le maintien d'une qualité durable et solide dans le secteur de l'alphabétisation et de la formation de base des adultes.*

#### Une méthodologie participative

Dans le processus conçu par NALA, l'équipe responsable de l'évaluation de la qualité (ou *équipe-qualité*) est composée de représentants de toutes les composantes du centre : apprenants, formateurs, direction, conseil d'administration, accueillants, administration.

Cette équipe se réunit régulièrement et met en place une méthode de travail à la fois rigoureuse et accessible à tous. Elle doit en effet rassembler les éléments nécessaires pour évaluer la qualité, mais aussi planifier des actions pour l'améliorer : son rôle est central dans le processus.



Un chapitre synthétique et clair, en début du guide, est d'ailleurs consacré au travail en équipe (étapes de développement d'une équipe, règles de fonctionnement, prises de décision, répartition du travail,...) et fournit quelques techniques pour permettre à l'équipe de démarrer.

## Les principes de base

Evaluer la qualité, cela suppose entre autres qu'on définisse les valeurs et les principes qui régissent l'action. Voici les cinq principes de base que propose NALA :

- > *Le centre soutiendra l'apprenant(e) dans son droit à suivre les cours de manière volontaire (non obligatoire) et son droit à se fixer ses propres objectifs.*
- > *Un code éthique de confidentialité, de respect et de confiance s'appliquera à tous les niveaux.*
- > *Les différences culturelles seront respectées à tous les niveaux du centre.*
- > *On veillera à créer une atmosphère conviviale, de plaisir et d'interaction entre les gens.*
- > *Les apprenants auront la possibilité et la capacité de participer à tous les aspects de la gestion du centre, y compris l'évaluation.*

## Quels domaines évaluer ?

Qui trop embrasse mal étreint : on ne peut tout évaluer à la fois ! D'où la définition de différents domaines à évaluer.

Les **cinq grands domaines** recensés par NALA sont :

1. **les ressources**
2. **la coordination et la gestion**
3. **la formation et les aspects pédagogiques**
4. **la progression**
5. **la sensibilisation et la promotion.**



Au sein de chacun de ces domaines, NALA a identifié plusieurs critères de qualité.

Pour chaque critère, le guide fournit une série d'exemples et de cas concrets, mais la démarche prévoit que ce soit, dans chaque centre, l'équipe-qualité qui analyse les besoins et parvienne à une définition de *ce qui est nécessaire pour tendre à plus de qualité en ce qui concerne ce critère.*

Voici une brève définition de chacun de ces cinq domaines et, pour chacun, les critères de qualité qui les composent.

### 1. LES RESSOURCES

*Le mot 'ressources' fait habituellement référence aux ressources financières, aux ressources en termes d'infrastructure et aux ressources humaines. Certaines ressources sont évidentes parce qu'on peut les voir ou les compter (argent, personnel, matériel), d'autres le sont moins (par exemple, l'expérience et les attentes de l'équipe et des apprenants).*

*Des ressources de qualité sont les piliers d'un travail de qualité en formation d'adultes.*

*Avoir sur place et rendre possible l'accès à des ressources de grande qualité, c'est envoyer aux apprenants un message clair sur leur valeur, sur l'estime qu'on leur accorde.*

Le **domaine des ressources** se décline en **cinq critères de qualité** :

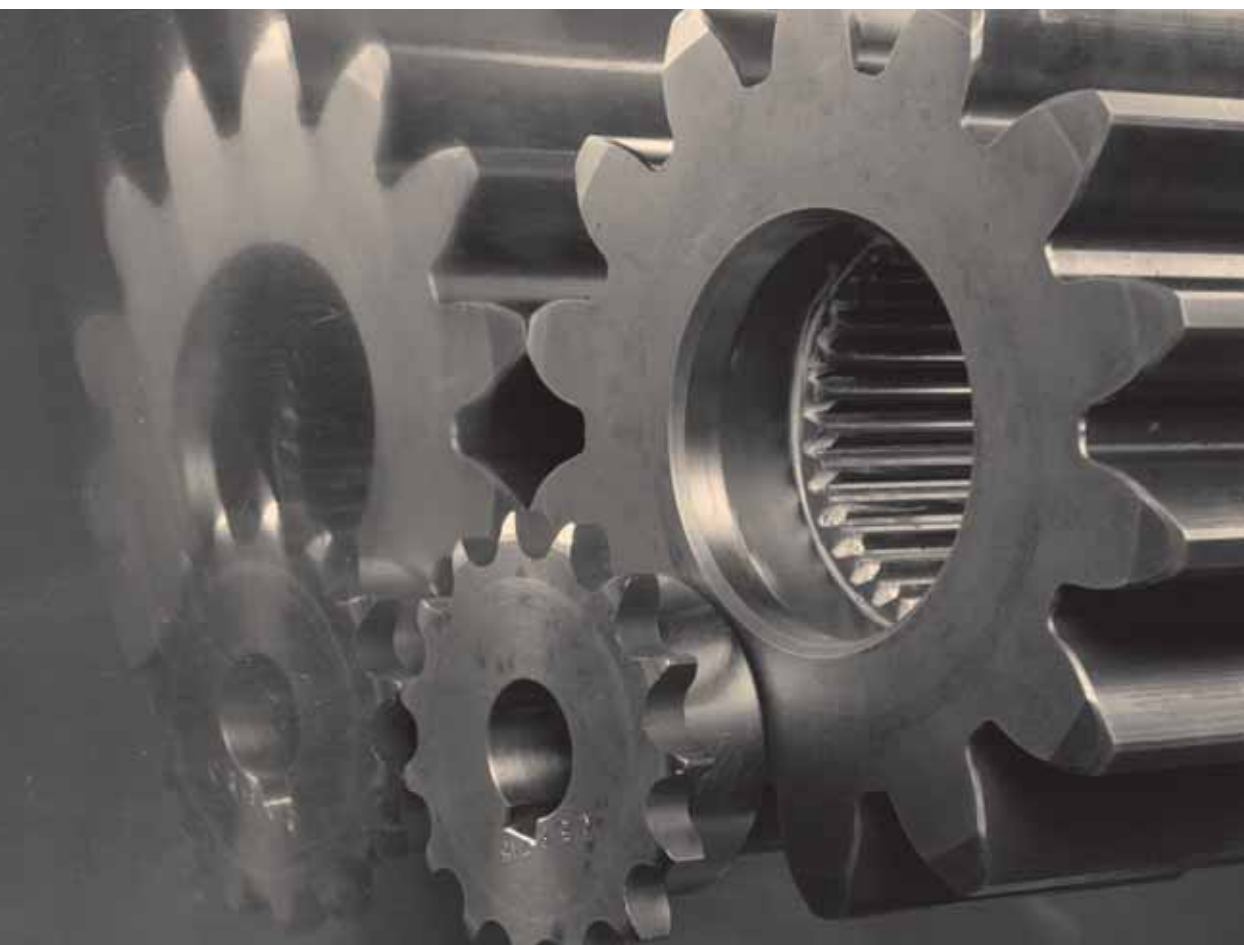
- > **le soutien à l'apprenant** (qui a besoin d'un encadrement pédagogique complémentaire, d'une aide matérielle...)
- > **les ressources pour l'apprentissage et la formation** (livres et autres documents à l'usage des apprenants, matériel audio, vidéo, informatique, outils pédagogiques...)

- > **les locaux**
- > **le soutien aux formateurs**
- > **le financement du centre.**

## 2. LA COORDINATION ET LA GESTION

*La gestion/coordination dans le contexte de l'alphabétisation d'adultes comporte différentes dimensions. Les coordinateurs d'un centre ont comme responsabilités :*

- > *de gérer et organiser le travail en cohérence avec les valeurs d'Education permanente en formation d'adultes ;*
- > *de gérer et coordonner des personnes (la gestion des ressources humaines) ;*



- > de gérer l'administration et la comptabilité du centre ;
- > de gérer les fonds et les propriétés de l'association ;
- > d'organiser/animer des réunions ;
- > de coordonner et de gérer l'apprentissage et la formation.

Le **domaine de la gestion et de la coordination** se décline en **cinq critères de qualité** :

- > **la gestion et la planification**
- > **l'accueil et le contact initial**
- > **la communication interne**
- > **l'évaluation du programme**
- > **la formation initiale et continuée de l'équipe.**

### **3. LA FORMATION ET LES ASPECTS PÉDAGOGIQUES**

*Il est particulièrement important de se pencher sur l'apprentissage quand on se préoccupe de qualité. En alphabétisation et en formation de base, le principe est de mettre l'apprenant au centre de l'apprentissage.*

*Chaque apprenant qui entame une formation en alphabétisation est porteur d'un ensemble de besoins qui lui est propre et qui est unique : besoin d'aide pour différents niveaux de lecture, besoin de comprendre différents types de textes, besoin d'améliorer son aisance en écriture ou encore son orthographe. Mais aussi besoin de travailler la confiance, l'estime de soi, les sentiments laissés par les précédentes expériences d'apprentissage, l'impression d'être ou non capable d'affronter une formation en alphabétisation.*

*Au cours de la formation, les capacités et les attitudes de l'apprenant évoluent et changent, et quand certains besoins sont com-*

*blés, de nouveaux besoins peuvent émerger. De plus, il faut garder à l'esprit qu'il existe des différences considérables entre les apprenants : personnalité, modes d'apprentissage, objectifs, situation familiale, position sur le marché de l'emploi,...*

Le **domaine de la formation et des aspects pédagogiques** se décline en **quatre critères de qualité** :

- > **les relations apprenant-formateur**
- > **l'offre de cours**
- > **l'apprentissage et le développement personnel**
- > **l'évaluation.**

### **4. LA PROGRESSION**

*La progression/l'évolution, dans le secteur de l'alpha et de la formation de base, concerne les travailleurs bénévoles et rémunérés aussi bien que les apprenants. Quand nous parlons de progression/d'évolution, spécifiquement en ce qui concerne les apprenants, nous parlons du droit qu'a l'apprenant d'acquérir les savoirs et savoir-faire qui lui permettront de trouver sa place en formation de base, en formation qualifiante, ou dans un emploi.*

*Pour les bénévoles et les travailleurs du centre de formation, la progression renvoie à une évolution personnelle et professionnelle. L'existence d'un dispositif de formation de formateur initiale et continuée de grande qualité, et la participation à ce dispositif, sont la garantie de la qualité d'un centre en termes de progression.*

Le **domaine de la progression** recouvre **deux critères de qualité** :

- > **la guidance (le suivi et la progression)**
- > **la certification pour les apprenants.**



## 5. LA SENSIBILISATION ET LA PROMOTION

*La sensibilisation et la promotion sont des aspects clés lorsque l'on vise la qualité dans un service d'éducation des adultes. Cela implique par exemple d'améliorer la prise de conscience au niveau local quant aux enjeux de l'alphabétisation et à ses dispositifs de financement, de faire connaître le centre et d'augmenter son implication au sein de la communauté locale. La sensibilisation et la promotion sont particulièrement importantes quand il s'agit d'encourager la participation de groupes cibles concernés par l'illettrisme et traditionnellement plus difficiles à toucher (par exemple les hommes, les gens du voyage,...).*

*La sensibilisation et la promotion doivent être adaptées et modifiées pour s'adapter à la population et aux besoins, qui sont changeants. Comme les programmes de formation d'adultes visent une population cible, il est*

*important d'identifier cette population cible avant de planifier, de mettre en œuvre, d'évaluer et d'améliorer les stratégies de sensibilisation et de promotion. Il y a d'énormes avantages à travailler en relation avec d'autres groupes (missions locales pour l'emploi, cliniques et maisons médicales, bibliothèques, communautés locales,...) quand on veut développer et améliorer la stratégie de sensibilisation et de promotion d'un centre.*

Le **domaine de la sensibilisation et de la promotion** recouvre **deux critères de qualité** :

- > **les liens avec d'autres groupes, d'autres lieux**
- > **les stratégies de promotion créatives et adaptées.**

### La démarche

Quelle est la démarche proposée par le guide pour évoluer vers plus de qualité de NALA ? Comment l'équipe-qualité, une fois qu'elle est constituée et qu'elle est mise en route, va-t-elle procéder pour évaluer, un à un, ces différents domaines ?

Avant tout, il lui faut choisir le premier critère de qualité sur lequel elle va travailler, car il n'est possible d'évaluer qu'un critère à la fois. L'ouvrage propose ensuite une démarche en 9 étapes.

#### PREMIÈRE ÉTAPE

Décrire le critère de qualité choisi en imaginant la situation idéale. Que faudrait-il pour que la qualité soit parfaite concernant ce critère ?

#### DEUXIÈME ÉTAPE

Passer en revue la situation actuelle en ce qui concerne le critère de qualité choisi. Les membres de l'équipe-qualité explorent et rédi-

gent une description de la situation actuelle de leur centre, comme ils la perçoivent.

### TROISIÈME ÉTAPE

Choisir et mettre par écrit les indices d'un 'bon' centre (toujours pour le critère de qualité choisi). Un 'indice' est un indicateur de quelque chose qui peut être observé ou mesuré. L'équipe-qualité utilisera les indices comme des outils pour examiner les performances de son centre.

### QUATRIÈME ÉTAPE

Identifier, pour chaque indice de qualité défini, des éléments qui sont susceptibles de prouver, de démontrer que cet indice est actuellement réalisé ou non.

### CINQUIÈME ÉTAPE

Récolter les preuves, c'est-à-dire rassembler les éléments définis à la quatrième étape.

*Par exemple :*

- > *ce qui se trouve déjà dans les dossiers (dossiers et rapports de l'administration,...) ;*
- > *ce qui peut être vu/observé dans le centre (beaucoup d'informations sur le centre sont simplement à portée de regard/observables) ;*
- > *poser des questions aux gens (organiser des discussions en groupe et prendre des notes, faire des interviews, des enquêtes) ;*
- > *observer des situations (observer les apprenants, les formateurs pendant les pauses, éventuellement pendant les cours) ;*
- > *étudier le matériel disponible dans le centre (listes de présence, progressions, réorientations, abandons, documents d'information et de sensibilisation).*

Ce travail est conséquent et doit s'organiser :

- > *Qui va assembler les données quand elles auront été récoltées ?*

- > *Est-ce toute l'équipe ensemble qui travaillera sur l'interprétation des données ?*
- > *Quel est le cadre temporel nécessaire à chaque étape ?*
- > *Qu'est-ce qui doit être fait, comment cela va-t-il être fait, qui va le faire ?*

### SIXIÈME ÉTAPE

Analyser les preuves ; interpréter les éléments récoltés.

*L'équipe explore les questions suivantes une par une :*

- > *Que nous disent ces données ?*
- > *Que faisons-nous bien ?*
- > *Que pouvons-nous améliorer ?*

### SEPTIÈME ÉTAPE

Planifier l'action.

*Les bonnes pratiques devraient durer et se développer avec le temps. L'objectif des centres devrait être de s'améliorer continuellement.*

*Les plans d'action vont nécessiter des changements : l'équipe va donc devoir envisager de façon réaliste ce qui est faisable en tenant compte du budget, des moyens en temps et en personnel :*

- > *Quels sont les changements nécessaires ?*
- > *Qui va agir pour que ces changements se réalisent ? (les responsabilités de chacun des membres de l'équipe doivent être claires)*
- > *Qu'est-ce qui peut être fait ? (en tenant compte de la réalité et des contraintes actuelles du centre en termes de ressources et de structures)*
- > *Quel cadre temporel se donne-t-on ? (découpé en étapes réalistes si nécessaire)*
- > *Quelles sont les opportunités et les contraintes ?*

## HUITIÈME ÉTAPE

Communiquer les conclusions et les plans pour l'avenir.

*Les changements vont aussi concerner d'autres personnes que les membres de l'équipe-qualité. Qui doit donc être informé ? Si on informe régulièrement l'ensemble des acteurs du centre sur le processus d'évaluation, on augmente les chances d'être soutenus et d'obtenir leur coopération au moment de mettre les changements en œuvre.*

*Suggestions pour informer :*

- > *réunions rassemblant les formateurs et les apprenants ;*
- > *informations fréquentes et mises à jour dans la newsletter du centre et sur le tableau d'affichage (les valves) ;*
- > *rapports écrits et présentations orales.*

## NEUVIÈME ÉTAPE

Concevoir un dispositif de suivi, de 'monitoring' du plan d'action.

- > *Comment va-t-on savoir si ça marche réellement ?*
- > *Évaluer le plan d'action : qui, comment, quand ?*

Après avoir traversé ces neuf étapes pour le premier critère de qualité choisi, l'équipe-qualité en choisit un autre et réitère les neuf étapes, et ainsi de suite jusqu'à ce que les dix-huit critères aient été parcourus. Il est évident que l'ensemble du travail s'étale sur un temps relativement long.

