



Faut-il catégoriser les publics de l'alphabétisation ? À quelle fin et dans quelle mesure ?

Étude sur les publics de l'alphabétisation en formation à Lire et Écrire, en Wallonie

Lire et Écrire en Wallonie, décembre 2013

Sommaire

1.	Introduction.....	3
2.	Méthodologie	4
3.	La catégorisation des publics : visées, risques et opportunités	5
3.1.	Pourquoi établit-on des catégories ?.....	5
3.2.	Quels sont les risques de la catégorisation ?.....	6
3.3.	Comment la catégorisation peut-elle être au service du droit à l’alphabétisation pour tous, sans produire de discrimination ?	7
4.	Alpha, FLE, RAN : pertinence de la catégorisation et difficultés	8
4.1.	Le public de Lire et Écrire : d’abord des personnes sans diplôme	10
4.2.	Les difficultés pour définir des critères permettant de différencier une demande de FLE et une demande dite d’ » alpha FLE » ou une demande d’alpha écrit	12
	Le critère de durée de la scolarité	13
5.	Public en alpha, public réorienté, public en attente : le manque d’offre de formation.....	14
5.1.	Un organisme partenaire pour réorienter les personnes ayant un diplôme supérieur au CEB (et les compétences équivalentes) : la promotion sociale.....	15
5.2.	Pour trois personnes qui entrent en formation à Lire et Écrire, une personne est inscrite sur une liste d’attente	17
6.	Les personnes en formation ont connu Lire et Écrire par le bouche à oreille	17
7.	Plus de personnes ou plus d’heures de formation ? Un choix difficile	21
8.	La place des Belges dans les formations	22
9.	Catégories socioprofessionnelles : l’impact des financements et des politiques d’insertion socioprofessionnelle	24
9.1.	Le profil du public en formation a considérablement changé sur 10 ans	25
9.2.	Les personnes bénéficiant d’allocations de chômage ou du revenu d’insertion sociale sont surreprésentées dans les formations.....	27
9.3.	Principalement des demandeurs d’emploi.....	30
9.4.	Les travailleurs restent sous représentés	31
9.5.	Impact sur les âges : un profil différent selon que les personnes sont ou non chômeurs complets indemnisés	32
10.	Focus sur les personnes étrangères : un public chasse l’autre	35
10.1.	Une minorité de primoarrivants : la majorité des personnes étrangères en formation sont probablement arrivées sur le territoire depuis plus de 3 ans	36
10.2.	Une personne sur 7 provient de l’Union européenne.....	37
10.3.	Où sont passés les demandeurs d’asile ?	38
11.	La place des hommes en alpha.....	42
12.	Conclusion.....	44
13.	Liste des sigles et glossaire	49
14.	Liste des figures	52
15.	Liste des tableaux	53
16.	Annexes	54

1. Introduction

Quel est le profil des publics en formation fréquentant une des associations de Lire et Écrire sur le territoire wallon francophone ? Combien de personnes se sont présentées dans une des Régionales, puis ont été réorientées vers d'autres organismes ou inscrites sur des listes d'attente ? Combien sont entrées en formation ? S'agit-il principalement de personnes d'origine étrangère ? Quelle est la proportion de public belge ? Quel est le statut des personnes ? Quel est leur parcours scolaire ? Certains publics sont-ils davantage présents en formation que d'autres ? Et pourquoi ? Quel est le niveau de compétence des personnes au moment de leur entrée en formation ? Et comment ont évolué les publics ces dernières années ?

À partir de ces questions, cette étude examine quelques grandes problématiques liées à l'alphabétisation en Wallonie en se fondant sur l'analyse des publics en formation dans les associations de Lire et Écrire, en Wallonie.

L'étude commence avec une présentation du contexte général de l'offre de formation. Elle apporte ensuite quelques précisions sur la méthodologie utilisée pour collecter et interpréter les données.

Elle pose ensuite la question de la catégorisation des publics. Pour quantifier, il faut classer. Et classer, quand il s'agit de personnes, est une fonction cognitive qui peut apparaître réductrice. Une catégorisation fréquente en alpha consiste ainsi à distinguer les personnes en démarche d'alphabétisation écrite ou orale. Une seconde catégorisation couramment utilisée porte sur l'origine des personnes : belge, belge d'origine étrangère, étrangère. Une troisième porte sur leur parcours scolaire, selon qu'elles ont fait leur scolarité dans le pays ou non, en langue française ou non. Une autre encore différencie les personnes selon leur statut socioprofessionnel, etc. Face à ce besoin de catégorisation, plusieurs questions se posent : quelle est l'utilité de ces catégorisations ? Quel est leur impact sur les personnes en difficulté de lecture et d'écriture ? Quel est leur impact sur le regard que le grand public et les différents acteurs concernés de près ou de loin par l'alphabétisation posent sur ces personnes ? Quel est leur impact sur l'accès effectif de toutes les personnes qui le souhaitent à un dispositif d'alphabétisation ? Comment la catégorisation des publics en alpha peut-elle aider à renforcer le droit à l'alphabétisation pour tous, tout en évitant la stigmatisation et des politiques différenciées selon les catégories établies ? En d'autres termes, quels sont les risques de la catégorisation ?

L'étude développe ensuite six chapitres présentant :

- la question de la distinction entre alpha, FLE et RAN ;
- la problématique du manque d'offre de formation ;
- la question de la place des personnes belges dans les formations ;
- un focus sur l'impact des financements et politiques sur le statut socioprofessionnel des personnes en formation ;
- un focus sur les personnes étrangères et d'origine étrangère ;
- et la question de la place des hommes en alpha.

À chaque étape, l'étude met en lien les informations recueillies via les bases de données de Lire et Écrire avec d'autres types d'information (notamment d'autres données statistiques ou des questions d'actualité politique).

Un des objectifs est de mettre à l'épreuve la collecte de données réalisée au niveau de Lire et Écrire en Wallonie et de la faire évoluer. L'étude vise par ailleurs à éclairer notre représentation des publics en alphabétisation, et à mettre en lumière et tenter d'expliquer une série de problématiques liées à l'illettrisme/l'analphabétisme et à l'alphabétisation en Wallonie.

2. Méthodologie

L'analyse porte principalement sur le public inscrit en formation dans les Régionales wallonnes de Lire et Écrire en 2011, c'est-à-dire 2539 personnes. Parmi celles-ci, 1313 (52 %) sont entrées en formation durant l'année 2011 ; 619 (24 %) sont entrées en 2010 ; 213 (9 %) en 2009 ; les autres sont entrées avant 2009. À ce public s'ajoutent les personnes accueillies par les Régionales et réorientées ou inscrites sur une liste d'attente.

Chaque Régionale de Lire et Écrire recouvre un territoire spécifique wallon découpé en fonction des bassins sous-régionaux, soit :

- Lire et Écrire Brabant wallon (LEE BW) pour le territoire de la Province du Brabant wallon ;
- Lire et Écrire Centre Mons Borinage (LEE CMB) pour le Centre, Mons et le Borinage ;
- Lire et Écrire Charleroi Sud Hainaut (LEE CSH) pour Charleroi et le sud de la Province du Hainaut ;
- Lire et Écrire Hainaut occidental (LEE HO) pour la partie occidentale du Hainaut (Wallonie picarde) ;
- Lire et Écrire Liège-Huy-Waremme (LEE LHW) pour la Province de Liège (en dehors de l'arrondissement de Verviers) ;
- Lire et Écrire Luxembourg pour la province du Luxembourg ;
- Lire et Écrire Namur pour la province de Namur (avec trois associations partenaires : Alpha 5000, Vie féminine et le Ciep¹) ;
- Lire et Écrire Verviers pour l'arrondissement de Verviers (partie francophone).

Figure 1 : Répartition des Régionales de Lire et Écrire sur le territoire wallon, 2011



¹ CIEP : voir glossaire.

L'analyse se fonde sur les données collectées dans les Régionales wallonnes. La collecte comprend, pour chaque personne inscrite en formation, différents types de données :

- des caractéristiques personnelles (âge, sexe, commune du domicile, nationalité) ;
- des informations sur le parcours scolaire (dernier diplôme obtenu, type d'enseignement fréquenté, nombre d'années de scolarisation, langue d'enseignement, scolarisation en Belgique ou à l'étranger – ces informations se fondent sur les éléments déclarés par la personne au moment de l'accueil) ;
- des informations sur le parcours socioprofessionnel (statut socioprofessionnel, situation de demandeur d'emploi, durée d'inoccupation ou type de travail) – ces informations recueillies au moment de l'accueil sont en général confirmées par des documents officiels ;
- des informations sur le parcours à Lire et Écrire (date d'entrée, type de dispositif, éligibilité pour une ligne de financement, date de sortie) qui sont directement fournies par les Régionales wallonnes ;
- des informations sur le parcours en amont et en aval de la formation à Lire et Écrire (orientation, formation(s) préalable(s), motifs de sortie) qui sont collectées par les Régionales au moment de l'accueil et via des contacts suivis après la sortie de formation ;
- des informations sur le niveau de compétence à l'entrée en formation, recueillies via le référentiel des compétences de base en alphabétisation et le test de positionnement (Lire et Écrire, 2008).²

Toutes ces données sont agrégées au niveau de la coordination wallonne dans une base de données accessible à toutes les Régionales. Elles sont collectées sur la base d'un canevas unique élaboré en concertation avec les Régionales. Les données concernant les années 2009, 2010 et 2011 ont été collectées sur la base du même canevas. Par contre, dans les années antérieures à 2009, les informations relatives aux apprenants étaient déjà agrégées (organisées en tableaux de synthèse) au moment d'être communiquées par les Régionales à la coordination wallonne. Par conséquent, il est impossible d'établir des croisements entre les différentes variables pour les années antérieures à 2009.

3. La catégorisation des publics : visées, risques et opportunités

3.1. Pourquoi établit-on des catégories ?

On considère la catégorisation sociale comme un mécanisme qui « consiste à classer et donc à regrouper au sein de catégories, des individus, des groupes ou bien des événements et ce en exagérant les ressemblances entre les éléments classés à l'intérieur d'une même catégorie. Ce mécanisme permet de simplifier la réalité sociale, de la structurer et donc de mieux la comprendre »³.

À la lecture de cette définition, on note que la catégorisation n'est pas une finalité en soi, mais bien un outil servant des objectifs de simplification de la réalité, pour mieux la représenter et la comprendre, en construisant des cadres de référence, des modèles d'appréhension de cette réalité. Dans le cadre de l'intervention sociale, cela permet de mener une action cohérente, basée sur la réalité des besoins.

Des chercheurs du FNRS (Fonds national belge de la recherche scientifique) et de l'INED (Institut national français d'études démographiques) mettent en lumière d'autres objectifs du processus de catégorisation, affirmant que « *pour mettre en évidence des écarts ou des différentiels et leur chercher des explications, encore faut-il délimiter au moins temporairement des catégories d'individus dont les propriétés sociales seront comparées* »⁴.

² Référentiel de compétences et test de positionnement pour l'alphabétisation.

Bruxelles : Lire et Écrire Bruxelles, 2008, comprenant 1 guide d'utilisation, 1 CD, 1 fascicule d'introduction, 1 livret correcteur, 1 référentiel, 1 grille de positionnement, 3 recueils de fiches (oral - lecture - écriture)

³ <http://www.psychoweb.fr/articles/psychologie-sociale/126-categorisation-sociale-definition-et-mise-en-evi.html>

⁴ Marco Martiniello et Patrick Simon, « Les enjeux de la catégorisation – Rapports de domination et luttes autour de la représentation dans les sociétés post-migratoires », 2005, <http://remi.revues.org/2484#text>

Ainsi, extrapolant cette approche, on peut également envisager la catégorisation comme un processus permettant de mettre l'accent sur les spécificités de certains groupes, et d'identifier les inégalités, les exclusions. À partir de là, on peut identifier un objectif supplémentaire de la catégorisation des publics, qui est de venir appuyer le plaidoyer politique mené par les associations comme Lire et Écrire pour obtenir plus de moyens pour ces catégories de publics particulièrement isolés / exclus.

Parallèlement, la catégorisation permet, dans une perspective pragmatique, d'adapter son argumentation à la structuration des dispositifs de financement existant, de montrer la diversité des matières politiques affectées d'une manière ou d'une autre par la question de l'illettrisme (emploi, insertion socioprofessionnelle, insertion sociale, éducation permanente) et d'obtenir des moyens de la part des différentes structures politiques (cabinets et administrations des différents ministères) compétentes dans ces matières.

Pour illustrer ces divers objectifs, on peut faire référence, par exemple, à la catégorisation des personnes dites « en réaffiliation sociale », qui s'est construite en réponse à une structure de financement de l'alphabétisation propre à la Wallonie, qui dépend essentiellement de la politique d'insertion socioprofessionnelle. Cette structure de financement a conduit à développer une catégorisation socioprofessionnelle des publics. À côté des catégories « public demandeur d'emploi » et « public travailleurs », plus ou moins clairement identifiées, s'est imposée une troisième catégorie de publics dits en réaffiliation sociale, permettant d'interroger la politique d'action sociale sur sa participation à l'action d'alphabétisation. Lorsqu'on dépeint les personnes en situation d'illettrisme dites en (ré)affiliation sociale, on pointe le fait que ces personnes sont, de manière générale, particulièrement en situation d'exclusion dans la société, en termes de ressources, d'accès à l'emploi, à la culture, aux loisirs, à l'information, à la formation, etc.

3.2. Quels sont les risques de la catégorisation ?

L'exercice de la catégorisation comporte certains risques. On en identifie ici principalement trois :

- le « fichage » des personnes sous des labels réducteurs ;
- l'exclusion et la discrimination ;
- la mise en place de moyens d'action « clés en main », qui manquent de flexibilité.

Ainsi, comme le posent Marco Martiniello et Patrick Simon, « *fixer le sujet pour construire l'objet (...) expose à réduire le réel et singulièrement à l'enfermer dans un nombre limité de catégories destinées à faire surgir du sens. Les catégories produites aussi bien par les administrations pour conduire l'action publique que par la statistique pour en évaluer les effets et établir des prévisions ou encore par les sciences sociales pour observer et comprendre la société participent, solidairement, à la formation des identités collectives et à l'encadrement des populations dans des étiquettes sociales correspondant à des rôles et positions institués* »⁵. En ce sens, la catégorisation provoque une tendance à identifier les personnes avant tout selon le profil-type de la catégorie à laquelle on les rattache, et ainsi à réduire leur identité à un certain nombre de caractéristiques objectives prédéfinies. Poussée plus loin, cette tendance peut conduire les personnes en question à s'identifier elles-mêmes à la catégorie qui leur est appliquée et à intégrer inconsciemment des attitudes ou des opinions qui ne sont pas forcément les leurs à la base.

Au-delà de l'étiquetage, la catégorisation peut mener à la discrimination et l'exclusion. Michel Chauvière, sociologue et directeur de recherche au CNRS (Centre national français de la recherche scientifique), affirme que « *la production catégorielle peut encourager des présupposés qui entraînent une forme d'exclusion* »⁶. Ces présupposés, ou préjugés, sont en effet, selon Christelle Maisonneuve, maître de conférences en psychologie sociale à l'Université de Rennes, à la base des processus de discrimination⁷. En alphabétisation, on peut rattacher certaines situations à ce risque. Par exemple une personne non inscrite comme demandeuse d'emploi pourra se voir refuser l'inscription en

⁵ Marco Martiniello et Patrick Simon, Ibid.

⁶ <http://www.arpes.fr/index.php?id=237>.

⁷ Idem

formation alpha parce que les financements disponibles ne couvrent que les personnes considérées comme se situant dans une perspective d'insertion socioprofessionnelle, ce que l'on vérifie administrativement via l'inscription en tant que demandeur d'emploi. Le fait que cette personne souhaite peut-être s'inscrire dans un processus global de réinsertion, avec des perspectives professionnelles à moyen ou long terme, ne sera pas pris en compte, parce qu'elle ne rentre pas dans la « bonne catégorie ». Le préjugé est que si elle n'est pas demandeuse d'emploi, elle n'est pas dans une perspective d'insertion socioprofessionnelle.

Enfin, et en lien avec les constats précédents, Michel Chauvière postule que *« les catégories de publics dans le secteur social sont issues du discours dominant qui cherche à rationaliser la diversité des publics pour proposer des solutions clés en main »* et *« en ce sens, le secteur social est traversé par l'apparition d'une multitude de dispositifs sur mesure pensés pour des catégories spécifiques »*⁸. Cette approche tend en effet à occulter le fait que les catégories ne sont pas des photos précises de la réalité mais bien des simplifications qui généralisent sans tenir compte des spécificités propres à chaque individu, dans son caractère unique. Dès lors, les dispositifs sur mesure préconisés apparaissent bien souvent inadéquats ou réducteurs, lorsqu'ils doivent être mis en œuvre sur le terrain.

Dans cette perspective, l'accent sur la catégorisation socioprofessionnelle des publics de l'alpha en Wallonie a pour conséquence une apposition de dispositifs destinés aux publics des différentes catégories (parfois concrétisée dans une spécialisation des opérateurs d'alphabétisation), avec des objectifs variables – « mise à l'emploi », « maintien de l'emploi », « réinsertion sociale » – qui ne correspondent pas nécessairement aux objectifs des personnes.

3.3. Comment la catégorisation peut-elle être au service du droit à l'alphabétisation pour tous, sans produire de discrimination ?

On l'a vu, la catégorisation contribue à des objectifs qui visent notamment à développer des moyens d'actions répondant au mieux à la diversité des besoins. Toutefois, considérées strictement et sans esprit critique, les catégories peuvent aussi être contreproductives et mener à des résultats opposés à ceux initialement visés : l'étiquetage, l'exclusion, la simplification excessive de la réalité.

C'est pourquoi Marco Martiniello et Patrick Simon préconisent que la catégorisation s'accompagne *« d'un travail constant de déconstruction des processus d'identification qui participent de manière inséparable à la production des positions et aux critères de distinction »*⁹.

Ce travail de déconstruction peut s'opérer au niveau des acteurs de terrain, qui mettent en œuvre l'action et sont en contact direct avec les publics ; ils sont les mieux placés pour constater la diversité des spécificités propres à chaque personne et chaque contexte, et donc pour adapter les actions à ces spécificités, permettant de tenir compte de l'ensemble des souhaits et besoins, qui dépassent ceux définis de manière générale pour chaque catégorie de public. Ainsi, *« les logiques gestionnaires fabriquant de la catégorisation ne devraient pas remplacer le cœur du social basé sur la compréhension de l'ensemble des besoins humains, la coopération et la mixité des réponses dans la prise en compte de ces besoins »*¹⁰.

Au niveau de Lire et Écrire, on peut considérer qu'une étude comme l'évaluation des impacts de l'alphabétisation, qui a été menée en 2010 auprès d'apprenants¹¹, s'inscrit dans cette visée, en permettant d'aller au-delà des catégories que nous utilisons, de montrer que, bien que des catégories peuvent être utilisées pour faire état de la diversité des publics, personne ne peut être enfermé strictement dans une catégorie, ce qui implique qu'on ne peut, dans l'opérationnalisation des actions, se baser uniquement sur elles.

⁸ Idem

⁹ Marco Martiniello et Patrick Simon, Ibid.

¹⁰ Michel Chauvière, <http://www.arpes.fr/index.php?id=237>.

¹¹ Anne Godenir, Évaluation de l'impact des actions d'alphabétisation sur la vie des personnes, Lire et Écrire, décembre 2010

La lecture des données de la présente étude doit donc s'accompagner d'une attention constante afin de :

- ne pas tomber dans les logiques de gestion,
- ne pas réduire les personnes aux catégories proposées ou aux préjugés très présents dans le domaine,
- et de conserver à l'esprit que le travail d'alphabétisation se fonde sur des identités complexes et irréductibles à une quelconque catégorisation.

C'est la raison pour laquelle les différentes analyses présentées ci-dessous seront régulièrement accompagnées d'un rappel des mises en garde contre les risques de la catégorisation.

4. Alpha, FLE, RAN : pertinence de la catégorisation et difficultés

Toutes les personnes qui s'adressent à des opérateurs de formation d'alphabétisation, de français langue étrangère (FLE) ou de remise à niveau (RAN)¹² ont une même demande : améliorer leurs compétences linguistiques pour mieux s'en sortir dans la vie. Les personnes ne font pas la différence entre les différents acteurs, compte tenu du fait qu'elles ont toutes le même objectif. Elles frappent dès lors à la première porte qui se présente, pour parfois se voir refuser l'accès.

La catégorisation entre les différents opérateurs se justifie pourtant par plusieurs raisons, qui ne sont pas immédiatement accessibles aux personnes en demande de formation ou au grand public. Sur quoi se fonde cette distinction entre alpha, FLE et RAN ? Principalement sur deux éléments : le niveau de scolarité et la langue d'enseignement. Le tableau suivant résume la catégorisation qui a longtemps été adoptée à Lire et Écrire :

Tableau 1 : Catégorisation de l'offre de formation généralement utilisée par Lire et Écrire

	Personnes francophones	Personnes non francophones
Personnes non scolarisées	Alpha	Alpha oral ¹³
Personnes scolarisées mais n'ayant pas obtenu le CEB, un diplôme équivalent, ou les compétences équivalentes		
Personnes ayant obtenu le CEB (ou diplôme équivalent) mais pas le CESI, un diplôme équivalent, ou les compétences équivalentes	RAN	FLE
Personnes ayant obtenu le CESI, un diplôme équivalent ou des compétences équivalentes		

Pourquoi avoir adopté cette catégorisation ? Pour des raisons à la fois pédagogiques et politiques. Du point de vue pédagogique, les personnes ayant été très peu ou pas scolarisées ont besoin d'un dispositif de formation plus long que les personnes qui maîtrisent déjà la langue écrite dans leur langue de naissance ou de scolarité. Du point de vue politique, Lire et Écrire se bat contre toutes les formes d'exclusion liées à l'illettrisme/l'analphabetisme, y compris celles qui génèrent l'illettrisme ou l'analphabetisme, c'est-à-dire l'exclusion scolaire dans les pays où la scolarité est obligatoire et

¹² FLE, RAN : voir glossaire.

¹³ Notons que la terminologie « alpha oral » est réductrice par rapport à ce qu'elle recouvre ; les personnes qui se retrouvent dans ce type de formation peuvent en effet également faire de l'alpha écrit, bien que la priorité soit généralement donnée à l'expression orale.

l'absence de scolarisation dans les pays où elle ne l'est pas. Cela conduit l'association à se focaliser sur les personnes ayant vécu ces exclusions et, parmi celles-ci, sur les personnes qui sont le plus en difficulté, ainsi que le montre la section 4.1. Enfin, et on y reviendra plus loin, Lire et Écrire s'inquiète des mécanismes d'exclusion liées à la non maîtrise de la langue qui touchent un public belge, peut-être moins demandeur de formation à priori, mais dont les difficultés ne sont pas moindres.

Si ces catégories ne sont généralement pas différenciées par le grand public ou les personnes en demande de formation, certains opérateurs ne font pas non plus la distinction entre « Alpha oral » et « FLE ». Ils fondent leur action sur l'intégration des personnes d'origine étrangère, quel que soit leur niveau de compétences. La raison est certainement politique également : ils luttent contre les mécanismes d'exclusion des personnes étrangères quel que soit le niveau de compétence.

S'ensuit un certain nombre de difficultés d'identification de l'offre et d'orientation des personnes.

Pour y voir plus clair, le Comité de pilotage de la Conférence interministérielle de l'alphabétisation a défini les différentes notions comme suit :

Alpha écrit : actions de formation visant le public francophone ou parlant le français et n'ayant pas le CEB ou ne maîtrisant pas les compétences correspondantes.

Alpha FLE : actions de formation visant le public non-francophone et n'ayant pas le CEB ou ne maîtrisant pas les compétences correspondantes.

FLE de base : actions de formation visant le public non-francophone ayant le CEB et les compétences correspondantes mais pas de diplôme au-delà.

Formation de base : actions de formation visant le public francophone ou parlant le français ayant le CEB et les compétences correspondantes mais pas de diplôme au-delà.

Bien que l'alphabétisation soit identifiée, dans cette catégorisation, de la même manière que le fait Lire et Écrire, le champ couvert par le comité de pilotage est l'ensemble des opérateurs qui réalisent au moins une action d'alphabétisation (souvent aux côtés d'actions de FLE ou de formation de base). La collecte de données statistiques, dans le cadre de l'État des lieux de l'alphabétisation réalisé annuellement par le Comité de pilotage, englobe toutes ces catégories de formation. Ce faisant, elle pourrait tendre à élargir le champ de l'alphabétisation en y incluant le FLE de base et la formation de base, actions qui ne sont pas prises en charge par Lire et Écrire, pour les raisons évoquées plus haut. La notion d'« alpha FLE » correspond à la notion d'« alpha oral », telle qu'utilisée dans la catégorisation précédente.

Tableau 2 : Catégorisation de l'offre de formation adoptée par le comité de pilotage

	Personnes francophones	Personnes non francophones
Personnes n'ayant pas été scolarisées	Alpha écrit ¹⁴	Alpha FLE
Personnes ayant fait une scolarité mais n'ayant pas obtenu le CEB ou les compétences équivalentes		
Personnes ayant obtenu le CEB mais pas le CESI ou les compétences équivalentes	Formation de base	FLE de base
Personnes ayant obtenu le CESI ou des compétences équivalentes		FLE

¹⁴ Comme la notion d'alpha oral, celle d'alpha écrit est réductrice dans le sens où les formations proposées aux personnes francophones qui ne disposent pas du CEB ou des compétences équivalentes peuvent comprendre des apprentissages en termes d'expression orale.

