

**Fondation pour le développement
de l'éducation permanente**



Promouvoir la qualité de la formation
des adultes peu scolarisés

Rencontres 2002

**Faciliter l'accès
à la formation continue :
le projet européen
S@voir+**

**Rolle
8 et 9 novembre 2002**

**ACTES DES TROISIÈMES RENCONTRES DE LA FDEP
Fondation pour le développement
de l'éducation permanente**

Préambule

Ces Rencontres ont été organisées autour d'un thème qui résulte de l'engagement de la FDEP, entre septembre 2000 et octobre 2002, dans le projet européen S@ber+. A l'issue de ce projet conduit par le Portugal et présenté en octobre 2002 à Lisbonne, la FDEP a souhaité inviter les pays partenaires à venir en présenter les résultats en Suisse.

Nous souhaitons ici leur adresser nos plus chaleureux remerciements pour l'honneur qu'ils font ainsi à un partenaire non européen, intégré dans le projet en tant que "silent partner". Nous remercions également l'Office fédéral de l'Education et de la Science (OFES) qui a subventionné notre participation à ce projet et qui, par l'intermédiaire de M. Marino Ostini, a tenu à accueillir nos hôtes par quelques paroles de bienvenue.

Nous espérons que le thème de l'éducation non formelle, traité par ces Rencontres, très valorisé actuellement par les autorités européennes en la matière, trouvera en Suisse un écho important : il s'agit en effet d'élargir l'accès à la formation continue à ceux qui ne fréquentent aucun cours, ceux que certains appellent les "non-publics" de la formation continue, et qui, peu ou pas qualifiés, en ont pourtant le plus besoin pour faciliter le maintien de leur insertion sociale aussi bien que professionnelle.

Il est nécessaire de préciser ici les limites de ces Actes. Sans doute serait-il plus judicieux de parler d'extraits ou de reflets des Rencontres plutôt que d'Actes : en effet, certaines présentations orales se prêtant mal à une restitution écrite ont été remplacées par des textes préalablement rédigés d'une part ; d'autre part, certains moments - pourtant importants et forts de ces Rencontres - n'ont malheureusement pu être relatés en raison de difficultés techniques d'enregistrement, notamment lors de l'introduction ou de la table ronde conclusive. Nous présentons nos excuses aux intervenants concernés, et souhaitons malgré tout avoir su conserver et restituer l'esprit de ces débats tout à fait enrichissants.

La présente brochure relate les moments forts des Rencontres 2002 de la FDEP, introduites par M. le Professeur Alberto Melo, qui a exercé, avec autant de finesse, d'intelligence, de conviction que de sympathie, son rôle d'expert européen accompagnant la réalisation du projet S@voir+. Nourris de ses réflexions, les pays partenaires peuvent aujourd'hui présenter les résultats de leur travail dans leur

pays respectif : le Portugal, initiateur et organisateur du projet, la France, l'Espagne.

La seconde partie présente des démarches illustratives de ce qui pourrait caractériser les activités d'éducation non formelle des clubs S@voir+ : le Chœur de Lecteurs (CUEEP de Lille) et Camarada (Genève).

La troisième partie reflète les débats, interrogations, suggestions et recommandations que ces illustrations ont nourri dans les ateliers de travail.

Enfin, la dernière partie présente l'état de la réflexion sur la formation des agents de l'éducation non formelle et partant, l'esquisse, en deux variantes (minimaliste et maximaliste), d'implantation du projet S@voir+ en Suisse.

Programme des Rencontres

Vendredi 8 novembre 2002

“ Le Courtil ”

Introduction, bienvenue des Autorités

Johnny Stroumza, vice-président FDEP

Marino Ostini, Office fédéral de l'éducation et de la science (OFES)

L'accès des “non-publics” à la formation

Prof. Alberto Melo, Université d'Algarve, Portugal

Présentation du projet européen S@voir+

- Teresa Gonçalves, responsable du projet, ANEFA - Agence nationale pour l'éducation et la formation des adultes, Portugal
- Gérard Mlékuz, CUEEP - Centre université, économie d'éducation permanente, France
- Angeles Cano, Délégation pour l'éducation et la science, Espagne

Deux cas de formation non formelle :

- Atelier de formation CUEEP, Tourcoing

Margarida Guia

- Camarada, Genève

Carole Breukel

Ateliers

Compte rendu des 4 ateliers

- Sur l'exemple de Camarada :
Pier-Angelo Neri, FDEP
Bernadette Morand-Aymon, FDEP
- Sur l'exemple du CUEEP :
Pierre -Alain Léchet, FDEP
Ferruccio D'Ambrogio, FDEP

Samedi 9 novembre
“ Le Courtil ”

Le projet S@voir+ en Suisse :
une mise en réseau des lieux de formation non formelle
et la formation de leurs formateurs

Bernadette Morand-Aymon, directrice FDEP

Pierre -Alain Léchet, responsable du réseau FDEP

Questions et discussion en plénière

Table ronde sur le projet suisse – discussion

Animation : Johnny Stroumza, vice-président FDEP

- Québec : Esther Désilets, FTQ-Féd. des travailleurs du Québec
- Portugal : José Alberto Leitão, ANEFA
- France : Gérard Mlékuz, CUEEP
- Suisse : Grégoire Evéquo, OOF - Furio Bednarz, ECAP

Clôture

Bernard Schneider, président FDEP

INTRODUCTION

L'accès des "non-publics" à la formation

Prof. Alberto MELO

Université d'Algarve, Portugal

Miguel Torga, écrivain montagnard dans son style comme dans son cœur, dit un jour : *« Même dans les royaumes les plus merveilleux arrive ce malheur : le fait que le peuple sait d'une certaine façon, et les écoles savent d'une autre ; ainsi, à peine fini l'examen de l'enseignement primaire, chacun cherche à enterrer sous une pierre, et aussitôt que possible, la science alors acquise »*.

Cette question des diverses voies d'accès et de création de savoirs se manifeste particulièrement lorsqu'il y a contact entre – disons : le "peuple" d'un côté, et l'école de l'autre. Et pourtant, la création d'une école ouverte au "peuple" - ne serait-ce qu'au niveau du primaire - n'a pas toujours été une évidence ni fait l'objet d'un consensus.

Au début du XIX^{ème} siècle, le débat fut des plus féroces en Angleterre, comme dans bien d'autres pays sans doute, entre les tenants de l'éducation comme "chasse gardée" de l'élite et ceux qui voulaient l'ouvrir à la population en général. Davies Giddy, président de la *Royal Society* - l'Académie anglaise - affirmait en 1803, devant le Parlement : *« Le projet de dispenser de l'éducation aux membres des classes pauvres travailleuses serait en fait nuisible à leur moralité et bonheur : cela leur apprendrait à mépriser le sort qu'ils ont reçu dans cette vie, au lieu de les rendre de bons serviteurs dans l'agriculture et dans les autres tâches laborieuses auxquelles les a voués leur place dans la société ; au lieu d'apprendre la subordination, cela les rendrait factieux et insoumis, leur permettant de lire des tracts séditeux, des livres vicieux, des publications contre le christianisme ; cela les rendrait insolents envers leurs supérieurs »*. Bien d'autres soutenaient alors ce point de vue, comme par exemple Sarah Trimmer¹ : *« Les garçons pauvres, jetés au monde sans principe stable, peuvent devenir des éléments dangereux de notre société du fait d'avoir appris à lire et à écrire »*. Ou encore Hannah Mare² : *« Parmi toutes les folles*

1. *A Comparative View of the New Plan of Education, 1805.*

2. *The Sunday School, 1853.*

inventions de la nouvelle vague pour ruiner notre pays, celle d'apprendre à lire aux pauvres est bien la pire de toutes ».

Dans ce même débat, d'autres prônaient en revanche un accès des classes "inférieures" à l'éducation. Comme un certain M. Sharp, en 1807, s'adressant à la Chambre des Communes : « *Un peu d'éducation aiderait à former beaucoup d'habitudes bénéfiques et d'une nature permanente : des habitudes de soumission et de respect envers leurs supérieurs* ». Ou J.-P. Kay, en 1832³ : « *Si les classes supérieures sont incapables de disséminer de l'intelligence au sein des classes inférieures, il y aura toujours ceux qui sont prêts à profiter de leur ignorance ; si les classes supérieures ne cherchent pas à gagner la confiance des classes inférieures, d'autres viendront qui profiteront de leur méfiance... La misère, le vice et les préjugés des classes inférieures jailliront comme des éléments volcaniques dont la violence explosive pourra même détruire la structure de la société* ».

Des idéologies, des finalités, des intérêts très semblables, en effet ; mais de réelles divergences quant à la méthode. Exclure de l'éducation la majorité de la population pour mieux la contrôler ? Ou mieux la contrôler à travers une inclusion massive dans (et par) l'éducation ? En Angleterre comme ailleurs, malgré des développements très inégaux selon les pays, les partisans d'une éducation généralisée prennent finalement le dessus, et instituent graduellement des systèmes officiels d'enseignement ouverts à toutes les couches de la population. Graduellement, et sans rien changer aux structures, contenus, méthodes en vigueur. Dès la seconde moitié du XIX^{ème} siècle, les portes des écoles s'entrouvrent, d'abord aux enfants et, plus tard, aux jeunes. Mais pour garantir l'adhésion des "classes inférieures", il a fallu ajouter à la dimension universelle de ce nouveau service public un caractère obligatoire. Ce qui n'a pas évité, bien au contraire, l'absentéisme et d'énormes taux d'abandon et d'échec parmi les enfants issus des classes pour qui les structures scolaires, en milieu rural comme en milieu urbain ouvrier, représentaient un instrument de colonisation culturelle, et, dans des cas isolés, une voie de promotion sociale individuelle.

Quant à l'éducation des adultes, malgré le décalage intergénérationnel déclenché par la création de l'école universelle, il n'y eut jamais de décision politique visant un système d'éducation de masse à leur égard. Néanmoins, et surtout grâce à des initiatives d'origine privée, des projets de promotion de culture et d'éducation

3. *The Moral and Physical Condition of the Working Class Employed in the Cotton Manufacture in Manchester.*

au sein de la population adulte se sont multipliés en Europe dans la seconde moitié du XIX^{ème} siècle. Par exemple en Allemagne, sous l'inspiration de la philosophie des Lumières (*Aufklärung*) et visant la démocratisation du savoir humaniste ; dans les pays scandinaves, à travers les écoles supérieures populaires conçues par le pasteur Grundtvig au Danemark ou les cercles d'études suédois, dont le premier aurait été créé en 1845 par le Dr Ellmin, médecin à Stockolm. La finalité était soit de permettre aux personnes aisées et cultivées d'échanger des idées et opinions, soit, dans un but philanthropique, d'aider les gens peu ou pas scolarisés à profiter de la culture et de connaissances jusque là réservées aux classes supérieures. En analysant les contenus des activités ainsi proposées au grand public émerge clairement une finalité plus ou moins explicite de faire de chaque participant, indépendamment de son origine sociale ou de ses intérêts, un "homme de la Renaissance", doté de connaissances encyclopédiques et d'une sensibilité accrue aux beaux-arts.

Pourtant, ces activités destinées aux populations adultes n'étant pas obligatoires, leur impact au sein des classes pauvres et non scolarisées est resté limité. Et la plupart sont devenues "utilitaires" – et ce sous la pression des participants eux-mêmes. A quelques notables exceptions près : celles qui assuraient une "deuxième chance" (en réalité souvent la première) aux personnes adultes pour apprendre à lire et à écrire, ou celles qui, dans la lancée du CNAM (Centre National des Arts et Métiers, créé à la fin du XVIII^{ème} siècle en France), offraient –déjà – une voie vers un travail plus qualifié ; ou encore, au Royaume-Uni, les *Mechanics Institutes* (initiés en 1821, mais qui étaient déjà plus de 700 en 1850) et en Allemagne, où fut créée en 1891 la Société d'Aide aux Travailleurs.

En Angleterre, les premières années du XX^{ème} siècle illustrent de façon très frappante une dichotomie nouvelle concernant l'accès à l'éducation des classes "inférieures". Si, quelques décennies auparavant, la polémique se focalisait sur le fait d'ouvrir ou non l'éducation à la majorité, désormais le débat se centre plutôt sur la finalité, les contenus, les structures, les méthodes que l'éducation doit présenter afin d'être utile à des personnes qui manifestent des intérêts et des objectifs différents de ceux qui voient dans le Savoir et son acquisition une fin en soi.

Oxford est aujourd'hui encore le centre symbolique du savoir en Angleterre : c'est un couple de millionnaires américains, les Vrooman, socialistes et philanthropes, qui financèrent la création, en 1899, d'une faculté exclusivement consacrée à l'éducation des

ouvriers anglais, le *Ruskin College*. Dans son discours d'ouverture, Walter Vrooman annonce très clairement ses intentions : « *Les étudiants du Ruskin College viendront à Oxford non pas comme les pèlerins mendiants vont à Jérusalem, pour adorer les autels anciens et s'émerveiller devant les reliques sacrées, mais comme saint Paul est parti à Rome, pour conquérir, dans une bataille d'idées* ». Dès les premières années, le *Ruskin College* réussit à attirer les plus actifs syndicalistes anglais qui tissèrent des liens étroits avec le Directeur et les enseignants. Leur âge, leur expérience, leur forte motivation facilitèrent une intense participation dans les activités, ce qui n'était pas le cas dans l'Université d'Oxford en général. Et ce climat favorisa l'innovation : ainsi, par exemple, le *Ruskin College* a-t-il introduit dans son programme, en 1905, une toute nouvelle science : la Sociologie. L'Université hurla aussitôt à la subversion⁴. Après la démission du Directeur et à l'issue d'une longue grève des étudiants⁵, la scission eut lieu. Le *Ruskin College* resta à Oxford mais perdit son esprit d'indépendance, tandis qu'un nouvel institut voyait le jour en 1909 – le *Central Labour College* – soutenu et animé par les syndicats et les syndicalistes les plus militants.

Pour construire une base théorique à ce mouvement d'éducation ouvrière et assurer une production régulière d'informations et de supports pédagogiques, la *Plebs League* fut créée en 1908. Elle était issue d'une initiative radicale, au sein du syndicalisme britannique, préconisant une éducation des travailleurs par les travailleurs eux-mêmes et refusant l'intervention des professionnels de la culture et de l'enseignement. La formation des formateurs, la production de manuels, l'élaboration de programmes et de modalités d'évaluation, toutes ces activités devaient occuper les travailleurs, dans le but déclaré d'empêcher la « *récupération des classes ouvrières par la culture bourgeoise et érudite* »⁶. Le message de la *Plebs League* était sans équivoque : il fallait fournir à la classe ouvrière le type de connaissances nécessaires à la subversion de l'ordre social existant, à travers l'abolition du travail salarié. Le succès de la Ligue fut aussi énorme que sa durée de vie fut éphémère : elle ne résista guère à l'échec de la Grève Générale de 1926 en Angleterre. La revue mensuelle "*Plebs*" sortit sans interruption et fut vite reconnue comme la publication de la plus haute qualité, dans le mouvement ouvrier comme dans la pensée socialiste britanniques. Aussi bien l'enseignement de la sociologie que celui de la psychologie ont été initiés dans ce pays par la *Plebs League* qui, réussissant toujours à

4. *La Sociologie ne fut enseignée à Oxford qu'à partir de 1945.*

5. *1908 : la première grève à l'Université !*

6. *Frank et Winifred Horrabin, "Independent Working-Class Education", 1924.*

garder ses distances vis-à-vis des partis politiques, a produit et diffusé de nombreux manuels (en édition de 10'000 copies) sur des thèmes reconnus "utiles" à la vie et aux objectifs des travailleurs : sociologie, économie, géographie humaine, géographie économique, finances, histoire, philosophie, psychologie, logique.