## Du concret ?

Cet article présente les grandes lignes de la démarche proposée par le guide pour évoluer vers plus de qualité de NALA. Une telle

présentation ne peut fournir que peu d'exemples concrets.

Or c'est là que réside le grand intérêt du guide : il fournit pour chaque critère de qualité une méthode de travail truffée d'exemples concrets, de questions pouvant guider la démarche, mais aussi des outils tels que des modèles de questionnaires d'enquête, etc. Bien entendu, les exemples concrets proviennent du terrain de l'alphabétisation en Irlande, mais tout qui travaille dans ce secteur en Communauté française y trouvera bien des similitudes avec sa propre réalité de terrain ! Ce guide est véritablement un outil de travail pour tout centre qui souhaite évaluer et améliorer la qualité des actions qu'il met en œuvre avec une méthode participative rigoureuse.

**Natacha MANGEZ**  
**Collectif Alpha**

1. Voir introduction du dossier.

2. Les parties en italique dans le texte sont extraites du guide.

La version française  
du guide de NALA,  
**Cadre pour évoluer vers plus  
de qualité en alphabétisation  
et formation d'adultes.**  
Guide pour la mise en œuvre,  
est disponible au Centre de  
documentation du Collectif Alpha :  
Tél : 02 533 09 25  
Courriel : [cdoc@collectif-alpha.be](mailto:cdoc@collectif-alpha.be)

# Une alphabétisation de qualité à Lire et Ecrire

## Mise en route d'une démarche participative d'auto-évaluation

*Le guide rédigé par NALA et traduit par le Collectif Alpha<sup>1</sup> a été l'occasion pour Lire et Ecrire de relancer l'an dernier le travail autour des critères de qualité, initié en 1998-2000<sup>2</sup>. Cet outil tombait à point nommé et correspondait à un besoin de plus en plus présent au sein de l'association d'auto-évaluer les différents aspects du travail d'alphabétisation, besoin qui n'est par ailleurs pas étranger à la professionnalisation croissante du secteur. Cette démarche s'inscrit aussi naturellement dans les prescrits du (nouveau) décret sur l'Education permanente.*

Toutefois, avant de se lancer dans l'action, il était important de se réappropriier la démarche et de (re)prendre connaissance de son contenu. Un groupe de travail interrégional a été constitué. Ce dernier a rédigé une note de travail fixant le cadre de l'action et présentant globalement la manière dont le processus se concrétiserait.

### **Le groupe de travail 'critères de qualité'**

Un groupe de travail composé de personnes ressources – animateurs 'critères de qualité' – issues de chaque régionale wallonne et bruxelloise ainsi que de personnes ressources de Lire et Ecrire Communauté française fut constitué dès septembre 2005. Depuis, il se réunit régulièrement à raison d'une journée toutes les 6 semaines.

Les animateurs responsables de la mise en œuvre de la démarche 'critères de qualité' sont membres du groupe de travail et/ou ont été formés à la démarche *pour évoluer vers plus de qualité*. Ils prennent en charge la constitution de l'équipe-qualité au sein de leur régionale ainsi que l'animation de celle-ci.

Les missions du groupe de travail sont les suivantes :

- > s'approprier la démarche *pour évoluer vers plus de qualité* systématisée par NALA<sup>1</sup> ;
- > aménager la démarche en fonction de nos pratiques et proposer un processus de mise en œuvre approprié à notre contexte ;
- > soutenir les animateurs 'critères de qualité' dans leur démarche, notamment par l'échange de pratiques d'animation ;
- > produire des outils pédagogiques facilitant l'animation.



Photo: Lire et Ecrire Verviers

Le groupe de travail est donc un lieu de référence, de réflexion, et de partage d'informations sur le processus et la méthode, mais non sur les résultats de l'auto-évaluation mise en place sur le terrain. Il est tenu à la confidentialité.

A l'heure actuelle, trois régionales (Lire et Ecrire Hainaut occidental, Namur et Verviers) ont entamé le processus ; les autres les rejoindront à partir de ce mois de septembre 2006.

### Les fondements de l'action "critères de qualité"

Développer une alphabétisation de qualité se concrétise tout d'abord par la mise en place d'une équipe-qualité composée des acteurs présents au sein de l'association, c'est-à-dire :

- > d'apprenants
- > d'acteurs pédagogiques : formateurs bénévoles ou rémunérés, coordinateurs pédagogiques
- > d'acteurs politiques : directeurs, administrateurs

- > de représentants des autres personnes actives au sein de l'association : secrétaires, comptables, coordinateurs administratif et financier, chargés de mission, agents de sensibilisation, agents d'accueil, techniciens de surface,...

L'équipe-qualité choisit un critère de qualité et met en route une démarche participative pour évaluer le critère retenu, l'analyser et formuler des propositions.

Ce travail s'articule autour des 5 principes de base de NALA<sup>1</sup>. Ils ont été légèrement amendés par le groupe de travail et peuvent être considérés comme valeurs transversales et fondamentales de l'action d'alphabétisation au sein de Lire et Ecrire :

- > L'association soutiendra l'apprenant dans son droit à suivre les cours de manière volontaire (non obligatoire) et son droit à se fixer ses propres objectifs.
- > Un code éthique de confidentialité, de respect et de confiance s'appliquera à tous les niveaux.
- > Les personnes de cultures ou de classes sociales différentes se sentiront pleinement intégrées dans la vie et les activités de l'association.
- > L'association veillera à créer une atmosphère conviviale, de plaisir et d'interaction entre les personnes.
- > L'association veillera à ce que les apprenants aient la possibilité de participer à tous les niveaux de l'association, y compris à l'évaluation de celle-ci.

Suite à une proposition d'une régionale, un 6<sup>e</sup> principe de base a été ajouté :

- > L'association veillera à ce que la formation vise l'émancipation des apprenants dans une démarche d'Education permanente.



La répartition des critères de qualité en 5 domaines<sup>1</sup> a également été reprise par Lire et Ecrire.

### La démarche mise en place dans les régionales

La note de travail rédigée par le groupe 'critères de qualité' (fixant le cadre de travail et présentant le processus d'application) sert d'outil d'information au sein des régionales. Sur base de cette note, l'information est organisée auprès de tous les acteurs de l'association (conseil d'administration, personnel rémunéré ou bénévole, apprenants...) par l'animateur de l'équipe-qualité.

### ACCORD ET DÉCISION DE L'ASSOCIATION DE S'ENGAGER DANS CE PROCESSUS

Adhérer à la démarche *pour évoluer vers plus de qualité*, c'est s'engager dans un processus d'auto-évaluation permanent qui s'inscrit dans les axes prioritaires de Lire et Ecrire.

C'est également accepter, être prêt à piloter des changements, à entendre des remises en question en vue d'améliorer l'action. C'est se donner les moyens de mise en œuvre du processus en affectant du personnel au projet mais aussi du temps, un local...

### CRÉATION DE L'ÉQUIPE-QUALITÉ

Le processus est basé sur la constitution, au sein de chaque régionale, d'une équipe-qualité, c'est-à-dire d'un groupe de personnes (6 à 10) qui travailleront ensemble sur les critères de qualité de manière solidaire.

En la constituant, l'animateur 'critères de qualité' veillera à respecter, dans la mesure du possible, une parité hommes-femmes.

L'équipe-qualité devra être globalement représentative de l'association. Idéalement, les quatre types d'acteurs (voir ci-dessus) devraient être présents dans l'équipe-qualité. Les apprenants et les acteurs pédagogiques devront impérativement y participer, ainsi qu'un troisième acteur.

Les participants viendront à titre personnel. Ils n'auront pas de mandat et ne devront pas rendre compte.

Idéalement, les membres de l'équipe-qualité seront actifs au sein de l'association depuis au moins 6 mois.

Ils se rendront disponibles pour participer à l'ensemble des séances de travail, c'est-à-dire une séance de 3h pendant une période déterminée de 7 à 8 semaines.

Ils marqueront leur adhésion à la note de présentation.

Les participants connaîtront suffisamment le français oral pour suivre une discussion et émettre un avis.

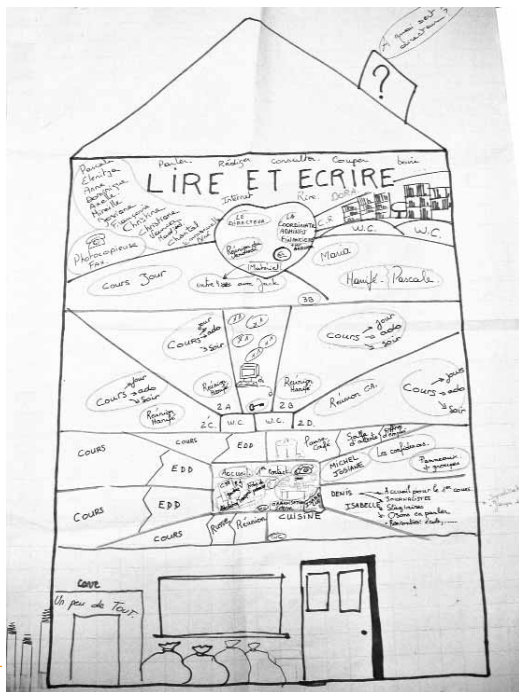


Photo: Lire et Ecrire - Verviers

Dans la phase d'expérimentation du projet (c'est-à-dire en 2006), nous souhaitons que les apprenants qui participent au projet aient des bases suffisantes en français écrit. Cependant, le groupe de travail 'critères de qualité' construira des démarches en vue de permettre la participation des apprenants débutants tant en lecture qu'en écriture.

## MISE EN ROUTE DU PROCESSUS

Une fois constituée, l'équipe-qualité choisit un critère et se met au travail.

Les réunions seront co-animées, dans la mesure du possible et du moins en 2006, par deux personnes : l'animateur 'critères de qualité' de la régionale et un animateur issu du groupe de travail 'critères de qualité' ou qui a déjà été formé à la démarche. La coanimation se veut source d'enrichissement mutuel, permet un soutien réciproque dans le développement du projet et dans la systématisation des démarches proposées.

## ENGAGEMENT PAR L'ASSOCIATION DANS L'ACTION

La démarche 'critères de qualité' est un outil d'auto-évaluation, un moyen de se questionner et d'avancer, de recueillir de l'information pour prendre des décisions.

Une fois la démarche terminée sur le critère choisi, l'équipe-qualité propose donc un plan d'action aux responsables de l'association et au directeur qui, de leur côté, s'engagent à l'écouter et à dialoguer avec elle pour la mise en œuvre des propositions formulées dans le plan.

Le processus peut alors recommencer avec un autre critère.

## Bilan après quelques mois de fonctionnement

Il est certes trop tôt, après 6 mois de démarrage du projet, pour tirer des conclusions. Cependant, un questionnaire et des réflexions sont en cours tant dans le groupe de travail que dans les régionales qui ont commencé le processus. Je vous livre ici des réflexions suite à mon implication comme co-animatrice dans l'équipe-qualité d'une des régionales. Cette équipe s'est jusqu'à présent réunie 7 fois et est donc arrivée presque au terme du travail autour d'un critère de qualité. Elle a déjà rédigé le plan d'action pour le critère choisi. Il lui reste à présenter ce plan au Conseil d'Administration de la régionale et à en assurer le suivi par la suite.

## LA CO-ANIMATION

Même si elle demande un investissement temps important (préparation et évaluation des animations), la co-animation est vraiment précieuse. Elle favorise la mise en confiance et le soutien mutuel des anima-

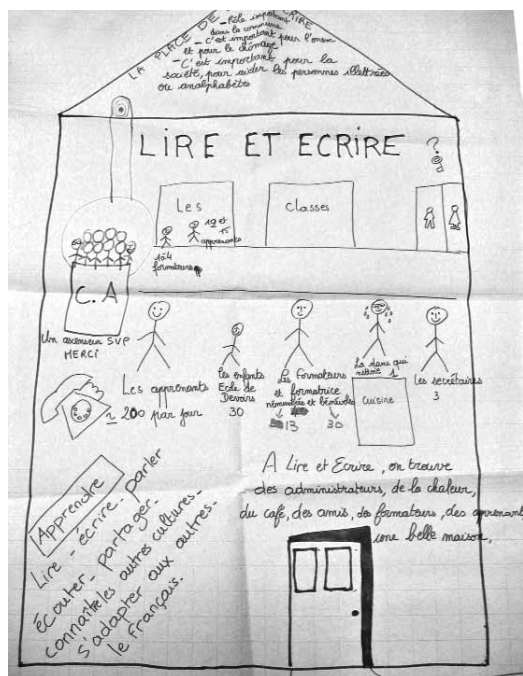


Photo: Lire et Ecrire Nevriers

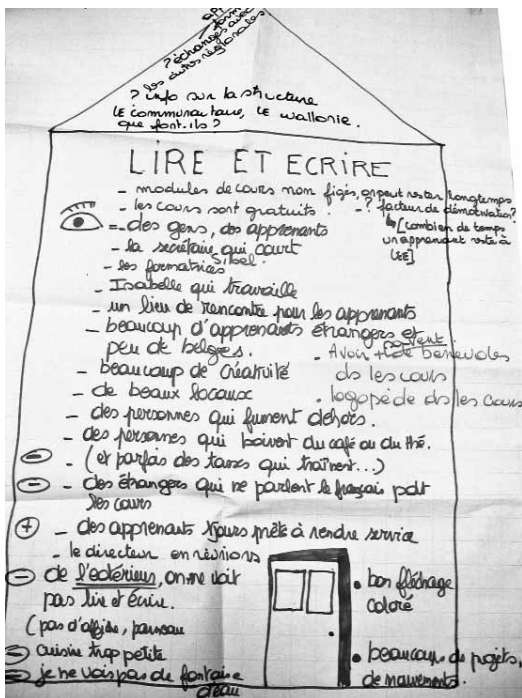


Photo: Lire et Ecrire - Veurel

teurs, permet la complémentarité des approches ainsi que l'analyse critique du déroulement des séances d'animation.

Outre la connaissance du processus, il me semble nécessaire que les animateurs puissent avoir une expérience préalable d'animation et une connaissance des mécanismes de la dynamique de groupe afin de les mettre au service de la démarche.

## LA PARTICIPATION DES DIFFÉRENTS ACTEURS

Une des caractéristiques essentielles de la démarche est d'impliquer les différents acteurs de l'association au sein de l'équipe-qualité. Cela permet à chacun d'étoffer et/ou de prendre connaissance de la réalité de la régionale, de confronter ses représentations avec celles des autres participants et par conséquent de les compléter.

Le choix d'un critère focalise l'attention de l'équipe-qualité autour de la construction

d'un mini-projet aboutissant à la rédaction d'un plan d'action à présenter aux instances dirigeantes. Pour y arriver, il est nécessaire de dépasser son propre intérêt individuel pour construire une décision collective satisfaisante pour l'ensemble de l'équipe-qualité ET dans l'intérêt de la régionale.

## LA CONSTRUCTION D'ANIMATIONS

Le guide édité par NALA ne répond pas à toutes nos questions et doit être adapté à notre réalité, notamment en ce qui concerne les outils d'animation et la construction des séances de travail aux différentes étapes du processus. Pour l'instant, l'expérience étant encore en cours, nous échangeons et récoltons, au sein du groupe de travail, tous les éléments susceptibles de favoriser la participation des apprenants en difficulté avec l'écrit et l'oral : utilisation du photolangage, des symboles, reformulation avec des mots clés, relecture avec les apprenants du PV de la dernière séance, ... Nous pourrions ainsi à terme produire et éditer des fiches pédagogiques en vue de constituer notre propre guide de référence pour développer une alphabétisation de qualité.

Rendez-vous donc dans quelques mois et... en 2008 puisque, dans le cadre de la 'décennie de l'alphabétisation' décrétée par l'Unesco, l'année 2008 sera celle de la qualité.

**Frédérique LEMAÎTRE**  
**Lire et Ecrire Communauté française**

1. Voir article précédent : **Un cadre pour évoluer vers plus de qualité.**
2. Voir introduction du dossier.

# L'obtention d'un label de qualité : un défi, une aventure

*A Lire et Ecrire Suisse romande, association active dans la lutte contre l'illettrisme en Suisse romande, nous avons été amenés à enclencher un processus de demande de certification lorsque les autorités ont lié l'octroi de la subvention à l'obtention du label de qualité 'eduQua'. A mesure de l'avancement des travaux, la contrainte s'est transformée en processus dynamique de réflexion et d'amélioration des pratiques.*

## Le label *eduQua*

*EduQua* est un label suisse de qualité pour les institutions de formation des adultes <sup>1</sup>.

