

Interview : Anne Vinérier



Anne Vinérier, auteure de plusieurs livres, dont le magnifique *Entreprendre de réapprendre en situation d'illettrisme*, et active auprès des ambassadeurs de la [Chaine des savoirs](#), nous a reçu lors d'une de ses visites en Suisse. Nous lui avons posé deux questions qui touchent au cœur de notre action : sur le public des cours et sur l'expérience des formateurs.trices.

Entretien

Tu as dit – lors des rencontres des ambassadeurs – qu'il était capital d'ouvrir les cours à tous et à toutes, indépendamment de toute demande venant de financeurs ou d'institutions. Une ambassadrice a signalé, par exemple, une zone grise qui la mettait hors-jeu : si les propositions de formation s'adressent à ceux qui travaillent et à ceux qui sont au chômage, elle, à la retraite, se voyait, de facto, exclue d'une aide à la formation. Selon la formule d'un ambassadeur : « On réclame une maison porte ouverte pour les laissés-pour-compte. » Cependant, un ambassadeur belge raconte qu'il a, dans un premier temps, intégré un cours rempli d'étrangers dans lequel il sentait que les difficultés d'apprentissage n'étaient pas les mêmes, avec le risque d'une exclusion : « On ne peut pas apprendre à son rythme. » Ayant ensuite intégré un groupe de Belges, il était plus à l'aise.

Peux-tu parler plus longuement de cette séparation des publics que vous avez proposée ?

Il ne s'agit pas de séparer des gens mais des problématiques. Trois types de public sont concernés par les cours de base : le public analphabète, le public fle (français langue étrangère) et le public en situation d'illettrisme.

Une personne en situation d'illettrisme - quand elle se retrouve en formation avec l'un des 2 autres publics - est souvent confrontée à des remarques du style : « comment ça se fait que tu

sois là, dans ce cours, alors que tu as été à l'école ? » Or, il y a déjà un parcours d'échec qui explique sa situation et cet échec peut être ravivé d'entrée de jeu, mettant en cause la légitimité même d'être dans ce cours. Ce n'est pas un élément de détail.

Ce qui est au cœur de l'illettrisme, c'est un parcours d'échec (justement, à l'école mais pas seulement) et la difficulté du réapprentissage. Je parle toujours de *réapprentissage* et non d'*apprentissage*.

Une personne analphabète est dans une situation d'apprentissage spécifique, le travail commence avec le lien, très délicat, entre sens et signifiant : comment mettre en lien une signification ordinaire avec un signe complètement artificiel.

J'ai travaillé, par exemple, avec les gens du voyage. Ceux qui sont analphabètes n'ont pas de problème dans la communauté et ne se sentent pas mis à l'écart du fait de ne pas savoir lire ni écrire. Par contre, ceux qui sont allés à l'école, ont, la plupart du temps, une expérience de stigmatisation. D'une certaine façon ils sont devenus des personnes en situation d'illettrisme parce qu'ils ont eu un rapport à la langue et au savoir qui s'est soldé par un échec.

Dans le cadre du fle, les apprenants ont déjà un rapport à la langue qui est fait, ils en ont une grammaire, ils ont un enjeu d'apprentissage qui est lié à l'intégration. Par contre, une personne en situation d'illettrisme est prise dans des mécanismes qui excluent bien souvent *le désir même* d'apprendre. D'où l'extrême difficulté de les

rejoindre. Et leur sentiment d'exclusion lié à la non-maitrise des savoirs de base n'est pas forcément vécu comme un manque d'intégration. Si le rapport à la langue a été un échec – et un échec dans une société qui en théorie garantit des compétences de base pour tous – il faut en réaliser toutes les conséquences sur la démarche de réapprentissage : pour réapprendre il faut en avoir *le désir* mais le désir est bloqué par cette étiquette d'*incapable* souvent mentionnée par les personnes concernées.

C'est dire que la construction même du projet de réapprendre doit être envisagée, alors que le projet d'apprendre est déjà construit chez le public fle. Et cela prend du temps et demande un rythme propre.