Quelle pertinence ces références historiques ont-elles pour la question de l'accès à l'éducation de celles et ceux qui ne la cherchent pas de leur propre initiative ? Hormis certains extrémismes ou excès dus à des périodes de lutte sociale très aiguë, les questions débattues – qui ont trouvé quelques réponses concrètes ici et là – depuis presque deux siècles sont toujours à l'ordre du jour. Si l'universalité de l'éducation est difficilement mise en question, il existe néanmoins des applications qui peuvent, pratiquement, la renier. Notamment en ce qui concerne les adultes, et surtout ceux qui n'ont pas eu l'occasion de profiter, en tout ou en partie, d'une éducation et formation initiales : les pouvoirs politiques ne reconnaissent toujours pas le droit à l'apprentissage tout au long de la vie. Et si tant est qu'ils le reconnaissent, c'est trop souvent comme synonyme de scolarité à perpétuité, ce qui n'est pas sans poser problème : si l'intention est vraiment d'attirer les "non-publics" de l'éducation, qui sont, dans leur majorité, ceux que l'école a rejetés ou qui ont rejeté l'école, il n'est pas concevable de baser un système d'apprentissage des adultes sur des fondements scolaires.

Le dilemme dans l'éducation et la formation des adultes n'est plus tellement de savoir si oui ou non toute la population doit être concernée, mais le fait que, étant donné une certaine offre d'éducation et formation, la demande reste toujours plus forte de la part de celles et ceux qui sont déjà plus qualifiés et mieux intégrés dans la société. En ce qui concerne les individus et les groupes sociaux restés en marge, l'offre seule ne crée pas la demande. Les espaces, les temps, les contextes, les parcours, les procédés, les thèmes, les méthodes, les agents, les organismes – autant d'éléments d'une stratégie qui doivent être réinventés lorsqu'il est question d'attirer ce vaste "non-public" de l'éducation et de la formation des adultes.

A l'heure actuelle, le grand bouleversement dont rêvaient les militants de l'éducation ouvrière ou de l'éducation populaire (comme Paulo Freire, encore récemment) n'est pas à l'ordre du jour. Néanmoins, nombreux sont ceux qui considèrent comme nécessaire et réalisable l'amélioration constante de nos sociétés, en termes sociaux, économiques, culturels, environnementaux, politiques, à

condition qu'un nombre croissant de citoyens ressentent à la fois le besoin, la capacité et la confiance pour participer à un tel processus. Sans tomber dans l'idéalisme pédagogique, il est évident que l'éducation de tous les citoyens, y compris ce "non-public", joue un rôle fondamental dans cette recherche pratique d'une société meilleure.

Mais pas n'importe quelle éducation.

Une éducation appelée à remplir une fonction d'instrument de progrès, d'ouverture, de participation, de créativité dans le cadre de nos sociétés sera une éducation simultanément instituée et instituante. Elle devra assurer une certaine continuité, apte à transmettre les acquis civilisationnels et culturels, mais également à permettre, stimuler même, la discontinuité à travers l'invention, l'innovation, l'expérimentation.

Et pour impliquer cette majorité que représentent, dans la plupart des pays, les "non-publics", l'éducation des adultes ne peut pas se contenter d'ouvrir ses portes. Elle doit savoir, en plus, s'insérer dans les dynamiques personnelles ou sociales, voire assumer, comme dimension essentielle, une fonction d'animation et d'intervention portant sur la conception et la mise en œuvre de projets de vie et de parcours personnels de formation à l'échelle individuelle, et de projets de développement social et/ou territorial ou, le cas échéant, un plan local d'éducation et formation, à l'échelle collective.

Ainsi, parmi les conditions pour faire participer le "non-public", nous pouvons citer :

- l'insertion de l'éducation et de la formation des adultes dans des activités et dynamiques en cours qui motivent fortement les adultes (ex : projets de développement local) ;
- un travail en amont et un travail en aval des activités plus structurées d'éducation et de formation des adultes (rôle fondamental de l'animateur comme agent d'éveil, de médiation, de communication) ;
- le renforcement de la confiance en soi (identifier, valider et partir de l'acquis, de l'expérience et des savoirs des participants) ;
- une approche proactive ou *out-reach*, c'est-à-dire aller à la rencontre des personnes adultes, les accueillir dans des espaces de convivialité, leur faire franchir le palier de l'entrée dans l'éducation des adultes ;

- une démarche d'*empowerment*, assurant aux personnes adultes une appropriation du processus, à travers leur participation aux décisions, notamment en matière de contenus et méthodes.

Concernant la notion et les pratiques d'*empowerment*, il faut souligner qu'elles exigent toujours un changement dans les deux sens : de la part des personnes qui ont très peu de pouvoir social, et de la part des autorités dans les secteurs politique, social, culturel et du travail ; des changements dans les méthodes, afin que ces personnes soient entendues et leurs attentes et atouts pris en compte ; une gestion soignée et permanente des conflits entre coopération et hostilité, entraide et résistance, ouverture et méfiance...

Les activités d'éducation et de formation d'adultes doivent être conçues comme des réponses aux questions issues de projets – individuels ou collectifs – qui tiennent à cœur aux adultes, la nature et les contenus de ces activités étant ainsi le résultat d'analyse et négociation entre tous les participants – apprenants ou formateurs – considérés dans leur ensemble, comme les coopérants d'un projet commun d'action-recherche-action. Beaucoup de ces soi-disant "non-publics" deviennent des intervenants très actifs, une fois qu'ils ont eu l'opportunité de s'approprier un certain pouvoir sur l'ensemble du processus et une meilleure appréhension de ses enjeux. Un des effets indirects des quatorze années de budget municipal participatif à Porto Alegre (Brésil) n'a-t-il pas été l'accroissement du nombre d'adultes pauvres s'inscrivant à des cours d'éducation de base ?

Néanmoins, au sein des "non-publics", il reste toujours un noyau dur qui, pour des raisons personnelles ou sociales, ne se laisse pas attirer par des dynamiques de mobilisation visant la participation citoyenne ou ne se sent pas capable de projeter sa vie. Or une stratégie d'éducation des adultes – pour tous, tout au long de la vie et dans tous les secteurs de la vie – doit également prendre en compte ce segment de la société. Moyennant une approche très informelle, il faut chercher tout d'abord à les faire participer à des groupes, des activités sans rapport direct avec des actions d'éducation ou de formation ; les inviter à entrer et à profiter d'espaces de convivialité, de mise en relations et d'entretiens visant un certain bilan de vie, une réflexion à deux ou en petit groupe sur comment mieux vivre, comment mieux faire face au jour le jour, comment atteindre ce décisif palier du "projet". Ces espaces ont été pensés et insérés dans la nouvelle stratégie de développement de

l'éducation et formation des adultes au Portugal, depuis 1997-98 : ce sont les "Clubs S@voir+" qui font l'objet de présentation, d'analyse et d'illustration dans les pages suivantes. Ils sont réellement et fondamentalement porteurs d'espoir dans le champ encore sous-exploité ou sous-estimé de l'éducation non formelle.

LE PROJET EUROPEEN S@VOIR +

Au Portugal

Teresa GONÇALVES

ANEFA

Agence nationale pour l'éducation
et la formation des adultes
Lisbonne

Introduction⁷

« Message 5 – Une nouvelle conception de l'orientation

Objectif : veiller à ce que tout un chacun ait facilement accès à une information et des conseils de qualité sur l'offre de formation dans toute l'Europe, tout au long de sa vie (...). Cette tâche appelle une approche plus volontariste consistant à aller vers l'individu au lieu d'attendre qu'il ne vienne demander conseil (...). Les services d'orientation et conseil doivent évoluer vers un style de prestation plus "holistique", satisfaisant à des besoins, des exigences et des publics différents. Il va de soi que ces services doivent être localement accessibles (...) et plus étroitement intégrés à des réseaux de services personnels, sociaux et pédagogiques connexes – ce qui faciliterait la mise en commun de connaissances spécialisées, d'expériences et de ressources. »

Mémoire
de la Commission des Communautés européennes
sur l'apprentissage tout au long de la vie⁸

⁷ Extraits du rapport final présenté à l'issue du projet.

⁸ Voir http://europa.eu.int/comm/education/life/what_islll_fr.html

Le projet des Clubs S@voir+, « *espaces d'information et d'orientation, espaces de relation* », poursuit comme objectif, dans le cadre du programme SOCRATES–GRUNDTVIG⁹, la définition d'un cadre de référence pour le développement et la mise en oeuvre d'un réseau de lieux d'accueil, d'information et d'orientation des adultes, et en particulier des "non-publics" précédemment évoqués. Ces Clubs visent à motiver les adultes à s'engager dans un processus d'éducation et de formation tout au long de la vie.

Il faut préciser d'entrée de jeu qu'il n'est ni possible ni souhaitable d'établir un modèle unique et normalisé de Clubs S@voir+ : chaque pays et chaque institution doivent concevoir et expérimenter le modèle le plus approprié aux contextes et aux publics concernés. Seule trame commune, les différents Clubs se situent au long d'un continuum de fonctions, les uns dans une dimension minimaliste, réduits à un rôle – par ailleurs essentiel – d'accueil et animation, et d'autres plutôt maximalistes, capables d'intégrer toute la gamme de fonctions allant de la convivialité à l'orientation, voire à l'offre de formation et d'autres actions d'insertion pour personnes adultes.

Les Clubs S@voir+, pourquoi ?

Au Portugal, l'Agence Nationale d'Éducation et Formation des Adultes (ANEFA) a conçu les Clubs S@voir+ comme instrument de promotion de la demande, disponible à terme dans tout le pays : des lieux de transition vers l'éducation tout au long de la vie à destination des personnes adultes qui ne participent pas, de façon spontanée, aux activités de formation. Il s'agit d'une nouvelle dimension du travail éducatif de proximité envers toutes les populations adultes – mais en misant en priorité sur celles qui n'ont bénéficié que d'une trop brève scolarité – à développer au sein ou à proximité d'institutions déjà existantes et ayant pignon sur rue.

⁹. *Ce programme vise à encourager la dimension européenne de l'éducation tout au long de la vie par le biais de la coopération transnationale. Il entend promouvoir l'innovation, améliorer la qualité de l'apprentissage et en faciliter l'accès à toute personne qui, à tout moment de sa vie, souhaite acquérir des connaissances. Coordonné par l'Agence Nationale d'Éducation et Formation des Adultes (ANEFA), au Portugal, le projet a débuté en septembre 2000, pour une durée de deux ans, en partenariat avec le Centre Université - Économie d'Éducation Permanente (CUEEP), à Lille, France, la Delegación de Educación y Ciencia, à Almería, Espagne, et la Fondation pour le Développement de l'Éducation Permanente, dont le siège se trouve à Genève, Suisse, en tant que "silent partner".*

Cette initiative vise à attirer l'attention et à susciter l'intérêt des adultes envers les différentes formes et modalités d'un apprentissage possible et souhaitable tout au long de la vie, ainsi que d'une citoyenneté plus active.

Les Clubs doivent présenter une image et proposer des activités qui soient à même d'attirer et de fidéliser une population qui se montre en général indifférente, voire méfiante à l'égard de tout ce qu'elle peut percevoir comme "culturel" ou "éducatif". Ils doivent constituer une passerelle allant d'un espace de simple convivialité, chaleureuse et active, jusqu'à – le moment venu – une assistance, suivie et efficace, visant la construction d'un projet individuel, culturel et éducatif.

Étant donné leur finalité, les Clubs seront forcément des portes ouvertes à l'écoute et au dialogue, aux entretiens informels, et doivent intervenir dans un rayon de proximité, dans une ambiance de convivialité spontanée et avec un minimum de médiation institutionnelle. Les Clubs seront créés dans des lieux familiers, facilement repérés par les habitants, au cœur du quartier, du village, de l'entreprise – en tant qu'expression vivante d'une société civile solidaire et engagée en vue d'une plus grande cohésion sociale et culturelle.

Des Clubs, pour quoi faire ?

Les Clubs S@voir+ poursuivent quatre fonctions principales qui se situent en amont des organismes dévolus à l'entrée dans les systèmes formels d'éducation et de formation des adultes (centres d'orientation, de bilan, de formation,...).

Une fonction d'accueil visant à faciliter la convivialité et l'interaction sociale et à encourager des activités culturelles, sportives ou civiques à teneur éducative ; visant à motiver, inciter les adultes à construire des projets personnels de vie, cherchant à aider à la résolution de problèmes susceptibles de freiner ou d'arrêter la participation des personnes adultes aux activités éducatives, culturelles et sociales.

Une fonction d'information, fournissant aux adultes des données sur les possibilités et choix en matière d'éducation et formation, dans des cadres formels ou non formels, et ceci dans le but de compléter ou poursuivre leur formation initiale ; de répondre à leurs besoins en termes d'insertion ou d'avancement professionnel

et de perfectionnement dans le travail ; de faciliter une valorisation personnelle.

Une fonction éducative visant à promouvoir et valoriser les compétences acquises par l'expérience ; à promouvoir la dimension éducative des activités culturelles ou sociales en relation avec le Club ; à motiver, inciter les personnes adultes à s'engager de plus en plus dans des parcours d'éducation et de formation et dans des processus d'insertion active dans la société.

Une fonction de mobilisation civique encourageant l'engagement de personnes et d'institutions locales, et leur mise en réseau, ayant en vue la multiplication et le partage de ressources humaines et matérielles destinées à trouver les réponses les plus adéquates aux besoins éducatifs, culturels et sociaux des personnes adultes.

Par qui et avec qui ces Clubs sont-ils créés ?

Les Clubs seront promus par une Agence de coordination, en tant que produit d'un engagement réel de la part de l'Etat et de la société civile, visant l'apprentissage de tous, tout au long et au travers de la vie et ayant comme trait spécifique l'informel, le contact immédiat, la convivialité.

Situés dans des espaces familiers du public visé, ils seront aisément repérables, au sein ou à proximité immédiate des lieux d'activités sociales, culturelles, sportives, professionnelles, voire éducatives, qu'il fréquente¹⁰ : collectivités territoriales, associations diverses, maisons de quartier, centres d'accueil d'immigrés ou réfugiés, foyers du 3^e âge, centres sociaux, universités populaires, bibliothèques, musées, hôpitaux, prisons, centres commerciaux, entreprises,... Ils seront organisés en partenariat avec les institutions responsables de ces différentes activités dont ils constitueront un nouveau secteur d'intervention.

Identifiés comme des "services de proximité", ces Clubs doivent se trouver au plus près de leur "clientèle" potentielle : à terme, on envisage un Club S@voir+ par commune ou arrondissement urbain. Ils doivent être clairement visibles par les passants – en déployant un logo fort et identique partout dans le pays – et aisément accessibles (y compris aux handicapés).

¹⁰. Au Portugal, la loi prévoit leur création au sein des Centres de Reconnaissance et Validation des Compétences, CRVCC.

Le projet de création des Clubs S@voir+ envisage, non pas un réseau de centres hautement spécialisés dans le conseil et l'orientation, mais plutôt l'ouverture d'une première porte, de nature informelle et conviviale, à l'intention prioritairement de ceux qui jusqu'à présent ignoraient ou se méfiaient de l'offre existante d'éducation et formation des adultes ou d'autres filières d'insertion sociale par l'activité civique ou culturelle. Cette "porte ouverte" sera sans doute franchie par des publics très diversifiés ; d'une façon générale, les adultes qui cherchent à apprendre tout au long de leur vie et à rester socialement et culturellement actifs ; plus spécifiquement, des chômeurs âgés, des femmes qui veulent retrouver un statut salarié, de jeunes adultes "à la dérive", des immigrés, des travailleurs cherchant à changer de carrière, des retraités, des bénéficiaires du revenu minimum d'insertion,... Chacun et chacune exprimant ou révélant des besoins fort divers, et manifestant souvent différents obstacles psychologiques (manque de confiance en soi, expérience de plusieurs échecs - dont le scolaire, peur d'être trop âgé, se croyant trop ignorant ou stupide pour pouvoir apprendre ou changer, malaise vis-à-vis des produits culturels ou des modalités de socialisation proposées, manque d'informations...).

Face à une telle situation, gamme variée d'institutions – pour qui d'ailleurs les activités du Club S@voir+ auront toujours une importance secondaire – et extrême variété et complexité de cas personnels, il faut sans doute rester modeste quant au rôle des Clubs et ne pas exiger d'eux qu'ils trouvent réponses à tous les problèmes qu'ils devront affronter. Il s'agira surtout, et c'est déjà de la plus haute importance, d'aider leurs "clients" à trouver une voie en tissant un réseau local de complicités et d'alliances.