4.1. Le public de Lire et Écrire : d'abord des personnes sans diplôme

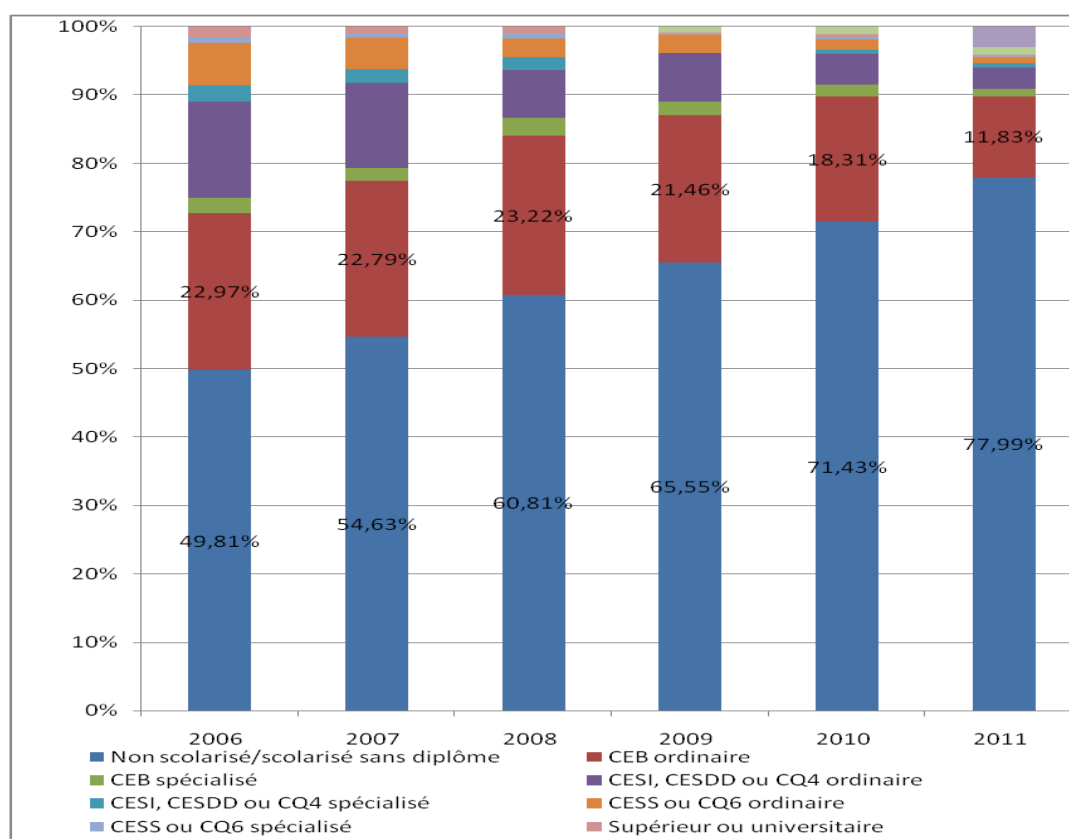
En 2011, 78 % des apprenants en formation dans les Régionales de Lire et Écrire ont déclaré à l'entrée de la formation ne pas posséder de diplôme. Certains n'ont pas été scolarisés, d'autres ont suivi quelques années d'enseignement sans obtenir de certification. Par ailleurs, 13 % des apprenants possèdent le CEB, mais pas les niveaux de compétences qui y correspondent.

Cette situation est la conséquence d'une politique menée par Lire et Écrire depuis plusieurs années, visant à cibler l'action d'alphabetisation sur les personnes les plus en difficulté¹⁵.

En effet, dans le domaine de l'apprentissage de la langue, plus une personne a des acquis à l'entrée en formation, plus elle va vite dans ses apprentissages. Compte tenu du contexte socioéconomique, et des politiques de formation qui tendent à se focaliser sur les résultats obtenus, la tentation peut être forte de recruter davantage de personnes diplômées dans leur pays d'origine ou ayant déjà la maîtrise de la langue écrite dans leur langue maternelle ou encore, des personnes belges ayant des compétences linguistiques et en demande d'une remise à niveau en orthographe, grammaire, etc., parce que ces personnes évoluent plus rapidement, parce qu'elles sont également en demande de formation et qu'une offre de formation adéquate n'est pas toujours présente sur le territoire. Les personnes les plus éloignées de la formation risquent alors de se trouver une fois de plus en situation d'exclusion, puisqu'elles passent après les personnes plus qualifiées.

La politique de Lire et Écrire vise dès lors à donner la priorité aux personnes les plus en difficulté. Elle a manifestement porté ses fruits dans les Régionales wallonnes, ainsi que le montre la figure suivante.

Figure 2 : Évolution du nombre d'apprenants par rapport au niveau de diplôme, 2006-2011¹⁶



¹⁵ Décision de CA de LEEW du 21 octobre 2008.

¹⁶ Abréviations des diplômes : voir glossaire.

	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Non scolarisé/scolarisé sans diplôme	50%	55%	61%	66%	71%	78%
CEB ordinaire	23%	23%	23%	21%	18%	12%
CEB spécialisé	2%	2%	3%	2%	2%	1%
CESI, CESDD ou CQ4 ordinaire	14%	12%	7%	7%	4%	3%
CESI, CESDD ou CQ4 spécialisé	2%	2%	2%	0%	1%	1%
CESS ou CQ6 ordinaire	6%	5%	3%	3%	2%	1%
CESS ou CQ6 spécialisé	1%	1%	1%	0%	0%	0%
Supérieur ou universitaire	2%	1%	1%	0%	0%	0%
Inconnu	0%	0%	0%	1%	1%	1%
Non reconnu	0%	0%	0%	0%	0%	3%
Total général	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Entre 2006 et 2011, on observe trois mouvements :

- l'augmentation des proportions d'apprenants n'ayant pas de diplôme : ils étaient 50 % en 2006 et sont 78 % en 2011.
- une proportion d'apprenants ayant le CEB qui reste stable jusqu'en 2009, puis amorce une diminution en 2010, confirmée en 2011. Une partie de cette évolution est sans doute due à l'introduction dans la collecte de données d'une nouvelle catégorie « personnes possédant un diplôme non reconnu » qui permet d'affiner l'analyse : auparavant, les situations de ces personnes étaient tantôt encodées comme « sans diplôme », tantôt comme « diplôme inconnu ». Toutefois, les 3 % de personnes inscrites dans cette catégorie n'expliquent pas complètement le changement observé.
- la diminution nette des proportions de personnes ayant un diplôme supérieur au CEB (CESI, CQ4, CESS, CQ6)¹⁷. En 2011, environ 5 % des apprenants possédaient un tel diplôme, alors qu'ils étaient pratiquement 25 % en 2006.

Parmi les personnes qui ont un diplôme supérieur au CEB, on trouve principalement des personnes ayant un diplôme de l'enseignement secondaire inférieur – essentiellement professionnel (50 % du CESI) et général (45 % du CESI) en 2011.

On notera que les données relatives aux diplômes ne varient pas selon que les personnes ont fait leur scolarité en Belgique ou dans un pays étranger. On n'observe pas non plus de différence liée au genre.¹⁸

D'après les données recueillies dans l'enquête menée par Lire et Écrire **sur l'ensemble des opérateurs d'alphabétisation**¹⁹ en 2010, 53 % des apprenants en formation sur le territoire wallon n'ont pas de diplôme, 20 % ont maximum le CEB, 13 % ont le CESI et 13 % ont un niveau supérieur. Ces différences dans les données confirment que Lire et Écrire focalise davantage son action vis-à-vis des personnes peu ou pas diplômées. Certaines associations, au contraire, n'établissent pas de différence entre les personnes scolarisées ou non, et intègrent dans leur action de formation les

¹⁷ CESI, CQ4, CESS, CQ6 : voir glossaire.

¹⁸ En 2011, 78 % des personnes n'ont pas de diplôme. Lorsqu'on se focalise sur le groupe de personnes qui ont fait leur scolarité à l'étranger, le pourcentage est de 78 % et il est de 77 % pour le groupe des personnes ayant fait leur scolarité en Belgique. Il en va de même pour les personnes qui ont un diplôme du niveau du CEB : 13 % au total et 13 % dans les deux sous-groupes.

Le pourcentage de personnes sans diplôme est de 77 % pour les femmes et il est de 79 % pour les hommes. Il en va de même pour les personnes qui ont seulement un diplôme du niveau du Certificat d'études de base : 13 % pour les femmes et 13 % pour les hommes.

¹⁹ Notons que tous les opérateurs en question ne se définissent pas forcément eux-mêmes comme opérateurs d'alphabétisation. Pour certains d'entre eux, l'action d'alpha qu'ils mènent est marginale par rapport à leurs autres activités.

personnes en demande de FLE (de base ou au-delà) et de remise à niveau. Ceci plaide pour la nécessité de continuer à différencier les publics selon leur niveau de compétences.

Des analyses de l'évolution de ces données depuis 2004 montrent toutefois que la tendance est à l'augmentation du pourcentage de personnes sans diplôme ou ayant seulement le CEB. L'ensemble du secteur suit la même ligne, avec une temporalité différente.²⁰

4.2. Les difficultés pour définir des critères permettant de différencier une demande de FLE et une demande dite d' » alpha FLE » ou une demande d'alpha écrit

La distinction entre une demande de formation qui relève de l'alpha FLE et une autre qui relève du FLE n'est pas toujours aisée à faire. Les tests de positionnement se révèlent rapidement inutiles lorsque la personne ne parle pas du tout français. Il faut alors se tourner vers d'autres indicateurs tels que la durée et le lieu de la scolarité. Cette distinction est faite au moment de l'orientation vers un dispositif de formation, soit au niveau des CRI²¹ lorsque les personnes y sont accueillies, soit au niveau des opérateurs d'alphabétisation eux-mêmes, pour autant qu'ils jugent cette distinction pertinente.

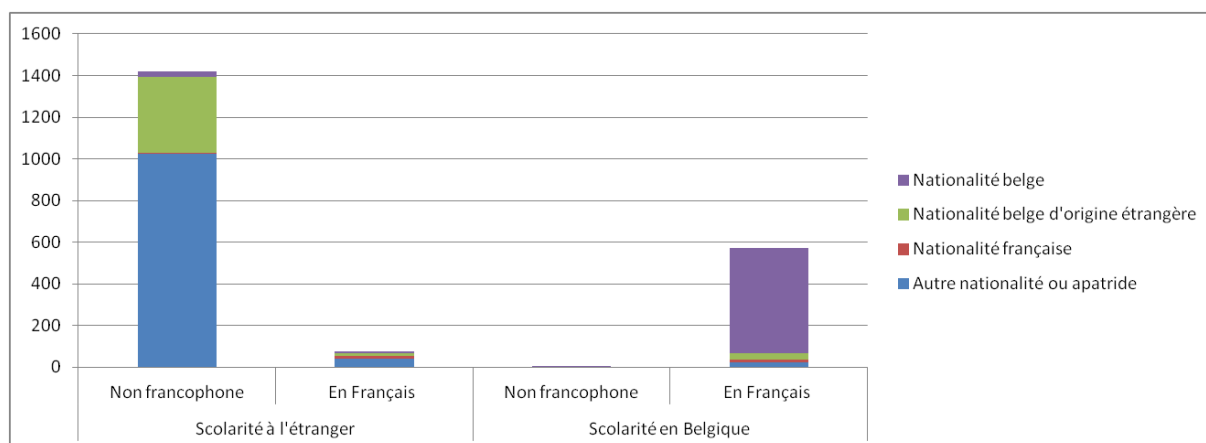
Par ailleurs, un grand nombre de Belges d'origine étrangère ayant une connaissance insuffisante de la langue parlée et écrite sont également en demande de formation. Pour ces personnes, il convient également de faire la distinction entre une demande d'alpha ou de FLE.

Le critère du lieu et de la langue de la scolarité

La figure 3 montre que la majorité des apprenants (68 %) a fait sa scolarité à l'étranger dans une langue autre que le français. Pour toutes ces personnes, l'alphabétisation, c'est à la fois l'apprentissage du français oral et écrit. Les personnes qui ont fait leur scolarité à l'étranger dans un pays non francophone sont principalement des personnes étrangères. On compte néanmoins une proportion importante de Belges d'origine étrangère ayant fait leur scolarité à l'étranger.

Ces chiffres doivent cependant être considérés avec prudence, compte tenu du nombre important de données manquantes.

Figure 3 : Nationalité des personnes en formation, selon le lieu et la langue de scolarité, 2011



²⁰ Bastyns C. Scolarité des apprenants et types de formations suivies. In 30 ans d'alpha. Quelles évolutions ? Quels acquis ? Quels enjeux pour l'alphabétisation en Fédération Wallonie Bruxelles. *Journal de l'alpha*, n°190, mai 2013, p.115.

²¹ CRI : voir glossaire.

	Scolarité à l'étranger, en milieu non francophone	Scolarité à l'étranger, en Français	Scolarité en Belgique, en milieu non francophone	Scolarité en Belgique, en Français	Total
Nationalité belge	27	6	2	508	543
Nationalité belge d'origine étrangère	363	16	2	28	409
Nationalité française	5	10	0	13	28
Autre nationalité ou apatride	1024	42	0	25	1091
Total	1419	74	4	574	2071
Données manquantes	468 personnes				

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

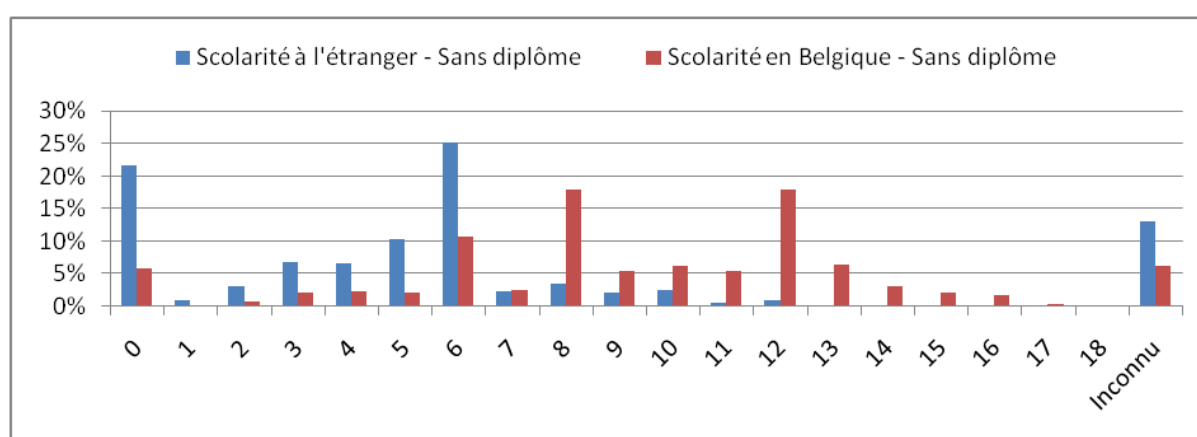
La nationalité a peu d'intérêt au moment de définir si une personne est en demande d'alpha, d'alpha FLE ou de FLE. En alphabétisation, le lieu et la langue de scolarité apparaissent être des variables d'analyse plus pertinentes que la nationalité.

Le critère de durée de la scolarité

La figure 4 montre la répartition des personnes en fonction du nombre d'années de scolarité. Si les personnes ayant fait leur scolarité en Belgique sont proportionnellement plus nombreuses à avoir fait plus de 6 ans de scolarité (avec des pics autour de 8 et 12 années de scolarisation – ce qui correspond à un cycle complet d'études (en dehors des années d'école maternelle)), les personnes ayant fait leurs études à l'étranger ont en général au maximum 6 ans de scolarité.

Il est donc probable que certains accueillants se réfèrent au nombre d'années de scolarité et à quelques exceptions près, ne font pas entrer en formation des personnes ayant plus de 6 années d'études.

Figure 4 : Nombre d'années de scolarisation des personnes n'ayant pas de diplôme (n=1977) selon que les personnes ont fait leurs études en Belgique ou à l'étranger – pourcentages, 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

La même analyse en fonction non plus du pays dans lequel la scolarité s'est déroulée, mais en fonction des nationalités permet de constater que les hommes et les femmes ont un profil relativement identique. Globalement, il n'y a pas de différence majeure dans le nombre d'années de scolarisation : les personnes belges d'origine étrangère ont un profil similaire aux personnes

étrangères en termes de nombre d'années de scolarité²². On peut donc en déduire que la majorité des Belges d'origine étrangère n'ont pas fait leur scolarité en Belgique.

On peut s'interroger sur la validité du critère de la durée de la scolarité. Les personnes ayant fait leur scolarité en Belgique ont majoritairement plus de 6 ans de scolarité. La situation est-elle différente dans tous les autres pays ? N'y a-t-il pas des situations où les personnes ont connu une scolarité plus longue sans pour autant obtenir de diplôme ?

Par ailleurs, ces données portent sur du déclaratif et on peut donc en questionner la fiabilité. En effet, en l'absence d'un nombre suffisant de lieux de formation proposant du FLE, certaines personnes peuvent modifier leur situation pour se faire accepter dans une formation alpha, tant il est urgent pour elles de développer leur connaissance du français.

Enfin, le pourcentage de personnes n'ayant aucune année de scolarité, alors qu'elles étaient dans le système scolaire belge (5 % environ), questionne l'encodage : s'agit-il bien d'un nombre 0 ou d'une donnée manquante ? Cette ambiguïté conduit à rester prudent quant à l'interprétation des données pour les personnes qui sont identifiées comme n'ayant pas été scolarisées. Le taux important de personnes ayant 12 années ou plus de scolarité pose également question : est-il possible, dans le système scolaire belge, qu'autant de personnes passent tant d'années à l'école sans obtenir aucun diplôme ?

5. Public en alpha, public réorienté, public en attente : le manque d'offre de formation

Les Régionales de Lire et Écrire constatent plusieurs situations problématiques en lien avec l'accueil et l'orientation des personnes en demande de formation :

- Lire et Écrire est confrontée à des demandes massives de personnes qui ne relèvent pas de l'alphabétisation parce qu'elles ont été scolarisées dans leur pays d'origine et sont en demande d'une formation en français langue étrangère (FLE) – ou parce qu'elles sont en demande d'une remise à niveau (RAN²³). Les formations adéquates manquent pour ces personnes.
- De nombreuses personnes sont d'autre part orientées vers Lire et Écrire parce que la formation alpha correspond à leur niveau de compétences, mais elle ne correspond toutefois pas à leur projet personnel.
- Les listes d'attente dénoncent l'insuffisance du nombre de places disponibles dans les dispositifs d'alphabétisation existants.
- L'offre de formation est enfin insuffisante pour les personnes qui présentent une déficience mentale importante, pour qui les méthodes pédagogiques de Lire et Écrire ne sont pas suffisamment adaptées et pour qui les formateurs ne sont pas formés à faire face à leurs difficultés spécifiques.

Les raisons d'une non-inscription en formation et d'une réorientation sont diverses. Sur les 639 personnes ayant fait l'objet d'une réorientation,

- 519 personnes (81 %) ont un niveau de scolarité ou de compétences de base trop élevé ;
- 76 personnes (12 %) ont un projet personnel qui ne correspond pas à l'offre de formation que Lire et Écrire propose ;
- 15 personnes (2 %) ont un niveau de compétence et un projet qui correspond à l'offre de formation proposée par Lire et Écrire mais l'association n'a pas les moyens d'accueillir la personne en formation et la liste d'attente est trop importante ;

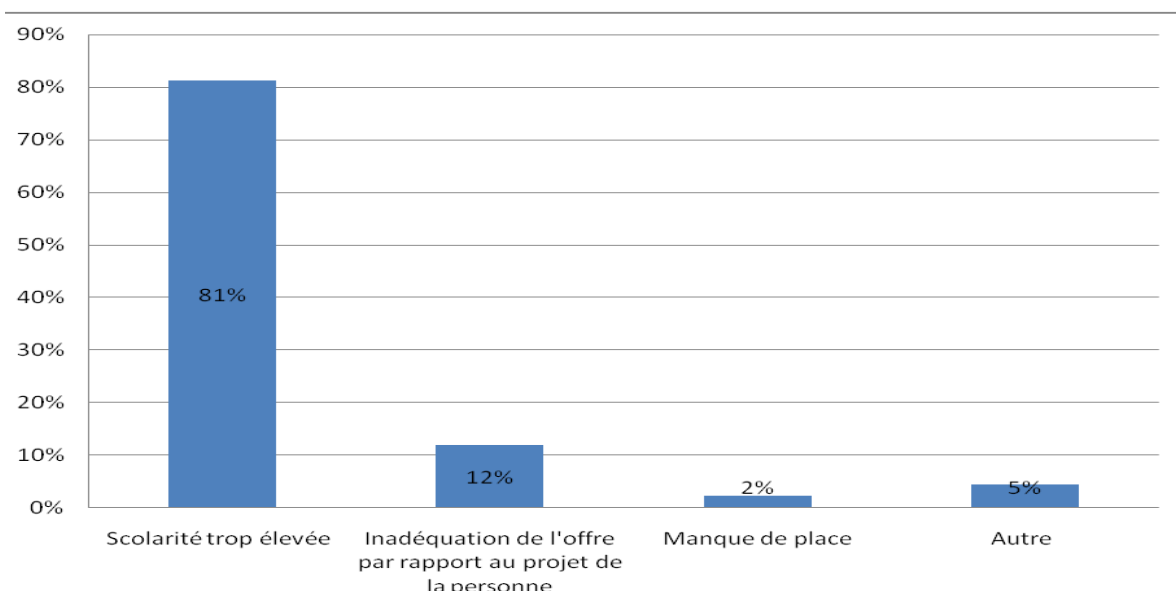
²² Les figures correspondant à ces analyses ont été reportées en annexe, afin d'alléger la lecture (voir annexes, figure 26 et figure 27).

²³ Remise à niveau (RAN) : voir glossaire.

- Et 29 personnes (5 %) n'ont pu entrer en formation pour des raisons autres (organisationnelles, liées à la disponibilité de la personne, etc.).

À toutes ces données, il faut ajouter un nombre de personnes accueillies à Lire et Écrire et qui n'ont pas donné suite à leur demande de formation.

Figure 5 : Motifs de réorientation vers un autre organisme de formation, 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

L'analyse de ces données doit tenir compte du fait que le système de collecte relatif à la réorientation des personnes n'était pas encore mis en œuvre de manière systématique dans les Régionales en 2011.

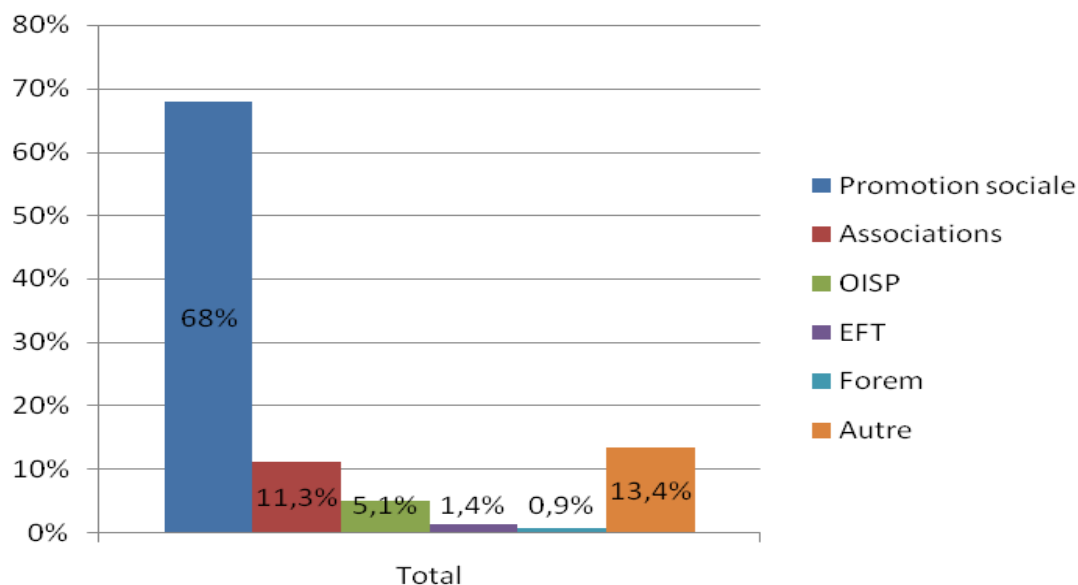
5.1. Un organisme partenaire pour réorienter les personnes ayant un diplôme supérieur au CEB (et les compétences équivalentes) : la promotion sociale

Les personnes qui n'entrent pas en formation et ne sont pas inscrites sur les listes d'attente sont, dans la mesure du possible, redirigées vers d'autres organismes.

Les personnes qui ont une demande d'apprentissage du français tout en maîtrisant l'écrit dans leur langue de scolarité sont majoritairement (68 % – 364 personnes sur les 639 personnes réorientées) orientées vers la promotion sociale. Les réorientations vers le secteur des EFT et OISP ne sont pas très fréquentes²⁴. Seulement 6 % des apprenants (37 personnes) sont redirigés vers ces opérateurs de formation. Cette pratique est surtout portée par les Régionales du Hainaut occidental et Luxembourg (dans 15 à 20 % des cas). La réorientation vers le Forem est très peu proposée par les agents d'accueil. Elle concerne à peine 1 % des réorientations (5 personnes).

²⁴ EFT, OISP : voir glossaire

Figure 6 : Organismes vers lesquels les personnes sont réorientées, 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Tableau 3 : Lieu de réorientation selon le motif de réorientation, 2011

Organismes vers lesquels les personnes sont réorientées	Raisons de la réorientation				
	Scolarité trop élevée	Inadéquation de l'offre par rapport au projet de la personne	Manque de place	Autre	Total général
Promotion sociale	70,13%	22,37%	6,67%	6,90%	60,09%
Associations	9,63%	15,79%	0,00%	6,90%	10,02%
EFT	1,16%	2,63%	0,00%	0,00%	1,25%
Forem	0,96%	0,00%	0,00%	0,00%	0,78%
OISP	4,05%	6,58%	20,00%	0,00%	4,54%
Autre	6,36%	17,11%	73,33%	65,52%	11,89%
Pas d'information	7,71%	35,53%	0,00%	20,69%	11,42%
Total général	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

L'offre de formation pour ces filières semble manquer dans certaines régions. Ce problème est crucial et sa résolution ne relève pas de la responsabilité des opérateurs d'alphabétisation.

