

Recherches dans le champ de la lutte contre l'illettrisme et de l'alphabétisation : diversité des approches qualitatives et engagement sociopolitique

Thomas Dumet, Maître de conférences

Université de Lille 1

Véronique Leclercq, Professeur des universités

Université de Lille 1

Résumé

Aujourd'hui, on constate fréquemment que, par opposition à ce que certains désignent comme « l'âge d'or de la recherche qualitative » (Anadòn, 2006), il existe un lien plus lâche, moins fréquent entre l'esprit de contestation de l'ordre établi et cette manière particulière d'envisager la recherche en sciences humaines et sociales. Sur la base de l'étude de deux cas, deux parcours incarnant deux postures de recherches qualitatives marquées par un plus ou moins grand « esprit de contestation de l'ordre établi », cette contribution propose d'évaluer les incidences de cet état de fait. Partageant un même objet d'investigation, la formation de base d'adultes faiblement scolarisés, les auteurs confrontent leurs postures respectives et en identifient apports et limites.

Mots clés

POSTURE DE RECHERCHE, ENGAGEMENT SOCIOPOLITIQUE, LUTTE CONTRE L'ILLETTRISME, ALPHABÉTISATION

Introduction

L'état actuel de la recherche qualitative permet de souligner le recul de l'esprit de contestation de l'ordre établi qui lui était fortement lié jusqu'aux années 1980¹. Cela ne signifie nullement qu'aucune recherche qualitative ne conteste aujourd'hui l'ordre établi. Seulement que, au sein de ces recherches, la contestation s'y fait moins fréquemment et avec moins de virulence. À titre d'explication, cet état de fait peut être rapporté à la reconnaissance et à la légitimité scientifique aujourd'hui acquises par la recherche qualitative. En

RECHERCHES QUALITATIVES – Vol. 29(2), 2010, pp. 91-111.

CONTRIBUTION DE LA RECHERCHE QUALITATIVE À L'ÉMANCIPATION DES POPULATIONS NÉGLIGÉES II

ISSN 1715-8702 - <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>

© 2010 Association pour la recherche qualitative

obtenant reconnaissance et légitimité scientifique dans le monde académique, la recherche qualitative est passée de la position du « nouvel entrant qui doit faire ses preuves » à celui de « maître consacré » (Bourdieu, 2003, p. 47) et, tendanciellement, de la « subversion » à l' « orthodoxie » (Lahire, 2001, p. 25). Sans préjuger du bien-fondé de cette teneur sociopolitique actuelle des travaux relevant de la recherche qualitative, cette contribution propose d'amorcer une réflexion sur les incidences de ce changement en analysant deux parcours de recherche en sciences de l'éducation portant sur la formation de base d'adultes faiblement scolarisés. Ces deux parcours, ceux d'un « expert » et d'un « novice », se réfèrent à deux postures différentes sur un continuum polarisé entre des recherches qualitatives interprétatives et des recherches qualitatives critiques (Anadòn, 2006). L'étude de ces deux cas vise à apporter des connaissances sur le champ des recherches qualitatives et sur les incidences de l'enracinement sociopolitique sur les formes et fonctions de ces recherches, sur le champ de la formation de base des adultes et à alimenter la conscientisation *a posteriori* des choix effectués par les chercheurs. C'est à la rencontre de deux notions, d'une part l'enracinement sociopolitique de recherches menées dans un secteur spécifique de la formation post-scolaire, d'autre part la réflexivité du chercheur, que se situe notre étude des deux itinéraires.

Réflexivité, méthodologie et objets d'étude

Les auteurs ont choisi de considérer leurs parcours respectifs de manière réflexive. S'agissant de prendre conscience des incidences de l'orientation sociopolitique de travaux de recherches, il semblait pertinent de privilégier le retour du chercheur sur son propre parcours. Cette posture réflexive peut être définie comme un retour à soi visant à rendre explicite l'implicite, visant la prise de conscience d'un état de fait autrement latent. Cette réflexivité, considérée comme essentielle dans la recherche qualitative (Guilbert, 2007), oblige les chercheurs à s'interroger sur leur propre subjectivité, à développer leur capacité de retour sur leurs stratégies et sur leur implication dans les interactions avec les milieux où s'effectuent les recherches. Cela apparaît d'autant plus important que ces milieux sont désavantagés et négligés sur le plan social et professionnel. La posture réflexive présentée ici vise un retour sur des itinéraires de recherche, au travers des productions scientifiques qui les jalonnent, pour rendre explicites certaines récurrences et certaines orientations en matière de production scientifique. Le travail a été réalisé sur la base d'une recension de rapports et publications produits par les deux chercheurs.

Ces publications ont été soumises à trois types de critères. Les premiers critères, les plus évidents pour définir la nature d'une recherche, sont les *critères académiques*. A été retenue pour cette dimension, la définition des

objets de recherche et des fonctions des recherches². En tant que telle, la pratique scientifique peut être considérée comme une pratique réflexive : elle passe par l'explicitation d'un certain nombre de choix constitutifs de la recherche. Ces éléments constituent une première base pour caractériser les objets et fonctions des recherches. Cependant, d'autres éléments restent largement implicites dans la démarche scientifique et constituent une forme d'« inconscient académique » (Bourdieu, 2000, p. 4).

