

Recherche action menée dans le cadre du projet Equal - axe « demandeurs d'asile » - intitulé :

« UNE RÉPONSE AUX NOUVEAUX BESOINS
DE LA SOCIÉTÉ MULTICULTURELLE »

ALPHABÉTISATION ET FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE : MODÉLISATION D'UN DISPOSITIF PLURIEL DE FORMATION AUPRÈS DU PUBLIC DEMANDEUR D'ASILE



REMERCIEMENTS :

Le présent document est le fruit d'un partenariat initié par Lire et Ecrire et construit puis enrichi par les savoirs et compétences de nombreuses autres associations et institutions.

Le réseau Lire et Ecrire a construit un projet sur base duquel un travail collectif a été mené. Lire et Ecrire a marqué sa volonté de voir ce projet aboutir parce qu'il s'inscrit dans les lignes et valeurs fondatrices de l'association. En effet, ce projet a été une action engagée pour le droit de chacun à savoir lire et écrire, pour le droit de chacun à la connaissance et par là pour le droit à l'intégration, à la citoyenneté et à la dignité humaine. Les porteurs et les acteurs de ce projet ont tout mis en oeuvre pour que des personnes résidant en Belgique – même momentanément – aient accès à la langue française parlée et écrite non pas uniquement comme « connaissance linguistique », mais également comme outil de participation citoyenne et comme moyen d'intégration à la « Vie de la Cité ».

C'est avec onze partenaires que ce projet s'est réalisé. C'est grâce à ce partenariat que les résultats qui figurent dans ce document sont ce qu'ils sont. Nous tenons à les remercier tous, en les citant :

Alpha Vresse-sur-Semois, le Centre d'Action Interculturelle de la province de Namur (CAI), Carrefour asbl, La Farandole, Groupe Alpha Gembloux, Lire et Ecrire Luxembourg, Lire et Ecrire Namur, Lire et Ecrire en Wallonie, le Miroir Vagabond, Solidarité et Alternative Dinantaise (SAD), le Centre d'Information et d'Education Populaire (CIEP) - Alpha.

.....

Document produit et publié par :

Lire et Ecrire Namur asbl,
Rue des Relis Namurwes, 1
5000 Namur
Tél. : 081/74.10.04
Mail : namur@lire-et-ecrire.be

Ecriture :

- Préface de Jean-Pierre Pirson, Fondateur et directeur de Losange Fondation et Chargé de rubriques pour la RTBF-VivaCité ;
- Introduction, Partie 1, 2 et Conclusions de Bernard Forget, Responsable de projet à Lire et Ecrire Namur asbl ;
- Partie 3 de Jacinthe Mazzocchetti, Anthropologue – LAAP / SSM Le Méridien / UCL.

Mise en page :

Sonja Mottin, Responsable de projet à Lire et Ecrire Namur asbl.

Imprimeur :

Province de Luxembourg.

Editeur Responsable :

Huguette Vlaeminck,
Lire et Ecrire Namur asbl,
Rue des Relis Namurwes, 1
5000 Namur

SOMMAIRE

PREFACE	6
INTRODUCTION	10
PARTIE 1 : LE PROJET PILOTE	11
1. CONTEXTE	11
a. Des partenaires expérimentés et en réseau	11
b. Des expériences passées et une connaissance du secteur	12
2. OBJECTIFS	13
3. MÉTHODOLOGIE	14
PARTIE 2 : LA MODÉLISATION	17
1. UN MODÈLE DE PARTENARIAT	17
a. Identification des partenaires	17
b. Définition de zones d'action et de coordination	21
c. Mise en place d'un système de coordination et d'évaluation	24
d. Dynamique partenariale au service du dispositif d'offre de formation	26
2. UN MODÈLE D'ACTION LOCAL	27
MODE D'EMPLOI	28
a. Avec quoi commence-t-on ?	30
b. Mettre en place une offre de formation : comment, avec qui et dans quels délais ?	33
c. Quand et à quelles conditions passe-t-on au modèle de formation ?	43
PARTIE 3 : ENQUÊTE DE TERRAIN : «LES ARTS DE LA PAROLE»	45
CONCLUSION ET PERSPECTIVES	76
ANNEXES	78
1. Carte « Interprétation graphique du chronogramme, par opérateur et par commune » – 2005	78
2. Carte « Intervention des partenaires associés, par commune » – 2005	79
3. Canevas d'entretien utilisé lors des rencontres avec les opérateurs	80
4. Questionnaire diffusé aux ILA et aux Centres d'accueil pour demandeurs d'asile	81
5. Coordonnées des partenaires du projet	82

PRÉFACE

La Démocratie est un trésor enfoui sous le magma de nos habitudes, de nos fonctionnements fonctionnaires. Nous en oublierions presque, que la Démocratie dans l'histoire de nos sociétés a toujours dû être défendue. Nos arrières et arrières grands-parents ont payé cher notre droit à la liberté.

Dans le confort de cette paix méritée, n'avons-nous pas oublié que la vie est à monter et pas à descendre ; que la Démocratie est aujourd'hui toujours fragile, qu'il nous faut la défendre. Nos anciens ont conjuré la guerre. Conjuguerons-nous la paix à tous les temps de notre existence, à tous les modes de notre quotidien ?

Nous sommes aujourd'hui citoyens libres, nous habitons dans une Commune, dont le territoire est enclavé dans une Province, constitutive d'une Région, fédérée au cœur d'un Etat. Et cet état a uni son destin à celui d'autres pays pour constituer l'Europe. C'est la recherche d'un consensus, d'une harmonie entre tous qui a guidé la construction de l'Europe ; aujourd'hui l'Europe économique, sociale et culturelle émerge.

L'Europe reste aujourd'hui un territoire aux frontières ouvertes. Pas d'embargo pour se protéger. Mais priorité donnée à la confiance dans la force de l'union.

Des détracteurs reprochent aux protagonistes européens de ne pas avoir mis la priorité dans la constitution d'une Europe politique scellée dans la force de frappe d'une armée de l'Union.

Mais qu'est ce que la PAIX ?

Une absence de guerre, disent les uns. Une bonne entente entre tous, appuient les autres. Cette paix-là n'est-elle pas une utopie ? Les conflits, les oppositions sont permanents, et nécessaires pour que s'expriment les antagonismes, les intérêts contradictoires. Ce qui est sûr, c'est que le mode de résolution des conflits peut-être différent du recours à la force, à l'oppression. Il peut se résoudre dans la concertation et la coopération, et se sceller dans le respect des droits de l'homme. Il y a toujours une alternative à la guerre.

La guerre n'est pas la seule manière d'être le plus fort. Si la raison du plus fort est toujours la meilleure, selon l'adage, reste à définir ce que l'on entend par « le plus fort » et « la meilleure »

Considérons que le plus fort est « le plus riche, le plus armé, le plus nombreux », alors « la raison qui s'impose être la meilleure » est la démonstration de sa supériorité.

Si, au contraire, le plus fort est celui qui gère le mieux ses potentialités, ses forces et richesses, dans le respect des droits de l'homme, la raison « la meilleure » se joue dans la concertation et la coopération.

Nous avons toujours le choix entre la force de la violence et la force de la non-violence. Car la non-violence est une force.

Notre inclination à prôner l'une plutôt que l'autre réside dans le creuset de la culture qui a dominé à notre éducation. La constitution de l'Europe selon la recherche d'un consensus, relève de la recherche d'une **PAIX POSITIVE, CONCERTÉE ET FONDÉE SUR LA COOPERATION.**

Et nous, citoyens d'Europe, installés dans notre commune, dans le pays de nos parents où nous sommes nés, comment pouvons-nous être acteurs de changement de mentalité et ferments de paix, là-où nous vivons ?

D'abord, en connaissant l'histoire. La nôtre et celle de notre pays, de nos pairs, de nos aïeux. Ensuite, en misant sur la paix positive, en « cessant d'être gentil, mais en étant vrai¹ ». En remplissant nos devoirs électoraux, sans doute, mais surtout en gardant l'esprit et le cœur ouverts, en guettant la ligne d'horizon sans la considérer Ligne de démarcation.

De l'autre côté du miroir ...

J'arrive de quelque part
D'où je viens, on ne me veut plus

Je suis pourchassé
Marginalisé, exclu

Je cherche refuge
Je demande asile
En ce pays

J'y suis accueilli
Dans un Centre
Mais j'y perds le mien
Je suis un réfugié

Demandeur d'asile est mon nom

Sortir de ma clandestinité
Retrouver mon identité
Besoin de parler

Je veux communiquer
Je voudrais comprendre la langue
Apprendre à vous parler
Vous pourriez m'écouter

Quittons les rives de la désillusion
L'oisiveté n'est pas un loisir
J'y suis condamné

L'isolement est ma camisole de force
Notre rencontre -même brève- peut être autre chose
Qu'un choc culturel

Sortir du ghetto
Assumer sa mutation
Tout être humain est en constante transformation

¹ Thomas D'ensemhourg. «Cessons d'être gentils, soyons vrais» - Edition de l'Homme.

Comprendre le monde
De l'Alpha à l'Oméga
Comme toute personne, je suis une aventure
Et je croise l'aventure d'autres personnes
Nous nous la conterons
De A à Z
Sur l'agora qu'est le théâtre en action
Sur la place publique, l'acte théâtral fait de moi
Non seulement l'acteur de ma vie
Mais surtout un citoyen
Un citoyen du monde

J'existe en jouant mon rôle de réfugié
Je sors de l'anonymat
La parole me gagne

Je peux me raconter
Retrouver ma dignité
Oublier l'épée de Damoclès
Du déni de ma demande d'asile

Exister
Me mettre debout
Sortir du silence

Retrouver mon prénom
Le décliner avec mon nom

Je suis d'ici
Je suis d'ailleurs
Je peux dire au monde que je suis citoyen

Le monde m'appartient
J'appartiens au monde
Je suis sans frontière
L'universel n'a pas de lisière

L'ouvrage que vous tenez entre vos mains raconte un lent travail de partenariat initié en provinces de Namur et Luxembourg. Opérateurs de formation, structures d'accueils, intervenant extérieurs se sont mis en réseau pour offrir des formations en alphabétisation et en français langue étrangère originales et pertinentes adaptées aux demandeurs d'asile.

Ce dispositif existe, il vous est partagé. La volonté des partenaires est que ce projet ne soit pas qu'un événement ponctuel mais s'intègre dans la politique d'accueil des migrants d'ici pour les migrants d'ailleurs.

En filigrane de cet ouvrage, vous lirez des mots-valeurs de la Démocratie : partage de savoir et savoir-faire pour comprendre qu'il n'y a pas de conscientisation « hors de l'action transformatrice, en profondeur, des hommes sur la réalité sociale. Il ne peut y avoir de conscientisation en dehors de la relation dialectique : homme-monde ; et nous ne pouvons ni la réaliser, ni la comprendre, si nous nous laissons aller à des illusions idéalistes ou à des équivoques objectivistes. Ainsi, lorsque nous mettons l'accent sur la nécessité d'une conscientisation, nous ne considérons pas celle-ci comme une solution magique, miraculeuse, qui serait capable d'humaniser les hommes, tout en laissant intact

et vierge, le monde où on leur interdit d'exister. L'humanisation des hommes, qui est leur libération permanente, ne s'opère pas à l'intérieur de leur conscience, mais dans l'histoire qu'ils doivent qu'ils doivent constamment faire et refaire. »

C'est ce qu'écrivait Paulo Freire dans « L'éducation, pratique de la liberté ¹ ». C'est l'objet du projet expérimenté et décrit et que vous avez entre les mains.

Il faut que ce projet continue. Dans la pérennité.

Jean-Pierre Pirson
Fondateur et directeur de Losange Fondation,
Chargé de rubriques pour la RTBF-VivaCité.

1 Paulo Freire, « L'éducation, pratique de la liberté », édition a.s dic ; p.36

INTRODUCTION

Le document que nous présentons ici est le résultat d'une recherche action menée dans le cadre d'un projet pilote entre le 1er avril 2005 et le 31 mars 2007. Ce projet, intitulé « Une réponse aux nouveaux besoins de la société multiculturelle », a été co-financé par le FSE¹ – dans le cadre du Partenariat de Développement (PDD) Equal (Action 2) – et Fedasil, l'agence fédérale pour l'accueil des demandeurs d'asile.

Le projet a rencontré la volonté politique d'intervention sur la question de la formation en français langue étrangère et en alphabétisation. Une action a donc pu être construite, visant la mise en place d'un dispositif pilote de formation en français langue étrangère et en alphabétisation, sur un territoire limité : le nord et

le centre de la province du Luxembourg, ainsi que le sud du sillon Sambre et Meuse de la province de Namur. Lors de la construction du projet, l'écriture finale d'un document qui rende compte de notre démarche de travail et des actions menées, tant sur le plan pédagogique que sur la plan de la coordination, a également été prévue.

C'est ce document, intitulé « Alphabétisation et Français langue étrangère : Modélisation d'un dispositif pluriel de formation auprès du public demandeur d'asile » que nous vous présentons ici.

Dans la première partie, nous présentons brièvement les principaux éléments du contexte, ainsi que les objectifs du projet. Cette première partie nous permet de resituer le lecteur par rapport à l'ensemble du projet. Ceci nous semblait nécessaire pour une bonne compréhension du dispositif de formation présenté.

Dans la seconde partie, nous présentons toute notre démarche de mise en place d'un modèle de formation, qui s'est construit sur deux années de travail grâce à une collaboration efficace de 11 partenaires. **Bien loin d'être un exemple figé recommandé, ce modèle doit être considéré comme une construction dynamique de laquelle le lecteur pourra s'inspirer.**

Dans la troisième partie, nous mettons en évidence des pratiques pédagogiques complémentaires à la formation. Une anthropologue nous propose un regard extérieur et neuf sur des ateliers multiples, visant un même but : favoriser l'apprentissage ou la maîtrise du français par des voies artistiques et expressives et rendre ainsi le temps de l'accueil plus humain.

ALPHABÉTISATION ET FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE : MODÉLISATION D'UN DISPOSITIF PLURIEL DE FORMATION AUPRÈS DU PUBLIC DEMANDEUR D'ASILE

¹ Fond Social Européen.

PARTIE 1 : LE PROJET PILOTE

1. CONTEXTE

a. Des partenaires expérimentés et en réseau

Lire et Ecrire en Wallonie, Lire et Ecrire Namur et Lire et Ecrire Luxembourg ont une habitude du travail « en réseau ». Partageant le même projet et partenaires depuis de longues années, ces trois associations ont acquis des méthodes de travail facilitatrices pour leur collaboration.

Par ailleurs, sur la province de Luxembourg, en plus du partenaire Lire et Ecrire cité ci-dessus, le Miroir Vagabond est un autre partenaire expérimenté. Fortes d'une expérience de travail en étroite collaboration, ces deux associations portent ensemble le projet et mènent tout le travail de terrain sur leur territoire en intervenant complémentirement pour proposer de l'alphabétisation ou du français langue étrangère.

Sur la province de Namur, plus exactement dans le sud du sillon Sambre et Meuse et sur la localité de Gembloux, c'est Lire et Ecrire Namur qui porte et coordonne le projet. Depuis plusieurs années maintenant, Lire et Ecrire Namur anime et coordonne le réseau alphabétisation et français langue étrangère sur la province namuroise. Vu le nombre important - mais encore insuffisant - d'associations locales présentes sur la province, c'est d'un commun accord avec quelques associations qu'il a été décidé de confier à Lire et Ecrire Namur cette mission. Depuis, la régionale namuroise s'applique à entretenir des contacts avec un maximum d'associations réparties sur la province. C'est dans ce contexte que le projet Equal s'est construit. A la différence des partenaires luxembourgeois, il était pertinent que ce soient des associations locales qui réalisent l'action concrète, et ce sous la coordination de Lire et Ecrire Namur, déjà doté d'une expérience dans ce domaine et bénéficiaire d'une bonne vision du réseau alphabétisation et français langue étrangère de la province. L'action allait donc se dérouler avec 7 associations locales, déjà bien connues et partenaires de Lire et Ecrire Namur dans divers projets. Chacune de ces associations est active sur une zone de la province et dispose donc d'une bonne connaissance des réseaux locaux¹.

¹ Les annexes n° 1 et 2 montrent la localisation de ces différentes associations sur le namurois.

b. Des expériences passées et une connaissance du secteur

Tant pour les partenaires luxembourgeois que namurois, la formation à destination des demandeurs d'asile n'est pas une démarche inconnue.

En raison du nombre important de structures d'accueil – ILA et centres d'accueil pour demandeurs d'asile – présentes dans ces deux provinces, c'est depuis plusieurs années déjà qu'une réflexion est menée et qu'un travail est développé pour la formation des demandeurs d'asile.

Comme exemples concrets de travaux déjà menés, nous pouvons notamment citer :

- La recherche action de Lire et Ecrire en Communauté Française cofinancée par le Fonds Européen des Réfugiés, la Communauté Française – service de l'Education permanente et la Région Bruxelloise et intitulée « **Alphabétisation et structures d'accueil : état des lieux de l'offre et des besoins de formations de français et d'alphabétisation. Expérimentation de 4 modèles d'action pédagogiques dans les Centres d'Accueil Ouverts et les Initiatives Locales d'Accueil à Bruxelles et en Wallonie** », Lire et Ecrire, Décembre 2004.
- L'outil produit dans le cadre du Groupe de travail « interculturel » du Partenariat de développement Equal « Demandeurs d'asile » et intitulé « **Les bonnes conditions d'accueil en formation des demandeurs d'asile** », Lire et Ecrire en Wallonie, décembre 2003.

Comme exemples concrets d'actions réalisées avec des demandeurs d'asile, nous pouvons citer :

- L'offre de formation dans le Centre d'Accueil pour demandeurs d'asile de Florennes ;
- L'offre de formation dans le Centre d'Accueil pour demandeurs d'asile de Bovigny ;
- L'offre de formation à destination des ILA de Houffalize, Vaus-sur-Sûre et Vielsalm ;
- L'offre de formation à destination des ILA de Gembloux, La Bruyère, Assesse, Gesves, Profondeville ;
- L'offre de formation à destination des ILA de Couvin, Viroinval et Walcourt.

Ces expériences de recherches et de formations ont permis de mettre en avant des spécificités à prendre en compte dans la mise sur pied de formations pour les demandeurs d'asile ; spécificités dont nous avons pu nous inspirer pour la réalisation de cette recherche-action.

2. OBJECTIFS

Le projet intitulé « Une réponse aux nouveaux besoins de la société multiculturelle » présente deux objectifs :

L'objectif spécifique est de « mettre en place un « maillage » cohérent et de qualité d'accueil et de formation (alphabétisation et apprentissage du français) pour demandeurs d'asile sur le territoire de référence.

Ce dispositif sera mis en place en partenariat et sera adapté aux spécificités des situations rencontrées (durées de séjour courtes ou longues, hébergement dans une structure petite ou grande, spécificité de l'immigration en milieu (semi-)rural) »¹.

L'objectif final du projet est de « mettre en place un dispositif transférable qui permette de donner accès à une formation en alphabétisation et/ou apprentissage de la langue française, de qualité et de proximité, dans un délai raisonnable, à tout demandeur d'asile, qu'il soit hébergé au sein d'une initiative locale d'accueil ou dans un centre d'accueil, qu'il soit francophone, allophone, scolarisé ou infrascolarisé. »².

Concrètement, nous visons via ces objectifs, l'élaboration d'un dispositif pilote contribuant à la construction d'une politique intégrée d'apprentissage du français à l'attention des demandeurs d'asile, sur un territoire déterminé. Par apprentissage du français, nous entendons à la fois la formation en alphabétisation (lire - écrire - calculer) et en français langue étrangère (apprentissage prioritaire de l'oral), pour des personnes scolarisées ou non. A terme, chaque demandeur d'asile hébergé dans une structure d'accueil du territoire de référence doit pouvoir trouver une offre de formation en français de qualité et facile d'accès.

POUVOIR TROUVER UNE OFFRE DE FORMATION
EN FRANÇAIS DE QUALITÉ ET FACILE D'ACCÈS

L'objectif final tel que cité ci-dessus suppose un travail d'écriture, de formalisation du dispositif, pour en faire un outil diffusable, transférable et duquel on peut s'inspirer. C'est précisément cet objectif final que nous visons via l'écriture de ce document : la modélisation et la diffusion d'un ensemble de pratiques de formation et de partenariat.

1 Objectif spécifique tel que cité dans le chronogramme du projet Equal établi avec le FSE, et repris dans la Convention établie avec l'Agence fédérale pour l'accueil des demandeurs d'asile.

2 Objectif final du projet tel qu'il est cité dans la Convention relative à l'octroi d'une subvention pour la réalisation d'un projet relatif à l'apprentissage du français dans le cadre du projet Equal, établie entre l'Agence fédérale pour l'accueil des demandeurs d'asile et l'ASBL « Lire et Ecrire en Wallonie ».

3. METHODOLOGIE

Le projet étant défini dès le début comme un « projet pilote », atteindre les objectifs fixés allait nécessairement impliquer l'exploration de nouvelles pratiques, des phases de tests, de modifications et d'évaluation, pour finalement « modéliser » une méthode de travail et un ensemble de démarches.

Quatre étapes peuvent être identifiées dans notre méthode de travail sur l'ensemble du projet. Ces étapes sont à quelques détails près celles également suivies pour la construction des modèles. Nous tenons néanmoins à les reprendre ici, à un niveau global, pour bien faire apparaître la démarche générale du projet. Soulignons tout de suite que si ces étapes sont présentées de façon linéaire, ce n'est pas pour autant qu'elles ne s'entremêlent pas et ne se superposent pas dans le temps. Si nous les présentons de façon successive, la réalité du terrain est toute autre.

● L'IDENTIFICATION DU CONTEXTE, DES CONSTATS ET DES OBJECTIFS :

Les premiers mois du projet ont été consacrés à l'identification précise du contexte. Même si nous connaissions déjà bien ce terrain via nos expériences de travail passées, il était nécessaire d'éclaircir une série de points. Ces premiers mois nous ont également permis de lister les constats majeurs et de décliner concrètement nos objectifs. En effet si des objectifs avaient déjà été rentrés dans le cadre des appels à projet, il fallait les reprendre pour les mettre en relation avec tous ces constats et ce contexte.

.....
: **Exemple :**

: Parmi les informations « officielles » rentrées auprès des pouvoirs subsidants, :
: des liaisons avaient déjà dû être faites entre des « opérateurs de formation » qui :
: répondraient aux demandes d'une ou de plusieurs « structures d'accueil ». Ces :
: communications se basaient sur une connaissance approximative des besoins. Une :
: fois les éléments de contexte mieux maîtrisés et la demande des structures d'accueil :
: en matière de formation d'alphabétisation et de français langue étrangère connues, :
: certaines de ces liaisons ont du être revues ! Nous pouvons par exemple citer le cas :
: d'une association qui, face à l'importante demande d'un Centre d'accueil, ne pouvait :
: plus assumer seule la mise en place d'une offre de formation. :
:

● LA PHASE DE TEST :

Nous l'avons déjà expliqué : ce projet consiste en un projet-pilote. Il devait nécessairement laisser place à des essais, à des expériences nouvelles, à des « aller-retour » et à des phases d'évaluation. C'est ce que nous mettons dans ces termes « phase de test ». A l'évidence, la majeure partie de notre projet a été consacrée à du travail de terrain sans cesse remis en question, modifié, adapté.

● **L'ÉVALUATION :**

Nous entendons par « évaluation » le fait de mettre en évidence les bonnes pratiques (et les moins bonnes) utilisées dans le cadre de l'action. Ce troisième point essentiel dans notre méthodologie est tout à fait complémentaire à celui précité ; la phase de test.

Sur l'ensemble du projet, l'évaluation a pris deux formes :

◆ **Des « lieux » d'évaluation des dispositifs de formation :**

Nous avons défini plusieurs lieux d'évaluation, allant du plus général au particulier - autrement dit, allant du « Comité de Pilotage » qui rassemble les associations porteuses du projet et les pouvoirs subsidiaires aux réunions de coordination et d'évaluation entre opérateurs de formation et bénéficiaires de l'action. C'est dans ces lieux que les expériences étaient transmises, évaluées et que des « bonnes pratiques » étaient mises en évidence.

