



Analyse / 2017

La reprise d'études : volonté d'émancipation individuelle et dispositif collectif de transformation sociale

Par Elena BATOCHKA, Souad BEN BAGDAD, Paola BONOMO (CFS asbl),
Mariama CAMARA, Fatima EL-YAZIDI et Frank KALISZ

Le soutien à la reprise d'études a été une des activités centrales du Collectif Formation Société depuis sa création. Dans ce texte, nous retraçons de manière critique les étapes du dispositif de préparation à la reprise d'études qui a été mis en place de janvier à juin 2017, à travers une expérimentation d'écriture « par » les premiers concernés.



Pour citer ce document : BATOCHKA .E., BEN BAGDAD .S., BONOMO .P., CAMARA . M., EL-YAZIDI .F., et KALISZ .F., "La reprise d'études : volonté d'émancipation individuelle et dispositif collectif de transformation sociale", CFS asbl, 2017

URL : http://ep.cfsasbl.be/IMG/pdf/la_reprise_d_etudes.pdf

Avec le soutien de :



La reprise d'études : volonté d'émancipation individuelle et dispositif collectif de transformation sociale

Par Elena BATOCHKA, Souad BEN BAGDAD, Paola BONOMO (CFS asbl),
Mariama CAMARA, Fatima EL-YAZIDI et Frank KALISZ

Le soutien à la reprise d'études a été une des activités centrales du Collectif Formation Société depuis sa création. Dans ce texte, nous retraçons de manière critique les étapes du dispositif de préparation à la reprise d'études qui a été mis en place de janvier à juin 2017, à travers une expérimentation d'écriture « par » les premiers concernés.

Introduction

Le soutien à la reprise d'études des travailleurs associatifs « peu qualifiés » a été une des activités centrales du Collectif Formation Société dès sa création, en 1987. En effet, le CFS a toujours refusé et continue à refuser le « déterminisme socio-éducatif », qui se manifeste dans la difficulté d'avoir accès aux études pour les hommes et les femmes des milieux populaires. Pour lutter contre cela, le CFS a mis en place un dispositif de préparation ainsi que de soutien à la reprise d'études qui, pendant des années, a permis à de nombreuses personnes de reprendre des études. De janvier à juin 2017, un cycle de 20 journées a été mis en place une fois par semaine, adressé à toute personne qui était intéressée à reprendre des études et qui avait envie d'être soutenue tout au long d'un parcours de préparation. Le but de ce texte est de retracer et d'analyser les différentes étapes de ce dispositif, à la fois afin d'en tirer des enseignements qui en puissent améliorer les éditions suivantes, à la fois pour nourrir une réflexion critique autour du dispositif même. Cette analyse se propose aussi comme une expérimentation d'écriture "par" les premiers concernés vu que, tout au long du texte, la perspective de la formatrice et celle des participant.e.s à la formation s'enchaînent : en fait, des extraits du texte rédigé par les participant.e.s pendant une après-midi de travail d'écriture collective accompagnée par la formatrice, sont inclus

en italique dans le texte ; ils reflètent de manière ponctuelle le point de vue des premiers concernés par ce dispositif. Cette double perspective est complémentaire et le point de vue des participant.e.s a été un véritable exercice d'écriture « par » les premiers concernés, qui permet de rendre l'analyse plus complète et vivante : nous espérons que cette articulation entre les deux perspectives arrive à rendre cette idée.

Il faut avant tout souligner que la préparation à la reprise d'études est abordée par le CFS sous l'angle de l'éducation populaire, avec le but de contribuer à l'émancipation sociale et culturelle des personnes, tant au niveau individuel que collectif. Cette démarche a une importance fondamentale, et représente la base sur laquelle le dispositif entier se construit.

En effet, cette démarche a été mise en pratique aussi dans le travail d'écriture collective, pendant lequel les participant.e.s ont réfléchi collectivement sur ce que transformation sociale signifie pour eux : cette réflexion, qui est aussi une piste pour continuer ce travail collectif, se trouve dans l'extrait final de ce texte.