S'agissant de recherches qualitatives, c'est-à-dire de recherches « démontrant un intérêt majeur et sans ambiguïté pour le point de vue des acteurs sociaux »³, il a paru intéressant d'intégrer cette dimension dans l'exploration des productions scientifiques et des itinéraires. La démonstration d'un intérêt majeur et sans ambiguïté pour le point de vue des acteurs sociaux peut cependant se décliner de différentes façons. C'est d'ailleurs ce qui contribue à la riche diversité des recherches qualitatives. Ces déclinaisons des recherches qualitatives s'inscrivent dans les différentes manières d'associer (ou non) les populations concernées par les enquêtes aux différentes étapes du processus de production de connaissance et dans les visées mêmes des enquêtes. Ce *critère méthodologique* constitue donc le deuxième type de critère considéré pour chaque production.

Enfin, au regard de la problématique retenue pour ce travail, il a paru pertinent de considérer l'enracinement sociopolitique des recherches et des productions qui en résultent. Ce *critère sociopolitique* repose sur le postulat suivant : toute théorie du monde social renferme, même à l'état implicite, une orientation ou une théorie politique. Ce postulat est cohérent avec une conception de la production scientifique considérée comme le résultat d'une activité d'élaboration, de construction méthodique d'un point de vue sur tel ou tel objet de la réalité. Les productions scientifiques ne sont donc pas les stricts reflets d'un réel immanent. Elles constituent plutôt des constructions dont la valeur résulte à la fois des méthodes qui ont servi à leur élaboration et des divergences qu'elles inscrivent avec d'autres manières de considérer le réel. Chaque chercheur a cherché à rendre manifeste l'une et l'autre dimensions pour les mêmes productions.

Là encore, cet enracinement n'est pas, à proprement parler, l'objet habituel d'un travail scientifique d'explicitation. Pour le réaliser, chaque chercheur a considéré ses productions et tenté de définir de manière relativement synthétique l'enracinement sociopolitique des travaux réalisés.

Les auteurs ont, en outre, mis régulièrement en parallèle leurs parcours sur les dimensions interrogées. Ce faisant, ils ont utilisé les tensions ou éventuelles contradictions entre leurs approches respectives pour favoriser

l'explicitation et la réflexivité au regard de leurs productions. Cette tâche s'est poursuivie dans l'écriture même de cette contribution.

La thématique commune aux deux parcours

Afin de mieux appréhender la confrontation des deux parcours, il est nécessaire de rappeler brièvement ce que recouvrent les recherches en formation de base et ce que peut signifier leur enracinement sociopolitique.

La formation de base d'adultes ou de jeunes adultes peu scolarisés et peu qualifiés constituent en France, comme dans d'autres pays industrialisés, un champ de pratiques et d'intervention éducative : remédiation postscolaire, développement des savoirs fondamentaux, accompagnement vers l'emploi et plus récemment accès aux compétences-clés (Commission Européenne, 2004). Ce secteur de la formation d'adultes fait également l'objet d'investigations et de recherches en sciences humaines et sociales visant une connaissance scientifique des populations concernées, des politiques de formation, des enjeux sociaux, économiques et culturels sous-jacents, des pratiques et dispositifs pédagogiques mis en place. La question de l'enracinement sociopolitique se pose avec acuité dans un domaine situé au confluent de problèmes sociaux importants : exclusion sociale et professionnelle, échec scolaire, pauvreté, faible qualification, migration. Au nom de quoi se mènent les recherches? A qui servent-elles? Quelle finalisation au regard des priorités sociales et des enjeux politiques? Quelles retombées positives sont produites dans les milieux sociaux? Quelle participation des populations concernées? Quelle place pour des projets de conscientisation et de démocratisation? Comment rendre la voix à des groupes souvent ignorés ou dominés? Selon la nature des objets de recherches, des cadres de référence disciplinaires et des visées scientifiques, les réponses à ces questions sont contrastées.

Trois grands types d'investigation coexistent. Un premier type rassemble les recherches concernant les populations peu qualifiées et peu scolarisées : caractéristiques sociodémographiques, parcours de vie, difficultés et compétences, rapports à l'école, rapports à la formation. Un second volet se préoccupe de la formation et de l'accompagnement éducatif : connaissance des publics engagés, analyse des politiques et dispositifs d'éducation, étude des pratiques des formateurs, impacts et effets de l'intervention. Un troisième domaine de recherche questionne le traitement social et politique de la sous-scolarisation, de l'illettrisme et de l'analphabétisme, les formes que revêt, à l'échelon national ou international, la mobilisation sur ces questions et les conceptions sociopolitiques sous-jacentes. Les disciplines convoquées sont multiples : psychologie sociale, psychologie cognitive, psycholinguistique, sociologie, sciences du langage, sciences de l'éducation et de la formation.

Ces recherches associent plusieurs fonctions. Il peut s'agir de mieux connaître les individus pour s'opposer aux stéréotypes et généralisations abusives dont ils font l'objet dans la société (Villechaise & Zaffran, 2004). D'autres travaux analysent la constitution de l'illettrisme et de l'analphabétisme en tant que problèmes sociaux dans le contexte socio-économique des pays industrialisés et contribuent à donner un miroir aux différents acteurs impliqués et à déjouer les pièges des discours institutionnels trop bien rodés (Lahire, 1999). Les politiques, systèmes et dispositifs de formation mis en place font aussi l'objet d'investigations visant la compréhension des dysfonctionnements ou des avancées et l'évaluation des effets. Des études résolument tournées vers le pôle éducatif interrogent les pratiques concrètes de formation de base pour améliorer l'intervention, pour la rendre plus adaptée et plus efficace. C'est le cas de travaux menés en sciences de l'éducation sur des aspects pédagogiques et didactiques. Enfin des chercheurs visent la compréhension des situations vécues par les personnes de faible niveau de scolarisation en privilégiant leurs points de vue et expériences. Des recherches participantes, des recherches-actions donnent une place importante aux acteurs directement concernés, en les associant très directement au processus scientifique (Desmarais, Boyer & Dupont, 2005; Ferrand, 2000; Hamilton, Ivanic & Barton, 1992).

