



L'état des lieux annuel de l'Alpha s'inscrit non seulement dans un processus d'accumulation mais aussi de comparaison d'informations pour permettre une meilleure identification et compréhension des besoins, des attentes et des actions en relation avec l'alphabétisation.

Les travaux du groupe « état des lieux », mis en place par le Comité de pilotage, ont porté principalement sur l'actualisation des données relatives à l'offre de formation et d'autres activités, sur les réalisations des politiques publiques ainsi que sur l'identification des besoins, en mettant particulièrement l'accent sur la situation des personnes infrascolarisées sur le marché du travail. Un chapitre est consacré au compte rendu de l'expérimentation de dispositifs territoriaux dans la mesure où cette question faisait l'objet d'une mission expresse confiée au Comité de pilotage par la Conférence interministérielle.

## CONCLUSIONS

Au terme de cette 2<sup>ème</sup> évaluation, le Comité de pilotage veut mettre l'accent sur les principaux résultats, sur les modalités ou difficultés de réalisation de cet état des lieux de l'alphabétisation et sur les perspectives.

### 1. RÉSULTATS DE L'ÉTAT DE LIEUX

L'identification des besoins a pris la forme d'une estimation du nombre de personnes potentiellement en difficultés (personnes qui n'ont pas suivi d'enseignement ou qui ont obtenu au maximum le CEB, de niveau primaire). L'analyse a été complétée par quelques éléments de leur parcours scolaire et de leur situation sur le marché du travail.

Les personnes qui n'ont pas obtenu le CEB durant leur

scolarité initiale peuvent, sous certaines conditions, l'obtenir à l'âge adulte mais les dispositifs existants sont très peu utilisés.

Sur base de l'enquête socio-économique générale de 2001, on peut estimer le nombre et la part des personnes, dans une zone donnée, qui soit n'ont pas suivi d'enseignement, soit sont diplômées au maximum du primaire. En Communauté française, environ 9% des adultes de 18 à 64 ans, n'ont qu'un diplôme du primaire. Ils sont 3% en Wallonie et 6% à Bruxelles à n'avoir pas suivi d'enseignement et à n'avoir aucun diplôme.

Parmi les jeunes de 18 à 24 ans, 4% des Bruxellois et 3% des Wallons ont quitté l'école avec seulement le diplôme du primaire. Force est toutefois de constater que parmi ces jeunes diplômés au maximum du primaire, un sur quatre, n'a, de plus, pas été scolarisé dans l'enseignement secondaire.

Par ailleurs, les personnes infrascolarisées s'insèrent difficilement sur le marché du travail. Dans ces populations, les taux d'emploi avoisinent les 20% chez les femmes de 18 à 64 ans et varient entre 45 à 53% chez les hommes appartenant aux mêmes catégories d'âge. Une part très importante de ces personnes est inactive et ne cherche pas d'emploi.

L'analyse menée à un niveau territorial désagrégé fait état de fortes disparités entre sous-régions. C'est dans les régions urbaines ou d'industrialisation ancienne que l'on observe les taux d'emploi les plus faibles des personnes infrascolarisées.

De tels constats mettent en évidence l'intérêt d'actions coordonnées et différenciées au niveau sous-régional, prenant en compte les ressources et les acteurs locaux notamment dans les domaines de l'éducation, de la formation et

de l'insertion professionnelle pour augmenter les chances des personnes peu scolarisées d'accéder à des cours d'alphabetisation et à l'emploi.

L'offre de formation des apprenant-e-s en Alpha et en Alpha FLE, recensée par les administrations représentées au Comité de pilotage, renseigne utilement sur :

- La diversité des secteurs de prise en charge des actions d'alphabetisation : enseignement de promotion sociale, éducation permanente, formation-insertion socioprofessionnelle, aide-action sociale et cohésion sociale.
- L'implantation des lieux de formation à Bruxelles et en Wallonie se concentre dans les zones à forte densité de population et à taux de chômage élevé, qui présentent généralement une vulnérabilité plus grande à l'analphabétisme. Par ailleurs, on constate que des arrondissements ruraux, localisés dans le sud du Hainaut et dans les provinces de Liège et de Luxembourg, disposent de peu de lieux de formation ; ce qui est de nature à rendre moins accessibles les formations à ces publics.
- Si, au cours de la période 2005-2006, des lieux d'implantation des formations (+- 18%) disparaissent, d'autres beaucoup plus nombreux (+-26%) se créent. Par ailleurs, plus de 8 implantations locales de formation sur 10 fonctionnent de manière continue depuis 2004.
- L'inventaire de l'offre renseigne également sur l'importance des activités en amont et en aval de la formation des apprenant-e-s qui constituent autant de lieux et de moyens complémentaires d'aide aux personnes, qui en plus des difficultés qu'elles ont de lire et écrire, sont confronté-e-s à d'autres difficultés dans la vie quotidienne (absence de travail, faibles ressources, isolement social).