La procédure de certification *eduQua* poursuit un triple but :

- > garantir et développer la qualité des offres de formation continue sur la base de critères minimaux ;
- > instaurer la transparence pour les apprenants ;
- > fournir des bases de décision aux autorités en vue de l'octroi de subventions.

Six éléments, particulièrement déterminants pour la qualité des institutions de formation, ont été retenus par *eduQua* :

1. des offres de formation qui satisfont le besoin général en formation et les besoins particuliers des clientes et clients

2. des acquis de formation durables pour tous les participants
3. une présentation transparente des offres de formation et des options pédagogiques
4. des prestations orientées vers la clientèle, économiques, efficaces et efficaces
5. des formateurs et formatrices engagé-e-s, au fait des développements les plus récents en méthodologie, en didactique et dans la matière enseignée
6. le souci de garantir et de développer la qualité.

*EduQua* a pour particularité de tenir compte de la diversité des institutions de formation et de leur public. Ainsi, tout en fixant des standards minimaux et des indicateurs possibles, la philosophie de ce label de qualité est de laisser une marge de manœuvre assez large quant à la présentation des démarches qualité



Pour plus d'information sur le label *eduQua*:  
Manuel d'informations sur la procédure et Guide de certification :  
[www.eduqua.ch](http://www.eduqua.ch)

propres à l'institution : *“ Il revient donc à chaque institution de transposer et d'appliquer les critères généraux de qualité en fonction de ses caractéristiques propres et de définir, dans le cadre de son propre processus de développement de la qualité, des indicateurs adaptés à ses spécificités et des standards précis.”*

Autrement dit, *eduQwa* laisse une liberté relativement grande dans la détermination de ce que signifie la qualité pour chaque institution de formation. Il s'agit cependant de prouver qu'il y a un souci constant d'améliorer la qualité et d'indiquer les procédures concrètes de mise en œuvre de la qualité au sein de l'institution. Le concept de qualité ainsi que ses modalités d'application doivent être connus et partagés par tous les acteurs impliqués dans la formation.

*EduQwa* permet également une adaptation dans le temps : lors de la première demande de certification, il n'est pas nécessaire de correspondre à tous les critères mais d'indiquer des délais d'adaptation aux standards minimaux. Ainsi la réalisation des propositions d'amélioration peut s'échelonner dans des délais jugés raisonnables (pour l'institution qui demande le label et pour l'instance de certification).

### **La démarche pour obtenir le label**

L'Association Lire et Ecrire organise une centaine de cours par année pour un public en situation d'illettrisme ou d'analphabétisme, dans 24 localités de la partie francophone du pays.

Lorsque les autorités ont lié l'octroi de la subvention à l'obtention du label de qualité *eduQwa*, le défi de faire coïncider les exi-



Photo: Association Lire et Ecrire Suisse romande

gences liées à un label de qualité avec un travail en milieu associatif nous semblait un défi difficile à relever.

Le Comité de direction de l'Association a donc commandé en automne 2002 une étude de faisabilité qui a permis de découvrir que le souci de la qualité avait toujours guidé l'action sans avoir été jamais clairement explicité. L'étude a mis en évidence les points forts déjà présents et les points à améliorer pour correspondre aux critères minimaux. Du coup, l'obtention de ce label devenait un but réaliste et souhaitable.

Le temps imparti pour présenter de façon cohérente l'ensemble de notre démarche pédagogique et institutionnelle était court (un peu moins d'une année).



Photo: Association Lire et Ecrire Suisse romande

Dès le début des travaux, en janvier 2003, nous avons choisi de rester fidèles au fonctionnement démocratique de l'association et d'impliquer dans cette réflexion tous les acteurs de la formation : les formatrices<sup>2</sup>, les responsables des sections régionales, la commission pédagogique, les responsables de la formation de base et continue des formatrices, le Secrétariat général<sup>3</sup> et le Comité de direction.

Tous ces acteurs se sont exprimés sur l'ensemble des procédures et documents développés dans le cadre de la certification lors de réunions ou par consultation écrite. Tous ont également contribué à la clarification des rôles respectifs dans le domaine de la formation<sup>4</sup>.

En octobre 2003, la demande de certification a été déposée et l'Association Lire et Ecrire a obtenu la certification *eduQua* en décembre de la même année. Cette certification est valable pour une durée de 3 ans, renouvelable sur demande.

## Les innovations

Tout d'abord nous avons explicité le *concept de qualité* de l'Association. Par qualité, nous entendons le résultat de l'ensemble des mesures que l'Association met en place pour répondre de façon adéquate aux besoins analysés. De la même façon que toute démarche de qualité est essentiellement évolutive, ce concept n'est pas statique mais destiné à évoluer à mesure des améliorations décidées par l'ensemble des acteurs.

Parallèlement un *concept de formation* a été créé pour expliciter la démarche pédagogique existante.<sup>5</sup>

Les innovations principales développées dans le cadre de la certification se situent dans le domaine de l'évaluation des cours.

La Commission pédagogique a développé un *concept d'évaluation intégré* qui permet, d'une part, une évaluation des cours à travers le regard des différents acteurs de la formation sur la pratique pédagogique et, d'autre part, une évaluation des progrès réalisés par chaque participant.

Le concept d'évaluation englobe trois types d'évaluation interactive :

- > la visite de cours entre formatrices ;
- > l'évaluation des cours par les participants ;
- > l'évaluation formatrice.

### LA VISITE DE COURS ENTRE FORMATRICES

Chaque formatrice reçoit une fois l'an la visite d'une autre formatrice. Et chaque formatrice visite une fois l'an le cours d'une autre formatrice.

La visite de cours se situe à mi-chemin entre pratique d'échange et pratique d'auto-évaluation. En tant que pratique d'échange, la visite de cours ouvre un espace permettant l'expression, la réflexion et la confrontation de pratiques différentes. En tant que pratique d'évaluation, le regard extérieur d'une autre praticienne permet à la formatrice qui reçoit la visite de s'auto-évaluer et d'évoluer dans sa pratique. Parallèlement, la formatrice qui visite le cours pourra réfléchir sur sa propre pratique en fonction de ses observations et de la discussion qui suit la visite. <sup>6</sup>

### EVALUATION DES COURS PAR LES PARTICIPANTS

Le but de ce type d'évaluation est triple :

- > permettre aux participants de s'exprimer à propos du cours et en tenir compte pour une amélioration de la formation ;
- > permettre aux participants de prendre conscience que le cours est aussi fait par eux et pas seulement par la formatrice, et qu'ils ont une responsabilité par rapport à leur propre dynamique ;
- > donner à la formatrice la possibilité d'une auto-évaluation à travers le regard des participants.

Expérience faite, les participants ont tendance à mettre en avant surtout leur satisfaction et à ne pas s'interroger ou à ne pas s'exprimer sur les aspects à améliorer.

Il nous reste à trouver une démarche pour faire émerger aussi ces aspects.

### EVALUATION FORMATRICE

L'évaluation formatrice est une forme particulière de l'évaluation formative qui permet au participant d'avoir un rôle encore plus actif par rapport à sa propre évaluation. Elle vise en effet l'autonomie et la responsabilisation de l'apprenant face à son apprentissage. Elle repose sur les principes suivants : l'évaluation est vue comme un outil dont dispose l'apprenant pour construire son propre parcours d'apprentissage ; le formateur joue un rôle de médiateur entre l'apprenant et son apprentissage ; l'apprenant fixe ses objectifs d'apprentissage et s'approprie les critères de l'évaluation en pratiquant l'autoévaluation. La Commission pédagogique a créé un outil de référence pour soutenir cette pratique d'évaluation <sup>7</sup>.

La mise en place de la démarche d'évaluation formatrice commence au moment de l'accueil du participant. Cette phase d'accueil a une grande importance dans le sens où elle permet à l'apprenant et à la formatrice de faire le point sur les compétences déjà acquises, de faire émerger le projet qui a amené le participant à s'engager aux cours, de le mettre en relation avec des objectifs généraux d'apprentissage pour arriver à un projet de formation personnel et réaliste.

Une évaluation des progrès de chaque participant est pratiquée lors d'entretiens personnels. Ils ont lieu à plusieurs moments durant l'année scolaire. Ils permettent non

seulement au participant de devenir de plus en plus acteur de sa propre formation mais aussi à la formatrice de réajuster sa pratique, si nécessaire.

A la fin de l'année scolaire, les formatrices rédigent un bilan annuel qui fait notamment ressortir les progrès réalisés par chaque participant au cours.

### Les avantages du label de qualité

Améliorer la qualité est une démarche à effet boule de neige qui entraîne l'ensemble des acteurs dans une réflexion constante autour de leurs pratiques.

Outre l'obtention d'une reconnaissance accrue de la part des autorités, la démarche de certification a permis :

- > de décrire tout ce qui existait déjà et de mettre en évidence la qualité déjà acquise ;
- > d'explicitier ce qui était implicite ;
- > de repenser de façon cohérente la démarche pédagogique ;
- > de clarifier les relations entre les différents acteurs dans la formation ;

*Photo: Association Lire et Ecrire Suisse romande*



- > de bénéficier du regard extérieur d'un pédagogue expérimenté lors des audits annuels de suivi ;
- > de mettre en place des mesures pour améliorer constamment notre pratique.

**Vincent DARBELLAY  
et Brigitte PYTHOUD**  
Association Lire et Ecrire  
Suisse romande

1. Ce label a été conçu et mis en place en partenariat par le Secrétariat d'Etat à l'Economie (SECO), l'Office Fédéral de la Formation professionnelle et de la Technologie (OFFT), la Conférence Suisse des offices de la Formation Professionnelle (CSFP), l'Association des Offices Suisses du Travail (AOST) et la Fédération suisse pour la formation continue (FSEA).
2. En ce moment, seulement 6% des personnes ayant en charge un cours sont des hommes. C'est pourquoi nous utilisons la forme féminine.
3. Le Secrétariat général coordonne l'ensemble des activités de Lire et Ecrire dans la partie francophone de la Suisse.
4. L'Association Lire et Ecrire Suisse romande mène également des actions dans les domaines de la sensibilisation, de la prévention et de la recherche.
5. Deux documents explicitant ces concepts peuvent être consultés sur le site internet de l'Association.
6. Les documents que l'Association met à disposition des formatrices pour effectuer la visite des cours sont disponibles sur demande.
7. Celui-ci est à disposition au Secrétariat général de l'Association.

Association Lire et Ecrire  
Route de Domdidier, 8  
1563 Dompierre - Suisse  
Tél : 00 41 26 675 29 23  
Fax : 00 41 26 675 59 23  
Courriel : [contact@lire-et-ecrire.ch](mailto:contact@lire-et-ecrire.ch)  
Site : [www.lire-et-ecrire.ch](http://www.lire-et-ecrire.ch)



# Corriger une injustice

## Une base de référence mondiale pour l'alphabétisation des adultes

*Constatant la réticence des pays à investir dans l'alphabétisation des adultes, deux ONG, ActionAid International et la Campagne Mondiale pour l'Education, ont lancé, en 2004, une vaste recherche ayant comme objectif principal de dégager, à partir de l'analyse de pratiques d'alphabétisation, une 'base de référence' pour aider les gouvernements à atteindre l'objectif de 'l'Education pour Tous' fixé par l'Unesco lors du Forum mondial sur l'Education de Dakar en 2000 : réduire de moitié l'analphabétisme des adultes d'ici 2015.*

Dans un premier temps, 67 programmes d'alphabétisation dans 35 pays de tous les continents <sup>1</sup> ont été analysés pour tenter d'en dégager les traits communs et proposer des directives simples et pratiques à l'usage des décideurs. Ensuite, 142 correspondants de 47 pays ont été consultés sur les premiers projets de rédaction de la base de référence. Lire et Ecrire a participé à l'ensemble du processus.

Nous vous présentons ci-dessous les 12 principes dégagés, constituant la base de référence. Comme indiqué dans la publication de synthèse de la recherche, les auteurs "espèrent que cette base de référence fournira un point de départ au dialogue politique entre les gouvernements, les agences de financement, les ONG et les adultes qui ont été privés de leur droit à l'éducation. Elle pourrait également être utilisée comme une liste de contrôle pour répondre aux questions d'un gouvernement ou d'un donateur sur un

*programme existant ou une proposition de programme. Elle n'est toutefois pas conçue pour être un programme-cadre ou une série de conditions à satisfaire. Nos recherches confirment l'opinion largement répandue parmi les experts sur le terrain que le succès de tout programme d'alphabétisation dépend de sa souplesse d'adaptation aux besoins et contextes locaux spécifiques."*

Photo : Kate Holt/Eyevine/ActionAid



Nous pensons cependant que – même s'ils paraissent parfois plus centrés sur la réalité des pays du Sud – ces principes pourront être très utiles, tant pour nos associations que pour nos gouvernements, comme guide pour analyser programmes et modèles d'action.

## **Les éléments de la base de référence**

**1. L'alphabétisation concerne l'acquisition et l'utilisation de compétences en lecture, en écriture et en calcul et par là, le développement d'une citoyenneté active, l'amélioration de la santé et des conditions de vie, et une meilleure égalité des sexes.** Les objectifs des programmes d'alphabétisation devraient refléter cette optique.

**2. L'alphabétisation doit être considérée comme un processus permanent qui demande un apprentissage continu et une mise en pratique soutenue. Il n'existe pas de ligne magique à franchir pour passer de l'analphabétisme à l'alphabétisme.** Toutes les politiques d'alphabétisation et tous les programmes doivent être conçus de manière à encourager une participation soutenue et à valoriser des résultats continus, au lieu de se concentrer sur une offre de cours ponctuelle sans lendemain.

**3. C'est aux gouvernements en premier qu'incombe la responsabilité de satisfaire le droit à l'alphabétisation des adultes et de fournir une orientation, un cadre politique ainsi qu'un environnement et des ressources favorables à son développement.** Ils devraient:

> veiller à la coopération entre tous les ministères concernés et à l'établissement de liens avec tous les programmes de développement ;

> collaborer systématiquement avec des organisations de la société civile expérimentées ;  
> assurer les liens entre tous ces organismes, particulièrement au niveau local et aller au plus près des priorités des apprenants en promouvant la décentralisation des budgets et des décisions relatives aux programmes de cours, aux méthodes et au matériel.

**4. Il est important d'investir dans des mécanismes permanents de retour d'information et d'évaluation, dans la systématisation des données et dans la recherche.** Toutes les évaluations devraient se focaliser sur l'application pratique de ce qui a été appris et sur son impact au niveau de la citoyenneté active, de l'amélioration de la santé et des conditions de vie, de l'égalité des sexes.

**5. Pour que les animateurs puissent s'investir dans la durée, il importe de leur offrir une rémunération au moins équivalente au salaire minimum d'un instituteur de primaire pour toutes les heures travaillées** (en incluant le temps de formation, de préparation et de suivi).

**6. Les animateurs doivent être choisis dans les communautés locales et recevoir une formation initiale substantielle suivie de séances régulières de formation continue, tout en bénéficiant de possibilités d'échanges réguliers avec d'autres animateurs.** Les gouvernements doivent mettre en place un cadre d'évolution professionnelle dans le secteur de l'alphabétisation des adultes, en particulier pour les formateurs et les superviseurs, en permettant également aux animateurs d'y avoir accès (par exemple, par l'enseignement à distance).



**7. Il faut atteindre un ratio d'au moins un animateur pour 30 apprenants et un superviseur – assurant au moins une visite de soutien mensuelle – pour 15 groupes d'apprenants** (1 à 10 dans les zones reculées). Les programmes devraient proposer des horaires suffisamment souples pour s'adapter à la vie quotidienne des apprenants tout en maintenant avec eux un contact régulier et durable (par exemple, deux rencontres par semaine pendant au moins deux ans).

**8. Dans les environnements multilingues, il faut que les apprenants puissent choisir, à chaque étape du processus, la langue de leur apprentissage.** Des efforts soutenus doivent être déployés pour encourager et perpétuer des apprentissages bilingues.

**9. Un vaste éventail de méthodes participatives doit être utilisé au cours du processus d'apprentissage en vue d'assurer un engagement actif des apprenants et d'assurer un ancrage dans leur quotidien.** Ces mêmes méthodes participatives doivent

être déployées à tous les niveaux de la formation des formateurs et des animateurs.

**10. Les gouvernements doivent se charger de stimuler le marché national à la production et à la distribution d'un large éventail de matériel adapté aux nouveaux lecteurs,** en collaborant par exemple avec des éditeurs ou des producteurs de journaux. Ils devraient d'autre part financer la production de matériel réalisé localement, notamment par les apprenants, les animateurs et les superviseurs.