Ces recherches, exploitant le plus souvent des techniques de recueil de données qualitatives, peuvent être en dominante compréhensives, critiques ou praxéologiques. L'enracinement sociopolitique est susceptible de variations multiples. L'enjeu d'émancipation des populations concernées, les visées de retombées positives à la fois sur les différents acteurs et sur l'ensemble de la sphère éducative apparaissent de façon plus ou moins lisible.

Dans la plupart des cas, les populations elles-mêmes ne participent pas au processus de recherche. Les données recueillies font peu souvent l'objet d'un retour critique et d'une appropriation. Excepté dans le cas de recherches participantes qui s'avèrent minoritaires, les personnes interrogées ont le plus souvent un statut d'objet de recherche extérieur. De plus certaines recherches axées sur une meilleure connaissance des publics portent sur des aspects très ciblés, par exemple, les troubles de la lecture-écriture, les stratégies mises en place en situation de communication écrite. La visée émancipatrice apparaît mal, cachée derrière les contraintes de démarches expérimentales considérant les personnes enquêtées exclusivement comme des sujets cognitifs. Entre une recherche-action qui associe formateurs, stagiaires, chercheurs dans une démarche collective d'analyse de l'offre de formation et une recherche basée sur l'analyse de tâches de lecture-écriture proposées à un échantillon de « sujets », les différences sont notoires!

Premier cas : un parcours d'« expert »

C'est donc dans un champ de recherche marquée par une forte dimension qualitative et par une grande diversité que s'inscrivent les deux parcours étudiés. Le premier d'entre eux débute à la fin des années 1970 et associe initialement des préoccupations de professionnelle de l'alphabétisation et des préoccupations d'apprentie-chercheuse.

Objets de recherche et techniques de recueil de données

C'est dans le champ de la formation linguistique des migrants, analphabètes ou faiblement scolarisés au pays d'origine, que s'enracinent les premières questions de recherche (Leclercq, 1984). Il s'agit d'améliorer la connaissance des processus d'acquisition du français en milieu naturel et d'apprentissage en milieu formel guidé pour faciliter l'intervention éducative, la rendre plus efficace et adaptée, ceci en vue de favoriser l'émancipation des populations immigrées. Ces analyses débouchent sur une critique argumentée des approches dominantes en alphabétisation des adultes qui semblent inadéquates sur le plan strict de la didactique du français et confèrent au stagiaire une place de dominé au sein de l'espace de formation (Janot, Leclercq & Obled, 1985).

À partir de là, se développent des recherches en sciences de l'éducation sur l'alphabétisation des migrants et la formation de base de populations françaises en situation d'illettrisme. Les objets précis des recherches peuvent se classer en quatre catégories : la connaissance des publics, les pratiques de formation, l'histoire de la formation de base, la professionnalisation des intervenants de ce secteur. Il s'agit de mieux connaître les publics engagés en formation : fonctionnement face à des tâches d'écriture et de lecture, rapports à la formation, à l'école, difficultés et compétences (Leclercq, 1994; 2003; 2004; 2008). L'intervention socio-éducative fait aussi l'objet d'investigations précises : pratiques et conceptions de l'enseignement de la lecture/écriture, modèles pédagogiques et didactiques privilégiés (Leclercq, 1995b; 1997; 1999). L'analyse historique de la formation de base, l'étude des politiques successives et des cadres institutionnels dans lesquels travaillent les intervenants constituent un autre type de recherches (Leclercq, 1995a; 1998; 2005; Leclercq & Riou, 2005).

Les recueils de données sont exclusivement de nature qualitative : entretiens individuels ou collectifs, observations *in situ* de séances de formation, analyses documentaires, analyses de supports pédagogiques, analyses de productions de stagiaires, observation de stagiaires confrontés à des tâches de lecture/écriture. Le plus souvent, plusieurs sources sont mobilisées sur une même question dans une perspective de triangulation : entretiens individuels avec les acteurs/participation à des « focus-groupes »/analyse de la

documentation spécialisée/expériences du chercheur/arrière-plan théorique apporté par la littérature/observation.

Fonctions explicites des recherches

Les recherches menées s'appuient sur une transformation des questions de la pratique de formation en questions et hypothèses scientifiques. Ainsi l'étude des pratiques de diagnostic à l'entrée en formation répond au constat d'absence de cadre de référence théorique uniforme et argumenté pour l'évaluation des compétences à l'écrit des populations s'inscrivant dans des actions de maîtrise des savoirs de base du Nord – Pas-de-Calais en France (Leclercq & Dufour, 1998). De même, l'engagement des publics en formation a fait l'objet de recueil de données qualitatives parce que les difficultés d'accès à la formation étaient constatées par les professionnels du secteur. Enfin c'est le constat de distorsion entre le discours institutionnel d'injonction à la professionnalisation des formateurs et les réalités concrètes vécues par ceux-ci qui a constitué un des leviers de l'étude nationale menée en 2005-06 sur cette question de la professionnalisation (Leclercq & Riou, 2005). Le chercheur est immergé dans un contexte professionnel et politico-institutionnel : participation aux réseaux de ce secteur, aux instances de réflexion politique, expertises diverses, accompagnement des professionnels. Il ne travaille pas seul, mais s'appuie sur des groupes de travail collectifs et des réseaux partenariaux. Il collecte les données dans plusieurs milieux et articule expériences vécues, entretiens avec les stagiaires, les responsables d'organismes de formation, les formateurs, analyses documentaires, observations *in situ*, débats dans des « focus-groupes ».