Ajoutons que cette question de construction du projet doit être nuancée en fonction des profils d'illettrisme. Pour ma part j'en distingue trois : ceux qui se sentent totalement exclus et qui refusent d'entrer dans un apprentissage ; ceux qui se situent à la marge et qui entrent en formation lorsqu'il y a une médiation et un accompagnement ; ceux qui sont proches de l'insertion et qui ont le plus intégré les normes d'une société et du savoir. Cette dernière catégorie entre plus facilement en formation.

Tâcher d'atteindre les deux autres catégories, cela a été le travail de ma vie. Ceux-là ont un parcours d'échec, qui bien souvent les empêche de faire la démarche de réapprendre. Il faut alors aller à leur rencontre dans une démarche délicate parce que ça peut se briser à chaque moment. Ils vivent souvent un sentiment de honte qui s'est construit dans la sphère du social, sentiment qui naît d'une société qui juge et qui exclut. La responsabilité de la situation d'illettrisme est mise sur le sujet lui-même qui aura honte de lui alors que les raisons sont liées à une pauvreté sociale, matérielle et culturelle et donc d'une responsabilité collective.

Il est alors capital de partir de leur *histoire de vie* et que chacun.e puisse se retrouver dans un groupe de pairs pour exprimer cette histoire, l'entendre chez les autres, s'y reconnaître. Pour les personnes en situation d'illettrisme, se trouver une identité en miroir est capital. Il importe de savoir qui elles sont, de voir que d'autres ont une histoire semblable et que ces histoires peuvent être dites de façon sécurisée pour mieux pouvoir s'engager dans un parcours de formation et comprendre que les responsabilités sont celles de toute une société. C'est ce que j'appelle l'*effet*

miroir. Cela me semble impossible en groupe mixte (avec public fle) où le jugement « tu n'as pas réussi (alors que tu avais les conditions pour, tu as fait l'école...) » risque de revenir.

Créer des groupes de pairs permet aussi de faire advenir des projets d'apprentissage, particuliers, liés à une histoire de vie, par exemple : « Je veux apprendre pour montrer à ma famille que je ne suis pas un imbécile », ou « Je veux pouvoir gérer mon budget ». Concernant ce dernier objectif, j'ai rencontré une apprenante qui n'avait jamais vu, quasi littéralement, de l'argent. Toutes les démarches étaient faites par d'autres. Ainsi, « gérer le budget » consistait d'abord à faire émerger tout un rapport à l'argent, toute une histoire liée à cet aspect, avant même de commencer à travailler sur la connaissance des pièces et billets - outre le fait de travailler sur la notion de la construction du nombre (permettant par ex. de comprendre ce que représente 50 euros et ce qu'on peut acheter avec cette somme).

Tout ça pour dire qu'explicitier les raisons d'apprendre est central (ce qui ne se pose évidemment pas, ou peu, avec des personnes analphabètes ou en fle), et pour cela il faut être attentif à l'histoire des personnes pour comprendre leur rapport au savoir. Le formateur doit prendre le temps de construire ce récit avec l'apprenant. Dans le groupe de pairs, chacun.e pourra dire : « Moi, je veux apprendre cela parce que... », sans jugement. Et on fait, ensemble, le pari de la capacité, sur cette base.

On voit bien en quoi le groupe doit être un *espace sécurisé* qui garantit l'effet miroir, celui-ci permettant d'apprendre à se connaître et à avancer. C'est essentiel, au début, pour faire en sorte de ne pas reproduire un échec déjà éprouvé sévèrement.

A cela s'ajoute d'autres éléments :

Avec les difficultés cognitives accumulées d'année en année, le réapprentissage est souvent lent, ce qui, dans les groupes mixtes, risque de recréer de l'exclusion, avec des différences de vitesse et une relégation.

Certains apprenant.es mentionnent souvent l'importance du calme pour apprendre et quand le groupe est trop important, cette condition est rendue difficile.