**11. Un programme d'alphabétisation de qualité qui respecterait tous les éléments de cette base de référence coûtera de l'ordre de 50 à 100 dollars US par an par apprenant pendant au moins trois ans** (deux années d'apprentissage initial et des possibilités de perfectionnement offertes à tous).

**12. Les gouvernements doivent consacrer au moins 3% de leurs budgets du secteur de l'éducation nationale à des programmes d'alphabétisation des adultes conçus selon ces critères.** Lorsque les gouvernements satisfont à ce niveau d'engagement, les bailleurs de fonds internationaux se doivent de combler les déficits de financement restants (par exemple, via l'*Initiative Fast-Track*).

### **Pourquoi devons-nous investir maintenant dans l'alphabétisation des adultes**

L'analphabétisme est une violation du droit fondamental à l'éducation. Si cet argument ne suffisait pas, la *Campagne Mondiale pour l'Éducation* apporte cinq arguments concrets suffisamment persuasifs pour décider les gouvernements et les donateurs à investir dans l'alphabétisation des adultes.

**1. L'alphabétisation est un facteur décisif de la réduction des inégalités entre les sexes.** Elle encourage la participation des femmes aux sphères publiques et privées, aux prises de décisions familiales, aux affaires communautaires et à la vie nationale au titre de citoyennes engagées. Les programmes d'alphabétisation des adultes ont de considérables répercussions sur l'opinion que les femmes se font d'elles-mêmes et leur donnent le pouvoir de mobiliser des ressources économiques, sociales, culturelles et politiques <sup>2</sup>.

**2. L'alphabétisation des adultes est un élément crucial du développement des enfants sur le plan de la santé et de l'éducation,** surtout pour les filles. Chaque année supplémentaire d'éducation des mères est associée à une forte baisse de la mortalité infantile et à une amélioration significative de la santé des enfants <sup>3</sup>. Des parents instruits élèvent des enfants instruits. Les enfants dont les parents (surtout

les mères) savent lire et écrire poursuivent leurs études plus longtemps et obtiennent de meilleurs résultats <sup>4</sup>.

**3. L'alphabétisation est un élément crucial du développement humain et économique.** La hausse des taux d'alphabétisation peut offrir des avantages économiques importants sur le plan individuel mais aussi pour le bien-être des nations. Des études multinationales font ressortir des liens évidents entre d'une part les niveaux d'alphabétisation dans un pays et d'autre part les résultats économiques et la croissance du PIB par habitant <sup>5</sup>. De même, des taux élevés d'analphabétisme chez les femmes et les populations démunies limitent l'impact des programmes destinés à améliorer les conditions de vie, protéger l'environnement, fournir de l'eau potable, encourager la participation civique et la démocratie et lutter contre les maladies mortelles. A moins que le groupe ciblé par les programmes ne possède des compétences de base en lecture et

**Un milliard d'adultes** ne savent ni lire ni écrire d'après les statistiques de l'Unesco. Les chiffres sont probablement plus proches des deux milliards \* et les dépassent encore si l'on prend en compte le calcul et la fréquence d'utilisation de ces compétences. La majorité de ces adultes vivent dans une extrême pauvreté. Les femmes en représentent presque les deux-tiers et une personne analphabète sur cinq est un jeune entre 15 et 24 ans. Pourtant, depuis des dizaines d'années, ces personnes ont été complètement délaissées. Bien que les gouvernements du monde entier aient souscrit à la promesse d'une réduction de moitié de l'analphabétisme d'ici 2015, ils n'investissent que des sommes scandaleusement dérisoires dans les programmes établis à cette fin.

*\* Les statistiques officielles de l'Unesco les évaluent à 785 millions, mais le manque de fiabilité de ces chiffres est notoire, dans la mesure où ils dépendent de la validité des réponses des personnes interrogées. Des calculs plus rigoureux donnent des chiffres beaucoup plus élevés.*

en calcul, beaucoup de ces programmes n'atteindront pas leurs objectifs ; à cela s'ajoute le risque d'une appropriation des bénéfices par ceux qui détiennent déjà le pouvoir et les ressources (et qui sont généralement des hommes instruits).

**4. L'alphabétisme est un élément essentiel de la lutte contre le sida.** La pandémie de sida a créé toute une génération perdue d'orphelins et d'enfants vulnérables qui grandissent sans éducation. La *Banque mondiale* a averti que si rien n'était fait, cette tendance pourrait paralyser les économies des pays africains pendant des décennies. Les pro-

grammes d'alphabétisation des adultes peuvent jouer un rôle décisif pour juguler la propagation du VIH/sida et permettre aux communautés de réagir à un monde dans lequel le VIH/sida affecte tous les aspects de la vie<sup>6</sup>. Il est indispensable de dispenser des programmes d'alphabétisation des adultes à grande échelle afin de fournir un filet de sécurité et une seconde chance d'éducation aux orphelins du sida (comme aux nombreux autres enfants affectés chaque année par des guerres ou des catastrophes naturelles qui les forcent à quitter l'école et les exposent aux pires conditions de travail).



## 5. Les programmes d'alphabétisation des adultes fonctionnent.

Enfin, les recherches menées pour ce rapport de la *Campagne Mondiale pour l'Education* montrent que, contrairement à l'opinion généralement professée par la communauté des donateurs, les programmes d'alphabétisation des adultes peuvent être efficaces et financièrement abordables. C'est ce qu'ont récemment confirmé d'autres recherches, entre autres les études commissionnées par le *Rapport mondial de suivi 2006 de l'Education pour Tous*. Elles enlèvent tout crédit aux excuses avancées par les gouvernements et les donateurs pour tenter de s'absoudre de toute responsabilité à l'égard des jeunes et des adultes analphabètes du monde entier.

L'alphabétisation est, en bref, l'engrais dont ont besoin le développement et la démocratie pour prendre racine et s'épanouir. C'est l'ingrédient invisible de toute stratégie qui parviendra à éliminer la pauvreté. Ces récentes années malheureusement, elle est devenue bien trop invisible.

Les objectifs de *l'Education pour Tous*, tels qu'ils ont été convenus à Jomtien en 1990 et réaffirmés à Dakar en 2000, incluent un ferme engagement à l'égard d'un apprentissage tout au long de la vie et la promesse d'une réduction de moitié de l'analphabétisme d'ici 2015. De nombreux intervenants sont convaincus toutefois que le mouvement *d'Education pour Tous* d'après Dakar a orienté le financement et la volonté politique presque exclusivement vers l'expansion de l'éducation primaire formelle au détriment d'autres secteurs moins traditionnels comme l'éducation des adultes et la petite enfance.

Cette position n'est pas seulement inacceptable, mais elle souffre également de myo-



Photo : Kate Holt/Eyevine/ActionAid

pie intellectuelle. *L'Education pour Tous* apportera la plus grande contribution au développement et à la réduction de la pauvreté si elle est véritablement 'pour tous' et qu'elle cible tous les groupes sociaux qui ont besoin des compétences et des connaissances de base, et pas seulement les enfants de moins de 12 ans. Bien que la scolarisation de tous les enfants soit à la fois une tâche urgente et exigeante, les efforts intensifs exigés par la réalisation de l'éducation primaire universelle ne doivent pas empiéter sur les autres dimensions de *l'Education pour Tous*. Par ailleurs, comme on l'a vu plus haut, l'alphabétisation des adultes est intrinsèquement liée au succès des autres objectifs de ce programme. Nos recherches semblent indiquer que l'objectif d'alphabétisation pourrait être atteint avec seulement 3% du budget annuel du ministère de l'Education.

Les gouvernements et les donateurs se sont depuis quelque temps réfugiés dans la notion largement répandue du manque d'efficacité des programmes d'alphabétisation ou de l'impossibilité d'enseigner à des adultes, du moins dans des programmes d'envergure. C'est une absurdité qui est contredite par les nombreux succès des programmes d'alphabétisation pour adultes menés dans le passé, en particulier quand ils ont été établis dans le sillage d'une révolution nationale qui a suscité un élan durable et mobilisé la volonté politique nécessaire. Mais précisément en raison de la rareté des programmes de ce genre à l'heure actuelle, il est difficile d'identifier des exemples de succès plus récents, surtout sous une forme simple et pratique que les planificateurs et décisionnaires pourraient utiliser <sup>7</sup>.

Nous savons cependant très bien ce dont nous avons besoin pour réussir des programmes d'alphabétisation pour adultes, et cela n'a rien de mystérieux. Il est possible de définir des mesures claires pour encadrer des programmes de qualité, mesures qui, quand elles sont appliquées, donnent des résultats remarquables.

### Le temps est venu d'agir

Ces vingt dernières années, alors que les gouvernements retiraient tout investissement significatif des programmes d'alphabétisation des adultes, les ONG – dont de nombreuses organisations affiliées à la *Campagne Mondiale pour l'Éducation* – ont choisi de combler ce vide. Les ONG ont joué un rôle important et doivent continuer à le tenir, mais seuls les gouvernements peuvent garantir à tous leurs citoyens, sans oublier les adultes, l'accès à l'éducation de base de

qualité à laquelle ils ont droit. L'amélioration des taux d'alphabétisation peut aider par ailleurs les gouvernements à atteindre leurs objectifs de croissance économique, d'égalité entre les sexes et de réduction de la pauvreté. Les gouvernements doivent par conséquent se réengager sur la question de l'alphabétisation, avec le plein appui de la communauté des donateurs, et cette étude montre que pour ceux qui sont disposés à le faire, la voie est toute tracée.



Synthèse du document  
*Writing the Wrongs. International Benchmarks on Adult Literacy*, sous la direction de David ARCHER, ActionAid International et Global Campaign for Education, novembre 2005, basée sur le résumé *Corriger une injustice*

1. Pour l'Europe, ceux de l'Agence Nationale Irlandaise pour l'Alphabétisation des Adultes (NALA) et de Lire et Ecrire.
2. Voir par exemple, STROMQUIST (2005).
3. Voir par exemple CALDWELL (1979), SANDIFORD (1995), BURCHFIELD (2002), ROBINSON-PANT (2005).
4. Voir par exemple, SCHULTZ (1991), CARR-HILL (2001), BURCHFIELD (2002), ROBINSON-PANT (2005).
5. Voir par exemple, BASHIR et DARRAT (1994), NAUDÉ (2004), CAMERON (2005).
6. Voir par exemple, les directives STAR, ActionAid (2004).
7. Il existe bien entendu des exceptions. Plusieurs travaux excellents ont été entrepris envers et contre tout par des chercheurs.

#### Sites

[www.actionaid.org](http://www.actionaid.org)  
[www.campaignforeducation.org](http://www.campaignforeducation.org)

# La qualité va-t-elle nous encercler ?

*Depuis quelques années, la notion de qualité fait son entrée dans le secteur non-marchand, public ou associatif. Que l'on pense au Code de Qualité de l'ONE, aux 'démarches qualité' entreprises dans le secteur de l'aide aux personnes handicapées, dans celui des maisons de repos, de l'enseignement supérieur, de certaines administrations publiques (des communes ont acquis un label ISO 9002), voire au TEC ! Une révolution silencieuse est en marche, relativement peu théorisée par les observateurs, sinon sous la dénomination rituelle du spectre néo-libéral qui se cacherait derrière la couleur bleue arborée par la plus grande organisation en matière de certification de qualité, l'Institut International de Normalisation, mieux connu sous son abréviation ISO qui signifie en grec : égalité...*

Une bonne raison pour nous pencher sur ce phénomène, ceci en traçant sa généalogie, son mode de propagation dans le monde et ses manifestations contemporaines dans le secteur non-marchand. Commençons par un petit bout d'analyse conceptuelle et une mise en perspective historique.

## Qualité contre quantité

Ces deux notions s'opposent spontanément dans notre esprit, faisant référence à des manières différentes d'appréhender une entité matérielle ou immatérielle. Comme on le dit parfois, "je préfère la qualité à la quantité", comme si une augmentation de la quantité diminuait la qualité ou inversement.

Si l'on se tourne vers les dictionnaires, on remarque que la notion de **quantité** désigne une mesure des choses 'considérées dans un ensemble homogène ou dans une portion de matière'. Aucune attention n'est portée aux caractéristiques intrinsèques d'un objet, mais seulement à sa répétition mesurée par un nombre, que ce soit par un simple comptage ou par des unités de mesures plus spécifiques (poids, taille, volume, vitesse, etc.). Bref, l'objet est supposé homogène,



égal à lui-même, et seul 'compte' sa répétition mesurée par des nombres. La quantité est donc intrinsèquement liée à la possibilité de compter et donc à l'invention même des nombres. Il s'agit d'une 'des catégories fondamentales de la pensée désignant la grandeur, *abstraction faite de toute qualité* et considérée seulement comme mesurable'.

La notion de **qualité** renvoie, elle, à la composition même d'un objet, à ses 'caractéristiques de nature', à ses propriétés intrinsèques, singulières, voire uniques. Et en parlant d'une marchandise, il s'agira de la 'nature ou valeur appréciée du point de vue de l'intérêt du consommateur'. De manière instructive, le terme de qualité est valorisé positivement : 'un produit de qualité, un homme de qualité'... Le célèbre roman de l'écrivain viennois Robert Musil <sup>1</sup>, *L'homme sans qualités*, trace le portrait d'un individu dont l'auteur écrivait qu'il est " *à ce point fasciné par la suprématie de la pensée scientifique qu'il ne parvient pas à y renoncer, bien qu'il y soit moralement obligé. En fin de compte, ses idées deviennent de plus en plus abstraites* ". Bref, 'l'homme sans qualités' est un homme très... quantitatif.

Dans cette première approche la qualité est associée au singulier, à l'unique, alors que la quantité désigne la répétition et la standardisation des produits.

### De l'égalité à l'équité

La révolution industrielle et l'organisation taylorienne du travail avaient instauré le règne de la quantité, son mode de production de masse et automatisé permettant de fabriquer un nombre considérable d'objets identiques et donc aisément quantifiables, alors que l'artisan ne fabriquait jamais que des



objets en principe uniques – même s'ils pouvaient très fort se ressembler. La production d'un pays se mesure dès lors par la quantité de marchandises produites – en unités monétaires ou en volume.

A l'apogée de cette modernité abstraite et scientifique, le spectre d'un univers social placé entièrement sous 'le règne du quantitatif', comme l'écrivait l'essayiste soixante-huitard Raoul Vaneigem dans son fameux *Traité de savoir-vivre à l'usage des jeunes générations* : " *Le système des échanges commerciaux a fini par gouverner les relations quotidiennes de l'homme avec lui-même et avec ses semblables. Sur l'ensemble de la vie publique et privée, le quantitatif règne* ".

Cependant, l'abondance de la production industrielle, le développement de la mobilité et du commerce mondial vont nécessiter l'élaboration de normes communes pour faciliter et sécuriser les échanges, rendre les produits compatibles – notamment pour ceux qui demandent à être sécurisés. C'est ainsi que naîtra en 1906 un premier organe de normalisation internationale, la *Commission électrotechnique internationale* (CEI) qui sera suivie par la *Fédération internationale des associations nationales de normalisation* (ISA). C'est de ces initiatives que surgira l'*ISO*, l'*Organisation internationale de normalisation*, qui produira les fameuses normes *ISO*. C'est au double sens du mot qualité que ces organismes de normalisation vont attribuer des

labels à des entités diverses (marchandises, services, organisations...) : à la fois la 'qualité' au sens de la 'bonne qualité' et au sens de la 'qualité standardisée', comme l'indique le terme de 'normalisation'. Il ne suffit pas de produire en grande quantité, il faut également que les caractéristiques des produits répondent à un cahier de charges qui en précise les composantes. Les avantages sont multiples : les entreprises peuvent axer le développement de biens et de services selon des normes largement acceptées, les consommateurs ont accès à une gamme de produits et de services de qualité plus diversifiée et plus sécurisée, les pays émergents ou en voie de développement y trouvent une source de savoir-faire technologique, etc.

Si les normes *ISO* ont d'abord été relatives à des produits incorporant une bonne dose de technologie, le processus de 'normalisation' a ensuite gagné les services et notamment leur mode d'organisation. C'est ainsi que les normes des familles *ISO 9000* et *ISO 14000* sont, selon l'*Organisation internationale de normalisation*, " des normes génériques de systèmes de management (...) ce qui signifie que les mêmes normes peuvent être appliquées à tout organisme, grand ou petit, quel

que soit son produit, y compris s'il s'agit d'un service, dans tout secteur d'activité, et que l'organisme soit une entreprise commerciale, une administration publique ou un département gouvernemental. Le terme système de management se rapporte à ce que l'organisme fait pour gérer ses processus ou activités ". L'*ISO 9000* traite ainsi du 'management de qualité' alors que l'*ISO 14000* est relatif au 'management environnemental'.