La fonction praxéologique des travaux est particulièrement visible. Le chercheur instruit des questionnements didactiques et pédagogiques en vue d'effectuer des propositions aux formateurs. La frontière entre conception de supports/activités d'ingénierie/recherche est parfois poreuse.

La fonction interprétative et compréhensive est tout aussi présente. Les recherches permettent de mettre de l'intelligibilité dans les évolutions de la formation de base, dans les modèles et courants didactiques et pédagogiques, dans les positionnements des acteurs sociaux impliqués dans ce secteur précis de la formation post-scolaire. Elles caractérisent, classent, modélisent, comparent. Par ailleurs, le chercheur vise la compréhension des significations que donnent les individus à leurs expériences. Pour les stagiaires : Comment vivent-ils telle modalité de la formation? Comment considèrent-ils telle pratique concrète? Quel sens attribuent-ils au fait d'apprendre ou de réapprendre à lire et écrire? Pour les formateurs : Comment se représentent-ils

leur métier? Quelles représentations ont-ils des difficultés des publics? Quelles conceptions ont-ils des étapes vers le lire-écrire?

Les écrits produits s'adressent à des communautés variées : celle des chercheurs spécialisés en formation d'adultes, éducation permanente ou insertion socioprofessionnelle des populations peu scolarisées; celle des professionnels, formateurs, ingénieurs de formation, responsables d'organismes, chargés de mission, etc. Ce faisant, les espaces d'édition ne sont pas seulement ceux des revues ou ouvrages scientifiques en sciences de l'éducation, mais aussi ceux de publications à mi-chemin entre le scientifique et le professionnel.

Enracinement sociopolitique

L'intérêt pratique et théorique initial pour l'enseignement et l'apprentissage du français aux immigrés s'est doublé d'un enracinement militant. En effet, à partir des années 70, certains mouvements politiques considèrent les immigrés comme les laissés pour compte de la société et animent des luttes concernant le logement, les salaires, les questions administratives, etc. L'alphabétisation constitue un des lieux où se marque l'opposition entre des conceptions paternalistes et des conceptions politiques. Conformément au courant de l'alphabétisation conscientisante dont les idées se diffusent dans les milieux associatifs, la formation linguistique doit être au service du développement de l'agir des immigrés et de la prise d'un certain pouvoir sur leur vie (Collectif d'alphabétisation, 1973; 1979). Les travaux qui initient le parcours de recherche (Leclercq, 1984) sont clairement inscrits dans ce contexte sociopolitique.

Cette visée émancipatrice liée à l'engagement sociopolitique initial subsiste tout au long du parcours sous des formes variées, parfois beaucoup plus atténuées. Derrière chacune des thématiques de recherche évoquées ci-dessus se profile un souci d'amélioration de l'intervention de formation au service de la population. La connaissance des publics doit servir l'adaptation des formations à leurs besoins et à leurs spécificités. L'analyse des pratiques de formation a aussi pour fonction l'amélioration des relations de face à face pédagogique et l'efficacité didactique. L'étude des politiques et des dispositifs de formation tente de relever les éventuels dysfonctionnements. L'ensemble de ces travaux a été accompagné de propositions d'ordre pédagogique ou didactique visant, *in fine*, l'émancipation des individus par la formation, leur participation citoyenne, l'accès aux savoirs pour développer les pouvoirs, etc.

Les recherches menées sont articulées à des questions sociales vives : la lutte contre l'exclusion sociale et culturelle, l'insertion socioprofessionnelle des populations dites de « bas niveau de qualification » dans un contexte socio-

économique en mutations constantes, l'accès aux compétences de base et à la qualification sociale. Le chercheur est préoccupé par le changement social. Les travaux prennent place dans un contexte idéologique et politique et sont envisagés dans leurs impacts sur les représentations et les pratiques des acteurs institutionnels et des praticiens (formateurs, responsables de formation). Il s'agit de peser d'une façon ou d'une autre, même de façon modeste, sur les modalités de la lutte contre l'illettrisme, de l'alphabétisation et de la formation de base en France. Cependant, ce tableau est à nuancer.

En premier lieu, il faut bien constater que la référence militante des années 70 s'est peu à peu estompée au profit de préoccupations pédagogiques et didactiques. Il est parfois difficile de percevoir derrière les analyses des modèles didactiques de référence dans la formation de base ou les études des difficultés des personnes en communication écrite la finalité d'émancipation des populations concernées.

En second lieu, le travail réalisé avec certaines institutions de l'alphabétisation et de la lutte contre l'illettrisme, l'acceptation des contraintes inévitables dans la réalisation de travaux financés peut nous amener à questionner la distance que le chercheur doit maintenir vis-à-vis de ces instances incarnant les positionnements dominants sur les questions de formation de base. Comment s'engager sans perdre son âme auprès des institutions dont on analyse par ailleurs les contradictions et incohérences? À l'inverse, comment conserver une posture distanciée sans se placer « au-dessus de la mêlée »? Comment le chercheur peut-il participer à l'évolution des structures tout en préservant la fonction de production de connaissances? Dilemme continu, résolu le plus souvent de façon intuitive au cas par cas.