Première étape : l'entretien compréhensif

C'est à travers un entretien compréhensif durant lequel les spécificités du dispositif (caractérisé par des aspects et des éléments qui ne se retrouvent pas dans le cadre de l'éducation nationale, régionale ou communale¹, dont on parlera ci-dessous) ont été expliquées aux candidat.e.s, qu'ils/elles ont commencé leur parcours dans cette formation. Pendant la période octobre 2016 – janvier 2017, une vingtaine de candidat.e.s ont été interviewé.e.s, en expliquant les principes du dispositif à partir du fait que, pour rentrer dans la formation de préparation à la reprise d'études, il ne fallait pas passer de tests. Déjà, dans une réalité où l'accès aux études est généralement soumis à des tests d'admission et à un processus de sélection, ça a éveillé la curiosité des candidat.e.s. Cette même curiosité venait encore plus d'être piquée dès que les candidat.e.s découvraient que l'approche du CFS est de s'appuyer sur les compétences que les personnes ont, sur les savoirs d'expérience que tout le monde possède, et de les valoriser. Ce principe a été fortement présent tout au long de la formation, et il a permis aux participant.e.s de travailler dans un cadre bienveillant, où l'expérience et les savoirs de tous et toutes comptaient et où aucun jugement de valeur n'était jamais porté. Il a toutefois fallu souligner l'importance de toujours tenir compte que la réalité qui se trouve au-delà du cadre de cette formation est différente, et d'en parler franchement avec les participant.e.s : sinon, il pourrait y avoir le risque que les personnes se fassent des illusions et pensent qu'ils/elles ne se trouveront plus face à une situation où les inégalités et les discriminations restent présentes. Cet aspect a été abordé plusieurs fois pendant la formation, à travers une discussion critique et une mise en question de ces mêmes inégalités et discriminations présentes notamment au sein du système scolaire balisé, pour arriver à les expliquer et, dans certains cas, à les déconstruire. *«Nous sommes tou.te.s d'accord pour considérer l'entretien compréhensif comme un moment porteur de notre parcours de formation. D'une part, cet entretien a été une première étape, l'introduction au parcours et*

l'explication du dispositif de formation : cette première étape nous a surpris, car on s'attendait à une formation « conventionnelle », c'est à dire comme on en trouve partout ; cette explication a par ailleurs été parfois trop théorique : il a donc été difficile de comprendre et d'imaginer sa mise en pratique. D'autre part, l'entretien a surtout été un moment empathique, de confiance et d'orientation, grâce à l'écoute active et à la bienveillance du formateur qui a mené les entretiens ».

L'entretien compréhensif a aussi été le moment où chaque candidat.e a été invité.e à parler librement de son parcours scolaire, des raisons qui l'ont forcé.e à interrompre les études et des motivations qui la/le poussent à les reprendre, du soutien familial dont ils peuvent bénéficier. L'importance de cette étape se voit dans la mesure où c'est le premier moment où les candidat.e.s se dévoilent à leur interlocuteur/trice. Il s'agit du formateur/trice qui les accompagnera pendant tout leur parcours, et qui y jouera un rôle très important et parfois compliqué, qui sera développé ci-après. *« Au moment de l'entretien compréhensif nous étions tou.te.s dans une passe difficile de nos vies : l'une pensait que c'était la dernière chance de reprendre les études – et donc ressentait tout le poids lié à cette pression – un.e autre se sentait perdu.e car isolé.e ou bloqué.e, ou encore un.e qui vivait une période difficile dans sa vie affective : pendant l'entretien, nous avons vécu un moment d'écoute et de respect dans un climat de bienveillance et de confiance mutuelle, nous avons eu la possibilité d'être écouté.e.s comme cela est rarement possible ailleurs : « quand on t'écoute de cette manière, après tu retrouves cette même confiance à l'intérieur de toi ».*

L'entretien compréhensif – que l'un d'entre nous n'hésite pas à appeler « entretien émancipatoire » – a donc été perçu par nous tou.te.s comme une bouée de sauvetage, un moment où nous avons été reorienté.e.s, remis.e.s sur nos rails. Pendant l'entretien, il est également arrivé que certaines idées soient sorties, auxquelles nous nous sommes attaché tout au long de la formation : voici comment l'entretien a aussi servi d'accoucheur d'idées, véritable soutien maïeutique ».