Cette "simple" fonction d'aide demandera pourtant un effort structuré et soutenu dans le domaine de la formation des agents qui travailleront dans le cadre de ces Clubs : une formation qui doit aider à bien cerner et décliner cette fonction primordiale. Etant donné la dimension essentiellement civique des Clubs, une longue formation initiale suivie de l'octroi d'une qualification professionnelle spécialisée n'est pas de mise, tout au moins dans une phase de lancement. Les modalités du programme de formation prendront essentiellement la forme de rencontres périodiques entre agents des Clubs, animées par des formateurs, des stages dans des centres plus anciens ou plus performants, des visites d'étude dans le pays et à l'étranger. Cette question, cruciale, de la formation des agents de l'éducation non formelle fera en outre l'objet d'un nouveau projet transnational Socrates-Grundtvig.

En France

Gérard MLÉKUZ

CUEEP

Lille

Il faut le dire d'entrée de jeu : nous sommes immédiatement tombés sous le charme de ce projet.

Présenté par deux figures emblématiques de l'éducation des adultes au Portugal, Alberto Melo et Teresa Gonçalves, le projet avait un air de famille : comme un cousin qui venait enrichir le petit fonds de commerce qu'au CUEEP nous avons constitué en une trentaine d'années de sueur, de joie et de larmes dédiées à l'éducation des adultes. Tout de suite, l'idée de Club S@voir+ a fait écho aux études que nous avons développées sur les "non-publics de la formation", aux campagnes de sensibilisation que nous avons organisées dans les territoires où nous avons implanté les actions collectives de formation (ACF), qui regroupaient tous les médias possibles (lettres, radio, réunions, télé) et intégraient les forces vives du milieu (du curé aux élus locaux, des syndicalistes aux associations), sans oublier le bus coiffé d'un haut-parleur qui sillonnait la ville. Bref, on avait, sans le savoir, inventé un Club S@voir+, un club itinérant qui permettait de toucher des milliers de gens.

Le projet européen nous a donc incités à revisiter ces expériences, à les remettre en perspective en y intégrant les apports du Portugal, de l'Espagne, de la Suisse ; et tout cela nous a amenés à imaginer deux sortes de Club S@voir+ (comme une gamme de voitures !) que nous tentons de promouvoir dans la région Nord - Pas de Calais, et plus particulièrement dans la ville de Roubaix – où nous avons été sollicités pour concevoir une Université populaire et citoyenne – et dans nos terrains des actions collectives de formation : Noyelles, Sallaumines et Tourcoing.

Première catégorie de Club S@voir+ : le classique, le "tout-terrain". Il remplirait les fonctions évoquées précédemment avec infiniment d'écoute et de conviction, pour réussir cette chose si fragile qu'est le travail de réconciliation d'un adulte avec l'idée de se

former. « *Il n'y a pas d'apprentissage sans émotion ni tendresse* ». A l'échelle d'une ville comme Roubaix (100'000 habitants), nous suggérons la création d'un club par quartier avec des implantations diverses (médiathèque, commerçants, pompiers, mairie, centres de formation), des structures diversifiées de manière à complémentariser les compétences. Nous suggérons que ces clubs soient soutenus par une organisation permanente visant à valoriser l'éducation des adultes et à la rendre à la fois visible, repérée et attrayante (ce qui n'est pas gagné d'avance...): Festival de la formation, Braderie des savoirs, Revue S@voir+, valorisation des histoires d'apprendre, des récits d'apprentissage (documentaire, concours)...

Cette dernière suggestion est à rapporter à une fonction que pourraient remplir ces clubs "tout-terrain" : la sensibilisation à la valorisation des acquis de l'expérience. Sensibilisation-information, mais aussi sensibilisation-création avec l'organisation de séances de production de récits d'apprentissage, afin de déclencher l'envie et la capacité d'objectiver son capital d'expérience afin de commencer à y puiser des connaissances, des compétences. En amont des procédures officielles de validation des acquis de l'expérience (VAE), le Club S@voir+ remplirait une mission d'incitation et de reconnaissance de toutes les formes d'éducation non formelle et informelle développées par les adultes.

Deuxième catégorie : Le Club S@voir+, ou "Gai Savoir", ou encore le "Club des gourmands du savoir". Il serait placé sous la double protection de Condorcet, « *l'instruction de soi-même par soi-même* », et de Brecht, « *l'éloge de l'étude* ».

En partant de l'idée que chaque individu, quels que soient son âge, son origine sociale, son niveau d'études, est porteur de savoirs, d'expériences, et constitue donc une sorte de bibliothèque vivante, serait appuyée, à Roubaix, la création d'une sorte d'album des savoirs, des savoir-faire, des connaissances détenus par les adultes. Nous commencerions cet inventaire en proposant la démarche aux groupes déjà constitués et proches d'une telle conception de l'échange et de la coopération : la Station Mémoire, le groupe des écrivains publics, un comité de quartier. A Noyelles, on commencerait par les amoureux de la nature et les adultes qui ont fréquenté l'action collective de formation.

L'identification des savoirs populaires permettrait de constituer des sortes de "cercles d'études" et un arbre des connaissances disponibles dans le milieu. Cela produirait aussi une appropriation

collective du patrimoine humain de la collectivité et un changement de regard sur soi et ses voisins. Une attention particulière serait portée aux populations issues de l'immigration afin de démontrer combien cette dernière est un atout pour une communauté. On le voit, il s'agit ici d'un modèle de Club S@voir+ un peu plus sophistiqué, encore au stade de prototype – mais c'est en bricolant dans son atelier de mécanique que l'ouvrier Renault a inventé sa première voiture. Nous gardons donc confiance et tenons à remercier chaleureusement tous les partenaires du programme européen : car ils nous ont permis de continuer à pratiquer l'une de nos "passions ordinaires" – le colportage d'utopie – et d'enrichir nos pratiques, en particulier celles qui rendent possibles l'auto-construction d'une identité.

En Espagne

Ángeles CANO MEDINA
Teresa SERRANO SAEZ
Manuel MARTÍNEZ SÁNCHEZ

Delegación de Educación y Ciencia
Almería (Andalousie)

En participant à ce projet transnational Grundtvig, notre idée était de collaborer avec l'ANEFA à la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie, et, de façon plus concrète, à la mise en oeuvre de Clubs S@voir+. Il était difficile alors, et ce l'est encore aujourd'hui, de prévoir les impacts que pourrait avoir cette expérience dans le cadre de l'Éducation Permanente pour Adultes en Andalousie.

L'Andalousie a toujours souffert d'un pourcentage élevé de population à faible niveau culturel et d'un taux, certes moindre mais tout aussi préoccupant, d'illettrisme. Dans les années 80, confrontée à un pourcentage de 11.8 % d'illettrés, les autorités en charge de l'éducation entreprennent de combattre ce fléau par une action politique très ferme et lancent le "Programme d'Éducation pour Adultes", dans lequel elles reconnaissent non seulement l'importance de la formation instrumentale mais également le développement personnel, social et professionnel des adultes. Heureuse et louable initiative, mais qui avait omis la prise en charge des personnes qui ne désirent pas obtenir de diplôme, qui ne veulent pas suivre des enseignements institués, mais qui, par contre, pourraient être demandeuses d'autres types de formation.

Dans les années 90, l'administration décide d'élargir le réseau de Centres d'Éducation pour Adultes dans l'objectif d'augmenter le nombre de municipalités proposant une formation élémentaire et répondant aux besoins de formation. Dans la foulée, elle incite à l'ouverture de Centres conçus comme des espaces où les personnes se sentent accueillies, écoutées, orientées. Il existe actuellement plus de 650 Centres d'Éducation pour Adultes en Andalousie.

Forts de cette impulsion, les Centres pour Adultes favorisent, depuis plusieurs années, l'éducation non formelle dans ses offres de

"Programmes Éducatifs" et proposent des enseignements non formels dont l'objectif est la dynamisation socioculturelle de ces espaces au service de la communauté.

Les programmes sont le fruit de la réflexion et de l'analyse des besoins et des intérêts que manifestent les adultes qui fréquentent nos centres. Ils ne demandent pas toujours une formation académique qui les mène à un diplôme : il existe donc un autre public qui cherche à développer un type différent d'habiletés et de compétences.

Ces Programmes Éducatifs sont à même de fournir une réponse à ces attentes puisqu'ils peuvent être développés dans le domaine social, culturel et professionnel et reposent sur une grande flexibilité d'organisation, de programmation, d'horaires, etc. Et ces dernières années, nos Programmes Éducatifs rencontrent un succès grandissant : à titre d'exemple, nous pouvons citer les Programmes d'Interculturalité qui se développent rapidement et s'adressent aux adultes immigrants afin de leur faciliter l'acquisition de savoir-faire élémentaires pour l'intégration dans la société andalouse, ainsi que les Programmes de Développement Socio-Communautaire et d'Animation Socioculturelle.

Des activités fort diverses sont ainsi organisées : conférences et colloques, travaux de recherche orientés vers la revalorisation de notre folklore, cercles littéraires, théâtre, visites et voyages culturels, expositions d'affiches, ateliers pour l'apprentissage de l'anglais, poterie, informatique, développement d'habiletés sociales, etc. Toutes ces activités sont organisées en fonction des ressources économiques et humaines dont nous disposons : nous nous appuyons sur la collaboration des Mairies et d'autres organismes et institutions locales et nous mobilisons également des citoyens qui connaissent bien les sujets traités et qui s'engagent comme moniteurs, encadrés par le corps enseignant des Centres. Le bénévolat joue un rôle capital et nous y accordons tous nos soins.

Tout ceci nous amène à constater une certaine similitude entre nos Programmes Éducatifs et les activités que les Clubs S@voir+ ambitionnent de développer. Comme nos partenaires portugais, nous sommes en effet tendus par la volonté de répondre aux besoins d'un segment de la population pour qui les actions formatives de type académique et formel ne sont pas attrayantes.

Durant l'année scolaire 2001-02, de nombreux adultes ont participé à ces Programmes Éducatifs dans toute l'Andalousie.

Qu'est-ce qui les motive ? Les intérêts qui conduisent les citoyens vers une demande de formation permanente sont divers, variés et parfois mélangés. La motivation, positive ou négative, envers l'éducation dépend de facteurs tels que l'âge, le niveau social, économique et culturel, l'environnement ou le lieu de résidence, les facilités d'accès à l'information fournies aux citoyens, etc.

Malgré ces difficultés, l'éducation atteint un pourcentage de population adulte de plus en plus significatif, mais pour autant, cela ne répond pas à toutes nos attentes : il reste encore le secteur du "non-public", celui qui, pour diverses raisons, n'accède pas à la formation, quelle qu'elle soit. En fait, si nous tenons compte des groupes les plus défavorisés du point de vue social, économique et culturel, nous trouvons une importante proportion de personnes qui ne demandent jamais de formation. Il se pourrait que la motivation positive pour ces personnes passe par l'offre d'activités qui puissent les faire se sentir nécessaires et utiles à la société, qui puissent renforcer leur estime de soi et enrichir leurs relations sociales.

En définitive, la culture de l'apprentissage dépend d'un certain nombre d'opportunités. Pour augmenter les niveaux de participation citoyenne, il faut stimuler la demande de formation et reconnaître la valeur de l'apprentissage non formel ou informel acquis à travers l'expérience personnelle. Pour tout cela, et en même temps que l'on approfondit les études et les recherches qui nous aident à identifier d'autres causes au manque de motivation et d'autres solutions possibles, il faut penser à la mise en pratique de services d'orientation de qualité, tels que ceux offerts par les Clubs S@voir+. Nous sommes convaincus que cette initiative, qui a déjà fait ses premiers pas au Portugal, peut offrir une réponse satisfaisante à notre défi.

Quant à nous, le travail que nous développons dans le cadre de ce projet nous a fait réfléchir à l'avenir de l'Éducation Permanente dans notre communauté autonome. Il nous faut impérativement entrer en contact avec le "non-public" afin d'éveiller l'intérêt et la motivation pour apprendre, objectif fondamental des Clubs S@voir+ et qui coïncide également avec le nôtre. Cependant, un bout du chemin est déjà parcouru grâce aux Programmes Éducatifs, complément indispensable de l'éducation formelle, point de départ pour le développement de l'éducation non formelle susceptible d'atteindre les segments de la population qui, pour l'instant, ne font pas partie de notre public. Il s'agit donc de concevoir la manière de rentabiliser nos ressources humaines et nos infrastructures, de mieux adapter les Programmes éducatifs aux intérêts et aux

motivations des adultes et d'organiser une campagne informative pour que les adultes puissent mieux participer et mieux collaborer à nos activités. De même, nous projetons de faire des propositions à nos Autorités pour qu'à leur tour, elles les relayent, afin que tous les partenaires collaborent à la promotion et à la diffusion de l'éducation non formelle. De cet échange bénéficieraient non seulement les personnes candidates à la formation mais également l'ensemble de la société, puisqu'il se produit une synergie entre les finalités spécifiques de chacune d'entre elles et la dimension éducative qu'apporteraient ces espaces d'éducation non formelle.

Pour conclure, les actions que nous réalisons ainsi que les propositions que nous formulons en ce qui concerne l'éducation non formelle des adultes sont imprégnées de la même philosophie que celle des Clubs S@voir+ : créer des espaces d'accueil, d'information et d'orientation qui puissent attirer cette population peu qualifiée et qui, à partir de la simple initiative personnelle, n'irait jamais dans nos Centres pour Adultes.

ILLUSTRATIONS

Sur les chemins de l'Éducation Permanente

**Une action éducation et culture
dans un centre de formation :
le CUEEP de Tourcoing (France)¹¹**

Florence ALPERN

Le CUEEP est un centre de formation de l'Université de Lille 1, composé de plusieurs centres de formations sur la métropole lilloise (département du Nord) et dans le bassin minier (département du Pas de Calais). Chaque centre accueille des publics spécifiques et propose une offre de formation adaptée aux besoins de ces publics.

Le CUEEP de Tourcoing accueille environ 700 personnes par an, dans un dispositif de montée en niveau de formation, tant en enseignement général (de la maîtrise des savoirs de base à la validation du Diplôme d'Accès aux Etudes Universitaires) qu'en enseignement professionnel.

Les stagiaires inscrits au CUEEP de Tourcoing ont entre 18 et 60 ans. Plus de 8% d'entre eux sont demandeurs d'emploi. Ils viennent au CUEEP dans une démarche de formation volontaire (même si une partie importante de nos publics est en situation captive, c'est-à-dire perçoit des allocations de formation et est contrainte d'effectuer un certain nombre d'heures de cours), avec une demande de remise à niveau dans l'objectif de retrouver un emploi. Et très souvent également, notamment parmi les personnes en situation d'illettrisme, les stagiaires désirent apprendre à lire ou à écrire, ou améliorer leur niveau de français pour aider leurs

11. Avec nos remerciements aux éditeurs des « Cahiers Thématiques » – Clubs S@voir + – SOCRATES/GRUNDTVIG, 2002, et à Mme Florence Alpern, qui nous ont aimablement autorisés à reproduire ici ces extraits. Ils se substituent à la retranscription de la présentation orale de Mme Margarida Guia, formatrice au CUEEP de Tourcoing, animatrice d'un "Chœur de Lecteurs", dont la prestation ne pouvait être que trahie sous forme de restitution écrite ; on trouvera cependant quelques exemples de ses activités au sein du Chœur de Lecteurs dans le présent article.

enfants à l'école ou encore pour mieux se débrouiller avec la "paperasse" administrative.

Mais nous avons toujours été conscients au CUEEP que la motivation à se former, même forte, n'est pas la seule condition nécessaire à la réussite des apprentissages. Il existe en effet des facteurs de résistance, liés au passé scolaire, à l'environnement social et familial, au parcours professionnel, qui viennent parfois interférer le bon déroulement de la formation et qui agissent comme autant d'obstacles aux apprentissages : la dévalorisation de soi, la non-identification des acquis et la dépréciation de ses compétences, la peur, le manque de confiance en soi, l'isolement social et culturel, la perte de curiosité et du goût d'apprendre...

C'est pour lutter contre ces facteurs et créer des leviers de réussite des parcours de formation que nous avons mis en œuvre, en 1997, une action culturelle qui visait à intégrer, dans notre offre de formation, des espaces de parole et d'écoute, de valorisation, de création, de mise en projet, dans le but d'affaiblir les freins, de relancer les envies et les dynamiques, d'aider les personnes à s'appropriier ou se réappropriier leur parcours de formation.

