

## **Les motivations d'un public infra scolarisé pour entrer en formation.**

### **1. Axelle Devos – présentation de la recherche- action « Passages » et des postulats sur la motivation.**

- Introduction – présentation de la recherche et du contexte

Partant du constat que peu d'apprenants au sortir d'une formation d'alphabétisation poursuivent une formation qu'elle soit professionnelle ou autre, Lire et Ecrire Wallonie en collaboration avec Etienne Bourgeois, professeurs à L'UCL à la faculté de psychologie, a mené une recherche intitulée « Passages ou adéquation des dispositifs de formation professionnelle aux spécificités de personnes analphabètes ». Cette recherche a d'une part, interrogé la sortie des apprenants de l'alpha et, d'autre part, tenté de mieux comprendre en quoi les dispositifs de formation et d'insertion socio-professionnelle étaient plus ou moins adéquats par rapport à ce public. Le but était d'interroger les dispositifs de formation alpha, d'orientation et autres sur tout ce qui se pratique autour de ces passages et ce en partant du point de vue des usagers.

- Méthodologie utilisée

Mieux comprendre l'adéquation des dispositifs de formation professionnelle aux spécificités des personnes analphabètes, c'est comprendre comment des publics d'adultes peu scolarisés passent ou non vers ces formations et comment.

La méthodologie choisie dans la recherche a privilégié la parole et le vécu des ex-apprenants alpha. Vingt et un entretiens peu directifs d'environ une heure ont été menés par des formateurs-chercheurs auprès de personnes qui avaient quitté depuis au moins trois mois une formation en alphabétisation et ce dans trois régionales de Lire et Ecrire associées à la recherche: le Luxembourg, Le Hainaut occidental et le Brabant wallon. Ces entretiens ont ensuite fait l'objet d'une analyse de contenu (Véronique Raison).

- Dynamique motivationnelle

L'analyse des entretiens s'est centrée autour de la problématique de la motivation de l'ex-apprenant alpha à éventuellement s'engager dans une autre formation, avec comme cadre théorique la dynamique motivationnelle.

La recherche a privilégié une vision de l'engagement en formation en lien avec le sens que celui-ci peut prendre pour le sujet et donc du rapport entre la formation visée et les buts poursuivis par la personne. Cette partie de l'analyse s'appuie sur une première base théorique qui met en avant le rôle des tensions identitaires dans la dynamique motivationnelle. On constate que ce que l'on nomme les buts opératoires, c'est à dire les buts concrets comme mieux se débrouiller face aux démarches administratives par exemple ou trouver un meilleur travail constituent un moyen de réguler les tensions identitaires qui peuvent tirailler la personne.

Nous pouvons donc être particulièrement attentifs à ces buts opératoires qui sous-tendent la motivation et dans laquelle celle-ci s'enracine. Ces buts peuvent être personnels comme se débrouiller de façon plus autonome dans sa vie quotidienne, face à des démarches administratives, dans la consommation, la mobilité, ne pas se faire rouler. Ils peuvent être

professionnels comme trouver du travail, être plus performant sur son lieu de travail, garder son emploi. Ils peuvent tourner autour de la question de l'accès à la formation, d'obtenir un diplôme primaire ou secondaire ou encore accompagner les enfants dans leur scolarité. Cela peut être des buts au niveau relationnel comme sortir de l'isolement, de la solitude, sortir de relation de dépendance à l'égard d'autrui, trouver sa place dans des communautés. On rencontre des buts du type sortir de la galère, se changer les idées, reprendre son souffle, conjurer le passé ou encore s'occuper enfin de soi, réaliser son envie profonde de longue date.

Quant aux tensions identitaires, leur rôle est prépondérant dans la dynamique motivationnelle. Ces tensions peuvent se décliner différemment comme tendre vers une image de soi idéale en devenant une personne indépendante qui n'a plus besoin que sa sœur aînée s'occupe de ses papiers. Cela peut être également éviter une image de soi négative comme éviter de devenir quelqu'un qui s'enfoncé dans la précarité.