Certains sujets d'apprentissage sont aussi spécifiques. Alors que la demande sociale et politique est souvent d'ordre économique –

réapprendre à lire et écrire pour travailler – la question même du travail est problématique pour les personnes en situation d'illettrisme qui relèvent des deux premiers profils. Par exemple, apprendre à écrire une lettre de motivation (important en fle) est un objectif qui est périphérique en considération de personnes dont 50% d'entre elles sont durablement en dehors de l'emploi (sans compter toutes celles qui ont des emplois très précaires).

Les demandes peuvent être très localisées, par exemple sur le thème de l'argent : démystifier ce qu'est une carte de crédit ; sur le thème de la santé : mieux comprendre l'anatomie, en lien avec telle ou telle pathologie ; sur le thème de l'école : mieux comprendre les écrits que la maîtresse donne aux enfants pour les parents...

Le public fle ou en situation d'analphabétisme, lui, vise à des objectifs d'*intégration* : avoir un logement, se débrouiller avec les transports, défendre ses droits au logement, trouver un travail (même si certaines de ces demandes peuvent apparaître chez les personnes en situation d'illettrisme après un cheminement qui permet de nommer des raisons d'apprendre).

Ce n'est pas une lutte pour l'intégration qui est première dans la problématique de l'illettrisme, mais, dans un premier temps, de dépasser le constat exprimé parfois ainsi : « Apprendre, ça va rien nous apprendre, de toute façon on ne voudra pas de nous. » Une personne en situation d'illettrisme a vécu un rejet qui se situe à plusieurs niveaux avec une imbrication des niveaux : scolaire, familial, social, culturel ; et ce rejet a été intégré. Le premier pas est, souvent, d'exister comme individu et pouvoir le prouver à d'autres. Une formule revient souvent : « Apprendre à lire et écrire pour choisir sa vie », exister en tant que sujet. Pourquoi apprendre à lire ? Pour devenir autonome. Cette prise de conscience vient parfois après cinq ans... Le but est d'être comme tout le monde, et reconnu comme tel. Arriver à prendre en main la question : « Est-ce que la société a besoin de nous ? » alors que tous les signes disaient que non, est au cœur de la démarche.

La prise en compte de l'histoire de chacun pour favoriser la remise en route vers les apprentissages passe aussi par la prise en compte d'autres éléments de blocage liés notamment aux différentes formes de violence vécues au sein de la famille, de l'école, dans des structures où les enfants ont pu être placés. C'est le cumul de toutes les difficultés qui rend le

parcours difficile. Le suivi individuel s'écrit sur l'horizon de toutes ces facettes cumulées. Entreprendre de réapprendre comporte un risque, le risque, incalculable, d'un nouvel échec. Oser prendre ce risque est immense. D'où, encore une fois, ce besoin de sécurité qu'il faut pouvoir prendre en compte. Nous sommes au confluent du pédagogique et du psychologique dans la mise en œuvre d'une formation destinée aux personnes en situation d'illettrisme.

Bien sûr, le formateur vise la construction de savoirs, il n'est pas un psychologue mais il se doit de bien connaître son public et doit intégrer les différentes facettes des causes de l'illettrisme pour pouvoir mieux accompagner les personnes vers le réapprentissage de savoirs de base.

Cela amène ma deuxième question. Dans votre groupe, le 6 octobre, un ambassadeur et toi-même êtes intervenus pour parler des formateurs.trices. Vous avez parlé de l'importance d'une « expérience » à avoir quand on est formateur. Quelque chose qui soit en plus, ou à côté, du savoir proprement pédagogique ou didactique.

Cette expérience dont vous avez parlé, est-ce une sorte de prérequis ? Ou quelque chose qui peut s'apprendre en pratiquant ? D'où vient-elle ? Comment on peut l'acquérir ? Et ton expérience, à toi, elle est venue d'où ?

Au départ d'une entreprise de formation d'adultes en situation d'illettrisme, il y a une démarche de compréhension de l'apprenant.e, de l'intérieur : comprendre d'où il vient et où il a envie d'aller.