Cinq ans plus tard, ce projet a atteint et même dépassé son objectif. Les espaces créés sont aujourd'hui entendus comme de véritables espaces de formation où chacun peut développer des compétences transversales favorisant l'accès, le retour ou le maintien à une place sociale et/ou à l'emploi. Ces compétences ont trait à l'expression, à la communication, à la relation à soi et aux autres, à la symbolisation, à l'appropriation de méthodes d'acquisition de savoirs, à la créativité.

L'action menée s'articule autour de trois pôles : la mise en place d'ateliers de découverte et d'expression créative et culturelle, la création d'évènements au cœur du centre de formation, des sorties en partenariat avec les structures de l'environnement culturel.

Les ateliers d'expression créative et culturelle

Ils sont le cœur de l'action. C'est à partir des ateliers que l'ensemble de la démarche prend son sens. Nous en comptons 7 actuellement.

Deux ateliers autour de la lecture-plaisir : le CHŒUR DE LECTEURS qui invite à réaliser une création collective à partir du collage à voix haute d'extraits de livres choisis par chacun, et A LA RENCONTRE DES

LIVRES, où il s'agit de prendre le temps de découvrir des livres et leurs auteurs dans un espace dédié, et de partager avec d'autres, en toute simplicité, ses émotions, ses craintes, ses interrogations.

Un atelier d'arts plastiques : LES PETITS PAPIERS, qui invite à se raconter et s'imaginer par le biais du collage, en articulant les images et les mots.

Deux ateliers de valorisation d'histoire de vie : LES JARDINIERS DE LA MÉMOIRE, qui propose à ses participants à la fois de raconter sa propre histoire, d'(apprendre à !) écouter celle des autres, de se former au recueil de témoignage ; et LAISSE TON EMPREINTE, qui invite une personne ou un groupe au récit de vie, dans le but de créer une chanson, qui sera interprétée par les personnes elles-mêmes et gravée sur CD.

Un atelier de découverte culturelle : ORGANON, qui se veut un lieu relais de découverte, d'information et de communication autour des manifestations culturelles proposées dans la région (théâtre, opéra, concerts, expositions). On y rencontre des artistes, des acteurs de la vie culturelle, on y réfléchit à la place de l'art, de l'artiste et de la culture – en formation et dans la vie de tous les jours – et on apprend à faire passer l'information, à communiquer aux autres le fruit de ces découvertes.

Un atelier de découverte scientifique : A LA DÉCOUVERTE DES SCIENCES, pour répondre aux questions scientifiques que tout le monde se pose (« comment et pourquoi ça marche ? »), en réalisant des expériences, en menant une recherche documentaire, en visitant des expositions, des lieux de production, des laboratoires.

Fonctionnement des ateliers

Les ateliers fonctionnent de manière hebdomadaire ou bi-mensuelle, à raison de 2 à 3 heures par séance et renouvellent leur effectif deux fois par an, selon le rythme de vie du centre de formation (une session en septembre, une session en février). Ils sont proposés aux stagiaires au moment de leur accueil et de la construction de leur plan de formation. Ils ne constituent pas (à quelques exceptions près) une demande de la part de ceux qui entrent au CUEEP pour la première fois et qui sont pour la plupart uniquement demandeurs – au départ – de matières générales ou de validation de diplôme. Par contre, les stagiaires qui ont déjà vécu

une ou plusieurs sessions de formation chez nous ont découvert les ateliers au travers des différentes manifestations que nous organisons, ou en échangeant avec les stagiaires des ateliers, ou encore en participant aux sorties culturelles, et deviennent ainsi demandeurs d'une session à l'autre. Il n'y a pas de durée limitée, on peut rester dans le même atelier plusieurs sessions durant, tant qu'on en ressent le besoin. Une même personne peut être inscrite dans un ou plusieurs ateliers à la fois.

L'une des particularités de ces ateliers, outre leur caractère artistique ou culturel, est qu'ils n'appellent aucun pré-requis (sauf une maîtrise minimum de la lecture pour les ateliers autour du livre). Tous les participants par conséquent y sont au même niveau, à la différence des autres modules de formation. Les choses se rééquilibrent alors entre les plus "forts" et les plus "faibles" – qui, dans ce type d'ateliers, ne sont pas toujours ceux qu'on croit... – et surtout chacun se retrouvant autour d'histoires communes, les barrières tombent, les solidarités et les aventures humaines s'installent...

Les événements

Ils sont le liant de l'action, ce qui permet de donner à voir et à entendre, de susciter les envies, de favoriser la rencontre. Nous en créons tout au long de l'année avec un temps fort fédérateur au mois de mai.

Les rencontres d'écrivains : en lien avec A LA RENCONTRE DES LIVRES et en partenariat avec des médiathèques, des résidences d'écrivains, des maisons d'éditions locales. Avant que les écrivains viennent les rencontrer, les participants de l'atelier mais aussi d'autres stagiaires (en français notamment) lisent le livre pour lequel ils sont invités. Dans A LA RENCONTRE DES LIVRES, on va plus loin, on s'approprie davantage l'ensemble des ouvrages parus, on prépare des questions... Les rencontres ont lieu dans l'espace-livres du CUEEP, ou encore dans le jardin quand il fait beau, ce qui permet à ceux qui n'étaient pas au courant mais qui passaient par là de s'attarder, de découvrir... ou bien encore à la médiathèque de Tourcoing, qu'on profite de visiter...

Les spectacles (contes et théâtre) : en lien avec ORGANON, pour toucher ceux qui ne sont pas encore prêts à « sortir » au théâtre notamment ; nous invitons une à deux fois par an un spectacle de petite forme, pouvant s'adresser aux adultes comme aux enfants,

afin de permettre aux stagiaires de partager en famille ce moment de plaisir, souvent vécu pour la première fois. Au sein du centre de formation, les peurs s'éloignent, on se connaît, on connaît les lieux, et on se rencontre autrement entre stagiaires, formateurs et personnels du CUEEP. Le spectacle vécu en commun crée des liens et favorise l'échange.

Les JOURNÉES DE MAI : portes ouvertes autour de notre action culturelle, elles ont connu leur 5^{ème} édition en 2002. Au départ, ces journées étaient conçues comme un temps d'exposition des actions menées. Aujourd'hui, elles sont un véritable baromètre de l'état du projet. Elles ne se contentent plus de montrer, elles interrogent, invitent au débat et à la rencontre et surtout permettent aux stagiaires d'utiliser toutes les compétences acquises au sein des ateliers pour prendre la parole, être partie prenante, se mettre en valeur, partager.

Les sorties culturelles

En lien avec ORGANON, elles sont la passerelle avec le monde et la source d'une véritable ré-interrogation de la vie de tous les jours : il se passe des choses aussi belles et importantes près de chez moi ?! « *Je croyais que c'était seulement à la télé ou à Paris* », « *je croyais que c'était pas pour moi, mais maintenant je ne peux plus m'en passer* », « *c'est comme une nouvelle vie qui commence* » et : j'y ai droit ; et : je peux y aller ; et : ça me bouleverse... malgré tous mes problèmes, j'ai le droit au plaisir, « *ça me rend la vie plus légère* »...

Les sorties créent des liens entre les stagiaires qui forment une équipe de plus en plus forte pour sensibiliser d'autres stagiaires à sortir également. Mais aussi, elles permettent aux stagiaires de changer leur regard sur le monde, d'entrer dans un univers artistique et symbolique qui contribue à les aider à ré-envisager leurs parcours ou leur histoire. Enfin, elles contribuent à une prise de liberté, et parfois même, à un envol.

Trois facteurs clés de la réussite de l'action : le profil des intervenants, le travail d'équipe et l'articulation des activités

Nos intervenants sont des artistes ou des professionnels qui ont en commun une authentique volonté de permettre à chacun de trouver

ou retrouver une parole et une place dans la vie sociale, familiale ou professionnelle, et une grande capacité d'écoute.

S'ils sont spécialistes de leur domaine d'intervention, leurs parcours multiformes les ont rendus très ouverts aux pratiques des uns et des autres, ce qui nous a conduits à créer de véritables passerelles entre plusieurs ateliers, entre des ateliers et des groupes de formation. Cela renforce l'action, lui donne encore plus de sens aux yeux des stagiaires qui en perçoivent mieux la cohérence au travers d'une dynamique de décloisonnement et d'articulation des activités proposées.

Témoignages d'intervenants, de formateurs et de stagiaires

LES JARDINIERS DE LA MÉMOIRE¹²

« C'est une belle histoire collective. Celle d'un groupe de personnes qui s'intéressent aux histoires de vie : la leur et celle des autres. Tout est parti de l'idée qu'aller à la rencontre de l'Autre est un moyen privilégié pour se connaître et se reconnaître. En découvrant l'histoire de l'Autre, on se découvre soi-même, parce que les souvenirs se font écho, résonnent... »

Nous travaillons autour de la prise de parole dans le groupe, du travail d'écoute, de collecte, de restitution aux autres de ce qui a été dit, et de valorisation de la parole. Nous avons ensemble bâti une charte qui illustre les valeurs du groupe : le non-jugement, le respect de l'Autre, l'écoute bienveillante.

Les jardiniers se font tour à tour historiens de leur propre vie, collecteurs de leur mémoire familiale ou de celle de personnes qui leur sont étrangères. Certains interviewent, d'autres écrivent, se racontent... tous échangent et s'enrichissent ainsi. Deux thématiques ont jusqu'ici été privilégiées au regard de l'histoire personnelle des jardiniers qui ont constitué les différentes sessions : le textile et l'immigration qui marquent de leur empreinte la mémoire collective.

La collecte des témoignages induit la découverte de la culture de l'autre. Elle passe d'abord par l'exploration des stéréotypes et

12. Animé par Catherine CARPENTIER, ethnologue intervenant dans le champ de la recherche-action, de la formation, de l'action culturelle et de la médiation.

autres représentations partiales, leur formalisation. L'« interconnaissance » rime ici avec inter-génération et interculturalité ; à travers les individus, ce sont les cultures et les générations qui dialoguent. Ces échanges coûteux en temps, parfois difficiles à gérer – de l'échange au débat – sont complémentaires au travail de collecte : accepter l'autre avec ses différences, apprendre à écouter, puis à entendre...

Si tous ne viennent pas avec les mêmes attentes, tous valorisent la différence comme une richesse, un trésor à préserver.

Mais pourquoi cultiver, si ce n'est pour faire fructifier et partager le fruit des récoltes ? Pourquoi engranger de la mémoire, si ce n'est pour la valoriser et la transmettre ? Les jardiniers participent à des conférences, des débats, vont rencontrer d'autres porteurs d'histoires de vie... et ont choisi cette année de donner à entendre les voix qui s'étaient confiées. Grâce à une étroite collaboration avec Margarida Guia (comédienne et animatrice du Chœur de Lecteurs au CUEEP), qui leur a permis de rendre les fruits récoltés plus appétissants encore, ils vont les partager dans une mise en espace (lecture à plusieurs voix) des témoignages recueillis. C'est une grande aventure dans laquelle ils se sont lancés avec un enthousiasme débordant... Ils ne finiront jamais de m'étonner... Les fruits sont chaque année plus juteux, plus sucrés, plus savoureux... Je ne peux que rêver de la prochaine récolte... »

Il s'agit d'une proposition de création de chanson collective à un groupe de formation du CUEEP de Tourcoing "Apprentissage de la langue – alphabétisation niveau 1".

Ce groupe accueille 15 personnes environ, d'origine étrangère, qui ont décidé d'apprendre à parler, écrire et lire le français. Il va sans dire que pour la plupart cela présente de grosses difficultés (certains n'ont jamais fréquenté l'école ni en France, ni dans leur pays d'origine) et qu'ils font preuve de beaucoup de courage et de persévérance.

Luc Scheibling est venu les voir une première fois (il y aura 6 séances avec les stagiaires... mais pour Luc, combien d'heures en plus pour sortir la chanson, techniquement ?) et tout de suite, ils ont dit : « *D'accord ! On se lance...* » Et ils ont dit, ils ont parlé... Très vite se sont dégagées trois idées : avant l'arrivée au CUEEP, l'arrivée au CUEEP, et après ... !

Première synthèse de Luc, après tout ce qui a été dit... Quelle richesse, ... quelle émotion,... quelle découverte... ! La peur, la solitude, la honte sont très vite dévoilées... Les bienfaits de la formation et en même temps ses difficultés... Tout y est.

La confiance installée dès la première séance n'a cessé de croître tout au long de ce "travail"... Et l'enregistrement s'est très bien passé. Ils parlent bien, haut, fort, avec émotion mais sans retenue. Ils se tiennent droits, ils se redressent, ils ne mettent plus la main devant la bouche, ils se rendent compte qu'ils peuvent... et que c'est bien.

Que d'émotions lors de la première écoute... Luc a su redire leurs mots ... « *jolis* »... et puis la musique est très belle... Ca y est, la chanson existe, et c'est « *notre chanson* ». Tout ce qui y est dit, « *c'est nous* ». Il n'a pas trahi notre pensée.

Et les impressions se disent tout naturellement :

« *Que ça fait du bien de dire des choses que l'on ressent au fond du cœur...* » « *Du coup, le voile tombe, ... La porte s'ouvre.. un barreau de la "prison" est scié, on se sent libre... on se sent bien... on a grandi ! On est fier...* »

13. Luc SCHEIBLING, ancien instituteur et éducateur, compositeur, auteur, musicien ; texte de Gilberte DEMAZIERE, formatrice.

Mais cette chanson ... est-ce seulement nous, ne s'agit-il pas d'un message universel qui résonne chez toutes les personnes vivant les mêmes difficultés ? Si... nous l'avons vérifié lors de la présentation de cette chanson lors des journées portes ouvertes du CUEEP au mois de mai 2002. Mêmes ressentis, mêmes émotions pour certains. Découverte, compréhension pour d'autres. *« On ne vous avait jamais vus (dans le CUEEP) : maintenant on sait que vous existez... ! »*

Ce qui incite à penser que cela doit franchir les murs du CUEEP... Cette chanson donne Force et Courage, enlève la honte...

Il n'est pas inintéressant non plus, de souligner les retombées « pédagogiques » : les stagiaires se sont « redressés » ; ils parlent avec la tête levée. On remarque une certaine assurance donc un échange plus facile et plus riche. Ils parlent plus fort, ils osent parler... même mal (mais en essayant de s'améliorer). Dans l'apprentissage de la lecture, il y a plus d'assurance aussi, ce qui ne peut que provoquer des avancées.

Chœur de Lecteurs¹⁴

« Dans la bibliothèque, les livres sont alignés. Ils se côtoient mais ne se parlent pas. Il leur manque d'être lus pour se parler. C'est, en effet, dans l'esprit du lecteur qu'ils trouveront le lieu d'un dialogue secret et toujours singulier »¹⁵.

Les livres se trouvent en vrac, à terre ; petit monticule à l'intérieur d'un cercle de chaises sur lesquelles viennent s'asseoir quinze participants, environ, prêts à entamer le voyage auquel ils sont conviés.

Couvertures souples, rigides, cartonnées, plastifiées, en tissu, en cuir... Poésie, théâtre, romans, philosophie, correspondances... Un livre de Jacques Prévert caché sous celui de Julos Beaucarne ; un Charles Juliet sous un Gil Vicente ; un Nietzsche sous un Dante... du haut de nos chaises, nous survolons du regard ces ouvrages qui

14. Texte de Margarida GUIA, comédienne, lectrice publique, animatrice du Chœur de Lecteurs.

15. Daniel FATOUS, metteur en scène, écrivain, créateur du Chœur de lecteurs ; participe depuis plusieurs années à des stages de formation à la lecture à voix haute.

s'offrent à nous : *Enfance, Le comédien désincarné, Electre, Le Gardeur de troupeaux, Macounaïma, Derrière les verrous, La Théorie de la Démarche, Le Train zéro, Lettres de Vincent à Théo, L'Enfant de la haute mer...* Gorki, Jovet, Pessoa, Andrade, Michaux, Balzac, Bouïda, Van Gogh, Supervielle... Autant d'écrivains familiers ou méconnus, voire inconnus.

Nos mains fouillent, tâtonnent et finissent par recueillir un, deux, trois ouvrages. Nous les retournons sous toutes les coutures avant de chercher quelques passages que nous aimerions faire partager à nos compagnons de lecture... C'est dans un silence intense que nous parcourons lignes et pages pour enfin trouver les extraits qui reflètent bien souvent l'état du moment. Après avoir fait notre choix, nous lisons à haute voix, à tour de rôle...