Par ailleurs, le peu de réorientation vers les organismes EFT/OISP (CISP selon la terminologie du nouveau décret) questionne le travail partenarial entre Lire et Écrire et ces opérateurs de formation, mais aussi l'éventail de l'offre de formations proposées par ces organismes sur un territoire donné. Il s'agit aussi d'améliorer les actions de sensibilisation en vue de conscientiser les partenaires chargés de l'orientation des personnes à l'importance de prendre en considération le projet de la personne au moment de lui proposer une formation en alphabétisation. D'une manière générale, cela soulève également la question de l'accès à la formation qualifiante pour les personnes en situation d'illettrisme.

Il faut enfin préciser, d'un point de vue méthodologique, que jusqu'en 2011, les Régionales ne procédaient pas systématiquement à la collecte de telles données. Il se peut que des personnes ayant pris contact avec Lire et Écrire aient été réorientées vers un autre organisme sans qu'aucun écrit ne soit produit pour notifier cette réorientation. Les chiffres de la réorientation sont donc très probablement sous-estimés. Nous saurons dans quelle mesure lorsque les Régionales auront mis en œuvre un système de collecte plus performant, ce qui est prévu pour 2012.²⁵

5.2. Pour trois personnes qui entrent en formation à Lire et Écrire, une personne est inscrite sur une liste d'attente

Lorsqu'on met en relation le nombre de personnes inscrites sur une liste d'attente (445) avec le nombre de personnes entrées en formation (1313), on peut conclure que pour trois personnes qui entrent en formation, une est inscrite sur une liste d'attente. On observe cependant des variations selon les Régionales, certaines fonctionnant avec une liste d'attente vraiment importante, d'autres n'ayant pas de liste. Cela peut s'expliquer par l'importance variable de la demande (ainsi, par exemple, le Hainaut occidental est une région où l'immigration est moins importante et où la pression pour apprendre le français rapidement est moins forte). Il faut aussi noter que la centralisation / décentralisation de l'offre a un impact sur la signification d'une liste d'attente. Dans les Régionales où l'offre est centralisée et où la demande de formation est très importante (par exemple Liège Huy Waremme et Verviers), les listes d'attente sont importantes. Dans des Régionales où l'offre de formation est décentralisée, avec une formation proposée à des petits groupes dans des villages ou dans les quartiers, il est fréquent qu'il reste des places disponibles dans certains groupes et non dans d'autres, et la situation change régulièrement.

On peut cependant questionner la pertinence de se baser sur les listes d'attente pour juger du manque d'offre de formation, puisque les pratiques concernant celles-ci varient et qu'il n'existe pas toujours de suivi des personnes qui sont inscrites sur ces listes : ainsi certaines personnes peuvent par exemple figurer sur une liste alors qu'elles ont en fait trouvé réponse à leur demande chez un autre opérateur.

6. Les personnes en formation ont connu Lire et Écrire par le bouche à oreille

L'analyse des données sur la manière dont les apprenants ont eu vent de la possibilité de suivre une formation en alphabétisation ne doit pas être lue dans une logique gestionnaire qui conclurait facilement qu'il faut renforcer tel ou tel vecteur de communication²⁶ mais dans une approche plus systémique permettant de mieux comprendre la réalité sociale des personnes.

C'est l'occasion de pointer une catégorisation que l'on fait généralement entre les personnes qui entrent en formation et celles qui n'en veulent pas : entre les apprenants et les autres. Il est évident que ces deux catégories sont connotées, du moins dans les sphères de la formation, les premiers étant généralement perçus comme courageux, motivés, etc.²⁷ Cela signifie-t-il que les autres ne le

²⁵ D'après les données recueillies dans l'enquête menée par Lire et Écrire Communauté française²⁵ sur l'ensemble des opérateurs d'alphabétisation en 2010, 1089 personnes n'avaient pu être inscrites (tous motifs confondus) en Wallonie, dont 37 % dans la région liégeoise. Ce nombre de 1089 personnes est très proche du nombre de personnes qui se sont présentées dans les seules Régionales de Lire et Écrire et n'ont pas été inscrites (1084). Cela signifie-t-il que les autres opérateurs collectent peu ou pas d'information sur cette question ? Ou que la situation a évolué entre 2010 et 2011 ? Cette imprécision plaide pour une amélioration de la collecte de données sur les refus, en développant une collaboration accrue avec les autres opérateurs d'alphabétisation.

²⁶ Ceci correspond au 3^e type de risque évoqué plus haut : la mise en place d'actions clés en main.

²⁷ Ceci peut être rapproché du 1^{er} type de risque évoqué précédemment (point 2, les risques de la catégorisation) : le fichage sous des labels réducteurs.

sont pas ? Évidemment non, et c'est sans doute ce qui a poussé Catherine Stercq à écrire son article sur les bonnes raisons de ne pas s'alphabétiser²⁸.

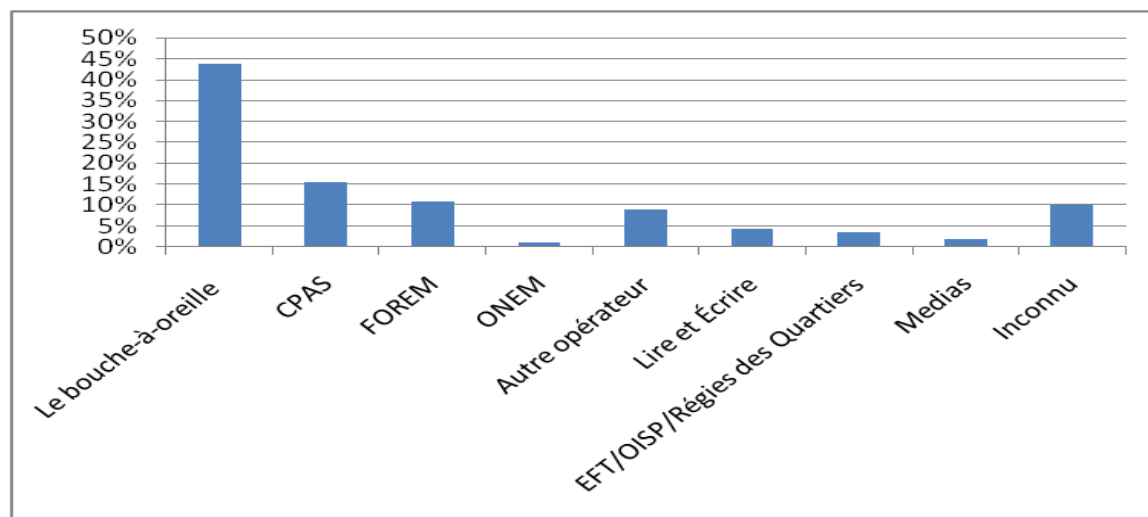
Un autre avertissement doit sans doute être fait, plus méthodologique : les données mesurent-elles bien ce qu'elles sont censées mesurer ? L'entrée en formation résulte souvent d'une conjugaison d'éléments : une personne, par exemple, entend parler de la formation par un organisme, puis est soutenue par des amis ou des personnes déjà en formation. Parmi ces éléments, quel est celui que la personne en formation choisit de mentionner ? Et peut-on vraiment considérer que ces données obtenues d'une manière déclarative correspondent bien à la réalité ?²⁹

Le seul élément permettant de soutenir l'idée que les données dont on dispose correspondent bien à une certaine réalité réside dans le fait qu'une information du même type, récoltée au moment de l'enquête menée par Lire et Écrire auprès des apprenants sur les impacts de l'alphabétisation, produit des résultats similaires³⁰ : selon la base de données 2011 de Lire et Écrire en Wallonie, 44% d'apprenants ont entendu parler de Lire et Écrire grâce au bouche à oreille (il s'agit de personnes qui ne sont pas accompagnées par un organisme d'insertion socioprofessionnelle ou d'intégration). Le pourcentage d'apprenants qui évoque le bouche-à-oreille est quasi le même dans l'enquête sur l'impact de l'alphabétisation (42 %).

Le pourcentage de personnes qui mentionnent les médias est également identique (1 %). Au-delà, les catégories diffèrent et rendent les chiffres difficilement comparables, bien qu'on n'observe pas vraiment de contradiction : 16 % évoquent des structures d'insertion sociale (incluant les CPAS³¹), 23 % évoquent des structures d'insertion socioprofessionnelle (incluant le Forem, mais aussi les CEFO), 6 % les structures associatives.

Il semble que la communication informelle entre les personnes soit le meilleur vecteur de promotion de l'offre de formation et de facilitation de l'émergence d'une demande de formation en alphabétisation. Ceci reflète la dynamique de solidarité et de réseau qui anime les différentes communautés ainsi que le secteur associatif.

Figure 7 : Orientation vers Lire et Écrire, 2011



²⁸ Catherine Stercq, « Des bonnes raisons de refuser l'alphabétisation », Lire et Écrire, Journal de l'alpha, février – avril 2009

²⁹ À partir de 2012, la Base de données de Lire et Écrire en Wallonie permet d'encoder plusieurs réponses si les personnes évoquent plusieurs voies.

³⁰ Anne Godenir, Évaluation de l'impact des actions d'alphabétisation sur la vie des personnes, Lire et Écrire, Journal de l'alpha, décembre 2010.

³¹ CPAS : voir glossaire

Moyen d'orientation vers LEE	Nombre d'apprenants	Pourcentage
De bouche-à-oreille	1107	44%
CPAS	389	15%
Forem	278	11%
ONEM	26	1%
Autre opérateur	226	9%
Lire et Écrire	112	4%
EFT/OISP/ régie de quartiers	87	3%
Médias	46	2%
Inconnu	244	10%
Total	2515	100 %
<i>Données manquantes</i>	<i>24 apprenants</i>	

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Une analyse des données par statut socioprofessionnel (voir tableau 4) révèle que le bouche-à-oreille fonctionne quel que soit le statut des personnes, avec un pourcentage un peu plus important de personnes évoquant ce vecteur chez les personnes sans revenu ou au foyer. Cela signifie également que pour une large partie du public, l'alphabétisation constitue la porte d'entrée dans les systèmes de formation.

Les institutions publiques sont le deuxième vecteur d'information et d'orientation vers l'association Lire et Écrire :

- Le CPAS est mentionné par 15 % des personnes entrées en formation en 2011, contre 14 % en 2010 et 13 % en 2009.
- Le Forem est mentionné par 11 % des personnes entrées en formation en 2011, contre 12 % en 2010 et 15 % en 2009.³²

Il s'agit principalement de personnes qui sont dans un processus d'insertion socioprofessionnelle. Elles sont orientées par le Forem et les CPAS vers Lire et Écrire en tant qu'organisme d'insertion socio-professionnelle. Les taux relativement élevés pour les orientations par le CPAS et le Forem sont probablement à mettre en lien avec la mise en œuvre d'actions de sensibilisation et formation d'agents-relais ciblées vers ces deux organismes, dans le cadre du PST 3³³ en 2008. Par ces actions, Lire et Écrire visait bien une amélioration de l'information des personnes exprimant une demande de formation, quant à l'offre qui leur est proposée, et non pas une orientation systématique vers Lire et Écrire, qui se ferait au détriment d'une véritable analyse des besoins et demandes.

L'analyse des données par statut socioprofessionnel (tableau 4) révèle que le CPAS est mentionné deux fois plus par les personnes bénéficiant de son aide. Il constitue également le deuxième vecteur le plus mentionné par les personnes reprises dans la catégorie « autres », parmi lesquels les demandeurs d'asile sont en nombre important ; l'accueil et l'orientation des demandeurs d'asile sont en grande partie pris en charge par les ILA (Initiatives locales d'accueil)³⁴, qui dépendent des CPAS. Le Forem³⁵ est mentionné entre deux et trois fois plus par les personnes titulaires d'allocations de chômage.

³² CPAS, Forem : voir glossaire.

³³ Programme Stratégique Transversal n°3 « Inclusion Sociale » : voir glossaire.

³⁴ ILA : voir glossaire

³⁵ Forem : voir glossaire

L'orientation par les autres organismes (opérateurs, Lire et Écrire³⁶, EFT/OISP/régies de quartier) reste faible et les données évoluent peu dans le temps. Toutefois, une analyse de ce que recouvre la catégorie « autre opérateur » permettrait peut-être de faire ressortir les orientations provenant d'un type d'organisme spécifique. Enfin, l'orientation via l'information donnée par les médias est très limitée.

Tableau 4 : Répartition des personnes orientées vers Lire et Écrire selon leur statut socioprofessionnel, 2011

	Chômeurs complets indemnisés	CPAS hors ILA ³⁷	Personnes sans revenu / au foyer	Travailleurs	Autres	Total
Valeurs absolues						
De bouche-à-oreille	254	299	375	102	77	1107
CPAS	32	229	48	7	73	389
Forem	193	30	37	4	14	278
ONEM	24	0	2	0	0	26
Autre opérateur	48	46	58	34	40	226
Lire et Écrire	60	12	18	17	5	112
EFT/OISP/ régie de quartiers	22	44	8	5	8	87
Médias	15	4	12	10	5	46
Inconnu	39	62	96	31	16	244
Total	687	726	654	210	238	2515
<i>Données manquantes</i>	<i>24 apprenants</i>					

	Chômeurs complets indemnisés	CPAS hors ILA	Personnes sans revenu / au foyer	Travailleurs	Autres	Total
Pourcentage						
De bouche-à-oreille	37%	41%	57%	49%	32%	44%
CPAS	5%	32%	7%	3%	31%	15%
Forem	28%	4%	6%	2%	6%	11%
ONEM	3%	0%	0%	0%	0%	1%
Autre opérateur	7%	6%	9%	16%	17%	9%
Lire et Écrire	9%	2%	3%	8%	2%	4%
EFT/OISP/ régie de quartiers	3%	6%	1%	2%	3%	3%
Médias	2%	1%	2%	5%	2%	2%
Inconnu	6%	9%	15%	15%	7%	10%
						100%
<i>Données manquantes</i>	<i>24 apprenants</i>					

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

L'analyse des données pour les années 2009 à 2011 ne révèle pas d'évolution majeure. Les chiffres sont constants (voir figure 28 en annexe). Toutes ces données révèlent que le pouvoir des politiques d'activation est et doit rester limité. La motivation à entrer en formation doit relever d'abord de la personne elle-même car c'est elle qui va s'investir dans l'apprentissage. Les politiques qui considéreraient l'orientation vers l'alphabétisation comme un processus de détection / entrée en

³⁶ On considère qu'une personne a été orientée par Lire et Écrire lorsqu'elle a été orientée par une Régionale vers une autre, ou bien s'est décidée à pousser la porte de l'association après avoir été en contact avec l'association lors d'une de ses actions de sensibilisation.

³⁷ CPAS hors ILA : voir Glossaire

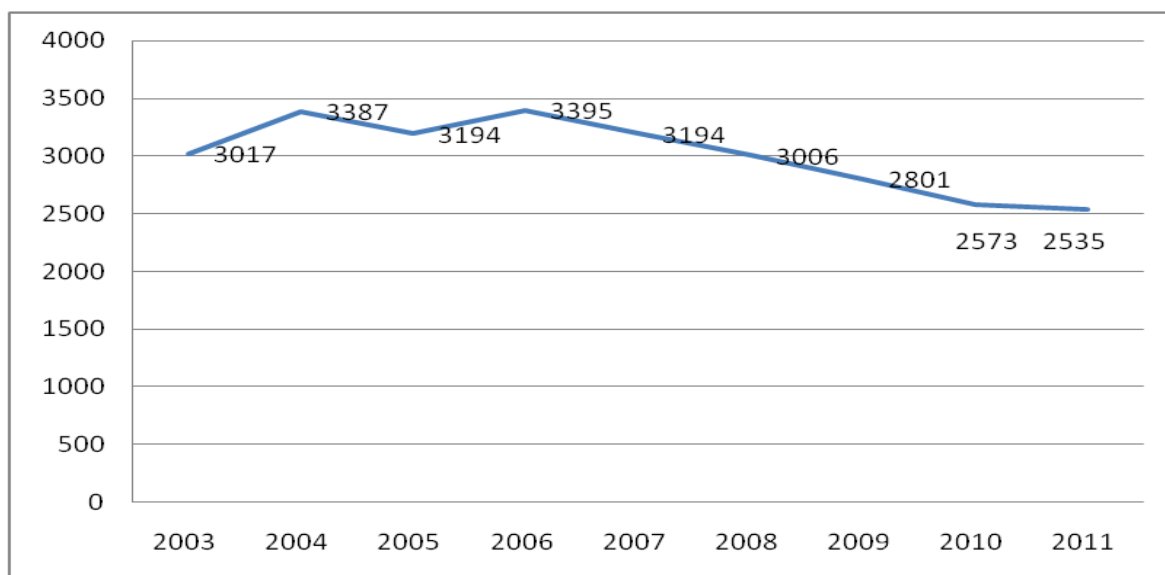
formation négligeraient un facteur essentiel de la réussite de l'apprentissage : l'autodétermination de l'apprenant.

7. Plus de personnes ou plus d'heures de formation ? Un choix difficile

Le nombre d'heures de formation étant déterminé par les volumes de financement, les opérateurs d'alphabétisation ont deux options : soit offrir des formations à un grand nombre de personnes avec un nombre d'heures hebdomadaire réduit, soit offrir à un nombre moins important de personnes des formations d'une durée plus longue. Comme les volumes de financement permettent des reports d'heures d'une année à l'autre, de légères variations sont possibles.

La figure 8 montre des variations annuelles importantes dans le nombre total de personnes inscrites chez Lire et Écrire, principalement entre 2003 et 2006, avec des différences de 200 à 300 personnes selon les années. À partir de 2006, le nombre d'apprenants baisse de façon constante.

Figure 8 : Évolution du nombre d'apprenants entre 2003 et 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2003-2011

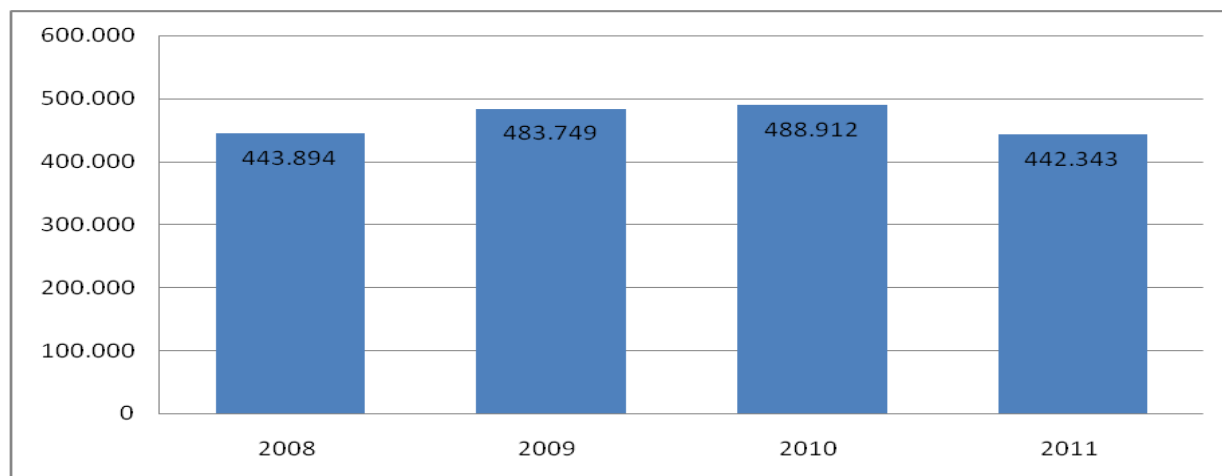
L'explication pourrait en partie se trouver dans l'entrée en vigueur du décret EFT-OISP (2008) qui stipule que les apprenants doivent effectuer au moins 9 heures/semaine. Certaines Régionales ont dès lors augmenté considérablement la durée hebdomadaire de formation, offrant de manière quasi systématique des formations de 15 heures, voire 20 heures/semaine³⁸. Il convient de noter ici que pour les personnes étrangères demandeuses d'« alpha oral », la maîtrise du français peut être considérée comme une urgence. Ces personnes sont donc preneuses d'une offre de formation longue. Pour d'autres publics, l'alphabétisation peut être davantage considérée comme un travail au long cours, avec moins d'heures hebdomadaires. C'est le cas notamment des travailleurs qui sont dans l'impossibilité de se rendre disponibles pour un nombre important d'heures de formation.

La figure 9 montre que les heures réalisées par les Régionales de Lire et Écrire sont en augmentation entre 2008 et 2010. Ce nombre baisse ensuite en 2011. On peut penser que cette évolution de l'offre

³⁸ Un autre effet du décret, expérimenté dans les Régionales en 2013, est l'impact de la limitation de la durée totale de formation à 2100 heures sur la participation des apprenants aux formations. Certaines personnes atteignent aujourd'hui cette limite alors que leurs objectifs de formation ne sont pas encore atteints.

de formation pour se rapprocher du modèle de la formation professionnelle, qui limite le nombre d'apprenants tout en maintenant identique le nombre d'heures de formation explique le décalage entre les deux figures. L'examen des évolutions du nombre d'heures annuelles et du nombre d'apprenants par région met en évidence que si le second diminue, le premier augmente, en tout cas, durant la période 2008-2010. Par contre entre 2010 et 2011, on observe le mouvement inverse : le nombre d'apprenants est quasi identique, tandis que le nombre d'heures diminue de manière importante. Cela s'explique par le fait qu'une Régionale a décidé de reporter un nombre important d'heures de formation de 2011 vers 2012.

Figure 9 : Nombre d'heures réalisées entre 2008 et 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2008-2011

Une autre hypothèse fréquemment énoncée pour expliquer la diminution du nombre d'apprenants est le choix de limiter l'entrée en formation aux personnes ayant au maximum le CEB. Cette hypothèse n'a de sens que dans la mesure où la focalisation sur ces personnes pourrait conduire à une diminution des entrées par défaut de demande. Le fait que quasi toutes les Régionales ont une liste d'attente rend cette hypothèse caduque.

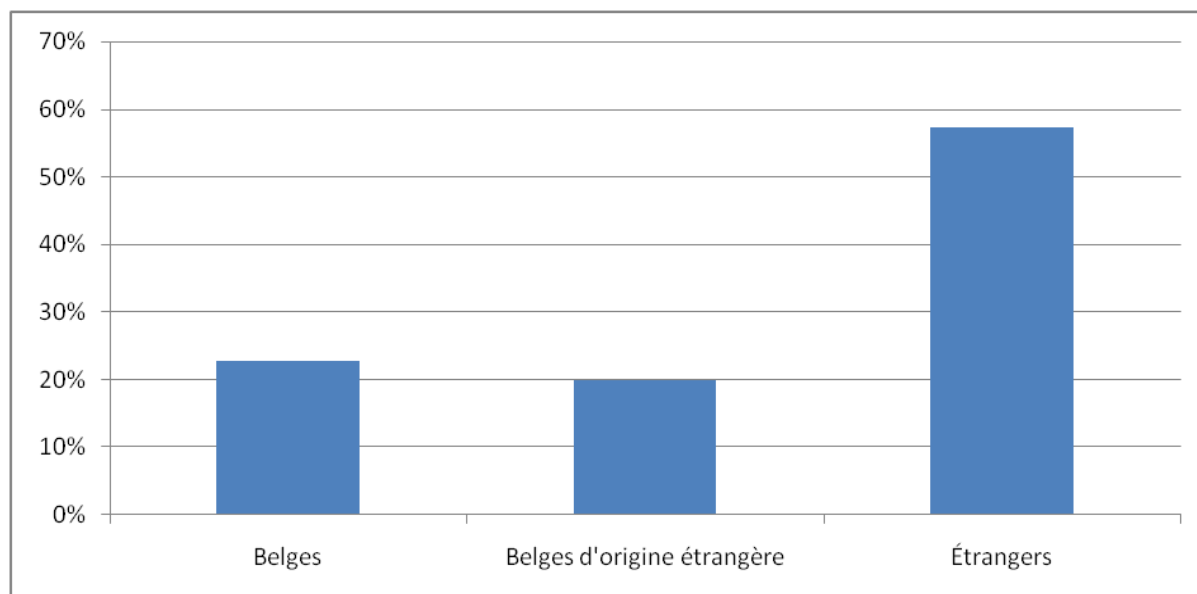
8. La place des Belges dans les formations

Comme déjà énoncé plus haut, Lire et Écrire s'inquiète des mécanismes d'exclusion liées à la non maîtrise de la langue qui touchent un public belge, peut-être moins demandeur de formation à priori, mais dont les difficultés ne sont pas moindres.

L'examen des nationalités des personnes en formation permet d'établir que pratiquement la moitié des personnes qui suivent une formation en alphabétisation à Lire et Écrire sont belges (46 % en 2011, 47 % en 2010). Ces personnes se répartissent dans des proportions similaires entre des personnes belges de naissance et des personnes ayant acquis la nationalité belge suite à l'immigration ou ayant opté pour cette nationalité au moment de la majorité et du choix entre deux nationalités (« personnes d'origine étrangère »).

D'après les données recueillies dans l'enquête menée par Lire et Écrire Communauté française sur l'ensemble des opérateurs d'alphabétisation en 2010, 17 % des apprenants en formation en Wallonie sont belges de naissance (pour 1 % à Bruxelles) et 17 % sont belges d'origine étrangère (pour 27 % à Bruxelles). On note donc la présence d'un peu plus de Belges de naissance et de Belges nés à l'étranger dans les formations organisées par Lire et Écrire que dans celles organisées par d'autres opérateurs, en Wallonie.