¹ Y compris les dispositifs de formation continue/formation d'adultes mis en place par plusieurs établissements universitaires en Belgique.

Suite à l'accord de la personne, l'entretien compréhensif est enregistré, en contractant le fait que le seul usage qu'en sera fait sera pour le travail sur le récit de vie dans le cadre de la formation.

Le groupe (ou la puissance du collectif)

De la vingtaine d'entretiens réalisés, une dizaine de candidat.e.s ont ensuite entamé la formation. Ceux et celles qui n'ont pas commencé, l'ont fait pour de multiples raisons, entre autres : le fait d'avoir compris d'être à la recherche de quelque chose de différent ; l'impossibilité, pour les travailleur.se.s, de se libérer une fois par semaine ; les problèmes personnels et les difficultés quotidiennes qui empêchent d'avoir la tranquillité mentale, l'énergie et le temps pour entamer tout type de projet. De la part des formateurs du CFS il n'y a jamais eu d'insistance, mais toujours un maximum d'ouverture et de compréhension, à partir du moment initial et tout au long des six mois de formation. En fait, on sait bien que, si d'une part la décision de reprendre les études, surtout à l'âge adulte, ne se prend pas à la légère mais représente souvent la conclusion d'un parcours de réflexion long et compliqué, d'autre part ce qui rend les choses encore plus difficiles, c'est le fait de se former tout en travaillant, en cherchant un emploi, ou en ayant des enfants. Il est fondamental de considérer le contexte dans lequel ces personnes se placent, et de se rendre compte que, parfois, les besoins de base² représentent un obstacle au projet de reprise d'études.

Le groupe des candidat.e.s qui ont commencé la formation était assez hétéroclite pour ce qui concerne l'âge et l'équilibre entre hommes et femmes, tout en ayant des éléments communs. Parmi ces derniers, les conditions sociales, car tout le monde se trouvait dans une situation de précarité (CPAS, chômage, recherche d'emploi...)³ et le fait d'avoir des origines étrangères, en étant à la fois immigrés, à la fois descendants d'immigrés⁴, condition partagée par la

² Femmes, précarités et pauvreté en Région bruxelloise, Rapport bruxellois sur l'état de la pauvreté, Observatoire de la santé et du social, Bruxelles, 2014, p. 8.

³ Sur la précarité, Fil Rouge n° 16–17, Une édition du Collectif Formation Société asbl, Bruxelles, 2012.

⁴ Ceux et celles qui n'ont pas la nationalité belge rentrent dans le 10.2 % de la population totale de la Belgique (données au

plupart des participant.e.s. Ces éléments communs ont représenté une force et une énergie supplémentaire au parcours d'émancipation individuelle. Il y a eu des candidat.e.s qui sont venu.e.s aux premières séances, pour se rendre compte que cela ne correspondait pas à leurs attentes : cela a demandé plusieurs moments de confrontation avec les formateurs, jamais avec une attitude conflictuelle ou hostile, mais toujours ouverte et constructive. Il y a même eu des participant.e.s qui ont arrêté à un certain point, dont les raisons étaient spécifiquement personnelles : ils/elle savent que la porte du CFS sera toujours ouverte pour eux/elles, et que les formateurs restent prêt.e.s à les soutenir si jamais ils/elles décidaient de reprendre leurs projets.

Tout au long de ces six mois, le rôle que le groupe a joué face à l'avancement de chacun.e a été fondamental : «*Au début de la formation, on nous a proposé une activité qui a eu un gros impact sur nous tou.te.s ; ça a été un véritable exercice créateur d'empathie, qui nous a permis de déposer nos émotions. Nous nous référons à l'écriture du texte collectif « qui sommes-nous ? » (qui est reporté ci-dessous), auquel nous sommes arrivés à travers l'identification de nos points communs. Cet exercice nous a fait comprendre que chacun.e de nous est différent.e, comme tout le monde, qu'on est tous et toutes très différent.e.s, mais simultanément nous avons plein d'éléments communs. Cette activité a été le premier moment où on s'est dévoilé aux autres, où on a soulevé le couvercle de nos émotions et où on s'est libéré : ça a été le premier moment où nous avons fait sortir la parole, et l'action de faire sortir la parole est une action réparatrice* ».