Place des populations concernées

En dernier lieu, se pose la question de la place occupée par les populations concernées dans le processus de recherche. Des représentants de la population ont-ils simplement été interviewés? Ont-ils ensuite validé, d'une manière ou d'une autre, les résultats? Ont-ils participé eux-mêmes à un dispositif d'enquête favorisant l'auto-analyse? La population (ou certains de ses membres) étaient-ils les destinataires de l'enquête? Dans le cas contraire, ont-ils pu s'approprier l'enquête pour adresser des requêtes à des destinataires politiques ou institutionnels? Le chercheur recueille et analyse les discours, les productions, les attitudes. Il scrute les performances et difficultés, il interprète les expériences relatées par les individus, il essaie de dégager les significations qui leur sont attribuées... Mais il reste le maître du jeu, plaçant les enquêtés en position d'extériorité par rapport à la dynamique de recherche et en position de non-acteurs. La situation est bien différente lorsque les recherches concernent

les formateurs ou intervenants qui sont bien davantage associés aux étapes du processus. La démarche réflexive du chercheur permet d'envisager les problèmes éthiques sous-jacents à ce modèle trop peu participatif, problèmes que nous ne pouvons détailler dans le cadre de cet article.

La posture du chercheur renvoie à un ensemble de préoccupations pour un problème social concernant des populations vulnérables et négligées. L'ancrage sociopolitique de ce premier parcours est patent. Mais la voix de ces populations semble finalement assez peu audible. La visée de l'émancipation démocratique s'estompe parfois, cachée derrière les enjeux de la qualité pédagogique et de l'efficacité des actions de formation.

Ce premier parcours doit être appréhendé non comme une histoire prise dans sa seule singularité, mais comme emblématique d'un ensemble de choix scientifiques et éthiques, choix plus ou moins contraints par des contextes vécus par le chercheur. On pourrait aisément classer cet itinéraire dans l'ensemble « recherches qualitatives interprétatives » (Anadon, 2006) dans la mesure où la compréhension des significations que les acteurs donnent à leurs expériences en formation est une des fonctions des investigations, dans la mesure où le chercheur est impliqué dans le milieu professionnel où se déroulent les recherches, dans la mesure où les recherches sont finalisées par des priorités sociales et prennent place dans des contextes non stables, marqués par des enjeux qui vont varier tout au long du déroulement de l'itinéraire.

Deuxième cas : un parcours de « novice »

Le second parcours que nous abordons ici est un parcours récent, entamé depuis quelques années. Sa brièveté au regard du parcours précédent le situe d'emblée sur un autre plan. La posture qu'il incarne à ce jour le distingue sensiblement du premier au regard des critères invoqués.

Objets de recherche et techniques de recueil de données

Les objets étudiés dans le cadre de ce parcours sont divers. Les interrogations portent sur le rapport à l'impératif scriptural des personnes dites en situation d'illettrisme et sur leurs motifs d'engagement en formation (Dumet, 2008a), les modes d'évaluation et de recrutement en formation de base (Dumet, 2008b) ou les incidences des dispositifs de lutte contre l'illettrisme sur les trajectoires des personnes qui s'y engagent (Dumet, 2009). De manière synthétique, les diverses questions et objets étudiés concernent les rapports des personnes dites en situation d'illettrisme aux formations qui leur sont destinées. L'ensemble de ces travaux s'appuie sur un travail d'immersion au sein d'une formation de base et de relations prolongées avec les adultes concernés. Les données analysées sont recueillies selon les principes ethnographiques de l'observation

participante et complétées par des entretiens semi-directifs ainsi que par la collecte de documents divers.

L'interrogation centrale de ces travaux s'enracine dans l'apparent paradoxe qui touche depuis maintenant de nombreuses années l'alphabétisation et la lutte contre l'illettrisme en France, mais aussi ses équivalents nationaux dans d'autres pays occidentaux (Hauteceur, 1990). Ce paradoxe est celui de formations de base qui peinent à recruter leurs participants au sein de la population des adultes faiblement scolarisés et faiblement qualifiés. En tant que tel, il constitue une voie pertinente d'entrée vers l'alphabétisation et la lutte contre l'illettrisme qui aboutit, au final, à questionner la place accordée à la population ciblée au sein des dispositifs et politiques de formation. Aborder les formations de base par ce paradoxe, c'est de proche en proche aboutir à adopter une posture critique. Cela aboutit à questionner les rapports de hiérarchie et de pouvoir qui s'instaurent parallèlement à l'institutionnalisation de l'alphabétisation et de la lutte contre l'illettrisme entre « lettrés » et « illettrés ».

Fonctions explicites des recherches

Les analyses réalisées ont alors vocation à interroger certains allants de soi des pratiques de formation de base, à interroger les idées préconçues sur les populations concernées, à déconstruire les prénotions sous-jacentes à l'illettrisme et à la lutte contre l'illettrisme. Sur ce plan, la recherche possède une fonction nomothétique visant à déceler les enjeux collectifs et les processus qui ont favorisé l'émergence et l'institutionnalisation récente d'un nouveau domaine de la formation des adultes. Il en va de même lors de l'étude des pratiques d'évaluation des professionnels des formations de base (Dumet, 2008b). Elle permet de les démystifier afin de leur restituer, comme les travaux classiques de la sociologie l'avaient en d'autres cas montré (Bourdieu, 1970), leur caractère discriminant et reproducteur des hiérarchies sociales préexistantes. Mais le travail prend aussi une valeur compréhensive. Aux processus et enjeux collectifs identifiés, le chercheur oppose des mondes vécus de « l'illettrisme » et revisite des thématiques de recherche fréquemment associées aux interrogations des praticiens de la lutte contre l'illettrisme. C'est ainsi que, du point de vue de l'engagement en formation (Dumet, 2008a), des analyses permettent de questionner la place qu'occupe l'impératif scriptural, d'aborder la possibilité culturelle de désintérêt de l'écrit et de lier l'engagement en formation de base à d'autres impératifs particuliers (recherche d'emploi, etc.).