◆ **Des « moments » d'évaluation sur les actions pédagogiques :**

A côté de l'aspect « institutionnel » ou « organisationnel », l'aspect pédagogique prenait une place considérable. Des moments de réflexion et d'évaluation des pratiques pédagogiques, entre acteurs de la formation et avec les bénéficiaires devaient être organisés. Des réunions et des rencontres ont eu lieu dans ce but. L'intérêt d'une évaluation réalisée par le biais d'une personne au départ extérieure à l'action doit également être souligné ; nous pouvons témoigner de notre expérience pour ce type de démarche :

Exemple :

Lire et Ecrire Luxembourg et le Miroir Vagabond ont développé au sein du projet des ateliers complémentaires à la formation. Ces derniers ont pris différentes formes (communication par les langages d'expression, ateliers créatifs ou artistiques, groupes de paroles,...), mais tous visaient à améliorer le mieux être des demandeurs d'asile ainsi que leur intégration, indispensables préalables à un apprentissage maîtrisé. Au niveau culturel, artistique et expressif, le Miroir Vagabond a animé trois ateliers intensifs de : «Parole et expression par le théâtre». Lire et Ecrire a, pour sa part, proposé un atelier de théâtre action en partenariat avec Alvéole. L'asbl a en outre ouvert un groupe de paroles. Celui-ci, fort de l'intervention d'un formateur de Lire et Ecrire et d'une psychologue, s'est véritablement mué en espace d'expression.

Le Miroir Vagabond et Lire et Ecrire Luxembourg ont alors confié l'évaluation de ces ateliers créatifs à une anthropologue externe. Le travail de cette dernière est important car jusqu'à présent et malgré le fait que ce type d'initiative existait déjà, jamais le produit des ateliers et surtout ses conséquences sur les participants n'avaient fait l'objet d'un travail écrit consignait la méthode et les résultats. Le travail d'évaluation a pris la forme d'une recherche-action visant à vérifier notre hypothèse de départ selon laquelle les activités complémentaires à la formation contribuent 1) à favoriser l'apprentissage du français (notamment en levant les freins) des demandeurs d'asile ; 2) à faciliter leur intégration ; 3) à favoriser leur mieux être¹.

¹ Vous trouverez cette recherche action en troisième partie du présent document.

● **LA MODÉLISATION :**

L'ultime étape de notre démarche a été l'écriture de la modélisation. Au départ d'un contexte de travail précis, avec des objectifs et des constats, de nombreuses expériences locales et globales ont eu lieu. Ces expériences ont été évaluées, repensées et adaptées pour finalement aboutir à des pratiques pertinentes, de qualité et recommandables. Ce sont ces bonnes pratiques qu'il nous fallait encore mettre en forme, expliquer de a à z, pour ainsi les rendre utiles et transférables dans d'autres projets et sur d'autres zones.

PARTIE 2 : LA MODELISATION

1. UN MODÈLE DE PARTENARIAT

Par « modèle de partenariat », nous entendons tout ce qui concerne la collaboration des partenaires au niveau global du dispositif. Un chapitre axé sur la dimension collective du projet nous semblait nécessaire. Si l'action de terrain constitue bien l'objet de notre travail, elle n'a été envisagée que dans une **dynamique partenariale** et de **mise en réseau** des partenaires concernés (structures d'accueil des demandeurs d'asile, opérateurs de formations et autres associations / institutions du secteur socio-culturel). C'est ce point de vue collectif que nous décrivons ici.

a. Identification des partenaires

● STRUCTURES D'ACCUEIL :

Les abréviations et termes utilisés :

CAO : Centre d'Accueil Ouvert

ILA : Initiative Locale d'Accueil

Structure d'accueil : recouvre tous les types de structures d'accueil, CAO et ILA confondus.

Le territoire de référence de ce projet a notamment été déterminé en fonction du nombre important de structures d'accueil s'y trouvant :

Côté Luxembourgeois :

◆ **5 CAO** : Bovigny (Gouvy), Melreux (Hotton), Manhay, Erezée, Rendeux.

Capacité d'accueil totale : 747 places¹.

◆ **12 ILA** : Capacité d'accueil totale : 142 places².

Côté Namurois :

◆ **7 CAO** : Hastières, Ponderôme, Yvoir, Sugny, Florennes, Natoye³, Oignies

Capacité d'accueil totale : 1315 places⁴.

◆ **21 ILA** : Capacité d'accueil totale : 377 places⁵.

● OPERATEURS D'ALPHABETISATION :

Au départ d'un tel projet, tous les opérateurs d'alphabétisation ou de Français Langue Etrangère actifs sur les zones concernées sont des partenaires potentiels. Après « invitation », les uns décident de s'y impliquer, les autres pas. C'est une fois que les partenaires intéressés sont identifiés que le type de collaboration à mettre en place peut être travaillé.

1 Chiffres issus de Rapport annuel de Fedasil – année 2006.

2 Chiffres datant de 2005.

3 Les CAO de Natoye et Oignies ont ouvert leurs portes en cours de projet. Ils ne figuraient donc pas dans les structures d'accueil reprises au départ. Nous avons néanmoins pris en compte la demande de ces centres en cours de projet et avons tenté d'y répondre.

4 Chiffres issus de Rapport annuel de Fedasil - 2006.

5 Chiffres datant de 2005.

Question de vocabulaire :

Avant d'entrer dans le vif du sujet, nous souhaitons faire un bref rappel des différents types de formation proposés par les opérateurs d'alphabétisation :

- **Alphabétisation orale et écrite** : ces termes font référence aux formations qui s'adressent à un public adulte belge ou étranger et qui permettent aux personnes d'atteindre les compétences de base correspondantes à celles de la 6ème primaire. L'alphabétisation orale s'adresse à un public non francophone alors que l'alphabétisation écrite s'adresse à un public francophone ou non.

- **Français Langue Etrangère (FLE)** : ce terme désigne l'apprentissage du Français Langue Etrangère pour des adultes maîtrisant convenablement l'écrit dans leur langue maternelle et qui ont le plus souvent acquis un diplôme scolaire dans leur langue d'origine.

Dans le présent document, nous utiliserons les terminologies **FLE** et **alphabétisation**, puisque les demandeurs d'asile peuvent recourir aux deux formations.

Un partenaire global sur les deux provinces :

- ◆ **Lire et Ecrire en Wallonie.**

Des partenaires sur le Nord – centre de la province du Luxembourg :

- ◆ **Lire et Ecrire Luxembourg ;**
- ◆ **Le Miroir Vagabond.**

Remarque :

Les deux associations côté Luxembourgeois n'étaient pas les seules « intéressées par le projet », mais elles sont pratiquement les seules à développer une offre de formation en alphabétisation et/ou en FLE sur cette province. Par ailleurs, ces deux associations ont une expérience forte de plusieurs années en matière d'offre de formation sur leur province, notamment à destination du public demandeur d'asile. Il semblait donc opportun de confier à ce binôme la double responsabilité de coordination du projet et de développement de l'action sur leur territoire.

Des partenaires sur le Sud du sillon Sambre et Meuse et Gembloux, sur la province de Namur :

- ◆ **Lire et Ecrire Namur, situé à Namur ville ;**
- ◆ **Alpha Gembloux, situé à Gembloux ;**
- ◆ **Le CIEP-alpha, situé à Namur ville ;**
- ◆ **Le CAI, situé à Namur ville ;**
- ◆ **Carrefour asbl, situé à Walcourt et à Couvin ;**
- ◆ **SAD Dinant, situé à Dinant ;**
- ◆ **La Farandole, situé à Rochefort ;**
- ◆ **Alpha Vresse-sur-Semois, situé à Vresse-sur-Semois.**

Remarque :

Du côté Namurois, les constats sont fort différents. Le réseau d'alphabétisation et de FLE sur la province est fort développé. Pour répondre à des besoins locaux, plusieurs organismes et associations se sont organisés et offrent sur un territoire défini des formations en alphabétisation et en FLE. Par ailleurs, Lire et Ecrire Namur assure depuis plusieurs années une fonction de coordination de l'offre de formation d'alphabétisation et de FLE sur la ville de Namur, et plus largement sur la Province. Dès lors, de par son rôle de coordination sur la ville, de par ses objectifs, et pour répondre à un besoin grandissant de coordination provinciale, la régionale namuroise a rapidement pris l'habitude de travailler en partenariat avec les autres associations de la Province, désireuses de s'investir dans ce type de collaboration. C'est ce mode de fonctionnement qui a été repris dans le cadre de ce projet.

Les rubriques « **Remarques** » ci-dessus montrent d'importantes différences dans l'organisation des partenariats entre les deux provinces. Celles-ci sont liées aux spécificités du secteur associatif dans chacune de ces deux zones. Chaque fois que ce sera nécessaire, nous mettrons en évidence dans le présent document les nuances entre ces deux organisations.

● **INSTANCES DE COORDINATION :**

Des partenaires sont donc identifiés, tant du côté des opérateurs de formation que du côté de l'accueil. Il restait encore à repérer clairement la ou les structures de coordination de l'action. Selon la terminologie du FSE¹ :

Le partenaire effectif, coordonateur du projet, est **Lire et Ecrire en Wallonie**. La fonction de l'asbl est donc de coordonner l'ensemble des partenaires du projet et de les accompagner dans la gestion financière et administrative du projet. Très vite ce rôle a été confié à Lire et Ecrire Namur.

Les partenaires associés du projet sont toutes les autres associations, opératrices d'alphabétisation. Une distinction doit ici être faite entre le Namurois et le Luxembourg.

◆ Côté Luxembourgeois, les deux opérateurs sont tous deux **coordinateurs et acteurs sur le terrain**. C'est-à-dire qu'en partenariat, ils gèrent le projet sur leur territoire, tout en y développant et en y animant les formations nécessaires.

◆ Côté Namurois, Lire et Ecrire Namur est la **structure coordinatrice** du projet et ne développe ni ne réalise aucune formation de terrain dans le cadre de ce projet. Par contre, l'asbl namuroise accompagne toutes les autres associations dans la construction et l'évaluation de leurs offres de formation. Ce sont donc elles - opérateurs de formation - qui ont pour mission de **développer des formations sur le terrain, de les évaluer et de les adapter si nécessaire**, avec Lire et Ecrire Namur comme accompagnateur.

¹ Nous reprenons ici les termes utilisés par le FSE pour désigner les structures de coordination et les partenaires. Ces termes sont notamment visibles dans les appels à projet du FSE.

● AUTRES PARTENAIRES « PRESENTIS » :

Le projet dans lequel nous sommes ici s'étend bien au-delà de l'apprentissage proprement dit du français. Notre volonté est qu'au travers de ces formations, avec la langue française comme outil, les demandeurs d'asile puissent accéder à la connaissance de notre société et de notre culture, à la compréhension de la procédure dans laquelle ils sont engagés et du système démocratique, et ainsi à leurs droits de citoyens. Et qu'ils soient appréhendés en tant que personnes dans leur globalité. C'est ainsi outillés qu'ils pourront participer en tant que citoyen à « **la vie de la Cité** ».

Le projet étant construit dans cette perspective « ouverte » de l'apprentissage du français, d'autres partenaires ont été envisagés dès le départ :

- ◆ Le Théâtre du Fil (France) ;
- ◆ Le Centre des Immigrés Namur Luxembourg (CINL) ;
- ◆ Le service de Promotion des Actions de Santé Mentale de la Province de Luxembourg ;
- ◆ Le service de traduction et d'interprétariat social «aux 9 miroirs» (SETIS) ;
- ◆ L'enseignement de promotion sociale.

Si certains partenaires ont été identifiés au départ, d'autres allaient rejoindre le projet en cours :

- ◆ L'ASBL Alvéole (théâtre-action, Bastogne) ;
- ◆ Le Centre Exil, Bruxelles ;
- ◆ Jacinthe Mazzocchetti, anthropologue de l'Université Catholique de Louvain-la-Neuve.

b. Définition de zones d'action et de coordination

Une fois les partenaires du projet bien identifiés, la première action consiste en la répartition du territoire du projet en « zones d'action ». Vu le nombre important d'opérateurs de formation impliqués, il était nécessaire de définir des zones sur lesquelles chaque association allait avoir la responsabilité de répondre à la demande des structures d'accueil et aux besoins de formation des demandeurs d'asile.

Plusieurs critères ont été choisis pour la définition des zones d'action :

PARTIR DE « CE QUI SE FAIT DÉJÀ »

L'idée de base de ce projet était de construire un dispositif de formation en partant de tout ce qui existait déjà en matière d'offre d'alphabétisation et de FLE à destination du public demandeur d'asile, en s'appuyant sur les connaissances acquises et en valorisant les efforts déjà fournis. Pour chaque opérateur de formation et pour toutes les structures d'accueil se situant sur le territoire couvert par le projet, nous avons établi un relevé précis des formations d'alphabétisation et de FLE déjà mises en place auxquelles des demandeurs d'asile participaient, que ce soit en interne dans l'association ou en externe dans le CAO, dans l'ILA ou ailleurs encore.

L'ACCESSIBILITÉ

Le critère d'accessibilité des formations est capital : en fin de projet, la bonne accessibilité des formations allait constituer un élément important pour l'évaluation de notre action. Bien plus que la notion de « distance géographique », ce critère prend en considération pour un déplacement d'un point à un autre :

- ◆ Tous les moyens de transport disponibles pour la personne (ici, au demandeur d'asile) ;
- ◆ Les kilomètres à parcourir ;
- ◆ Le temps du trajet ;
- ◆ Les coûts liés à ce trajet.

Exemple :

Il existe en province de Luxembourg une initiative appelée « Telbus ». Il s'agit d'un service-pilote du TEC-Luxembourg fonctionnel sur quelques lignes de bus rapides du territoire ; les usagers réservent le bus aux heures qui leur conviennent, et le TEC organise le ramassage collectif en tentant de répondre au mieux aux demandes. Certaines ILA sur la province du Luxembourg ont pu faire appel à ce service pour les demandeurs d'asile hébergés dans leur structure, de manière à rendre possible et à encourager la formation.

LE NOMBRE DE STRUCTURES D'ACCUEIL ET LEUR CAPACITÉ

Un autre critère est le nombre de structures d'accueil présentes sur une même zone, ainsi que leur capacité d'accueil. Ces informations sont importantes puisqu'elles fournissent une estimation du nombre de demandeurs d'asile qui pourraient être intéressés par des formations d'alphabétisation ou de FLE sur une zone déterminée. Deux précisions doivent être mises en évidence ici :

- ◆ Les capacités des différentes structures d'accueil pour demandeurs d'asile peuvent varier d'une ou deux places dans certaines ILA à plusieurs centaines de places dans l'un ou l'autre centre. Il est donc essentiel d'avoir une information précise à ce sujet avant la mise en place d'actions concrètes.
- ◆ Les formations développées en collaboration avec des structures d'accueil sont souvent ouvertes aux demandeurs d'asile ne résidant plus dans une structure d'accueil officielle. Il s'agit alors de demandeurs d'asile bénéficiant de l'aide financière du CPAS ou de personnes d'origines étrangères arrivées sur le territoire via une autre voie (jeune fille au pair, travail, mariage,...).

LA FAISABILITÉ

Nous entendons par « faisabilité » le rapport entre ce que l'opérateur de formation souhaite développer et assurer en matière de formation et ce qu'il peut effectivement garantir, compte tenu de ses moyens humains et financiers, de son expérience, de sa situation géographique,... En d'autres mots : c'est un équilibre à trouver entre la volonté de faire et la capacité de faire.

Bien entendu, ce critère a fait l'objet de discussions ouvertes avec les partenaires concernés. Il ne s'agissait pas de « confiance » ou de « méfiance », mais bien de veiller à ce que chacun prenne en compte tous les éléments à mettre en place dans un travail d'offre de formations pour le public demandeur d'asile, très spécifique.

UNE PÉDAGOGIE ADAPTÉE

Enfin, la mise en place d'une formation adaptée pédagogiquement au public demandeur d'asile était aussi un élément à prendre en compte dès la définition des zones d'action. Les offres construites doivent être adaptées aux besoins des personnes hébergées dans tel ou tel centre, les uns nécessitant plus de cours de FLE et les autres d'alphabétisation, les durées de séjours doivent également être prises en compte, les entrées et sorties de la formation en cours d'année (voire permanentes) doivent être pensées,... Cet élément pédagogique doit être bien en vue lorsque la répartition du travail entre opérateurs se fait.

Exemple :

Une structure d'accueil – ici une ILA – avait l'habitude de collaborer avec Alpha Gembloux, situé à proximité. Lors de la division territoriale, cette collaboration allait bien sûre être maintenue. Ceci étant, en cours de projet, une question pédagogique a été soulevée : une personne de l'ILA souhaitait un cours de français plus intensif que ce qui était proposé à Alpha Gembloux.

Sur base de la division territoriale et après discussion avec les différentes parties, il a été convenu que cette personne en complément de sa formation à Alpha Gembloux serait orientée vers le CAI, pour les raisons suivantes : capacité de répondre à une forte demande ; faible éloignement ; accès aisé en transport en commun.

Cet exemple montre donc que la répartition territoriale peut-être requestionnée à tout moment du projet, pour des raisons pédagogiques, organisationnelles, ou autres encore. Elle peut devenir à ce moment un « outil » permettant d'argumenter objectivement l'un ou l'autre choix.

Compte tenu de ces cinq critères, une proposition cartographique de zones d'action et de coordination a été faite aux partenaires.

Si la méthode que nous proposons pour définir ces zones d'action est la même sur Namur et Luxembourg, nous allons distinguer les deux cas pour expliciter notre démarche.

◆ **Côté Luxembourgeois**, deux associations se sont investies dans le projet. Toutes deux se connaissaient très bien, avaient l'habitude de travailler ensemble et avaient beaucoup d'expérience en matière de formation avec le public demandeur d'asile. Très rapidement, il s'est avéré opportun de laisser ces deux partenaires évoluer en binôme sur leur territoire de référence : le nord-centre de la province du Luxembourg.

◆ **Côté Namurois**, la situation était toute autre. Sept partenaires ne se connaissaient que très peu et travaillaient chacun sur une zone locale. L'interconnaissance entre ces partenaires n'était que peu développée. Il s'agissait dès lors de proposer des zones d'action pour chaque association qui soient en accord avec le travail déjà accompli par chacun, avec leurs habitudes et ce tout en y incluant les nouveaux objectifs d'amélioration du dispositif de formation en lien avec le projet. Les différents opérateurs de formation namurois impliqués dans ce projet ont été réunis. A partir de cartes de la province et d'une proposition de Lire et Ecrire Namur, des débats sur les zones d'action de chacun ont eu lieu.

La carte « Interprétation graphique du chronogramme, par opérateur et par commune » montre ce que nous proposons, sur base des desiderata de chacun. On voit que des zones étaient encore « à couvrir ». (Voir annexe 1).

La carte « Intervention des partenaires associés, par commune » montre ce qui a été décidé ensemble pour toute la durée du projet. (Voir annexe 2).

c. Mise en place d'un système de coordination et d'évaluation

Comme expliqué en introduction, la recherche action était financée par le FSE et par Fedasil. Ces pouvoirs subsidiants ont eu, légitimement, des exigences sur le plan méthodologique. Le « Comité de Pilotage » du projet était l'organe qui y veillait.

Par ailleurs, ces pouvoirs subsidiants nous demandaient de toujours veiller à des lieux de consultation de **l'ensemble des partenaires**. Si nous nous sommes organisés pour répondre à ces exigences, nous avons vite vu l'intérêt d'aller au-delà. La mise en place d'un dispositif de formation global et d'un maillage entre partenaires étant les objectifs principaux du projet, les lieux de coordination et d'évaluation méritaient d'être pensés et organisés au mieux. Ce sont ces lieux que nous décrivons ci-dessous.

PREMIER NIVEAU : LE COMITÉ DE PILOTAGE

Le Comité de Pilotage du projet Equal est un lieu de coordination et d'évaluation du projet. C'est là que se fait l'état de la situation, l'état d'avancement des actions. C'est là qu'ont lieu les remises en question de l'une ou l'autre activité faite et / ou non faite et que se prennent les éventuelles réorientations du projet pour la suite. Tous les acteurs du projet y sont présents ou représentés. Ce Comité de Pilotage est un lieu où le projet est pris dans sa globalité. Ce sont les objectifs généraux du projet sur l'ensemble du territoire couvert qui y prévalent. C'est également au niveau de ce comité de Pilotage que l'ensemble du projet sera évalué. D'un point de vue plus pratique, ces Comités ont lieu approximativement tous les 3 mois. En plus des acteurs du projet, les pouvoirs subsidiants y sont également invités. Ils peuvent ainsi suivre les évolutions du projet, comprendre les éventuelles réorientations et saisir les enjeux multiples de travail mis en place.

SECOND NIVEAU : LA RÉUNION DES PARTENAIRES ASSOCIÉS

La réunion des partenaires associés rassemble tous les opérateurs d'une même zone impliqués dans le projet. Ce type de réunion se situe à un échelon plus local que le comité de Pilotage. Ces réunions se font essentiellement pour répondre à un besoin des partenaires – opérateurs de formation. Ce sont pour eux des moments d'évaluation de leurs actions réalisées, de questionnements et d'éventuelles réorientations de leurs démarches. C'est également dans ce type de réunion que peuvent émerger les demandes d'encadrement spécifique et de formation.

L'expérience de ce projet nous a donné une certitude : les réunions des partenaires associés ont amené une réelle dynamique collective dans le travail.

Ces réunions permettent aux opérateurs de terrain de voir où les autres en sont, quelles sont leurs difficultés, comment ils y répondent. Elles stimulent le croisement des points de vue et des analyses, elles permettent à chacun de s'enrichir de l'expérience des autres, elles ouvrent de nouvelles pistes de solutions. Ces réunions sont à la fois des moments de débats, de prises de décisions collectives et d'échanges de pratiques. Tous les partenaires présents à ces réunions sont dans un rapport d'égal à égal. Les points de vue rapportés sont tous considérés et débattus.

Deux formations à destination des formateurs ont eu lieu dans le courant du projet, et ce grâce à cet espace de parole où des discussions nous ont menés à la nécessité ou à l'utilité de les organiser. Dans certaines situations, le coordinateur a effectué un encadrement ponctuel pour une action bien précise ; ici encore, ce sont ces moments d'échanges qui ont permis à des demandes d'émerger.

Signalons encore que ces réunions sont le moment par excellence où la logique globale du projet est rappelée. Les objectifs du projet sont souvent recadrés, les difficultés partagées, les bonnes pratiques communes sont notées et l'action à venir est envisagée.

Suivant le contexte, ces réunions des partenaires associés se sont organisées différemment. Si elles étaient nécessaires côté Namurois (elles rassemblaient 7 associations différentes, ne se connaissant pas bien et peu habituées à évoluer dans des projets communs), elles l'ont moins été et de manière moins formalisée en Province de Luxembourg puisque l'interconnaissance entre les deux associations partenaires préexistait : en effet, tout ou presque a pu se faire via des contacts téléphoniques, des mails et des rencontres informelles. Cet exemple montre bien que c'est « l'espace de rencontre et de parole » entre opérateurs qui est nécessaire. La forme que prend cet espace et ses modalités pratiques d'organisation sont à définir selon le contexte.

TROISIÈME NIVEAU : LA RÉUNION LOCALE ET LES CONTACTS DE TERRAIN

Les réunions locales sont, comme leur nom l'indique, proches du terrain. Tout aussi nécessaire que les niveaux présentés ci-dessus, ce niveau laisse place à des réunions bilatérales ou trilatérales réunissant le représentant du projet, l'opérateur de formation et la structure d'accueil bénéficiaire de l'offre de formation en construction. Elles sont organisées afin d'évaluer l'offre, d'envisager des réadaptations horaires ou autres. Ce sont des moments d'échanges entre opérateur, structure d'accueil et représentant du projet. Aucune fréquence ne peut être donnée pour ces réunions locales ; le rythme dépend de la spécificité de chaque situation. Soulignons que la personne que nous nommons ici « représentant du projet » n'est pas là pour faire une simple représentation mais bien pour rappeler le cadre du projet et ses objectifs. Il participe activement aux débats, recherches de solutions,...