Qui sommes-nous ?

Nous avons rencontré des difficultés dans nos études, et les avons interrompues,

Nous avons vécu des périodes difficiles, nous aurions aimé avoir plus de soutien familial, nous sommes issus de milieu défavorisé, difficile,

premier janvier 2011, dans Rea, Andrea et Martiniello, Marco, *Une brève histoire de l'immigration en Belgique*, Fédération Wallonie–Bruxelles, Bruxelles, 2012).

Nous sommes majoritairement des femmes, chef de famille, parfois de confession musulmane, victimes des inégalités hommes/femmes,

Nous sommes un groupe multiculturel, aux origines diversifiées,

Nous sommes parfois des travailleurs, le plus souvent des personnes précarisées,

Nous venons à pied ou en transport en commun, nous portons majoritairement des lunettes.

Pourquoi nous sommes là ?

Nous sommes ici pour nous mettre au clair, pour nous améliorer, pour une meilleure vie professionnelle et familiale, pour notre développement personnel,

Nous avons l'envie d'apprendre, de l'enthousiasme,

Nous avons la force – mais nous devons aussi la renforcer – de nous battre pour atteindre notre objectif, par exemple produire nos chefs-d'œuvre,

Nous espérons gagner de la confiance en nous, nous sommes à la fois déterminés, et à la fois nous avons des doutes,

Nous comptons sur l'entraide au sein du groupe.

Il est essentiel de consacrer plusieurs moments aux activités de groupe et au partage des travaux individuels, afin de construire un groupe solide. Au-delà de cette première activité, qui a représenté, comme le disent bien les participant.e.s, une base solide du travail qui a suivi, nous sommes arrivés au moment de partage du travail de chacun.e au moment où ils étaient déjà beaucoup avancés. Malgré un premier moment de difficulté à se dévoiler face aux autres, tous et toutes y sont arrivé.e.s. Cela n'a donc pas empêché le développement d'une synergie collective solide, mais la difficulté initiale aurait pu être évitée en anticipant cette étape. Ensuite, non seulement le groupe a servi de soutien pour la démarche personnelle, mais il a aussi permis aux travaux individuels de se renforcer mutuellement. Le groupe a représenté un cadre bienveillant dans le

parcours de chacun.e, il a permis le développement d'un système d'entraide mutuelle et il a servi à soutenir la prise de conscience de l'existence d'éléments structurels qui influencent la vie de tous et toutes, à travers le partage de certains épisodes des vies de chacun.e et l'identification des traits communs.

Les étapes suivantes : récit de vie, savoirs d'expérience, question de recherche et chef d'œuvre

Dans un premier temps, nous avons travaillé autour du **récit de vie**, en partant de la retranscription des entretiens. Concrètement, les participant.e.s sont partis de leurs propres mots, qui avaient été retranscrits par la formatrice, pour ensuite développer les récits en injectant de nouveaux éléments. Chaque matinée des trois premiers mois de formation, le groupe a travaillé une thématique à travers un exposé fait par un.e invité.e (parmi ces thématiques, la question des migrations, l'exploitation au travail, l'état social actif, le handicap, la dette, le système éducatif..) : ces thématiques ont été utilisées en tant que déclencheurs pour écrire de nouvelles parties du récit de vie, à travers des textes où chacun.e devait écrire son expérience par rapport à la question traitée. L'écriture du récit de vie a représenté un passage délicat dans le parcours de chacun.e, mais aussi l'occasion de découvrir, lors du partage avec le groupe, que nous sommes le produit de l'histoire – comme le dit Christian Maurel⁵ – et qu'il y a des événements de la grande histoire qui ne dépendent pas de nous et qui ont influencé – de manière positive ou négative – aussi bien notre vie que celles des autres. Dans ce cadre s'inscrivait aussi « *L'activité animée par Philippe Vicari (qui) consistait à tracer une ligne du temps où insérer, au fur et à mesure, des événements et de notre vie personnelle, et des événements soi-disant «publics», dont on se souvenait. Cela a été intéressant de voir comment nous sommes toutes et tous des enfants de cette génération ci, faite d'évènements historiques marquants, d'évènements qui parfois ont été relevé par plusieurs d'entre nous (la Chute du Mur de Berlin*