Les résultats de l'enquête annuelle de Lire et Ecrire complètent l'analyse de l'offre de formations.

En Communauté française, c'est plus de 300 opérateurs,

dont une toute grande majorité fait partie du secteur associatif, qui organisent des formations pour près de 15.000 personnes.

Mais, cette année encore, plusieurs milliers de candidat-e-s aux formations ont dû être refusés (au moins 2.616 à Bruxelles et 1.208 en Wallonie) par manque de places disponibles.

Pour la plupart des opérateurs, les formations s'intègrent dans des activités ou des projets d'éducation permanente, d'insertion sociale ou socioprofessionnelle ou encore d'action sociale ou de soutien scolaire. Plus d'un opérateur sur trois organise aussi une école de devoirs.

Une telle offre de formations et d'autres activités en lien avec l'alphabétisation est indicative d'une volonté des opérateurs de terrain d'apporter aux personnes impliquées dans une formation des réponses globales et adaptées à leurs besoins d'intégration sociale. Elle est de nature à renforcer l'efficacité de la lutte contre l'illettrisme : articulation des dimensions prévention et remédiation.

Le public des apprenant-e-s est constitué en majorité de femmes (65%), de personnes de nationalité ou d'origine étrangère (76%) et d'une proportion importante (20%) de réfugié-e-s et de demandeur-euse-s d'asile.

Ces profils mettent en évidence la nécessité de rencontrer plus adéquatement les besoins du public masculin et du public belge en général (« *Impression que l'alpha, c'est pour les étrangers* »). La question de l'organisation de formations pour les femmes d'origine étrangère et le nombre d'opérateurs accueillant exclusivement des femmes renvoient aux difficultés rencontrées pour favoriser la mixité des groupes de formation. L'accueil des demandeur-euse-s d'asile ou des candidat-e-s réfugié-e-s requiert une attention particulière. D'où l'importance du travail de sensibilisation et d'accompagnement des personnes dans le processus d'alphabétisation.

La question de la formation des formateur-trice-s, qui est un préalable indispensable au développement d'une offre de qualité, a fait l'objet d'une analyse particulière.

Elle révèle une offre abondante et diversifiée : formations spécifiques/générales, courtes/longues, enseignement de promotion sociale/secteur associatif.

Toutefois, les formations spécifiques à l'alphabétisation sont généralement de courte durée et organisées principalement par Lire et Ecrire.

La formation des formateur-trice-s doit permettre de développer et d'entretenir les qualifications et les compétences des formateur-trice-s, tant professionnel-le-s que bénévoles ; ces dernier-ère-s constituent une part, certes en diminution, mais non négligeable du personnel de formation (49% en Wallonie et 35 % à Bruxelles)

La dimension interculturelle et la diversité culturelle sont des enjeux importants à développer dans le cadre des formations de formateur-trice-s.

La présentation des politiques publiques fait état de l'évolution des réglementations, des activités, des réalisations et des moyens mis à disposition par les pouvoirs publics dans les domaines de l'enseignement, de l'éducation permanente, de la formation professionnelle et de l'aide ou de l'action sociale.

Les orientations ou les nouvelles dispositions prises par les pouvoirs publics permettent d'attirer l'attention sur les quelques points suivants :

- Au niveau de la Commission communautaire française, la réflexion menée sur la mise en oeuvre du décret du 27 avril 1995 relatif sur le secteur l'insertion socioprofessionnelle et plus spécifiquement sur les opérateurs organisant en Région de Bruxelles-Capitale les formations des apprenant-e-s en alphabétisation met en évidence

quelques points problématiques et induit, le cas échéant, la nécessité de traduire les décisions prises dans les diverses bases légales liées au décret de la COCOF :