Figure 10 : Répartition des personnes selon qu'elles sont belges, belges d'origine étrangère, ou étrangères, 2011



	Belges	Belges d'origine étrangère	Étrangers (y compris apatrides)	Total
Nombre d'apprenants	576	505	1434	2515
Pourcentage	23%	20%	57%	100%
Données manquantes :	9 personnes			

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Des analyses récentes menées sur l'ensemble du réseau des opérateurs d'alpha montrant l'évolution de la situation entre 2007 et 2010 mettent en évidence que la proportion de Belges de naissance tend à diminuer légèrement.³⁹

La présence parmi les apprenants en formation, de personnes ayant fait leur scolarité en Belgique, quelle que soit leur nationalité, renforce la conviction que le travail de prévention de l'illettrisme au niveau de l'école est toujours bien d'actualité. Toutefois, c'est au niveau de la population qu'il conviendrait d'évaluer le nombre de personnes ayant fait leur scolarité en Belgique et en difficulté avec l'écrit. Il faut tenir compte dans l'analyse du fait que les proportions de personnes ayant fait leur scolarité en Belgique ou à l'étranger parmi les apprenants sont probablement bien différentes des pourcentages de ces mêmes catégories de personnes dans la population globale. Si la proportion de personnes ayant fait leur scolarité à l'étranger est plus importante parmi les apprenants, elle est probablement moins importante dans l'ensemble de la population. On peut donc conclure que les personnes ayant été scolarisées à l'étranger entrent plus facilement en formation. L'enjeu de la formation des Belges reste important, car les chiffres de l'éducation n'évoluent guère : chaque année, 7 % des élèves sortent du système scolaire sans le CEB.

Aujourd'hui, des études telles que PISA⁴⁰ et *Les Indicateurs de l'enseignement* montrent en effet que notre système scolaire est particulièrement inégalitaire. Ainsi que le révèlent les débats organisés par Lire et Écrire dans le cadre de la campagne « L'école en question », l'échec scolaire est ainsi largement le fruit des « dysfonctionnements du système qui, dans ses rapports avec le marché de

³⁹ Bastyns C. L'alpha c'est pas seulement pour les étrangers ? In 30 ans d'alpha. Quelles évolutions ? Quels acquis ? Quels enjeux pour l'alphabétisation en Fédération Wallonie Bruxelles. Journal de l'alpha n°190, mai 2013, p.138.

⁴⁰ PISA : voir glossaire.

l'emploi, crée toutes les conditions de la compétition et donc de la sélection, au point que la réussite / l'échec deviennent l'enjeu de la scolarité, en lieu et place du savoir ou de l'éducation, sans parler de la culture »⁴¹. Les initiatives visant la réussite pour tous, qui se traduisent notamment par l'application systématique du non redoublement des élèves, ne s'accompagnent pas des nécessaires dispositions qui devraient soutenir cette mesure : enseignants spécialisés en lecture, taille des classes réduite dans les premières années et remédiations sur site (et non dans des écoles spécialisées). Dès lors, de nombreux enfants provenant de milieux précarisés sont peu à peu disqualifiés dans cette course à la réussite, et relégués d'office vers l'enseignement spécialisé, parce qu'ils n'ont pas accès aux mécanismes qui permettent leur maintien dans l'enseignement ordinaire (soutien des parents, recours à des logopèdes, orthophonistes, psychologues, ...). Ces constats démontrent la nécessité de revoir en profondeur la manière dont est pensée et organisée l'école en Belgique, en vue de garantir une réelle égalité d'accès à l'éducation en général et à la littératie en particulier.

9. Catégories socioprofessionnelles : l'impact des financements et des politiques d'insertion socioprofessionnelle

Le statut socioprofessionnel des personnes constitue l'une des variables les plus illustratrices des objectifs mais aussi des risques de la catégorisation des publics. Il est à la base de la distinction fréquemment opérée entre les personnes dites en démarche d'insertion socioprofessionnelle, celles en démarche de (ré)affiliation sociale et les travailleurs.

Comme cela a déjà été abordé dans l'introduction, c'est la structure du financement de l'alphabétisation, reposant sur un faisceau de politiques dont principalement l'insertion socioprofessionnelle, qui amène à développer une catégorisation des publics du point de vue socioéconomique. Le classement des personnes selon le statut socioprofessionnel vise, au même titre que les variables précédentes, à structurer la réalité sociale des personnes en formation afin de mieux en cerner la diversité. Mais il sert aussi particulièrement l'objectif, pour les opérateurs d'alphabétisation, de pointer les inégalités entre les publics, en l'occurrence dans l'offre de formation qui leur est accessible, et donc dans les financements qui sont alloués aux différentes catégories de publics en question. Ainsi, les données présentées dans cette section montrent qu'il y a un réel déséquilibre dans l'offre de formation entre des personnes de différents statuts socioprofessionnels, et ce, même lorsque la demande du (des) public(s) désavantagé(s) du point de vue de l'offre de formation est nettement constatée sur le terrain.

Lire et Écrire s'appuie donc sur ces catégories pour soutenir son plaidoyer politique en faveur des publics qui restent en partie exclus des dispositifs d'alphabétisation qui peuvent être mis en place à partir des financements de la Région wallonne et de la Fédération Wallonie Bruxelles. Mais une telle catégorisation comporte un certain nombre de risques. Elle classe en effet les personnes sous des labels réducteurs qui ne correspondent pas forcément au projet des personnes qui décident de s'inscrire dans un processus d'alphabétisation. Ainsi, on considèrera qu'une personne répertoriée comme allocataire du CPAS est avant tout dans une démarche d'insertion sociale, alors que son projet est peut-être étroitement lié à la recherche d'un emploi. Inversement, une personne inscrite comme chômeuse s'inscrit peut-être dans une formation d'alphabétisation avant tout dans une perspective de (ré)affiliation sociale.

Cette catégorisation peut aussi être source de discrimination. Par exemple, une personne inscrite comme demandeuse d'emploi dans le cadre d'un contrat F70bis⁴² avec le Forem bénéficiera d'avantages financiers dont un apprenant qui n'est pas inscrit dans un tel contrat ne bénéficiera pas, même si les motivations de ces apprenants sont en fait similaires.

⁴¹ *L'école en question – analyse des débats sur l'école dans le cadre des actions d'alphabétisation*, sous la direction de Magali Joseph, Lire et Écrire en collaboration avec la plateforme de lutte contre l'échec scolaire, décembre 2010

⁴² Contrat F70 Bis : voir glossaire

Enfin, et en lien avec les points précédents, cette rationalisation de la diversité des publics peut engendrer l'apparition de plusieurs dispositifs supposés être adaptés à chaque catégorie de public spécifique. Or, on sait que ces catégories basées sur le statut ne sont pas homogènes et que les personnes qui en font partie ne présentent pas toutes un type de profil unique mais bien des profils divers, notamment quant aux motivations qui les poussent à s'inscrire en formation, mais aussi quant à leur situation familiale, géographique, quant aux ressources dont elles disposent et aux intérêts qui les guident. Dès lors, ces dispositifs ne correspondent pas à la réalité des personnes qui sont supposées en bénéficier, et le manque de flexibilité pour passer d'un dispositif à l'autre peut engendrer de nouvelles exclusions.

Au vu de ces constats, on peut conclure une fois encore qu'il est crucial, au-delà de l'utilisation de ces catégories, de rappeler constamment qu'elles sont loin d'être déterminantes quant aux motivations des personnes et à leur projet personnel, et de veiller à ce qu'elles n'enferment pas les personnes dans des étiquettes qui entravent leur accès à un dispositif de formation correspondant à leurs besoins réels.

9.1. Le profil du public en formation a considérablement changé sur 10 ans

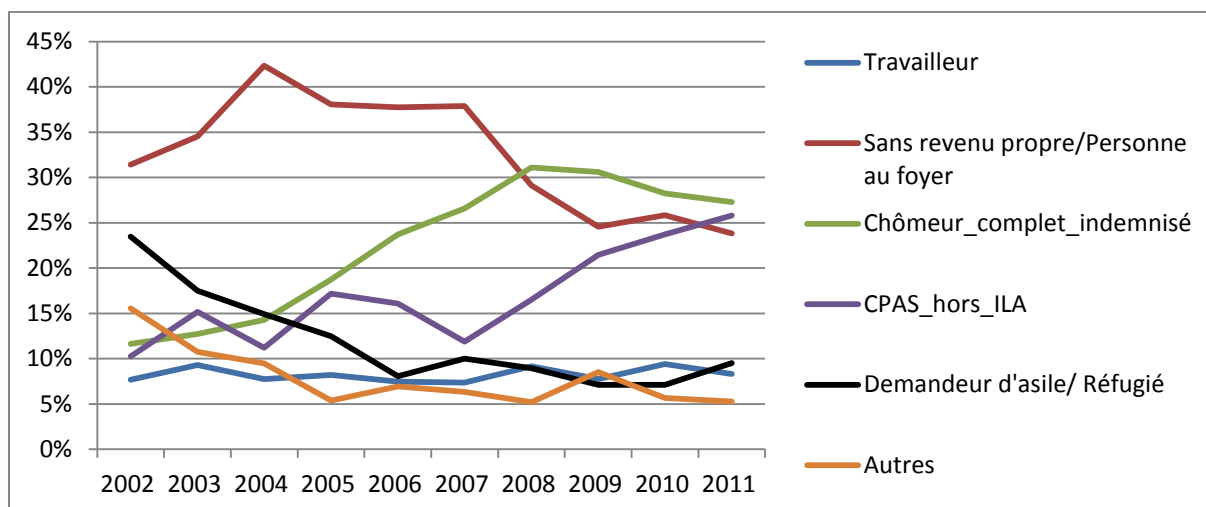
Le profil socioéconomique des personnes en formation a considérablement changé en 10 ans et ces modifications reflètent sans doute les modes de financement. Le constat est important parce qu'il montre l'impact des financements sur l'entrée en formation des personnes.

En 2002, les personnes les plus représentées étaient des personnes sans revenu ou au foyer (30 %), suivies par les demandeurs d'asile/réfugiés (25 %). Les autres catégories de personnes (travailleurs, chômeurs complets indemnisés, personnes bénéficiaires d'allocation du CPAS, ou autres) se situant entre 10 et 15 %. À l'époque, Lire et Écrire était inscrite dans des projets visant les personnes demandeuses d'asile et soutenus par le Fonds social européen.

Cette situation s'est rapidement transformée avec une augmentation des personnes sans revenu (40 %) et une diminution des demandeurs d'asile/réfugiés en 2003 et surtout en 2004. Ensuite, entre 2005 et 2009, la proportion d'apprenants n'ayant pas de revenu propre a considérablement diminué. La diminution s'est amorcée en 2005 et a repris en 2008. Après 2009, on observe une stabilisation.

Simultanément, on note l'augmentation de la proportion de chômeurs complets indemnisés sur la même période 2005-2009. Cette augmentation coïncide avec l'introduction du Plan d'accompagnement des chômeurs. Entre 2009 et 2011, après avoir longtemps augmenté, la proportion d'apprenants chômeurs complets indemnisés diminue progressivement tandis que la proportion de personnes bénéficiaires des allocations du CPAS augmente.

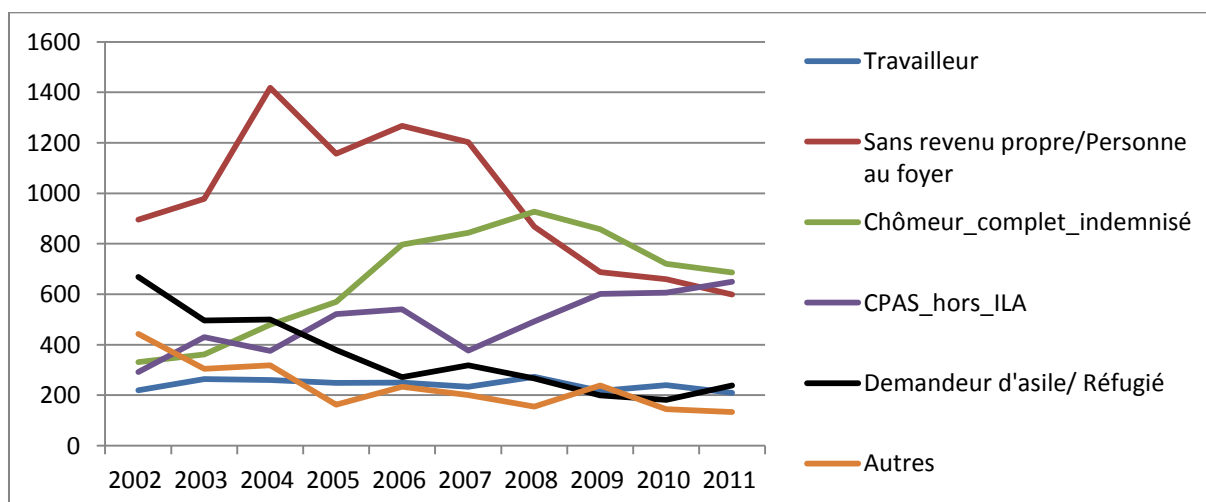
Figure 11 : Évolution des publics selon le statut socioprofessionnel établi en fonction de la source principale de revenu (en pourcentage), 2002-2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2002-2011

Note de lecture : il s'agit du statut de la personne au moment de son entrée en formation. Ce statut peut changer en cours de route.

Figure 12 : Évolution des publics selon le statut socioprofessionnel établi en fonction de la source principale de revenu (en valeurs absolues), 2002-2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2002-2011

Note de lecture : il s'agit du statut de la personne au moment de son entrée en formation. Ce statut peut changer en cours de route.

La politique d'activation des chômeurs mise en place par le gouvernement de la Wallonie n'est sans doute pas étrangère aux évolutions observées parmi les publics. De plus en plus de personnes ont ainsi été orientées vers l'alphabétisation par le Forem. En outre, depuis plusieurs années, en Wallonie, les financements et dispositifs de formation en alpha ont prioritairement visé un public demandeur d'emploi. Cette priorité donnée aux publics dits « en insertion socioprofessionnelle » s'est vue d'autant plus renforcée suite à l'application, en 2008, du nouveau décret EFT-OISP, qui soumet les opérateurs d'alphabétisation à des exigences plus strictes concernant l'éligibilité des publics.

Quant aux allocataires du CPAS, ils ont été en forte augmentation entre 2007 et 2010, tandis que les personnes bénéficiaires d'allocations de chômage étaient alors proportionnellement moins

nombreuses. Cela est peut-être dû au fait que la politique d'activation des chômeurs a, dans ses sanctions, exclu des allocations de chômage des apprenants qui n'ont eu d'autre choix que de se tourner vers les CPAS pour pouvoir bénéficier d'une allocation de survie.

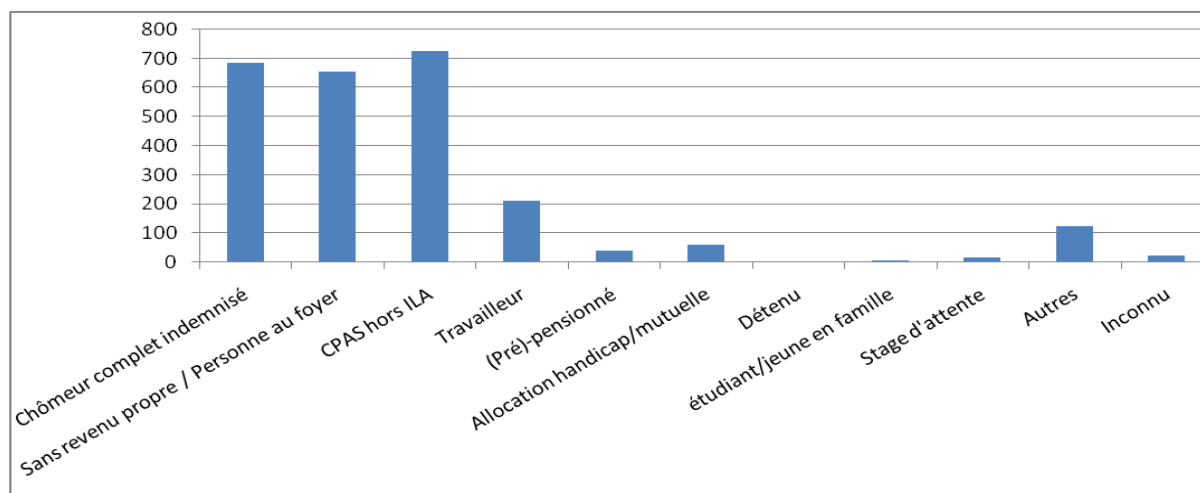
La proportion d'apprenants travailleurs est restée stable sur toute la période. Elle tourne autour des 8 % depuis 2002.

Une analyse récente de l'évolution des apprenants selon leur statut socioprofessionnel depuis 1990, dans l'ensemble du secteur, permet de mettre les données de Lire et Écrire en Wallonie en perspective : en 20 ans, le pourcentage d'apprenants travailleurs a diminué par deux, passant de 16 % à 6,7 %. Par contre, le pourcentage des apprenants sans revenus personnels est passé de 33 à 42 %. Les pourcentages de personnes bénéficiant du CPAS ou d'allocations de chômage ont suivis des variations moins importantes.⁴³

9.2. Les personnes bénéficiant d'allocations de chômage ou du revenu d'insertion sociale sont surreprésentées dans les formations

Les statuts des personnes en formation dans les différentes associations wallonnes de Lire et Écrire sont révélateurs de l'impact des politiques publiques en matière d'alphabétisation et des effets de la catégorisation des publics sur base de cette variable. En effet, parmi les personnes en situation d'illettrisme, si on se réfère à l'enquête menée par l'INSEE en France, on peut estimer le nombre de travailleurs en situation d'illettrisme à plus de 50 % et le nombre de chômeurs complets indemnisés en situation d'illettrisme à 10 % des personnes en situation d'illettrisme. Comme le montrent les données qui suivent, les publics en alphabétisation à Lire et Écrire en Wallonie ne reflètent pas vraiment cette réalité qui, on peut le supposer par extrapolation, doit être relativement similaire en Belgique et en France. Globalement, les personnes bénéficiant d'allocations de chômage ou de revenus d'intégration sociale sont donc surreprésentées dans le public en formation, notamment par rapport aux travailleurs.

Figure 13 : Répartition des apprenants selon leur statut, 2011 (valeurs absolues)

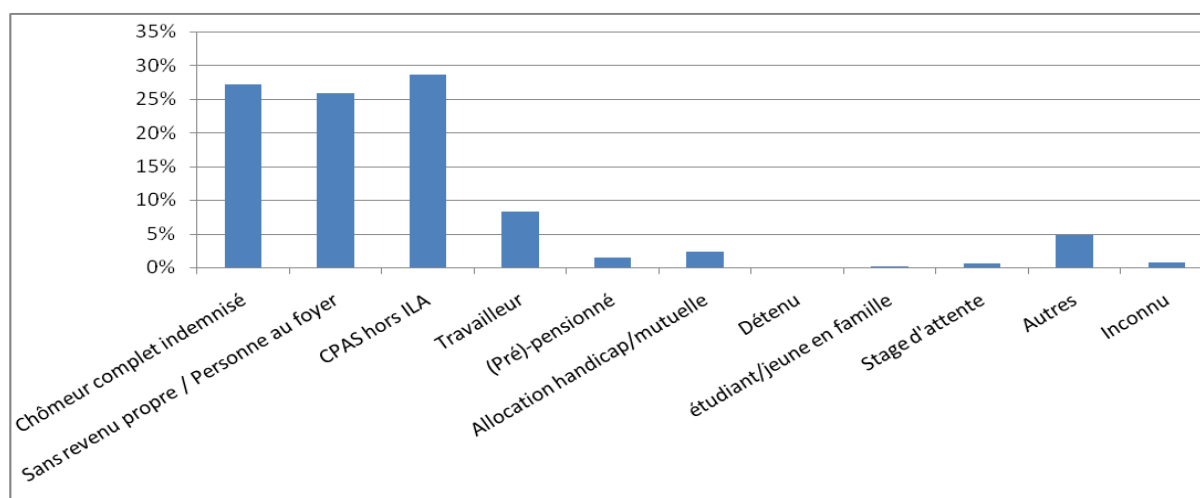


Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Note de lecture : il s'agit du statut de la personne au moment de son entrée en formation. Ce statut peut changer en cours de route.

⁴³ Bastyns C. Statut socioprofessionnel des apprenants selon la source de leurs revenus ? In *30 ans d'alpha. Quelles évolutions ? Quels acquis ? Quels enjeux pour l'alphabétisation en Fédération Wallonie Bruxelles*. Journal de l'alpha n°190, mai 2013, p.123.

Figure 14 : Répartition des apprenants selon leur statut, 2011 (pourcentages)



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Note de lecture : il s'agit du statut de la personne au moment de son entrée en formation. Ce statut peut changer en cours de route.

Les **chômeurs complets indemnisés** constituent 27 % de l'effectif total. Le tableau 5 montre qu'ils sont davantage présents dans les Régionales du Centre Mons Borinage et du Hainaut occidental, et moins présents au Luxembourg et à Verviers. Ces variations s'expliquent par des facteurs de contexte et par l'histoire de chaque Régionale, notamment au niveau de ses partenaires privilégiés⁴⁴.

Les personnes bénéficiaires d'**allocations du CPAS** (en dehors des demandeurs d'asile) constituent 29 % de l'effectif total. Ces personnes sont proportionnellement beaucoup plus nombreuses dans les Régionales de Namur (48 %) et de Verviers (44 %).

Les personnes **sans revenus** constituent 26 % de l'effectif. Ils sont proportionnellement moins nombreux dans la région du Hainaut occidental et plus nettement encore à Namur.

Les **travailleurs** constituent 8 % de la population considérée. Ils sont proportionnellement légèrement plus nombreux au Brabant wallon, dans la Régionale de Liège Huy Waremme et au Luxembourg.

Il faut sans doute préciser que les données portent sur le statut socioprofessionnel des personnes à l'entrée de la formation. Celui-ci peut évidemment changer tout au long du parcours.

⁴⁴ Par exemple, à Verviers, un partenariat fort lie la Régionale avec le Centre régional de Verviers pour l'intégration. Par conséquent, la Régionale développe de nombreuses actions vis-à-vis du public étranger.

Tableau 5 : Répartition des apprenants selon leur statut par Régionale en 2011 (en pourcentages et valeurs absolues)

Statut socioprofessionnel (pourcentages)	BW	CMB	CSH	HO	LHW	LUX	NAM	VER	Total
Chômeur complet indemnisé	21%	40%	29%	44%	19%	16%	35%	20%	27%
Sans revenu propre / Personne au foyer	30%	29%	33%	19%	33%	31%	9%	25%	26%
CPAS hors ILA	15%	20%	26%	13%	34%	21%	48%	44%	29%
Travailleur	12%	5%	7%	8%	11%	11%	4%	8%	8%
(Pré)-pensionné	3%	2%	0%	1%	2%	2%	1%	1%	1%
Allocation handicap/mutuelle	2%	4%	2%	5%	1%	2%	1%	1%	2%
Détenu	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Étudiant/jeune en famille	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Stage d'attente	1%	0%	0%	3%	0%	1%	0%	0%	1%
Autres ⁴⁵	9%	0%	2%	7%	0%	17%	2%	0%	5%
Inconnu	5%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Statut socioprofessionnel (valeurs absolues)	BW	CMB	CSH	HO	LHW	LUX	NAM	VER	Total
Chômeur complet indemnisé	79	102	72	113	68	56	138	59	687
Sans revenu propre / Personne au foyer	112	74	81	48	120	108	36	75	654
CPAS hors ILA	57	51	64	34	125	74	189	132	726
Travailleur	45	12	17	20	39	38	14	25	210
(Pré)-pensionné	12	6	1	2	7	6	2	2	38
Allocation handicap/mutuelle	8	11	5	14	4	8	5	4	59
Détenu	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Étudiant/jeune en famille	1	0	0	1	0	0	0	1	3
Stage d'attente	3	0	0	8	0	3	0	0	14
Autres	32	1	4	17	0	60	9	0	123
Inconnu	19	0	1	0	0	0	0	0	20
Total	368	257	245	258	363	353	393	298	2535

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

D'après les données recueillies dans l'enquête menée par Lire et Écrire en Communauté française sur l'ensemble des opérateurs d'alphabétisation en 2010, le groupe le plus important parmi les apprenants en formation sur le territoire de la Wallonie est le groupe « sans revenus propres » (38,5 %)⁴⁶. Le

⁴⁵ La catégorie « autres » inclut les demandeurs d'asile.

⁴⁶ La catégorie des personnes sans revenus comporte elle-même 5 sous-groupes : les femmes (ou hommes) 'au foyer', les étudiants ou jeunes à charge de leur famille, les détenus, les demandeurs d'asile en 1^{ère} phase (hébergés en ILA ou dans les centres ouverts) ou en attente de régularisation, et enfin un sous-groupe 'autres'

deuxième groupe en ordre d'importance est constitué des apprenants recevant une allocation ou une aide du CPAS : 28 %. Les chômeurs complets indemnisés constituent le troisième groupe : 23 %. Les apprenants qui ont un travail régulier sont 7 %. Ces chiffres sont globalement similaires à ceux présentés à partir de la base de données de Lire et Écrire en Wallonie en ce qui concerne les travailleurs et les personnes bénéficiant d'une aide du CPAS. Les chômeurs complets indemnisés sont donc un peu plus nombreux dans les formations organisées par Lire et Écrire, en Wallonie, par rapport aux formations organisées par d'autres opérateurs, tandis que les personnes sans revenus sont un peu moins nombreuses.

Notons qu'il serait intéressant de pouvoir comparer la répartition des différents statuts socio-professionnels parmi les apprenants avec cette même répartition parmi l'ensemble des personnes illettrées en Région wallonne. Une telle comparaison n'est toutefois pas possible à l'heure actuelle, aucune étude n'ayant été menée pour estimer le nombre de personnes illettrées en Région wallonne⁴⁷.

9.3. Principalement des demandeurs d'emploi

Entre 2006 et 2011, la proportion d'apprenants demandeurs d'emploi reste stable. Les nombres d'apprenants diminuent en valeur absolue, mais cette évolution s'inscrit dans la ligne de la diminution globale du nombre d'apprenants. En 2011, 67 % des apprenants sont demandeurs d'emploi. Cette importante proportion inclut tous les chômeurs complets indemnisés (environ 27 % en 2011), ainsi que des personnes ayant un autre statut socioprofessionnel et inscrites comme demandeurs d'emploi libres.

La mise en place du décret EFT-OISP en Wallonie (2008) n'a pas eu d'impact sur la proportion de demandeurs d'emploi, sans doute parce que les conventions alphabétisation négociées de façon complémentaire au décret ont permis d'accueillir en formation un public non demandeur d'emploi.