⁵ Maurel, Christian, *Education Populaire et puissance d'agir*, L'Harmattan, Paris, 2010.

ou des Twins Towers par exemple); ensuite, nous avons pu voir aussi comment nos histoires personnelles sont imbriquées dans la grande Histoire : d'une façon singulière, comment notre mémoire a retenu certains détails de l'Histoire et comment ces détails ont influencé nos vies. Enfin, nous avons pu également relever les différences d'âge entre nous puisque pour certaines personnes, leurs souvenirs remontaient jusqu'avant la date de naissance de certains autres. Cette activité a été faite au bon moment (avant l'écriture du récit de vie), car nous avons eu la possibilité d'arriver à la rédaction de nos récits avec un sentiment de déculpabilisation qui nous a donné de la force ».

Grâce à cette démarche, un esprit critique a donc pu être développé, qui a permis et de prendre du recul, et de travailler autour d'une saine dynamique de déculpabilisation, même face au fait de ne pas avoir terminé les études.

« Quand il nous a été proposé d'écrire notre récit de vie, nous sommes parti.e.s de la retranscription de l'entretien compréhensif, qui a donc servi de base pour la rédaction du texte. Elle a été utile car elle nous a aidé.e.s à mettre nos idées en place. Au tout début du travail, une partie de nous s'est interrogée sur l'utilité de l'écriture du récit de vie par rapport au projet de reprise d'études, qui était notre but dans cette formation. Toutefois, l'écriture nous a fait du bien, car les paroles et les idées sont toujours en mouvement, elles composent notre univers intérieur, par rapport auquel il est bon de temps en temps de prendre du recul. Nous avons pu faire ça grâce à l'écriture, qui nous a permis de fixer ces mêmes paroles et idées : le récit de vie représente une carte de notre expérience, de notre vie ; c'était aussi confortable d'avoir des thématiques à partir desquelles écrire. Nous sommes tou.te.s d'accord pour dire que l'interrelation entre les deux dimensions – celle du récit de vie et celle du projet de chacun.e – a été une question que nous nous sommes posée au début du parcours, à laquelle nous avons trouvé des réponses tout au long de la formation, nous avons pu ainsi trouver du sens à ce travail d'écriture et lui donner sa place dans cette formation ».

Pendant l'exposé du matin, la consigne était toujours celle de prendre des notes pour pouvoir faire une

restitution collective au tableau, suivie par un résumé individuel écrit de l'exposé. Cette activité avait un double but : d'un côté, permettre aux participant.e.s de s'entraîner sur des tâches utiles lors de la reprise d'études ; de l'autre côté, comme il a été dit, les textes écrits autour de l'expérience de chacun.e, ont été utilisés comme éléments pour l'écriture des récits de vie. Cette activité a permis le développement de compétences pratiques, et les participant.e.s s'y sont engagé.e.s pleinement ; en plus, elle a été un bon outil pour travailler autour de l'écriture, et pour développer la capacité de synthèse. Les résumés produits étaient corrigés par la formatrice, qui a toujours essayé de donner un retour constructif et de ne jamais évaluer les travaux en utilisant des paramètres fixes : parfois, les participant.e.s s'attendaient à une évaluation rigide et standardisée, et il a été question de transformer leur surprise en prise de conscience qu'un système différent peut aussi être utilisé.