On peut avoir une tension identitaire liée à une image de soi normative comme devenir enfin quelqu'un qui a un diplôme comme tout le monde.

Mieux comprendre les tensions identitaires d'une personne dans son histoire permet de cerner sa motivation au sortir de l'alphabétisation et donc de mieux y répondre, par exemple en en tenant compte dans son orientation.

Une seconde base théorique sur laquelle la recherche s'est appuyée, nous indique que la motivation prend sa source dans les perceptions que les gens ont d'eux-mêmes et ce, en relation avec le sentiment que l'on a d'être autonome, c'est-à-dire de percevoir que les décisions viennent de soi, le sentiment d'être compétent et en progrès, ainsi que le sentiment d'être relié à autrui, d'appartenir à un groupe, d'être soutenu. Une personne qui perçoit que son environnement de formation lui permet de se sentir autonome, compétente et socialement reliée sera plus encline à s'engager et à persévérer dans son engagement en formation.

- Les contextes des régionales.

Afin d'examiner au plus près comment la dimension individuelle et les contextes particuliers aux territoires des trois régionales impliquées, la recherche s'est penchée sur les fonctions organisationnelles concernées par la sortie d'alphabétisation ainsi que sur ce qui se pratique en réalité autour de ces sorties dans les trois régionales.

Un questionnaire a été réalisé qui reprenait les pratiques de sorties concrètement mises en place pour les dix dernières personnes ayant quitté la formation d'alphabétisation ainsi qu'un autoportrait des fonctions et partenariats dans chacune des trois régionales.

- Séminaires de confrontation avec des professionnels de l'alpha, de l'ISP et de l'orientation.

Cette recherche se présente comme une recherche-action et deux séminaires de travail ont été organisés autour des premiers résultats. L'un avec les professionnels du secteur de l'alphabétisation et l'autre avec ceux de l'orientation, de l'insertion, de la formation professionnelle et de la formation pour adultes en général.

Lors de ces rencontres, les résultats bruts de la recherche ont été soumis aux participants pour récolter leurs réactions et propositions d'amélioration des pratiques. L'apport de ces échanges a permis de dégager des pistes qui visent à favoriser les passages « post-alpha » ainsi qu'une meilleure prise en compte du public en situation d'illettrisme.

## 2. **Anne Gilis- Quelques résultats - conclusions issus de cette recherche, des pistes pour faciliter les passages vers d'autres dispositifs de formation, d'insertion socioprofessionnelle et d'orientation.**

Comme nous l'avons présenté plus haut, l'engagement en formation se comprend mieux à l'analyse des interactions entre les facteurs situationnels et personnels.

Axelle vous a exposé les fondements théoriques de la dynamique motivationnelle. Ainsi, l'engagement en formation (la formation et /ou l'orientation) est influencé par la perception d'autonomie, la perception de compétence et de progrès et la perception de « reliance » sociale (au sein de la formation et de son entourage) qu'aura l'apprenant ( ? le stagiaire).

Nous présenterons ici, une partie très succincte des résultats en fonction des thèmes abordés plus spécifiquement aujourd'hui et en fonction du temps imparti.

Nous nous inscrivons bien dans une conception non linéaire des parcours des personnes. Ainsi, par exemple, la sortie d'une formation en alphabétisation, même quand elle n'est pas suivie par une entrée dans un autre dispositif de formation, ne correspond pas pour l'apprenant à la fin définitive d'un processus de formation mais bien davantage à une étape où la perspective de continuer à se former est bien présente.

Des pratiques à développer ont été relevées aussi bien durant la recherche qu'à l'issue des deux séminaires de confrontation des résultats.

Pour mieux situer :

Si l'apprenant peut percevoir la formation comme un milieu où il se sent autonome, il sera davantage enclin à s'y engager, à persister, à s'impliquer.