Lire à voix haute est loin d'être un acte anodin : c'est, à n'en pas douter, sortir "de soi" les notes les plus secrètes, révéler à l'autre son autre soi-même ; appréhension, nœuds dans la gorge, tremblements, fragilité, pudeur, quiétude, jubilation... autant de manières d'être qui émanent de nos lectures. Nous nous exposons au regard de l'autre, parfois à fleur de peau. Nous ne sommes pas là pour "épater la galerie", mais pour lire, simplement, et partager le fruit de nos lectures.

Lectures terminées, nous adoptons un seul texte qui servira de guide. La personne dont l'extrait a été choisi, le lit plusieurs fois afin que chacun de nous puisse s'en imprégner, de manière à venir y intégrer son propre extrait, à l'endroit le plus opportun. Le texte se tisse peu à peu et prend une forme nouvelle, de nouvelles couleurs ; ainsi se crée une œuvre, une œuvre collective qui marque le fil de nos pensées, à l'unisson. La voix des lecteurs anime celle des écrivains ; leurs écrits sont alors en correspondance avec le cercle des lecteurs. Nous intitulez la trace écrite de cette œuvre collective : colloque. Cet intitulé n'est pas donné au hasard ; il vient du latin *colloquium* "entretien", de *col* "avec" et *loqui* "parler", parler avec ; c'est bien ce que nous faisons.

Au CUEEP de Tourcoing, les rendez-vous du CHŒUR DE LECTEURS se tiennent deux fois par mois. La régularité de ces rencontres me permet de voir les stagiaires changer, leur corps et leur voix se libérer. Rares sont-ils à lire chez eux, à prendre du temps pour eux, à se retrouver. Ces rendez-vous sont une récréation, une (re)création comme dirait Daniel Fatous.

Dans le flux de leurs préoccupations quotidiennes, ils se posent enfin et se parlent à travers les livres.

Le CHŒUR DE LECTEURS au CUEEP apparaît pour moi comme un réel échange : échange humain et artistique. Les stagiaires devenus peu à peu lecteurs goûtent la littérature avec pertinence, justesse et plaisir.

Organon, Les Jardiniers de la Mémoire, Laisse Ton Empreinte¹⁶

« Je m'étais déjà tournée deux fois vers le CUEEP, mais je n'avais pas continué. Je voulais reprendre des études mais je n'étais pas prête. La troisième fois, ça a été la bonne. C'était il y a deux ans. J'ai commencé par le français pendant neuf mois (...). La deuxième année, j'ai fait du français et Organon. J'ai rencontré Florence [Alpern]. C'est elle qui m'a reçue, j'avais besoin de parler : elle m'a écoutée. J'ai beaucoup parlé. J'avais besoin de voir des gens autre que ma famille, les gens de mon quartier, autre que mon univers quotidien. J'étais mère au foyer, j'étais toujours avec mes enfants, mon mari. J'avais besoin de sortir seule, sans chaperon... d'ailleurs je ne sortais même pas ; j'étais toujours dans ce même univers, fermé.

Et là, j'ai eu un déclic. Je suis allée au théâtre toute seule. C'était la première fois que je sortais seule. Ce qui m'a frappée, c'est que quand je suis rentrée, j'avais la clé, la clé de la liberté. Je l'avais depuis toujours, mais elle ne me servait à rien. J'ai ouvert la porte et tout était éteint. Je pensais que Rachid, mon mari, m'attendrait, mais tout le monde dormait. Rachid dormait. Ça m'a fait plaisir, je me suis sentie libre !

Les clés ou la voiture, c'était pareil. Je l'avais mais je ne m'en servais que pour la famille : conduire les enfants, pas pour moi...

Rachid me laissait sortir car pour lui le CUEEP, c'était sérieux, il n'y avait pas de danger. Et c'est de là que tout est parti pour moi, à l'intérieur de moi. Ça a été le déclic et après, je suis allée de déclic en déclic. Après, je percevais tout, je me rendais compte que je m'étais enfermée. Je me suis rendu compte que je n'étais pas libre. J'étais utile pour les autres, mais pas pour moi. A partir de là, je me suis fait plaisir à moi. Je me suis réveillée et je me suis rendu

16. Témoignage de SADIA, stagiaire au CUEEP, 36 ans, lu par elle en discours d'ouverture des Journées de Mai 2002.

compte que j'avais un mari et quatre enfants. Je me suis rendu compte que je pouvais être actrice de ma propre vie, que les autres ne gênaient plus ma vie. Et tout en continuant mon français, je me suis affirmée.

Je ne me sentirai bien que lorsque j'aurai mon diplôme, c'est à cette condition que je me reconnaitrai de la valeur. Ça confirmera ce que les autres disent de moi : « tu as de la chance, tu es intelligente... ». Je me sentais mal à l'aise quand ils me disaient ça, je ne pouvais pas le croire. J'étais tellement cassée à l'intérieur.

J'aimerais aller vers un autre métier. Garder des enfants m'a beaucoup apporté, les enfants m'apportent énormément. C'est donnant-donnant : donner, recevoir, s'enrichir... Mais aujourd'hui, j'aimerais faire autre chose, j'ai toujours dit : « je me donne cinq ans ». C'était un tremplin. J'aimerais travailler dans le social, aider les jeunes. Je reçois souvent les confidences, j'aime écouter, échanger, rencontrer... on en a tellement besoin.

Faire une chanson avec Luc m'a aussi beaucoup aidée. Là aussi, c'était le bon moment. Encore un déclic. J'ai pu exorciser ce que j'avais en moi. Avec quelque chose de moche, il a fait quelque chose de beau. Il a mis des mots sur mes maux, j'ai pu continuer à avancer à l'intérieur, à m'affirmer.

Le CUEEP, c'est ma famille d'accueil. J'avais besoin d'aide, on m'a tendu la main. J'avais besoin d'écoute, on m'a écoutée. J'ai rencontré les bonnes personnes au bon moment et j'étais prête. Les portes se sont ouvertes les unes après les autres ; je n'ai pas eu besoin de forcer. Ma vie a commencé à 32 ans. Jusque là, j'ai vécu comme si j'avais toujours 15 ans. Je me suis bien occupé de ma famille, mais comme une grande sœur, pas comme une mère. Ma majorité, je l'ai acquise à cet âge-là, c'est ma majorité à moi. Sur deux ans, j'ai rattrapé 17 ans de ma vie ! J'ai dû récupérer mes enfants, leur réapprendre, apprendre à être leur mère et plus leur grande sœur. J'ai réussi et vraiment, je suis fière de moi !

Aujourd'hui, je continue à avancer, les cours, les ateliers culturels...

Je suis aussi dans l'atelier des Jardiniers de la mémoire, c'est une manière de rencontrer les autres, d'échanger, de continuer à me découvrir à travers les autres. Je ne connais pas l'histoire de

mes parents. J'ai l'impression de ne pas avoir de passé, de venir de nulle part. J'ai lu un livre de Souâd Belhadhad "Entre deux je. Algérienne ? Française ? Comment choisir ?" et je m'y suis retrouvée. Ce qu'elle racontait, c'était moi. Ça m'a réconciliée avec mes origines. Je ne les ai jamais reniées mais j'avais toujours un complexe d'infériorité. J'ai besoin de me réconcilier avec mes deux cultures. Je ne veux plus faire les choses parce qu'il faut les faire, mais parce que j'ai choisi de les faire.

Je continue à me découvrir en allant vers les autres. Je m'affirme... Je me libère... Je deviens moi... »

A lui seul, le témoignage de Sadia illustre la portée et la réussite de notre action. Une action qui a mis 5 ans à s'enraciner, pousser, mûrir et qui offre aujourd'hui une belle récolte, de mots, d'histoires, d'envies et d'émotions partagées. La culture au CUEEP de Tourcoing a retrouvé ici ses racines, son véritable sens, dans ses deux acceptions : la culture comme recherche permanente de l'intelligibilité du monde, les cultures comme recherche d'un mieux vivre ensemble, de la connaissance et de la reconnaissance de l'autre, pour fermer la porte à la marginalisation et à l'exclusion et repartir à la conquête de sa vie.

CAMARADA
Centre d'accueil et de formation
pour femmes exilées et leurs enfants
Genève

Carole BREUKEL
Responsable de formation

Contexte économique, politique et structurel de Camarada

Depuis 1982, l'association Camarada cherche de diverses manières à promouvoir une meilleure intégration des exilées accueillies temporairement ou à plus long terme dans notre pays. Créé en 1990, le centre Camarada est un lieu passerelle, qui fait le lien entre les pays d'origine et le pays d'accueil, en proposant des activités informelles, des cours et des ateliers, conçus et animés de manière à permettre la vie et la reconstitution des réseaux féminins en favorisant les interactions entre femmes. Camarada tente de répondre de cette manière aux besoins spécifiques des femmes, provenant majoritairement de pays où hommes et femmes vivent côte à côte dans des cercles différents. Pour retrouver cette solidarité entre femmes, il est nécessaire de mettre sur pied des "activités prétextes" permettant le travail en groupe et la collaboration. Les usagères du centre sont pour la plupart faiblement qualifiées, voire analphabètes, et ne parlent pas le français. Les femmes de couches sociales plus élevées et formées font parfois rapidement le tour des activités proposées et sont ensuite à la recherche d'autres lieux de formation. Ce passage est important car il favorise leur intégration, en nommant explicitement us, coutumes, normes et usages en vigueur dans notre pays. De nombreuses informations sur la vie à Genève et une orientation dans le réseau socio-sanitaire du canton sont régulièrement proposées, de manière collective et individuelle. Un suivi individuel peut être effectué temporairement le temps d'organiser le relais en collaboration avec d'autres organismes.

En 2002, plus de 625 femmes se sont inscrites à Camarada, près de 510 femmes et 150 enfants ont ainsi fréquenté régulièrement le centre.

Le conseil de l'association est composé de douze membres ; son président est Maurice Gardiol. Le Centre est coordonné par Janine

Moser. Y travaillent une douzaine de salariées, plus d'une vingtaine de bénévoles et une dizaine de personnes à statuts divers (stagiaires d'Universités, de l'IES, de l'école d'éducatrice de la petite enfance, civilistes, personnes en fin de droit du chômage, etc.). Cela fait chaque année entre 45 et 50 personnes.

L'association est financée par la Commission Fédérale des Étrangers, l'Office Fédéral des Réfugiés, le canton et la Ville de Genève, des communes et des paroisses, le Centre Social Protestant, Caritas et quelques donateurs occasionnels.

Chaque femme paie une contribution symbolique de 10 CHF par mois et peut bénéficier de toutes les activités proposées.

LES SECTEURS D'ACTIVITÉS

Depuis 1990, Camarada accueille des femmes exilées et leurs enfants d'âge préscolaire. Sans distinction de statut ou d'origines. A l'écoute de ces femmes, de leurs besoins et des difficultés qu'elles rencontrent, dans une atmosphère chaleureuse et informelle, le centre leur propose différents cours et activités.

L'Espace Enfants

Il permet aux mères de venir au centre accompagnées de leurs jeunes enfants. C'est un espace ouvert et contigu au lieu où se déroulent les cours et les ateliers ; c'est aussi un lieu accessible à tout instant qui sécurise tant les mères que les petits, fragilisés par les événements qu'ils ont dû affronter.

Par les jeux, les chants, les enfants apprivoisent la vie de groupe tout en apprenant le français. C'est aussi apprendre aux mères à se séparer momentanément de leurs enfants, aux enfants à se séparer de leur mère, c'est aussi une préparation pour l'entrée à l'école...

Un groupe de soutien scolaire accueille, le mercredi matin, les enfants plus âgés déjà scolarisés.

Les cours de français et d'alphabétisation

Les cours de français vont de l'alphabétisation à la conversation, ces différents niveaux permettent à chaque femme de progresser à son rythme. Cet enseignement est avant tout orienté sur les besoins des participantes et est principalement axé sur l'apprentissage d'un français pratique et quotidien. Ils donnent la possibilité aux participantes de se familiariser avec la langue orale et écrite, et ainsi de mieux s'adapter à leur nouvel environnement.

Les ateliers

Ce sont des activités collectives, élaborées de manière à favoriser les échanges, les discussions et l'ouverture sur d'autres communautés. Ces activités contribuent à redonner confiance à ces femmes, en leur permettant d'être actives et de se sentir utiles. Divers ateliers (couture, artisanat, cuisine, informatique, sérigraphie) sont proposés pour permettre aux participantes d'acquérir ou de confirmer des connaissances de base utiles à leur vie quotidienne ou à l'économie familiale.

ICI-formation

Programme d'insertion socio-professionnelle reconnu par le chômage, ICI-formation explique le monde du travail aux femmes qui souhaitent trouver un premier emploi en Suisse et les aide, par des stages, à obtenir leurs premières expériences et références. Ce programme aide également certaines femmes à mieux définir leur projet personnel lorsqu'elles souhaitent changer de secteur d'activités ou retrouver un emploi.

La santé, des activités transversales

Chaque année 8 à 10 animations santé sont proposées, ainsi que des cours de gymnastique (donné dans le centre) et des sorties à la piscine. Les animations santé sont données par une infirmière et d'autres professionnelles de la santé (sage-femme, infirmière, etc.). A cette occasion, toutes les activités du centre s'interrompent pour permettre à toutes les femmes de suivre les différentes informations proposées : information sida, tuberculose, planning familial, diarrhée, déshydratation, diététique, vaccins, problèmes de sommeil, etc.

Ponctuellement, un cours de santé est mis sur pied, selon les années et en fonction de la demande, pour une communauté donnée, avec une infirmière et une interprète. Une attestation est délivrée en fin de module.

De plus, une infirmière en santé publique assure une permanence d'une demi-journée par semaine. Elle assure le suivi des situations les plus lourdes en collaboration avec l'équipe et le réseau.

Chaque usagère élabore son programme à la carte et peut le modifier en tout temps, mais en fonction des places disponibles des activités. Il est encouragé de suivre parallèlement un cours et un atelier, ce qui permet de mettre en pratique le français appris lors des cours. Les apprentissages se renforcent mutuellement.

POINT FORTS ET ASPECTS NOVATEURS DE CAMARADA

Décloisonnement

Le centre est organisé sur une surface de près de 350m², sur deux niveaux. Seuls deux petites salles de cours sont séparées des deux grandes salles centrales où se déroulent parallèlement toutes les activités. Des cours peuvent se dérouler en même temps dans le même espace, en regroupant jusqu'à 50, voire 60 personnes dans une même pièce, sans compter les enfants qui circulent librement.

Travail en réseau

Camarada travaille depuis toujours en étroite collaboration avec le réseau de prise en charge des personnes dans le cadre de l'asile, mais pas uniquement puisque la population cible de Camarada s'est fortement diversifiée depuis les années 2000. 50 % des usagères viennent au centre grâce au bouche à oreille, 50 % nous sont adressées par les services sociaux ou médicaux, voire les institutions publiques.

Collaboration avec d'autres organismes de formation

Avec le temps, Camarada s'est spécialisé pour le premier accueil de femmes nouvellement arrivées à Genève, nécessitant des cours de français, ainsi que pour un public peu ou pas qualifié, souvent analphabète, de plus en plus marginalisé par notre monde économique. Nous collaborons étroitement avec de nombreuses écoles publiques ou privées de la place pour permettre à nos apprenantes de poursuivre leur formation et notamment d'obtenir une certification reconnue. Avec Voie f, Camarada met également sur pied des formations communes, donnés en alternance dans les deux lieux, afin d'encourager la mobilité des apprenantes.

Camarada reste cependant le seul lieu acceptant des inscriptions tout au long de l'année. Chaque année, 1/3 de femmes arrivent, restent et 1/3 partent.

Vente d'artisanat et Édition de livres

Créer des objets, aboutir à un objet commun met en valeur le travail des femmes et l'apport de leurs cultures respectives. La vente de l'objet est une reconnaissance de la qualité du travail. L'édition de livres permet de rendre publique la parole des femmes et participe à affiner la perception qu'ont les lecteurs des exilées, réfugiées ou requérantes d'asile.

Services à la population : retouches, repassage, cartes de vœux, repas...