Tableau 6 : Répartition des apprenants ayant le statut demandeur d'emploi par statut socioprofessionnel, 2011

	Demandeurs d'emploi	Non demandeurs d'emploi	Total général
Chômeurs complets indemnisés	687	0	687
Sans revenu propre / Personnes au foyer	352	301	653
CPAS hors ILA	571	153	724
Travailleurs	33	177	210
(Pré)-pensionnés	0	38	38
Allocation handicap/mutuelle	13	46	59
Détenus	0	1	1
étudiants/jeunes en famille	0	3	3
Stage d'attente	14	0	14
Autres	29	91	120
Total général	1699	810	2509
Données manquantes :	26 personnes		

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

où l'on trouve les autres personnes subsistant grâce à l'aide de proches ou de services d'assistance, notamment les demandeurs d'emploi non indemnisés ou encore les personnes en séjour irrégulier.

⁴⁷ La mise en œuvre d'une enquête dans les ménages wallons et bruxellois, programmée en 2012 parallèlement à l'enquête française IVQ, et qui aurait fourni de telles données, n'a en effet pas pu être réalisée.

Tableau 7 : Répartition des apprenants ayant le statut demandeur d'emploi par Régionale, 2006-2011

	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Brabant wallon	189	191	206	217	210	228
Centre Mons Borinage	328	257	325	241	194	143
Charleroi sud Hainaut	449	263	263	250	184	155
Hainaut occidental	193	207	189	179	189	181
Liège-Huy-Waremme	328	378	299	252	257	223
Luxembourg	386	216	123	218	235	212
Namur	325	418	352	391	358	332
Verviers	288	253	255	215	204	227
TOTAL	2486	2183	2012	1963	1831	1701

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

9.4. Les travailleurs restent sous représentés

En 2011, les apprenants travailleurs représentaient 210 apprenants sur 2.535, soit 8 % des apprenants. Il s'agit de travailleurs qui sont en contrat à durée indéterminée (plus de la moitié) ou déterminée, qui ont le statut de travailleur intérimaire ou qui travaillent en titres services.

Les secteurs principaux dans lesquels travaillent ces personnes sont l'administration publique, le nettoyage, l'automobile, l'action sociale, l'Horeca, la fabrication machine, la gestion des déchets, les transports, la construction, la métallurgie. L'alphabétisation des travailleurs suit des modèles très variés qui vont de la mise en place d'une formation dans le cadre du contrat de travail (tantôt dans l'espace professionnel, tantôt dans l'espace formation) à la décision individuelle de suivre une formation en dehors de toute référence au travail.

Le profil des apprenants travailleurs diffère légèrement du profil général des personnes en formation, qu'il s'agisse du genre, du niveau de diplôme ou de la nationalité.

Par rapport à la majorité du public en formation, les apprenants ayant le statut travailleur sont un peu plus souvent des hommes, qui représentent 52 % des apprenants travailleurs. En 2011, parmi les apprenants travailleurs, 76 % (159 apprenants) des personnes déclarent ne pas posséder de diplôme. Parmi les apprenants travailleurs, 56 % (118 apprenants) sont belges dont 28 % qui sont belges d'origine étrangère (soit 59 apprenants) et 44 % des apprenants travailleurs (91 apprenants) sont de nationalité étrangère.

Il faut également préciser que les apprenants ressortissant d'un pays de l'Espace Économique Européen⁴⁸ et de la Suisse sont deux fois plus représentés parmi les publics travailleurs (soit 17 % des travailleurs) que parmi le public global des personnes en formation : en effet, ils n'y représentent que 8 % des apprenants. À contrario, les ressortissants d'Afrique du nord et d'Europe hors Union européenne sont peu représentés.

Parmi les travailleurs, on peut distinguer deux groupes : ceux qui font une demande de formation à titre individuel et ceux qui sont en formation dans le cadre d'une convention entre leur employeur et l'association. La base de données de Lire et Écrire en Wallonie n'intègre des informations sur ces deux catégories de personnes qu'à partir de 2012. Il est néanmoins possible, à partir des tableaux de bord réalisés dans le cadre de la convention régionale wallonne, d'établir que la grande majorité des apprenants travailleurs (72 %) font une demande de formation à titre individuel. Seuls 28 % entrent en formation dans le cadre d'une convention passée entre Lire et Écrire et leur entreprise. Toujours en

⁴⁸ Espace économique européen (EEE) : voir glossaire.

2012, sur les 271 travailleurs en formation à Lire et Écrire, 25 bénéficient d'un CEP (congé éducation payé).⁴⁹

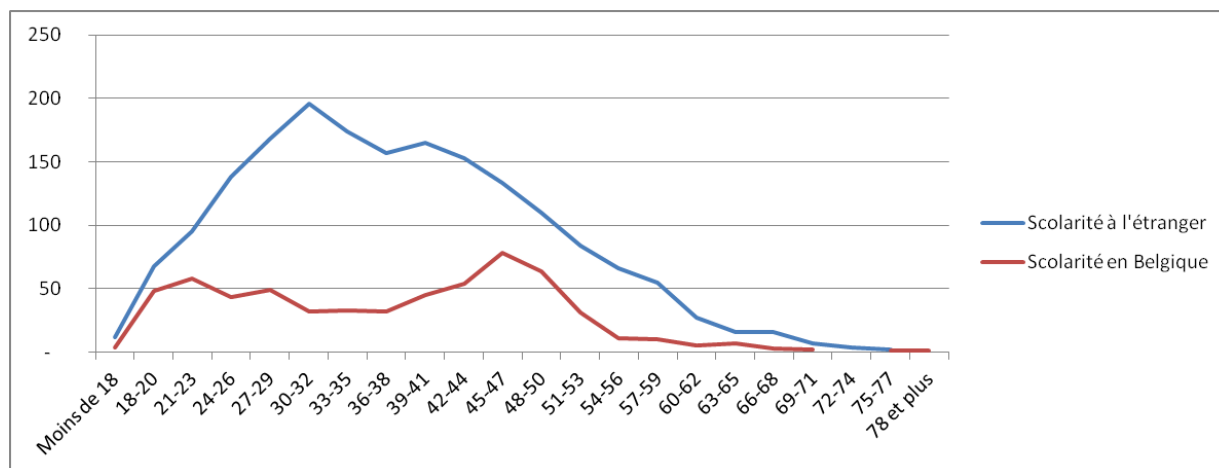
9.5. Impact sur les âges : un profil différent selon que les personnes sont ou non chômeurs complets indemnisés

Apprendre à Lire et Écrire, c'est possible, à tout âge. Comme le rappelle le nom du groupe d'apprenants namurois « Y a pas d'âge », il n'y a pas d'âge pour apprendre à lire et écrire.

La figure 15 confirme que les personnes qui fréquentent des formations en alphabétisation à Lire et Écrire se retrouvent dans toutes les tranches d'âge. Pourquoi décident-elles de s'y mettre à un moment donné ? Certaines personnes viennent d'arriver dans le pays et sont non francophones, l'apprentissage du français fait partie du processus d'intégration. D'autres personnes ont fait leur scolarité en Belgique ou sont des personnes d'origine étrangère qui sont dans le pays depuis de nombreuses années. Pour ces personnes, il faut sans doute un évènement marquant, déclencheur de la décision de s'engager dans une formation en alphabétisation.

Il n'y a pas de différence majeure de profil d'âge entre les hommes et les femmes. Par contre, on observe un profil différent selon que les personnes ont fait leur scolarité en Belgique ou à l'étranger (figure 15). On trouve les premières à tous les âges entre 20 et 55 ans. Pour les personnes ayant fait leur scolarité à l'étranger, on observe des proportions plus importantes de personnes entre 30 et 45 ans. L'analyse des données à partir des bases de données 2010 et 2009, montre que les courbes sont relativement similaires. La situation semble stable à travers le temps (voir figures 29 et 30 en annexe). La courbe des personnes ayant suivi leur scolarité en Belgique est plus plate, plus régulière que celle des personnes ayant fait leur scolarité à l'étranger, avec une remontée entre 45 et 50 ans.

Figure 15 : Âge des personnes en formation, selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

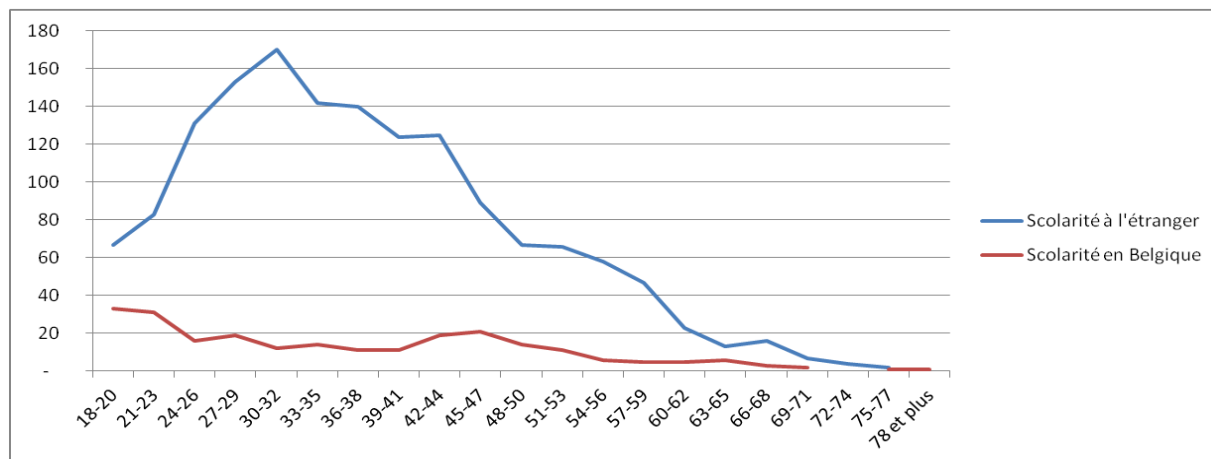
Comment expliquer cette différence entre les deux courbes ?

La figure 16 illustre le nombre d'apprenants par tranche d'âge, sans prendre en compte les chômeurs complets indemnisés, selon le lieu de leur scolarité. C'est en quelque sorte l'illustration du profil des âges des personnes lorsqu'elles s'engagent de manière volontaire, sans incitations particulières telles celles mises en œuvre dans le cadre de l'accompagnement individualisé des chômeurs. Les personnes qui ont fait leur scolarité en Belgique entrent à tout âge. Par contre, pour les personnes qui ont fait leur scolarité à l'étranger, on observe un pic autour de 30 ans.

⁴⁹ Congé Éducation Payé (CEP) : voir glossaire.

À nouveau, la situation est stable à travers le temps (voir figures 31 et 32 en annexe).

Figure 16 : Âge des apprenants en formation, hors chômeurs complets indemnisés (n=1768), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2011

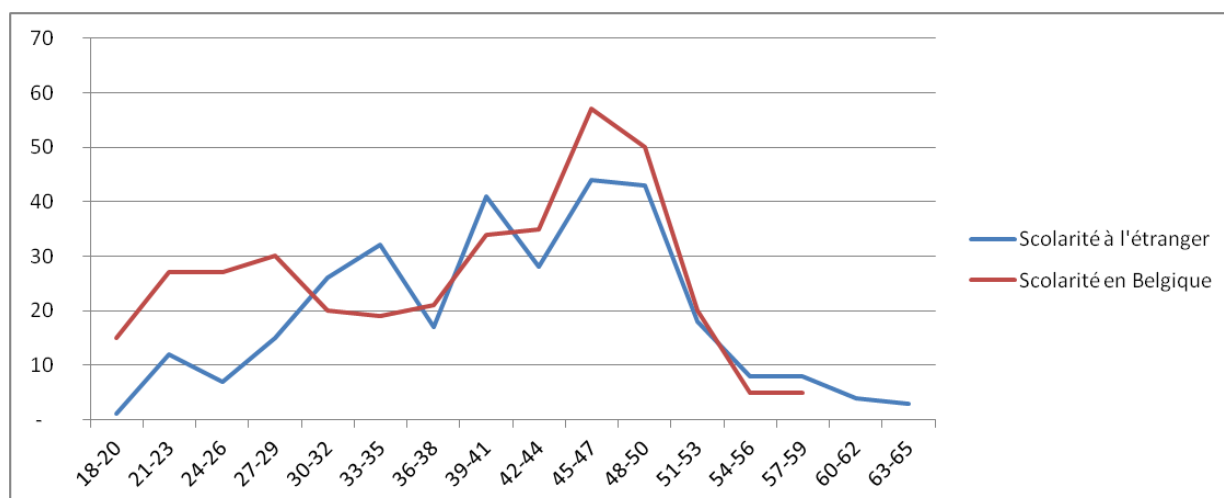


Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

La figure 17 montre que lorsqu'on se focalise sur le groupe des personnes « chômeurs complets indemnisés », les deux courbes ont tendance à se rejoindre, que les personnes aient fait leur scolarité en Belgique ou à l'étranger. Il y a donc un profil spécifique des chômeurs complets indemnisés.

Ces chiffres sont à mettre en relation avec la répartition des personnes selon l'âge parmi les chômeurs peu scolarisés. Les chiffres du Forem mettent en évidence que parmi ces personnes, les jeunes sont surreprésentés (25 % sont dans la tranche 18-25 ans) ainsi que les plus âgés, la Wallonie comptant un nombre croissant de demandeurs d'emploi de plus de 50 ans.⁵⁰ Pourquoi, dans les chiffres de l'alpha, retrouve-t-on principalement des personnes au-delà de 50 ans ? On peut ici faire deux hypothèses : soit les jeunes sont moins souvent en situation d'illettrisme. Soit ils sont davantage orientés vers des filières métiers, cette orientation étant moins proposée aux plus âgés.

Figure 17 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n = 673), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

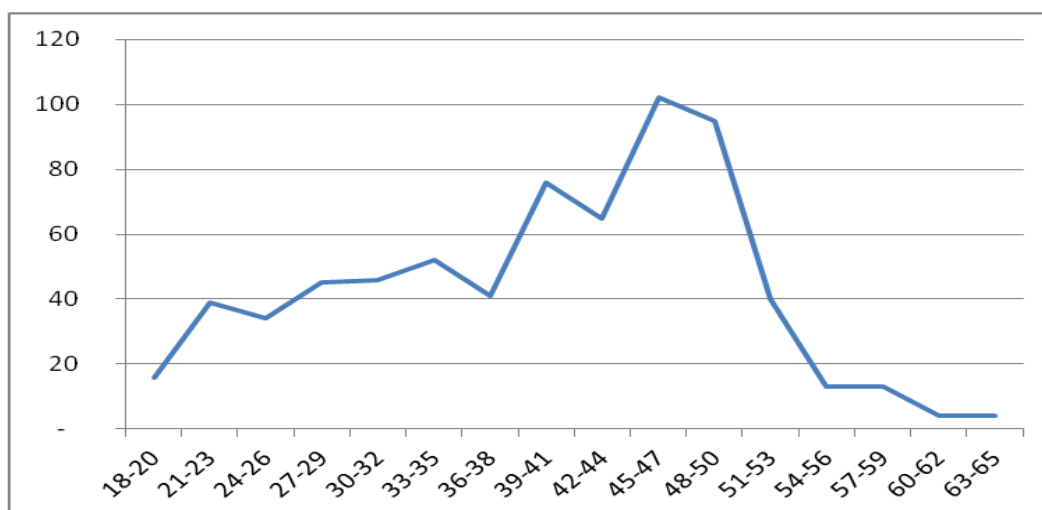
⁵⁰ État des lieux socioéconomique 2011 de la Wallonie. Le Forem. P. 39

L'analyse des données à partir des bases de données 2010 et 2009, montre que les courbes sont relativement similaires, bien qu'en 2009, on observe également un pic autour de 25 ans pour les personnes ayant fait leur scolarité en Belgique. La situation est stable à travers le temps (voir figures 33 et 34 en annexe).

Enfin, les deux figures suivantes illustrent le nombre d'apprenants chômeurs complets indemnisés et le nombre d'apprenants, en dehors chômeurs complets indemnisés, par tranche d'âge sans distinguer le lieu de leur scolarité. Les mêmes figures établies à partir des bases de données 2009 et 2010 montrent la stabilité de la situation (voir figures 35 et 36, 37 et 38 en annexe).

Ces données peuvent également être analysées à la lumière des résultats des enquêtes menées par Lire et Écrire sur l'ensemble de la Fédération Wallonie Bruxelles depuis de longues années. Il ressort des évolutions que la part des jeunes de moins de 25 ans diminue constamment depuis 1998, tandis que la part des personnes de 51 ans et plus est en augmentation constante.⁵¹

Figure 18 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n=685), 2011

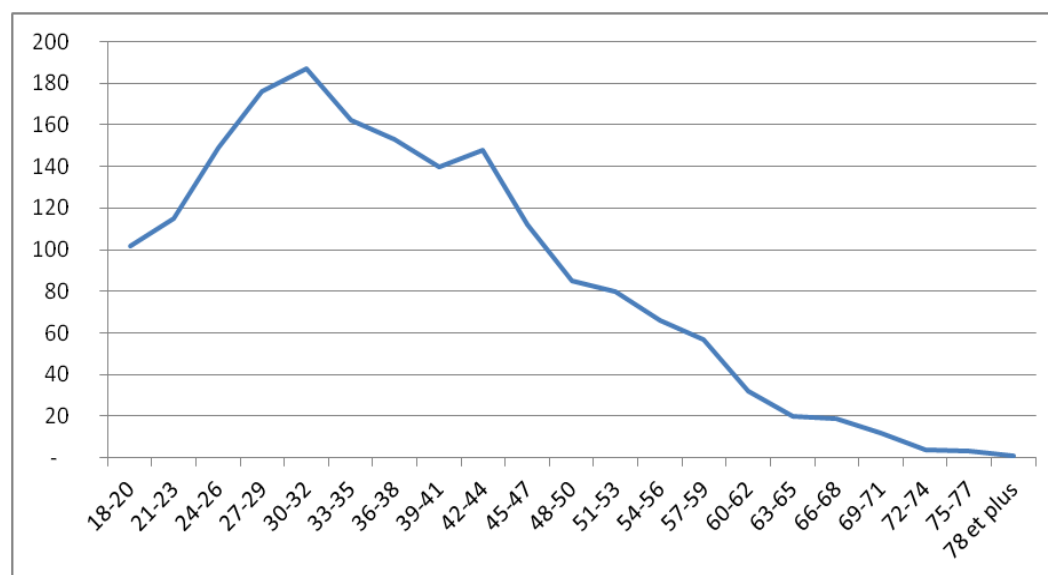


Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Données manquantes : 8 personnes

⁵¹ Bastyns, C. L'alpha, c'est aussi les jeunes ? In 30 ans d'alpha. Quelles évolutions ? Quels acquis ? Quels enjeux pour l'alphabétisation en Fédération Wallonie Bruxelles. Journal de l'alpha n°190, mai 2013, p.150.

Figure 19 : Âge des apprenants en formation, en dehors des chômeurs complets indemnisés, (n=1823), 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

10. Focus sur les personnes étrangères : un public chasse l'autre

La formation des personnes immigrées⁵² relève de la compétence de la Région wallonne depuis 1993. Le décret de 1996 sur l'intégration des personnes étrangères et d'origine étrangère a donné pour mission aux Centres Régionaux d'Intégration (CRI)⁵³ de gérer et coordonner les initiatives d'intégration de ces personnes, et de les orienter vers les organismes adéquats en fonction de leurs besoins. La déclaration gouvernementale 2009-2014 du gouvernement wallon a ensuite formellement énoncé la volonté de mettre en place un dispositif d'intégration en Région wallonne, incluant une organisation de la formation, notamment en matière d'alphabétisation, « au départ des initiatives existantes et des organismes en place ». Sur cette base, une note traitant de la politique d'accueil des primoarrivants a été produite en mai 2011 et un avant-projet de parcours d'accueil des primoarrivants en Région wallonne a été approuvé par le gouvernement wallon en décembre 2012, dans le cadre du renouvellement du décret « personnes étrangères et d'origine étrangère », incluant formellement la formation comme l'une des étapes du processus.

Dans ce projet de parcours d'accueil, le gouvernement wallon a présenté une définition relativement stricte des primoarrivants :

« Les personnes étrangères qui séjournent en Belgique **depuis moins de 3 ans** et qui disposent d'un titre de séjour **de plus de 3 mois**, à l'exception des citoyens d'un État membre de l'Union européenne⁵⁴, de l'espace économique européen⁵⁵ et de la Suisse, et des membres de leurs familles. »

⁵² Les quatre voies principales par lesquelles le séjour sur le territoire belge peut être obtenu par les personnes étrangères, pour une période de plus de 3 mois, sont :

- La demande d'asile ;
- Le regroupement familial ;
- L'obtention du statut d'étudiant ;
- L'obtention du permis de travail B.

À cela, il faut ajouter les voies d'octroi de séjour moins fréquentes que sont la régularisation des personnes pour raisons humanitaires et l'octroi de séjour aux victimes de la traite des êtres humains. Pour plus de détails, voir la note mentionnée dans le texte.

⁵³ CRI : voir glossaire

⁵⁴ Les États membres de l'UE sont : Autriche, Belgique, Bulgarie, Chypre, République tchèque, Danemark, Estonie, Finlande, France, Allemagne, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Luxembourg, Malte, Pays-Bas, Pologne, Portugal, Roumanie, Slovaquie, Slovénie, Espagne, Suède, Royaume-Uni.

Selon cette définition, le profil des personnes susceptibles d'entrer dans le cadre du public primo-arrivant reste large : réfugiés reconnus ; personnes issues du regroupement familial ; travailleurs migrants⁵⁶. Ne rentrent toutefois apparemment pas dans la catégorie les demandeurs d'asile, puisque ceux-ci disposent d'un titre de séjour valable dans un premier temps trois mois, et qui doit ensuite être renouvelé tous les mois. Sont également exclues toutes les personnes de l'Union européenne, tant celles qui sont nées dans un pays de l'Union que les personnes en provenance de pays hors Union européenne et qui ont obtenu une des nationalités de l'Union puis se sont redirigées vers la Belgique.

Comment ces différents publics sont-ils représentés au sein des publics en formation à Lire et Écrire ?

10.1. Une minorité de primoarrivants : la majorité des personnes étrangères en formation sont probablement arrivées sur le territoire depuis plus de 3 ans

La base de données 2011 n'inclut pas d'information sur la date d'arrivée en Belgique des personnes, ni sur la date d'obtention d'un titre de séjour. On est donc réduit à des estimations lorsqu'il s'agit d'établir dans quelle mesure les personnes s'inscrivent dans les formations endéans les trois ans suivant leur entrée dans le pays. Il faut ici mentionner que, parmi les personnes en formation ne maîtrisant pas les compétences en langage oral et écrit, un nombre non négligeable sont belges d'origine étrangère. Ces personnes sont de facto exclues de la définition des primoarrivants.

Les données recueillies dans le cadre de la réflexion menée par le « Groupe de travail oral » en 2010 permettent d'évaluer la proportion d'apprenants en formation arrivés en Belgique depuis moins de 3 ans. L'objectif de ce groupe était d'approfondir la réflexion méthodologique et de former des personnes ressources sur les questions liées à l'apprentissage et au développement de la communication orale en français, pour les publics analphabètes tant étrangers que francophones.

Les données portent sur un échantillonnage de 16 groupes en formation, répartis dans six Régionales. Le tableau suivant résume la situation à partir des données fournies dans le rapport du groupe de travail. Les données pour Bruxelles sont présentées à titre comparatif. Elles montrent que la situation n'y est guère différente.

Tableau 8 : Nombre d'années vécues en Belgique par les apprenants en formation dans les groupes « Oral débutant »

	Lire et Écrire en Wallonie	Lire et Écrire Bruxelles
Moins d'un an	14	12
De 1 à 2 ans	14	10
De 3 à 5 ans	26	24
De 6 à 10 ans	14	26
De 11 à 20 ans	8	10
Plus de 20 ans	4	0
Inconnu	1	11
Total	81	93

Source : Lire et Écrire en Communauté française 57

⁵⁵ Espace économique européen (EEE) : voir glossaire.

⁵⁶ Ciré, « L'accueil des primoarrivants en Région de Bruxelles Capitale » (2007), p.33

⁵⁷ Analphabètes et débutants à l'oral – quelles spécificités ? Rapport du Groupe de travail oral coordonné par Jean Constant. Lire et Écrire en Communauté française, 2010. http://communaute-francaise.lire-et-ecrire.be/images/documents/pdf/analyses2010/analphabetes_et_debutants_oral.pdf. Le groupe de travail Communication

Il ressort du tableau que les apprenants en Belgique depuis moins de 3 ans ne sont pas majoritaires dans les groupes de formation en Wallonie. Ils représentent à peu près la moitié des personnes inscrites dans les groupes « Oral débutant » (14 depuis moins d'un an, 14 entre 1 et 2 ans et par hypothèse 9 personnes entre 2 et 3 ans, chiffre obtenu en divisant le nombre de personnes entre 3 et 5 ans par 3, c'est-à-dire 37 personnes sur 80).