Une fois les récits de vie terminés, les participant.e.s ont extrait de ces derniers leurs **savoirs d'expérience**, c'est-à-dire les savoirs et la connaissance acquis grâce aux expériences vécues, qui peuvent être appliqués à d'autres situations en se distançant donc de l'expérience même. La recherche des savoirs d'expérience a été une des parties les plus difficiles du parcours : il n'est pas évident de regarder les expériences de sa propre vie, parfois même très douloureuses, afin d'y identifier les savoirs appris dans cette situation et qu'on sait appliquer à une situation différente. Toutefois, même avec les difficultés relevées par la formatrice, *« quand ça a été le moment d'extraire les savoirs d'expérience de nos récits de vie, nous nous sommes rendu.e.s compte qu'on a tous et toutes appris des choses à travers nos expériences, que les expériences que nous avons vécu négativement et qui nous ont fait souffrir, nous ont permis d'apprendre. Cette prise de conscience nous a donné beaucoup de force, nous avons compris que nous avons appris des choses même si cela n'était pas clair au moment où nous avons vécu une certaine expérience. Nous avons eu la perception de notre être sauvage – celui qui vit les émotions et qui ne se connaît pas assez – et nous sommes arrivé.e.s à apprivoiser ce même être sauvage dans le moment où nous avons réussi à mettre les savoirs en lien avec*

les émotions que nous avons vécues dans ces mêmes moments ».

Le fait d'arriver à reconnaître les savoirs d'expérience a permis aux participant.e.s de comprendre leurs atouts, et de comprendre qu'il est possible d'avoir des savoirs même au-delà de ceux reconnus par le système scolaire et universitaire. Tout au long de la formation, chaque participant.e avait une posture d'apprenti-chercheur.se, « acteur-expert du sens de ses apprentissages » – pour utiliser les mots d'Yvette Moulin⁶ – qu'il/elle a pu partager avec le groupe, dans une dynamique où l'expérience se mêle avec la théorie et où, surtout, il n'y a pas de hiérarchie entre les savoirs.

La recherche des savoirs d'expérience a conduit les participant.e.s à identifier une question qui les affecte, une **question de recherche** sur laquelle ils/elles ont construit leur **chef d'œuvre**⁷, qui est le résultat de l'articulation parmi ces trois aspects (récit de vie, savoirs d'expérience et question de recherche) : la question traitée est donc à la fois issue à la fois étroitement liée au récit de vie et aux savoirs d'expérience de chaque participant.e. En effet, quand il s'agit de faire le bilan de l'étape concernant la question de recherche, « nous nous sommes posé.e.s la question suivante : est-ce que c'est la question de recherche qui sort du récit de vie (comme la logique chronologique pourrait nous le faire affirmer), ou est-ce que c'est le contraire ? A notre avis, ces deux dimensions sont liées dans un rapport dialectique très étroit et ce faisant, nous n'arrivons pas à formuler une réponse tranchée. Ceci dit, nous identifions très clairement une dynamique d'aller/retour entre le récit de vie et la question de

⁶ Yvette Moulin, « La coordinatrice pédagogique : être sujet de son développement ou comment « s'auteuriser » entre savoir intégrateur et pouvoir émancipateur ? », dans *L'Université Populaire de Paris 8 Saint-Denis, dernière utopie vincennoise ?*, Fil Rouge n° 18, Une édition du Collectif Formation Société asbl, Bruxelles, 2013, p. 34.

⁷ Le mot « chef-d'œuvre » est tiré de la tradition des *Compagnons du Tour de France des Devoir Unis*, pour lesquels le chef-d'œuvre est « une maquette de dimensions variables où les difficultés techniques sont volontairement accumulées et où l'Aspirant montre ainsi la possession parfaite de son métier ».

recherche : en fait, la plupart d'entre nous avaient déjà la question de recherche dans la tête à l'arrivée en formation, et l'écriture du récit de vie a donc été orientée, guidée même, par cette question. De plus, dans la phase d'écriture, des éléments de vie privée sont ressortis : cela nous a servi à consolider notre question de recherche ».

Suite à l'identification de la question de recherche, des séances de groupe avec des intervenant.e.s extérieur.e.s ont été organisées autour de chaque question. Ces séances ont permis aux participant.e.s de commencer leur travail de recherche qui, dans la plupart des cas, a été fait en s'appuyant et sur des entretiens, et sur des concepts théoriques.