QUATRIÈME NIVEAU : LA RÉUNION INDIVIDUELLE

La réunion individuelle ou « réunion de suivi » est une rencontre « bilatérale » et réunit un opérateur local de formation et le coordinateur. L'objectif de ces rencontres est cette fois de travailler plus en profondeur les difficultés d'une association en particulier, d'envisager les solutions possibles à des problèmes très précis,... Ces rencontres se font selon les besoins et nécessités des opérateurs.

d. Dynamique partenariale au service du dispositif d'offre de formation

Nous concluons ici ce premier chapitre sur le « modèle de partenariat ». Au travers de l'identification des partenaires, de la définition de zones d'action par consensus et de la mise en place d'un système de coordination et d'évaluation, c'est une véritable dynamique partenariale qui se construit. C'est un réseau de partenaires fondé sur une construction collective qui va pouvoir fonctionner et va se construire au fil du projet une culture commune, une dimension collective. Les étapes, les critères et les niveaux de coordination que nous vous décrivons ci-dessus sont autant d'outils qui contribuent à cette dynamique partenariale. Ils deviennent alors des adjuvants à la dimension collective du projet et permettent un réel enrichissement de chacun, par l'échange de pratiques et par le soutien mutuel. L'expérience racontée de chacun devient une source d'inspiration pour son action de terrain. La dynamique collective impulsée par ce large partenariat devient alors une nouvelle force utile pour la négociation, la (re)motivation et le requestionnement de ses pratiques.

La construction collective d'une dynamique partenariale au service du dispositif de formation est bien la plus value majeure de ce projet à mettre en évidence.

2. UN MODÈLE D'ACTION LOCAL

Nous appelons « modèle d'action local » l'ensemble des formations, modules de suivi, réunion de coordination,... qu'un ou plusieurs opérateurs mettent en place à destination d'une ou plusieurs structures d'accueil, sur une zone déterminée. Le modèle d'action local est donc l'ensemble des activités de terrain qui constitue le dispositif d'offre de formation locale, le modèle.

Pour mieux cerner la structure de cette partie et pour faciliter la compréhension de cette succession d'étapes, nous commençons par vous présenter sous forme de « mode d'emploi » les différentes démarches à suivre. Toutes les étapes y figurant font l'objet dans la suite du texte d'un point développé.

Mise en place d'une offre de formation à destination
du public demandeur d'asile :

MODE D'EMPLOI

A. Avec quoi commence-t-on cette mise en place d'une offre de formation ? Qu'est-ce que nous avons déjà ?

1. Avec des partenaires locaux, et ce en référence aux zones d'action définies dans le modèle de partenariat ;
2. Avec les structures d'accueil présentes sur la zone de référence ;
3. Avec un état des lieux de l'offre et de la demande de formation ;
4. Avec un relevé des difficultés, aussi complet que possible...

B. Comment, avec qui et dans quels délais met-on en place cette offre de formation ?

1. Tout d'abord, avec le personnel de la structure d'accueil ;
2. Ensuite, avec des moyens adéquats ;
3. Enfin, en privilégiant autant que possible une offre de formation externe à la structure d'accueil plutôt qu'interne à celle-ci :

⇒ **Mise en place d'une offre à l'extérieur de la structure d'accueil :**

- S'assurer de la faisabilité de l'action :
 - Au niveau de la mobilité ?
 - Au niveau du lieu de formation ?
 - Au niveau des spécificités liées au public ?
- Entreprendre une phase de test , en veillant à :
 - Avoir une pédagogie adaptée
 - Avoir un horaire précis
 - Mettre en place une communication vers les demandeurs d'asile claire (via des informations au préalable et des rappels)
 - Avoir des moyens pour les demandeurs d'asile clairement identifiables
 - Avoir des moyens matériels sûrs
- Accompagner cette phase de test, en assurant suivi et évaluation via :
 - Un lieu de rencontre et d'évaluation sur le volet pédagogique
 - Un lieu de rencontre et d'évaluation sur le volet organisationnel et logistique
 - Un lieu de rencontre et d'évaluation sur l'apprentissage de la personne

⇒ **Mise en place d'une offre à l'intérieur de la structure d'accueil, lorsque l'organisation d'une offre en extérieur n'est pas possible.**

Les démarches sont les mêmes que pour une offre en extérieur, mais certains éléments doivent être adaptés, nuancés :

- S'assurer de la faisabilité de l'action consistera essentiellement à veiller à disposer d'un local adapté à l'intérieur du centre ;
- Un horaire adéquat devra être proposé, en veillant à ne pas entrer en concurrence avec des activités internes au centre ;
- Cette période de formation en interne, dans le centre, devra être délimitée dans le temps ;
- Faire preuve d'une attention particulière aux présences et absences,...

C. Quand et à quelles conditions passe-t-on de la phase de « test » au modèle de formation ?

Des indicateurs pour savoir quand passer du « test » au modèle existent :

- 1.** La qualité de la formation répond-t-elle aux objectifs définis ?
- 2.** Le taux de fréquentation de la formation répond-t-il aux objectifs définis ?
- 3.** Les horaires mis en place sont-ils adéquats pour tout le monde ?

a. Avec quoi commence-t-on ?

La construction d'une offre de formation à destination du public demandeur d'asile part nécessairement de ce qui existe déjà, de ce qui se fait, des constats de terrain.

Avec des partenaires locaux (référence à la zone définie dans le modèle de partenariat) :

Avant la mise en place d'une offre formation, l'ensemble des partenaires locaux, avérés ou potentiels doit être connu. Les associations locales doivent se mettre au courant de ce qui se fait déjà vis à vis du public demandeur d'asile dans leurs localités/communes. Nous insistons sur ce point parce qu'au-delà des structures importantes, apparentes, d'autres initiatives plus discrètes peuvent exister et s'avérer très pertinentes. A côté du secteur associatif et de l'alphabétisation proprement dit, il y a les équipes de bénévoles, la Promotion Sociale,... Disposer d'un état des lieux précis de tous ces acteurs qui entourent le public des structures d'accueil est nécessaire. Il permettra ultérieurement d'adapter l'offre à la demande, d'éviter des actions « double emploi », d'initier de nouvelles collaborations,...

Avec des structures d'accueil sur la zone :

Une fois les différentes initiatives d'alphabétisation ou de FLE sur le territoire de référence détectées, il reste à identifier les structures d'accueil. Au-delà du nombre de CAO et d'ILA présents sur le territoire, ce sont les capacités d'accueil de chacune de ces structures qu'il faut connaître, ainsi que leurs spécificités. Certains centres sont par exemple adaptés pour l'accueil de familles, d'autres pour des hommes seuls. Tous ces chiffres permettront déjà de se faire une idée de l'offre de formation à mettre en place.

Exemple :

Voici quelques chiffres¹ qui nous ont été utiles dans le cadre de notre projet :

Zones de référence	Luxembourg	Structure d'accueil	Capacité d'accueil
		Centre d'accueil	747 places
		ILA	142 places
	Namur	Centre d'accueil	1315 places
		ILA	377 places
Total			2581 places

Avec un état des lieux de l'offre et de la demande :

Les partenaires locaux étant identifiés, tant du côté de l'accueil que du côté des opérateurs et des partenaires potentiels pour la mise en place d'une offre de formation, il est maintenant possible de se faire une idée précise de l'offre et de la demande. C'est à dire de l'offre de formation proposée par les opérateurs et de la demande de formation formulée par les structures d'accueil. Pour ce faire, des rencontres ont été organisées et des questionnaires diffusés.

¹ Les chiffres des centres d'accueil sont tirés du Rapport annuel de Fedasil – année 2006. Les chiffres des ILA sont tirés d'un document de travail datant de 2005.

◆ **Les opérateurs de formations** ont été rencontrés via des **entretiens semi-directifs**¹. De manière synthétique, ces échanges devaient nous permettre de répondre aux questions suivantes : quelles formations sont déjà proposées aux demandeurs d'asile des différentes structures d'accueil de la zone de référence ? Dans quel volume horaire ? Comment ces formations sont-elles organisées ? Par qui ? Les réalités de chaque structure d'accueil sont-elles prises en compte ? Les critères de qualité et d'accessibilité sont-ils pris en compte ?

◆ **Les structures d'accueil** ont reçu un **questionnaire à remplir**², dont la diffusion a divergé selon qu'il allait vers un centre d'accueil ou une ILA.

◦ **Avec les centres tout d'abord**, le questionnaire a été diffusé via des réunions regroupant un ou plusieurs membres du personnel du centre (direction, responsable service animation/formation), l'opérateur de formation de référence et un représentant de la coordination du projet. Ces réunions étaient tout d'abord une première occasion pour se rencontrer et annoncer le projet. Ensuite, elle nous ont permis de récolter une information plus généraliste, qualitative et descriptive que celle récoltée via le questionnaire.

◦ **Avec les ILA**, ce sont des rencontres groupées qui ont été organisées. Nous avons pour ce faire bénéficié d'un réseau Fedasil déjà existant et réunissant assez régulièrement les travailleurs des ILA, par zones.

Ces rencontres ont également été l'occasion de nous présenter, d'annoncer le projet et ses grandes étapes, de faire connaissance. Mais au-delà, ces rencontres nous ont permis d'annoncer l'envoi du questionnaire concernant l'offre de formation et la demande des ILA en cette matière. C'est ce questionnaire qui allait nous permettre de démarrer avec des données récentes et précises.

Tant pour les ILA que pour les centres, l'objectif de ces rencontres et de ces questionnaires était de répondre aux questions synthétiques suivantes :

La demande de formation en Français Langue Etrangère / alphabétisation relevée dans votre structure d'accueil est-elle satisfaite ? Quelles sont les particularités pratiques de cette demande (lieux, horaires, ...) ?

Remarque :

Tous les partenaires, qu'ils soient opérateurs de formation ou structures d'accueil, ont été rencontrés « de visu » dans un premier temps. Ces rencontres « humaines » étaient pour nous une priorité, et ce pour plusieurs raisons :

- Dans un projet tel que le nôtre, à forte résonance sociale et culturelle, il nous semblait nécessaire de démarrer l'action par des rencontres réelles ;
- La rencontre « de visu » des futurs partenaires est un adjuvant indéniable pour la suite de l'action.

◆ **Une fois l'offre de formation connue et la demande analysée, les deux situations doivent être confrontées. C'est la réponse à la question « L'offre de formation en place répond-t-elle à la demande des structures d'accueil ? » qui va orienter toute la suite du travail.**

Cette étape nécessitera de nombreux contacts. Notons que pour analyser une offre ou une demande de formation, **ce sont les personnes responsables des structures visées** qui seront les plus à même de fournir les informations recherchées.

¹ Le canevas d'entretien des opérateurs de formation est consultable en annexe n°3.

² Le questionnaire est consultable en annexe n°4.

Avec un relevé des difficultés :

Toujours dans cette première étape appelée « relevé des constats de départ », une attention particulière doit être donnée aux difficultés pour la mise en place et le bon déroulement d'une formation. Nous classons ces difficultés dans deux catégories : les premières sont prévisibles alors que les secondes ne sont pas d'emblée repérables en début d'action.

◆ **Certaines difficultés sont prévisibles. Elles se présentent à nous dès le relevé des constats.** Elles sont généralement identifiables lors d'une première rencontre avec les structures d'accueil ou avec les autres partenaires de la région. Certaines d'entre elles sont « courantes », d'autres sont liées à un cas bien particulier, une situation « unique » dans un contexte particulier.

Exemple :

- Comme **difficultés « habituelles »**, nous pouvons citer la question de **l'accessibilité des formations**, liée aux zones rurales dans lesquelles nous travaillons. Les CAO sont souvent des lieux reculés et peu accessibles. Des difficultés de sortir en découlent pour les demandeurs d'asile. C'est dès le départ que cette difficulté a été mise en évidence. L'étape des constats nous a permis d'en mesurer l'ampleur, les enjeux, et déjà d'envisager des solutions. Un autre exemple récurrent de difficultés « habituelles » est **la garde des enfants en bas âge** : en général, aucune solution concrète n'est proposée. Nous soulignons de suite l'ampleur de cette difficulté. Car même lorsqu'une solution matérielle peut être apportée à ces gardes d'enfants (et c'est une première étape déjà très positive), un obstacle culturel peut persister, nécessitant un travail spécifique avec la ou les personnes concernées : certaines cultures ne permettent pas ou n'envisagent pas que l'enfant soit séparé de sa mère ou qu'il soit confié à «un inconnu ».
- Comme **difficultés « plus spécifiques ou uniques »**, liées à une structure d'accueil et au contexte existant, nous pouvons citer comme exemple **un changement récent dans le personnel**, qui a « freiné » une collaboration existante et qui a demandé dès lors de réactiver des contacts et de retravailler l'interconnaissance des partenaires.

◆ A côté des difficultés « prévisibles », **d'autres difficultés ne sont pas repérables d'emblée.** Nous soulignons ici cet aspect car cumulé aux spécificités du public demandeur d'asile, il nous oblige à rester vigilant et attentif tout au long de l'action.

Exemple :

Un module de formation était systématiquement déserté par les demandeurs d'asile, alors qu'à priori il se déroulait sur une plage horaire adéquate. Ce sont les réunions de coordination avec les formateurs et le personnel du centre qui ont permis de comprendre ce qu'il se passait : la formation se donnait le vendredi de 13h30 à 15h30, or tous les demandeurs d'asile bénéficiant d'un « réseau¹ » partaient en week-end dès le vendredi midi. La plupart des personnes inscrites à la formation étaient dans cette situation.

¹ Nous entendons par « bénéficiant d'un réseau » des personnes qui ont un réseau sur le territoire belge (de la famille ou des amis rencontrés en Belgique) et qui peuvent donc quitter le centre le temps d'un week-end pour les rejoindre.

b. Mettre en place une offre de formation : comment, avec qui et dans quels délais ?

Avec le personnel de la structure d'accueil

Une fois les constats relevés, les manquements détectés, la demande bien cernée, il est temps d'envisager concrètement la mise en place d'une offre avec le personnel de la structure d'accueil. Nous considérons que la qualité de ces contacts est primordiale pour la suite de la collaboration.

L'utilité de ces contacts est fort diversifiée : faire connaissance si ce n'est pas encore fait, présenter l'association opératrice de formation et son action en général, son expérience et son souhait de développer une collaboration avec la structure d'accueil, repérer la personne responsable de l'offre de formation dans la structure d'accueil,... Si la ou les premières réunions de ce type peuvent rassembler plusieurs personnes et plusieurs fonctions (Direction, coordination, animation) le temps de faire connaissance, il faut rapidement **identifier une personne, membre du personnel de la structure d'accueil, responsable du projet de formation à mettre en place**. Une fois cette personne identifiée, le travail de construction de l'offre de formation va pouvoir commencer, avec une personne relais en interne, comme point d'ancrage dans le centre. Soulignons encore qu'**au-delà de cette personne de contact, un soutien ou une volonté institutionnelle doit également être présente**. Si la personne de contact, même très volontaire, et le projet en général ne bénéficient d'aucun soutien institutionnel, aucun travail de bonne qualité ne pourra être fait.

Exemple :

Voici un extrait écrit par un des partenaires du projet, dans le cadre de son rapport intermédiaire pour l'année 2006 :

« C'est, à notre sens, la régularité de présence et de suivi sur place qui permet la coordination et l'évolution favorable de la fréquentation des cours, ainsi que la création de liens avec les intervenants sociaux et la direction du centre. [...] . Le travail des assistantes sociales n'est pas à négliger, elles prennent du temps pour informer les participants, et servent de relais d'un point de vue administratif, préviennent spontanément de l'arrivée ou du départ d'un résident, expliquent volontiers l'ambiance ou l'état d'esprit des habitants du centre. »

Avec des moyens adéquats :

Avant de passer aux choses concrètes, un point doit encore être éclairci : la question des moyens. La construction d'une offre de formation en FLE ou en alphabétisation de qualité nécessite des moyens non négligeables. L'association doit être au clair avec les moyens dont elle dispose pour se lancer dans ce projet. La question des financements d'une telle action doit être envisagée dès le début de la collaboration. Lorsqu'on développe « un projet », on a souvent déjà une piste de financement. Mais nous tenons néanmoins à insister sur cette clarification des moyens, au-delà de la question des finances. Un travail avec des demandeurs d'asile ne convient peut-être

pas à n'importe quel formateur. Si l'association dispose de moyens financiers pour assurer cette action sur un an, nous l'encourageons fortement à se construire des perspectives à long terme : « Après une année de travail, quelle piste de financement aurons-nous ? ». Une telle action mérite d'être envisagée à plus long terme, pour en assurer la pérennité. Nous vous présentons ci-dessous une liste reprenant quelques catégories de moyens :

- ◆ **Moyens humains :** qui est disponible, en interne, pour contribuer à l'action ? Combien de formateurs ? Un coordinateur est-il disponible ? Des bénévoles sont-ils disponibles ? Un soutien comptable sera-t-il possible ?
- ◆ **Moyens financiers :** de quel(s) financement(s) dispose l'association pour cette action ? Un ou des subside(s) ponctuel(s) ? Comment envisage-t-on la pérennisation de cette action ? Des démarches plus institutionnelles ou politiques doivent-elles être entreprises complémentaires à l'action de terrain ?
- ◆ **Moyens partenariaux :** L'action est développée dans le cadre d'un partenariat. Quels sont les moyens que ce réseau partenarial met à ma disposition ? Quel soutien pédagogique ? Quel soutien en matière de coordination ? Quel soutien logistique ?
- ◆ **Moyens pédagogiques :** De quoi dispose-t-on, en interne ou via le réseau, en matière d'outils pédagogiques utiles pour une telle formation ? Les formateurs pressentis ont-ils suivi une formation de formateur en alphabétisation ? Sont-ils encadrés ?
- ◆ **Moyens institutionnels :** Les centres et ILA, de par leur fonction « d'accueil », doivent mettre des moyens en jeu. Que proposent-ils ?

Au risque d'être répétitif, nous rappelons encore que la construction d'une offre de formation ne peut commencer que lorsqu'une personne de contact a été identifiée. Même si d'autres travailleurs de la structure d'accueil souhaitent rester informés des évolutions du dispositif, **un membre du personnel du centre sera identifié comme relais entre l'opérateur de formation et le centre.**

En privilégiant une offre de formation externe à la structure d'accueil :

Nous distinguons dans cette section deux types d'offre de formation en alphabétisation et / ou en FLE : la première en dehors de la structure d'accueil, la seconde à l'intérieur. Notre hypothèse de travail était de privilégier la construction d'offres externes aux centres d'accueil. Outre les bénéfices évidents en matière de socialisation, les arguments qui soutiennent cette hypothèse sont tous repris dans l'ouvrage « *Les bonnes conditions d'accueil en formation des demandeurs d'asile* ¹ ». Voici un extrait de cet ouvrage :

« L'idéal est que le lieu de formation soit distinct du lieu de vie sans quoi il est difficile pour le demandeur d'asile de se sortir du quotidien et de pouvoir se concentrer et s'investir dans une démarche d'apprentissage. Mais, si le local de formation ne peut être ailleurs que sur le lieu de vie, plusieurs éléments sont à clarifier pour favoriser l'investissement dans la formation. Par exemple, le groupe définira des règles de travail. »

1 « Les bonnes conditions d'accueil en formation des demandeurs d'asile . A partir de nos pratiques en français pour non francophones ». Lire et Ecrire en Wallonie, décembre 2003.

Remarques :

- Les conditions d'accueil des demandeurs d'asile, la situation géographique des structures d'accueil et le respect des critères de qualité nécessaires à la mise en place d'une offre de formation à destination des demandeurs d'asile constituent, ensemble, un mélange délicat d'obligations et de contraintes, avec lesquelles nous devons construire et avancer.
- Des situations intermédiaires peuvent toutefois souvent être trouvées, comme par exemple un dispositif de formation pour un centre qui se développe en partie dans la structure d'accueil, et en partie à l'extérieur.

⇒ UNE OFFRE À L'EXTÉRIEUR DE LA STRUCTURE D'ACCUEIL

Si la mise en place d'une offre de formation à l'extérieur d'une structure d'accueil est à privilégier, ce n'est certainement pas la plus facile à mettre en oeuvre. Les obstacles à la mise en place de telles formations sont souvent nombreux. C'est pourquoi dans un premier temps la faisabilité d'une telle action doit être envisagée.

1. LA PHASE DE FAISABILITÉ :

Pour envisager la faisabilité de l'action, nous proposons trois questions auxquelles des réponses devront être apportées :

- ◆ **Quelle mobilité ?** Dans quelle mesure les demandeurs d'asile peuvent-ils se déplacer pour se rendre sur un lieu de formation ? Quel temps leur faut-il, quel est le coût de ce trajet ? Qui peut prendre en charge ce coût ? Si aucun transport en commun n'est accessible, le centre d'accueil peut-il assurer ces déplacements ? Comment ? A quel rythme ?

Exemple :

Dans le cadre de notre travail, cette question de « mobilité » était primordiale. La réalité de certaines structures d'accueil en province de Namur ou du Luxembourg, c'est de ne voir passer qu'un bus le matin et un autre le soir. En dehors de ces possibilités, quasi rien n'existe. Dès lors, des solutions fiables devaient être trouvées tout en sachant que se déplacer en zone rurale coûte cher !

Un exemple de solution efficace :

Le centre d'accueil pour demandeurs d'asile de Sugny est particulièrement isolé, dans le sud de la province de Namur. Pratiquement aucun bus n'y passe. L'opérateur de formation Alpha Vresse-sur-Semois désirait néanmoins proposer une offre de formation pour le public du centre dans ses propres locaux, ce qui nécessitait le passage d'un bus à proximité du centre à deux reprises, pour l'aller et le retour, au moins deux fois par semaine. C'est en prenant directement contact avec la TEC, via le CPAS de Vresse-sur-Semois dont le groupe alpha fait partie, qu'ils ont finalement obtenu satisfaction : un bus passe depuis plus d'un an devant le centre, tous les lundi et mardi à 13h30 et à 15h30, pour assurer la liaison avec le centre de Vresse-sur-Semois où la nouvelle formation se donne.

◆ **Sur quel lieu de formation ?** Que peut-on trouver comme lieu de formation adéquat à l'extérieur du centre d'accueil ? Soit l'opérateur de formation peut l'organiser dans ses propres locaux, soit un autre local, adapté, devra être trouvé en décentralisation. Dans les deux cas, le lieu devra être adapté à des fins de formation. Nous vous renvoyons à nouveau à l'ouvrage « Les bonnes conditions d'accueil en formation des demandeurs d'asile¹ ».

◆ **Avec quelles spécificités liées au public ?** Le public demandeur d'asile nous oblige à considérer des facteurs apparemment « anodins », mais pourtant significatifs dans le cadre de la mise en place de telles formations leur étant destinées :

- La fatigue ou le stress apparent peuvent cacher des difficultés importantes en terme de santé mentale, susceptibles de provoquer un absentéisme récurrent ou un manque de concentration ;
- Une procédure difficile avec de nombreux rendez-vous chez l'avocat et l'assistant social peut aussi expliquer des absences répétées ;
- La réalité des femmes avec enfants nécessitera des dispositions particulières pour la prise en charge des enfants, tandis que des dispositions bien différentes seront prises pour un public majoritaire d'hommes seuls.

Dans beaucoup de situations, les réponses adaptées n'existent pas au moment de la mise en place de l'offre de formation. Elles sont à trouver, à construire, avec les partenaires connus (le centre d'accueil, les autres opérateurs de formations dans les environs), les partenaires locaux moins connus (Centre culturel, bibliothèque, CPAS, autres centres de formation,...) et avec les demandeurs d'asile eux-mêmes.

Exemple :

Nous pouvons citer ici comme exemple une offre de formation sur la province du Luxembourg qui a pu se réaliser, à l'extérieur du centre, notamment grâce à une collaboration entre le Miroir Vagabond – opérateur de formation – et une bibliothèque communale qui a accepté de prêter un local à cet effet. Cette solution n'était pas toute faite au départ du projet, c'est le résultat de contacts et d'une bonne collaboration.

Le désir de proposer une nouvelle offre de formation sur la zone Manhay-Erezée est né de plusieurs constatations :

- il n'y avait pas sur cette zone d'offre en terme de formation en FLE ;
- il y avait une demande de la part du public cible (certains stagiaires étaient prêts à faire et faisaient régulièrement le trajet jusque Marche-en-Famenne).

De là, les négociations ont été entamées avec la commune d'Erezée dès l'été 2005, et ce afin de pouvoir trouver un lieu de formation sur la zone. Le souhait du Miroir Vagabond a toujours été de dispenser ses formations non pas à l'intérieur des CAO et ILA, mais bien dans les lieux « traditionnels » d'accès à la culture (bibliothèques, locaux spécifiques, ...) car, d'une part, il n'y a pas de raison de fermer ces lieux aux demandeurs d'asile (vivre une situation d'attente vis-à-vis d'un statut ne doit pas déboucher sur une situation « d'attente » en terme d'accès à la vie culturelle et sociale locale) et, d'autre part, la fréquentation de ces lieux peut donner l'envie d'y revenir à des moments autres que les temps de formation.