Pour y accéder pleinement, il y faut la capacité de sortir de nos cadres aprioris. Se placer dans une position de non-jugement. Si je vais trop vite vers un positionnement/diagnostic, je risque de cantonner l'apprenant dans des apprentissages correspondant à ses premières formulations qui se calent sur la commande sociale et non sur ses réels désirs qu'il n'ose pas formuler. J'ai peut-être, en face de moi, quelqu'un qui veut écrire des poèmes, qui veut apprendre pour voyager, qui a des projets au regard de ses enfants... Donc, comme formateur, on est appelé à analyser nos prismes, nos aprioris. Et il faut savoir nous laisser surprendre, déstabiliser parfois, pour accueillir et comprendre la logique interne de l'apprenant qui vient contrecarrer les projets que nous avons « sur » l'apprenant. Il nous faut avancer dans une

pédagogie du « faire avec » pour laquelle la posture de décentration est primordiale.

Pour cela le formateur doit aider à la mise en mots d'un projet que l'apprenant n'ose pas toujours verbaliser...

Parfois, l'apprenant risque d'avoir, au début de la formation, une volonté d'apprendre *pour quelqu'un d'autre*, apprendre à lire *par procuration*, remplir un programme qui vient d'ailleurs. Il faut lui permettre d'oser dire ses rêves ! Ne pas procéder par *pourquoi* (pourquoi vous voulez apprendre à lire ?) mais trouver le moyen de faire émerger un désir inédit. J'ai rencontré une personne qui voulait apprendre pour peindre (elle dessinait un peu mais ne s'autorisait pas à montrer ses dessins). Elle a commencé à apprendre « par procuration » parce que l'assistante sociale lui avait proposé d'apprendre à lire pour pouvoir être autonome dans un logement alors qu'elle vivait encore chez ses parents... Au fur et à mesure de la formation elle a intégré un atelier de peinture proposé par la structure de formation. Elle s'est révélée avec des aptitudes insoupçonnées en dessin d'art et à l'issue de la formation elle faisait son premier vernissage dans une galerie. C'était son moteur pour apprendre et celui-ci lui a permis ensuite d'oser prendre son autonomie.

Faut-il, pour cela, avoir une expérience particulière ? Faut-il avoir vécu quelque chose de difficile dans sa propre vie, de quoi comprendre les difficultés, souvent inaperçues – inouïes – par la personne qui est au seuil du réapprentissage ? Les formateurs.trices qui ont eu une trajectoire hors d'une cage dorée réussissent-ils.elles mieux que ceux qui ont une vie lisse ?

Peut-être. Mais attention je n'en ferai pas une règle : le.la formateur.trice qui vient d'une vie sans problème aura peut-être du mal à comprendre les apprenant.es. Mais, à l'inverse, ceux.elles qui ont éprouvés des échecs personnels, risquent, faute d'une mise à distance réflexive de leur expérience, de répercuter en miroir les difficultés plutôt que de faire acte de formation.

Alors, voilà où je veux en venir. L'expérience ne dépend pas du fait qu'il faut en avoir bavé, mais du fait qu'on peut s'appuyer sur une expérience de vie multiple et surtout avoir une réflexion sur cette expérience : il faut être au clair sur son vécu

et sur sa posture, pour éviter de reproduire son histoire avec les apprenants.

Je pense aussi que - pour être formateur auprès des personnes en situation d'illettrisme - il faut avoir une âme de défricheur. Il faut oser sortir des cadres, ne pas chercher d'abord à se rassurer avec des outils mais oser inventer des chemins qui ne sont pas balisés à l'avance. Et pour cela il faut faire confiance aux apprenants en les sollicitant sur leur désirs et moteurs d'apprentissage mais en cherchant aussi avec eux les moyens d'atteindre tel ou tel objectif pédagogique : essayer avec eux telle ou telle approche en les impliquant car ils peuvent avoir des idées sur la façon de travailler (à condition que les formateurs les y autorisent).