- les qualifications maximales des apprenant-e-s alpha au début de leur formation : celles-ci sont-elles uniquement accessibles aux personnes n'ayant pas atteint le niveau du CEB ou possibilité dans certains cas d'être titulaire du CEB mais d'aucun diplôme supérieur ?
- le contenu des modules d'alpha : doivent-ils rester limités au seul apprentissage du français ou inclure le langage mathématique ou encore intégrer les formations au langage informatique ?
- la finalité des formations : faut-il faire des démarches de formation de longue durée (depuis l'alpha jusqu'à la formation qualifiante) la condition à l'accès à l'emploi ou donner priorité à l'emploi, quel que soit le niveau de qualification du public ou encore trouver des solutions médianes qui permettent le choix entre ces deux possibilités ?
- En Région wallonne, le nouveau décret sur l'ISP, centré sur la formation et l'insertion socioprofessionnelle des demandeurs d'emploi faiblement scolarisés, différencie les moyens alloués annuellement aux organismes en fonction des exigences et des besoins spécifiques d'encadrement de certaines filières de formation (e.a. l'alphabétisation).
- Au niveau de la Communauté française :
  - L'enseignement de promotion sociale organise des cours de formation de base (mathématiques et français), délivre le certificat d'études de base, classé au niveau de l'enseignement secondaire inférieur et organise, depuis l'année 2005-2006, la formation de formateurs en alphabétisation

- Le décret sur l'action associative dans le champ de l'éducation permanente a permis la reconnaissance de nouvelles associations et de relancer la dynamique des associations engagées dans l'action culturelle et citoyenne à destination des publics analphabètes.

En matière de coordination territoriale des actions d'alphabétisation, des expériences pilotes ont été menées par Lire et Ecrire tant en Wallonie qu'à Bruxelles.

Elles ont permis de développer, à l'échelle d'un bassin territorial, une dynamique de partenariat permettant de mieux appréhender et rencontrer les spécificités locales en matière de besoins, exprimés ou latents, et la réalité des personnes confrontées avec des difficultés de lecture et d'écriture et aussi de mettre en place des actions adaptées pour lutter contre l'illettrisme.

En Région wallonne, les plateformes territoriales constituent des lieux à la fois de rencontre des acteurs de terrain, de coordination des actions et de recommandations en matière de politique d'alphabétisation.

De telles expériences ont servi de référence au Comité de pilotage pour réfléchir et proposer une structure de coordination et de mise en œuvre de plans d'actions au niveau territorial à Bruxelles et en Wallonie.

De tels dispositifs doivent déboucher sur une concertation permanente entre acteurs locaux et sur une mise en œuvre d'actions coordonnées dans le domaine de l'alphabétisation. Malgré la disparité des situations et les besoins différenciés des Régions, les différents types de dispositifs territoriaux poursuivent des objectifs communs et convergents avec ceux du Comité de pilotage.

Les coordinations territoriales doivent permettre de mieux identifier les besoins en relation avec l'offre de formation (e.a. places disponibles) ou d'autres activités disponibles sur le territoire et de renforcer ou d'adapter l'offre de services à destination des publics infrascolarisés.

Là où c'est nécessaire, il faut augmenter le nombre de places en formation mais aussi prendre en compte des questions telles que l'accessibilité des lieux de formation, la nécessité d'infrastructures d'accueil (e.a. garderie pour enfants), l'encadrement de qualité des formations ou encore l'orientation et l'accompagnement des personnes en difficultés.

Comme l'a montré la journée de réflexion et d'échanges, l'accès aux TIC et l'intégration de l'outil informatique dans les formations en alpha sont essentiels pour favoriser la participation de tous, y compris les personnes faiblement scolarisées, à la vie sociale.

Des initiatives, telles que le Plan Bruxellois pour l'Alphabétisation (PBA), la mise en place des Espaces Publics Numériques (EPN) et les équipements mobiles, se déploient à Bruxelles et en Wallonie pour faciliter l'accès gratuit des publics infrascolarisés à l'équipement et aux outils informatiques.

D'autres initiatives ont recours à des outils pour les formateurs (pédagothèque) ou pour les apprenants (didacticiels) pour intégrer l'informatique dans la pédagogie et les formations d'alphabétisation et pour donner la possibilité aux apprenants de se familiariser et d'utiliser l'informatique comme moyen d'apprentissage. Enfin, la mise au point, dans le cadre du Plan wallon de Mobilisation pour les TIC (PMTIC), de méthodes et de modules originaux de formation d'initiation à l'informatique pour des publics qui en sont éloignés culturellement, favorisent une appropriation de l'outil informatique et son utilisation autonome par les apprenants.

Comme on le constate, toutes ces initiatives innovantes sont de nature à répondre à la demande des apprenant-e-s et à accroître leur motivation à se former. Elles participent également à la réduction de la fracture numérique en améliorant l'accès et l'utilisation de l'informatique comme moyens non seulement d'apprendre à lire et écrire mais aussi d'accéder à des connaissances nouvelles.

## 2 DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

Actuellement, l'identification des besoins en alphabétisation se fait sur la base du niveau de diplôme le plus élevé obtenu. Si un tel critère a sa pertinence, il ne permet pas d'identifier les niveaux réels des compétences acquises par les adultes et de décrire avec précision l'ampleur et la nature des besoins à rencontrer.