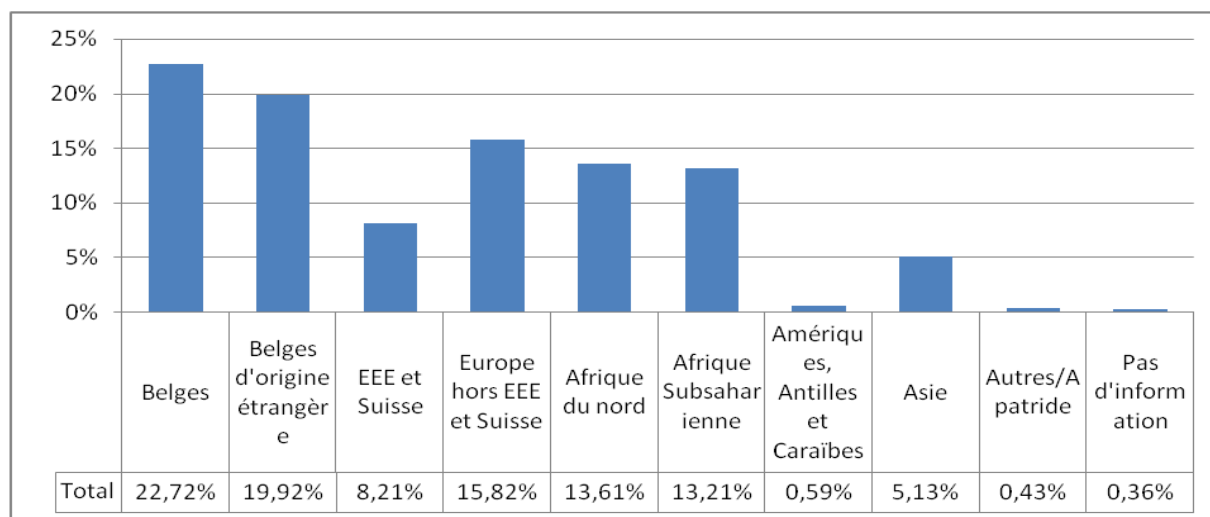
Il convient de souligner la part importante des personnes en formation dans les groupes susmentionnés, qui sont présentes depuis plus de 6 ans sur le territoire et ayant toujours un niveau de langage débutant (26 personnes). Toutes ces personnes ne font pas partie du public primoarrivant.

10.2. Une personne sur 7 provient de l'Union européenne

Sur les 57 % d'apprenants étrangers, 16 % sont originaires de pays de l'Union européenne. Ces personnes ne sont pas concernées par le décret primoarrivants. Or ces personnes ont parfois un parcours d'immigration tel que venant de pays lointains, elles ont d'abord acquis la nationalité d'un pays européen avant d'entrer en Belgique. Elles ont besoin d'une formation au même titre que les autres.

Pour le reste de l'Europe⁵⁸ (hors EEE et Suisse), les apprenants européens représentent 8 %. Les nationalités les mieux représentées, en dehors des Belges et des personnes issues de l'UE, sont les nationalités marocaine (12 % du public), turque (5 %), guinéenne (3 %), russe (3 %) et italienne (3 %). Les autres nationalités représentent chacune moins de 2 % du public. Sans prendre en compte la nationalité belge, 24 % des apprenants sont ressortissants d'un pays européen. 27 % des apprenants proviennent d'Afrique, 5 % d'Asie et moins d'1 % seulement provient du continent américain. Aucun apprenant ne provient d'Océanie.

Figure 20 : Répartition des apprenants selon leur nationalité, 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

À l'image de l'immigration en Belgique⁵⁹, les apprenants marocains (12 % sur les 14 % de personnes d'Afrique du Nord) sont les apprenants étrangers les plus représentés au sein des formations dans les

Orale (GT) est constitué d'une vingtaine de formateurs et conseillers pédagogiques, issus des régionales/locales de Lire et Écrire.

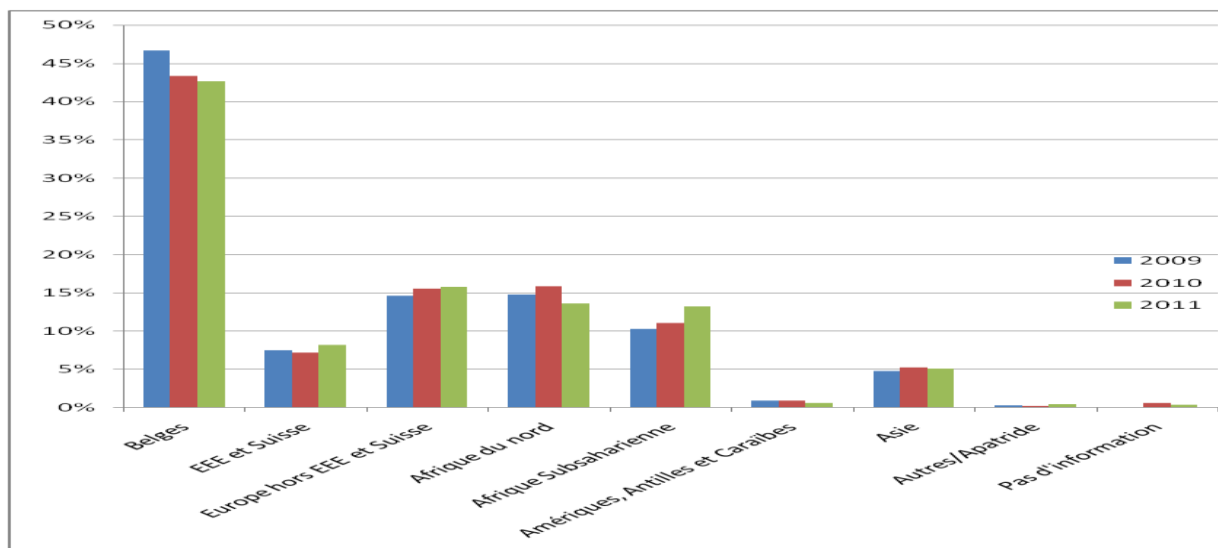
⁵⁸ Les pays sont : Kazakhstan, Russie, Arménie, Azerbaïdjan, Géorgie, Turquie, Belarus, Ukraine, Moldavie, FYR Macédoine, Kosovo, Serbie, Bosnie-Herzégovine, Albanie, Croatie et Monténégro.

⁵⁹ Parmi les non-ressortissants de l'Union européenne, la nationalité marocaine (soit 80.000 personnes en 2007) constitue la principale communauté étrangère en Belgique. Cf. : SPF EMPLOI, TRAVAIL et CONCERTATION

Régionales wallonnes de Lire et Écrire. Sur les 16 % d'apprenants issus d'Europe hors UE, 5 % viennent de Turquie, autre nationalité très représentée en Belgique. Les étrangers venant de la région Amériques, Antilles et Caraïbes ont un taux de représentation féminine plus important que la moyenne : 87 % des apprenants sont des femmes.

La figure 28 montre qu'il n'y a guère d'évolution dans la répartition des nationalités depuis 2009.

Figure 21 : Évolution de la répartition des nationalités en pourcentage, 2009-2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2009-2011

10.3. Où sont passés les demandeurs d'asile ?

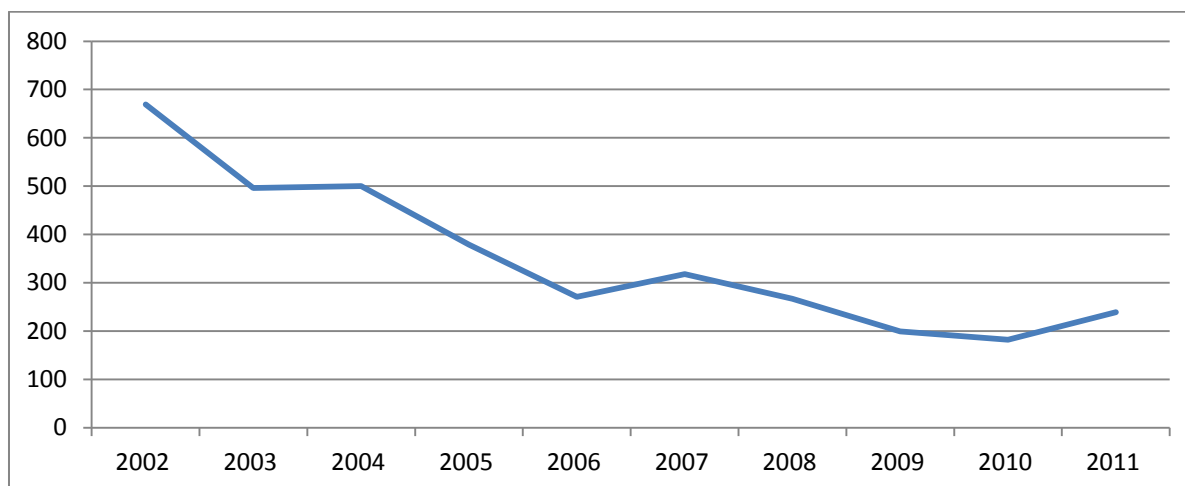
Parmi les apprenants ayant fait leur scolarité à l'étranger, seulement 13 % ont le statut de demandeur d'asile en 2011, soit 238 personnes. Ramené à l'ensemble des personnes en formation, ce pourcentage tombe à 10 %.

Comme déjà évoqué plus haut, le nombre de demandeurs d'asile a nettement diminué entre 2002 et 2006. Comment expliquer cette évolution ?

- Soit par une modification au niveau de l'offre : par exemple, l'accroissement important du nombre de personnes sans revenu propre entre 2002 et 2004 a peut-être conduit à une diminution du nombre de demandeurs d'asile entrant en formation, selon le principe qu'un public chasse l'autre. Autre possibilité, le recentrage progressif des entrées en formation sur des personnes ayant les compétences correspondant au maximum au CEB, dans le but de toucher les personnes les plus éloignées de la formation, a pu également limiter l'accès de certains demandeurs d'asile à la formation offerte par Lire et Écrire.
- Soit par des évolutions au niveau de la demande : des modifications dans l'accueil et l'orientation des personnes demandeurs d'asile entraînant une diminution de la demande de formation. Par exemple, les demandeurs d'asile n'ont accès aux formations dispensées par les EFT et OISP que s'ils n'ont pas reçu de décision du Commissariat Général aux Réfugiés et aux Apatrides (CGRA) dans les 6 mois suivant l'introduction de leur demande d'asile. Le cas échéant, l'accès au marché du travail (permis C) et de la formation leur est ouvert et il perdure jusqu'à la notification de la décision du CGRA et, en cas de recours, jusqu'à la

notification de la décision émanant du Conseil du contentieux des étrangers⁶⁰. Tout changement dans le timing des décisions prises par le CGRA a donc des conséquences sur l'accès des personnes à la formation.

Figure 22 : Évolution du nombre d'apprenants demandeur d'asile en valeurs absolues entre 2002 et 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2002-2011

En 2011, environ un tiers des demandeurs d'asile sont demandeurs d'emploi. La proportion est de deux tiers pour l'ensemble des personnes en formation.

Tableau 9 : Proportion des demandeurs d'emploi parmi les demandeurs d'asile et les non demandeurs d'asile, 2011

	Demandeur d'asile	Non demandeur d'asile	Total
Demandeur d'emploi	80	1613	1693
Non demandeur d'emploi	156	656	812
Total	236	2269	2505
Données manquantes :	34		

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

⁶⁰ Arrêté royal du 22 décembre 2009 modifiant l'article 17 de l'arrêté royal du 9 juin 1999 portant exécution de la loi du 30 avril 1999 relative à l'occupation des travailleurs étrangers.

Les demandeurs d'asile sont plus fréquemment des hommes.

Tableau 10 : Genre des personnes selon qu'elles sont ou non demandeur d'asile, 2011

	Demandeur d'asile	Non demandeur d'asile	Total
Femmes	84	1357	1441
Hommes	155	917	1072
Total	239	2274	2513
Données manquantes :	26		

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Ils sont majoritairement issus de pays non francophones, mais certains ont fait leur scolarité en français (4 %). Ils viennent de la République démocratique du Congo, de Côte d'Ivoire, de Guinée, de la République de Macédoine, du Maroc, du Sénégal, du Togo.

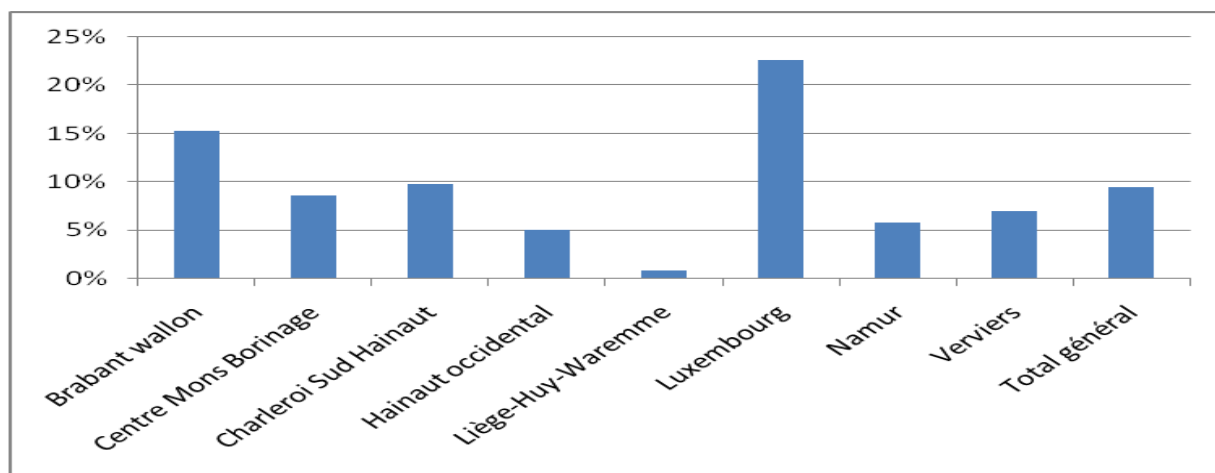
Tableau 11 : Langue de scolarisation des personnes selon qu'elles sont ou non demandeur d'asile, 2011

	Demandeur d'asile	Non demandeur d'asile	Total
Français	9	639	648
Autre	215	1205	1420
Total	224	1844	2068
Données manquantes :	471		

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

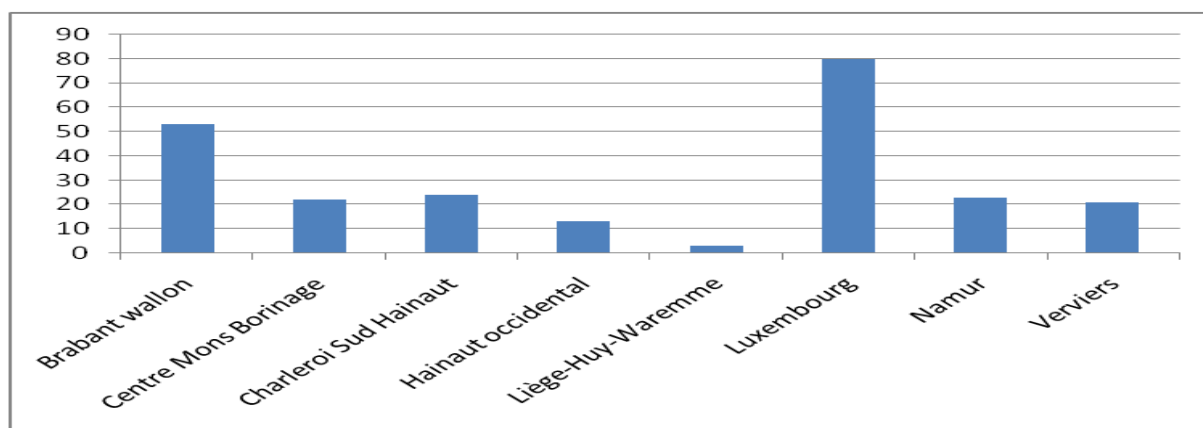
Parmi les Régionales de Lire et Écrire, Lire et Écrire Luxembourg et Lire et Écrire Brabant wallon présentent les plus fortes proportions de demandeurs d'asile. Dans la Régionale du Luxembourg, les demandeurs d'asile représentent 23 % des apprenants (80 personnes) et dans la Régionale du Brabant wallon, ils représentent 15 % des apprenants (53 personnes).

Figure 23 : Apprenants demandeurs d'asile par Régionale en pourcentages, 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Figure 24 : Apprenants demandeur d'asile en valeurs absolues, 2011



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

La présence dans certaines régions de centres ouverts destinés à accueillir les demandeurs d'asile explique sans doute ces différences⁶¹. Le tableau suivant identifie les centres par Régionale, avec en gras, les communes où est organisée une formation en alphabétisation. Il en ressort que le nombre de demandeurs d'asile potentiellement apprenants en alphabétisation car disposant d'une offre de formation de proximité, est sans doute plus important dans les Régionales du Brabant Wallon et du Luxembourg. C'est également le cas à Namur, bien que le nombre d'apprenants demandeurs d'asile soit moins important dans cette Régionale.

À ces données, il faut cependant ajouter les initiatives locales d'accueil qui sont prises en charge par un grand nombre de CPAS répartis en Région wallonne et qui permettent souvent l'hébergement individualisé. Au total, la moitié des demandeurs d'asile vivent en centre ouvert, l'autre moitié bénéficie d'un hébergement individualisé.

Tableau 12 : Répartition des centres ouverts sur le territoire de la Région wallonne, 2011

Centres ouverts organisés par Fedasil		Centres ouverts organisés par La Croix Rouge de Belgique
BW	Rixensart, Jodoigne	/
CMB	Morlanwelz	/
CSH	Charleroi	/
HO	/	/
Lux	Virton, Bovigny	Bastogne (fermé aujourd'hui), Gouvy , Herbeumont, Hotton , Manhay, Rendeux
LHW		Ans , Banneux, Fraipont, Bierset, Nonceveux,
Nam	Florennes , Ponderôme, Sugny	Dinant , Gembloux, Natoye, Oignies, Yvoir
Ver	Stoumont	Eupen, Manderfeld

Note : en gras, les lieux où Lire et Écrire organise une formation en alphabétisation dans la commune ou dans une commune proche.

Source : Fedasil, Croix Rouge⁶²

⁶¹ Les centres d'accueil réguliers (hors situation d'urgence ou transit) pour demandeurs d'asile sont gérés soit par Fedasil (18 dont 10 en Région wallonne, répartis dans toutes les provinces), soit par la Croix-Rouge de Belgique (18 en Région wallonne répartis dans les provinces de Luxembourg, Liège, Namur) ou encore par un autre partenaire (6 centres). Ce sont des centres 'ouverts' : les résidents sont libres d'entrer et de sortir du centre. Ils varient en taille ; certains se trouvent dans les villes, d'autres sont situés à la campagne.

⁶² Croix rouge : <http://www.croix-rouge.be/activites/solidarite/asile-et-migration/les-centres-de28099accueil/>
Fedasil : <http://www.fedasil.be/fr/home/opvangcentrum>

11. La place des hommes en alpha

La mixité à Lire et Écrire est une des plus importantes du secteur de l’alphabétisation. Seule la promotion sociale se démarque avec 50 % d’hommes et de femmes.⁶³ La question de la mixité est une préoccupation de longue date, marquée notamment par le fait qu’en Wallonie comme Bruxelles, on trouve davantage de femmes que d’hommes en formation lorsqu’on se réfère à l’ensemble du secteur.

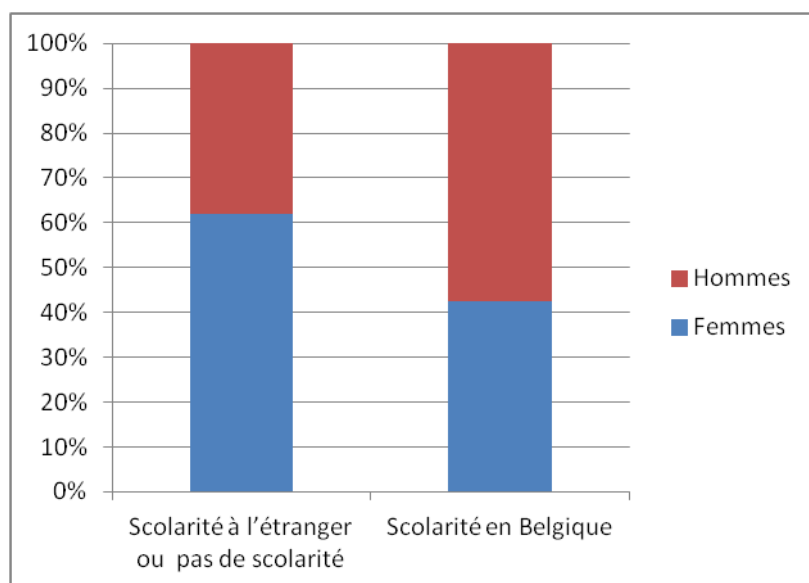
Ainsi, en 2011, les femmes représentaient 57 % des apprenants dans les Régionales de Lire et Écrire. Cette proportion a peu évolué depuis 2003. Ceci peut s’expliquer par le fait que la structuration du secteur de l’alphabétisation est différente. En effet, certaines formations organisées par des associations le sont à destination des femmes uniquement, ce qui est rarement le cas à Lire et Écrire (à l’exception des formations assurées par Vie féminine à Namur, association partenaire de Lire et Écrire Namur).

Selon l’État des lieux de l’alphabétisation 2004-2009 du comité de pilotage permanent sur l’alphabétisation des adultes, le taux de représentation des femmes à travers tous les opérateurs d’alpha est supérieur à celui de Lire et Écrire. Elles représentent en effet 63 % des apprenants en 2009. Ce taux monte jusqu’à 70 % de femmes si l’on ne prend pas en compte les détenus en formation (qui sont majoritairement des hommes – 93 %).

Des analyses récentes sur l’évolution des proportions d’hommes et de femmes en alphabétisation montrent toutefois qu’en 1990, on comptait seulement 55 % de femmes dans l’ensemble du réseau des opérateurs d’alpha. La tendance est donc allée dans le sens d’une augmentation de la participation des femmes, tendance qui a été plus marquée en Wallonie qu’à Bruxelles.⁶⁴

La figure 25 met en évidence que lorsqu’on croise la variable du genre avec celle du lieu où les personnes ont fait leur scolarité, on observe que les proportions de femmes sont plus importantes dans le public ayant fait ses études à l’étranger, tandis que ce sont les hommes qui sont proportionnellement plus nombreux dans le public ayant fait sa scolarité en Belgique.

Figure 25 : Répartition des personnes en formation à Lire et Écrire selon leur genre et le lieu de leur scolarité (scolarité à l’étranger ou en Belgique), 2011



⁶³ Enquête menée par l’administration de la Communauté française en 2013, données 2012.

⁶⁴ Bastyns C. Apprenantes et apprenants : questions de genre ou quel genre de question ? In *30 ans d’alpha. Quelles évolutions ? Quels acquis ? Quels enjeux pour l’alphabétisation en Fédération Wallonie Bruxelles*. Journal de l’alpha n°190, mai 2013, p.143.

	Femmes	Hommes	Total général	Femmes %	Hommes %
Scolarité à l'étranger ou pas de scolarité	1150	707	1857	62%	38%
Scolarité en Belgique	259	352	611	42%	58%
Total général	1409	1059	2468	57%	43%
Données manquantes	46	21	67		

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Lorsqu'on considère les variations, Régionale par Régionale, on observe la même tendance quasi partout. Namur a une organisation spécifique avec une association qui accueille par nature uniquement des femmes (Vie féminine) et deux autres associations qui accueillent plus d'hommes (le Ciep et Alpha 5000), mais une fois ces données rassemblées, la Régionale a le même profil que les autres. Les autres Régionales n'organisent pas de formations spécifiques pour les femmes ou les hommes.

On peut donc penser que c'est la demande de formation qui est à l'origine des disparités constatées. Ceci doit être mis en relation avec diverses considérations :

- Dans les pays d'où proviennent majoritairement les personnes ayant fait leur scolarité à l'étranger, la scolarisation des filles a longtemps souffert de politiques éducatives qui favorisaient les garçons. Il est donc logique que les femmes de ces pays soient davantage en demande de formation. Cependant, ce propos est à nuancer quand on sait que certaines femmes sont soumises à une pression culturelle qui leur impose de se consacrer prioritairement aux questions domestiques.
- La pression sociale pourrait par ailleurs également expliquer l'engagement plus important des femmes dans l'alphabétisation, tandis que les hommes préfèrent s'abstenir.
- En Belgique (comme d'ailleurs dans de nombreux pays européens), les garçons obtiennent généralement de moins bons résultats scolaires que les filles. Ils seraient donc plus nombreux dans les personnes en situation d'illettrisme (voir enquête IVQ⁶⁵) et par conséquent plus nombreux en demande de formation. Cette hypothèse est également confirmée par le fait que dans la population totale de la Fédération Wallonie Bruxelles, « la proportion de femmes n'ayant pas le CEB ou disposant au maximum d'un tel diplôme reste supérieure à celle des hommes, mais ce sont les plus de 65 ans qui font pencher les résultats en ce sens ; dans les catégories d'âges plus jeunes, les hommes sont par contre plus nombreux à ne pas avoir plus que le CEB. »⁶⁶ Ici aussi, il faut sans doute considérer l'effet de la pression sociale exercée notamment sur les hommes, notamment dans le cadre des politiques d'activation qui ne leur laissent guère de choix.

⁶⁵ Enquête Information et Vie quotidienne (IVQ) : voir glossaire.

⁶⁶ Bastyns C. Apprenantes et apprenants : questions de genre ou quel genre de question ? In *30 ans d'alpha. Quelles évolutions ? Quels acquis ? Quels enjeux pour l'alphabétisation en Fédération Wallonie Bruxelles*. Journal de l'alpha n°190, mai 2013, p.147.

Tableau 13 : Répartition des personnes en formation à Lire et Écrire selon leur genre et le lieu de leur scolarité (scolarité à l'étranger ou en Belgique), par Régionale (valeurs absolues et pourcentages), 2011

Scolarité à l'étranger	Valeurs absolues			Pourcentages	
	Femmes	Hommes	Total	Femmes	Hommes
Brabant wallon	210	101	311	68%	32%
Centre Mons Borinage	109	61	170	64%	36%
Charleroi Sud Hainaut	113	49	162	70%	30%
Hainaut occidental	78	38	116	67%	33%
Liège-Huy-Waremme	160	108	268	60%	40%
Luxembourg	158	126	284	56%	44%
Namur	153	118	271	56%	44%
Verviers	169	106	275	61%	39%
Total	1150	707	1857	62 %	38 %

Scolarité en Belgique	Valeurs absolues			Pourcentages	
	Femmes	Hommes	Total	Femmes	Hommes
Brabant wallon	22	34	56	39%	61%
Centre Mons Borinage	40	47	97	46%	54%
Charleroi Sud Hainaut	42	41	83	51%	49%
Hainaut occidental	64	78	142	45%	55%
Liège-Huy-Waremme	7	23	30	23%	77%
Luxembourg	34	35	59	49%	51%
Namur	43	79	122	35%	65%
Verviers	7	15	22	32%	68%
Total	259	352	611	42%	58%

Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

12. Conclusion

Cette étude sur les publics de l'alphabétisation s'appuie largement sur un processus de catégorisation des personnes, permettant d'effectuer des comparaisons, de mettre en évidence des évolutions dans le temps, d'examiner les dérives éventuelles, d'analyser les politiques et leurs effets. Si ces objectifs sont légitimes, la catégorisation comporte toutefois trois types de risques qu'il convient de conserver à l'esprit tout au long de la lecture :

- Le « fichage » des personnes sous des labels réducteurs, souvent en relation avec des stéréotypes et préjugés ;
- l'exclusion et la discrimination notamment par rapport à l'accès à la formation ;
- et la mise en place de moyens d'action « clés en main », de politiques ad hoc qui manquent de flexibilité ou ne collent pas avec la complexité de la demande de formation.