Pour répondre à la deuxième partie de la question, l'école, pour moi, n'a pas posé de problème. Je viens du milieu agricole, mes parents étaient de modestes paysans. Je réussissais bien scolairement mais dans mon enfance et mon adolescence, j'étais touchée par ceux qui échouaient, je voulais comprendre les enfants en difficulté. Petite, j'avais déjà compris qu'il y avait des liens, par exemple entre pauvreté et difficulté pour apprendre...

J'ai fait alors des études de psychologie et je voulais être instit'

Ma première expérience s'est faite dans un milieu aisé alors que j'effectuais un stage dans une école privée dans le cadre de ma 4e année à l'université. J'étais chargée d'apprendre à lire et à écrire à des enfants en échec scolaire qui avaient été placés dans cette école par des parents qui avaient les moyens financiers de le faire. Alors que, en tant qu'élève, j'avais vu des enfants pauvres qui ne réussissaient pas, cette première expérience « d'enseignante » s'est faite auprès d'enfants en échec scolaire venant d'un milieu aisé. J'étais confrontée à une situation nouvelle.

L'échec pouvait provenir d'une histoire affective difficile : ces enfants avaient comme point commun d'avoir des parents tellement occupés qu'ils abandonnaient leurs enfants à des tiers pour s'occuper d'eux ; parfois les situations de mécontentement des parents étaient également mentionnées. J'avais affaire à des enfants qui n'avaient pas été assez aimés et qui n'avaient pas le goût de s'engager dans des apprentissages. Avec cette double expérience (en tant qu'enfant à l'école et cette première expérience professionnelle) je prenais conscience de la

multiplicité des causes et, notamment, que la pauvreté affective associée à la pauvreté matérielle engendraient des situations d'échec. Il fallait avoir une perspective globale et cette idée ne m'a plus quittée. J'affinerai cette analyse et la compléterai plus tard dans mon expérience professionnelle en comprenant qu'il faut convoquer différentes disciplines pour vraiment appréhender la problématique de l'illettrisme (dont : sciences de l'éducation, psychologie, sociologie, philosophie, ...).

Puis, à l'issue de mes études, j'ai travaillé comme instituteur : j'ai choisi de le faire avec les enfants en difficulté. Quand ces enfants avaient l'âge de quitter l'école primaire, on me demandait de participer à des commissions pour diriger ces enfants vers des structures pour déficients mais je voyais bien que là n'était pas le problème. Ils n'étaient pas déficients, ils avaient simplement évolué dans un monde qui ne leur permettait pas d'apprendre, pour différentes raisons (pauvreté matérielle, affective, absence de liens sociaux, conflits familiaux... parfois absence de travail des parents ...).

J'ai ensuite fait le choix d'aller travailler dans un centre d'accueil pour des personnes qui étaient à la rue. Ma mission était de travailler à mettre en place un espace de formation pour les personnes qui ne savaient pas bien lire, écrire ou compter, suite au constat fait par ce centre d'accueil : les personnes qui n'avaient pas les bases accédaient très difficilement à une forme d'insertion. J'ai donc été invitée à travailler sur cette question de façon concrète (le mot *illettrisme* n'était pas encore utilisé et il n'y avait pas encore d'acteurs travaillant sur cette question). J'ai donc défriché autour de cette problématique, apprenant à sortir de mes références, me laissant bouger et parfois déstabiliser par toutes ces personnes qui sont venues peu à peu en formation et qui m'ont beaucoup appris.

Par exemple, j'ai découvert que les apprenants accèdent à leur expérience et l'expriment via la métaphore. Écouter ces métaphores, c'est suivre une voie d'entrée privilégiée à leur monde. Par exemple, des apprenants utilisent l'image de l'huître pour raconter que le fait de ne pas savoir bien lire, écrire, compter les a conduits à se fermer au monde, progressivement, et à s'installer dans un univers clos, autonome et vivable (même si c'est dans la douleur). Ils utilisent cette même métaphore pour dire qu'en ré-apprenant la coquille s'ouvre, et amène, en même temps, une

libération. Le langage des apprenant.es est sensible, il précède le langage rationnel. Pourquoi la forme intellectuelle serait-elle meilleure que la forme sensible ? La métaphore pourrait être une source de créativité. Comme formateur.trice on peut s'ouvrir à ces formes de langage qui ne sont peut-être pas celles qu'on privilégie.