Enracinement sociopolitique

La posture qu'incarne ce parcours pourrait à grands traits être formulée comme celle d'un « porte-parole » pour une population avant tout statistique, sans

identité pour soi et donc « sans voix ». Le développement d'une posture qualitative critique appliquée aux formations de base est, du point de vue de la connaissance de ces domaines de la formation des adultes, une nécessité permettant de mettre en relief des réalités liées aux rapports de pouvoir qui s'y instaurent. Cela importe car cela évoque des dimensions autrement déniées par des lieux communs de « lettrés ». Le développement de ces connaissances est, d'un autre côté, une manière de faire entendre ce qui, perdu dans le silence pesant des premiers concernés, ne perce pas la frontière entre lettrés et « illettrés ». Sans pouvoir présumer, à ce stade, des éventuelles retombées à moyen et long terme de la production de ces connaissances, l'enjeu est bien de rompre l'apparente cohérence d'idées produites par une partie et une seule de la relation entre personnes dites en situation d'illettrisme et personnes lettrées. Une telle intention se confronte cependant aux limites inhérentes à la posture invoquée.

La première de ces limites réside dans la contradiction inhérente à l'entre-deux dans lequel le chercheur se situe. L'analyse des phénomènes et faits liés aux formations de base selon une posture critique aboutit de proche en proche à interroger les rapports hiérarchiques et de pouvoir qui s'instaurent entre les membres d'une même société sur la base de compétences linguistiques données. Cependant, le chercheur, lettré, occupe relativement à la population des personnes faiblement scolarisées, une position de pouvoir et ne peut échapper à une hiérarchie sociale objective qui s'impose au-delà des (bonnes) intentions qu'il peut formuler ou mettre en œuvre (Dumet, 2010).

La deuxième limite, proche de la précédente, est celle de la difficulté, pour le chercheur, de devenir le porte-parole d'une population qui lui est et lui sera toujours en partie étrangère et qui n'a pas d'autre existence que celle que lui attribuent des tableaux statistiques de tout genre. En l'absence de parole unifiée, en l'absence même d'une population unifiée qui pourrait produire une telle parole, le chercheur n'est-il pas condamné à être ni entendu par ses pairs, ni reconnu des personnes auprès desquelles il souhaite s'engager?

Une troisième et dernière limite évoquée ici réside dans l'apparente stérilité que peut revêtir une approche critique du point de vue des acteurs institutionnels. C'est une limite souvent évoquée lorsque des recherches revêtant des postures différentes, se penchent sur un même problème social : la posture critique, parce qu'elle produit une connaissance orientée vers les rapports de pouvoir et de hiérarchie, tend à obstruer l'horizon des possibles pour aboutir, du point de vue sociopolitique, à la résignation ou à la démission (Falaize, 1997).

Place des populations concernées

Dans le cadre de ces travaux, les populations concernées sont indéniablement au centre du recueil des données et des analyses. Les méthodes utilisées selon le modèle ethnographique placent les personnes rencontrées au centre des études. Observations et entretiens doivent permettre de relever leurs manières de faire et de dire. Qu'elles portent sur des discours ou des observations, les analyses ont vocation à restituer, mieux, à approcher le monde vécu des personnes pour en rendre compte. La considération des points de vue des acteurs est primordiale. Cependant, l'association des personnes à la validation des interprétations produites ne s'opère pas. Les analyses et interprétations sont validées par confrontation des différentes sources mais sans retour des personnes sur le « produit » du travail scientifique. Cet état de fait se répète quant aux finalités de la recherche : les écrits produits s'adressant d'abord à la communauté des chercheurs et, en second lieu, à celle des acteurs de la lutte contre l'illettrisme, les personnes dites en situation d'illettrisme n'y sont pas associées.

Ce que nous apprend l'étude de ces deux cas

Maintenant que ces deux cas ont été présentés, il est possible d'en tirer quelques analyses et remarques liées à l'objet de cette contribution. La première de ces remarques concerne la cohérence qui émerge des démarches scientifiques lorsqu'elles sont rapportées aux critères invoquées. Les critères académique et méthodologique associés à celui de l'enracinement sociopolitique permettent d'aborder chaque contribution des chercheurs d'un seul tenant. La place que l'enracinement sociopolitique prend au regard de l'explicitation de la cohérence interne des activités et productions scientifiques est en outre à souligner. Ce dernier prend une part déterminante dans l'élaboration de la cohérence des travaux. Les « petits » choix de la recherche, méthodologiques et théoriques, se comprennent plus aisément au regard d'un enracinement sociopolitique explicite. Au regard des possibles de la recherche en sciences de l'éducation, l'enracinement sociopolitique du chercheur semble jouer un rôle décisif quant aux choix faits ou à faire, marquant ainsi l'importance de cet objet dans la réflexivité du chercheur sur son parcours. Ce thème peut aussi servir à interroger l'état actuel de la recherche qualitative.

Sur l'état de la recherche qualitative

Les critères choisis ont permis d'obtenir une « photographie » des contributions scientifiques et de restituer, de proche en proche, les deux parcours unis par une même thématique, la formation de base. Au-delà des spécificités qui les séparent et que nous avons développées précédemment, ils sont unis par une visée émancipatrice similaire dans ses fondements. Cette visée émancipatrice