Ci-après, les titres des chefs-d'œuvre rédigés par les cinq participant.e.s qui ont terminé la formation, et leurs projets personnels :

- *Première approche des mutilations génitales féminines*, par M., qui veut devenir sage-femme et qui est en train de préparer les tests d'admission pour la formation aide-soignant.e, avec complément CESS (condition requise pour avoir accès à la formation pour sage-femme). M. est aussi bénévole au sein d'une organisation qui se bat pour l'abolition des mutilations génitales féminines) ;
- *Mariage forcé : qu'est-ce qui pousse des parents à marier leurs enfants de force ?*, par F., qui veut entamer un master en Science du Travail et qui prépare son dossier d'admission à travers une procédure de VAE ;
- *Qu'est-ce une bonne école pour mes enfants ?*, par S., qui a déjà repris des études en Architecture d'intérieur et qui a créé un projet d'école de devoirs en milieu populaire ;
- *Quel est l'impact possible des repair cafés sur notre environnement ?*, par E., qui va s'inscrire au Bachelier en Ecologie sociale à l'HELB ;
- *Quels sont les enjeux actuels de l'alimentation ? Un projet de cantine*, par F., qui veut mettre en place son projet de cantine responsable.

« *Aboutissement du cycle de formation, le chef d'œuvre a représenté – et représente encore – pour nous la cristallisation de toutes les actions précédentes ; tout en étant, comme nous venons de le dire, le travail final du cycle de formation, nous ne considérons pas le chef d'œuvre comme une fin, mais plutôt comme un début. Il y a eu, parmi nous, des personnes qui ont montré et donné des copies de leur chef-d'œuvre à leur entourage – même à des inconnues... Cela, en vue d'agir sur la réalité, pour faire en sorte de transformer une situation que nous considérons comme injuste* ».

Le rôle des formateurs

Le rôle des formateurs dans la préparation à la reprise d'études a une grande importance dans le parcours de chaque candidat.e et dans la construction de la dynamique collective. Comme il a été mentionné ci-dessus, déjà lors de l'entretien compréhensif, la personne entre dans une relation de confiance avec le/la formateur/trice, auquel/à laquelle il/elle s'ouvre et dévoile une partie intime de soi-même. Tout au long du parcours, le/la formateur/trice reste un point de repère fondamental, qui a le rôle d'accompagner ainsi que de faciliter le processus d'émancipation individuelle de chaque candidat.e. L'engagement profond que ce rôle demande a parfois porté le/la formateur/trice à devenir partie intégrante du groupe et donc à participer à l'échange collectif de savoirs : tout cela, dans une tension constante avec une posture dominante face au groupe et à chaque participant.e, que parfois apparaissait aussi. Cette dernière reste inhérente au rôle de formateur/trice et il faut la comprendre et l'accepter.

Il est arrivé, surtout avec les candidat.e.s qui avaient des difficultés d'expression écrite, que le/la formateur/trice ait un rôle plus actif dans l'écriture et la rédaction de textes : cela, en essayant de ne pas interférer avec les pensées de la personne, en l'encourageant et en la soutenant au long du processus. Le/la formateur/trice se trouve ici dans un rôle qui peut poser des questions : jusqu'à quel point peut-on soutenir le travail individuel sans y interférer ? Ou est-ce qu'on ne peut pas parler d'interférence lorsqu'il y a une demande active de soutien de la part du/de la participant.e ? Est-ce qu'on se trouve face à une sorte de paternalisme et, si oui, comment est-ce qu'on peut l'accepter ? Ce

questionnement s'est présenté à plusieurs reprises, même lors d'une rencontre de travail avec Yvette Moulin de l'Université Paris 8, où un dispositif de reprise d'études qui inspire profondément celui du CFS est mis en place. Dans cette occasion, elle nous a rappelé l'importance de ne pas effacer les conflits, qui font de base à l'éducation populaire, et d'assumer le rôle du/de la formateur/trice, avec l'existence de la contradiction que ce type de contexte peut engendrer.

Le projet personnel

Pendant les six mois de formation, une attention particulière a été donnée à la définition du **projet personnel**. Chaque projet s'est dessiné en cours de route : même si on est parti de la notion de reprise d'études (c'est comme ça que la formation a été présentée), il y a eu un cas où la personne a compris qu'elle avait un projet différent dans la tête, c'est-à-dire l'ouverture d'une cantine responsable. On ne peut dès lors pas tout simplement parler de projet de reprise d'études, mais il faut parler de projet dans un sens plus large : le processus dans lequel se trouvent les participant.e.s est donc un processus ouvert, et le dispositif a la fonction d'orienter chacun.e.