Seul moyen de parer à ces risques de la catégorisation, la déconstruction régulière des catégories, le rappel constant de la complexité de l'humain qui ne se réduit jamais à une catégorie.

La mission de Lire et Écrire est de mettre en place une alpha de qualité pour TOUS, indépendamment de toute origine, statut, caractéristiques personnelles. Simultanément, Lire et Écrire plaide pour le maintien d'un faisceau de politiques permettant chacune de prendre en compte les personnes en situation d'illettrisme et de développer une offre de formation. La mise en œuvre d'une politique centrée sur l'alphabétisation, qui définirait des actions en fonction d'une catégorisation de type

« public en situation d'illettrisme/analphabetisme » ne pouvant qu'augmenter les risques de labellisation, discrimination et politique gestionnaire déjà évoqués plus haut.

Il convient de noter que certaines politiques publiques (par exemple, l'insertion socioprofessionnelle ou l'intégration des personnes étrangères ou d'origine étrangère) s'appuient très largement sur des catégorisations relatives au statut des personnes. D'autres politiques y recourent beaucoup moins, telles les actions d'éducation permanente ou organisées dans le cadre des plans de cohésion sociale qui visent à faire du lien entre tous types de publics. Ces actions semblent à priori générer moins de discrimination.

Cela dit, le travail de catégorisation conduit à formuler plusieurs pistes pour mieux promouvoir le droit à une alphabétisation de qualité pour tous :

- Concernant l'offre d'alpha, de FLE et de RAN :

Le manque d'offre de formation et d'information concernant cette offre dans les domaines du FLE et de la RAN implique que de nombreuses personnes s'adressent à Lire et Écrire par défaut d'autre possibilité de formation, plus adéquate à leur projet ou à leur niveau de compétences, ce qui engendre des difficultés au niveau de l'adéquation des contenus de formation en lien avec les différentes demandes. Ce manque constitue par ailleurs également un obstacle à l'accès à la formation pour les personnes les plus marginalisées et donc éloignées de la formation, public particulièrement fragile que Lire et Écrire considère pourtant prioritaire dans le cadre du développement de ses actions.

Il s'agit donc de poursuivre l'état des lieux des différentes offres de formation en lien avec l'apprentissage du français, sur les différents territoires, pour pouvoir pointer les manques au niveau territorial, manques qui expliquent que des personnes en demande de FLE ou de formation qualifiante accessible sans maîtrise de la langue, ou encore d'une formation adéquate en cas de déficience mentale, s'adressent à Lire et Écrire à défaut d'une alternative.

- Concernant l'accueil et les réorientations :

L'importance des listes d'attente signifie qu'il y a toujours un manque d'offre par rapport à la demande et un besoin de moyens supplémentaires pour déployer cette offre.

L'important nombre de personnes ayant un niveau supérieur au CEB et devant être réorientées vers un autre organisme (la promotion sociale principalement) signifie qu'il faut poursuivre le travail de coordination entre opérateurs de formation et avec les partenaires pour promouvoir une meilleure connaissance des spécificités de chaque type d'offre de formation (alpha, FLE, RAN, ...) et des spécificités des différents opérateurs, permettant une meilleure orientation des personnes, évitant la lourdeur des processus de réorientation.

Et en dehors de ces dimensions objectives, il faut revenir sur l'importance de sensibiliser les agents relais (accueillants, accompagnants) à la prise en compte du projet des personnes. Certaines personnes peuvent apparaître objectivement comme faisant partie du public en situation d'illettrisme, mais leur projet personnel ou leur projet d'insertion ne correspond pas à ce que propose Lire et Écrire. À ce propos, on rappellera l'intérêt de développer des dispositifs en alternance (formations concomitantes qui allient du temps d'alphabétisation avec un projet de formation professionnelle) permettant de prendre en compte la globalité des projets et situations des personnes et sortir des modèles de formation séquentiels (d'abord l'alpha, puis la formation qualifiante).

- Concernant les vecteur d'orientation vers Lire et Écrire :

Bien que l'entrée en formation résulte le plus souvent d'une conjugaison d'éléments, l'étude montre que les personnes s'adressent à Lire et Écrire avant tout parce qu'elles en ont entendu parler via le bouche-à-oreille, reflétant la dynamique de solidarité qui anime les différentes communautés et le secteur associatif, et que ce dernier vise à promouvoir.

Les organismes publics tels que le Forem ou le CPAS, mais également les associations, EFT/OISP et d'autres acteurs, constituent d'autres médias via lesquels les personnes sont orientées vers l'association. Ces vecteurs de communication sont cruciaux lorsqu'ils permettent une réelle information concernant l'offre de formation, et une orientation qui tienne compte de la teneur des besoins et de la demande des personnes.

Les données présentées révèlent que le pouvoir des politiques d'activation est et doit rester limité. La motivation à entrer en formation doit relever d'abord de la personne elle-même car c'est elle qui va s'investir dans l'apprentissage, et elle ne s'y investira pleinement que si elle en a la volonté, ce qui questionne le principe d'obligation que l'on tend à inclure dans diverses politiques liées à l'alphabétisation, et à l'éducation des adultes plus largement.

- Concernant le choix entre accroître le nombre d'heures de formation ou augmenter le nombre de places :

L'inscription de l'alphabétisation dans le cadre d'une enveloppe fermée conduit à poser un certain nombre de choix cornéliens. Dans ce cadre, comment organiser les formations (en termes de nombre d'heures hebdomadaires) pour rencontrer au mieux la demande de formation tout en respectant les objectifs de l'association, notamment celui de rendre l'alphabétisation accessible au maximum de personnes ? Le référentiel utilisé par l'insertion socioprofessionnelle tend à organiser des formations d'une durée hebdomadaire importante (autour de 20 heures), tandis que les financements accordés par d'autres politiques permettent d'organiser des formations d'une durée plus courte (entre 6 et 15 heures). Certaines personnes non francophones sont en demande d'une formation donnant des résultats rapides. D'autres personnes (par exemple, celles qui travaillent) ne peuvent pas consacrer un nombre d'heures trop important à la formation. Il convient donc de conserver à l'esprit que l'offre de formation doit pouvoir rester diversifiée pour répondre à ces demandes différentes liées à des situations de vie particulières.

- Concernant la place des Belges dans la formation :

La présence parmi les apprenants en formation, de personnes ayant fait leur scolarité en Belgique (majoritairement belges de naissance), quelle que soit leur nationalité, renforce la conviction que le travail de prévention de l'illettrisme au niveau de l'école est toujours bien d'actualité. Et si la proportion de personnes ayant fait leur scolarité en Belgique est minoritaire parmi les apprenants, elle est sans doute encore plus importante dans l'ensemble de la population.

Les personnes ayant fait leur scolarité en Belgique sont donc victimes d'une double exclusion : la première dans leur enfance, quand l'école a échoué à leur apprendre à lire et écrire. La seconde à l'âge adulte quand les filières de formation semblent plus accessibles à d'autres publics, davantage aptes à formuler une demande de formation.

- Concernant l'impact des politiques d'insertion socioprofessionnelle :

Les politiques qui cadrent l'action d'alphabétisation invitent majoritairement à se focaliser sur le statut socioprofessionnel. Or c'est par rapport au statut socioprofessionnel des personnes que les intérêts mais aussi les risques de la catégorisation apparaissent le plus, avec la discrimination relative à l'accès à la formation de personnes qui ne rentrent pas dans les cases, et la mise en œuvre de politiques gestionnaires notamment en matière d'insertion socioprofessionnelle qui conduisent à évaluer l'action en fonction du taux d'emploi ou d'entrée en formation qualifiante.

L'intérêt de la catégorisation sur base du statut socioprofessionnel est par ailleurs de pouvoir suivre les évolutions des publics et interpeller les pouvoirs publics sur ces mêmes questions. L'évolution des publics en alpha, en formation à Lire et Écrire, est très importante sur ces dix dernières années, avec l'augmentation des personnes demandeuses d'emploi (en contrat de formation Forem ou accompagnées par les services de réinsertion professionnelles des CPAS), l'augmentation, puis la diminution des personnes sans revenus, la diminution des personnes demandeuses d'asile. Ces

évolutions sont directement liées aux politiques d'activation des chômeurs, qui semblent notamment pousser davantage en formation les personnes de plus de 40 ans.

Par contre, on n'observe quasiment pas d'évolution des taux de travailleurs sur les 10 dernières années, leur proportion étant toujours autour de 8 %. Les politiques visant les travailleurs ne sont pourtant pas nouvelles. On pourrait conclure qu'elles semblent globalement inefficaces. Mais sans doute font-elles face à un phénomène de société toujours prépondérant : le tabou (avec ses corollaires, la peur et la honte) lié à l'illettrisme dans le monde du travail.

- Concernant les personnes étrangères et d'origine étrangère :

Les données sur les personnes étrangères montrent que de nombreuses personnes en formation sont dans le pays depuis longtemps, sans avoir développé une connaissance de la langue française.

En Région wallonne, où le projet de nouveau décret sur les personnes étrangères et d'origine étrangère intègre un dispositif d'accueil des primoarrivants, la plupart des interlocuteurs insistent sur la nécessité de soutenir les associations d'éducation permanente plutôt que sur l'intérêt d'obliger les personnes à entrer en formation. Cette étude montre que, dans le public en formation à Lire et Écrire, la définition du public primoarrivant ne correspond qu'à une part du public. Se focaliser sur la catégorie « primoarrivant » conduit inévitablement à prendre des risques des trois types déjà mentionnés : labels réducteurs pour ces personnes et pour les autres – les « non primoarrivants » ; discrimination dans l'accès à la formation pour les personnes hors catégorie ; et politiques gestionnaires.

- Concernant la place des hommes en alpha :

Les hommes sont proportionnellement moins nombreux que les femmes dans les formations organisées par les Régionales de Lire et Écrire et cette tendance est encore plus forte dans le réseau des opérateurs d'alpha.

On observe que les proportions de femmes sont plus importantes dans le public ayant fait ses études à l'étranger, tandis que ce sont les hommes qui sont proportionnellement plus nombreux dans le public ayant fait sa scolarité en Belgique. Cette situation pourrait être interprétée en considérant uniquement la question des besoins de ces groupes de personnes : on sait que les femmes d'origine étrangère sont davantage privées de scolarisation que les hommes, on sait aussi qu'en Belgique, les jeunes garçons ont des compétences en lecture et écriture un peu inférieures à celles des filles. Cette analyse doit néanmoins être prolongée en examinant la question de la pression sociale qui pousse les uns et les autres à se former une fois adultes. Une analyse approfondie du profil des hommes en alphabétisation (statut, âge et motivation) apparaît comme indispensable avant de conclure.

- De manière générale, concernant les méthodes de collecte de données pour mieux connaître les publics de l'alpha :

Comme annoncé en introduction, l'objectif de cette étude est aussi de mettre à l'épreuve la collecte de données réalisées actuellement par Lire et Écrire en Wallonie. Les chiffres de l'alphabétisation font souvent défaut. Quand ils sont là, quelle en est leur fiabilité ?

On portera pour commencer une attention aux biais liés au fait que certaines données sont récoltées sur base déclarative ou sont recueillies par des personnes différentes qui peuvent avoir des interprétations différentes. Ainsi, les informations collectées sur le parcours scolaire (dernier diplôme obtenu, type d'enseignement fréquenté, nombre d'années de scolarisation, langue d'enseignement, scolarisation en Belgique ou à l'étranger) se fondent sur les éléments déclarés par la personne au moment de l'accueil. Certains biais sont inévitables – d'autres peuvent être évités par une amélioration de la collecte.

Autre difficulté rencontrée, certaines données ne sont collectées que depuis peu et n'ont pas encore fait l'objet d'un travail de standardisation des pratiques. La prise de conscience de la nécessité de faire

ce travail passe par la publication des chiffres et le questionnement subséquent. Pour augmenter la qualité du processus de recueil et encodage des données, il faut parfois la pression de la publication. C'est un objectif de cette étude.

Les autres limites concernent la population étudiée. Cette étude permet d'avoir une meilleure connaissance des personnes qui sont en formation alpha, dans les Régionales wallonnes de Lire et Écrire. Elle ne donne pas une vision de l'ensemble des personnes en formation alpha (auprès des autres opérateurs). Compte tenu du fait que, dans certaines régions, le nombre de ces opérateurs n'est pas loin d'une trentaine, on mesure bien à quel point les informations dont dispose Lire et Écrire ne sont pas représentatives de l'alphabétisation en Wallonie. Pour cela, il serait nécessaire de mener une collecte des données à l'échelle de l'ensemble des opérateurs. C'est l'objet de la Base de données actuellement à l'initiative du comité de pilotage de la conférence interministérielle pour l'alphabétisation, qui se met en place progressivement, tout en veillant à respecter les principes de protection de la vie privée.

Enfin, recueillir des informations sur les personnes en formation, c'est méconnaître les personnes qui n'y entrent pas. Cette étude ne reflète pas le profil de l'ensemble des personnes en situation d'illettrisme. On ne sait rien de ses attentes, de ses besoins de formation ou de toute autre forme de considération. C'était là, l'objectif d'une enquête programmée par la Région wallonne, dans la foulée de l'enquête Information et Vie quotidienne menée en France par l'INSEE. L'enquête n'aura malheureusement probablement pas lieu en Région wallonne, par manque de financement. A la lumière de l'analyse présentée dans cette étude, il convient de conclure qu'il serait important de considérer, dans une telle enquête, non seulement les niveaux de compétences linguistiques des personnes, mais aussi leurs pratiques, leurs besoins et leur éventuelle demande de formation.

13. Liste des sigles et glossaire

Alpha écrit

Actions de formation visant le public francophone ou parlant le français et n'ayant pas le CEB ou ne maîtrisant pas les compétences correspondantes

Alpha FLE

Actions de formation visant le public non-francophone et n'ayant pas le CEB ou ne maîtrisant pas les compétences correspondantes.

CEP (Congé éducation payé)

Le congé-éducation payé constitue un droit des travailleurs du secteur privé de suivre des formations reconnues et de s'absenter du travail avec maintien de leur rémunération.

CPAS (Centre public d'aide sociale)

En Belgique, un CPAS, ou « centre public d'action sociale », assure la prestation d'un certain nombre de services sociaux et veille au bien-être de chaque citoyen. Chaque commune ou ville a son propre CPAS offrant un large éventail de services.

CRI (Centres Régionaux d'Intégration)

En Région wallonne, les 7 CRI qui dépendent du ministère de la santé ont, entre autres, pour mission :

- l'accompagnement des initiatives locales de développement social ainsi que la coordination des activités d'intégration dans le cadre des plans locaux d'intégration ;
- la promotion de la participation des personnes étrangères ou d'origine étrangère et des échanges interculturels ;
- la coordination, l'accueil, l'orientation, l'accompagnement et l'intégration des personnes étrangères installées depuis peu en Wallonie ;

CEB (Certificat d'enseignement de base)

En Fédération Wallonie Bruxelles, épreuve externe commune portant sur le français, les mathématiques et l'éveil. Les consignes de passation, les questions et les critères de corrections sont identiques pour tous les élèves qui présentent l'épreuve. L'épreuve est obligatoire pour :

- tous les élèves de 6e année de l'enseignement primaire ;
- tous les élèves de 1re et 2e années différenciées ainsi que de l'année différenciée supplémentaire de l'enseignement secondaire ;
- les élèves de 1re année commune ou complémentaire de l'enseignement secondaire qui ne sont pas titulaires du CEB ;
- les élèves relevant de l'enseignement à domicile qui auront atteint 12 ans le 31 août 2013.

Les élèves quittant le premier degré de l'enseignement secondaire sans CEB présenteront le CEB adulte.

CESI, CESDD, CQ4 – CQ6, CESS (Certificats de l'enseignement secondaire)

En Fédération Wallonie Bruxelles :

Certificat d'enseignement secondaire inférieur

Certificat d'enseignement secondaire du deuxième degré

Certificat de qualification après 4 ou 6 années d'enseignement de qualification

Certificat d'enseignement secondaire supérieur

EFT (Entreprise de formation par le travail)

En Région wallonne, les EFT organisent des formations professionnelles qui suivent les mêmes principes pédagogiques que les OISP, mais ont pour particularité de combiner approche théorique et mise en situation réelle de travail débouchant sur une production de biens et services. En parallèle à la formation, les EFT offrent aux stagiaires un accompagnement

psychosocial individualisé. Elles s'adressent aux personnes inscrites au Forem en tant que demandeur d'emploi inoccupé, n'étant plus soumises à l'obligation scolaire et ne disposant pas d'un diplôme supérieur à celui du certificat d'enseignement de base (CEB).

EEE (Espace économique européen)

Union économique rassemblant trente États européens : les vingt-sept États membres de l'Union européenne et trois des quatre États membres de l'Association européenne de libre-échange (Islande, Liechtenstein et Norvège).

F70bis

Contrat d'accompagnement socioprofessionnel qui permet l'intervention dans les coûts de formation et de déplacements.

FLE de base

Actions de formation visant le public non-francophone ayant le CEB et les compétences correspondantes mais pas de diplôme au-delà.

Forem (Service public wallon de la Formation et de l'Emploi)

En Région wallonne, le Forem a différentes missions vis-à-vis des travailleurs et demandeurs d'emploi, des employeurs et partenaires. En ce qui concerne les premiers, la mission est de faciliter l'adaptation et l'insertion dans le marché de l'emploi.

Cela passe par :

- l'accompagnement à la formation ;
- l'accompagnement à la recherche d'emploi ;
- le soutien à la mobilité géographique ;
- la validation des compétences ;
- des actions spécifiques pour les jeunes.

Le Forem offre un service personnalisé aux personnes : il les oriente, les aide à formuler leur projet professionnel et à acquérir des compétences professionnelles. Concrètement, il propose des outils, des conseils, un encadrement professionnel et l'ouverture à un vaste réseau de partenaires avec comme finalité l'emploi.

Formation de base (//remise à niveau)

Actions de formation visant le public francophone ou parlant le français ayant le CEB et les compétences correspondantes mais pas de diplôme au-delà.

Funoc (Formation pour l'Université Ouverte de Charleroi)

La Funoc développe, depuis 1977, un ensemble de dispositifs de formation s'adressant aux jeunes et adultes peu qualifiés et peu scolarisés de la région de Charleroi.

ILA (Initiatives locales d'accueil)

En Belgique, une ILA est un hébergement organisé par un CPAS et destiné aux demandeurs d'asile, durant la première phase de la procédure de demande du statut de réfugié, à savoir l'examen de la recevabilité de leur dossier. Une ILA est la plupart du temps un logement privé, meublé, doté des équipements indispensables afin que les demandeurs d'asile puissent subvenir à leurs besoins quotidiens. Le CPAS assure l'accompagnement social et médical de ces résidents. Ces lieux d'accueil sont organisés à la demande de l'administration fédérale, en accord entre Fedasil et le CPAS concerné.

IVQ (Enquête Information et Vie quotidienne)

Enquête Information et Vie quotidienne, INSEE, France. Cette enquête permet, à travers l'évaluation des compétences des adultes, d'appréhender la maîtrise des fondamentaux : écrire, communiquer, compter. Elle apporte des éléments d'information visant à guider la politique de remédiation de l'illettrisme, à affiner l'analyse du marché du travail et à évaluer le système éducatif.

OISP (Organisme d'insertion socioprofessionnelle)

Les OISP organisent des formations professionnelles dont les principes pédagogiques reposent sur :

- Une méthodologie de formation spécifique aux adultes, participative ou innovante, adaptée à la spécificité des bénéficiaires ;
- Une approche combinant formation individualisée et dynamique de groupe, travail collectif et travail d'équipe ;
- Une approche combinant théorie et applications concrètes prenant en compte les réalités du quotidien des stagiaires et de la vie professionnelle.

En parallèle à la formation, les OISP offrent aux stagiaires un accompagnement psychosocial individualisé. Ils s'adressent aux personnes inscrites au Forem en tant que demandeur d'emploi inoccupé, n'étant plus soumises à l'obligation scolaire et ne disposant pas du certificat de l'enseignement secondaire supérieur (CESS), ni d'un titre équivalent ou supérieur.

PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves)

Ensemble d'études menées par l'OCDE et visant à la mesure des performances des systèmes éducatifs des pays membres et non membres. Leur publication est triennale. La première étude fut menée en 2000.

PST3 (Programme Stratégique Transversal n°3 « Inclusion Sociale »)

Dans le cadre du plan Marshall wallon, définissant une stratégie de redressement socio-économique régional, le Gouvernement wallon a arrêté le Plan Stratégique Transversal « Inclusion sociale », en vue de créer ou de renforcer les mesures qui, au sein des compétences régionales, peuvent rencontrer l'objectif d'une meilleure prise en charge des plus défavorisés ou marginalisés.

14. Liste des figures

Figure 1 : Répartition des Régionales de Lire et Écrire sur le territoire wallon, 2011	4
Figure 2 : Évolution du nombre d'apprenants par rapport au niveau de diplôme, 2006-2011	10
Figure 3 : Nationalité des personnes en formation, selon le lieu et la langue de scolarité, 2011	12
Figure 4 : Nombre d'années de scolarisation des personnes n'ayant pas de diplôme (n=1977) selon que les personnes ont fait leurs études en Belgique ou à l'étranger – pourcentages, 2011	13
Figure 5 : Motifs de réorientation vers un autre organisme de formation, 2011	15
Figure 6 : Organismes vers lesquels les personnes sont réorientées, 2011	16
Figure 7 : Orientation vers Lire et Écrire, 2011	18
Figure 8 : Évolution du nombre d'apprenants entre 2003 et 2011	21
Figure 9 : Nombre d'heures réalisées entre 2008 et 2011	22
Figure 10 : Répartition des personnes selon qu'elles sont belges, belges d'origine étrangère, ou étrangères, 2011	23
Figure 11 : Évolution des publics selon le statut socioprofessionnel établi en fonction de la source principale de revenu (en pourcentage), 2002-2011	26
Figure 12 : Évolution des publics selon le statut socioprofessionnel établi en fonction de la source principale de revenu (en valeurs absolues), 2002-2011	26
Figure 13 : Répartition des apprenants selon leur statut, 2011 (valeurs absolues)	27
Figure 14 : Répartition des apprenants selon leur statut, 2011 (pourcentages)	28
Figure 15 : Âge des personnes en formation, selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2011	32
Figure 16 : Âge des apprenants en formation, hors chômeurs complets indemnisés (n=1768), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2011	33
Figure 17 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n = 673), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2011	33
Figure 18 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n=685), 2011	34
Figure 19 : Âge des apprenants en formation, en dehors des chômeurs complets indemnisés, (n=1823), 2011	35
Figure 20 : Répartition des apprenants selon leur nationalité, 2011	37
Figure 21 : Évolution de la répartition des nationalités en pourcentage, 2009-2011	38
Figure 22 : Évolution du nombre d'apprenants demandeur d'asile en valeurs absolues entre 2002 et 2011	39
Figure 23 : Apprenants demandeurs d'asile par Régionale en pourcentages, 2011	40
Figure 24 : Apprenants demandeur d'asile en valeurs absolues, 2011	41
Figure 25 : Répartition des personnes en formation à Lire et Écrire selon leur genre et le lieu de leur scolarité (scolarité à l'étranger ou en Belgique), 2011	42
Figure 26 : Nombre d'années de scolarisation des personnes n'ayant pas de diplôme (n=1977) selon le genre – pourcentages, 2011	54
Figure 27 : Évolution de l'orientation vers Lire et Écrire, 2009-2011	54
Figure 28 : Années de scolarité et nationalité en 2011	55
Figure 29 : Âge des personnes en formation, selon le lieu de scolarité (en Belgique ou à l'étranger), 2010	55
Figure 30 : Âge des personnes en formation, selon le lieu de scolarité (en Belgique ou à l'étranger), 2009	56
Figure 31 : Âge des apprenants en formation, hors chômeurs complets indemnisés (n=1811), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2010	56
Figure 32 : Âge des apprenants en formation, hors chômeurs complets indemnisés (n=1926), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2009	57
Figure 33 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n = 707), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2010	57
Figure 34 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n = 856), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2009	58

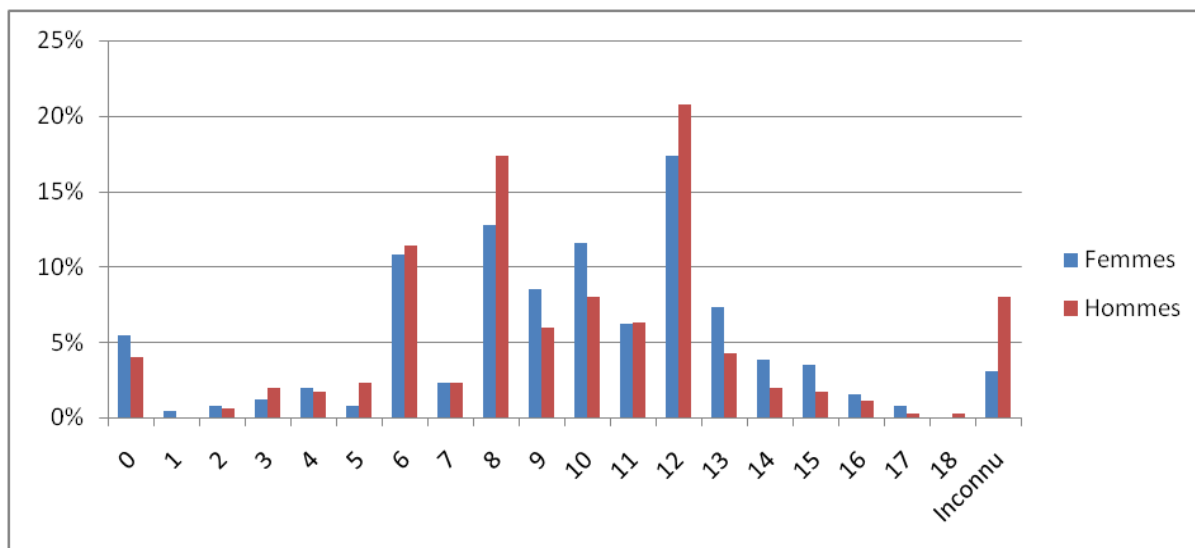
Figure 35 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n=721), 2010	58
Figure 36 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n=856), 2009	59
Figure 37 : Âge des apprenants hors chômeurs complets indemnisés en formation, 2010	59
Figure 38 : Âge des apprenants hors chômeurs complets indemnisés en formation, 2009	60