Ce processus de normalisation des biens et des services vise en quelque sorte à 'quantifier la qualité', transformer l'égalité en **égalité**, ou du moins à conformer la qualité d'un produit à un certain nombre de normes techniques, auxquelles viennent s'ajouter les qualités intrinsèques du produit en question, sans quoi il n'y aurait plus de concurrence possible – sauf sur les prix – tous les produits étant identiques et donc totalement 'ISO'... C'est ainsi que l'*Association française de normalisation* (AFNOR) définit la qualité comme un " ensemble des propriétés et caractéristiques d'un produit ou service qui lui confèrent l'aptitude à satisfaire des besoins exprimés ou implicites ". Tout un programme !

### **Cercles de qualité, zéro défaut et post-taylorisme**

A ce mouvement de normalisation, vieux d'un siècle, est venu s'ajouter une préoccupation de plus en plus grande pour la qualité des produits et de leurs contextes de fabrication, notamment à travers les célèbres 'cercles de qualité' d'origine japonaise<sup>2</sup>. Ils furent initiés par un certain Ishikawa qui en eut l'idée au début des années soixante, alors qu'il était impliqué dans le mouvement japonais de la qualité appuyé par la *Japanese Union of Scientists and Engineers*.



Les cercles de qualité sont de petits groupes de travail, appartenant à la même unité, qui se réunissent pour identifier et résoudre des problèmes relatifs à leur travail. Les cercles constituent une modalité de participation des employés à la recherche de la qualité totale, le 'zéro défaut' <sup>3</sup>. Leur but est l'amélioration continue de la qualité. Ceci concerne les produits et leurs coûts, mais également l'organisation du travail, la sécurité, la concertation, les compétences et, *last but not least* – nous sommes au Japon – l'adhésion et l'engagement du personnel dans l'entreprise. Bref : une recherche de l'excellence dans le cadre d'une nouvelle organisation du travail dite 'toyotiste' ou 'post-taylorienne', visant à partager l'action et le savoir au sein même des équipes. Comme le souligne Manuel Castells <sup>4</sup> : *" Dans un système économique où l'innovation est essentielle, la capacité organisationnelle à en multiplier les sources à partir de toutes les formes de savoir devient le pivot même de l'entreprise innovante "*. La démarche qualité doit donc être rapprochée de celle d'organisation apprenante.

Les entreprises occidentales, industrielles et de services, tentèrent d'importer et de clarifier la notion de qualité à partir des années 1970. Toutes les activités d'une entreprise participant à l'élaboration du produit, il est évident que la qualité de ce produit dépend en grande partie de la cohérence du système de production et qu'elle peut être mise en péril par le maillon le plus faible de cette chaîne. Cette approche globale de la qualité est à l'origine de nombreux concepts et méthodes désignés par diverses appellations : 'qualité totale', 'gestion de la qualité', 'assurance qualité', 'démarche qualité'. Toutes les définitions renvoient à la notion de besoin, qui possède des contours plus ou

moins flous au fur et à mesure que la socialisation de la nature éloigne de l'homme le souci exclusif de la satisfaction de ses besoins vitaux. L'identification et l'expression des besoins constituent l'un des moments fondamentaux de la recherche de qualité.

### **Le non-marchand saisi par la qualité**

Il semblait inévitable que la notion de qualité, dans ses dimensions 'produit' et 'organisation', finisse par atteindre le secteur non-marchand public ou associatif. Ce mouvement est par ailleurs contemporain de la 'désinstitutionnalisation', entendue comme la perte d'emprise du 'programme institutionnel' qui visait à plier les usagers à un modèle venu d'en haut, ceci afin de les (re)socialiser en les arrachant à leur famille, à leur communauté, à leur culture familiale <sup>5</sup>.

Dans la mesure où les usagers et, éventuellement, leur famille sont progressivement conçus comme des 'clients' avec lesquels on entre en interaction pour leur rendre un service <sup>6</sup> et non plus comme des bénéficiaires que l'on 'prend en charge', les institutions sont plus orientées vers les besoins des usagers que vers l'imposition d'un modèle surplombant. Ceci vaut également pour les administrations publiques qui deviennent des 'services' aux citoyens <sup>7</sup>.

Il en résulte logiquement que l'attention portée à la qualité du service offert devient plus grande, car il convient désormais de satisfaire les besoins 'explicites et implicites' d'une clientèle (étudiants, parents, administrés, hospitalisés, personnes âgées, personnes handicapées...) et non plus d'imposer un modèle 'sacré', qu'il soit religieux ou laïc. L'institution est devenue prestataire de

services, et c'est bien là que se situe la *révolution culturelle* comme le pointait un intervenant dans un colloque de l'ANCE consacré à la qualité<sup>8</sup>. Répondre aux besoins des usagers, s'adapter de manière permanente aux changements, valoriser le management participatif sont les diverses sources de cette démarche. Inévitablement, la recherche de qualité implique l'évaluation régulière des services offerts et de la manière de les produire.

C'est bien ce qui se passe avec le *Code de qualité* mis en place dans le secteur des milieux d'accueil de l'enfance (MAE). Son objet n'est pas uniquement d'améliorer le service rendu aux enfants et à leurs parents – soit un 'accueil de qualité' –, mais aussi de le rendre plus cohérent pour assurer une continuité entre les différents milieux d'accueil. On retrouve donc une *démarche d'équité*, pour reprendre notre néologisme qui condense qualité et égalité. Pour ce faire, le

Code incite les équipes à élaborer de manière participative un projet d'accueil, " *considérant qu'un accueil de qualité doit faire l'objet d'une réflexion dans un processus dynamique, continu, partagé et considéré comme enjeu de professionnalisation*". La qualité concerne donc non seulement le service offert (principes psychopédagogiques, activités et santé, accessibilité, encadrement, relations avec l'environnement) mais aussi la manière de le produire (évaluation régulière, participation des accueillantes, consultation des parents...) et la formation continuée.

Enfin, *last but not least*, l'ONE accorde une *attestation de qualité*, valable trois ans, aux milieux qui en font la demande et se soumettent à son évaluation. L'*Office de la Naissance et de l'Enfance* diffusera par ailleurs annuellement la liste des milieux d'accueil disposant de l'attestation de qualité...

**Bernard DE BACKER**

Texte paru dans *La Vigilante* (n°11, juin 2004), lettre d'information émanant de l'Association Paritaire pour l'Emploi et la Formation (APEF asbl).

L'APEF regroupe les organisations d'employeurs et de travailleurs siégeant dans les Fonds de sécurité d'existence du secteur non-marchand francophone et germanophone, afin de coordonner et d'amplifier leurs actions, notamment dans le domaine de la formation et/ou de la création d'emplois.

*La Vigilante* est téléchargeable sur le site [www.isajh.org](http://www.isajh.org) (cliquer sur 'Publications').

Pour tout autre renseignement :

APEF – *La Vigilante*

Bernard DE BACKER,

responsable de la rédaction

Quai du Commerce, 48 – 1000 Bruxelles

Tel : 02 250 37 85

Courriel : [la.vigilante@apefasbl.org](mailto:la.vigilante@apefasbl.org)

1. *Qui était ingénieur en mécanique.*
2. *Selon certains, l'imprégnation bouddhiste de la société japonaise ne serait pas pour rien dans cette origine.*
3. *Remarquons au passage que les avions de l'armée japonaise qui attaquèrent Pearl-Harbor s'appelaient Zéro.*
4. **La société en réseaux**, paru en français chez Fayard en 1998.
5. *Nous reprenons ici le raisonnement très éclairant de François DUBET dans **Le déclin de l'institution**, Seuil, 2002.*
6. *Co-construit avec eux, comme on dit maintenant.*
7. *Le changement de dénomination des 'ministères' en 'services publics' sous le Gouvernement Verhofstadt I est une excellente illustration de ce changement de perspective.*
8. **La qualité des services pour les personnes handicapées**, novembre 2003. L'ANCE est une fédération d'employeurs du secteur de la SCP 319.02.

Les lettrines sont extraites de l'ouvrage de Miriam STRIBLEY, *La Calligraphie*, Dessain & Tolra, 1986

## **Illettrisme : les fausses évidences**

*“ Illettrisme : les fausses évidences ” est le titre d'un ouvrage basé sur les témoignages de personnes illettrées. Les paroles récoltées – celles d'hommes et de femmes, de jeunes et de moins jeunes, de citadins et de ruraux, de personnes en formation ou en dehors de toute structure de médiation, privilégiées ou particulièrement précarisées – reflètent une mosaïque complexe de trajectoires, de points de vue, de projets bien différents.*

*Ces témoignages contribuent ainsi à une meilleure connaissance des personnes en situation d'illettrisme et apportent des éléments de réflexion pour adapter notre manière de parler d'elles et avec elles, pour offrir des formations susceptibles de rencontrer leur demande mais aussi de les rencontrer en tant que personnes. La qualité de l'alpha passe certainement par là...*

Le constat de départ des auteurs est simple : en érigeant l'illettrisme en problème social, les institutions et leurs acteurs attribuent aux personnes concernées une étiquette très lourde à porter, sur fond de malheur social et de souffrance personnelle. Face à ce constat, ils ont voulu savoir ce que vivent et ressentent les personnes illettrées, comment elles reçoivent cette étiquette stigmatisante, comment elles se définissent elles-mêmes.

## **Partir des paroles des personnes concernées**

Pour mener à bien leur recherche, les auteurs ont réalisé 69 entretiens avec des personnes en situation d'illettrisme. A ces rencontres sont venus s'ajouter une douzaine d'entretiens auprès de formateurs professionnels ou bénévoles.

Lors des rencontres avec les personnes illettrées, les chercheurs ont privilégié “ une entrée à petit pas, par l'ordinaire, dans une expérience qui pouvait se révéler douloureuse et risquait pour cette raison d'être peu aisée à exprimer ”. Les entretiens se sont donc déroulés sous la forme d'une conversation, en cherchant à installer la relation la plus propice possible au récit dont les chercheurs acceptaient d'emblée qu'il puisse être décousu, partiel et ambivalent. Ils reconnaissent cependant que cet objectif n'a pas toujours pu être atteint de manière pleinement satisfaisante, notamment en raison d'une inégalité flagrante entre leur propre position sociale et culturelle et celle des personnes interrogées. Il leur apparaît vraisemblable que certains de leurs interlocuteurs aient cherché à se protéger en reconstruisant à leur intention un parcours et une situation sous un angle valorisant pour eux-mêmes, et en occultant ce qui pouvait constituer un danger pour leur dignité personnelle et sociale. Ils reconnaissent que cela limitait, dans une certaine mesure, leur travail et qu'ils se devaient par conséquent de garder une certaine prudence lors de la lecture des entretiens et de leur interprétation.

## Eviter de stigmatiser les difficultés à s'exprimer

Autre élément intéressant au niveau méthodologique. Les chercheurs se sont parfois heurtés à l'accumulation de réponses à la fois vagues et courtes, sans toujours parvenir à obtenir les précisions souhaitées malgré de nombreuses relances. Selon eux, il ne s'agit pas tant, de la part des personnes interviewées, de mauvaise volonté ou de réserve que de difficulté réelle à traduire en mots leur parcours, leur expérience, leurs projets. Pourtant, ils récusent l'explication selon laquelle cela serait dû à la difficulté qu'éprouveraient les personnes illetrées à s'exprimer tant à l'oral qu'à l'écrit – ces personnes ne maîtriseraient qu'une langue terriblement réduite tant au niveau du vocabulaire, de la grammaire, de la syntaxe, de l'articulation du discours, de l'organisation temporelle des événements, etc. Certains auteurs iraient même jusqu'à parler d'*autisme social* ! Or, les chercheurs ont observé que ce sont souvent les descriptions les plus concrètes, et donc de prime abord les plus accessibles à des personnes faiblement dotées en compétences langagières, qui ont suscité les réponses les plus brèves et les plus incomplètes. Le récit précis d'une journée de formation, la description des ressources mises en œuvre pour remplir un papier administratif, l'énumération des loisirs pratiqués... posaient problème. Par contre, des questions relatives à l'estime de soi, l'expérience du regard des autres, l'appréciation globale de la trajectoire vécue jusqu'alors, bien que nécessitant sans doute une plus grande capacité de mise en forme car touchant à la complexité des sentiments intimes, ne posaient pas les mêmes difficultés. Les chercheurs attribuent donc ces dif-

ficultés d'expression au fait que le plus routinier, le plus anodin est parfois plus difficile à raconter car il s'agit d'actes et d'habitudes tellement intériorisés qu'ils échappent à la conscience et à l'analyse de la personne. Qui plus est, ce qui 'va de soi' est souvent jugé trivial et donc sans intérêt pour le chercheur : le quotidien n'est pas jugé digne d'une étude 'savante'. Il s'agit finalement d'une limite intrinsèque à toute recherche qualitative lorsqu'elle s'intéresse à l'expérience intime de la personne.

## Se tenir à égale distance des clichés les plus fréquents

D'emblée les auteurs situent leur démarche dans un *entre-deux théorique*, prenant distance à la fois par rapport à ce qu'ils nomment la *dramatisation misérabiliste* et par rapport à ce qu'ils qualifient d'*enchantement populiste*. Dans la première tendance, l'illettrisme est considéré en termes de handicaps, d'exclusion, de privation, d'absence de choix ; dans la seconde, il y a exaltation des ressources et des spécificités propres aux illetrés. Pour eux, il convient plutôt de considérer les expériences de l'illettrisme comme " *des combinaisons inégalement dosées et sans doute instables de deux dimensions aussi fondamentales qu'inséparables : la dimension indéniable du handicap engendré par l'illettrisme, aussi bien dans ses aspects pratiques que dans ses conséquences en termes de honte et de stigmatisation sociale ; la dimension non moins prégnante des ressources mises en œuvre par les individus concernés, considérées là encore sur des versants pratique et symbolique* ". Cela revient à s'intéresser non seulement à la gestion des difficultés quotidiennes que pose la faible maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul au sein de

notre société dominée par le scriptural, mais aussi aux capacités de résistance et de contestation dont on peut faire preuve pour tenter de mettre à distance et de relativiser les tentatives de stigmatisation.

### **Il n'y a pas une situation d'illettrisme stable et unique pour tous**

Selon les auteurs, l'illettrisme n'est ni une catégorie homogène ni un état, mais un point de rencontre entre une définition sociale à l'intérieur d'un contexte culturel précis, et un sujet qui définit chaque situation en lui attribuant une signification particulière.

Pour l'illettré, tout l'enjeu est de ne pas perdre sa dignité sociale et son estime de soi, de les protéger autant que faire se peut des lettrés. Mais rien n'est une fois pour toute figé et immuable, l'expérience est au contraire une oscillation entre un pôle d'infériorisation sociale et un pôle de résistance.

Ainsi, si l'illettré a intériorisé l'idéologie dominante – selon laquelle chacun est responsable et doit diriger sa propre vie, le principe d'autonomie étant érigé en norme – la conscience de posséder une caractéristique qui entrave cette autonomie peut se transformer en honte de la posséder. *“ Dans ce cas, le jugement péjoratif d'autrui a acquis aux yeux de l'illettré une telle légitimité que ce dernier en arrive à se définir de façon très négative en référence à cette seule dépréciation : la stigmatisation acceptée vient coloniser l'expérience et gauchir le regard intime porté sur soi au point de dégrader profondément l'estime personnelle. ”*

Mais il n'y a aucune fatalité dans la réaction à la stigmatisation. N'avons-nous pas chacun rencontré des personnes illettrées fières

des moyens qu'elles mettent en œuvre pour se débrouiller ?