Favoriser les perceptions d'autonomie, c'est-à-dire, se sentir acteur de son devenir et ne pas se *sentir coincé par le cours des choses*, c'est par exemple lors de l'orientation, ouvrir le champ des possibles et ne pas se cantonner aux représentations de la personne ou de l'intervenant. C'est aussi lors de la formation, permettre à l'apprenant de s'appropriier l'ensemble des informations liées à ses projets (possibilités, droits et devoirs, contraintes administratives,...).

Différents éléments peuvent jouer un rôle par rapport à la perception d'autonomie lors du passage d'une formation d'alphabétisation vers une autre formation ou un emploi. D'où importance de l'écoute des enjeux identitaires.

Par exemple, le passé scolaire joue fréquemment comme frein. C'est ainsi que l'école peut avoir été perçue comme un lieu de contraintes, de punitions, de privations, comme un lieu qui a stigmatisé, qui a prédit une vie étroite, restreinte et donc défavorable à la perception d'autonomie. Le passé professionnel, quant à lui, pour ceux qui ont traversé différentes expériences, peut avoir été perçu en tant qu'adjuvant, comme un lieu ayant ouvert des possibles, vis-à-vis de la question de la formation.

La perception de compétences et de progrès jouent aussi en rôle pour la persévérance dans une formation professionnelle. Favoriser la perception de compétences et de projet, c'est être à même pour les acteurs de l'orientation et de la formation, de renvoyer une image de soi positive au stagiaire, de valoriser la diversité des compétences déjà présentes, d'interroger les interactions avec les environnements comme la famille, le travail, les dispositifs d'orientation.

Favoriser la perception de « reliance » sociale (« être relié »), c'est créer un climat, prendre en compte la personne dans sa globalité, être à l'écoute des enjeux identitaires qui se jouent à travers son parcours. Au niveau pédagogique, c'est trouver l'équilibre entre favoriser le sentiment d'appartenance au groupe avec l'affirmation de sa singularité.

De manière générale, être attentif aux enjeux identitaires et à la dynamique motivationnelle, c'est aborder et respecter le bénéficiaire dans sa globalité, son passé, sa culture et contribuer, de sécurité, hors de toute dimension de contrôle ou de sanction. Créer un climat, un milieu où l'apprenant se sent autonome.

C'est situer, dès les premiers jours, les usagers par rapport à l'institution où elles sont inscrites. L'intervenant établit le cadre où chacun a son statut, offre d'une nouvelle image de soi à construire, sécurise et ouvre du possible.

Pour ce, les professionnels doivent être formés à l'écoute des enjeux identitaires.

Quatre grandes pistes ressortent prioritairement de cette recherche-action pour faciliter la rencontre de ces objectifs intégrant l'attention aux différentes interactions et dynamiques motivationnelles. Les mettre en œuvre ne peut faire que favoriser les passages post-alpha vers d'autres dispositifs de formation ou d'insertion socioprofessionnelle

### **2.1. Du côté des opérateurs de formations et de l'orientation : intensifier le travail partenarial et de sensibilisation mutuelle.**

La connaissance mutuelle des partenaires de formation alpha et non alpha au sein d'une région ou d'une sous-région est essentielle pour faciliter les passages des apprenants. Cet échange d'information est à construire et à partager avec les professionnels des institutions de formation et d'insertion, en particulier, avec les formateurs et donc pas seulement au niveau des directions.

Cette meilleure connaissance mutuelle permettra aux stagiaires un meilleur accès à la formation favorisant leur perception d'autonomie.

Tout comme la création d'un langage commun entre les divers opérateurs de formation facilite également les partenariats et les passages de l'un à l'autre. En effet, un concept pour un opérateur ne porte pas toujours la même signification pour un autre. L'explicitation mutuelle de son propre langage est intéressante notamment par rapport aux exigences de niveau à avoir atteint avant d'entrer en formation ou à atteindre en fin de formation.