est respectivement portée par deux approches qui génèrent des mises en œuvre et des problèmes différents. Rapportées l'une à l'autre, ces deux approches peuvent être considérées *a priori* comme opposées dans la place qu'elles accordent aux organisations et institutions politiques. Le premier parcours incarne le développement d'une posture de recherche principalement qualitative interprétative. Cette posture aboutit à considérer l'émancipation des populations négligées par le truchement de la formation. Le deuxième parcours incarne une posture qualitative que l'on peut qualifier, à ce stade, de sociocritique. Cette posture aboutit à poser, comme condition à l'émancipation des populations négligées, la constitution d'une voix entendue dans les milieux institutionnels et politiques. Les déclinaisons différentes de l'engagement sociopolitique peuvent être le vecteur d'oppositions fortes dans le regard que l'une des deux postures porte sur l'autre. C'est ainsi que, du point de vue d'une émancipation par la formation et d'une posture interprétative, la perspective sociocritique peut se voir reprocher un renforcement des résistances que met en œuvre une part du public visé par la formation (Hautecoeur, 1990). D'un autre côté, du point de vue d'une émancipation *via* un porte-parole, la perspective qualitative interprétative peut être reçue comme une manifestation du rapport hiérarchique qui s'instaure entre les lettrés et les personnes dites en situation d'illettrisme. Plus encore, la posture interprétative s'apparente parfois à un refus de l'évidence objective du rapport hiérarchique à la langue française par lequel le chercheur contribue à la perpétuation d'inégalités linguistiques.

Les connaissances produites sur la base des deux postures renferment, à l'état implicite ou explicite, cette tension, cette opposition ou cette contradiction. L'enracinement sociopolitique des recherches (et des chercheurs) aboutit donc à produire des connaissances différentes et éventuellement concurrentes. En cela, le constat rapporté en introduction, celui de la perte de « l'esprit de contestation de l'ordre établi » de la recherche qualitative, amène à quelques remarques importantes. Dans la logique identifiée précédemment, cet état de fait aboutit à la production de connaissances plus proches des demandes institutionnelles et politiques, plus « utiles » à ces milieux, plus directement utilisables par eux. Cependant, il contribue, d'un autre côté, à ce que les logiques sociales qui sont le propre de ces milieux trouvent moins de contradicteurs ou de connaissances contradictoires. Cet état de fait interroge la recherche en sciences humaines et sociales et, plus particulièrement, la vocation à donner aux connaissances produites ou à produire. Pour être schématique, l'exercice de réflexivité aboutit à se poser les questions suivantes : les connaissances en question ont-elles vocation à servir des desseins institutionnels et politiques sans que ces derniers ne soient interrogés dans leurs conséquences imprévues ou leur teneur implicite par exemple?

Doivent-elles, au contraire, empêcher les desseins institutionnels et politiques de « tourner en rond » et en dénoncer les éventuels effets pervers ou présumés latents ?

Ces interrogations sont lourdes d'enjeux aussi cruciaux que multiples, tant au regard des connaissances proprement dites que des activités de recherche et de leur financement notamment. Il n'appartient pas aux auteurs d'y répondre dans le cadre de cette contribution. Cependant, l'exercice réflexif sur lequel cet écrit se base permet de poser un constat qui scelle l'importance des questions soulevées : en l'absence de démarche proprement réflexive sur le point soulevé, le chercheur peut aisément se voir déposséder de l'enracinement sociopolitique qui supportait ses activités pour être asservi à des demandes institutionnelles ou sociopolitiques qui lui sont étrangères. Sur ce point, poser, pour toute recherche en cours ou à venir, la question de la vocation (pour le chercheur et pour ses commanditaires) des connaissances à produire constitue, semble-t-il, un bon point de départ.

Sur le champ des recherches en formation des adultes

Cet état de fait ne concerne pas seulement les recherches qualitatives. Il s'inscrit aussi dans le champ de la recherche en formation de base. À ce titre, le statut donné à la population concernée peut, à titre d'exemple, être abordée au regard de l'orientation théorique des travaux. S'agissant de personnes dites « en situation d'illettrisme » ou « analphabètes », le rapport à ces catégories peut *grosso modo* être de deux ordres. D'un côté, le chercheur peut, en préambule à son travail empirique, travailler à la déconstruction de catégories qu'il considère comme le produit d'un travail institutionnel ou politique. De ce point de vue, il n'y a pas, au départ de l'enquête, de personnes en situation d'illettrisme ou de personnes analphabètes. Il y a des personnes étiquetées comme telles (Becker, 1985). Sur cette base, le chercheur laisse à la population le soin de se définir par elle-même et tente d'échapper à l'imposition d'une problématique éventuellement éloignée des préoccupations quotidiennes des personnes qu'il interroge. D'un autre côté, le chercheur peut considérer ces mêmes catégories comme des catégories d'analyse pertinentes : elles permettent de cerner une population partageant certains traits objectifs, ici ceux liés à leurs faibles compétences linguistiques. Les catégories servent alors de base à la démarche empirique et aboutissent à des investigations interrogeant, au-delà des faibles compétences linguistiques, l'unité et la diversité de la population sur telle ou telle dimension. Les points de vue inhérents à ces deux orientations sont alors, au mieux, concurrents, au pire, contradictoires et peuvent aboutir à polariser le champ de recherches⁴. L'enracinement sociopolitique des recherches apparaît alors comme un élément dual, à la fois

vecteur de richesse par la diversité des connaissances produites en son nom et vecteur de potentielles tensions par les oppositions sociopolitiques qu'il génère.