*J'ai une bonne mémoire. Même les éducateurs dans mon foyer, ils sont ahuris, ahuris carrément. Ils me disent : “Mais c'est pas possible de retenir tout ça dans ta tête !”. Mais c'est l'habitude de... Depuis toute petite j'ai été habituée comme ça, à rien lire et puis à rien écrire, c'est obligé que tu retiennes tout dans ta tête. C'est comme les numéros de téléphone : j'ai plus de cinquante numéros de téléphone dans la tête.*

Lucie

Ou d'autres, sans doute plus rares, qui remettent en question cette société de lettrés dont elles ont été exclues, bien souvent en raison de leur situation et origine sociale, dès les premières années de leur scolarité ? C'est ce que les auteurs ont également pu vérifier dans les interviews : *“ Des tactiques pratiques mises en œuvre au quotidien par les personnes illettrées pour se ‘débrouiller’ malgré leurs difficultés à l'écrit, à certaines capacités critiques propres à remettre en question la légitimité du regard dépréciateur ou misérabiliste porté sur l'illettrisme, il existe toute une gamme de ressources susceptibles de relativiser les contraintes et la domination symbolique subies ”.*

*Je suis pas un con, je le sens s'il y a quelque chose qui ne va pas. On regarde les gens parler, à leurs manières. Quand on ne sait pas lire et pas écrire, il faut quelque chose pour rattraper ça, et moi j'observe, je vois, je sens, je calcule tout : les gestes, la voix, la manière de se tenir, tout.*

Amid

Pour les auteurs, les moyens que mettent en œuvre les illettrés sont cependant plus *tactiques* que *stratégiques* dans la mesure où la stratégie suppose un savoir et un pouvoir, qu'elle se caractérise par la mise en œuvre de projets à long terme, alors que la tactique se matérialise par des actes opportunistes et au coup par coup. Ces réactions tactiques sont cependant essentielles pour la personne puisqu'elles permettent non seulement de résoudre les difficultés pratiques de la vie quotidienne mais surtout de préserver ou de restaurer une image de soi honorable.

Je lui ai dit : “ Ouais tu parles comme un livre mais t'es con comme la couverture ! ”  
Ce mec, il est pas... Il est pas intelligent...

Il est instruit, il est très instruit, et il a un très gros quotient intellectuel, mais...  
Parle avec lui de la vie, parle avec lui d'un SDF... Pour moi c'est ça la véritable intelligence... Parle avec lui d'une personne je sais pas... déprimée, il va se foutre de lui... Et non, moi j'ai de la compassion pour cette personne-là, moi je pleure pour ces personnes. Un mec qui a de l'instruction tu vas lui parler de certains trucs, et il t'écoute mais... Il t'écoute sans t'écouter...  
Toi, t'es à Bordeaux et lui il est à Paris.

Luc

### **Se former pour se refaire une identité positive**

C'est dans cette perspective de restauration de l'image de soi tout autant, sinon plus, que d'amélioration de la maîtrise de l'écrit, que les auteurs analysent le rapport à la formation : “ *L'investissement dans une formation, qu'il découle ou non d'une volonté personnelle, les stratégies d'apprentissage auto-didacte que mettent parfois en place les per-*

*sonnes illettrées pour accéder à une certaine culture générale ou 's'entraîner' à l'écrit, répondent à ce double objectif : il s'agit à la fois d'améliorer ses compétences face à tout ce qui sollicite l'écrit au quotidien, mais aussi de se sentir plus sûr de soi dans ses relations aux autres, d'acquérir plus de confiance dans ses capacités personnelles, et de revaloriser au final une identité fragilisée ou dégradée ”. Et de poursuivre : “ Il n'est pas anodin de constater à quel point les personnes en formation insistent, pour certaines d'entre elles avec beaucoup de force (et un bonheur visible), sur la manière dont cette remise à niveau a pu leur redonner confiance et les faire 's'ouvrir aux autres', bien souvent au-delà des progrès proprement scolaires effectués, et parfois même en dépit de la faiblesse de ces progrès ”.*

Je peux mieux m'exprimer, mieux parler, mieux écrire et me renseigner surtout. Je peux surtout sortir de chez moi pour me renseigner, savoir ce qui va ou pas. J'ai pas peur de sortir de chez moi pour aller à l'ANPE ou pour trouver du travail, ou alors faire mes courses, prendre les sous, faire mes comptes. La joie de vivre ! Avoir de l'autonomie, parler sans être gênée. Avant j'amenais toujours quelqu'un pour parler à ma place, ça se faisait toujours à deux. Maintenant j'attends qu'on me demande si j'ai besoin d'aide pour dire : “ Non merci je vais le faire toute seule, je sais. ” Je suis très fière de moi.  
Mon mari il pense comme c'est incroyable que je me réveille ; il me le dit pas mais quand il me regarde, il voit que je me réveille. J'ai fait un stage qui m'a vraiment sortie de l'angoisse, qui m'a fait bouger, qui m'a sortie de la trouille quoi !



Ce stage ça a été mon sauveur !  
Je suis fière d'ouvrir la porte de chez  
moi pour sortir. Maintenant je veux  
tout découvrir, tout savoir de la vie.

Marie-Claire

Tous les apprenants n'éprouvent cependant pas ce besoin de reprendre confiance en eux car tous n'éprouvent pas cette dégradation de leur image sociale. Ainsi, lorsque nous avons des apprenants une image univoque de personnes en situation de manque et de grande souffrance, nous risquons de mettre trop fortement l'accent sur la reprise de confiance en soi, et par là nous risquons d'induire chez les autres un sentiment d'*infantilisation* peu propice à une bonne relation pédagogique.

### **Le refus de se former comme acte de résistance au discours dominant**

Si le stigmate de la honte peut conduire l'illettré à se rapprocher, en modifiant sa situation par le biais par exemple d'une formation, du modèle auquel il aimerait correspondre, il peut cependant aussi réagir en contestant le modèle que la société lui présente comme désirable. Chez les personnes illettrées, un tel refus s'exprime parfois dans la remise en cause de la valorisation de l'écrit, et plus exactement des savoirs scolaires. *" Insistant sur d'autres types de savoirs et de savoir-faire, contestant fortement l'alliance implicite-ment réalisée entre niveau d'instruction et intelligence personnelle, certains illettrés sont ainsi à même d'éviter une dégradation trop forte de leur estime de soi, et peuvent conserver une relative confiance dans leurs relations aux autres. "*

Quand vous voyez un entrepreneur, vous lui dites " Ben voilà, j'ai un CAP de peintre, j'ai la pratique mais j'ai pas l'écrit ", il vous dit " Ben ça m'intéresse pas ". Alors moi je réponds " C'est quoi le travail ? C'est tapisser, peindre, c'est pas écrire ! Vous me mettez au pied du mur et vous verrez ce que je sais faire !

Si j'ai ma pratique c'est que je sais travailler. L'écrit moi j'en ai rien à foutre, j'ai pas besoin d'un plan moi pour poser la tapisserie ! J'ai besoin d'un mètre, d'une règle et puis c'est tout ! Une table avec des battants et une colle et c'est tout ! Puis le reste, je m'en fous ! Je comprends pas pourquoi il faut l'écrit ! "

" Ben oui, mais c'est comme ça. "

César

Ne pas franchir la porte d'un centre d'alphabétisation peut donc autant être le signe d'une résistance à la honte que la société vous inculque par le regard qu'elle porte sur vous que d'une trop grande honte qui empêche de faire le pas.

### **D'un constat d'hétérogénéité à la mise en avant de facteurs explicatifs**

Face à la diversité des propos recueillis, les auteurs ne peuvent que conclure à une grande hétérogénéité de l'expérience d'illettrisme et ceci à deux niveaux. *" D'une part les personnes appréhendent ce handicap et ce stigmate de façons tout à fait diverses : certaines d'entre elles sont du côté de la soumission à une image sociale dégradée, d'autres font plutôt preuve de ressources et de capacités de résistance face au discrédit engendré par la faible maîtrise de l'écrit. D'autre part, de manière plus complexe encore, une même*

*personne se situe rarement de façon univoque sur l'un ou l'autre de ces versants. Autrement dit, les partitions contraintes/ressources ou soumission/résistance sont loin d'être claires, et les discours recueillis chez un même individu semblent le placer alternativement d'un côté ou de l'autre. "*

Qui plus est, il n'y a pas, selon l'analyse qu'ils ont pu faire des entretiens, de lien univoque entre la capacité de gérer les contraintes pratiques engendrées par l'illettrisme et la préservation de l'estime de soi face au stigmaté qu'il représente. *" Ainsi les personnes disposant de grandes ressources objectives dans l'organisation de leur quotidien, celles qui en somme se débrouillent le mieux, ne sont pas forcément les plus aptes à relativiser le discrédit dont elles peuvent faire l'objet du fait de leurs difficultés à l'écrit. Inversement, on trouve chez certaines personnes, semblant dans les faits particulièrement 'handicapées' par leur faible maîtrise des codes scripturaux, une assurance et une estime de soi plutôt élevée. "*

Comment expliquer alors ces différences d'expérience subjective ? Pourquoi certains arrivent-ils à préserver leur image de soi tandis que d'autres ne semblent pas avoir de prise pour échapper à sa dévalorisation ? En croisant une série de variables, les auteurs ont pu cerner les caractéristiques qui semblent protéger la personne de la dévalorisation sociale.

Il s'agit :

> de la variable *entourage des personnes* : plus les personnes interrogées bénéficient d'un entourage familial et amical dense et solide, plus leur sociabilité en général est importante, et moins la situation d'illettrisme vient dévaloriser l'image de soi et l'identité sociale ;

> de la variable *configuration normative* dans laquelle les personnes évoluent : le fait que leur entourage soit lui-même non lettré relativise très fort le caractère 'anormal' de l'illettrisme et donc le préjudice qu'il porte à une bonne image de soi ;

> de la variable *appartenance communautaire* qui est en partie liée à la configuration normative dans la mesure où dans certaines communautés, une majorité de personnes sont illettrées, mais qui joue aussi et surtout parce que les personnes d'origine étrangère, n'ayant pas été scolarisées dans leur enfance, peuvent se prévaloir d'une explication externe de leur illettrisme, leurs capacités personnelles n'étant ainsi nullement mises en cause.

Ces trois éléments explicatifs montrent finalement que ce qui est déterminant, c'est l'existence ou non d'un entourage qui peut protéger la personne illettrée de l'infériorisation sociale.

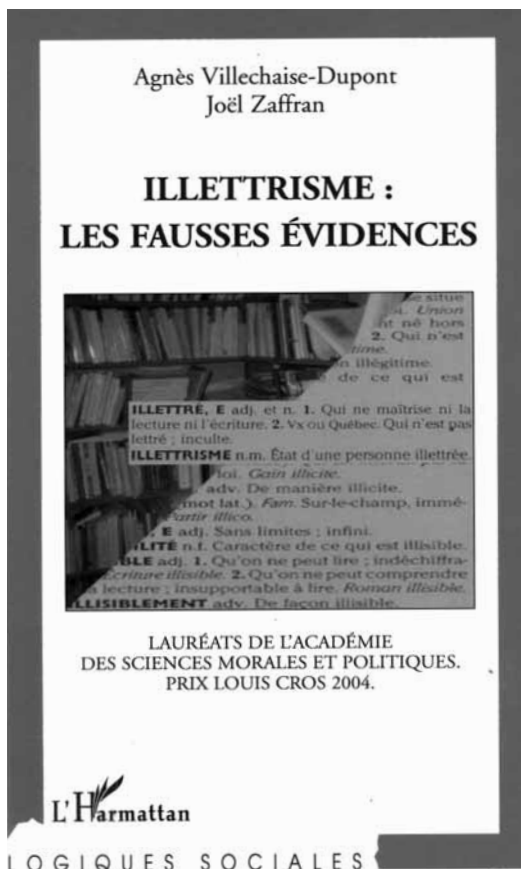
### **Illettrisme : une porte d'entrée inadéquate ?**

En fin d'ouvrage, les auteurs se posent la question de la pertinence de la non maîtrise de l'écrit comme porte d'entrée pour comprendre ce que vivent les personnes illettrées et pour tenter de remédier à leurs difficultés. Ils ont en effet été frappés lors des entretiens combien les personnes interrogées avaient finalement peu de choses à dire sur leur situation d'illettrisme, à la fois en ce qui concerne les problèmes pratiques qu'elles rencontrent et la manière dont ils la vivent intimement, en termes d'identité sociale et d'image de soi. Cela leur semble principalement dû – tout en réitérant leur

prudence méthodologique de départ – au fait que l'illettrisme intervient finalement peu dans la structure de leur expérience. “ Pour la majorité des personnes rencontrées en effet, tout se passe comme si l'illettrisme occupait une place somme toute mineure dans leur vie courante et dans la perception qu'elles ont d'elles-mêmes : pour beaucoup d'entre elles l'écrit et l'univers du savoir auquel il peut faire accéder ne leur manquent pas, et les difficultés pratiques engendrées par la faiblesse de leurs compétences sont résolues de façon globalement satisfaisantes. Au fond, ce qui construit leur expérience, ce qui lui donne sa tonalité, se situe ailleurs : dans la sphère familiale, amicale et amoureuse, dans le sens général pris par la trajectoire personnelle, dans les compétences et les savoir-faire personnels non liés à l'écrit qui permettent d'asseoir une image positive de soi. ”

Il ne faudrait cependant pas en conclure que leur discours s'arrête à dire : “laissons les illettrés tranquilles puisqu'ils sont heureux ainsi”. D'abord, même s'ils considèrent qu'une majorité de personnes de leur échantillon est protégée contre la stigmatisation sociale, il ne s'agit pas d'une majorité écrasante : seulement 53,6% sont dans ce cas. Ensuite, s'ils estiment que l'illettrisme n'est pas un critère pertinent pour l'analyse et l'action sociale, c'est parce qu'il n'est qu'une des composantes – et pas la plus importante à leurs yeux – des difficultés rencontrées par les personnes interrogées. Les pouvoirs publics devraient avant tout s'attaquer au problème de fond : l'amélioration des situations de précarité économique.

Sylvie-Anne GOFFINET



Agnès VILLECHAISE-DUPONT  
et Joël ZAFFRAN,

**Illettrisme :  
les fausses évidences,**

L'Harmattan,

Collection Logiques sociales, 2004

**Disponible en prêt :**

Au Centre de documentation  
du Collectif Alpha  
Tél : 02 533 09 25

Au Centre de documentation  
de Lire et Ecrire Liège  
Tél : 04 226 91 86

# VIE DU RÉSEAU

## Atelier d'écriture : quels messages pour l'alpha ?

Lors de l'Université de Printemps organisée par Lire et Ecrire du 10 au 14 avril dernier, des apprenants, des formateurs et des chargés de projet (sensibilisation) ont participé ensemble à un atelier d'écriture animé par Odette et Michel Neumayer<sup>1</sup>. Au cours de cet atelier, ils ont échangé sur leurs expériences respectives et ont produit des écrits destinés à communiquer avec le grand public, les institutions, les journalistes au sujet de l'analphabétisme et de l'alphabétisation.

*" On ne part pas de rien, on a plein de ressources. " C'est un des slogans qui ont guidé nos pas lors de cette semaine. Comme celui du 'tous capables'<sup>2</sup> posé d'emblée par Odette et Michel et répété à tous vents lors des 5 jours d'atelier.*

Ce slogan, nous en avons pris conscience, nous l'avons vécu, intégré, grâce à la mixité du groupe : chacun s'est exprimé librement, en étant lui-même.

*" Cette semaine a permis d'améliorer l'image que l'on a de soi en tant qu'apprenant ", nous dit Jean-Pol. Il a été déstabilisé, mais se sentant dans une harmonie, il n'était plus seul ; il a vécu le respect et l'équité. Pour l'écriture, la dynamique du groupe a facilité la spontanéité lors des productions de messages.*

*" Les premiers jours, c'était difficile pour écrire, mais après deux jours, cela devenait*



La Marlagne, avril 2006

*plus libre, plus léger. Il n'y avait pas de mesquinerie, ni de jugement par rapport à la manière d'écrire. Les barrières se sont levées. On vit dans une société où il faut être performant. Là-bas, nous l'étions tous. "*

Les animateurs de l'atelier ont permis un bien-être dans le groupe et leurs méthodes rigoureuses et souples à la fois<sup>3</sup>, ont amené un soutien mutuel des uns et des autres. L'ambiance était détendue.

Vivre une telle mixité a aidé les formateurs à comprendre comment est vécu l'analphabétisme par les apprenants en leur for intérieur : quelles stratégies ils mettent en place pour cacher leurs difficultés, comment ils prennent de la distance par rapport à des questions impertinentes, comment ils canalisent la honte que parfois ils peuvent vivre ?

Mais aussi, quelle fierté d'avoir osé franchir la porte d'une association, quel soulagement de ne plus devoir se cacher, quelle valorisation de participer à une formation, au même titre que leur formateur...

*" Voyageur, il n'est pas de chemin, le chemin se fait en marchant. " 4*

Pour nous, formatrices, le fait de voir certains apprenants s'ouvrir et se mettre en œuvre était touchant.

Cette semaine était riche, intéressante, prenante, sans, qu'avec de beaux mots, des mots techniques et pédagogiques, on puisse dire pourquoi.

L'objectif de revenir de la formation avec des outils n'était plus prioritaire, même si nous en avons listé un bon nombre.

De leur côté, les apprenants nous ont dit avoir 'découvert' le métier de formateur.

Les animations proposées par Odette et Michel ont permis de comprendre les rôles de chacun.