De nouveau, cela va à l'encontre d'une méconnaissance des informations par les formateurs ou les intervenants, et a fortiori par la stagiaire. Méconnaissance des règles, incertitude sur les droits et les devoirs, qui, pour l'apprenant, peut miner les projets de formation.

Ce type de démarche favorise aussi le changement de regard porté sur les personnes illettrées, souvent synonymes d'incompétentes.

Une préparation spécifique du public alpha avant d'entrer en formation qualifiante ou une mise en place de modules complémentaires en alphabétisation simultanément à la formation qualifiante est aussi une piste à explorer.

Ces idées pourraient faire l'objet de projets pilotes au travers de concertation qui faciliteraient également des partenariats plus approfondis entre institutions.

Au niveau des régions ou sous régions, la mise sur pied d'un organe mixte entre opérateurs de formation alpha et non-alpha pourrait constituer une réponse adéquate au rapprochement entre opérateurs au sein d'une filière de formation, dans l'objectif d'être un interlocuteur du monde du travail (voir ci-dessous).

D'autres démarches de rapprochements entre partenaires peuvent également être développées pour favoriser une meilleure prise en compte du public en situation d'illettrisme. A titre d'exemples, on peut citer :

- la sensibilisation des opérateurs de formation « non alpha » qualifiante (par exemple, la soudure) ou non qualifiante (le dessin, en académie) à l'accueil d'un public adulte peu scolarisé et parlant un français parfois de base ;
- le soutien des opérateurs dans cette démarche d'accueil en diversifiant l'offre de modules complémentaires ; ceci peut se traduire par l'encouragement à la mise au point de modules de compléments de formation sur le site de l'institution offrant une formation qualifiante (y compris en déplaçant une équipe de formateurs alpha et français oral sur place) ;

Identifier entre opérateurs des « passages réussis » et analyser ce qui les a favorisés.

## **2.2. Du côté de la mise à l'emploi : élaborer des passerelles entre le monde du travail et celui de la formation**

A l'initiative des Commissions consultatives sous-régionales (CCSR), pourrait être créé un groupe de travail mixte au sein d'un territoire défini, composé de représentants du secteur de l'alpha et de la formation qualifiante (comme évoqué plus haut).

Ce groupe pourrait identifier les exigences des employeurs, interroger les profils de métiers, analyser les contenus des postes de travail dans la perspective d'une double question : quel est le niveau de français oral et écrit minimum pour les postes de travail ? Mais aussi : qu'est-ce qui peut s'apprendre en étant au travail ? Comment intégrer progressivement au travail des personnes qui rencontrent encore des difficultés dans l'expression orale ou écrite ? Puisque nous nous inscrivons bien dans une vision non linéaire des parcours des personnes. Cette confrontation entre les exigences, dites ou réelles, du travail et les dispositifs développés par les professionnels de l'alpha et de l'insertion, profitera à beaucoup de personnes en recherche d'emploi qu'elles soient alphabétisées ou non.

## **2.3. Du côté des apprenants : mieux préparer la sortie de formation alpha**

La préparation du public à la sortie de formation se fait dès l'accueil qui est un moment crucial. Dès ce moment il y a tout intérêt à mettre en place un travail sur les désirs des apprenants. Travail sur les désirs qui peut contribuer à la formation de groupes à projets.

Le lieu de formation doit aussi être un lieu d'offre identitaire où l'usager existe autrement que comme personne à problème, fragile, précaire, etc... Il s'agit d'offrir une image de « membre » de l'association de formation, par exemple de permettre d'avoir des responsabilités au sein de la formation, de valoriser la sortie d'alphabétisation, d'ouvrir un statut d'ancien, d'encourager le parrainage, etc. Mettre en place des processus d'auto évaluation, impliquer des apprenants dans le processus d'évaluation permet le positionnement par rapport à la maîtrise des objectifs qui sont nécessaires à la réalisation de leur projet. Cette implication vise à la prise de décision personnelle pour la sortie de formation.