Ainsi, les discussions avec la commune ont permis d'obtenir la mise à disposition d'un local à Erezée deux après-midi par semaine.

¹ « Les bonnes conditions d'accueil en formation des demandeurs d'asile. A partir de nos pratiques en français pour non francophones ». Lire et Ecrire en Wallonie, décembre 2003.

C'est une fois que le lieu de formation est connu, qu'il est possible de construire une formation, avec son horaire, ses modalités pratiques,... Plus précisément, il va être possible de **tester une première configuration d'offre de formation, pour une durée déterminée.**

2. LA PHASE DE TEST :

Cette phase de test a pour but de proposer une formation pendant une période bien définie et de voir dans quelle mesure elle convient à la réalité et aux exigences des personnes et du terrain. Elle sera ensuite modifiée et adaptée selon les nécessités.

Pour proposer cette formation, le terrain doit déjà bien être connu. Il ne s'agit pas de proposer « au hasard » une première offre et d'en retirer des constats. Sachant que le public demandeur d'asile est déjà fragilisé par de nombreux facteurs extérieurs à la formation, il ne serait pas souhaitable de voir plusieurs phases de test se succéder, avec chaque fois des changements importants dans les horaires et les modalités pratiques. Ce premier horaire proposé doit déjà être le plus proche possible de ce qui sera, plus tard, la formule définitive retenue.

Que doit-on retrouver dans cette première offre de formation ?

◆ **Une pédagogie adaptée :** Le modèle pédagogique proposé dans le cadre de ce projet est de type **non scolaire, collectif**, et favorise la formation **à l'extérieur des structures d'accueil**. C'est un modèle pédagogique qui **intègre des contraintes** (celles du public demandeur d'asile) et **s'appuie sur les ressources de chacun**, avant son entrée en formation. C'est bien l'**apprentissage** (alphabétisation et Français Langue Etrangère) que nous visons, **par la découverte et la compréhension de l'environnement de chacun**. Nous travaillons ainsi la « **participation citoyenne** » de chacun, individuellement et collectivement, et favorisons l'**intégration**.

◆ **Un horaire précis :** des plages horaires doivent être précisément identifiées. Nous préconisons une offre de formation de **minimum 6 heures par semaine**. Nous considérons qu'en deçà de 6 heures, aucun apprentissage à long terme ne sera possible. Le choix des plages horaires retenues pour la formation doit se faire avec la personne de contact de la structure d'accueil. En effet, la réalité du terrain nous a souvent montré que chaque centre d'accueil a ses habitudes, ses heures de repas, ses heures de visite chez le médecin ou chez l'assistant social,... Toutes ces plages horaires déjà occupées doivent être prises en compte lors de la construction de l'horaire de formation. Le demandeur d'asile, notamment de par la précarité de son statut, a beaucoup de préoccupations ou d'urgences à prendre en compte **avant** sa formation.

◆ **Une communication claire :** la communication des informations concernant une offre de formation est capitale. Deux « moments » de communication sont à prendre en compte : **l'information au préalable** d'une part, « **le rappel** » d'autre part.

• **L'information au préalable** est nécessaire pour une nouvelle offre comme pour le relancement d'une offre existante. Un « coup de pub » ou une bonne accroche sont souvent très utiles. Ce sont tout d'abord les travailleurs de la structure d'accueil qui doivent être attentifs à bien relayer l'information. Par ailleurs, les formateurs peuvent aussi intervenir à ce niveau, via des « **modules d'accroche** ». Nous entendons par « module d'accroche » une rencontre ou un module de formation qui soit à la fois l'occasion de se rencontrer et de susciter l'envie d'apprendre le français au public visé. C'est un moment où les formateurs pourront se présenter, présenter leur(s) association(s) et expliquer ce qui va se faire au « cours de français ». Un module d'accroche peut prendre la forme d'une rencontre ponctuelle d'une heure, d'un module intensif de formation étalé sur une semaine ou même d'un atelier d'écriture ou d'expression.

Voici un extrait d'une recherche qui illustre ce que peuvent être les « modules d'accroche » à partir d'une expérience menée par Lire et Ecrire Namur à Florennes :

« Les ateliers « découvertes de l'écrit » ont été préparés avec pour objectif de découvrir l'écriture par la créativité, en groupe mixte : personnes analphabètes et peu alphabétisées. Il se sont étalés sur cinq séances, de trois heures maximum, pour 12 participants au plus. Le lieu, où se sont déroulés les ateliers, a été choisi avec une grande attention. C'est pourquoi, il a été privilégié un local proportionné, calme, accueillant et chaleureux.

La mise en place des ateliers s'est basée sur des situations réelles, vécues par les DA. Les supports choisis sont des supports concrets utiles à la vie quotidienne dans le centre, et en dehors que ce soit en Belgique ou dans un autre pays, tout en valorisant les compétences, acquises et nouvelles, sous différentes formes, autour du thème choisi de la correspondance. »

Extrait de la recherche-action « Alphabétisation et structures d'accueil : état des lieux de l'offre et des besoins de formations de français et d'alphabétisation. Expérimentation de modèles d'action pédagogiques dans les Centres d'Accueil Ouverts et les Initiatives Locales d'Accueil à Bruxelles et en Wallonie. », Lire et Ecrire, décembre 2004, p. 21.

Exemple :

Nous pouvons citer un exemple concret de module d'accroche, réalisé par Lire et Ecrire Luxembourg et le Miroir Vagabond dans le cadre du présent projet.

Ce module d'accroche s'est déroulé en 3 séances de 6 heures, plus la séance d'accueil et a eu lieu en août 2006. Il a été co-animé par le référent pédagogique du Miroir Vagabond et une formatrice de Lire et Ecrire. Il s'agissait d'un module de FLE débutant, découpé en différentes séquences visant essentiellement l'aspect « communication orale » sur des thèmes courants (décliner son identité, faire ses courses, la santé...).

L'aspect positif de ce module fut l'attitude très active du groupe. En terme de résultats, les animateurs du CAO ont remarqué une belle progression au niveau de la communication orale, étonnante au regard de la brièveté du module. Outre ces résultats concrets, ce module a permis de motiver certains stagiaires, de leur donner cette « envie d'apprendre ».

Pour terminer sur la question des « modules d'accroche », soulignons qu'ils n'ont de **sens que s'ils sont suivis par la mise en place d'une offre de formation régulière.**

- « **Un rappel** » doit être prévu systématiquement, en interne dans le centre, avant chaque module de formation. Cette communication peut aller d'un simple rappel dans les lieux de vie communs 5 minutes avant le début de la formation à un rappel général via les micros du centre. Un autre type de communication encore consiste à ce que les formateurs aillent dans les espaces privés des demandeurs d'asile pour leur rappeler que le cours commence. Pas toujours évident à faire, ce troisième type de communication s'est avéré fort utile. Le contexte d'arrivée en Belgique, la procédure d'asile et l'hébergement parfois prolongé dans une structure d'accueil collective sont autant de facteurs déstructurants, décourageants et déresponsabilisants pour le demandeur d'asile. Le fait de voir passer un formateur qui rappelle la formation peut être source de motivation.

Remarque :

Si des rappels tels que l'annonce au micro peuvent être utiles, l'expérience de terrain nous a montré que le contact humain et direct était à privilégier.

◆ **Des moyens d'accès clairement identifiés :** Nous sommes ici dans la situation de cours qui se donnent à l'extérieur de la structure d'accueil. Vu les spécificités du public cible, considérant qu'ils ne connaissent que pas ou peu le français et sachant que tous ne sont pas habitués à sortir du centre seuls « en se débrouillant », **le chemin à suivre pour accéder au local de formation doit être précisément expliqué.** Pour un trajet à pied et plus particulièrement pour l'utilisation des transports en commun, il est important qu'une personne à l'intérieur de la structure d'accueil fasse le relais, voire qu'elle fasse une première fois le trajet avec les demandeurs d'asile pour leur montrer l'itinéraire à suivre.

◆ **Des moyens matériels sûrs :** Dès le début de la formation, des moyens matériels précis et sûrs doivent avoir été négociés avec la ou les structures d'accueil dont les résidents sont les bénéficiaires. Tout comme le local de formation, **des moyens matériels adaptés et en suffisance sont nécessaires au bon**

déroulement de la formation : cahiers et stylos, quelques éléments de décoration pour le local (cartes du monde, photos,...), un accès à des ordinateurs est souvent très utile, un cahier de suivi ou de communication pour les formateurs (notamment très utile lorsque plusieurs formateurs interviennent auprès d'un même groupe).

Nous sommes d'avis que ces moyens matériels peuvent être assurés en majeure partie par les structures d'accueil bénéficiaires. Nous sommes ici dans un modèle où les opérateurs de formation assurent la formation en français langue étrangère ou en alphabétisation. Sont compris dans ce terme « formation » le temps de préparation, le temps de formation proprement dit ainsi que toutes les évaluations, réunions de suivi et de coordination, en équipe de formateurs, avec Lire et Ecrire ou encore avec des personnes de la structure d'accueil. Les moyens logistiques et organisationnels ne sont pas inclus et doivent selon nous être pris en charge par la structure d'accueil.

« Le lieu physique doit être aménagé de manière accueillante où trouvent place des signes et repères de reconnaissance des cultures vécues par chacun (ex. : carte du monde, calendrier multiculturel, aménagement et productions des participants,...) ».

Extrait de « Les bonnes conditions d'accueil en formation des demandeurs d'asile. A partir de nos pratiques en français pour non francophones ». Lire et Ecrire en Wallonie, décembre 2003.

Bien entendu, l'investissement des différentes parties dans la prise en charge de tous ces moyens devra être discuté. Les types de subsides soutenant l'action ou l'absence de subside seront déterminants pour fixer les responsabilités de chacun. Rappelons toutefois qu'en l'absence de subside, une offre de formation en français langue étrangère ou en alphabétisation à destination de demandeurs d'asile est « commandée » par une structure d'accueil. C'est à dire qu'elle commande un ou plusieurs modules de formation, à un prix défini à l'avance. Sont compris dans une telle commande une formation de qualité et accessible en FLE ou en alphabétisation, avec les temps de préparation nécessaires et le programme de suivi. Le matériel nécessaire aux demandeurs d'asile et les frais de transports ne sont à priori pas repris.

Tous ces éléments rassemblés, une phase de test peut donc être lancée, pour plusieurs semaines voire plusieurs mois.

3. LA PHASE DE SUIVI ET D'ÉVALUATION :

Le plan de suivi et d'évaluation accompagne nécessairement la phase de test. C'est précisément ce plan qui permettra à l'opérateur de formation, en collaboration avec la structure d'accueil, de décider à un moment donné de stopper la phase de test pour parler désormais d'une offre de formation définitive.

Ce plan de suivi et d'évaluation se compose de plusieurs types de rencontres, allant de rencontres bilatérales à de véritables réunions d'évaluation, rassemblant les membres de différentes équipes. Si un tel plan doit être conçu préalablement par les formateurs selon les nécessités du dispositif à construire, il doit aussi être discuté avec tous les autres partenaires concernés.

Trois lieux de rencontre doivent être construits :

- le premier réservé aux formateurs et aux éventuels autres acteurs intervenant dans le cadre de la formation sur le plan pédagogique ;
- le second est un espace de rencontre entre l'opérateur de formation et la structure d'accueil bénéficiaire ;
- le troisième est un le lieu proprement dit d'évaluation et de suivi du projet de formation avec les demandeurs d'asile.

◆ **Le premier lieu** est tout d'abord un espace d'évaluation interne de la qualité de la formation sur le plan pédagogique. C'est également l'endroit où les formateurs pourront échanger entre eux sur leurs difficultés, les problèmes rencontrés, les éventuels différents entre eux. Enfin, c'est ici que chaque demandeur d'asile bénéficie d'un suivi : où en est-il dans son apprentissage, qu'en est-il de sa présence, de sa motivation,... ?

◆ **Le second lieu** d'évaluation porte sur les questions organisationnelles et logistiques. C'est ici que les aspects pratiques du dispositif sont remis en question : l'horaire est-il satisfaisant ? Les différents groupes sont-ils pertinents ? L'accès au local est-il opérationnel ? Il est essentiel que la personne contact de la structure d'accueil soit présente à ces réunions. Le but ici est de confronter les points de vue des formateurs et du personnel d'accueil, pour améliorer le dispositif en vue d'une offre définitive de formation.

◆ **Le troisième lieu** porte sur l'évaluation de l'apprentissage de la personne. Les modalités pratiques de ce troisième lieu d'évaluation doivent être pensées et construites au cas par cas. Ces moments de suivi avec les personnes sont souvent difficiles à organiser vu les réalités de vie qui sont les leurs. Néanmoins, notre objectif d'offrir des formations pertinentes et de qualité nous oblige à imaginer et concevoir de tels moments d'échanges. **Le demandeur d'asile doit être acteur de sa formation.**

⇒ UNE OFFRE À L'INTÉRIEUR DE LA STRUCTURE D'ACCUEIL

Lorsque la mise en place d'une offre de formation à l'extérieur de la structure d'accueil n'est pas possible, quelle qu'en soit la raison, c'est la mise en place d'une offre de formation en interne, dans la structure d'accueil, qui doit être envisagée. Moins satisfaisante du point de vue « intégration » (le demandeur d'asile est maintenu dans son lieu de vie communautaire), la mise en place de formation en interne évite les questions de transports, ainsi que la recherche d'un lieu adéquat de formation. Si nous n'encourageons pas ce type de démarche à long terme, ponctuellement ou « pour se donner du temps », elle peut être pratique.

Les différents points relevés pour la mise en place d'une offre de formation externe à la structure d'accueil restent d'application. Seuls quelques éléments pratiques ou organisationnels doivent être réadaptés.

Nous vous renvoyons donc au point précédent pour l'identique et nous traitons ici uniquement les points divergents :

◆ **Le critère de faisabilité** reste utile, bien que moins significatif. Il s'agira ici de s'assurer que le centre dispose bien d'un local adapté pour une formation en FLE ou en alphabétisation. Il faut être exigeant à ce propos : local suffisamment lumineux, isolé et au calme, présence d'un tableau et d'une armoire, chauffage,...

◆ **Un horaire adéquat** devra être construit, avec les partenaires. Les éventuelles autres activités du centre devront être prises en considération, pour éviter toute « concurrence » entre activités : heures de repas, de visites chez le médecin du centre, de rendez-vous chez les assistants sociaux, ... Un élément est à souligner : les périodes d'occupation de la salle utilisée pour la formation d'alphabétisation/FLE devront bien être mises au clair car souvent, le lieu de formation est, à d'autres moments, un lieu d'animation pour enfants, un lieu de vie collective, ...

◆ **Des objectifs à court ou moyen terme** : Nous l'avons précisé dès le début, une offre de formation en interne doit être limitée dans le temps, en attendant une solution à l'extérieur du centre. Il est important que cet objectif de déplacer à terme la formation à l'extérieur du centre reste bien présent à l'esprit de chaque partenaire. Et c'est lors des réunions de suivi et d'évaluation que ces points doivent être remis à l'ordre du jour. Des pistes se sont-elles ouvertes ? Qui s'est occupé de faire des recherches ? ...

.....
: **Exemple :**

: Nous pouvons donner ici comme exemple l'ouverture d'une salle informatique, à :
: l'extérieur d'un centre pour demandeurs d'asile. Dans un premier temps, toutes :
: les heures de formation étaient données en interne, dans la structure d'accueil. :
: Après environ un an, parallèlement au cours, les formateurs ont pu trouver un :
: local et y placer des PC pour en faire une salle informatique. Ils répondaient ainsi :
: à une double utilité : permettre aux demandeurs d'asile de sortir du centre, et :
: leur donner accès à une formation en français utilisant l'informatique et l'internet :
: comme « outil d'apprentissage ». Les heures de formation proposées dans cette :
: salle restent complémentaires aux heures de formation « classiques », toujours :
: données dans le centre d'accueil.
:

◆ **Une attention particulière au fait d'être en interne** : Le fait d'organiser la formation en interne, dans la structure d'accueil, suppose que les formateurs soient particulièrement attentifs aux éventuelles difficultés, demandes et absences des demandeurs d'asile. Si la formation en interne peut parfois en faciliter l'accès, elle peut aussi limiter les motivations de certains, faire passer d'autres activités du centre avant la formation en français, ... Ces éventuelles difficultés devront être relevées et débattues lors des réunions de coordination.

c. Quand et à quelles conditions passe-t-on au modèle de formation ?

Nous l'avons souligné d'entrée de jeu : la phase de test doit être la plus courte possible. C'est-à-dire qu'il faut se donner comme objectif de parvenir rapidement à fixer un mode d'organisation satisfaisant pour les demandeurs d'asile avant tout. C'est précisément ce mode d'organisation, une fois fixé, que nous appelons « le modèle de formation ».

Il est impératif de fixer un modèle de formation afin de travailler sur des bases solides et pensées à long terme. Ceci étant dit, il n'a jamais été question d'assimiler le modèle de formation à un dispositif figé et définitif de formation. Si nous poussons pour quitter la phase de test au profit d'un modèle de formation, cela ne signifie en rien que ce modèle ne pourra plus être modifié. Les réalités de vie des demandeurs d'asile, les flux de personnes qui entrent et quittent les centres d'accueil nous obligent à maintenir en permanence une capacité d'adaptation de l'offre de formation selon les changements du public cible.

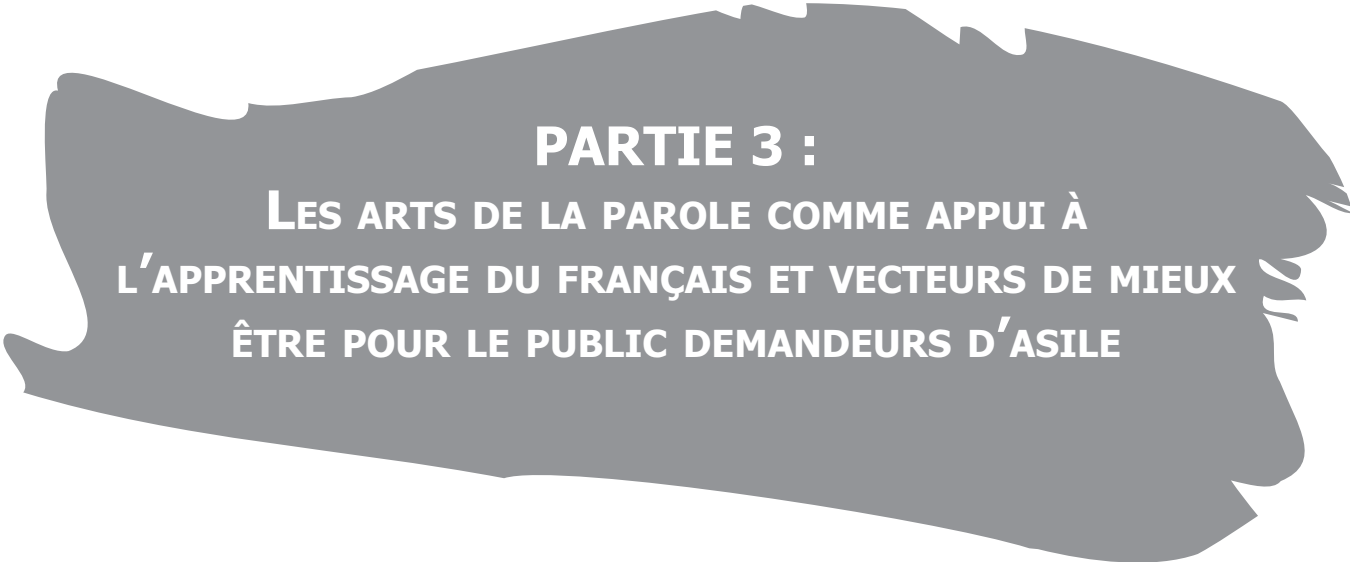
Pour savoir quand passer d'une **phase de test** au **modèle**, des indicateurs sont utiles :

- ◆ **La qualité** : la formation proposée doit correspondre aux objectifs de qualité que l'équipe de formateurs s'est fixés ;
- ◆ **La fréquentation** : le taux de fréquentation au cours doit correspondre aux objectifs fixés en partenariat avec la structure d'accueil et ce en fonction du type de public accueilli dans ce dernier. Nous faisons remarquer ici que ce chiffre est souvent trompeur. Dans certaines situations, une fréquentation régulière de 3 demandeurs d'asile peut être un signe que le dispositif fonctionne bien ! Ce taux est directement lié au public qui réside dans la structure d'accueil, aux nouvelles arrivées et aux départs,...
- ◆ **Les horaires** : Les plages horaires sélectionnées doivent être adéquates par rapport à l'organisation générale de la structure d'accueil et de ses activités.

Ces points d'éclaircissement étant donnés, nous pouvons à présent nous essayer dans une définition du « **modèle de formation** » :

« Un modèle de formation de FLE et/ou d'alphabétisation est un dispositif de formation mis en place par un ensemble d'acteurs dans le cadre d'un partenariat de travail, qui répond aux besoins des demandeurs d'asile hébergés dans la ou les structures d'accueil ciblées et qui garantit une offre de formation de qualité, accessible, susceptible de s'adapter en cas de besoin et dont le demandeur d'asile est l'acteur central (notamment via des modules de formations favorisant l'expression, la créativité personnelle,...). Le modèle de formation de FLE et/ou d'alphabétisation est l'assemblage final de bonnes pratiques tirées d'expériences de terrain. »





PARTIE 3 :
LES ARTS DE LA PAROLE COMME APPUI À
L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS ET VECTEURS DE MIEUX
ÊTRE POUR LE PUBLIC DEMANDEURS D'ASILE

*« Sans la langue, tu es comme une mouche sans tête :
tu voles dans tous les sens... » (Vadim)*

Dr. Jacinthe Mazzocchetti
Anthropologue
LAAP/ SSM Le Méridien/UCL

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos

Première partie : synthèse

« Outil théâtre », apprentissage du français et intégration

Introduction

I. L'apprentissage du français

II. Le mieux-être

III. L'intégration

Conclusion

Deuxième partie

Le théâtre comme outil d'alphabétisation, de mieux être et d'intégration avec les personnes en demande d'asile : Une enquête de terrain

Introduction

I. Morceaux de vie : « apprendre pour survivre »

Arman

Vadim

II. Petite histoire d'un spectacle

III. Quelques interprétations

A. L'apprentissage du français

Le point de départ

Entre pré-texte et prétexte

Bien dire, se mettre en scène

Se détendre vis-à-vis de la langue, sortir du monde scolaire

En conclusion

B. Le mieux-être

Un projet collectif

Changer son esprit, une lutte contre la solitude

En conclusion

C. L'intégration

Après le spectacle...

Retrouver confiance en soi, avoir des projets

Ouverture

Avant-propos

« La langue française est difficile, mais quand on voit tout ce que les formateurs font pour nous, ça encourage »
(Natacha).

L'étude proposée a pour objet de questionner et de raconter l'usage des arts de la parole, et plus spécifiquement du théâtre, comme appui à l'apprentissage du français ainsi que comme vecteur de mieux-être et d'intégration dans le travail avec le public demandeur d'asile. Elle repose sur une enquête de terrain d'une année avec comme outils les méthodes ethnographiques que sont l'observation, la rencontre, le recueil de paroles et la participation. La démarche de co-construction des savoirs mise en place a permis de recueillir les connaissances des différents acteurs mais aussi de les mettre en compétences. Ainsi après une ouverture de terrain à partir de rencontres individuelles et collectives avec des professionnels (responsables de projet, travailleurs sociaux et formateurs dans le domaine de l'alphabétisation¹) à la fois de l'équipe du Miroir Vagabond ASBL², de Lire et Ecrire Luxembourg et d'Alvéole Théâtre³ ; une étude plus approfondie a été menée lors des trois cycles de théâtre organisés conjointement par le Miroir Vagabond et le théâtre du Fil⁴ entre octobre 2006 et juin 2007.

La finalité de l'étude était de définir en quoi certaines activités innovantes complémentaires aux cours de français contribuent à favoriser l'apprentissage du français, le mieux-être des personnes ainsi que leur intégration. Ainsi Lire et Ecrire Luxembourg a mis en place un atelier « récit de vie » ainsi qu'un atelier théâtre à Bastogne. Des modules intensifs de théâtre ont été organisés à Marche-en-Famenne et à Hotton par le Miroir Vagabond. Enfin, le dernier module théâtre de l'année 2007 a été organisé de façon conjointe. Le texte proposé relate les expériences liées à la pratique théâtrale qui ont pu être approchées au plus près. Si du côté de Lire et Ecrire Luxembourg, le travail s'est organisé en séances de 3 heures à raison d'un jour semaine pendant plusieurs mois et du côté du Miroir Vagabond, en modules intensifs de deux semaines ; ces deux approches, au-delà de leurs différences, portent les mêmes enjeux d'un autre rapport à la langue et à la vie quotidienne.