Comme pour la rubrique précédente, Camarada se veut ouverte sur l'extérieur et cherche à modifier les perceptions souvent négatives des personnes séjournant en Suisse dans le cadre de l'asile. Rendre service, réaliser du travail de qualité, permet de faire connaître les compétences et savoir-faire de personnes dont le potentiel n'est que rarement considéré et presque jamais reconnu, sauf lorsqu'il peut être exploité (main d'œuvre bon marché)...

LE SECTEUR DE LA FORMATION : FRANÇAIS ET ALPHABETISATION

Buts

Au-delà des besoins réels pour la vie quotidienne, les cours de français ou d'alphabétisation sont des prétextes permettant de rompre l'isolement et favoriser l'insertion sociale.

Objectifs spécifiques de la formation : travailler en groupe ; se positionner face aux autres / à sa culture / à l'exil ; retrouver / accroître la confiance en soi ; valoriser la capacité d'apprentissage ; élargir le réseau de contacts ; augmenter la mobilité, découvrir de nouveaux lieux de formation ; quitter Camarada.

Contenus et méthodes

Les cours se construisent autour des besoins de la vie quotidienne et d'une meilleure connaissance de la vie en Suisse. Pouvoir se présenter, communiquer, faire ses achats, accompagner ses enfants, prendre sa santé en mains, s'occuper de soi et de sa famille... Soutenir et aider une femme, une mère, c'est aider globalement son entourage.

Compétences orales, compréhension et prononciation sont des axes d'apprentissages prioritaires. Les enseignantes s'inspirent pour ce faire de la pédagogie de Caleb Gattegno et de son approche, le Silent Way. A chaque son est associée une couleur, ce qui facilite le

passage de l'oral à l'écrit et s'avère d'une grande aide également dans un processus d'alphabétisation.

Évaluation

L'évaluation se fait à différents niveaux : en continu, sous forme d'évaluation formative lors des cours, en groupe, sous forme de discussion en fin de trimestre, par le suivi des femmes parallèlement et après si besoin.

Des attestations de présence sont délivrées sur demande et en fin d'année scolaire pour toute participante régulière sur une période de 3 mois au minimum. Il n'y a pas de certification reconnue à Camarada, sauf pour le programme d'ICI-formation ou pour le cours de santé.

CONSTATS CONCERNANT LE PUBLIC DE FEMMES FAIBLEMENT QUALIFIÉES

Camarada est davantage un lieu de vie qu'une école. Le centre n'est donc pas perçu comme tel par les usagères ni reconnu comme tel par le réseau. Pourtant de la formation s'y déroule. L'accueil et les nombreuses activités parallèles donnent à l'ensemble un caractère unique, qui a notamment pour caractéristique d'y attirer des femmes qui n'entameraient pas d'elles-mêmes un processus de formation formelle (peur de l'échec, phobie de l'école, absence de financement, problème de garde d'enfants...). Camarada sert une fois encore, comme pour l'intégration sociale, de tremplin vers l'extérieur, vers des lieux de formation plus classiques, officiels.

Travailler avec un public de femmes peu formées ou dont les expériences ou formations professionnelles ne sont pas reconnues, demande aux formatrices un fort investissement, une implication personnelle et une proximité relationnelle, qui permettent de découvrir au-delà des visages lisses, voire souriants, des situations dramatiques vécues par des femmes souvent fragilisées psychologiquement et vivant parfois dans un grand isolement. Suivi médical et prises de médicaments sont fréquents, mais ne parviennent pas toujours à empêcher les dépressions ou le désespoir. Un accompagnement individuel est souvent nécessaire

parallèlement et après la formation. La confiance accordée permet, selon les cas, d'utiliser correctement l'offre multiple et riche du réseau genevois. Résoudre certains problèmes très concrets contribue tout autant à la reprise de confiance en soi qu'à l'ouverture à de nouvelles perspectives.

TROIS CARACTÉRISTIQUES

Proximité

Camarada est un lieu de formation informelle, connu des participantes, et qui offre une atmosphère chaleureuse et conviviale proche des réseaux de solidarité féminins existant dans la plupart des pays de provenance des apprenantes.

Ce projet s'adresse à des femmes et tient compte de leurs obligations quotidiennes en tant que mères et femmes au foyer. Le rythme de 2 x 2 heures 30 par semaine reste accessible car il n'est pas trop intensif et s'adapte aux horaires scolaires des enfants. Camarada met à disposition de ces apprenantes un espace pour les enfants de 0 à 4 ans. Cette prise en charge est incluse dans les 10 CHF.- mensuels.

Leur statut (permis N, F, B ou C) ne leur permet pas toujours d'obtenir des aides financières suffisantes pour entamer ou poursuivre une formation. De plus, la condition même de réfugiée ou de femme exilée les place dans une situation de précarité et d'insécurité qui ne favorise ni leur intégration sociale ni une bonne santé. Plusieurs d'entre elles présentent des troubles du sommeil, de l'alimentation et un état proche de la dépression. Le manque de perspectives et l'inactivité ont des répercussions importantes sur leur état général et dans leur quotidien.

Polyvalence

Camarada cherche à développer conjointement des compétences sociales, notamment grâce au français, et technique via les ateliers (couture, artisanat, sérigraphie, informatique...). La richesse de l'offre et le décloisonnement des activités (pas de salles closes) permet à chaque apprenante d'avancer à son rythme et de changer d'activités plus ou moins rapidement. Cela contribue à les aider à faire le point sur leur situation, à leur redonner un élan pour amorcer un projet pré-professionnel. Plusieurs participantes suivent ensuite le projet d'insertion socio-professionnelle proposé par Camarada (Ici-formation).

Participation

Les cours tiennent compte des apports de chaque apprenante (témoignages, expériences, pratiques) et de leur quotidien.

Camarada permet un va-et-vient continu entre des moments de formation collectif et individuel, ainsi que l'entraide mutuelle. Le projet s'élabore en continu avec les apprenantes et selon leurs apports. Les usagères participent comme les membres de l'équipe au bon fonctionnement du centre, en donnant des coups de main pour faire les rangements, la vaisselle, et garder un œil sur les enfants présents.

PHILOSOPHIE

Une fois acquises les bases de la langue, les diverses activités et informations proposées par Camarada ont pour but de faciliter la socialisation et l'intégration des femmes et de leur famille, en mobilisant leurs ressources et en leur donnant les moyens de trouver d'autres relais qui visent à les rendre de plus en plus autonomes.

L'expérience de ces dernières années prouve que pour bon nombre de femmes, le passage par Camarada offre une ouverture sur leur nouvel environnement social et parfois sur le monde du travail.

De nouvelles connaissances et des expériences positives effectuées dans le pays d'accueil permettent aux femmes de donner un sens aux années d'exil et d'acquérir un savoir-faire qui favorise leur intégration sociale dans le pays d'accueil et favorise aussi un éventuel retour dans leur pays d'origine, augmentant leur confiance en elles, augmentant leur mieux-être et donc un meilleur état de santé global.

Synthèse des discussions en ateliers

A partir des illustrations fournies (CUEEP, Camarada), quatre ateliers ont réfléchi aux spécificités des politiques, des dispositifs, des processus à mettre en oeuvre, à interroger, à valoriser en matière d'éducation non formelle.

A PARTIR DE L'EXEMPLE DE CAMARADA

Polyvalence et diversité

Pier-Angelo NERI

La présentation des pratiques de formation de Camarada a mis en lumière diverses situations caractérisées par la polyvalence et la diversité. Ces deux paramètres ont été discutés à la fois en tant qu'indicateurs des possibilités et contraintes au niveau des dispositifs et des processus de formation mis en place.

Diversité des sources de financement

Bénéficier de plusieurs sources de financement est peut-être le prix à payer pour une certaine indépendance, c'est du moins l'un des avis exprimés lors de la discussion. Mais le corollaire en est la diversité des partenaires et, surtout, une lourdeur administrative certaine. Des ressources importantes afin de satisfaire des exigences réglementaires diversifiées sont en effet nécessaires pour obtenir ces subventions. Il s'agit là d'une diversité d'approche de la part des autorités publiques, selon la perception du rôle principal attribué à la formation : perfectionnement professionnel, réinsertion sociale et professionnelle, mesure contre le chômage, activité d'insertion pour requérants d'asile... Et les modalités conséquentes concernent alors le canton ou la confédération, l'instruction publique ou les affaires sociales. C'est ici une problématique connue par d'autres institutions. Elle réfère principalement aux institutions et dispositifs mais elle a une incidence aussi sur les processus, dans la mesure où certaines exigences ou demandes venant d'une partie du

public ne peuvent pas forcément trouver de réponses si les ressources humaines et matérielles ne suivent pas, notamment parce qu'elles ne s'inscrivent pas dans des champs pour lesquels le financement peut être assuré.

Polyvalence des activités de formation

La polyvalence existe également au niveau des actions de formation organisées : à la fois des activités formelles et non formelles, les unes s'appuyant sur les autres. Actions qui sont à la fois des prétextes, des tremplins et des activités utiles à l'insertion sociale.

Diversité des publics

L'une des particularités de l'institution est, malgré les apparences (exclusivement des femmes), la diversité des publics, notamment au niveau des âges : les requérantes d'asile sont accompagnées de leurs enfants, ce qui a sûrement une incidence sur le processus de formation. D'ailleurs, le public de l'institution, du moins en partie, accède à la formation par le biais des enfants : la possibilité de faire bénéficier ces derniers d'activités diverses rend nécessaire la présence des mères, qui suivent à leur tour des activités formatrices.

Diversité culturelle aussi, de nature à influencer les types de relation, et donc les processus liés aux actions de formation, formelles ou non. Ici, les actions de formation mettent en relation des groupes nationaux qui n'ont pas forcément l'habitude de se côtoyer, voire qui peuvent *a priori* impliquer des aspects conflictuels.

Polyvalence de la logistique

L'organisation des activités obéit également au principe de la polyvalence des locaux. C'est un élément qui permet aux participantes, insérées d'abord dans des activités de formation plus formelles ou plus motivantes (alphabétisation, français...) de se rendre compte que d'autres activités, d'autres moments d'échange

et de formation existent, sont possibles. Et elles finissent par traverser le tout d'une manière relativement naturelle.

Polyvalence des compétences

Polyvalence (et diversité) enfin, au niveau des compétences des formatrices, appelées à prendre en charge et animer de manière globale ces situations. Et diversité aussi, paradoxalement, dans la non-diversité : des activités destinées aux femmes, organisées et animées par des femmes. Un élément qui souligne les questionnements sur la diversité dans l'accès à la formation, à ses contenus, à ses approches, sur ce qui est possible, ce qui est véritablement atteint...

De la polyvalence à la proximité et à la participation

La polyvalence, tout comme la proximité et la participation, sont les clés de lecture des pratiques de formation privilégiées par la FDEP. Dans les actions mises en place par Camarada, on peut reconnaître non seulement les divers niveaux de polyvalence, mais aussi les éléments qui impliquent la proximité : des actions de formation près des pratiques, près de l'expérience, près des besoins de chacune, accessibles au plus grand nombre... Et les éléments caractérisant la participation : une gestion de la formation qui implique tout aussi bien apprenantes et formatrices, et qui favorise l'autoformation.

Des principes et des outils d'analyse ou des clés de lecture qu'il nous paraît utile de rappeler et qui permettent aussi implicitement de souligner les caractéristiques et les conditions qui font qu'un lieu de formation est un "Club Savoir+", au sens que le réseau international a donné aux lieux dans lesquels la formation, formelle ou non, se construit.

Au niveau du dispositif

Bernadette MORAND-AYMON

Prenant appui sur la présentation des activités de formation formelle et non formelle mises en œuvre par l'association Camarada, les participants à l'atelier ont discuté principalement cinq points, relatifs au dispositif de formation : des questions émergent, des revendications surgissent, des pistes de réflexion se dessinent.

Formation / travail social : quelle articulation existe-t-il au juste entre ces deux activités dont la parenté est évidente ? Si leur naturel "cousinage" saute aux yeux de beaucoup, n'est-on pas témoin, malheureusement, d'un réel et bien vivace cloisonnement ? Les participants adhèrent à la nécessité de fédérer les forces et conjuguer les approches, mais ils constatent néanmoins que l'on est encore ici sur le registre du vœu pieux, et que les résistances sont farouches, d'un côté comme de l'autre, à abattre les frontières, aussi artificielles et dommageables soient-elles. Il n'est pas exclu que les enjeux liés à la reconnaissance professionnelle de chacun des secteurs d'activités ne soient pas le nœud du problème : les différences dans l'approche de la problématique sont certes réelles, mais ne semblent pas insurmontables au point d'expliquer les résistances – souvent passives mais d'une redoutable efficacité – à l'"arrimage" ou la "fertilisation croisée" (pour reprendre des termes chers aux amis de la FDEP) de la formation et du travail social.

Financièrement, les associations dépendent prioritairement des deniers publics. Si l'Etat reconnaît leur utilité et les soutient, le fractionnement des sources de financement n'est pas sans poser problème. Partant du sommet de la hiérarchie politique (Office fédéral de la formation et des technologies, Office fédéral de l'éducation et de la science, Office fédéral des réfugiés...), en passant par les niveaux cantonaux (Départements de l'instruction publique, de l'action sociale et de la santé, offices cantonaux de l'emploi...), communaux et municipaux, sans oublier les grandes associations et organisations faitières (Pro Helvetia, Pro Senectute, Pro Juventute, Centre social protestant, Caritas...) et les donateurs privés, de multiples ressources financières contribuent ainsi, bien sûr, à la survie de ces associations, mais certainement pas à leur visibilité globale et leur coordination. C'est en soi dommageable mais c'est aussi une cause de surcharge de travail et de déperdition d'énergie : pour chaque financeur, il s'agit de répondre à des demandes particulières et spécifiques, souvent compliquées, et le

temps passé à chercher de l'argent est au détriment des activités et d'une promotion globale et coordonnée des finalités et objectifs poursuivis. Et tout cela sans compter les dimensions de concurrence qui peuvent ainsi se faire jour entre les diverses associations qui s'adressent, en front désuni, aux mêmes financeurs...

En matière d'ingénierie de la formation, un point en particulier a retenu l'attention des participants de l'atelier : celui de l'évaluation. D'une manière générale, les activités proposées dans ce secteur de la formation non formelle ne donnent pas lieu à des certifications ; de toute façon, la question se pose de savoir ce que cela impliquerait exactement : beaucoup redoutent de "formaliser l'informel", et par conséquent de le tuer. Cependant, la validation de compétences – sociales notamment – semble être une piste de réflexion prometteuse, particulièrement dans le contexte actuel qui vante tant les mérites de la validation des acquis expérimentiels et des "compétences clés". Cela pourrait avoir des incidences importantes, comme par exemple une incitation à continuer à fréquenter les lieux de formation, à éveiller la motivation à l'apprentissage d'autres compétences, à favoriser le développement de la confiance en soi des participants, bref à ouvrir le chemin vers la formation continue formelle et l'acquisition de compétences professionnelles à valeur marchande.

Ainsi, et comme cela a été largement signalé dans les premiers moments de ces Rencontres, les activités de formation non formelle peuvent offrir un tremplin aux participant(e)s qui les pratiquent : une ouverture vers d'autres activités – quelles qu'elles soient, de formation ou associatives – et donc une ouverture à l'environnement proche, une ouverture au monde : ces activités sont ainsi indéniablement un puissant facteur d'insertion/inclusion.

En ce qui concerne les approches pédagogiques, les participants à l'atelier se sont appuyés sur un constat dorénavant bien connu : les approches pédagogiques basées sur les situations de vie des participants sont les plus porteuses et les plus prometteuses en termes de sens et par conséquent en terme d'acquisition ou de développement de compétences. Appuyer le processus d'apprentissage sur les savoirs déjà acquis des participants a été magnifiquement illustré par la présentation des ateliers de tissage de tapis mis en place à Camarada : ils s'appuient sur une dimension culturelle spécifique et sur des compétences techniques présentes ; les participantes savent tisser et il n'est pas rare qu'elles vivent – ou aient vécu – de ces activités. Le sens de ce qu'elles sont invitées à réaliser suscite probablement une motivation particulière pour

d'autres apprentissages greffés sur cette activité. Ceci étant, il ne faut pas, sous prétexte que l'on est dans le champ de l'éducation des adultes, dénier toute valeur aux approches pédagogiques de type scolaire ; celles-ci correspondent également à une attente de la part des participants : rassurés, sécurisés, ils se sentent peut-être ainsi mieux encadrés et cette approche correspond sans doute davantage à leur représentation de la formation, ils en ont besoin pour se reconnaître et se mobiliser en situation d'apprentissage. Il s'agit donc, bien loin de les opposer, de jouer ensemble ces deux approches différentes. Enfin, relevons le rôle essentiel du groupe d'apprenants : solidarité, entraide, encouragement mutuel, échange de savoirs... : ces conditions d'apprentissage sont indispensables et militent fortement pour une articulation étroite de l'individuel et du collectif.