La bienveillance du professionnel à créer des moments de récits de vie et d'expression de son passé a des effets sur la reconnaissance (indirecte).

Deux pièges ont été relevés au cours de la recherche et allant en sens opposés et qui sont à éviter : l'injonction au projet à tout prix et le maternage paralysant. Il faut pouvoir trouver l'équilibre entre ces deux pôles.

Sur le plan de l'élaboration de projets, mieux préparer à la sortie, c'est pouvoir accompagner l'émergence d'éventuels projets de formation, en impliquant les dispositifs de relais, de perméabilité (par l'organisation de visites et stages mutuels, l'accompagnement de l'apprenant à la première visite ou un coup de fil annonçant la visite) et en améliorant la connaissance des possibilités de formations dans un espace donné. Il s'agit ici de favoriser la diversification des choix qu'ils soient professionnels ou non professionnels (ex ; effet de la visite de l'agent du CEFO)

Les visites dans d'autres organismes induisent une meilleure compréhension des libellés des formations (reconnus comme frein à l'orientation), la connaissance des exigences et niveaux à atteindre, la familiarisation à des lieux, à des visages, etc... Cela appuie aussi la connaissance mutuelle des formateurs alpha et non-alpha.

Et à tout le moins, il est essentiel d'envisager la formation alpha comme un lieu qui peut outiller le stagiaire vers le renforcement de ses propres réseaux extérieurs (famille, quartier, collègues en formation) pour l'émergence de ses propres projets.

A la sortie de formation, il faut amener les apprenants à prendre conscience des obligations administratives liées au statut du stagiaire en formation et de les rendre lisibles. L'accompagnement mis en place doit envisager le risque d'échec et la possibilité d'un accompagnement dans ce cas.

#### **2.4. Du côté des acquis de formation : construire des processus de validation des compétences**

Comme l'offre de formation est disparate, il est crucial de veiller à l'articulation entre les différents dispositifs existant. Dès lors, des processus doivent être pensés et élaborés en vue de pouvoir indiquer clairement à chaque stagiaire où il en est dans son parcours de formation. Cette information peut également servir à d'autres opérateurs de formation ou à des employeurs potentiels dans le cadre de la recherche d'un emploi.

C'est ainsi qu'un processus de validation des compétences doit être renforcé et, donc, des référentiels de compétences mis au point. Pour ce faire, les acteurs concernés doivent directement être impliqués dans leur élaboration. Ainsi, il faut mettre en contact les acteurs de diverses filières pour qu'ils se parlent entre eux et puissent définir et organiser leur complémentarité. Un ajustement mutuel entre alliés de la formation s'avère indispensable pour mieux répondre aux besoins et aux attentes du public adulte infra-scolarisé.

Une telle démarche a pour objet d'éviter des ruptures entre deux dispositifs, d'identifier les pré-requis à l'entrée d'une formation qualifiante et de préciser les compétences acquises à la sortie. Si de telles passerelles n'existent pas, des barrières subsistent entre les formations qui sont parfois des obstacles infranchissables qui annoncent la fin d'un parcours.

L'enjeu pour les opérateurs alpha consiste à faire reconnaître les compétences déjà là. Ceci suppose la prise en compte des caractéristiques des publics infra scolarisés par le processus de validation des compétences : diversité des publics, de leur trajectoire, de leurs acquis et de leurs désirs.

### **3. Conclusion**

Aujourd'hui, on peut s'interroger si l'offre de formation existante permet de rencontrer ces multiples besoins. Ne retrouve-t-on pas d'ailleurs dans les dispositifs de formation en alpha des personnes qui faute de réponses adaptées à leurs désirs ou projets se retrouvent en formation d'alphabétisation ?

Prendre en compte les différents aspects de la dynamique motivationnelle dans le contact avec les personnes en difficulté de lecture et d'écriture est la possibilité d'améliorer les dispositifs dans leur ensemble.