Le document qui va suivre est subdivisé en deux parties. La première partie reprend de façon synthétique les principales réflexions auxquelles le travail d'enquête et de recueil de témoignages a mené. Cette première partie va à l'essentiel et peut se suffire à elle-même. Cependant, elle n'aurait pu exister sans le travail de terrain relaté de façon plus extensive dans la deuxième partie. Deuxième partie qui propose donc à la fois des détails de l'enquête de terrain, des extraits de témoignages des principaux acteurs du projet théâtre (personnes en demande d'asile et équipe d'animation) ainsi que des analyses avant tout nourries d'empirie.

1 Tout au long du document, le terme « alphabétisation » est utilisé dans un sens large et fait référence aux différentes formations d'apprentissage de la langue française tous niveaux confondus.

2 Le Miroir Vagabond ASBL est une association socioculturelle qui vise une action globale de développement local et régional en milieu rural avec les populations, par la formation et l'animation-crédation.

3 Alvéole Théâtre est une compagnie de théâtre-action. Elle développe diverses activités dont : des ateliers d'écriture, des ateliers contes, des ateliers de danse africaine et de percussions, des formations et des ateliers de création collective s'inscrivant dans le mouvement du théâtre-action (<http://www.alveoletheatre.be>).

4 <http://www.theatre-du-fil.com>

Première partie : synthèse

« Outil théâtre », apprentissage du français et intégration

Introduction

Cette partie reprend de façon synthétique les principales idées qui ressortent de l'enquête effectuée. Les réflexions proposées s'appuient sur des matériaux de terrain provenant d'une part de la réalisation d'entretiens individuels et/ou collectifs avec les différents acteurs du projet (formateurs, équipes d'animation, comédiens, personnes en demande d'asile...) et, d'autre part, des observations et entretiens informels résultant de ma participation aux différentes séances (animations, cours, préparations de spectacles, spectacles...). Cette synthèse est organisée autour des trois principales questions à la base de cette étude : à savoir l' « outil théâtre » comme adjuvant dans l'apprentissage du français langue étrangère mais aussi comme lieu, temps, pratique de mieux-être et d'intégration pour les personnes en demande d'asile.

I. L'apprentissage du français

« Le théâtre, ça fait un peu peur mais on le fait quand même. Je suis tellement contente d'avoir osé et surtout d'avoir réussi. Ça me motive pour continuer à apprendre le français » (Irma).

Les séances de théâtre sont proposées aux participants des cours d'alphabétisation et de français langue étrangère. Tous ont la possibilité de s'essayer à cette pratique, présentée comme un outil pédagogique différent, avant de prendre la décision d'aller plus loin et de s'engager dans un travail plus long. Il importe que les formateurs soient attentifs à la manière dont cette expérience est reçue par les participants. Certains, en fonction de leur histoire ou de leur état d'esprit du moment, ne sont pas prêts à se lancer dans l'aventure. D'autres ont besoin d'un léger coup de pouce, de se sentir soutenus voire poussés pour oser. Le fait que cette formation « alternative » soit partie intégrante des processus de formation plus classiques est très important. Le choix final revient bien entendu aux participants, mais ils ne doivent pas faire de démarches supplémentaires pour y accéder. Déjà noyés sous les piles de dossiers, il importe que, pour les personnes en demande d'asile, cette nouvelle activité n'apparaisse pas comme une charge additionnelle. Les moyens logistiques doivent aussi permettre un maximum de participation (déplacements, locaux...).

Les premières séances se déroulent dans un climat de respect à la fois des différents niveaux d'apprentissages, mais aussi des différentes langues, cultures et temporalités. Si les particularités s'aplanissent vite, c'est aussi parce que le commencement autorise chacun à être qui il est avec ses difficultés, ses manques, ses richesses, ses demandes. Les premières heures sont consacrées à la découverte de l'autre, mais aussi d'une pratique du théâtre « hors des murs de l'académie ». Très vite les petits exercices de présentation de soi, de démarches, de jeux de miroir mettent en confiance et rassurent quant aux capacités de chacun. Même si c'est la première fois, même si la langue française n'est pas maîtrisée, les uns et les autres sentent progressivement qu'il leur est possible de se lancer.

Au fur et à mesure des jours et des séances, un travail autour des mots et puis progressivement des phrases, du texte se met en place. Minutie, finesse et appréhensions se mêlent et poussent les comédiens en herbe à travailler de façon intensive à la fois sur le sens des mots et sur leur prononciation. En effet, dans ce cadre, il ne s'agit pas seulement de dire mais d'être entendu et compris. Il y a donc nécessité de « bien dire » et pour

ce faire, de prendre le temps d'un véritable travail de diction et d'expression. Comment jouer un personnage avec ses intentions et ses émotions sans une compréhension fine de ce qui est dit ? Comment donner la réplique et toucher le public sans une prononciation au plus juste des mots ? Les comédiens peuvent passer des heures sur une phrase. Le temps des animations théâtre est à la fois court et long. Il y a l'intensité du spectacle à monter en deux semaines mais aussi, dix journées entières consacrées au jeu et à la langue française.

Pour les participants, bien que les cours d'alphabétisation et les animations théâtre leur apparaissent complémentaires, le théâtre permet d'« accrocher » avec la langue autrement. Certains n'ont jamais fréquenté l'école et il leur est parfois très difficile de rentrer dans cette dynamique d'apprentissage malgré toutes les pratiques innovantes mises en place par les formateurs. Pour d'autres, le rapport à l'école, au monde scolaire de l'enfance ou du pays d'origine se rejoue quelques fois dans les cours d'alphabétisation. Cette difficulté ne tient pas aux cours proposés en tant que tels, mais aux vécus de chacun. Le théâtre amène une autre dynamique qui, bien entendu, ne se suffit pas, mais permet de retrouver les cours avec une approche différente de la langue et une énergie nouvelle. Le théâtre, même s'il y a un travail autour du texte, est avant tout un apprentissage dans l'oralité, dans le concret de la langue. Beaucoup insistent sur l'importance du non verbal qui vient entourer et donner sens aux mots. Durant les séances de théâtre, un autre rapport à la langue se met en place. Certaines des personnes en demande d'asile, arrivées depuis peu, s'aperçoivent, par exemple, qu'il est possible de communiquer en dehors de la précision de la langue. Le théâtre, avant d'être un spectacle, est ici un véritable outil d'enseignement du français mais aussi une technique pour apprendre à mieux communiquer, à parler de soi autrement, à prendre confiance dans la possibilité de dire. Les uns et les autres dépassent progressivement leurs blocages et au final, ils se dépassent. L'initiation à la langue se fait avec plaisir.

Les modules de deux semaines sont à comparer avec un séjour linguistique intensif. C'est un peu comme une immersion de 15 jours dans un autre pays. Dans le quotidien de ces personnes, les seuls lieux de communication en français sont les cours d'alphabétisation. Entre eux, à la maison ou dans les centres, ils utilisent le plus souvent leur langue maternelle. Ce temps d'immersion et d'usage obligatoire du français permet aussi de mettre en pratique ce qui a été étudié durant les heures de cours. En effet, en dehors du travail de préparation du spectacle, pour communiquer avec le groupe, même pendant les temps de pause, la seule langue commune au groupe est le français. Durant ces 10 jours, chaque participant doit faire l'effort de parler en français, malgré les peurs, les timidités et parfois le peu de mots connus.

Le contexte d'urgence et de vie collective amène à la fois un climat de confiance et de soutien. La patience et l'aide envers ceux et celles arrivés depuis peu et donc en plus grande difficulté sont de mise. L'équipe de formateurs et les comédiens professionnels jouent ici un rôle important. De manière souple et peu explicite, mais néanmoins rapidement évidente pour tous, ils instaurent le respect comme clef de la réussite du projet, de ce moment de partage et de vivre ensemble. Cet intermède dans le quotidien est un temps d'apprentissages et de rencontres. Parler devant les autres et devant un public de surcroît est ressenti comme un défi. Le franchir transforme le rapport à la langue et, petit à petit, les inhibitions se réduisent. Beaucoup des participants rencontrés racontaient cette expérience du théâtre en termes de « déclic » ou de « déblocage » vis-à-vis de l'usage parlé et quotidien de la langue. Les mots sortent du champ scolaire pour investir la scène des échanges réels. Ils prennent sens autrement dans cet usage d'« utilité immédiate »

à la fois dans les échanges au sein du groupe et dans l'apprentissage du texte joué. Une fois le mécanisme enclenché, les uns et les autres racontent que progressivement, ils osent parler sans réfléchir. Ils se laissent porter par les mots.

II. Le mieux-être

« Le théâtre, c'était la première fois et j'ai réussi. Les gens sont venus me féliciter. J'étais fière de moi. On est étranger, c'est pas notre langue et voilà, on a parlé » (Isabelle).

Le théâtre, de manière générale et d'autant plus dans ce type de démarche, est avant tout une expérience collective. Les projets ne peuvent fonctionner que si la triade participants/formateurs/artistes est porteuse. Cet espace renforce les liens existants et permet de nouvelles rencontres. Les participants racontent l'importance des échanges, la nécessité de créer du lien social, d'aller vers les autres afin de sortir de la solitude. Cet espace est aussi un lieu de vie communautaire et dès lors, d'apprentissage des codes culturels, des habitudes. Les craintes, les timidités, les retenues s'atténuent en douceur et dans le respect des différences. Cultures et religions se mélangent à l'intérieur d'un cadre de tolérance et d'acceptation mutuelle. Au fil des jours, le climat autorise la confiance.

Alors que certains formateurs remarquent qu'au cours d'alphabétisation, les participants ont tendance à rester avec des personnes de même nationalité ou du moins de même langue, ici, les frontières s'affinent... Le climat de respect qui règne vient aussi du partage de conditions, vis-à-vis de la langue, mais aussi des situations personnelles, qui surpassent les différences propres aux trajectoires de chacun. A des degrés divers, tous les participants éprouvent des difficultés à s'exprimer en français, ils sont donc patients les uns avec les autres. Ils se risquent aussi à parler parce qu'ils savent que malgré leurs difficultés, le groupe va essayer de les comprendre.

En outre, être dans l'intensité de la nouveauté, du projet collectif et de la création d'un spectacle permet de « *ne pas toujours réfléchir aux problèmes* ». Même si les difficultés envahissent à nouveau le quotidien une fois l'atelier terminé, ce temps de répit est nécessaire afin de recharger les batteries, de retrouver de l'énergie. Même en dehors de l'atelier, à la maison ou dans les centres, les participants exportent la « pause bien-être » de cette expérience. Le travail théâtral oblige à une forte concentration qui aide à mettre le quotidien de côté. Que ce soient les cours ou le théâtre, en plus d'apprendre, sortir des centres, bouger, voir des gens sont essentiels. La vie en centres, l'enfermement, l'absence de statut, l'incertitude poussent au repli. Penser des projets collectifs centrés sur l'humain est dès lors nécessaire afin d'éviter que les coquilles ne se referment définitivement, que les personnes ne cessent de croire et, dès lors, de lutter. Malgré les exigences et l'investissement demandés, les participants se sentent mieux dans le mouvement et la collectivité que dans l'attente.

Créer, être dans une démarche artistique, esthétique renforcent les capacités à résister à l'usure, à la fragilisation des liens et de l'estime de soi. Si créer permet de résister, l'assertion opposée est également de mise : résister, c'est créer... Sinon le risque d'emprisonnement dans l'immédiateté, dans l'extrême présent grandit et anéantit progressivement les ressources de la personne en situation précaire, dont la durée et la finalité du séjour sont à la fois indéterminées et indéterminables... Sans excès d'enthousiasme, sans naïveté, il est néanmoins à remarquer que les séances d'animations théâtrales et les créations de spectacles amènent les participants à entrer à nouveau dans une dynamique du projet, si court soit-il et ainsi, à sortir d'une temporalité de l'extrême présent. Le futur

proche n'est plus seulement celui de l'attente des dossiers, des nouvelles de la famille restée au pays, des papiers, mais aussi celui de la création et du partage.

Dans le cadre de ce travail, les personnes en demande d'asile sont des comédiens en herbe avant tout. Pendant ces quelques semaines, ils rentrent dans la peau d'un autre... Bien entendu, il y a le personnage joué dans la pièce et ils essayent de donner le maximum pour le rendre crédible, pour mettre en scène des émotions ou des situations souvent inconnues. Mais il y a aussi, et dans ce cadre précis, peut être surtout, un autre soi-même... Celui qui se redécouvre capable de rire, de créer, de se détendre, de rencontrer, de ressentir... Celui qui peut l'espace de ces semaines baisser sa garde, se reposer sur les autres, oublier un peu... Celui qui se sent en sécurité, dans un groupe où son identité n'est pas perpétuellement mise en doute.

III. L'intégration

« Apprendre la langue permet la communication, c'est par là qu'on peut casser les barrières et que les gens peuvent se connaître. Mais sans papiers tu n'es pas un humain comme tous les autres ; tu ne peux rien faire et donc ça ne reflète pas tes compétences et la valeur d'un peuple » (Georgi).

La question de l'intégration découle des deux précédentes. Celui qui commence à maîtriser la langue du pays « d'accueil », qui dépasse les inhibitions et ose parler, celui qui reprend confiance et se sent mieux retrouve indéniablement des forces et des atouts pour se battre sur le long chemin qui le mènera peut-être à la régularisation. Car pour les personnes rencontrées, l'intégration est avant tout l'obtention d'un statut et dès lors de droits, de possibles. L'apprentissage de la langue rend plus libre, plus autonome et l'« outil théâtre » permet un véritable bon en avant que ce soit dans ce qui est appris ou dans la motivation à apprendre. L'énergie retrouvée est réelle mais fragile pour des personnes parfois épuisées, malmenées. Dans nos discussions, le mot intégration résonnait surtout avec « papiers », « emploi », « sécurité », « liberté ». Puisqu'il leur faut recommencer « à zéro », mais avec le poids du passé, l'intégration réelle ne peut être que celle de la citoyenneté.

Durant ce moment de répit qu'est le théâtre, les participants gravissent cependant quelques-unes des marches qui mènent au sentiment subjectif d'« être intégrés ». Si d'un point de vue objectif, leur situation n'évolue pas au travers de ces séances, à la fois ce qu'ils ressentent et ce qu'ils donnent et montrent d'eux-mêmes s'en trouvent transformés. Vladimir, un des participants, m'explique qu'il a « *fait le théâtre* » pour « *changer une partie de sa vie* », pour « *sortir de ses soucis* » et il a découvert par ce biais un lieu de résistance, de lutte contre la mélancolie. Il se sent aujourd'hui la force de faire des choses nouvelles. Pour Rutlav, « *ça permet d'oublier pour un temps, ça donne la force de vivre. La vie, c'est une lutte pour être ce qu'on est. La vie change vite, c'est comme du zapping, tu fais tellement de choses que tu n'avais jamais faites. Quand on joue, on ferme la porte aux problèmes, c'est un moment d'irréalité* ». Pour beaucoup des personnes en demande d'asile, les changements vécus et parfois subis dans un temps extrêmement condensé ont aussi quelque chose d'irréel. Il y a à peine 6 mois, Rutlav vivait dans les montagnes de son pays, il n'avait jamais voyagé. Tout quitter, affronter le voyage et la vie en centre, le combat administratif, apprendre le français et « *faire l'acteur* » dépassent de loin ce qu'il avait imaginé de sa vie...

Et c'est dans ce moment d'irréalité du théâtre, de la scène que certains viennent chercher le courage de continuer. C'est un moment qui permet de vivre pleine-

ment et intensément. Certains expriment même un sentiment de culpabilité face à ce temps de « bonheur irréel », alors que leur situation et celle de leur famille sont en suspend. Même si le quotidien les rattrape vite, cette pause « *aide à survivre, à avancer dans le chemin* » (Issam). Que ce soit lors des cours ou des ateliers théâtre, ils trouvent une motivation à étudier à la fois dans la mise à profit du temps qui passe en attente et dans l'espoir d'un jour être régularisés. Motivation parfois si difficile dans le contexte d'insécurité totale où sont plongées les personnes en demande d'asile.

Rentrer dans ce projet, c'est aussi pour certains tenter de donner une autre image des « réfugiés ». Il leur importe de démontrer que le fait d'être étranger ne les empêche pas de s'investir, d'apprendre et de jouer en français. La fierté d'avoir réalisé quelque chose de différent, de nouveau et de reconnu procure un sentiment de satisfaction. Au travers de cette expérience, ils ont l'impression de trouver un début de place, un petit bout de reconnaissance. Mais aussi d'être regardés autrement par une toute petite partie des « belges » qu'ils côtoient au quotidien (au magasin, à la poste...) : « *On apprend à relever la tête, même si tu n'as pas de papiers, tu es fier. On a déjà un petit statut et ça fait du bien* » (Mohamed). L'estime de soi, si malmenée dans les parcours d'exil et d'essais de régularisation, s'en trouve quelque peu réparée.

Conclusion

Au final, les effets positifs de cette méthode de travail sur l'apprentissage du français sont indéniables. Les participants se décomplexent vis-à-vis de la langue française. Tous s'essayent à la conversation courante avec le peu de mots connus. Ils sont motivés par le travail et le projet collectifs. Ils rentrent dans le concret et l'usage quotidien de la langue. Les mots osent être « dits » dans la richesse des accents et sonorités multiples. De plus, l'enjeu du spectacle pousse à comprendre et à investir le sens des phrases ainsi que la prononciation dans le détail. L'intensité de cette expérience avant tout humaine permet de souffler, d'oublier un peu les angoisses du quotidien. La tête se vide des tracas pour mieux se remplir de nouvelles connaissances et d'énergie positive. Cette « immersion » redonne souffle aux projets et aux espérances. Pour certains, c'est un élément déclencheur, un lieu de passage vers d'autres formations. C'est en tout cas une expérience dont ils sont fiers.

Au-delà de l'apprentissage de la langue, le travail par le théâtre est un véritable outil d'éducation permanente. Ces temps de théâtre et de respiration viennent donner réponses à des manques, à des besoins exprimés par les participants : être dans l'action, sortir des centres et rencontrer des gens ; mise en pratique de la langue française ; nécessité d'interaction dans l'apprentissage... Ces projets comportent à la fois une dimension sociale (espace créateur de lien mais aussi de reprise de possession de sa trajectoire), une dimension culturelle (la démarche est véritablement artistique, le travail théâtral est réel) et une dimension participative (le projet ne peut exister que parce que les différents partenaires, participants y compris, y croient et s'y investissent). Ce faisant, ces projets favorisent une réappropriation de l'existence ainsi qu'une prise nouvelle sur les quotidiens précaires et particulièrement instables de ces personnes.

Le peu de reconnaissance obtenue motive la lutte pour soi, pour sa famille, pour son statut. L'idée de profiter du temps passé en Belgique pour apprendre, plutôt que de s'enfoncer dans la solitude germe chez une partie des participants. Bien entendu, la crainte de voir son dossier refusé malgré tous les efforts consentis reste présente ; néanmoins l'élan retrouvé est réel. Ceux qui trouvent la force de se lever chaque matin pour venir aux cours et aux ateliers sans savoir ce qui les attend le lendemain, s'accrochent à l'idée qu'apprendre de nouvelles choses ne peut être perdu. Ils vivent de toute manière un temps suspendu. Les séances ponctuelles de théâtre viennent remettre la machine à « espoirs » en route. Les transformations, tel un avant/après, sont clairement visibles : la réassurance, l'estime de soi, la confiance en soi mais aussi en l'autre, en une possible relation humaine sécurisée.

Enfin, je ne peux terminer sans rappeler l'évidence : malgré toute l'énergie, les bonnes volontés, les liens, les engagements citoyens des participants, formateurs et artistes ; l'usure et la maltraitance d'une vie plongée dans l'inconnu génèrent essoufflements et souffrances... Le bien-être et l'intégration se nourrissent de ces projets. Les uns et les autres en sortent grandis, plus forts, plus armés face aux difficultés, mais n'oublions pas cependant que l'apaisement et l'intégration réels restent éminemment liés à la question du statut.

Deuxième partie

Le théâtre comme outil d'alphabétisation, de mieux être et d'intégration avec les personnes en demande d'asile : Une enquête de terrain

Introduction

Cette deuxième partie relate de façon plus détaillée l'enquête de terrain d'une année à la base de cet écrit. Le texte proposé ci-après résulte du croisement des différents lieux de savoirs (entretiens, observations...). Ainsi, comme énoncé dans l'avant-propos, après une ouverture de terrain à partir de rencontres individuelles et collectives avec des professionnels de l'équipe du Miroir Vagabond ASBL, de Lire et Ecrire Luxembourg et d'Alvéole Théâtre, une étude plus approfondie a été menée lors des trois cycles de théâtre organisés par le Miroir Vagabond ASBL entre septembre 2006 et juin 2007. Ces cycles de deux semaines, confiés au Théâtre du Fil, aboutissent chacun, après un travail intensif que je décrirai ci-après, à une représentation publique. Toutes les personnes en formation d'alphabétisation sont invitées à participer à une matinée de théâtre. Certaines choisissent de s'asseoir et de regarder mais toutes doivent être présentes. Ainsi, cette première approche avec l'outil théâtre est tout à fait intégrée dans les cours eux-mêmes.

Le travail est organisé comme suit. Les premiers jours, le maximum de participants s'essaye à l'expérience. Dès le troisième ou quatrième jour, le groupe définitif est plus ou moins constitué. Le travail de création du spectacle commence déjà tout doucement à partir d'exercices plus ciblés et d'apprentissages autour de morceaux de texte. Durant ces deux semaines, l'équipe du Théâtre du Fil est composée d'un ou deux metteurs en scène, d'un responsable/créateur des décors et costumes ainsi que de trois ou quatre acteurs moteurs. En plus de participer à l'animation, ces jeunes comédiens sont aussi partie prenante du spectacle et garants du bon déroulement de cette aventure face au public. Ils permettent, entre autres, de rentrer tout de suite dans le langage théâtral, de soutenir et de pousser le groupe.

Mon immersion proprement dite a débuté en octobre 2006, lors du premier cycle de l'année scolaire. J'ai participé à plusieurs journées d'exercices la première semaine. La deuxième semaine, j'ai plutôt adopté la position d'observatrice. J'ai regardé le spectacle s'élaborer jusqu'à assister à la représentation. Durant ces journées, j'ai eu de nombreux échanges informels avec les participants et les animateurs ainsi qu'un premier entretien collectif avec l'équipe du Théâtre du Fil. Suite à ce premier cycle, j'ai réalisé un entretien individuel avec une partie des comédiens amateurs. Le fait d'avoir été présente et d'avoir participé aux animations a permis une certaine complicité de parole. Au vu du contexte, un travail avec des personnes dont la parole est le plus souvent contrainte ou confisquée additionné à la difficulté de s'exprimer dans une langue, le français, encore peu maîtrisée ; il m'a semblé indispensable d'entrer dans le recueil de témoignages « en douceur » et en laissant place aux émotions.

Lors du cycle de janvier, je suis passée d'une « observation participante » à une « participation observante »... Je me suis en effet engagée avec le groupe jusqu'à prendre place dans le spectacle. Suite à cela, j'ai à nouveau réalisé un entretien collectif avec l'équipe d'animateurs ainsi que des récits individuels avec une partie des comédiens amateurs. Je n'ai suivi le troisième cycle de l'année que de loin. J'ai néanmoins assisté à ce troisième spectacle. J'ai ainsi pu constater avec plaisir la progression de certains des participants rencontrés en octobre ou en janvier. Enfin, en juillet, un groupe de participants s'est engagé avec moi dans un travail de récit collectif en trois séances (deux après-midi et une journée entière de clôture) afin de mettre nos représentations en débat et d'élaborer ensemble un savoir autour de cet outil particulier d'apprentissage.

Afin de garantir l'anonymat et de protéger au mieux toutes les personnes qui ont accepté de s'engager dans ce projet de co-construction de savoirs, les prénoms ainsi que les dates mentionnées ont été modifiés. Dans le même ordre d'idée, afin de sortir du climat de suspicion qui entoure et entache la parole des personnes en demande d'asile, j'ai opté pour cibler le travail autour de l'outil théâtre et de l'apprentissage du français. J'ai également choisi d'éviter au maximum les données relatives aux histoires de vie des participants. Ces deux conditions ont permis un travail dans la confiance et le respect.