On ne peut qu'insister sur l'importance pour la Communauté française et les Régions de participer à des enquêtes internationales sur les compétences des adultes. Une réflexion est en cours au niveau des pays membres de l'OCDE pour mener une enquête de ce type. Le moment venu, une telle opportunité devra être saisie pour prendre la mesure des besoins en alphabétisation des personnes les plus démunies.

D'ici là, des initiatives sont à mettre en œuvre notamment pour améliorer les bases d'analyses existantes en incluant dans les bases de données administratives sur l'emploi l'information sur le niveau de diplôme des personnes recensées.

Au prix d'un important travail de vérification, la confrontation et la comparaison des données en provenance d'une part des administrations, représentées au Comité de pilotage, d'autre part de l'enquête annuelle de Lire et Ecrire a

permis d'améliorer le recensement de l'offre (liste unique d'organismes) et de réaliser une première analyse de son évolution.

Néanmoins, on ne peut que constater la difficulté et les lacunes qui subsistent quant à la réalisation d'un tel exercice.

En effet, les différences de méthodologie et la disparité des données collectées par les administrations et l'asbl Lire et Ecrire n'offrent pas la garantie absolue d'un recensement complet quant au nombre et à la répartition géographique des opérateurs d'alphabétisation.

Par ailleurs, la présentation des politiques publiques en matière d'alphabétisation ne peut prétendre à l'exhaustivité étant donné qu'elle ne couvre pas la totalité des actions publiques en matière d'alphabétisation. L'élargissement de la consultation vers d'autres secteurs est un impératif à rencontrer pour les éditions ultérieures de l'état des lieux.

### 3. PERSPECTIVES

#### 1. COLLECTE HARMONISÉE ET ÉLARGIE DES INFORMATIONS

Les difficultés liées à la collecte des données relatives à l'offre de formation d'apprenant-e-s ont amené le Comité de pilotage à engager une réflexion et une investigation sur les concepts (nomenclature, indicateurs de référence) et sur une méthode de collecte harmonisée des données indispensables à la réalisation de l'état des lieux annuel de l'alphabétisation. Un important travail d'analyse sur les sources a déjà été effectué et a permis de recouper les données administratives et associatives.

L'harmonisation de la récolte des données doit permettre :

- de recueillir les informations sur des bases comparables
- de disposer de l'information la plus large et la plus précise possible sur le contenu des actions et le financement des organismes qui les mettent en œuvre.

L'adoption d'une nomenclature a permis de délimiter le champ de l'alphabétisation, particulièrement au niveau des publics concernés par les actions d'alphabétisation et d'Alpha FLE.

Les formations en Alpha ou en Alpha FLE concernent exclusivement des organismes qui réalisent des actions de types "apprentissage de l'écrit" (public francophone) ou "apprentissage de l'oral et/ou de l'écrit" (FLE pour un public non francophone) destinées à des personnes qui n'ont pas le CEB ou qui ne maîtrisent pas les compétences correspondant au CEB.

D'autres actions organisées par des organismes d'Alpha et d'Alpha FLE (formation de base en français, mathématiques pour les francophones et formation de base en français pour les non francophones) sont prises en compte mais en les distinguant clairement des premières citées.

Sur base de ces clarifications, le Comité de pilotage a pu arrêter un projet de "questionnaire" harmonisé, basé sur les informations recensées par les administrations représentées au Comité de pilotage et sur l'enquête annuelle de Lire et Ecrire. Celui-ci correspond à une structure de questions commune, idéale et exhaustive. Sa faisabilité et sa mise en œuvre, qui ne pourrait être que progressive, sont à l'étude.

L'utilisation d'un questionnaire harmonisé devrait permettre aussi d'élargir l'investigation à des services peu ou pas pris en compte jusqu'à présent dans l'état des lieux tels que les initiatives des CPAS et des écoles de devoirs, les actions culturelles et les initiatives en matière d'emploi, d'insertion professionnelle et de formation des jeunes.

## 2. OUVERTURE DU COMITÉ DE PILOTAGE À D'AUTRES SECTEURS

Compte tenu de leur implication récurrente dans le soutien aux actions d'Alpha et d'Alpha FLE, d'autres secteurs – Actiris, Conseil supérieur de l'éducation, secteur des bibliothèques ou des écoles de devoirs – pourraient participer aux travaux du Comité de pilotage à titre d'invités permanents.

Un élargissement des groupes de travail en conviant d'autres administrations à participer aux réunions comme experts devrait constituer une des priorités du prochain exercice.