L'importance de travailler ensemble s'est révélée, comme logique, naturelle. Elle a donné lieu à un résultat de qualité, réel, pensé et agi par les acteurs de la formation, quelle que soit leur place au sein de Lire et Ecrire.

Le travail ne demande qu'à être poursuivi pour atteindre l'objectif de départ, communiquer avec le grand public... puisqu'il faut continuer la production mais surtout la mise en page et la diffusion des messages.

C'est pourquoi, après ces 5 jours intensifs de production et ensuite quelques jours de décantation, nous pensons continuer à travailler sur les messages dans le cadre de l'atelier d'écriture du CIEP et nous espérons diffuser les messages produits par les apprenants.

La sensibilisation sera notre objectif principal pour l'année 2006-2007.

Nous travaillerons en équipe (les apprenants et les deux formatrices) et nous invitons toute personne intéressée à se joindre à nous.

**Céline VERMEULEN  
et Nathalie BEFAYS, formatrices**  
**Avec le témoignage  
de Jean-Pol MICHEL, apprenant  
Ciep-alpha Namur**

1. Enseignants puis formateurs de formateurs, concepteurs d'ateliers d'écriture et analystes du travail, Odette et Michel Neumayer animent la revue d'écriture 'Filigranes' et s'occupent à titre militant du Groupe Français d'Education Nouvelle (GFEN) en Provence. Pour en savoir plus sur leurs activités, on consultera le site : [www.ecriture-partagee.com](http://www.ecriture-partagee.com). Ce site rend accessibles des informations sur des pratiques de création fondées sur les valeurs d'émancipation, le parti-pris du 'tous capables' de l'Éducation Nouvelle et sur la notion de partage.

2. Dans les années 70, le GFEN a formulé le pari philosophique et pédagogique du 'tous capables'. Il s'agit d'un défi à relever quotidiennement : former des enfants ou des adultes à être tous créateurs, tous chercheurs, tous inventeurs de concepts et d'œuvres au plus haut niveau de la pensée.

3. Voir : Odette et Michel NEUMAYER, **Pourquoi des ateliers d'écriture en alpha ?**, in *Le Journal de l'alpha*, n°145, février-mars 2005, pp. 10-12.

4. Extrait d'un poème d'Antonio Machado.

Une présentation de l'atelier  
**Quels messages pour l'alpha ?**,  
le déroulement de l'atelier, des textes  
de participants se trouvent sur le site  
[www.ecriture-partagee.com/le](http://www.ecriture-partagee.com/le)  
(cliquer sur 'format pdf').

Des photos de l'atelier, des réalisations  
s'y trouvent également.

# LIVRES-MEDIAS-OUTILS

## Que faire ?

*" Un réfugié, après un long périple, débarque enfin à Paris...*

*Il se rend sur la plus belle place du monde, la place de la Concorde.*

*Il regarde de tous côtés.*

*Il regarde le ciel.*

*Il admire la place.*

*Il admire les maisons tout autour.*

*Il regarde la foule bigarrée.*

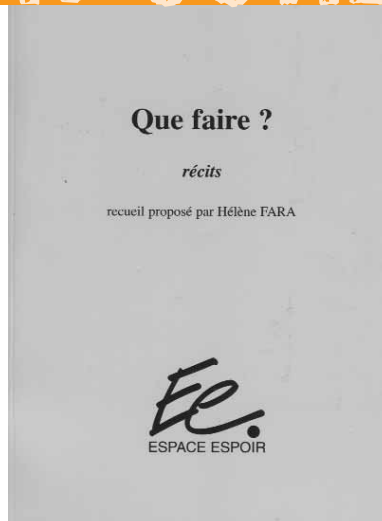
*Puis il dit avec beaucoup d'émotion :*

*- Tout cela, bien sûr, c'est très bien ! Vraiment très bien ! Seulement voilà... Que faire ? " <sup>1</sup>*

*Que faire ?* Tel est le titre du nouveau recueil de récits que propose Héléne Fara dans la collection *Espace Espoir* que nous avons déjà présentée dans le numéro 140 (voir : *Une collection pour les apprenants*). La collection a pour ambition de donner au lecteur le plaisir de lire et l'envie d'approfondir la connaissance de la langue française.

Quelle que soit l'époque, quel que soit le pays d'origine, la question qui se pose à tout émigré est toujours la même : comment vivre en terre d'immigration ?

C'est ce que racontent, chacun à leur manière, les héros des récits qui composent ce recueil. Que ce soit Grigori, sans qualification particulière, qui prend tous les petits boulots qu'il trouve... ou bien l'émigré qui perd tout son argent dans une sombre affaire de moutons... ou le trio qui rêve d'éditer un journal et d'ouvrir un restaurant... ou enfin, le couple qui aimerait tant retrouver l'appartement qu'il a laissé...



Ces récits reflètent la réalité et les difficultés de tous les jours, où se mêlent le rêve, l'humour, l'espoir, mais aussi parfois le désespoir...

Après chaque récit, des exercices de grammaire d'un niveau post-alpha permettent d'approfondir la connaissance de la langue. En fin de volume, un glossaire reprend les mots qui pourraient ne pas être compris par un lecteur en cours d'apprentissage du français.

1. D'après Nadeshda TEFFI, *Ke fer ?*

**Que faire ?**, recueil de récits proposés par Héléne FARA, *Espace Espoir*, 2006  
Disponible au prix de 10 € (+ frais de port)  
A *Espace Espoir* à Paris

Tél : 00 33 1 43 73 07 12

Fax : 00 33 1 43 73 08 22

Disponible également en prêt  
au Centre de documentation du  
Collectif Alpha (tél : 02 533 09 25)

# LITTÉRALPHA

## La pluie d'été

*Ernesto, âgé de 12 ans ou plus, n'a jamais été scolarisé. Un jour, les plus petits de ses frères et sœurs trouvent un livre partiellement brûlé. Ernesto restera concentré des après-midi entières sur ce livre et arrivera à en lire certains passages. Ce qui lui ouvrira la voie de la connaissance.*



Marguerite Duras,  
*La pluie d'été*, P.O.L., 1990  
Paru en poche chez Folio Gallimard en 1994

Avant de découvrir la relation d'Ernesto à la lecture, situons le contexte : sa famille, son lieu de vie...

« Les parents, c'étaient des étrangers qui étaient arrivés à Vitry depuis plus de vingt ans peut-être. Ils s'étaient connus là, mariés là, à Vitry. De cartes de séjour en cartes de séjour, ils étaient encore là à titre provisoire. Depuis, oui, très longtemps. Ils étaient des chômeurs ces gens. Personne n'avait jamais voulu les employer, parce qu'ils connaissaient mal leurs propres origines et qu'ils n'avaient pas de spécialité. Eux, ils n'avaient jamais insisté. C'est à Vitry aussi que leurs enfants étaient nés, y compris l'aîné qui était mort. Grâce à ces enfants ils avaient été logés. Dès le deuxième on leur avait attribué une maison dont on avait arrêté la construction avant de les loger dans un H.L.M. Mais ce H.L.M. n'avait jamais

été construit et ils étaient restés dans cette maison, deux pièces, chambre et cuisine, jusqu'à ce que – un enfant arrivant chaque année – la commune ait fait construire un dortoir en matériau léger séparé de la cuisine par un couloir. Dans ce couloir dormaient Jeanne et Ernesto, les aînés des sept enfants. Dans le dortoir les cinq autres. Le Secours Catholique avait fait don de poêles à mazout en bon état. »

Les parents savaient lire. Ils lisaient des livres qu'ils trouvaient dans les trains de banlieue ou à côté des poubelles, déposés là après un décès ou un déménagement. Ceux qu'ils préféraient c'était les histoires de vie qu'ils volaient aussi parfois dans les rayons de livres d'occasion des librairies. Mais leurs enfants n'étaient pas scolarisés...

« Le problème de la scolarisation des enfants ne s'était jamais sérieusement posé ni aux employés de la mairie ni aux enfants ni aux parents. Une fois ceux-ci avaient bien demandé qu'un instituteur se déplace jusqu'à eux pour enseigner à leurs enfants mais on avait dit : quelle prétention et quoi encore. Voilà, ça s'était passé comme ça. Dans tous les rapports de la mairie les concernant il était fait état de la mauvaise volonté de ces gens et de l'obstination étrange qu'ils mettaient à s'y tenir. »

C'est dans ce contexte qu'est un jour trouvé le livre brûlé...

« La chose était arrivée dans le sous-sol d'une maison voisine, une sorte d'appentis que les gens laissaient toujours ouvert pour ces enfants-là et où ceux-ci allaient se réfugier chaque jour après le coucher du soleil ou dans l'après-midi lorsqu'il faisait froid ou qu'il pleuvait, en attendant le dîner. C'était dans cet appentis, dans une galerie par où

passaient des tuyaux de chauffage central, sous des gravats, que les plus petits des brothers avaient trouvé le livre. Ils l'avaient rapporté à Ernesto qui l'avait longuement regardé. C'était un livre très épais recouvert de cuir noir dont une partie avait été brûlée de part et d'autre de son épaisseur par on ne savait pas quel engin mais qui devait être d'une puissance terrifiante, genre chalumeau ou barre de fer rouge au feu. Le trou de la brûlure était parfaitement rond. Autour de lui le livre était resté comme avant d'être brûlé et on aurait dû arriver à lire cette partie des pages qui l'entourait. Les enfants avaient déjà vu des livres aux devantures des librairies et chez leurs parents mais ils n'avaient jamais vu de livre aussi cruellement traité que celui-ci. Les très jeunes brothers et sisters avaient pleuré. »

...Et c'est avec ce livre qu'Ernesto découvre la lecture.

« A ce moment-là Ernesto devait avoir entre douze et vingt ans. De même qu'il ne savait pas lire, de même Ernesto ne savait pas son âge. Il savait seulement son nom.

Ernesto était censé ne pas savoir encore lire à ce moment-là de sa vie et pourtant il disait qu'il avait lu quelque chose du livre brûlé. Comme ça, il disait, sans y penser et même sans le savoir qu'il le faisait, et puis qu'ensuite eh bien qu'ensuite, il ne s'était plus rien demandé ni s'il se trompait ni s'il lisait en vérité ou non ni même ce que ça pouvait bien être, lire, comme ça ou autrement. Au début il disait qu'il avait essayé de la façon suivante : il avait donné à tel dessin de mot, tout à fait arbitrairement, un premier sens. Puis au deuxième mot qui avait suivi, il avait donné un autre sens, mais en raison du premier sens supposé au

Bernard Aubertin, *Livre brûlé*





premier mot, et cela jusqu'à ce que la phrase tout entière veuille dire quelque chose de sensé. Aussi avait-il compris que la lecture c'était une espèce de déroulement continu dans son propre corps d'une histoire par soi inventée. C'était de cette façon qu'il avait cru comprendre que dans ce livre il s'agissait d'un roi qui avait régné dans un pays loin de la France, étranger lui aussi, il y avait très longtemps de cela. Il avait cru avoir lu non des histoires de rois mais celle d'un certain roi d'un certain pays à une certaine époque. Un peu de cette histoire seulement, à cause de la destruction du livre, juste ce qui avait trait à certains épisodes de la vie et des occupations de ce roi. Il l'avait dit à ses brothers et sisters. Mais ceux-là qui étaient jaloux du livre, ils avaient dit à Ernesto :

- Comment t'aurais pu lire ce livre, espèce de crétin, puisque tu ne sais pas ? Que lire t'as jamais su ?

Ernesto disait que c'était vrai, qu'il ne savait pas comment il avait pu lire sans savoir lire. Il était lui-même un peu troublé. Il l'avait également dit à ses brothers et sisters.

Alors, ensemble, ils avaient pris la décision de vérifier le dire d'Ernesto. Ernesto était allé voir le fils d'un voisin qui, lui, était allé à l'école, qui y allait encore et qui, lui, avait un âge déterminé, quatorze ans. Il lui avait demandé de lire la partie du livre que lui, Ernesto, avait cru avoir lue : Qu'est-ce que ça raconte, là, dans le haut du livre ?

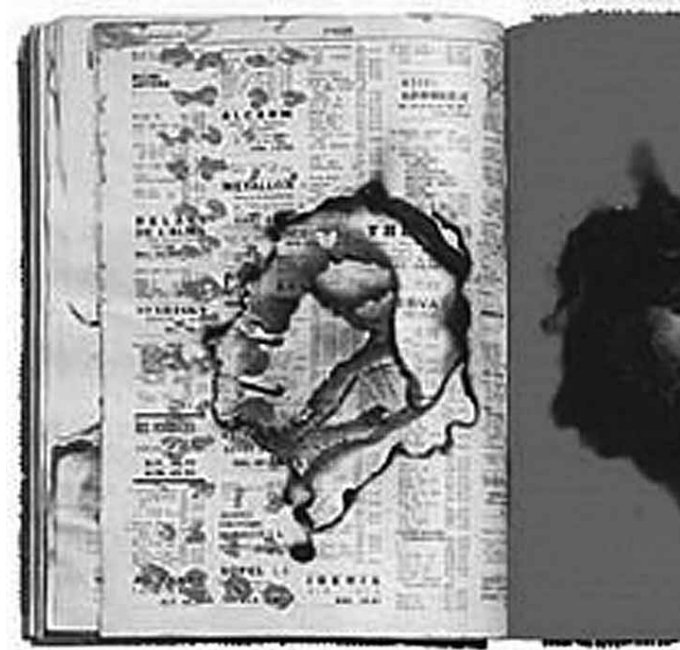
Il était allé voir aussi l'instituteur de Vitry qui, lui, avait des diplômes et un âge également déterminé, trente-huit ans. Et les deux avaient dit à peu près la même chose, que c'était l'histoire d'un roi. Juif, avait

ajouté l'instituteur. C'était la seule différence entre les deux lectures. Ensuite Ernesto aurait bien voulu encore vérifier auprès de son père mais curieusement le père s'était défilé, il s'était débarrassé du problème, il avait dit qu'il fallait croire ce qu'avait dit l'instituteur. Après, l'instituteur était venu voir les parents pour leur dire d'envoyer Ernesto à l'école et sa sœur aussi, qu'ils n'avaient pas le droit de garder à la casa des enfants aussi intelligents et qui avaient une telle soif de connaissance. »»

Les parents mirent donc Ernesto et sa sœur à l'école municipale... mais Ernesto, pas plus que sa sœur, n'y restera.

« L'enfermement d'Ernesto dans l'enceinte de l'école avait duré dix jours. Il s'était déroulé sans incident aucun. Pendant dix jours Ernesto avait écouté l'instituteur avec une grande attention. Il n'avait pas posé de questions.

Bernard Aubertin, *Livre brûlé*



Et puis dans la matinée du dixième jour après que sa scolarisation avait commencé, Ernesto était revenu à la casa. »

Un jour que l'instituteur vient voir Ernesto, il lui demande s'il ne reviendra plus à l'école. Ernesto lui explique qu'il n'avait pas besoin de l'école pour apprendre à lire.

« L'instituteur : L'école, Monsieur Ernesto, vous n'y reviendrez plus... ?

Ernesto ne sait pas comment le dire.

Ernesto : C'est-à-dire... L'école, c'est déjà un peu dépassé Monsieur...

Silence.

L'instituteur : Je le sais, Monsieur Ernesto. Je l'ai su dès que je vous ai vu... Excusez-moi, Monsieur Ernesto. Mais lire et écrire, Monsieur Ernesto... Vous en êtes à une lecture très avancée, très difficile. C'est le seul problème qui vous reste... cette mise au point.

L'instituteur est intimidé, il sourit à Ernesto.

Ernesto : Excusez-moi Monsieur mais... non... parce que lire... sans le savoir... je savais déjà... avant... alors voyez...

L'instituteur : Comment... Je ne voudrais pas vous ennuyer...

Ernesto : Eh bien, j'ai ouvert ce livre et puis j'ai lu... Vous vous souvenez Monsieur, non ? Ce livre brûlé... ? pour que vous vérifiiez si je m'étais pas trompé... ?

L'instituteur : Oui... oui... c'était l'histoire d'un roi ?

Ernesto : Oui... c'est ça... c'est comme ça que j'ai su que je savais lire... »

En réalité, ce livre brûlé avait ouvert à Ernesto bien plus que l'accès à la lecture. Il lui a ouvert l'accès à la connaissance, plus précisément à la poursuite de la connaissance. Ernesto avait lu à ses frères et sœurs les passages du livre brûlé qui parlaient des occupations du fils de David, roi de Jérusalem. Ce passage se terminait par : " Et voici : j'ai compris que tout est vanité. Vanité des Vanités. Et Poursuite du Vent ".