I. Morceaux de vie : « apprendre pour survivre »

Arman

Arman a aujourd'hui 21 ans. Il est arrivé en Belgique il y a bientôt 6 ans. Il est toujours en attente d'une régularisation de sa situation. Il a commencé l'école quelques mois après son arrivée mais, vu les difficultés rencontrées, il a très vite ressenti le besoin de diversifier les lieux de formation : « *Au début, tu ne suis pas les cours, tu ne comprends rien, moi j'avais besoin d'apprendre plus, par moi-même, par l'école et par l'alpha* ». Le fait de « *recopier sans comprendre* », la distance qu'il ressentait vis-à-vis des autres élèves l'ont amené à multiplier les lieux d'apprentissage afin de trouver « *sa place* » au plus vite.

Arman court de formation en formation, il veut apprendre toujours plus, se « *qualifier* », trouver place dans notre société. Il se sent chez lui en Belgique et l'idée de retourner « *là-bas* » le tenaille : « *J'ai adopté la langue française, je ne m'imagine pas repartir mais je sais que le risque est là* ». Alors pour fuir le risque mais aussi pour ajouter des cordes à son arc, Arman apprend à l'école ou ailleurs : « *Si je reste une semaine à rien faire, les idées de régularisation et de demandes d'asile reviennent. Quand tu t'investis dans les projets, tu ne penses pas* ». Ainsi se former, c'est « *s'échapper un temps de cette ambiance, oublier tout ça* ». Le théâtre recèle pour lui un côté magique qui permet de se détacher de l'angoisse du quotidien.

Vadim

Vadim est en Belgique depuis une dizaine de mois. Il vit actuellement dans un centre d'accueil. Malgré sa situation extrêmement précaire, les cours d'alpha mais aussi les ateliers théâtre auxquels il a participé sont importants à ses yeux. Ces cours sont pour lui un moyen « *d'être un humain comme tous les autres* ». Ses objectifs sont avant tout d'obtenir des papiers et un revenu de survie, mais aussi de trouver à valoriser ses compétences dans le monde du travail. L'apprentissage de la langue lui apparaît comme une des clefs permettant d'atteindre ses objectifs : « *Si on ne connaît pas la langue, on dépend de quelqu'un et on est dans la pitié, alors on ne peut pas se battre* ». Sans la langue, me dit-il encore, tu es comme « *une mouche sans tête, tu voles dans tous les sens* ».

Il m'explique cependant que, même si sur le moment et notamment à travers le théâtre, il parvient à trouver du courage ; ne sachant ce qui l'attend à long terme, sa motivation chute. Étudier le français, c'est pour lui un moyen de s'« *intégrer* », d'« *exister* » pour ce qu'il est réellement et non uniquement comme demandeur d'asile, mais le fait de pouvoir être renvoyé dans son pays ou envoyé ailleurs, ne serait-ce qu'en Flandres, pèse sur son envie d'apprendre. A 39 ans, apprendre une nouvelle langue est difficile et il ne sait pas s'il aura le courage de continuer : « *Si ma situation est plus stable alors j'ai envie de continuer. Si je reste ici je pense que j'y arriverai, mais comme je ne sais pas...* ».

II. Petite histoire d'un spectacle

Comme énoncé dans l'introduction, lors du cycle de janvier 2007, j'ai décidé de « jouer le jeu » jusqu'au bout... Une des spécificités de l'ethnographie est, non seulement, l'observation mais aussi la participation. Ces deux outils méthodologiques permettent de créer du lien, de la confiance ; de donner corps aux propos recueillis et de voir, de ressentir ce qui ne se dit pas toujours en entretien, ce que les mots traduisent mal : les pratiques et les émotions. Être avec, être là autorise aussi de nombreuses discussions informelles où les choses se dévoilent et se racontent autrement. Les rencontres qui ont suivi ma participation en octobre et en janvier, que ce soit avec les comédiens amateurs ou avec les animateurs, reposaient sur des souvenirs, une certaine légitimité ainsi que sur des références et des codes devenus communs, malgré la brièveté de l'expérience.

Il n'est pas évident de mettre en mots ce qui se joue réellement pendant ces deux semaines et toutes les personnes rencontrées ont éprouvé beaucoup de difficultés à traduire leurs pensées, à me dire ce que finalement j'avais pu observer au jour le jour durant les séances. Avant d'en arriver à l'interprétation croisée des témoignages récoltés, il m'a semblé intéressant d'écrire quelques pages sur le déroulé même des séances. Pour ce faire, je me suis appuyée sur les notes prises chaque soir au retour de la journée d'animation théâtre. Les ethnologues nomment « carnets de terrain » cet outil de prise de notes journalières qui permet de mettre en mots les situations vécues. Il ne s'agit ici que de quelques extraits choisis afin d'éviter les répétitions et les redondances. L'écriture est avant tout descriptive. Le but est de rentrer dans le « non verbal » du terrain, de se laisser porter. Les éléments plus analytiques seront exposés dans le point suivant.

Carnet de terrain, janvier 2007

Première matinée. Les comédiens du Théâtre du Fil se présentent et, très rapidement, les premiers exercices se mettent en place. Certaines des personnes inscrites en alphabétisation ont déjà travaillé avec le Théâtre du Fil, d'autres ne savent pas très bien ce qui les attend et ne comprennent probablement pas tout, mais elles se lancent. La présence des formateurs et le plaisir visible des participants des ateliers précédents à retrouver les animateurs rassurent. Beaucoup choisissent aussi la position de spectateurs et s'installent sur des chaises aux abords de la salle de répétition. Ils sont cependant malgré tout inclus dans les exercices par petites touches. Juste assez pour les tenter, pour leur faire sentir ce que pourrait leur apporter une participation effective, mais toujours en respect des temporalités et fragilités de chacun. On les regarde, on les touche parfois. Ils existent dans notre jeu. Les spectateurs deviennent quelquefois acteurs le temps d'une activité, d'un éclat de rire et parfois, se laissent « séduire ». Si les séances débutent très vite par de petits jeux de scène, si très peu d'explications sont données au démarrage, chacun a par contre la possibilité d'essayer « sans engagement » pendant les premiers jours. Cette non obligation d'implication à long terme et, dès lors, de résultats permet que dominant en premier lieu la curiosité, la découverte, la détente. De ce que j'ai pu observer, la sauce prend très vite. On est dans l'agir et pas dans la parole. Au début, le corps, le non verbal, le ressenti passent avant le français. Les mots, le texte viendront plus tard. Les metteurs en scène exigent néanmoins déjà du sérieux.

Chaque séance démarre de façon progressive avec des échauffements du corps mais aussi de la voix. Ensuite viennent des exercices autour du regard et des prénoms. On s'observe, on se présente mais on retient surtout déjà le prénom des autres. Il y a beaucoup d'exercices en sous-groupes ce qui permet déjà des premières complicités. C'est assez physique, mais jamais trop difficile. Chacun peut se retirer s'il le souhaite. Il y a beaucoup d'exercices visuels (travail en miroir, arrêt sur image, suivre le regard de l'autre...) et de « toucher » (du bout des doigts pour en arriver à un toucher des corps mais dans un esprit de création et de respect). La musique donne tout de suite une ambiance et fait chuter les timidités. On se « lâche » plus facilement en rythme. Même si le climat est propice à la détente et aux plaisanteries, tous prennent les exercices au sérieux. Les premiers jours, les non initiés pensent avant tout que c'est une technique supplémentaire d'apprentissage de la langue française. Par la suite, beaucoup comprendront qu'il s'agit de cela, mais aussi d'un moment particulier de découverte de soi (capacités insoupçonnées) et des autres. Dès les premiers jours, certains exercices en sous-groupes sont montrés à l'ensemble des participants. On se retrouve déjà quelque part sur scène. La confiance et le cadre s'installent presque d'eux-mêmes...

Au fur et à mesure des jours, complicité, respect et prémisses d'amitiés s'installent. L'ambiance porte le groupe qui progressivement se stabilise en vue de la construction du spectacle. Aux temps des pauses, comédiens et animateurs se mêlent au son de « musiques du monde », dansent, rient. Les repas de midi sont partagés autour d'une même table, les échanges sont collectifs et petit à petit, les barrières tombent. Néanmoins, sur le plan théâtral, les demandes sont exigeantes. Le travail autour des phrases, des premiers morceaux de texte commence déjà au bout de quelques jours. Pour beaucoup des participants, l'approche du texte représente une réelle difficulté, mais le collectif porte et soutient. Les personnes dont la langue maternelle est le français (les animateurs, les formateurs qui participent...) sont à même de comprendre les consignes parfois difficiles et, le plus souvent, les autres suivent. Il y a un véritable mélange de générations et de cultures, de 15 à 65 ans, de la Russie au Rwanda en passant par l'Algérie..., mais le climat est très respectueux.

Depuis ma participation en octobre, il y a quelques mois, je suis impressionnée des progrès des uns et des autres, à la fois au niveau de l'apprentissage de la langue mais aussi des attitudes, du jeu théâtral. Beaucoup ne sont plus là (retour au pays, changements de centres...), mais la plupart des personnes encore présentes participent à nouveau. Je ne peux également m'empêcher de remarquer et d'être affectée par la dégradation de la situation de certaines des personnes connues alors, tant sur le plan de leur état de santé mentale que sur le plan de l'avancement de leurs dossiers. Noélie me touche particulièrement. Son dynamisme et son implication dans le spectacle d'octobre, pour elle le premier, ainsi que la joie qu'elle dégageait semblent évanouis, envolés, évaporés... Elle n'en peut plus d'être dans un centre. Cela fait maintenant trois ans qu'elle attend. Taciturne, repliée sur elle-même, elle ne trouve guère la force de faire les exercices proposés. Elle m'explique qu'elle ne peut arriver à se détendre, à rentrer vraiment dans le théâtre car elle pense tout le temps à ses papiers. Le tour de magie ne prend plus. Elle participe pour sortir du centre, voir du monde, mais elle ne parvient pas à libérer son esprit. Souleymane, en centre depuis 5 ans, est lui aussi en retrait. La vie en centre, surtout à la campagne, coupé de tout, lui pèse de plus en plus. Le manque d'argent empêche tout déplacement, en dehors des démarches administratives, et dès lors les visites aux amis, aux compatriotes de même provenance...

Ceci dit, malgré les difficultés et les souffrances, dès la fin de la première semaine, on sent le spectacle s'élaborer. On devine que les consignes nous mènent vers une histoire, vers des personnages. Les thèmes se précisent. L'ambiance est à la fois au travail et à la fête. Les personnes qui ont accepté de tenter l'aventure jusqu'au bout sont maintenant présentes en connaissance de cause et elles osent. Plus il y a prise de conscience de la finalité des exercices effectués, plus la date du spectacle approche et plus le travail devient sérieux et intense. La tension monte doucement. Le travail autour des textes prend de plus en plus de temps et d'importance. Certains passent parfois plusieurs heures sur quelques phrases, à la fois au niveau du sens précis des mots mais aussi des intentions, des jeux d'acteurs à mettre en place. Les metteurs en scène commencent à nous faire répéter des morceaux de scènes. Le spectacle devient « réel ».

Le jour qui précède la représentation est particulier. Il y a un mélange de stress et d'excitation dans l'air. Bien entendu, nous ne sommes pas tout à fait prêts. Les rires nerveux fusent. Les décors et les costumes donnent du sens. Chacun commence à y croire. C'est fatigant, parfois fastidieux mais tous jouent le jeu. Ceux qui ne le sentaient pas nous ont laissé en cours de route. Chacun chemine, porte et se laisse porter vers le dernier jour... La répétition générale se fait quelques heures avant le grand soir. On se trompe dans les enchaînements, dans les textes. On est trop mou ou trop speed. Les metteurs en scène mettent la pression, il faut que ce soit bien. Le temps de midi est plus calme qu'à l'habitude. Les derniers changements et détails sont pensés et expliqués par l'équipe. Dans les coins de la salle, les uns et les autres répètent leur texte encore et encore, aidés parfois pour la prononciation. Peur d'oublier, de se tromper, de mal prononcer. La concentration est totale.

Le soir, la salle se remplit pendant que le stress monte dans les loges. On se regarde, on se sourie. Les acteurs moteurs réconfortent. C'est en partie sur eux que repose le bon déroulement du spectacle. Une fois sur scène, s'il y a un oubli, quelque chose qui dérape, c'est à eux de tenter de rattraper le coup. Silence. Musique. C'est à nous. Avec calme et appréhension, chacun se dirige vers la scène. Tout est orchestré, minuté. Dix jours de travail, un mélange incroyable de nationalités, d'âges, de cultures, de niveaux d'apprentissage et un vrai spectacle... Il y a plus de trente comédiens en herbe qui rentrent, sortent, parlent, chantent, dansent... et ça marche. Le public rie et applaudit. En coulisses, on se tient la main. Personne ne prononce un mot mais les yeux parlent pour nous. Final, salutations et applaudissements. Rappel en musique et retour aux loges dans l'euphorie. C'est à la fois un temps de plaisir et de combat qui se termine. On boit un verre ensemble, on danse encore un peu. Chacun sait que demain reprendra la vie quotidienne, mais chacun est fier de ce morceau de lutte et de vie accompli en moins de deux semaines.

III. Quelques interprétations

Dans ce troisième et dernier point, je vous propose quelques réflexions et interprétations autour de l'apprentissage du français, du mieux-être et de l'intégration à partir du croisement des différents lieux de parole (témoignages des participants et des équipes) et de mes observations.

A. L'apprentissage du français

Le point de départ

L'entrée en matière est intéressante. Tous les apprenants se frottent le temps d'une matinée au théâtre. Ils essayent à partir des cours d'alphabétisation et ils se surprennent à se détendre, à avoir du plaisir. Au départ, la plupart sont partagés entre leurs appréhensions, leurs représentations du théâtre souvent figées (« *ce n'est pas pour moi* ») et leur envie de risquer l'aventure : « *Tu te dis « c'est quoi ce délire » et puis tu te laisses tenter, tu rencontres des gens et tu te rends compte que tu apprends quelques mots* » (Madi). Les nombreux a priori sur le théâtre tombent au fur et à mesure que les comédiens en herbe se découvrent à même de faire les exercices, de proposer, de créer. Une fois les présumés au vestiaire, ils rentrent réellement dans le projet avec la volonté de le mener à bien. Avant de commencer, les réticences sont fortes, mais une fois un pied dedans, l'autre est attiré comme par un aimant... : « *Quand tu commences à participer, tu t'habitues et puis tu commences à aimer. On te dit il faut essayer et quand tu essayes, c'est fini, tu es dedans* » (Souleymane). Beaucoup sont très heureux d'avoir été encouragés, voire poussés à faire le pas. Sans cette insistance des formateurs et des animateurs, ils n'en auraient jamais eu le courage et ils savent aujourd'hui ce qu'ils auraient manqué. Ils tentent par ailleurs de passer le message dans leurs différents lieux de vie avec la volonté de sortir les gens de leur solitude, de leur état dépressif.

Les « futurs participants » sont partagés entre leurs craintes et leurs attirances pour cette autre activité proposée. Le point de départ est essentiel et fragile à la fois. Ceux qui ont choisi d'aller jusqu'au bout racontent avoir longtemps hésité avant de se rendre compte qu'ils en étaient capables et surtout, qu'ils ne risquaient rien à essayer. L'ambiance qui règne dans le groupe, le sentiment de légèreté et de décompression qui s'en dégage sont les premiers moteurs : « *Il faut se laisser apprivoiser par le regard, par l'ambiance et puis par l'essai par petites touches. Tu regardes l'atmosphère du groupe, c'est ça qui te donne l'envie d'y aller* » (Madi). Les temporalités des uns et des autres sont très différentes. Certains observent longtemps avant de se lancer, parfois deux ou trois cycles, mais une fois dedans, ils rentrent dans la dynamique sans barrières ni réserves. D'autres commencent sans même savoir de quoi il s'agit. Parfois en Belgique depuis peu, ils ne comprennent ni l'enjeu de ce qui leur est proposé (un spectacle), ni la plupart des consignes, mais ils suivent le groupe. Ils finissent par trouver leurs marques et beaucoup vont jusqu'au bout sans tout maîtriser et parfois sans tout comprendre. Leur engagement repose seulement sur l'intuition d'un espace de partage et de rapports humains vrais et sincères.

Au vu des problèmes et des situations des personnes en demande d'asile, le théâtre peut sembler peu important, dérisoire ; mais au fil des jours, les participants se laissent prendre par le jeu, l'ambiance, le groupe. Ils découvrent alors un lieu pour se détendre, apprendre, rencontrer de nouvelles personnes et surtout ne pas penser à leur quotidien fait d'attentes et d'incertitudes. Au niveau des équipes d'animation, il importe de rester souple et d'appréhender chacun avec sa différence afin qu'une confiance et un intérêt réciproque s'installent... La manière de présenter l'équipe, le déroulé de ces deux semaines et la façon d'aborder les exercices est fondamental dans l'accroche des premiers jours. Les participants sentent l'investissement des animateurs, ils perçoivent que le risque et l'engagement sont partagés.

Entre pré-texte et prétexte

Pour les animateurs du Théâtre du Fil, chaque session reste unique et incertaine. Patrick, metteur en scène, me raconte : « *Tu mets les bases techniques mais tu as toujours plein d'inconnues et encore plus pour eux* ». Il est nécessaire de s'adapter au groupe, aux imprévus, aux timings des uns et des autres. Bien que le travail repose sur un texte d'auteur, chaque spectacle est une nouvelle création : croisement de textes, d'improvisations, d'émulations collectives. Il y a toujours une piste de départ mais, d'un groupe à un autre, le même fil peut mener à un spectacle tout à fait différent en fonction des apports des participants. Ainsi, bien que le texte ne se construise pas à partir des mots et des histoires de vie des personnes, le spectacle repose autant sur les improvisations, les propositions du groupe que sur le texte de départ. Dans ce type de travail, même s'il y a une attention aux messages véhiculés, cet objectif n'est pas premier. Le message est dans l'acte de jouer plutôt que dans ce qui est dit. C'est en se mettant en scène, en jouant face à un public, en démontrant leurs capacités à être, à créer, à exister que les personnes impliquées dans la démarche lancent leur plus profond message : la nécessité de recommencer, de s'investir à nouveau, de poser armes et bagages, de dire de soi et enfin, de trouver place.

Créer avec un public en apprentissage amène aussi les animateurs à penser le spectacle autrement, à réfléchir à ce qu'il est possible de faire théâtralement avec et autour des mots : le mime, la signification, la prononciation... Le texte est une base de travail malléable. En réalité, il m'est plutôt apparu comme un « pré-texte », dans les deux sens du terme... C'est un pré-texte dans le sens d'une matière première à alimenter et à modeler à partir de la richesse et de la créativité du groupe. Mais c'est aussi un prétexte pour jouer, pour apprendre le français, pour partager avec d'autres et enfin, pour se sentir mieux.

Les neuf spectacles créés jusqu'à aujourd'hui, bien que la démarche soit la même, ne se ressemblent pas. Au départ, l'équipe s'est surtout intéressée au thème de l'exil avec, cependant, toujours une attention première au travail du texte et à la démarche artistique. Par la suite, afin d'éviter les répétitions, les risques de « *tourner en rond* », les animateurs ont ressenti la nécessité de changer de registre. Les participants des cycles de l'année 2006- 2007 étaient par ailleurs très heureux d'avoir créé et joué un spectacle éloigné de leurs réalités quotidiennes. Ils souhaitent sortir de leur histoire. Ainsi, sans pour autant faire fi du message, le travail ne se fait pas à partir des vécus, mais d'un texte nourri par la créativité du groupe.

C'est un « vrai » spectacle, on monte réellement une représentation de théâtre. Les participants insistent sur cet aspect. Ils jouent pour eux mais aussi pour les spectateurs. Ils ressentent une certaine fierté d'offrir un bon moment au public. J'y reviendrai par la suite, mais pour eux, le spectacle construit est bien plus qu'un exercice ; il s'agit de jouer un rôle dans la société, de distraire et de mettre en réflexion. La forme est très importante. Le décor et les costumes ajoutent au réel. Même s'ils peuvent parfois effrayer, ils participent en effet à la montée du stress, ces éléments sont fondamentaux pour passer de l'exercice au spectacle... Tout est pensé pour que la confiance perdure et que l'aventure aille jusqu'au bout.

« *Je ne suis pas là pour m'apitoyer. Je respecte leur histoire, leur situation, leur mal-être, mais j'ai envie de les booster pour qu'ils vivent* », me dit un des metteurs en scène. L'équipe insiste sur cette nécessité de travailler avec les personnes en demande d'asile comme elle le ferait avec n'importe quel autre public. Et les participants le ressentent. C'est même pour eux un des éléments clefs. Ils expriment un profond soulagement, un bien-être d'être considérés avant tout comme des personnes comme les autres et pas seulement comme des « malheureux » ou des « étrangers ». Un des enjeux sous-jacents est aussi celui de la sortie du stigmate négatif et a contrario, du « mythe ». Dans le cadre de ce travail, les personnes en demande d'asile sont des comédiens en herbe avant tout. Ils prennent place autrement dans les représentations : ils ne sont ni victimes ni boucs émissaires ni coupables, simplement acteurs. Pendant deux semaines, ils rentrent dans la peau d'un autre... Bien entendu, il y a le personnage joué dans la pièce et ils essayent de donner le maximum pour le rendre crédible, pour mettre en scène des émotions ou des situations souvent inconnues. Mais il y a aussi, et dans ce cadre précis, peut être surtout, un autre soi-même... Celui qui se redécouvre capable de rire, de créer, de se détendre, de rencontrer, de ressentir... Celui qui peut l'espace de ces semaines baisser sa garde, se reposer sur les autres, oublier un peu... Celui qui se sent en sécurité, dans un groupe où il n'a rien à prouver, où son identité n'est pas perpétuellement mise en doute.

Bien dire, se mettre en scène

Tous souhaitent que le spectacle soit une réussite. Pour ce faire, un travail doit être fait autour du texte. Les participants expriment à la fois le besoin de connaître et de bien dire. Ils veulent absolument comprendre ce qui est dit, même la partie « abstraite » des mots, les double sens, etc. Ils refusent de faire des actions ou de répéter des phrases qu'ils ne comprennent pas tout à fait. Les mots passent parfois par plusieurs langues avant d'être assimilés. Certains des participants font le tour de tous les acteurs moteurs pour être sûrs de connaître le sens de ce qu'ils vont dire. Le temps investi dans cet apprentissage des mots, des phrases et des significations est conséquent et dépasse de loin les heures passées en groupe. Ce temps se prolonge durant les pauses, mais aussi dans les foyers, dans les centres...

L'élaboration progressive du spectacle permet de passer de l'abstrait au concret (décor, costume...). Les choses prennent progressivement sens. Oser jouer sans tout maîtriser nécessite un contrat de confiance à consolider chaque jour. Pour beaucoup, c'est une sorte de défi. Ils cherchent à percevoir le sens des mots de manière précise. La finalité du spectacle oblige une certaine maîtrise de la langue. L'exigence d'être compris par le public motive les efforts autour de la prononciation. Il faut également faire vivre le texte et donc assimiler de façon appropriée le sens de ce qui est dit. Le concret, l'utilité

de la langue sont ici manifestes. Au travers du jeu théâtral, les mots prennent sens autrement. Il y a l'affect, les émotions : « *Ce ne sont plus les mêmes mots* » (Issam). « *Au théâtre, tu parles pour transmettre quelque chose au public* » (Josépha).

Pour l'équipe d'animation, sécuriser les participants n'est pas toujours facile. Ils sont, par leur histoire et leur vécu en Belgique, a priori méfiants. Le travail en équipe et dans un climat bon enfant aide à cette mise en confiance mais aussi à l'apprentissage. L'atmosphère est très importante. Le fait de rire, d'être détendu permet de rentrer dans le projet avec moins de gêne et d'appréhensions. La présence des acteurs moteurs aide à maintenir un climat souple. Ils sont plus proches des participants. Ils peuvent aussi repérer les difficultés au plus près. Les metteurs en scène et la responsable/créatrice des décors et costumes ont plutôt une vue de l'ensemble du groupe. Les deux se complètent. L'équipe est à l'écoute des problèmes personnels, mais le cadre est avant tout celui de la création théâtrale. L'objectif est de réussir à emmener le groupe dans une dimension artistique et poétique : à la fois dans une autre expérience de vie, mais aussi dans un autre rapport à la langue. Les participants sont aussi là pour ça, pour sortir de leur histoire, pour être de « vrais acteurs ». Au travers de ces créations collectives, on raconte de soi mais autrement, à travers un personnage. En étant sur scène, indirectement ils parlent de leur histoire. Ils mettent de leur vie dans ce qu'ils jouent, mais le travail ne se fait pas à partir de leur vécu.