## 3. AMÉLIORATION DES DISPOSITIFS DE FORMATION DES FORMATEURS EN ALPHABÉTISATION

242

À l'échelle de la Communauté française, deux dispositifs structurels de formation de formateur-trice-s existent :

- L'enseignement de promotion sociale assure une formation professionnelle spécifique pour les formateur-trice-s d'alphabétisation
- Le décret sur l'action associative dans le champ de l'éducation permanente permet un axe de reconnaissance focalisé sur des enjeux de formation d'animateur-trice-s, de formateur-trice-s et d'acteur-trice-s associatif-tive-s. C'est notamment sur cette base que l'asbl Lire et Ecrire développe une offre de formation spécifique destinée aux formateur-trice-s bénévoles et professionnel-le-s ainsi qu'au personnel administratif des organismes.

Il serait nécessaire de prévoir des moyens récurrents et stabilisés, en ISP, pour assurer la formation des formateur-trice-s en Alpha car, à l'exception de ce qui est prévu à la Commission communautaire française de la Région Bruxelles-Capitale dans l'accord non-marchand (formation continue accessible à tous les agents affectés à l'ISP dont les for-

mateur-trice-s alpha), aucun financement spécifique n'est dégagé à cet effet.

Il serait important d'assurer une formation des formateur-trice-s en alphabétisation aux perspectives interculturelles de manière à les sensibiliser à la richesse de la diversité culturelle. Ce type d'initiative devrait également permettre aux formateur-trice-s d'être outillé-e-s pour répondre à des situations telles que le refus de la mixité des publics ou l'affirmation de conceptions comme le créationnisme.

## 4. MISE EN PLACE DES DISPOSITIFS DE COORDINATION TERRITORIALE

La mise en place des dispositifs de coordination à un niveau territorial partageant l'espace de la Communauté française, de la Région wallonne et de la Région de Bruxelles-Capitale en une dizaine de zones devrait permettre de réunir non seulement les acteurs compétents au niveau de la remédiation (formation d'apprenant-e-s), mais aussi ceux qui sont davantage liés aux enjeux de prévention (écoles...) et de détection (CPAS, services sociaux, Carrefours emploi...).

Ce type de coordination doit également permettre de mesurer les besoins exprimés ou détectés en matière d'alphabétisation et d'Alpha FLE, alors qu'actuellement les besoins ne peuvent être estimés qu'à partir d'indicateurs « théoriques » tels que l'obtention du CEB.

La synergie entre les différents partenaires de chaque dispositif territorial, ayant un rôle essentiellement local ou sous régional, ainsi que l'articulation des différents dispositifs avec le Comité de pilotage sont indispensables pour développer une action d'alphabétisation coordonnée, effective et articulée selon ces 3 axes : prévenir, détecter, remédier.



## 5. PRISE EN COMPTE DE PUBLICS SPÉCIFIQUES

Au-delà des conjonctures sous-régionales particulières rencontrées par les dispositifs proposés, d'autres situations spécifiques sont à prendre en compte, notamment du fait de la position de personnes particulièrement vulnérables sur le plan de l'analphabétisme. C'est le cas, entre autres, des réfugié-e-s et des détenu-e-s. Ces publics requièrent une attention particulière que les dispositifs globaux ou ponctuels ne permettent pas toujours de soutenir de manière adéquate alors que les besoins sont permanents, même si ces apprenant-e-s sont sujets à un statut précaire.

En Région wallonne, on observe que les moyens affectés à l'alphabétisation des publics demandeurs d'emploi se sont accrus significativement et sont une réussite. Par contre, on observe que les moyens affectés, dans cette Région, pour les autres publics n'ont pas suivi le même développement et devront faire l'objet d'une priorité.

## 6. CONCLUSIONS DES DEUX EXERCICES DE RÉALISATION D'UN ÉTAT DES LIEUX

Réaliser un état des lieux implique surtout, outre la structuration de la problématique, un travail absorbant de récolte et de traitement de données, nombreuses et extrêmement diverses.

Beaucoup d'hypothèses, d'analyses et de propositions ont déjà été tirées de l'accumulation organisée des informations collectées.

Cependant les fruits de ce travail ne sont pas encore complètement exploités. Dans l'immédiat, une des priorités est de tirer une force structurante et propositionnelle des constats et réflexions engrangés tant sur le plan des besoins,

de l'offre, des dispositifs réglementaires, de la formation des formateur-trice-s que sur celui des initiatives innovantes, conçues de manière structurelle ou ponctuelle, intégrées ou situées en marge de l'action de formation des apprenant-e-s.