Le travail autour du projet personnel reste un aspect à développer et sur lequel se focaliser davantage, surtout car il reste la priorité des personnes qui s'approchent au CFS. Cet aspect pourrait être renforcé et développé davantage en organisant des sorties pour visiter des écoles et pour rencontrer des étudiant.e.s ou des professeur.e.s ; créer une feuille de route où chaque participant.e.s doit noter soigneusement les étapes concernant son projet personnel, et qui serait à valider chaque mois avec le/la formateur/trice, est aussi une idée qui pourrait formaliser cette démarche et la rendre la plus puissante possible. En outre, pour approfondir ce besoin de structuration des projets, un soutien dans la préparation des dossiers d'inscriptions ou des tests d'admission se donne pendant les congés d'été : nous sommes en train de travailler sur un dossier VAE de candidature au master en Science du Travail à l'ULB et sur la préparation des tests d'admission pour la formation aide-soignant.e.

Conclusion

Le travail autour de la question de recherche qui sort du récit de vie et la réalisation d'un objectif tel que le chef d'œuvre ont permis aux candidates de développer la confiance en soi et de comprendre que chaque projet peut être accompli. En plus, on a vu que la question de recherche liait le parcours personnel et le projet personnel de chacun.e : le fait même de s'en rendre compte et de mettre en valeur des savoirs que l'on possède déjà donne une force supplémentaire aux projets personnels et une valeur ajoutée à un dispositif qui s'insère pleinement dans une démarche d'éducation populaire. Cela aussi parce que dans tous les projets il y a une forte plus-value sociétale, qui s'observe dans le passage du niveau individuel au niveau collectif ; ça se fait dans une pleine volonté de transformation sociale, et si on revient aux mots de Christian Maurel, pour que les hommes puissent «individuellement et collectivement faire l'Histoire et construire leur devenir commun⁸», que ça soit à travers la mise en place d'une cantine qui sert des plats sains et respectueux de l'environnement, d'une école de devoirs pour lutter contre le déterminisme socio/éducatif, ou encore à travers l'engagement actif dans la lutte aux mutilations génitales féminines.

Forts de l'expérience qui vient de terminer, des atouts et des faiblesses qui ont été abordés dans ce texte, le CFS mettra en place une nouvelle édition de la formation de préparation à la reprise d'études, conscient.e.s de la nécessité de nourrir la réflexion collective autour d'une démarche en continue évolution, dont ce texte ne veut qu'être une petite contribution.

« Nous avons une grande envie de continuer à travailler ensemble : nous allons peut-être pas changer l'histoire, mais nous avons besoin de rester dans un cycle positif, en compagnie des personnes avec qui nous avons partagé ce parcours de construction et de renforcement de nous-même. Nous avons envie d'agir collectivement pour transformer la société, et nous avons aussi envie de continuer à nous interroger autour de ce que la transformation sociale signifie ».

⁸ Maurel, Christian, *Education Populaire et puissance d'agir*, L'Harmattan, Paris, 2010.

Bibliographie

Femmes, précarités et pauvreté en Région bruxelloise, Rapport bruxellois sur l'état de la pauvreté, Observatoire de la santé et du social, Bruxelles, 2014, p. 8.

Sur le précaritat, Fil Rouge n° 16–17, Une édition du Collectif Formation Société asbl, Bruxelles, 2012.

Rea, Andrea et Martiniello, Marco, *Une brève histoire de l'immigration en Belgique*, Fédération Wallonie–Bruxelles, Bruxelles, 2012.

Maurel, Christian, *Education Populaire et puissance d'agir*, L'Harmattan, Paris, 2010.

Moulin, Yvette, « *La coordinatrice pédagogique : être sujet de son développement ou comment « s'auteuriser » entre savoir intégrateur et pouvoir émancipateur ?* », dans *L'Université Populaire de Paris 8 Saint-Denis, dernière utopie vincennes ?*, Fil Rouge n° 18, Une édition du Collectif Formation Société asbl, Bruxelles, 2013, pp. 32 – 45.