Les quatre spectacles que j'ai eu la possibilité de voir étaient bien entendu porteurs de messages, mais aussi de rêve et d'humour. Si, en octobre 2006, le thème de la perte, de la disparition d'un être au travers de la phrase « Où est le fils ? » répétée, aménagée et interprétée à de nombreuses reprises était évident ; la poésie des décors, des musiques, les comédiens répartis entre la scène et le public alimentaient l'universalité du message. En janvier 2007, la famille et ses querelles étaient au cœur de l'histoire présentée. Mais l'humour et le travail autour du corps, des gestes, des images et des sons donnaient matière aux propos. En juin 2007, le mariage et surtout la possibilité de le refuser traversaient le spectacle créé mais les danses, les chants et la finesse de l'humour étaient premiers. En novembre 2007 enfin, le voyage et l'errance d'oiseaux à la recherche du « Cymorg », trouvé finalement au plus profond d'eux-mêmes, était sur le ton du mythe, de la poésie et du rêve une métaphore de l'exil.

Se détendre vis-à-vis de la langue, sortir du monde scolaire

Durant ces séances, un autre rapport à la langue se met en place. Certains, arrivés depuis peu, s'aperçoivent, par exemple, qu'il est possible de communiquer en dehors de la précision de la langue. La méthode est très différente d'un apprentissage classique. Les uns et les autres dépassent progressivement leurs blocages et au final, ils se dépassent. L'initiation à la langue se fait avec plaisir. Pour les participants, c'est très différent des cours d'alphabétisation. Bien que les deux approches leur apparaissent complémentaires, ces semaines de théâtre sont aussi un élément d'accroche avec la langue autre que le scolaire. D'une part, une partie des participants n'ont jamais été scolarisés et il leur est parfois difficile d'accrocher aux repères spatio-temporels qu'exige l'apprentissage de type scolaire et, d'autre part, le rapport à l'école, au monde scolaire de l'enfance ou du pays d'origine se rejoue parfois dans les cours d'alphabétisation, même si tout est fait pour que le cadre et les méthodes d'enseignement diffèrent : « *Le cours, ça fait école et chacun a des blocages* » (Issam). Cela ne tient pas aux cours proposés en tant que tels, mais aux vécus de chacun. Pour les participants, les cours et le théâtre poursuivent la « même

cible », apprendre le français, mais les modes plus classiques d'apprentissage, malgré la richesse des méthodes déployées, leur sont parfois plus difficiles d'accès : « *Quand on est adulte, c'est pas facile d'être assis, de rester enfermés. Par rapport à l'école, ça faisait 15 ans que je n'étais plus resté assis comme ça* » (Tabiam). Le théâtre amène une autre dynamique qui bien entendu ne se suffit pas, mais permet de retrouver les cours avec un autre regard sur la langue et une énergie nouvelle.

L'exercice théâtral, même s'il y a un travail autour du texte, est avant tout un apprentissage dans l'oralité, dans le concret de la langue. C'est aussi un processus de formation par la relation, les émotions, les affects. Beaucoup insistent sur l'importance du non verbal qui vient entourer et donner sens aux mots : « *Avec le théâtre, on se sent plus à l'aise, on bouge, on fait des gestes. Ça donne de l'espoir de voir qu'à la fois on apprend plus vite à parler et surtout qu'on commence à comprendre* » (Vladimir). Ces deux semaines sont à comparer avec un séjour linguistique intensif. C'est un peu comme une immersion de 15 jours dans un autre pays. Dans le quotidien de ces personnes, les seuls lieux de communication en français sont les cours d'alphabétisation. Entre eux, à la maison ou dans les centres, ils utilisent leur langue maternelle. Ce temps d'immersion et d'usage obligatoire du français permet aussi de mettre en pratique ce qui a été étudié durant les heures de cours. En effet, durant les animations théâtrales, il y a la nécessité de comprendre les consignes, d'associer regards, gestes et mots. De plus, pour communiquer avec le groupe, même pendant les temps de pause, en raison de la multiplicité des langues, il faut tenter de se faire comprendre en français, seule langue commune au groupe : « *Tu apprends à prononcer mais aussi à comment dire une phrase avec les intonations pour parler dans la vie quotidienne* » (Madi).

Durant ces semaines, personne n'a la possibilité de se mettre à l'écart, tous sont dans l'obligation de parler. Issam raconte : « *Et puis quand tu n'es pas obligé de parler comme au cours, tu es timide, tu as peur de te tromper et donc tu ne le fais pas* ». Au théâtre, la présence des acteurs moteurs qui traduisent les consignes en langage théâtral aide les dernières réticences à tomber. Même si toutes les nuances ne sont pas comprises, regarder et imiter suffisent dans un premier temps. Les questions et les demandes de précisions viennent ensuite, au fur et à mesure de l'avancée du travail. Chaque acteur moteur s'approprie la consigne et propose quelque chose de différent, les participants se laissent guider par la proposition la plus proche de leurs envies et possibilités. Petit à petit, l'idée qu'au théâtre, on peut tout faire prend corps et les participants passent de l'imitation à la création. Le travail avec les acteurs moteurs offre différents canaux de passage vers la compréhension : le feeling, les gestes, les regards... Ils mettent les mots en gestes et en actions.

Au début, la plupart des participants s'investissent de façon très intuitive. Le travail est d'abord de mémorisation auditive : « *on répète et à force, on dit juste* » (Rutlav). Les textes sont enregistrés à force de répétition et ils restent longtemps dans les souvenirs des participants. Les exercices autour de la prononciation et de l'articulation favorisent la mémoire. Le fait que les autres soient aussi étrangers, que tous se trompent par moment sans que cela ne prête à rire, sans que personne ne fasse de commentaires, installe le terrain des possibles. Si l'autre tente le coup, alors moi aussi j'ose... Tous sont réunis autour du même projet. Le cadre et la finalité sont partagés. Il n'est pas toujours simple de marier toutes les personnalités, mais au-delà des différences d'âges, de cultures et de caractères, ça fonctionne.

Cet intermède dans le quotidien est un temps d'apprentissage intense et de rencontres. L'usage de la langue devient concret : « *Ça m'a aidé beaucoup pour améliorer le français, pour apprendre les codes culturels aussi, pour connaître des gens différents, pour oser parler avec quelqu'un. Avant j'étais très timide* » (Madi). Les participants racontent l'importance des échanges, la nécessité de créer du lien social, d'aller vers les autres afin de sortir de la solitude. Après avoir osé parler devant les autres et devant un public de surcroît, le rapport à la langue se transforme et les inhibitions se réduisent : « *Même dans la vie quotidienne après, tu te sens plus à l'aise. Ça donne du courage* » (Vladimir). Madi m'explique qu'accepter de parler français devant les autres est un premier défi. Par la suite, franchir le pas devient moins difficile : « *Par exemple, si je n'avais pas fait le théâtre, je n'oserais pas te parler maintenant. Depuis je m'en fous si je me trompe. Avant c'est un tunnel un peu noir et puis clic clac, il y a le truc du théâtre et tu commences à communiquer avec l'autre personne. Tu te sens plus libre* » (Madi). Une fois le mécanisme enclenché, les uns et les autres racontent que progressivement, ils osent parler sans réfléchir. Ils se laissent porter par les mots.

Cet espace est aussi un lieu de vie communautaire et dès lors d'apprentissage des codes culturels, des habitudes. Les craintes, les timidités, les retenues s'atténuent en douceur et dans le respect des différences. « *Avant je ne pouvais pas rester avec une fille et parler avec. Avec la religion musulmane et tout ça, c'était difficile et puis au théâtre, c'est venu petit à petit* », me dit Issam. Cultures et religions se mélangent à l'intérieur d'un cadre de tolérance et d'acceptation mutuelle. Au fil des jours, le climat autorise la confiance. La création collective prime et chacun s'y investit selon ses possibles et ses temporalités. Personne n'est obligé de faire quoi que ce soit et pourtant, le plus souvent, tous participent à l'entièreté sans réticence.

D'une fois à l'autre, les progrès se voient et s'entendent au premier coup d'œil, que ce soit dans l'apprentissage du français ou dans les comportements. Pour certains, nouvellement arrivés, leur première participation se centrait principalement autour d'un travail d'imitation. Quelques mois plus tard, lors de la deuxième création collective, les mêmes participants faisaient des propositions de jeux, de personnages. On les sentait plus investis, plus sereins. Les appréhensions et les incompréhensions se réduisent. Ils savent dans quelle aventure ils se sont lancés et du coup, ils s'impliquent davantage, ils cherchent à créer.

Certains formateurs d'alphabétisation ont également exprimé leur surprise et leur fierté de voir et d'entendre leurs « élèves » parler sur scène : « *J'étais épatée du progrès réalisé, on comprend tout ce qu'ils disent* ». Certains des participants, effacés pendant les cours, sortent de leur coquille. Les formateurs, s'ils sont impliqués dans la démarche, trouvent dans cet autre modèle d'apprentissage, un lieu tout à fait complémentaire à leur travail. Le fait que le point de départ des séances soit les cours d'alphabétisation permet aux formateurs de participer ou de venir voir ne serait-ce qu'une journée, et dès lors de se sentir partie prenante du projet.

En conclusion

« Avec le théâtre, il y a l'effet de groupe qui enrichit le vocabulaire. Et puis on avance mieux dans une ambiance détendue. Chez nous, on pensait que le français était compliqué, pas attirant, après le théâtre, ça devient une belle langue » (Léa).

Les participants font un travail impressionnant autour du sens des mots, de la langue. Ils cherchent à savoir, à comprendre. Le fait de partir d'un texte, et non pas d'un assemblage d'improvisations, même si la mise en scène leur laisse une part importante, oblige un véritable travail autour du sens. L'enjeu du spectacle donne également une autre teneur à la langue, à la nécessité de ne pas dire n'importe quoi et donc de comprendre, mais aussi à la nécessité d'être compris et donc de travailler autour de la prononciation des mots. L'apprentissage de la langue est poussé par le côté concret de l'aventure, dans un contexte où la motivation est parfois difficile à trouver lorsque la personne ne sait pas pour combien de temps elle restera en Belgique, voire en communauté française.

Le fait d'être dans un apprentissage collectif où se mêlent verbal et non verbal donne la possibilité d'oser doucement, de ne pas tout donner avec les mots tout de suite, de se laisser porter par les émotions et le groupe. Enfin, le travail en équipe permet aussi une autre forme d'apprentissage. Les acteurs moteurs amènent à la fois un travail personnalisé et plus « détendu », où on ne se prend pas trop au sérieux. On est là ensemble pour apprendre mais aussi pour se « faire du bien ». Leurs différentes approches offrent une pluralité d'images et de manières de faire et, donc, multiplient les lieux d'accroche. Ce temps est bien souvent celui du déclic, mais aussi d'un usage à la fois utile et détendu de la langue. Il est porteur de motivation et de progrès. Les cours d'alphabétisation sont regagnés avec une ouverture et une approche nouvelles.

B. Le mieux-être

Un projet collectif

Le théâtre est avant tout un projet collectif, c'est vivre une expérience ensemble. Cet espace renforce les liens existants et permet de nouvelles rencontres. Les nationalités, les cultures, les religions se mélangent au travers des exercices en sous-groupes et progressivement, dans les temps de pauses. Alors que certains formateurs remarquent qu'aux cours, les participants ont tendance à rester avec des personnes de même nationalité ou du moins de même langue, ici, les frontières s'affinent... Dans ce projet, il y a nécessité de travailler ensemble, de créer ensemble, de se mouiller ensemble afin de porter le spectacle. Durant ces deux semaines, chacun a besoin de l'autre. L'absence ou la mise à l'écart d'une seule personne remettent tout le spectacle en cause : *« Si un d'entre nous lâche, tout est foutu ou du moins doit être changé. On doit compter les uns sur les autres »* (Rutlav). Cette situation est synonyme de stress, mais aussi de mobilisation. *« Les autres comptent sur moi... »* La confiance, l'estime de soi et parfois plus simplement, la volonté de se lever le matin s'en trouvent nourries.

Règne durant ces quelques jours un climat de respect. Le partage de conditions surpasse les différences propres aux trajectoires de chacun. Ainsi, à des degrés divers, tous les participants éprouvent des difficultés à s'exprimer en français, ils sont donc patients les uns avec les autres. Peu importe le temps nécessaire, peu importe les erreurs, les oublis, impatience et moqueries ne sont pas de rigueur. Chacun se sait garant du cadre qui permet magie de la création et complicités. Comme je l'ai dit précédemment, les participants se risquent aussi à parler parce qu'ils savent que malgré leurs difficultés, le groupe va essayer de les comprendre. Les situations personnelles, le plus souvent difficiles, sont aussi le commun de ce groupe. Les baisses d'énergie et les ombres sur les visages sont excusées.

Le travail collectif du théâtre du Fil vient en miroir du projet à réaliser ensemble. C'est une équipe qui se met au service d'un groupe. Les acteurs moteurs permettent une certaine dynamique, ils ré-explicitent si nécessaire, ils ont une vision personnelle des exercices, des enjeux à atteindre. Ils sont dans un rapport de proximité avec les participants... Les travaux en sous-groupes portés par les acteurs moteurs laissent place aux propositions et aux personnalités de chacun. De la rencontre entre participants et artistes, une même consigne prend de multiples formes. « *Les acteurs moteurs te donnent l'envie et l'idée de faire des choses, ils te poussent et te donnent du courage. Ils ont leur manière de communiquer, tu regardes leurs langages* » (Madi). Cette dynamique permet aux participants de trouver place dans le groupe, au-delà des timidités et des réticences.

« *Ils sentent aussi qu'on s'intéresse à eux* », me dit Rachid, un des acteurs moteurs. Et comme de fait, les participants m'ont exprimé à plusieurs reprises l'importance de la véracité des rapports et de l'engagement des animateurs. Avec tout public et celui-ci en particulier, il importe de prendre le temps. Par leurs vécus d'exilés et suite aux différentes démarches administratives auxquelles les personnes en demande d'asile sont soumises afin de régulariser leur situation, ces personnes se sentent parfois « diminuées » ou mal considérées. Au travers des cours d'alphabétisation et de ce projet, elles découvrent d'autres possibles. C'est un mélange de complicité, de chaleur et d'exigence. Les participants s'ouvrent à une expérience collective positive : « *Il y a un côté magique du fait de travailler avec un groupe qui réunit autant de personnes et de personnalités différentes* » (Soumi, acteur moteur).

Changer son esprit, une lutte contre la solitude

Participer à ces ateliers théâtre est aussi pour certains une « *lutte contre la solitude* », une « *lutte contre la tristesse* ». C'est parfois aussi un enjeu de survie. Rutlav a commencé le théâtre le premier jour d'école, en Belgique depuis 2 semaines seulement. A peine remis de son arrivée et l'esprit rempli du « drame » qui l'a poussé à fuir son pays, il raconte : « *C'était comme un choc, mais j'ai pensé que c'était mieux de ne pas rester seul. Je ne comprenais rien, je faisais la même chose que les autres, en fait c'était comme un truc de survie. Mais maintenant je dis merci, dans ma vie c'était compliqué, j'avais beaucoup de stress dans ma tête et tous les jours de venir ici faire le théâtre, ça m'a aidé et puis j'ai rencontré des gens formidables* ». Cette phrase prononcée à peine 6 mois après son arrivée surprend à la fois par la maîtrise de la langue et par ce qu'elle apporte au niveau du contenu. Pour lui et d'autres, venir au cours et au théâtre, sont des soutiens à leur santé mentale fragilisée, voire en péril.

Etre dans l'intensité de la nouveauté, du projet collectif et de la création d'un spectacle permet de « *ne pas toujours réfléchir aux problèmes* ». Ces deux semaines vécues comme un challenge offrent de ne plus penser pendant quelques jours. Même si les difficultés envahissent à nouveau le quotidien une fois l'atelier terminé, ce temps de répit est nécessaire afin de recharger les batteries, de retrouver de l'énergie : « *Je voulais changer mon esprit. J'étais un peu stressé et quand j'ai commencé à jouer, ça faisait du bien* » (Souleymane). Même en dehors de l'atelier, à la maison ou dans les centres, les participants exportent la « pause bien-être » de cette expérience. « *On a aussi d'autres choses à raconter à la maison ou même au centre, on répète le texte* » (Arman). Vladimir relate que tous les soirs, sa femme le faisait répéter et que le temps de la préparation du spectacle, leurs soirées se désemplissent de leur lot quotidien d'angoisses (« *Est-ce que l'avocat a téléphoné ? Est-ce qu'on a trouvé tel ou tel papier ?* »). Ils retrouvent le plaisir d'être ensemble, de se parler, de se raconter leurs journées...

Dans ce temps intensif de partage, les uns et les autres se voient autrement. Durant les temps de pause en particulier, d'autres facettes se dévoilent et parfois des amitiés et des soutiens naissent. Certains participants qui, aux cours, ne s'étaient jamais adressés la parole, apprennent à se connaître au-delà des différences de langues. Le groupe est parfois très chaleureux, très complice. On se rassure, on se cajole. Chacun fait du bien à l'autre. Au-delà de la question des apprentissages, un élément essentiel de ce travail est de permettre la rencontre des différences. Une place de choix est également accordée à la détente. « *Il faut être cool, rentrer dans leurs délires, par exemple avec la danse* » (Rachid, acteur moteur). Les acteurs moteurs installent un certain esprit. La notion de plaisir est très importante. La participation à ces ateliers ne doit pas être une corvée de plus : « *S'ils se lâchent, c'est qu'ils se sentent bien dans le groupe, qu'ils se sentent à la fois respectés et en confiance* » (Damien, metteur en scène).

Les participants énoncent que « *grâce au théâtre, on ne pense plus* »... En dehors de cet espace de respiration, la plupart du temps, ils ne font que cogiter à leurs problèmes. Les cours permettent de sortir des centres, d'apprendre de nouvelles choses, mais souvent les personnes en demande d'asile racontent que leur esprit s'égare et que les questions liées à leur statut envahissent leurs pensées. Le travail théâtral oblige une forte concentration qui aide à mettre le quotidien de côté : « *C'est intensif, ça bouge tout le temps, tu dois bien suivre pour comprendre et du coup, tu ne penses pas* » (Madi). Pour eux, c'est un intermède nécessaire. « *On se libère la tête, c'est un épanouissement* », me dit Issam. Que ce soient les cours ou le théâtre, en plus d'apprendre de nouvelles choses, sortir des centres, bouger, voir des gens sont essentiels pour ne pas se replier et cesser de lutter : « *Rester enfermé quelque part, c'est comme fermer la vie. Tu penses 24 H sur 24. Si tu restes au centre, tu te démoralises. Tu ne peux pas oublier ce qui s'est passé avant, jamais, mais tu dois continuer à avancer* » (Rutlav). Malgré les exigences et l'investissement demandé, ils se sentent mieux dans le mouvement et la collectivité que dans l'attente.

Le fait d'aboutir à une représentation publique est un élément fondamental du processus. Les participants expriment le « trac » lié au spectacle, mais aussi le coup de fouet qui donne la volonté de continuer. Il y a bien entendu un sentiment mêlé de fierté et d'appréhension à jouer devant les proches (famille et amis), mais aussi de s'exposer devant des inconnus. Si les comédiens en herbe ont peur de se tromper, de ne « *pas dire le mot juste* », que les gens rient ou se moquent, les applaudissements apportent un sentiment de « joie » : « *Tu as accompli quelque chose. On est fier. On a fait quelque chose de bon pour les gens* » (Madi). Dans les coulisses, se mêlent apprê-

ensions et bonne ambiance. Chacun soutient l'autre, l'encourage : « *Au début, c'est difficile. On a peur parce que ce n'est pas notre domaine et en plus, ce n'est pas notre langue. On n'a pas confiance. Il y a beaucoup d'émotions. On cherche à être le mieux possible, à ne pas se tromper. Tu penses à tous les mots parce que si tu te trompes tu fais rater tout le spectacle* » (Michel). La responsabilité est lourde et chacun s'engage avant tout pour le public, pour donner le meilleur de soi : « *Les gens ne sont pas là pour tes problèmes, mais pour le spectacle. Si tu veux faire quelque chose dans la vie, il faut le faire au mieux. Tu fais le mieux possible pour faire plaisir au public. C'est pas ta vie, c'est une histoire que tu racontes* » (Rutlav).

En conclusion

« Quand des gens que tu ne connais pas viennent te féliciter, ça a un côté magique. Ils ne connaissent pas mon histoire, ils voient mes capacités » (Michel).

Le théâtre est un art collectif et d'autant plus sous cette forme intensive de pratique. Durant les deux semaines de préparation du spectacle, il se passe réellement quelque chose de l'ordre de l'expérience collective avec les soutiens, les difficultés, la création de relations. Autant ces deux semaines offrent un ailleurs dont la fin, vécue comme beaucoup trop proche, effraye ; autant elles nécessitent pour pouvoir s'y engager réellement un minimum d'espoir encore dans sa situation. Le fait d'avoir participé à deux modules à quelques mois d'intervalle m'a permis de voir les progrès dans l'apprentissage de certains, des amitiés et du soutien créés mais aussi d'observer certaines personnes se refermer : le théâtre et le groupe insuffisants alors pour sortir, ne serait-ce qu'un temps, la personne de la difficulté de sa trajectoire et de l'attente « interminable » d'une issue à sa situation.

Ce séjour intensif est fait d'exercices autour de la langue, du corps mais aussi de multiples temps d'« être ensemble » tout simplement. Sur la question du mieux-être, le fait de partager les repas, de porter un projet, de danser et de chanter ensemble, d'échanger morceaux d'histoires et de cultures est capital. Même si on connaît les limites du temps, très court, et peut-être aussi parce qu'on les connaît, il se passe réellement quelque chose de l'ordre de la rencontre humaine et de la reconnaissance de l'autre comme semblable à soi. Un véritable travail autour de la confiance en le projet, en l'autre et en soi se met en place. Cette triangulation est porteuse. Dans ce cadre, les animateurs, metteurs en scène, scénaristes et costumiers doivent aussi jouer vrai. L'envie d'aller jusqu'au bout et la possibilité de réussir le projet en si peu de temps ne sont possibles que dans un engagement réciproque qui nécessite un travail précis et minutieux. Cette création collective est aussi un temps de mise en compétences et de reconnaissance des capacités de chacun. C'est la richesse et la diversité du groupe qui donnent force au spectacle présenté.

Pour les personnes rencontrées, la création collective d'une histoire qui n'est pas un condensé de leurs histoires joue un rôle essentiel sur la question du mieux être. L'importance accordée à la démarche artistique, poétique en plus de celle accordée aux histoires et aux situations permet de parler de soi autrement ainsi que de parler d'autre chose à travers soi. Mon histoire n'est plus seulement le support du théâtre, mais le théâtre devient support de ce que je suis et de ce que je donne : « *Le théâtre aide à s'échapper, à oublier les problèmes. On rentre vraiment dedans. Au début, tu as peur et puis tu es hyper content d'avoir réussi et ça te motive aussi à vouloir apprendre le français. Ma fille est venue me voir, elle était étonnée,*

elle m'a félicitée » (Léa). Les liens proches se resserrent, se reconstruisent et parfois s'apaisent tandis que les liens avec les « autres » s'élaborent dans un respect mutuel doucement retrouvé.

C. L'intégration

Après le spectacle...

Les deux semaines des ateliers théâtre sont à la fois chargées d'émotions et d'intensité, dès lors le dernier jour et les semaines qui suivent sont parfois difficiles : « *On vit des choses fortes et après, il faut un certain temps pour se détacher* » (Mohamed). Des liens se créent aussi avec l'équipe d'animation et les participants accordent beaucoup d'attention au fait que tout ne soit pas rompu de manière brutale le jour du spectacle. L'envoi de SMS, par exemple, m'a semblé être important pour les participants. Par ailleurs, les cours continuent, le suivi ne s'arrête pas totalement. Les personnes de lien restent présentes. Bien que les participants ne soient pas « totalement abandonnés » à la fin du projet, la fin de la quinzaine est toujours un moment délicat. Il importe d'être clair dès le départ sur la suite, sur l'après. Ceci dit, dans un autre registre, travailler en module intensif de 15 jours réduit la déperdition inévitable avec ce genre de public (que ce soit pour cause de départ, de changement de situation, de centre, de mal-être...). Ces deux semaines bousculent et le sentiment d'abandon qui résulte parfois de la force des expériences partagées doit être mis au travail. Les participants racontent que même s'ils retombent vite dans le quotidien, les complicités nouées autour de ce projet restent...