15. Liste des tableaux

Tableau 1 : Catégorisation de l'offre de formation généralement utilisée par Lire et Écrire	8
Tableau 2 : Catégorisation de l'offre de formation adoptée par le comité de pilotage	9
Tableau 3 : Lieu de réorientation selon le motif de réorientation, 2011	16
Tableau 4 : Répartition des personnes orientées vers Lire et Écrire selon leur statut socioprofessionnel, 2011	20
Tableau 5 : Répartition des apprenants selon leur statut par Régionale en 2011 (en pourcentages et valeurs absolues)	29
Tableau 6 : Répartition des apprenants ayant le statut demandeur d'emploi par statut socioprofessionnel, 2011	30
Tableau 7 : Répartition des apprenants ayant le statut demandeur d'emploi par Régionale, 2006-2011	31
Tableau 8 : Nombre d'années vécues en Belgique par les apprenants en formation dans les groupes « Oral débutant »	36
Tableau 9 : Proportion des demandeurs d'emploi parmi les demandeurs d'asile et les non demandeurs d'asile, 2011	39
Tableau 10 : Genre des personnes selon qu'elles sont ou non demandeur d'asile, 2011	40
Tableau 11 : Langue de scolarisation des personnes selon qu'elles sont ou non demandeur d'asile, 2011	40
Tableau 12 : Répartition des centres ouverts sur le territoire de la Région wallonne, 2011	41
Tableau 13 : Répartition des personnes en formation à Lire et Écrire selon leur genre et le lieu de leur scolarité (scolarité à l'étranger ou en Belgique), par Régionale (valeurs absolues et pourcentages), 2011	44

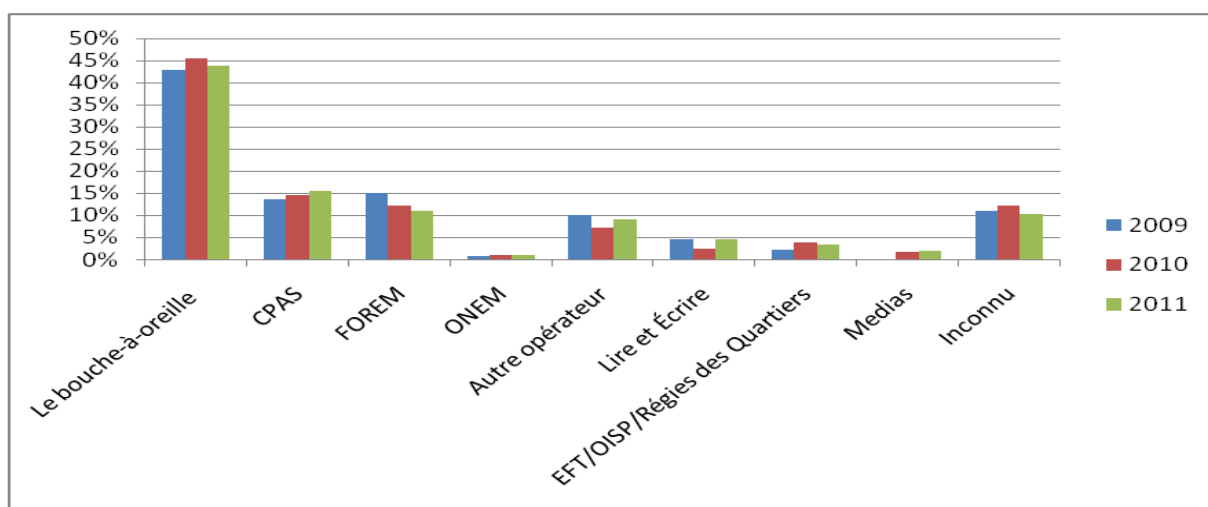
16. Annexes

Figure 26 : Nombre d'années de scolarisation des personnes n'ayant pas de diplôme (n=1977) selon le genre – pourcentages, 2011



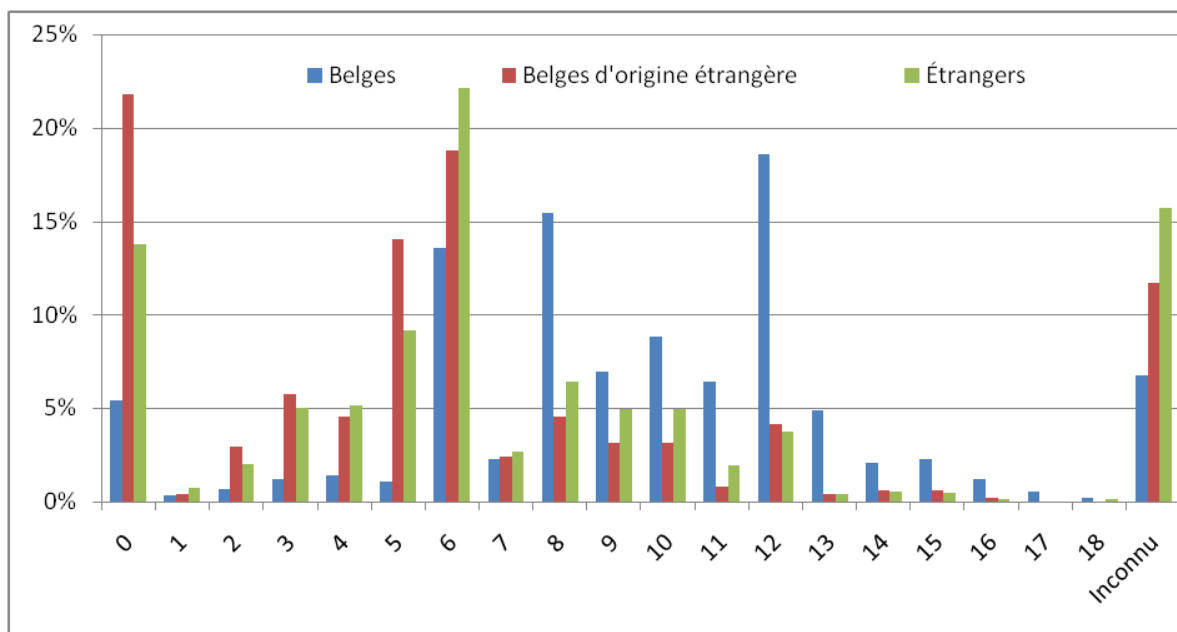
Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Figure 27 : Évolution de l'orientation vers Lire et Écrire, 2009-2011



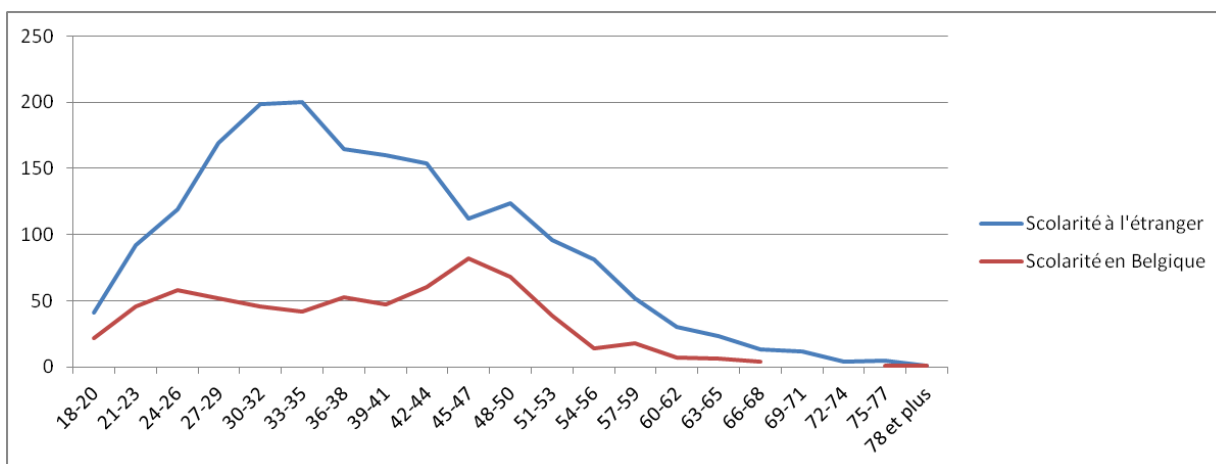
Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2009-2011

Figure 28 : Années de scolarité et nationalité en 2011



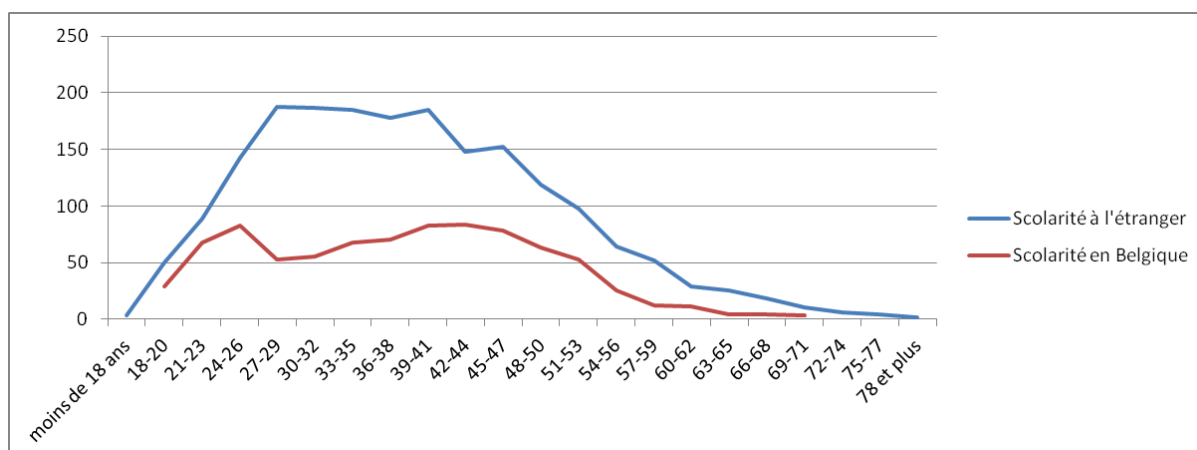
Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2011

Figure 29 : Âge des personnes en formation, selon le lieu de scolarité (en Belgique ou à l'étranger), 2010



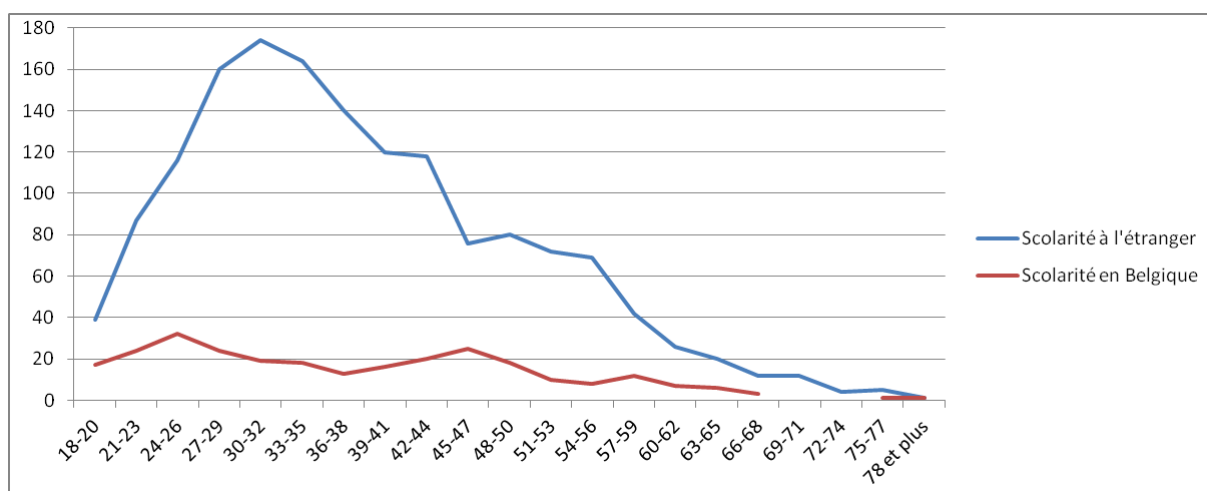
Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2010

Figure 30 : Âge des personnes en formation, selon le lieu de scolarité (en Belgique ou à l'étranger), 2009



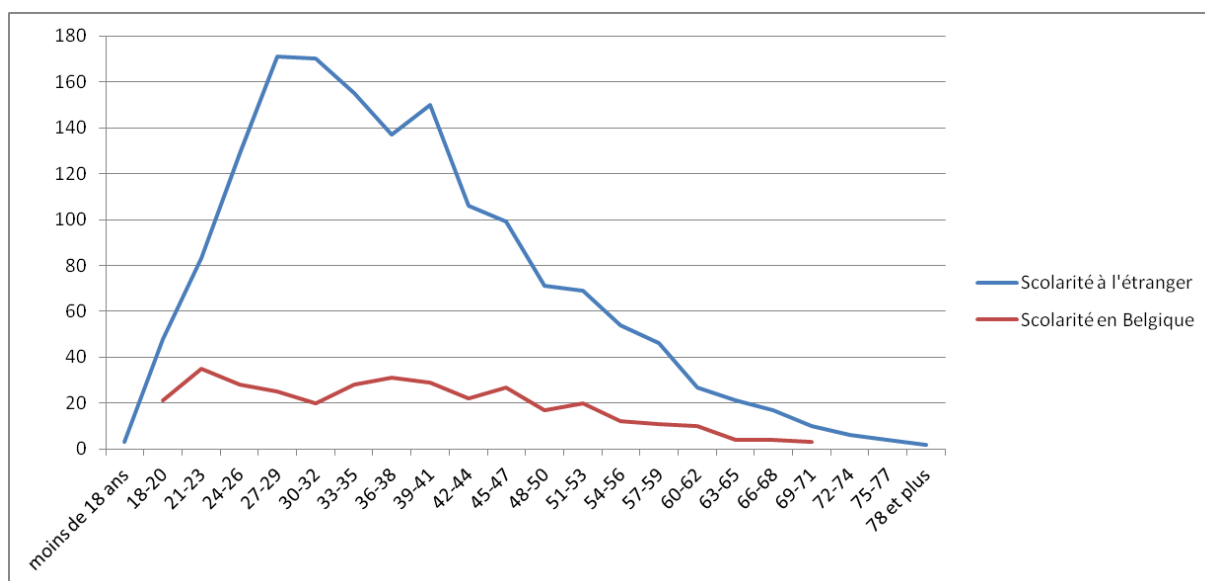
Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2009

Figure 31 : Âge des apprenants en formation, hors chômeurs complets indemnisés (n=1811), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2010



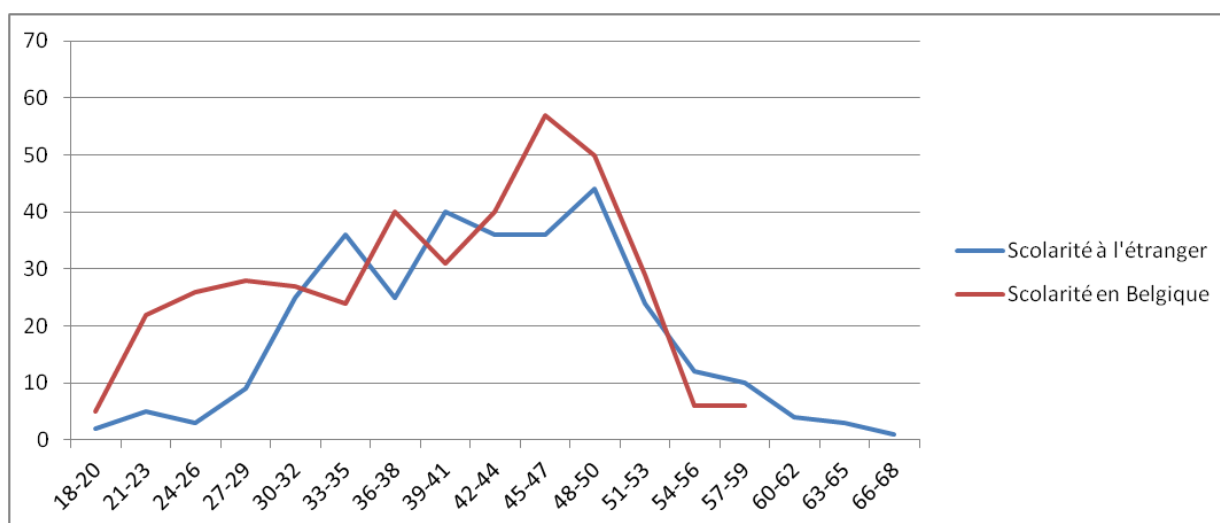
Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2010

Figure 32 : Âge des apprenants en formation, hors chômeurs complets indemnisés (n=1926), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2009



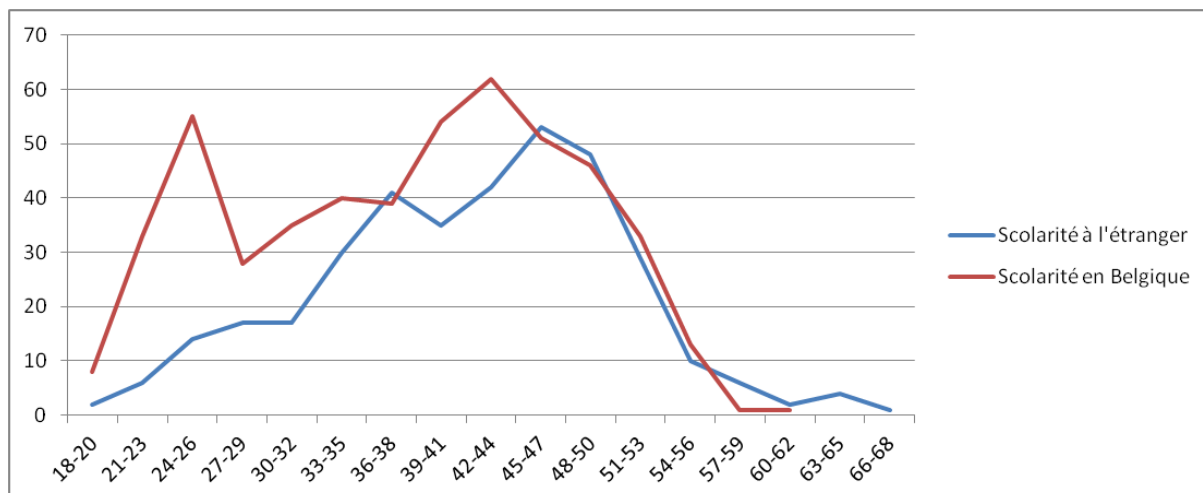
Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2009

Figure 33 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n = 707), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2010



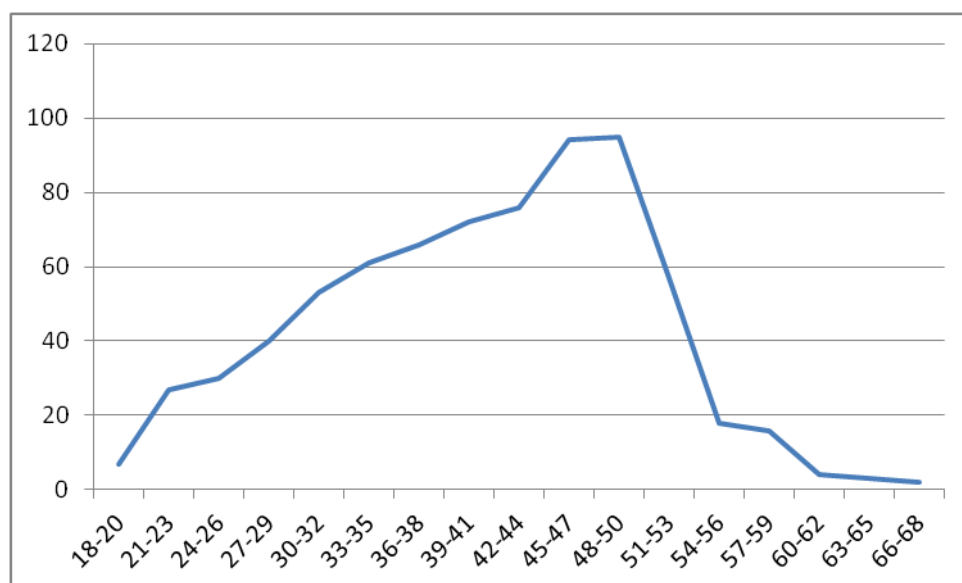
Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2010

Figure 34 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n = 856), selon le lieu de scolarité (scolarité en Belgique ou à l'étranger), 2009



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2009

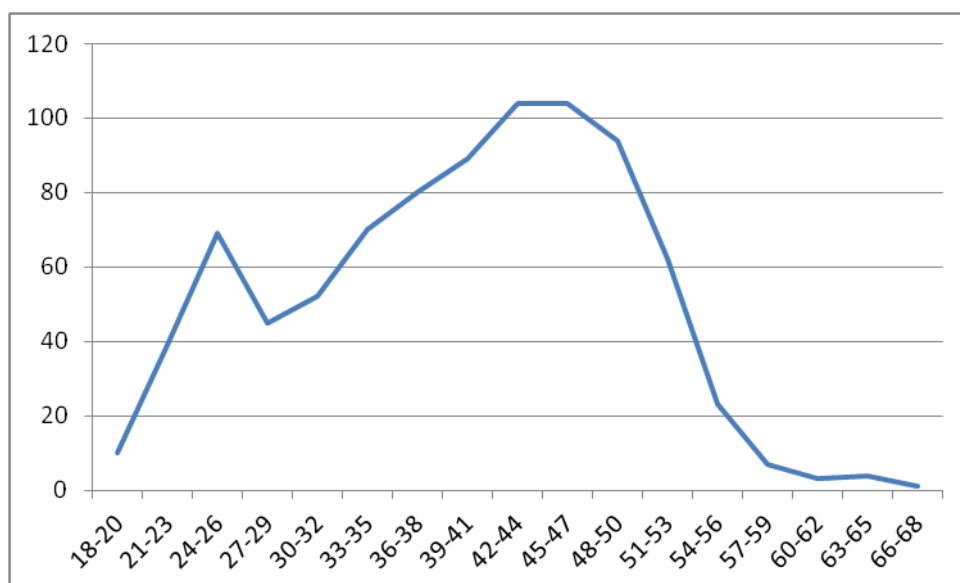
Figure 35 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n=721), 2010



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2010

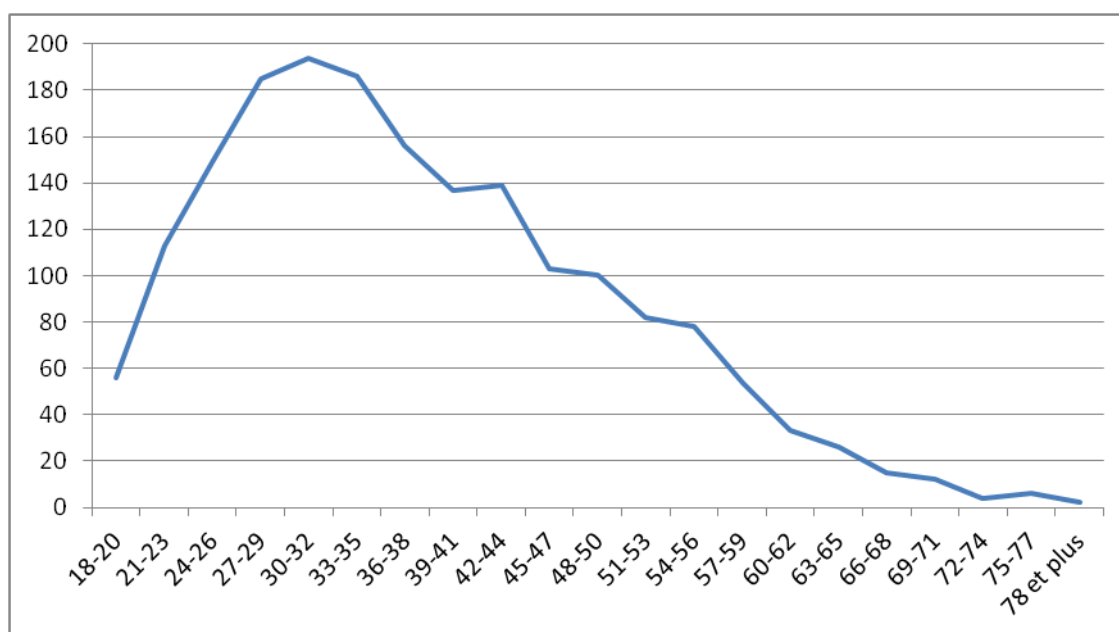
Données manquantes : 14 personnes

Figure 36 : Âge des chômeurs complets indemnisés en formation (n=856), 2009



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2009

Figure 37 : Âge des apprenants hors chômeurs complets indemnisés en formation, 2010



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2010

Figure 38 : Âge des apprenants hors chômeurs complets indemnisés en formation, 2009



Source : Lire et Écrire en Wallonie, base de données 2009