A PARTIR DE L'EXEMPLE DU CUEEP

Au niveau du dispositif

Pierre -Alain LÉCHOT

Nous avons fait une plongée en apnée dans le dispositif, en prenant un certain nombre de paramètres et de points sur lesquels le groupe a souhaité discuter. Nous avons surtout profité de la présence de Gérard Mlékuz, qui a pu nous rappeler l'importance du contexte socioculturel et politique, notamment dans la région française du Nord – Pas-de-Calais, et les conséquences sur les paramètres d'une formation.

Quatre questions sont à retenir. La première est relative à l'importance de l'intégration d'un processus de formation spécifique pour les publics dits "faiblement qualifiés ou scolarisés", tel qu'il nous a été présenté, dans le réseau social et culturel, c'est-à-dire, répétons-le encore et encore, non pas seulement dans les réseaux de formation formelle mais dans un ensemble plus large regroupant en un partenariat fort les partenaires sociaux et associatifs.

La deuxième est relative à la proximité, concept cher à la FDEP ; nous avons retenu en particulier, dans l'exemple du CUEEP, la proximité à la fois sociale et culturelle des formateurs, issus du même milieu que les participants ; mais nous avons relevé aussi

que ces formateurs étaient des "non-enseignants" – vous me passerez le néologisme – et qu'est rapidement apparue la nécessité de les former et de les qualifier. Et, dans la foulée, notre attention a été attirée sur le fait que les formateurs de l'éducation non formelle sont d'abord des "passeurs", hautement polyvalents, et non pas spécialistes ou spécialisés, et qu'il est impératif de préserver, de valoriser cette caractéristique.

La proximité, c'est aussi celle des lieux de formation, une proximité physique, et l'exemple du CUEEP, une fois encore, est éclairant : cela a signifié la création, non pas d'un, mais d'une vingtaine de centres !

La troisième question est relative aux "non-publics" : comment aller vers eux ? L'expérience française s'est appuyée, au début, sur les contacts avec les associations, puis sur des initiatives originales : le bus qui circule dans les différents quartiers, de vastes campagnes de sensibilisation... Et de fil en aiguille, avec le temps, la patience, la persévérance, le public change, issu davantage du cercle apparemment imperméable des "non-publics", et un peu moins du public "contraint" fréquentant les lieux de formation sur commande de l'ANPE.

La quatrième et dernière question qui a retenu l'attention porte sur l'articulation entre les cours de formation de base et les ateliers culturels. Comment les ateliers sont-ils intégrés au programme de base, qu'est-ce qui est obligatoire, qu'est-ce qui ne l'est pas ? Le CUEEP a choisi de proposer le programme de formation de base, et ensuite seulement les ateliers, qui sont librement choisis (ou non) par les participants. Il semble que cela a été la clé du succès.

Au niveau du processus

Ferruccio D'AMBROGIO

Nous avons quant à nous mis l'accent sur le processus, pour mieux comprendre ce qui se passe dans le "face à face pédagogique". Nous avons eu la chance d'avoir à notre disposition Margarida Guia, l'animatrice du Choeur de Lecteurs, et d'apprécier ainsi toute l'importance, dans la réussite des activités de lecture, de l'inlassable enthousiasme de l'animateur !

Nous avons tenté de dresser une synthèse des points forts et des points faibles du dispositif mis en place par le CUEEP, afin d'y repérer un certain nombre de compétences dont le formateur doit disposer pour animer un tel processus.

Point forts	Points faibles et/ou questions ouvertes
Développement de la personne	Une telle démarche ne risque-t-elle pas de dériver dans la thérapie ? La frontière est ténue, et le débat reste ouvert...
<p>Développement du collectif</p> <p>A la fin du processus, il y a un produit. Il n'y a pas seulement un travail sur la personne, avec la personne, mais une activité qui permet d'arriver à une production collective.</p>	
<p>Travail pluri-dimensionnel</p> <p>Artistiques, émotionnelles et non simplement cognitives : cela favorise le développement de la personne, la prise de conscience.</p>	<p>Une telle approche signifie prise de risque de la part du formateur, qui peut exposer les participants à une situation difficilement soutenable. Faut-il dès lors définir des pré-requis pour permettre aux participants de s'intégrer dans un tel groupe ?</p>
<p>Cadre non scolaire</p> <p>Sortir du cadre scolaire calme les inquiétudes, ne serait-ce que par l'absence de jugement – il n'est pas question de savoir si le participant est "bon" ou "pas bon" en lecture – qui facilite l'interaction entre les personnes et avec ce qu'elles sont en train de lire.</p>	<p>L'accès est ici interrogé : faut-il ou non préciser les pré-requis, par exemple les compétences minimales de lecture ?</p>

<p>Facilitation des échanges</p> <p>Le rôle de l'animateur n'est pas de juger mais de faciliter, susciter l'échange.</p>	<p>On se trouve ici confronté à un risque de "spontanéisme"; il revient donc au formateur de mener une réflexion sur ce qui est en train de se passer dans la tête des participants et sur les éventuelles difficultés qui peuvent "freiner" la participation.</p>
--	--

Pour la "bonne réussite" d'une telle démarche – pour mémoire, le Choeur de Lecteurs – deux éléments fondamentaux sont à retenir : d'une part, il faut des livres, c'est-à-dire qu'il faut faire un choix de matériau qui permette cette interaction du participant avec la lecture, et d'autre part, il faut une préparation, des compétences, des capacités particulières du côté de l'animateur de la démarche.

Des capacités particulières en terme d'animation

"Chef d'orchestre". L'animateur de l'atelier doit être capable de faire en sorte que les personnes présentes puissent jouer, comme une sorte d'orchestre, chacune dans son ton, chacune sa partition, mais en syntonie les unes avec les autres.

"Facilitateur". Créer une situation d'échange, dans le sens large du terme, signifie accepter les choix des participants, sans vouloir les modifier ; accepter de se mettre à un niveau qui permette effectivement l'échange. Cela signifie aussi être capable de se ressourcer, de gérer sa propre fatigue, ses propres émotions.

"Plaisir à l'authenticité". Condition *sine qua non*, le plaisir d'être dans l'action.

Reste évidemment le côté plus "technique" : l'observation du non verbal, la qualité de la communication : y-a-t-il circulation du flux entre les participants ? Travailler sur les réactions, et surtout gérer les tensions, clarifier ce qu'il se passe entre les participants. Nous avons retenu l'exemple du rire : le rire n'est pas univoque et peut signifier ou masquer bien des sentiments ; il faut être capable alors de rendre attentifs les participants à ce qu'il est en train de se passer et permettre à chacun de se situer correctement. Gérer les tensions qui surgissent lors de confrontation d'idées : cela signifie

avoir une attitude détendue vis-à-vis de soi-même et vis-à-vis des personnes.

Le dernier élément que nous souhaitons relever ici est induit par Margarida elle-même : « *je suis une actrice* », dit-elle en se présentant. Mais en l'occurrence, au Chœur de Lecteurs, il s'agit d'être "lecteur"; c'est-à-dire être bien dans le texte, et ce n'est pas être capable de faire l'acteur, c'est être capable de bien comprendre ce que dit le texte, et permettre à l'autre, par un exploit de moi en tant qu'animateur, d'être capable de le lire et d'en comprendre le message. Il faut deviner ici une infinie capacité à ne pas influencer le participant, ne serait-ce que par un comportement non verbal... Et finalement, peut-être est-ce l'enthousiasme, cette magie consutive du rôle du formateur, qui en est le meilleur garant.

QUELS ACTEURS POUR LA FORMATION NON FORMELLE ?¹⁷

Bernadette MORAND-AYMON

Johnny STROUMZA

FDEP

Le terme de "non formel" recouvre des significations diverses selon les auteurs ou les pays : il s'agit tantôt de formation in-formelle, tantôt de formation extra-scolaire, parfois de formation de base des adultes.

A un extrême, la formation informelle se définit comme formation non voulue, implicite, attachée à l'expérience réalisée dans une pratique. Dans cette acception du terme, toutes les activités humaines peuvent être éducatives, pour peu que celui qui les exerce tire la leçon de sa pratique, explicitement ou implicitement, consciemment ou inconsciemment ; cette leçon n'est pas plus planifiée que prévue, l'apprentissage est induit par l'expérience.

A l'autre extrême, la formation formelle se réalise au travers d'une activité dont la finalité principale est éducative, et qui est organisée, planifiée en fonction de cette finalité et des apprentissages qu'elle vise. L'École, l'Université, la majeure partie de la formation continue des adultes répondent à cette définition. Cette formation se caractérise par une dominance donnée à l'enseignement, à la transmission de savoirs, à la relation maître-élève, professeur-étudiant ; on parlera alors volontiers de cours de formation. Elle est généralement qualifiante, certifiée et reconnue, bénéficiant d'une valeur marchande (ou d'échange) sur le marché de l'emploi.

¹⁷. Article paru dans *Education permanente*, octobre 2002.

Entre ces deux extrêmes, il existe un continuum, le long duquel on laissera encore de côté les activités sociales à finalité seconde éducative affirmée, mais non organisée : beaucoup d'activités culturelles ont cette ambition. Ainsi en est-il de beaucoup d'émissions télévisées ou de films, de pièces de théâtre, voire de journaux ou de livres.

Il reste les activités qui laissent place à ce que nous dénommerons de la formation non formelle. Il s'agit d'activités associatives, culturelles, artistiques, sportives, professionnelles (notamment dans le cadre de l'organisation qualifiante du travail), qui, à l'intérieur de leur finalité propre, poursuivent des buts éducatifs qu'elles prennent en compte au moment de leur organisation. Il aurait peut-être été plus adéquat de parler de formation immergée, clandestine ou sous-jacente, mais chacun de ces termes comporte une connotation péjorative indésirable. On parlera donc de formation non formelle lorsqu'un dispositif de formation (objectifs, structure, processus, évaluation) est présent à l'intérieur de l'organisation propre de l'activité.

Notons que cette formation non formelle nous semble particulièrement appropriée pour la "mise en marche éducative" des "non publics" de la formation, autrement dit pour les mettre en situation d'envisager une formation plus formelle. Appropriée, car elle s'exerce au travers d'activités qui mobilisent ces publics et sans effet d'annonce susceptible de les décourager. Cet article est d'ailleurs issu de la réflexion conduite dans le cadre du projet européen « Clubs S@voir + » qui vise ce public¹⁸.

A partir du moment où l'on parle de dispositif de formation non formelle, il faut penser à la conception de ce dispositif, à son organisation pratique et à l'évaluation des apprentissages réalisés. Ce travail est celui d'un professionnel de la formation des adultes, soit un "formateur" ou un "praticien formateur" s'il est issu du milieu des travailleurs sociaux ou des animateurs socioculturels. Nous examinerons rapidement plus loin la question de la qualification de ces formateurs, soit du profil de compétences nécessaire pour conduire cette action et des conditions dans lesquelles peuvent s'acquérir ces compétences.

¹⁸. Voir *Guide suisse des clubs S@voir+*, Fdep, février 2002, et *Réseau de formations non formelles*, Fdep, octobre 2002.

Notons cependant que nous avons généralement affaire à une organisation collective de l'activité et que différents acteurs sont impliqués dans les situations de formation non formelle. L'acteur principal, bien sûr, est le participant à l'activité, mais on y trouvera aussi ceux que nous dénommerons les agents de la formation non formelle : l'organisateur ou animateur de l'activité, le formateur, et les responsables du lieu dans lequel se déroule l'activité. Ces agents de l'éducation non formelle sont parfois salariés, souvent bénévoles. Pour que cette action de formation non formelle reste intégrée à l'activité dans laquelle elle s'insère, elle doit mobiliser, à des degrés divers, l'ensemble de ses agents. Il n'est pas souhaitable que la responsabilité de l'action de formation soit du seul ressort du formateur.

Partant de cette idée, on retiendra que la formation de ces agents sera collective, progressive, et se produira essentiellement au sein de l'activité elle-même. Au-delà donc de sa mission de conduite du dispositif de formation non formelle, le formateur est également responsable de l'implication de l'ensemble des acteurs concernés dans cette démarche, laquelle pourrait également viser le cadre plus global d'une évaluation ou optimisation de la qualité de l'activité concernée.

Regardons de plus près maintenant la nature des compétences techniques et sociales mobilisées par un formateur impliqué dans une telle action de formation non formelle.

Il s'agit d'abord de repérer les principales compétences exercées par l'activité. Elles relèvent la plupart du temps des compétences sociales, "transversales", "génériques", ou encore "qualifications clés", donc souvent de compétences de base : cognitives (apprendre à apprendre, auto-formation, entraînement mental, organisation-structuration de la pensée...); sociales (relationnelles, citoyennes, compréhension de son environnement...); culturelles (acquisition des codes permettant de comprendre et de se mouvoir dans la culture environnante...).

Puis il faut sélectionner parmi l'ensemble de ces compétences celles qui vont faire l'objet d'une attention particulière dans le dispositif de formation non formelle, celles qui se prêtent le mieux à y être travaillées, qui sont utiles à reconnaître, à valoriser, voire à

valider. Cette identification peut se faire à partir des besoins exprimés par les animateurs et/ou les participants. Ensuite, il est nécessaire de repérer, dans l'activité, les processus et contextes où s'exercent ces compétences, et de transformer l'organisation de l'activité pour rendre ces processus plus performants, ceci toutefois sans porter préjudice à la finalité première de l'activité, notamment aux conditions de réalisation de l'activité qui ont motivé la présence des participants.

Enfin, il s'agit d'accompagner et d'évaluer la progression de l'acquisition de ces compétences, de les rendre explicites et conscientes pour les participants, de reconnaître ces acquis, voire de les valider.

Comme nous l'avons mentionné, l'action est éminemment collective, le formateur doit travailler avec l'organisateur/animateur de l'activité, avec les participants et les responsables du lieu. Il peut être amené à collaborer avec d'autres formateurs (en formation générale formelle), avec des stagiaires ou d'anciens participants. Pour cela, il doit avoir une très bonne connaissance du terrain, du public cible, des besoins de la communauté, du réseau éducatif formel à proximité.

Si la formation de ce professionnel peut être initiée par des cours de formation de formateurs spécialisés dans la formation non formelle, dans lesquels les différentes compétences techniques susmentionnées seront développées, elle doit nécessairement être poursuivie par une formation continue sur le terrain. Cette formation sur le terrain, non formelle elle aussi, s'effectuera de concert avec celle des autres acteurs de l'activité. En d'autres termes, il s'agira d'une action collective de formation, où chacun doit être sensibilisé, pour mieux y contribuer, aux enjeux éducatifs qui s'y jouent.

PROPOSITIONS POUR LA MISE EN OEUVRE DU PROJET EN SUISSE

Johnny STROUMZA
Bernadette MORAND-AYMON
FDEP

Préambule

Dans le projet de coopération transnationale SOCRATES-GRUNDTVIG "S@ber+", auquel la Suisse a participé par l'intermédiaire de la FDEP¹⁹ entre 2000 et 2002, l'enjeu central a été la définition et la mise en oeuvre d'un réseau de Clubs S@ber+ au Portugal. Ce pays a servi de terrain d'expérimentation et d'observation à tous ses partenaires (France, Espagne, Suisse). La documentation produite dans le cadre de ce projet transnational a permis de définir quelques principes et méthodologies²⁰ transférables à d'autres localisations.

Les Clubs S@voir+ développés au Portugal poursuivent quatre missions, avec une priorité accordée aux trois premières : l'accueil, l'information, la sensibilisation-orientation vers la formation et l'activité sociale, l'éducation et notamment la formation non formelle.