« Vanité des vanités, aucun brother, aucune syster ne savait. Mais poursuite du vent, ils savaient un peu, à cause de la grande carcasse de l'autoroute déserte en bas des coteaux de Vitry.

Ernesto avait dit que le vent c'était encore quelque chose d'autre qui s'appelait la connaissance. Que la connaissance c'est aussi le vent, aussi bien celui qui s'engouffre dans l'autoroute que celui qui traverse l'esprit.

Un grand brother avait demandé comment c'était représenté la connaissance, par quel dessin.

Ernesto dit : On ne peut pas en faire le dessin. Parce que c'est comme un vent qui ne s'arrête pas. Un vent qu'on ne peut pas attraper, qui ne s'arrête pas, un vent de mots, de poussière, on ne peut pas le représenter, ni l'écrire, ni le dessiner. »

Ernesto poursuivra seul la recherche de la connaissance, allant aux entrées des écoles, écoutant ce qui s'y raconte... jusqu'aux universités...

# INFORMATIONS



## Formations pour travailleurs du monde associatif

Le CESEP organise des formations spécialement conçues pour les travailleurs du secteur associatif. Au cours du 1<sup>er</sup> semestre 2006-2007, sont au programme :

### Formation en comptabilité pour les ASBL en 3 modules

- > Module 1 : Les bases (6 jours : les 8, 15, 22, 29 septembre et 6, 13 octobre 2006)
- > Module 2 : Comptabilité informatique (6 jours : les 20, 27 octobre et 3, 10, 17, 24 novembre 2006)
- > Module 3 : Comptabilité analytique (4 jours : les 1, 8, 15, 22 décembre 2006)

### Siffler en travaillant ou comment mieux organiser son travail

- > les 2 et 3 octobre 2006

### Petit mémento de la gestion d'une ASBL

- > les 26 et 27 octobre 2006

### Parler en public

- > les 16 et 17 novembre 2006

### Evaluation

- > les 13, 14 et 15 décembre 2006

Et aussi des formations aux **nouvelles technologies** qui combinent technique et critique, avec pour objectifs de coller au plus près de la réalité et des attentes du monde

associatif et de maîtriser l'outil pour en percevoir les atouts et les limites :

**Sécurité internet:** 2 demi-journées

**Internet Explorer:** 2 demi-journées

**Word:** 5 demi-journées

**Excel:** 5 demi-journées

**NTIC – Les nouveaux défis du traitement de l'information:** 3 journées

**Formation et création de site:** sur mesure

### Programme complet et détaillé

sur [www.cesep.be](http://www.cesep.be)

(possibilité d'inscription en ligne)

### Renseignements et inscriptions :

**CESEP**

> *Françoise CHASLIN*

*Tél : 067 89 08 65 ou 067 21 94 68 (de 9 à 12h)*

*Courriel : [infos@cesep.be](mailto:infos@cesep.be)*

> *Nicole BALLAS*

*Tél : 067 89 08 66 ou 067 21 94 68*

*Courriel : [comprendre@cesep.be](mailto:comprendre@cesep.be)*



# ANNONCER LA COULEUR

## Développement, solidarité internationale et engagement citoyen

**Annoncer la Couleur**, dispositif fédéral de sensibilisation aux relations Nord-Sud, organise des journées de formation tout public pour promouvoir des démarches pédagogiques en lien avec ses campagnes de sensibilisation (voir *Journal de l'alpha*, n°151, pp. 40-42).

Voici le programme de l'automne 2006 :

### Campagne **Penser les migrations autrement** :

- > Le parcours du migrant : 2 octobre à Arlon, 12 octobre à Namur et à Bruxelles, 9 novembre à Libramont et 16 novembre à Liège
- > Penser l'accueil autrement : 10 octobre à Arlon, 17 octobre à Nivelles, 19 octobre à Bruxelles, 14 novembre à Libramont et 28 novembre à Liège
- > Vivre ensemble autrement : 23 octobre à Namur, 9 novembre à Bruxelles, 21 novembre à Libramont et 4 décembre à Verviers

### Campagne **La démocratie c'est pas que des mots ! (au Nord comme au Sud)** :

Volet 1 : 20 octobre à Mons, 24 octobre à Liège et à Bruxelles, 7 novembre à Wavre et 5 décembre à Arlon

Volet 2 : 7 novembre à Bruxelles, 10 novembre à Liège, 13 novembre à Namur, 23 novembre à Arlon et 24 novembre à Comines



© [www.annoncerlacouleur.be](http://www.annoncerlacouleur.be)

### Renseignements et inscriptions (dans la régionale organisant la formation) :

#### > **Bruxelles** :

Commission communautaire  
française (COCOF)

Tél : 02 800 83 51

Fax : 02 800 84 56

Courriel : [alc\\_bruelles@cocof.irisnet.be](mailto:alc_bruelles@cocof.irisnet.be)

#### > **Brabant wallon** :

Direction d'administration  
des Affaires sociales de la Province  
du Brabant wallon

Tél : 010 23 60 95

Fax : 010 23 60 84

Courriel :

[pbw.annoncerlacouleur@publilink.be](mailto:pbw.annoncerlacouleur@publilink.be)

#### > **Hainaut** :

Direction générale des Affaires  
culturelles du Hainaut

Tél : 064 31 28 26

Fax : 064 22 39 37

Courriel :

[dgac.annoncerlacouleur@hainaut.be](mailto:dgac.annoncerlacouleur@hainaut.be)



## > Liège :

Centre culturel Les Chiroux

Tél : 04 250 94 33

Fax : 04 222 44 45

Courriel : [alc@chiroux.be](mailto:alc@chiroux.be)

## > Luxembourg :

Département des Affaires sociales  
et hospitalières de la Province  
du Luxembourg

Tél : 063 21 27 63

Fax : 063 21 27 99

Courriel :

[m.leonard@province.luxembourg.be](mailto:m.leonard@province.luxembourg.be)

## > Namur :

Service de la coordination administrative  
des services médico-sociaux  
Administration de l'action sociale,  
de la santé et du logement

Tél : 081 72 95 74

Fax : 081 74 56 82

Courriel :

[florence.chauvier@province.namur.be](mailto:florence.chauvier@province.namur.be)

## Site d'Annoncer la Couleur :

[www.annoncerlacouleur.be](http://www.annoncerlacouleur.be)

(pour les formations, cliquer sur 'Agenda')

## Apprendre à gérer les conflits de manière non-violente et créative...

Gérer les conflits interpersonnels, personnels, sociaux ou professionnels de manière créative, non-violente et efficace vous intéresse ?

Le programme de formation de l'**Université de paix** pour l'année culturelle 2006-2007 qui vient de sortir propose des formations qui se déclinent en cinq thématiques : **prévention, développement personnel, communication, comportement et citoyenneté, résolution**. Chacune de ces thématiques rassemble plusieurs formations qui peuvent être suivies indépendamment les unes des autres.

L'Université de Paix permet également la préparation d'un **Certificat en gestion positive des conflits interpersonnels**. Ce Certificat a pour objectif d'offrir un cycle de formation à toute personne désireuse d'acquérir ou de compléter ses connaissances dans le domaine de la gestion positive des conflits interpersonnels.

**Programme complet et détaillé**  
sur [www.universitedepaix.org](http://www.universitedepaix.org)  
(possibilité d'inscription en ligne)

## Renseignements et inscriptions :

Université de Paix

Tél : 081 55 41 40

Fax : 081 23 18 82

Courriel : [universite.de.paix@skynet.be](mailto:universite.de.paix@skynet.be)

**ANNONCER LA COULEUR**

OÙ EST-CE QUE...  
LES ACTEURS  
AGENDA  
NOUVELLES

DISCUSSION/MAILING LIST  
CAMPAGNES  
REPERTOIRE  
HOME

POINT PRESSE  
LIENS  
CONTACT  
RECHERCHE

### Agenda

**03-10-2006** ALC Luxembourg - Formation "Le parcours du migrant"  
Formation "tous publics". Lieu : Arlon. Rens : ALC Luxembourg  
Cette formation n'est pas reconnue par l'IFC.

**03-10-2006** ALC Luxembourg - Formation "Penser l'accueil autrement"  
Formation "tous publics". Lieu : Arlon. Rens : ALC Luxembourg  
Cette formation n'est pas reconnue par l'IFC.

**10-10-2006** ALC Luxembourg - Formation "Penser l'accueil autrement"  
Formation "tous publics". Lieu : Arlon. Rens : ALC Luxembourg  
Cette formation n'est pas reconnue par l'IFC.

**12-10-2006** ALC Brabant Wallon - Formation "Le parcours du migrant"  
Formation "tous publics". Lieu : Namur. Rens : ALC Brabant Wallon

**12-10-2006** ALC Namur - Formation "Le parcours du migrant"  
Formation "tous publics". Lieu : Namur. Rens : ALC Namur

**12-10-2006** ALC Bruxelles - Formation "Le parcours du migrant"  
Formation "tous publics". Lieu : Bruxelles. Rens : ALC Bruxelles

**17-10-2006** ALC Brabant Wallon - Formation "Penser l'accueil autrement"  
Formation "tous publics". Lieu : Nivelles. Rens : ALC Brabant Wallon

Annnoncer la Couleur est un dispositif fédéral de sensibilisation aux relations Nord-Sud dont l'**Originalité** et l'**Identité** sont respectivement de :

- proposer des campagnes de sensibilisation spécifiques offrant une vision originale et ouverte sur les thématiques abordées
- renforcer les activités existantes dans le secteur de l'éducation au développement et d'y apporter une complémentarité
- travailler de concert avec différents réseaux de pouvoir et avec différents secteurs de l'éducation



## Concepción et Monsieur Laplume

Le **Collectif 1984** a conçu une **pièce de théâtre** qui traite de l'alphabétisation : *Concepción et Monsieur Laplume*. On y voit une jeune femme, Concepción, qui, ne sachant ni lire ni écrire et voulant le cacher à tous (son amoureux, son patron, son voisin...), s'empêtre dans des mensonges qui vont la précipiter vers l'échec, la honte, la rupture. Même face aux maladroites de son prof d'alpha, elle réagit mal !

La pièce est un **théâtre-forum**. Le modèle (ou plutôt l'anti-modèle) proposé est joué deux fois. Une première fois afin que le public suive l'histoire d'un bout à l'autre, puis une seconde fois afin qu'il puisse intervenir, remplacer l'un des protagonistes et proposer une solution qui fera avancer la réflexion collective. Un joker fait le lien entre le plateau et la salle. Le public-cible se reconnaît dans le per-

sonnage de Concepción et s'engage volontiers à apporter ses propres expériences.

### Contact :

*Collectif 1984*

*Tel/fax : 02 262 08 84*

*Courriel : 1984@skynet.be*

*Site : c84.free.fr*

## L'énergie ? Je maîtrise !

Les **Equipes Populaires** ont lancé en juin dernier une **campagne de sensibilisation** à l'énergie. Comment baisser sa consommation de chauffage quand on n'a pas le choix du type d'énergie ou que les installations sont vétustes ou énergivores ? Comment contrôler sa consommation quand on ne comprend pas sa facture ou qu'on ne dispose pas de compteurs individuels ? Quelles habitudes de vie peut-on modifier pour consommer moins sans devoir investir dans des équipements coûteux ? Etc.

## L'énergie ?



**Je maîtrise !**

Pour donner des informations précises et directement utilisables, **quatre dépliants** ont été édités. Un **cahier d'animation** s'adressant aux animateurs et aux services sociaux a également été édité.

Ce cahier propose 5 animations de niveau et de contenu variables pour aborder la question de l'énergie :

- > Sensation et représentation... chasser les préjugés
- > Trucs et astuces pour économiser de l'énergie
- > L'énergie ? Maîtrisons-là ensemble !
- > Comprendre mes factures de gaz et d'électricité
- > Empreinte écologique

Ce cahier est accompagné de tous les documents et accessoires nécessaires à la réalisation des animations.

**Dépliants (gratuits) et cahier d'animation (15 €) disponibles aux :**

*Equipes Populaires*

*Tél : 081 73 40 86*

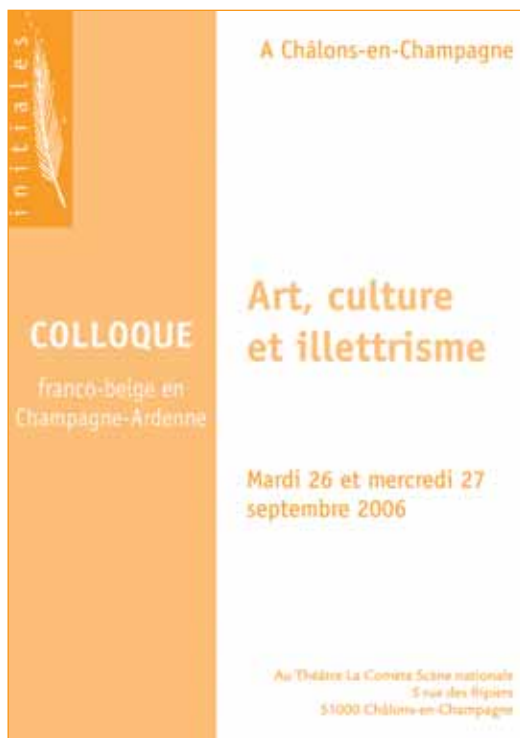
*Courriel : [equipes.populaires@e-p.be](mailto:equipes.populaires@e-p.be)*

*Site : [www.e-p.be](http://www.e-p.be)*

### **Art, culture et illettrisme**

En quoi le développement de la culture pour tous peut-il contribuer à l'émancipation sociale ? Quels sont le rôle et le sens d'une démarche de collaboration entre créateurs, artistes, travailleurs sociaux, formateurs, bibliothécaires et personnes vivants des difficultés d'expression ? Comment croiser les langages, les moyens d'expression au service d'une nouvelle pédagogie partagée ?

Un **colloque** franco-belge organisé par **Initiales** les 26 et 27 septembre prochains



à Châlons-en-Champagne. Avec notamment la participation d'Odette et Michel Neumayer, Patrick Michel, Christine Mahy,...

**Pour tout renseignement :**

*Initiales*

*Passage de la Cloche d'Or*

*16D, rue Georges Clemenceau*

*52000 Chaumont (France)*

*Tél/fax : 00 33 3 25 01 01 16*

*Courriel : [initiales2@wanadoo.fr](mailto:initiales2@wanadoo.fr)*

*Site : [www.interbibly.fr/PDF/colloque\\_initiales.pdf](http://www.interbibly.fr/PDF/colloque_initiales.pdf)*

#### **LIRE ET ÉCRIRE EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE**

rue Antoine Dansaert 2a – 1000 Bruxelles  
tél. 02 502 72 01 – fax 02 502 85 56  
courriel : lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be  
site : www.lire-et-ecrire.be

#### **LIRE ET ÉCRIRE BRUXELLES**

rue d'Alost 7 – 1000 Bruxelles  
tél. 02 213 37 00 – fax 02 213 37 01  
courriel : coordination.bruxelles@lire-et-ecrire.be

#### **LIRE ET ÉCRIRE EN WALLONIE**

rue de Marcinelle 42 – 6000 Charleroi  
tél. 071 20 15 20 – fax 071 20 15 21  
courriel : coordination.wallonne@lire-et-ecrire.be

### **Les Régionales de Wallonie**

#### **LIRE ET ÉCRIRE BRABANT WALLON**

boulevard des Archers 21 – 1400 Nivelles  
tél. 067 84 09 46 – fax 067 84 42 52  
courriel : brabant.wallon@lire-et-ecrire.be

#### **LIRE ET ÉCRIRE CENTRE-MONS-BORINAGE**

place communale 2 – 7100 La Louvière  
tél. 064 31 18 80 – fax 064 31 18 99  
courriel : centre.borinage@lire-et-ecrire.be

#### **LIRE ET ÉCRIRE CHARLEROI - SUD HAINAUT**

avenue des Alliés 19 – 6000 Charleroi  
tél. 071 27 06 00 – fax 071 33 32 19  
courriel : charleroi@lire-et-ecrire.be

#### **LIRE ET ÉCRIRE HAINAUT OCCIDENTAL**

quai Sakharov 31 – 7500 Tournai  
tél. 069 22 30 09 – fax 069 64 69 29  
courriel : hainaut.occidental@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  
courriel : liege.huy.waremme@lire-et-ecrire.be

#### **LIRE ET ÉCRIRE LUXEMBOURG**

place communale 2b – 6800 Libramont  
tél. 061 41 44 92 – fax 061 41 41 47  
courriel : 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  
courriel : 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  
courriel : verviers@lire-et-ecrire.be