Le retour au quotidien se fait aussi, nous l'avons vu, avec une énergie nouvelle qui permet de continuer à se battre. Il est clair cependant que pour les personnes qui vivent en centre, notamment, l'attente et l'ennui reviennent vite. Les cours restent un bol d'air, mais ils ne prennent qu'une partie du temps et leur déroulé est moins intense. Le sentiment de vide est accentué par le fait que la plupart n'ont pas le droit de travailler. L'euphorie et le côté magique rendent la fin de l'aventure d'autant plus triste. Mais, en même temps, c'est la courte durée qui fait aussi l'intensité du projet. La difficulté de dire « au revoir » est partagée par les participants et les animateurs : « *On est bouleversé d'une rencontre comme celle-là, face aux histoires de vie de ces personnes mais aussi à leurs réalités quotidiennes* » (Valérie, responsable/créateur des décors et costumes). Le fait de ne pas tricher, de se laisser guider par les émotions, de ne pas avoir peur de ressentir, même si c'est pour « souffrir » par la suite fait que les personnes se sentent respectées, en confiance : « *Après c'est dur parce que chacun retourne chez soi mais c'est aussi bien parce qu'au bout des deux semaines, on monte un spectacle et du coup, on est un peu fier* » (Madi).

Retrouver confiance en soi, avoir des projets

Le fait que ce soit intensif (15 jours) ouvre aussi la porte à d'autres aventures, d'autres formations. Certains participants se disent « j'ai réussi », « je suis capable de faire du théâtre » et cela les encourage parfois à tenter d'autres expériences. Ils sont parfois surpris de ce qu'ils ont été capables de faire : « *Avec ma timidité et tout ça, je n'arrive toujours pas à croire que je l'ai fait* » (Souleymane). Leur participation à ce travail collectif de création peut être un élément déclencheur pour s'intéresser à d'autres choses : « *Je me sens mieux, plus capable de vivre la vie. On décharge le mauvais et donc on recharge l'espoir, le positif* » (Mohamed).

Vladimir m'explique qu'il a « *fait le théâtre* » pour « *changer une partie de sa vie pendant deux semaines* », pour « *sortir de ses soucis* » et il a découvert par ce biais un lieu de résistance, de lutte contre la mélancolie. Il se sent aujourd'hui la force de faire des choses nouvelles. Pour Rutlav, « *ça permet d'oublier pour un temps, ça donne la force de vivre. La vie, c'est une lutte pour être ce qu'on est. La vie change vite, c'est comme du zapping, tu fais tellement de choses que tu n'avais jamais faites. Quand on joue, on ferme la porte aux problèmes, c'est un moment d'irréalité* ». Pour beaucoup d'entre eux, les changements vécus et parfois subis dans un temps extrêmement condensé ont aussi quelque chose d'irréel. Il y a à peine 6 mois, Rutlav vivait dans les montagnes de son pays, il n'avait jamais voyagé. Tout quitter, affronter le voyage et la vie en centre, le combat administratif, apprendre le français et « *faire l'acteur* » dépassent de loin ce qu'il avait imaginé de sa vie...

Et c'est dans ce moment d'irréalité du théâtre, de la scène que certains viennent chercher le courage de continuer. C'est un moment qui permet de vivre pleinement et intensément. Certains expriment même un sentiment de culpabilité face à ce temps de « *bonheur irréel* », alors que leur situation et celle de leur famille sont en suspens. Même si le quotidien les rattrape vite, cette pause « *aide à survivre, à avancer dans le chemin* » (Issam). Cette expérience donne également l'envie de profiter du temps passé en Belgique pour apprendre de nouvelles choses : « *C'est pas facile de rester comme ça à rien faire et on ne peut pas travailler, alors... On doit faire quelque chose de positif pour vivre, sinon on a trop de problèmes dans la tête et dans le cœur* » (Rutlav). Que ce soit lors des cours ou des ateliers théâtre, les participants trouvent une motivation à étudier à la fois dans la mise à profit du temps qui passe en attente et dans l'espoir d'un jour être régularisés : « *Même si on ne sait pas combien de temps on va rester, avec le français, au moins, on a appris quelque chose. C'est pour communiquer, mais aussi ça peut servir un jour. Si tu veux rester dans un pays, il faut apprendre la langue. Je veux survivre, donc j'apprends le français* » (Souleymane).

Rentrer dans ce projet, c'est aussi pour certains tenter de donner une autre image des « *étrangers* », des « *réfugiés* » : « *Il y a beaucoup de stéréotypes sur les étrangers. Par exemple, les albanais sont des mafieux. C'est difficile de sortir de ça, tu écoutes ça et ça te démolit* » (Rutlav). Il leur importe de démontrer que le fait d'être étranger ne les empêche pas de s'investir, d'apprendre, de jouer en français et surtout que leur histoire, leur origine ne peuvent être réduites à des sentiments de peur ou de pitié. Il s'agit pour eux de sortir des préjugés, de reprendre prise et de montrer une autre facette de leurs réalités. Dans le même ordre d'idée, le fait que les journaux provinciaux relatent l'aventure leur semble très important : « *Ça donne une image positive des réfugiés plutôt que la drogue, le trafic, la guerre. Ça montre que c'est des personnes qui veulent vivre normalement, qui respectent la vie* » (Katia).

Réaliser quelque chose de différent, de nouveau et de reconnu procure un sentiment de satisfaction. Par ce biais, les participants ont l'impression de trouver un début de place, un petit bout de reconnaissance : « *Ça prouve aussi au peuple belge que les étrangers ne sont pas toujours mauvais. Moi si je suis venu ici, c'est seulement pour la sécurité. Je n'avais jamais pensé venir ici mais la guerre te dit tu dois quitter. A l'office des étrangers, ils ne nous croient pas. Faire le théâtre, c'est aussi dire « il fait du théâtre, ce n'est pas un voleur ». Ça fait tomber un peu les préjugés* » (Vladimir). Ils se sentent regardés autrement par une toute petite partie des « *belges* » qu'ils côtoient au quotidien (au magasin, à la poste...) : « *On ap-*

prend à relever la tête, même si tu n'as pas de papiers, tu es fier. On a déjà un petit statut et ça fait du bien » (Mohamed).

Ouverture

« Faire le théâtre, c'était aussi une manière de dire je suis là, j'existe. Voilà, je suis étrangère, je ne parle pas votre langue et pourtant, j'ai parlé. On est là en Belgique, on vit chez vous, je veux m'intégrer. Je suis ici et je fais le théâtre. Les gens prennent mal les étrangers, mais c'est beaucoup de gens tristes, malheureux » (Nora).

Les questions du mieux-être et de l'intégration sont proches. Dans ce cas précis, le mieux-être renvoie à un sentiment, une sensation qui peuvent résulter d'une meilleure intégration, mais aussi d'un état présent procuré par les circonstances, le groupe, l'expérience collective... Ce moment de répit que représentent les deux semaines de théâtre permet en effet de s'accrocher malgré la situation et parfois de trouver l'énergie de s'investir dans des projets. Ce moment d'irréalité est cependant particulièrement éphémère en raison du contexte d'insécurité et de suspicion vécu par les personnes en demande d'asile. Le déficit d'intégration réelle (les papiers, le travail, la reconnaissance...) circonscrit ce « moment où on souffle », où « on est fier » dans une durée restreinte.

Dans le processus d'intégration, d'amélioration de la situation sociale, économique et politique de la personne, l'outil théâtre joue un rôle plus discret, plus effacé. Bien que certains puisent dans cette immersion la force de continuer à se battre, bien que ce projet soit parfois moteur d'espairs et d'énergies et que reposent sur cette expérience des enjeux de reconnaissance et d'inclusion dans une communauté ; la réalité des situations a tôt fait de rattraper les comédiens en herbe. Comme le dit Akim, être acteur, jouer, c'est dire à la communauté j'existe autrement que par mon statut de « demandeur d'asile » ; mais s'intégrer, prendre une véritable place, seraient de pouvoir circuler librement, travailler et utiliser les compétences acquises.

L'intensité de cette expérience avant tout humaine permet de souffler, d'oublier les angoisses du quotidien. Certains s'autorisent par exemple à rire ou à danser, choses qu'ils n'avaient plus réalisées depuis longtemps. La tête se vide un peu des tracas pour mieux se remplir de nouvelles connaissances. Cette « immersion » redonne souffle aux projets et aux espérances. Pour certains, c'est un élément déclencheur, un lieu de passage vers d'autres formations. C'est en tout cas une expérience dont on est fier. Si l'énergie retrouvée est réelle, elle s'essouffle aussi avec les années d'attente et de déceptions successives. Les séances ponctuelles de théâtre viennent remettre la machine à « espairs » en route, mais l'usure et la maltraitance d'une vie plongée dans l'inconnu guètent...

CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Le document que nous vous présentons ici marque la fin d'un projet européen de deux ans et demi, porté par Lire et Ecrire en Wallonie, Lire et Ecrire Luxembourg, le Miroir Vagabond, Lire et Ecrire Namur et 7 autres associations actives sur le namurois. Ce projet a pris la forme d'une recherche action et a trouvé son sens et son efficacité dans la construction de partenariats efficaces – aussi appelé « **le maillage** ».

L'objectif final de cette action correspond au présent document : mettre en mots un ensemble de pratiques et d'expériences et parvenir à en faire émerger les meilleures, les recommandables. Ce sont ces pratiques que nous avons tenté de restituer dans ce document.

ATOUT : LE MAILLAGE

A nos yeux, la valeur du présent ouvrage réside dans sa diversité. Pratiques de terrain multiples, partenariats, coordination, évaluation, tous les facteurs clés nécessaires au bon déroulement de notre projet ont une place dans ces pages.

Nous pouvons affirmer au terme de ce projet que nos objectifs sont atteints, tant d'un point de vue qualitatif que quantitatif : des formations accessibles et de qualité ont été construites là où des manquements ont été relevés et un nombre conséquent de demandeurs d'asile a pu bénéficier d'heures de formation : quelques **1000 demandeurs d'asile** ont pu suivre **+/- 30000 heures de formation de FLE ou / et d'alphabétisation**. Précisons tout de suite que ce nombre d'heures de formation ne se répartit pas uniformément sur les 1000 demandeurs d'asile touchés. Bien au contraire, le temps de formation suivi par chacun est extrêmement variable, allant de 2h pour certains à plus de 200 heures pour d'autres. C'est encore une fois les conditions de vie des demandeurs d'asile et leur statut temporaire qui expliquent ces grandes variations.

Pour rester sur des constats quantitatifs, il est intéressant de souligner que les chiffres comptabilisés en fin de projet ont montré que **le nombre d'heures de formations suivies par des demandeurs d'asile a nettement augmenté en 2006 et 2007 par rapport à l'année 2005**. Ce constat nous permet d'affirmer **l'efficacité du maillage**, dont les effets ont été rendus visibles environs un an après le début du projet.

1 000 DEMANDEURS D'ASILE
30 000 HEURES DE FORMATION

Selon nous, **l'efficacité du modèle construit est directement liée à la plus-value qu'a pu nous apporter la dynamique partenariale**, présente tout au long de ce projet. La pertinence du maillage s'est renforcée tout au long du projet et est aujourd'hui confirmée. Cette dynamique de travail, il a fallu la construire, l'accompagner. C'est tout ce maillage entre une pluralité de partenaires que nous avons fait vivre et qui nous a permis d'atteindre les résultats que nous avons condensés dans ce document.

La mise en commun d'autant d'efforts mérite que des perspectives à long terme soient envisagées pour une telle action. Ce projet a vu le jour grâce à une subvention ponctuelle prise en charge par le FSE et Fedasil. A ce jour, ces deux subventions touchent à leur fin, comme prévu initialement. Des perspectives à plus long terme sont envisagées. Des personnes réalisent des démarches à différents niveaux politiques pour faire passer cette idée que sans financement, sans coordination et sans lieux d'expression pour les intervenants de terrain nous nous retrouverons vraisemblablement dans la situation d'avant ce projet : détricotage plus ou moins rapide du maillage mis en place, multiplications des initiatives individuelles, perte du sens global d'une action coordonnée et découragement de certains acteurs de terrain face à la réalité complexe de la formation des demandeurs d'asile.

Pour ne pas arriver à cette situation de détricotage du maillage, nous revendiquons des moyens structurels qui permettraient d'asseoir dans la pratique quotidienne des partenaires tout ce qu'ils ont pu mettre en place dans le cadre de ce projet. La politique d'accueil mise en place doit prendre en compte la formation des demandeurs d'asile en FLE et en alphabétisation, et ce, en perspective d'un accueil humain. **C'est à dire un accueil qui rende le temps passé sur le territoire belge utile et qui intègre la notion de citoyenneté en préparant les personnes à un éventuel retour au pays ou à une intégration sur le territoire belge.**

UN ACCUEIL QUI RENDE LE TEMPS PASSÉ SUR LE TERRITOIRE BELGE UTILE ET QUI INTÈGRE LA NOTION DE CITOYENNETÉ EN PRÉPARANT LES PERSONNES À UN ÉVENTUEL RETOUR AU PAYS OU À UNE INTÉGRATION SUR LE TERRITOIRE BELGE.

ANNEXES





1. CARTES «INTERPRÉTATION GRAPHIQUE DU CHRONOGRAMME, PAR OPÉRATEUR ET PAR COMMUNE» 2005

Cette carte présente la situation en début de projet sur la province de Namur. Rien n'avait encore été négocié ; les zones en vert « brillant » doivent encore être prises en charge par l'un ou l'autre opérateur.











Légende:

Les structures d'accueil et les opérateurs:

-  Initiatives Locales d'Accueil
-  Centres d'Accueil fédéraux ouverts pour demandeurs d'asile
-  Centres d'Accueil Croix-Rouge ouverts pour demandeurs d'asile
-  Opérateurs de français langue étrangère - alphabétisation

Le travail de chaque opérateur avec le public demandeurs d'asile, par commune:

- | | |
|--|--|
|  CAI |  La Farandole |
|  CIEP |  Alpha Vresse-sur-Semois |
|  Alpha Gembox |  Carrefour Walcourt - couvin |
|  SAD Dinant |  Pas d'intervention spécifique mais "prise en compte" |

2. CARTE «INTERVENTION DES PARTENAIRES ASSOCIÉS, PAR COMMUNE» 2005

Cette carte présente la situation après négociations entre tous les partenaires. Toutes les zones « à couvrir » ont été placées sous la responsabilité d'un opérateur de formation, investi dans le projet.



Légende:

Les structures d'accueil et les opérateurs:

- Initiatives Locales d'Accueil
- Centres d'Accueil fédéraux ouverts pour demandeurs d'asile
- ⊕ Centres d'Accueil Croix-Rouge ouverts pour demandeurs d'asile
- ⊕ Opérateurs de français langue étrangère - alphabétisation
-

Le travail de chaque opérateur avec le public demandeurs d'asile, par commune:

- | | |
|-----------------|-------------------------------|
| ■ CAI | ■ La Farandole |
| ■ CIEP | ■ Alpha Vresse-sur-Semois |
| ■ Alpha Gemboux | ■ Carrefour Walcourt - couvin |
| ■ SAD Dinant | ■ A définir |
| | ■ ? |

3. CANEVAS D'ENTRETIEN UTILISÉ LORS DES RENCONTRES AVEC LES OPÉRATEURS NAMUROIS

Remarque :

Ce canevas d'entretien a été réalisé en mai 2005. Il répond aux objectifs que nous nous étions fixés, dans le cadre de notre projet. En outre, la loi règlementant l'accueil des demandeurs d'asile a évolué, ainsi que le type d'accueil qui leur est proposé sur le territoire belge. Ce document doit donc être utilisé avec prudence.

1. Description de l'association :

- a. Statut ;
- b. Missions ;
- c. Composition.

2. Composition de l'équipe.

3. Formations :

- a. Intitulés de l'ensemble des formations données dans l'association ;
- b. Formations FLE et alphabétisation : fréquences des modules, horaires, formateurs,...

4. Présence des Demandeurs d'asile au cours :

- a. Nombre moyen de personnes suivant le cours ;
- b. Absentéisme ;
- c. Fréquence des entrées et sorties.

5. Les facteurs externes qui influent sur la formation, son bon déroulement, la présence et l'assiduité des demandeurs d'asile,...

6. Vos difficultés et souhaits dans le cadre de votre travail avec le public demandeurs d'asile ?

7. Des mineurs et/ou des adolescents fréquentent-ils parfois les formations données ?

8. Des conventions ont-elles été conclues entre l'association et la structure d'accueil ?

9. Avez-vous eu recours à des modules d'accroche ?

10. D'autres opérateurs d'alpha dans les environs devraient-ils être contactés ou tenus au courant du projet ?

11. Idéalement, dans le cadre de ce projet, vous aimeriez... ?

4. QUESTIONNAIRE DIFFUSÉ AUX ILA ET AUX CENTRES D'ACCUEIL POUR DEMANDEURS D'ASILE SUR LE NAMUROIS

Remarque :

Ce questionnaire a été réalisé en mai 2005. Il répond aux objectifs que nous nous étions fixés, dans le cadre de notre projet. En outre, la loi règlementant l'accueil des demandeurs d'asile a évolué, ainsi que le type d'accueil qui leur est proposé sur le territoire belge. Ce document doit donc être utilisé avec prudence.

- **Chez quel(s) opérateur(s) les demandeurs d'asile de votre ILA suivent-ils des cours ou des formations en français langue étrangère ou en alphabétisation ? Comment le choix de cet opérateur s'est-il opéré ?**
- **Etes-vous lié par une convention avec l'un ou l'autre de ces opérateurs ? Si oui, avec lesquels ? Et sur quoi porte(nt) la (les) convention(s) ?**
- **Quels sont ces cours ou formations ? (intitulés exacts, exemples : « français langue étrangère », « atelier cuisine », « apprentissage du français via l'informatique »,...)**
- **Actuellement, combien de demandeurs d'asile de votre ILA suivent ces cours ?**
- **Combien d'heures par semaine représentent ces cours pour les demandeurs d'asile ?**
- **Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez en lien avec la (les) formation(s) pour les demandeurs d'asile que vous accueillez ?**
- **Quels moyens investissez-vous dans ces cours et formations ?**
 - Moyens humains (Par exemple, un assistant social, 2 h. semaine) :
Pouvez vous donner un pourcentage de cet investissement par rapport au nombre total des moyens humains utilisés par le CPAS ?
 - Moyens logistiques (prêt d'une salle, matériel de l'ILA,...) :
 - Moyens financiers (paiement des trajets, achat de matériel pédagogique spécifique,...) :
Pouvez-vous donner un pourcentage de cet investissement par rapport au budget total que vous recevez pour prendre en charge les demandeurs d'asile ?

5. COORDONNÉES DES PARTENAIRES DU PROJET

◆ ASSOCIATIONS PORTEUSES DU PROJET :

Lire et Ecrire en Wallonie, rue Saint Nicolas, 2 – 5000 Namur.

Contact : Véronique Dupont

Tel. : 081/24.25.04

Mail : veronique.dupont@lire-et-ecrire.be

Lire et Ecrire Luxembourg, place Communale, 2b – 6800 Libramont.

Contact : Rita Stilmant

Tel. : 061/41.44.92

Mail : rita.stilmant@lire-et-ecrire.be

Lire et Ecrire Namur, rue des Relis Namurwes, 1 – 5000 Namur.

Contact : Bernard Forget

Tel.: 081/40.95.50

Mail : bernard.forget@lire-et-ecrire.be

Miroir Vagabond asbl, Vieille Route de Marenne, 2 - 6990 Bourdon (Hotton).

Contact : Nicolas Contor et Elise Jacqmain

Tel. : 084/31.19.46

Mail : bureau@miroirvagabond.be

◆ LES OPÉRATEURS DE FORMATION, SUR LE TERRAIN :

Alpha Vresse-sur-semois , rue du Ruisseau, 1 – 5550 Vresse-sur-Semois.

Contact : Monique de Taey

Tel. : 061/21.04.89

Mail : monique.de.tazy@publilink.be

Le CAI, rue Muzet, 22 – 5002 Saint-Servais.

Contact : Laurence Durdu

Tel. : 081/73.99.92

Mail : laurence@cainamur.be

Carrefour asbl, rue de Fraire, 4 – 5650 Walcourt.

Contact : Claudine Bril

Tel. : 071/66.80.77

Mail : Claudine.Bril@scarlet.be

Le CIEP-alpha, place l'Ilon, 17 – 5000 Namur.

Contact : Sophie Coudou

Tel. : 081/83.05.08

Mail : ciepalha@lilon.be

La Farandole, rue d'Austerlitz, 56 – 5580 Rochefort.

Contact : Marie-Paule Rossion

Tel. : 084/36.75.85

Mail : lafarandole@skynet.be

Groupe Alpha Gembloux asbl, rue Chapelle Marion, 13 – 5030 Gembloux.
Contact : Yolande Verbist
Tel. : 081/60.06.09
Mail : alphagembloux@hotmail.com

Lire et Ecrire Luxembourg, place Communale, 2b – 6800 Libramont.
Contact : Rita Stilmant
Tel. : 061/41.44.92
Mail : rita.stilmant@lire-et-ecrire.be

Miroir Vagabond asbl, Vieille Route de Marenne, 2 - 6990 Bourdon (Hotton).
Contact : Nicolas Contor et Elise Jacqmain
Tel. : 084/31.19.46
Mail : bureau@miroirvagabond.be

SAD Dinant, rue en Rhée, 39 – 5500 Dinant.
Contact : Sandrine Davin
Tel. : 082/22.43.63
Mail : dinantalphabet@hotmail.com

◆ **RÉSEAU D'ACCUEIL FEDASIL / CROIX-ROUGE**

La Croix-Rouge, Département Accueil des Demandeurs d'asile, Rue de Durbuy,
140 - 6990 Melreux.
Tel.: 084/36.00.82

Fedasil, rue des Chartreux, 1 – 1000 Bruxelles.
Tel. : 02/213.44.11

◆ **AUTRES PARTENAIRES**

L'ASBL Alvéole (théâtre-action, Bastogne), Avenue de la Gare 15 6600 BASTOGNE.
Tel. : 061/21.50.21
Mail : alveole@skynet.be

Clinique de l'Exil, rue Docteur Haibe, 4 - 5000 Namur.
Tel. : 081/73.67.22
Mail : clinique.exil@province.namur.be

Le Centre des Immigrés Namur Luxembourg (CINL) :
Permanence Namur, Rue des Tanneries, 1 - 5000 Namur.
Tel. : 081/22.42.86
Permanence Luxembourg, Rue du Vicinal, 7 - 6800 Libramont.
Tel. : 061/29.25.18

Exil asbl, Avenue Brugmann 43 - 1060 Bruxelles.
Tel: 02/534.53.30
Mail : info@exil.be

Jacinte Mazzocchetti, Anthropologue à l'Université Catholique de Louvain-la-Neuve.
Mail : j.mazzocchetti@anso.ucl.ac.be

Service des actions de promotion de la santé mentale, Rue des Ardoisières,
100 - 6880 Bertrix.

Contact : Mme J. Danhaive, Directrice

Tel. : 0496/57.32.77

Théâtre du Fil Ferme de Champagne, BP 40 – 91602 Savigny-sur-Orge Cedex,
France.

Mail : theatre-du-fil@wanadoo.fr

◆ **LES SITES INTERNET :**

- **Le Centre des Immigrés Namur Luxembourg (CINL)** : www.cinl.be
- **Asbl Alvéole** : www.alveoletheatre.be
- **Fedasil** : www.fedasil.be
- **La Croix-Rouge** : www.redcross-fr.be
- **Lire et Ecrire** : www.lire-et-ecrire.be
- **Lire et Ecrire Namur** : www.lire-et-ecrire-namur.be
- **Lire et Ecrire Luxembourg** : www.l lux.be.tf
- **Miroir Vagabond** : www.miroirvagabond.be



Photos : différents partenaires

LES PARTENAIRES DU PROJET :



RÉALISÉ AVEC LE SOUTIEN DE :