A l'issue de ce projet, en octobre 2002, les partenaires du projet S@ber+, rejoints par le Danemark et la Slovénie, envisagent de poursuivre leur collaboration en mettant cette fois l'accent sur la quatrième de ces missions. Une demande de financement est en cours auprès de la Commission européenne ; elle porte sur la formation non formelle et plus particulièrement sur la formation des agents qui l'animent, question déjà repérée comme prioritaire en cours de projet S@ber+. Il est prévu que, cette fois, les partenaires procèderaient à une expérimentation au niveau national.

A partir de ceci, la FDEP a reconsidéré l'application de ce travail transnational qu'elle se proposait de promouvoir en Suisse, en l'adaptant aux orientations générales de cette nouvelle demande qui, d'ailleurs, rejoint celle qu'elle a constaté dans son réseau national.

¹⁹. Avec l'appui financier de l'OFES – Office fédéral de l'Education et de la Science.

²⁰. Voir www.anefa.pt (Cahiers thématiques, Guide des Clubs S@ber+).

De la formation non formelle : pourquoi ?

Quels que soient le volume et la diversité des offres d'éducation et/ou de formation, une minorité seulement des personnes adultes visées prend l'initiative d'y répondre et d'en profiter : d'une façon générale, celles et ceux qui sont au bénéfice d'un niveau de scolarité et de qualification au-dessus de la moyenne. Par conséquent, et afin d'éviter une aggravation des inégalités déjà existantes, il ne suffit pas de miser fort, d'un point de vue quantitatif comme qualitatif, sur l'offre de formation ; il faut, simultanément et avec une égale intensité, mettre en oeuvre une stratégie axée sur la demande : campagnes médiatiques de sensibilisation du public dans son ensemble et, surtout, un programme de contact direct avec le "non-public" de la formation. Ce "non-public" est formé des personnes qui ne fréquentent pas et qui ne souhaitent pas fréquenter une offre de formation continue.

Notre projet se propose de contribuer à la résolution de ce problème, en renforçant la dimension formative des lieux d'éducation non formelle déjà présents sur le territoire national.

Précisons ici ce que nous comprenons par formation non formelle. Nous partirons de la définition de l'éducation non formelle donnée par la Commission Européenne²¹, définition située entre celle de la formation informelle qui accompagne, de manière inconsciente et non planifiée, toute activité humaine, et celle de la formation formelle qui donne lieu à des formations certifiées. Plus précisément, dans cette définition, on repère deux types d'éducation non formelle :

- la formation structurée en tant que telle mais ne donnant pas lieu à certification ; beaucoup de formation de base pour adultes comprennent des "cours" de cette nature : formations artistiques, à la lecture, alphabétisation fonctionnelle, etc. ;
- la formation implicite qui accompagne, sous-tend, une activité visant d'autres objectifs ; ce qui est le cas lorsqu'une activité sociale (culturelle, sportive, associative,...) dont le but premier n'est pas éducatif, est organisée de manière à rendre consciente sa dimension éducative, soit les compétences techniques et/ou sociales qu'elle exerce.

²¹. *Commission des communautés européennes, Document de travail des services de la Commission : Mémoire sur l'éducation tout au long de la vie, Bruxelles, octobre 2000.*
Voir http://europa.eu.int/comm/education/life/what_isll_fr.html

Bien des centres de formation réunissent ces deux types de formation non formelle. Nous souhaitons particulièrement les intéresser à la réalisation de notre projet.

La formation non formelle est perçue comme bien adaptée et même comme pouvant jouer un rôle de sas de transition ou de passerelle vers la formation formelle, pour des populations adultes qui ne fréquentent pas les institutions de formation. Il s'agit d'une nouvelle dimension du travail éducatif, à construire au sein ou à proximité d'institutions de formation déjà existantes, au sein d'activités socioculturelles ou, dirons-nous dans le langage actuel, citoyennes. L'action de ces lieux d'éducation non formelle se situe en amont de celle des organismes, officiels ou non, dévolus à l'entrée dans le système institué de l'éducation des adultes (orientation, bilan, formation de base...).

Notre projet se propose de promouvoir et repérer les bonnes pratiques en la matière (éducation non formelle) et de les renforcer, notamment par la formation de leurs agents.

L'ampleur donnée à la réalisation de ce projet dépendra de l'intérêt qu'il suscitera auprès des autorités, institutions ou personnes susceptibles de l'appuyer et de le financer. Nous présenterons ci-dessous deux options possibles :

- la première, la plus ambitieuse, consisterait à effectuer sur le plan national une expérience pilote de réseau national de pratiques de formations non formelles et la réalisation de plusieurs formations de leurs agents ;
- la deuxième, la plus modeste, consisterait à repérer sur le plan local un lieu de formation non formelle, d'en effectuer l'analyse et de proposer une formation de ses agents.

Entre ces deux extrêmes pourront être envisagés des projets d'ampleur variable selon le type de partenariats réalisables.

Premier projet : création d'un réseau de formations non formelles et formation de leurs agents

Par qui et avec qui ce réseau sera-t-il créé ?

Dans cette version, le projet suscitera la création d'un réseau national de formations non formelles et proposera une formation pour leurs agents. Ce réseau sera constitué de bonnes pratiques repérées, coordonnées et appuyées par une Coordination nationale. Le développement du réseau national doit faire l'objet d'une stratégie volontariste de la part de cette Coordination nationale, et comprendre différentes étapes.

Premièrement, création, par des antennes régionales de la Coordination, de quelques réseaux pilotes régionaux, en zones urbaines et rurales, poursuivant les objectifs suivants : identification des bonnes pratiques d'éducation non formelle concernant des publics adultes peu scolarisés, mise en réseau des pratiques repérées, appui aux pratiques mises en réseau (formation, matériels pédagogiques, expertises).

Deuxièmement, extension du réseau national, sur la base d'une évaluation des expériences menées par les réseaux pilotes, en utilisant les moyens suivants : campagnes de visibilité du réseau existant, publicité et concours public visant la création de nouveaux réseaux régionaux.

La FDEP, seule ou en partenariat avec d'autres institutions, pourrait prendre la responsabilité de cette Coordination nationale, le réseau à construire prenant appui sur le réseau des formations formelles et non formelles déjà constitué au sein de la Fondation.

Les missions de la Coordination et du réseau

La mission principale de la Coordination serait le développement et l'appui à l'éducation/formation non formelle présente dans les diverses institutions membres du réseau, ces institutions ayant par ailleurs aussi, selon leur spécificité propre, des missions d'accueil, d'information, de pré-reconnaissance d'acquis²² ou d'orientation.

Le travail de développement et de promotion conduit par l'Agence de coordination consisterait alors

- à repérer les dispositifs de formation non formelle existants,
- à les mettre en réseau,
- à encourager l'évolution d'autres activités, à forte teneur éducative potentielle, vers des dispositifs de formation non formelle ;
- à offrir un appui aux institutions du réseau
 - . pour repérer les compétences exercées dans les activités effectuées,
 - . pour expliciter les processus d'apprentissage de ces compétences,
 - . pour renforcer, valoriser et préparer la validation de ces compétences ;
- à concevoir et proposer une formation des agents de ces institutions leur permettant de renforcer la qualité de l'éducation non formelle réalisée, voire de professionnaliser dans ce sens certains de leurs agents.

Qui sont les agents de cette action ?

Le développement de la mission de formation non formelle réalisée par les institutions membres du réseau nécessite l'appui de formateurs -animateurs qualifiés rattachés à la Coordination nationale et à ses antennes régionales.

Il faut prévoir, dans chaque institution membre du réseau, le recrutement soigneux d'un responsable de cette dimension d'éducation non formelle. Selon sa qualification et son expérience, il lui sera proposé une formation formelle (éventuellement qualifiante) de formateur, réalisée – ou supervisée – par la Coordination.

²². Des outils tels que "**Nos compétences fortes**", développés par l'ICEA – Institut canadien d'éducation des adultes, se prêtent particulièrement bien à cette prise de conscience et cette pré-reconnaissance. Voir www.icea.qc.ca

Pour mener à bien les activités d'éducation non formelle, il faut des agents très motivés et au fait des enjeux de la justice sociale, de la démocratie culturelle et participative, de la promotion et diffusion des connaissances, d'une part ; compétents et efficaces quant aux techniques de renforcement de la dimension éducative des activités mises en réseau, d'autre part.

La formation proposée par la Coordination

L'objectif de la formation réalisée par la Coordination est de définir et expérimenter un processus de formation des agents de l'éducation non formelle, qui s'appuie sur une identification des besoins de ces agents (notamment identifier le profil de compétences nécessaires), processus qui soit compatible avec les conditions de travail de ces agents et qui garantisse, par sa propre action, une amélioration de la qualité de la dimension formative des activités réalisées.

Le dispositif de formation devrait comprendre deux éléments articulés et simultanés : une formation formelle (éventuellement qualifiante) des agents responsables de l'animation des activités concernées, et une formation non formelle (sur le lieu de l'activité) pour les autres agents de l'activité.

La formation formelle est placée sous la responsabilité d'un formateur professionnel rattaché à la coordination et la formation non formelle est assurée, sur le terrain, par les agents qui fréquentent la formation formelle.

Le processus de formation non formelle qui se situe dans les institutions membres pourrait s'inspirer ou même constituer une démarche qualité.

Missions secondes de la Coordination

Outre son activité principale de gestion du réseau et son activité complémentaire de formation de formateurs, la Coordination et ses antennes régionales peuvent, selon leurs moyens et possibilités, renforcer les missions d'accueil et d'orientation des membres du réseau, renforcer l'articulation entre formation formelle et non formelle dans les centres de formation qui participent au réseau, à l'image des districts éducatifs préconisés en son temps par Bertrand Schwarz, mais aussi développer de nouvelles activités permettant de l'éducation non formelle.

Les antennes régionales peuvent aussi favoriser l'orientation du public qui fréquente les institutions membres du réseau vers d'autres actions d'éducation non formelle (culturelles, sportives ou sociales) ou vers des formations formelles ouvertes à ces publics. Pour cela, la Coordination constituera des banques de données sur toutes les offres d'activités ou formations existantes sur le territoire proche du réseau.

Au-delà des missions susmentionnées, les antennes régionales peuvent encore organiser des échanges entre des agents éducatifs (formateurs, enseignants, animateurs, bibliothécaires, cadres associatifs, directeurs de théâtre, etc.) qui, d'une façon formelle ou informelle, s'occupent au niveau local des publics adultes, afin d'assurer que la dimension éducative puisse émerger d'une façon plus explicite dans les différentes activités culturelles, associatives, sportives ou autres.

La Coordination du réseau peut être un lieu privilégié pour lancer un mouvement structuré d'échanges de connaissances et de services ou pour pratiquer un repérage des acquis en compétences, en amont des centres de bilan de compétences.

Deuxième projet: Repérage d'un lieu de formation non formelle et mise en place d'une formation formelle de ses agents

Ce lieu repéré par la FÆP se situerait soit dans un lieu propre à l'activité porteuse d'éducation non formelle (activité artistique, sportive, associative,...) soit dans un centre de formation comprenant de la formation formelle et informelle. Le lieu repéré et le partenariat établi, une formation, selon le modèle présenté plus

haut, serait mise en place. Selon la nature du lieu et de ses acteurs, cette formation serait de niveau 1 ou 3-4. Cette version minimaliste du projet ne serait réalisée qu'en cas de réalisation du projet européen susmentionné et ne débiterait qu'en automne 2003.

Conclusion

Ce projet a été discuté lors de la table ronde et avec les participants aux Rencontres. Faute d'enregistrement intelligible, ces discussions ne peuvent pas être rapportées ici.

Nous sommes cependant heureux de pouvoir souligner que le projet a été très favorablement accueilli.

Au moment de conclure, tous les acteurs présents à ces Rencontres ont tenu à mettre en exergue que la formation non formelle avait une valeur en soi pour les "non-publics de la formation".

Aussi le renforcement de la valeur éducative de ces activités ne devrait pas prioritairement répondre à un objectif de transition des "non-publics" vers la formation formelle, le risque étant, à trop vouloir jouer cette transition, de formaliser le non formel et ainsi détruire le sens même de ces activités. Et c'est bien le contraire de l'objectif poursuivi, à savoir la valorisation, la reconnaissance et le développement de l'éducation non formelle, qui représente une vraie promesse pour l'ouverture et l'accessibilité de la formation à tous, tout au long de la vie.

ANNEXE

Rencontres 2002

Nous avons eu le plaisir d'accueillir et de travailler en compagnie de...

Christiane Amici Raboud, ECOGIA CICR- GE
Céline Barrillier, Etudiante - GE
Furio Bednarz, ECAP - ZH
Daniele Beltrametti, ECAP/SEI - TI
Jacques Bosman, Lire et Ecrire - Belgique
Christine Bourdet, UOG - GE
Noemi Bretler, FSEA - ZH
Carole Breukel, Camarada - GE
Jean-Charles Bruttomesso, Migros - GE
Angeles Cano, Delegacion de Educacion y Cencia de Almeria - Es-
pagne
Pierre Cariage, Migros - GE
Patricia Casays, Lire et Ecrire - VS
Céline Capt, FDEP
Vincent Curty, Service Romand de Vulgarisation agricole - VD
Vincent Darbellay, « Paragraphes » - FR
Ferruccio D'Ambrogio, SUPSI - TI
Marc De Mayer, UNESCO - Belgique
Esther Désilets, FTQ - Québec
Henri Desplos, CIFEA - VD
Catherine Den Os, Clés pour le travail - VD
Luc Destailleur, CUEPP Salomines - France
Karine Duc-Stroumza, IPT - GE
Andrée Durand, Lire et Ecrire - GE
Martine Engel, Formatrice
Grégoire Evéquo, OOPF - GE
Harald Giacomelli, Formazione ECAP - BE
Alain Girardin, Réalise - GE
Michèle Goepfert, UOG - GE
Teresa Gonçalves, ANEFA - Portugal
Margarida Guia, CUEPP Tourcoing - France
Inge Hoffmann, UPG - GE
Pierre-Alain Léchet, Clés pour le travail - VD
José-Alberto Leitao, ANEFA - Portugal
Ludovic Jardin, Clés pour le travail - VD
Anne Marquis, Chercheuse en alphabétisation

Alberto Melo, Université d'Algarve - Portugal
Benoît Michel, Indépendant - GE
Gérard Mlékuz, CUEPP Lille - France
Bernadette Morand-Aymon, FDEP/Université de Genève
Pier-Angelo Neri, OOF - GE
Marino Ostini, OFES - BE
Christian Pidoux, Association Prométerre - VD
Brigitte Pythoud, Lire et Ecrire - VD
Catherine Rosell, Formatrice - JU
Jacqueline Richard, Formatrice
Emmanuel Rossi, Evaluation et développement, OOF - GE
Renée Roulet, Fédération Romande des Consommateurs
Chokoufeh Samii, Voie F - GE
Bernard Schneider, FDEP/Université de Genève
Regula Schräder-Naef, FSEA - ZH
Johnny Stroumza, FDEP/Université de Genève
Catherine Stercq, Lire et Ecrire - Belgique
Samra Tabbal Amella, UOG -GE
Monique Turki, Français en Jeu - VD
Giacomo Viviani, Département de l'Instruction et de la Culture - TI
Jean-Michel Vuagniaux, Consultant - GE

Table des matières

Préambule	2
Introduction	
Prof. Alberto Melo	6
Le projet européen S@voir +	
Au Portugal	
Teresa Gonçalves – ANEFA	14
En France	
Gérard MIékuz – CUEEP	19
En Espagne	
Angeles Cano – DEC	22
Illustrations	
En France	
Sur les chemins de l'Education Permanente : une action éducation et culture dans un centre de formation : le CUEEP de Tourcoing Florence Alpern [Margarida Guia]	26
En Suisse	
Camarada – Centre d'accueil et de formation pour femmes exilées et leurs enfants, Genève Carole Breukel	39
Synthèse des ateliers	
Sur l'exemple de Camarada	
Pier-Angelo Neri	49
Bernadette Morand-Aymon	52

Sur l'exemple du Chœur de Lecteurs	
Pierre-Alain Léchet	54
Ferruccio D'Ambrogio	55

Le développement du projet en Suisse

Quelle formation de formateurs pour l'éducation non formelle ?

Bernadette Morand-Aymon, Johnny Stroumza	59
--	----

Propositions pour le développement du projet S@voir+ en Suisse

Bernadette Morand-Aymon, Johnny Stroumza	63
--	----

Annexe

Liste des participants.....	71
-----------------------------	----