Par exemple, j'ai découvert combien partir des vraies raisons d'apprendre des apprenants (celles qu'ils mettent un peu de temps à dévoiler) leur permettaient de réellement s'impliquer pour accéder à une véritable autonomie. Le rôle du formateur est alors de saisir toutes les occasions multiples pour contextualiser les supports d'apprentissage à partir des besoins et des expériences des apprenants. La boussole du formateur – pour savoir s'il est bien dans son rôle – est d'avoir cette question en tête : « est-ce que je favorise la construction de savoirs ? »

J'ai expliqué comment - dans mon histoire de vie - j'ai été sensible à la question de l'échec scolaire. Je voudrais souligner un autre aspect de mon histoire qui m'a permis de développer des démarches coopératives en formation avec les apprenants mais aussi au sein de la *Chaîne des savoirs*. Je le dois à mes parents et, d'une façon plus large, aux adultes qui ont mis en œuvre des démarches qui sont dans le courant de l'Éducation populaire.

Mes parents, paysans, étaient engagés dans des démarches de coopération. Ils cherchaient, avec d'autres paysans, des solutions pour améliorer leur situation matérielle en cherchant à mieux produire et à s'organiser pour mieux vivre (par ex en créant des coopératives pour acheter du matériel en commun). J'ai mesuré les fruits d'une telle démarche, et pas seulement en termes de productivité. Je connaissais des paysans qui avaient eu des difficultés à l'école mais qui, en prenant des responsabilités dans des coopératives, apprenaient *en faisant et en partageant avec d'autres*. Par exemple, ils revoyaient des bases mathématiques en faisant la comptabilité de telle coopérative, ils s'exerçaient à l'écriture à travers les comptes-rendus à rédiger, ils apprenaient à prendre la parole en public lorsqu'ils présentaient leurs projets... De là, sans doute, m'est venue l'idée de toujours construire des projets avec les apprenants dans une démarche coopérative.

Avoir une expérience de vie particulière pour être formateur ? Chacun est unique et a son expérience de vie. Nous pouvons, chacun et

chacune à notre manière, décrypter ce qui nous permet de mieux comprendre les autres et ce qui pourrait nous empêcher d'accueillir la différence. Ce travail n'est jamais terminé !

Merci pour ce message !

Interview par Vincent Darbellay

Biographie :

Enfance dans le milieu de la paysannerie

Comme enfant, découverte que certain.es sont en difficulté à l'école

Désir d'être institutrice

Puis c'est un parcours entre terrain et domaine académique :

- Etude de psychologie / travail d'institut' auprès d'enfants en difficulté
- Réflexion sur l'illettrisme / action avec les gens de la rue
- Doctorat en éducation / fondation du mouvement de la chaîne des savoirs

Engagement au niveau politique : Participation au *Groupe interministériel de lutte contre l'illettrisme* et à la création d'un *Centre de Ressources Illettrisme*

Publication de quelques livres, dont *Entreprendre de réapprendre en situation d'illettrisme* (2018) issu d'une recherche-action auprès de personnes en situation d'illettrisme

Toujours active (notamment avec ses deux voyages en Suisse pour les Journées des ambassadeurs et le Colloque national sur les compétences de base) dynamique et curieuse, prête à tout (re)découvrir

Bibliographie :

La lecture retrouvée, Entr'Aide Ouvrière, 1984 (106 p)

Combattre l'illettrisme, permis de lire permis de vivre, L'Harmattan, 1994 (335 p)

Des chemins de savoirs, Scérèn, CRDP académie Orléans-Tours, 2004 ouvrage pédagogique en 3 parties : des chemins de savoirs dans une pédagogie de la conscientisation (guide pour le formateur), mon parcours dans mes chemins de savoirs (guide pour l'apprenant), l'hologramme (guide pour le médiateur)

Entreprendre de réapprendre en situation d'illettrisme, L'Harmattan, 2018 (342 p)