Sur le rapport du chercheur à ses choix de recherche

En dernier lieu, l'exercice de réflexivité des auteurs de cette contribution amène à interroger le rapport du chercheur à ses propres choix de recherche. Ce retour réflexif est basé sur la considération, non plus des parcours à eux seuls, mais aussi des conditions objectives liées à ces parcours. Sur ce point deux faits peuvent être rapportés. Le premier concerne le parcours « d'expert ». Son orientation sociopolitique connaît, au fil du parcours, une inflexion sensible liée à la place occupée par le chercheur dans le monde universitaire. Les travaux réalisés au début du parcours comportent une dimension sociopolitique plus marquée que ceux qui ont suivi. Le deuxième constat est lié aux moments respectifs de développement des deux parcours de recherche. Celui qui incarne la posture qualitative interprétative s'enracine dans une période où la lutte contre l'illettrisme est en phase d'institutionnalisation. Cette période, celle des années 80 marquée par une ouverture aux possibles, invite le chercheur à la définition même du problème dans ses différents aspects, dans les réponses souhaitables. Bref, cette période est forte d'une mobilisation orientée vers la constitution d'une réalité qui ne dévoilera sa logique hiérarchique qu'une fois établie. Celui qui incarne la posture sociocritique est, quant à lui, lié à la stabilité actuelle d'une lutte contre l'illettrisme institutionnalisée. De fait, les premiers regards qu'il porte sur elle en font un large dispositif de repérage – orientation – formation (Barbier, 1983) où le public, n'a en dernier lieu que peu ou pas la parole. Le nouveau chercheur n'y occupe qu'une place périphérique où il observe un domaine de la formation des adultes déjà construit qui lui est étranger. Cette différence essentielle au regard de « l'état » de l'objet de recherche contribue, avec force, à des modalités différentes de l'engagement sociopolitique. Ces deux constats illustrent bien comment les conditions objectives d'un point de vue ont des incidences sur ce dernier⁵. Cependant, si les recherches (et les chercheurs) sont dépendants du cadre objectif dans lequel ils s'inscrivent, cela interroge en définitive les éventuelles « convictions » qui en sont à l'origine. Ces « convictions » semblent, en partie, évoluer avec les conditions objectives du chercheur, qu'elles relèvent de la place académique qu'il occupe ou de l'état de son objet de recherche et des rapports qu'il entretient avec lui. Il est relativement établi qu'il n'y a de connaissances produites en sciences humaines et sociales que par des chercheurs singuliers et notamment par des chercheurs situés socialement et académiquement. Cependant, toutes ces connaissances ne sont pas équivalentes au regard de leur valeur et notamment de leur valeur pour les populations concernées. Cela doit, selon nous, alerter le chercheur sur son éventuelle dépendance aux conditions

objectives qu'il connaît et sur les incidences de ces dernières sur son point de vue scientifique.

Conclusion

Cette contribution avait pour objectif d'interroger l'enracinement sociopolitique des recherches qualitatives et, plus particulièrement, en sciences de l'éducation et dans le champ de la formation de base des adultes. Elle montre combien l'enracinement sociopolitique des recherches, souvent latent, se dévoile dans les innombrables choix d'objets, choix théoriques ou choix de méthodes qui constituent ensemble une recherche et aboutit à des productions scientifiques de divers ordres. Cela a permis aussi d'évoquer les nombreux constats qui se rapportent aux évolutions de l'enracinement sociopolitique des recherches qualitatives ou portant sur la formation de base des adultes. Cette contribution apporte aussi avec elle de nombreuses interrogations qui ne trouvent pas de réponses ici. Elle interroge la vocation à donner aux connaissances et leur articulation aux attentes et orientations institutionnelles et politiques auxquelles elles s'affrontent nécessairement. En dernier lieu, cette contribution offre une interrogation sur les incidences des conditions objectives des chercheurs sur leurs productions scientifiques. Par toutes ces questions posées, cette tentative de réflexivité invite à la poursuite de la démarche et à sa répétition régulière comme un effort de prise en compte des dimensions latentes de la recherche en sciences humaines et sociales. Cet effort devrait, pour le moins, permettre d'explicitier les choix des chercheurs engagés dans leurs recherches et d'en tirer leurs conséquences à défaut de pouvoir les rendre cohérents les uns avec les autres.

Notes

¹ Sur ce point, l'appel à texte du présent numéro de la revue *Recherches qualitatives* est clair : « Si, de l'École de Chicago jusqu'à la montée du mouvement critique, la recherche qualitative a été empreinte d'un esprit de contestation de l'ordre établi – à des doses variables, bien entendu – c'est de moins en moins le cas aujourd'hui. »

² Sur les travaux concernant les fonctions des recherches, voir les travaux de : Jean-Marie Van Der Maren (1999), Charles Hadji et Jacques Baillé (1998), Jean Donnay et Marc Bru (2002), Francia Leutenegger et Madelon Saada-robert (2002) ou Patricia Champy-Remoussenard (2008).

³ Extrait de l'appel à texte du présent numéro de la revue *Recherches qualitatives*.

⁴ Sur ce point, voir à titre d'exemple la controverse entre Bernard Lahire (1999) et Alain Bentolila ayant donné lieu à diverses réactions (Horellou-Lafargue, 2001) et contre-réactions (Lahire, 2002).

⁵ Ce qui renvoie notamment aux développements de la sociologie bourdieusienne.

Références

- Anadòn, M. (2006). La recherche dite « qualitative ». De la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-30.
- Barbier, J.M. (1983). Pour une histoire et une sociologie des pratiques d'évaluation en formation. *Revue française de pédagogie*, 63, 47-60.
- Becker, H.S. (1985). *Outsider. Étude de sociologie de la déviance*. Paris : Éditions Métailié.
- Bourdieu, P. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Minuit.
- Bourdieu, P. (2000). L'inconscient d'école. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 135(1), 3-5.
- Bourdieu, P. (2003). L'objectivation participante. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 150(1), 43-58.
- Champy-Remoussenard, P. (Éd.). (2008). Les sciences de l'éducation : histoire, débats, perspectives. *Recherches et éducation*, 1.
- Collectif d'Alphabétisation (1973). *Parler, lire, écrire, lutter, vivre*. Paris : Maspéro.
- Collectif d'Alphabétisation (1979). *Alphabétisation, pédagogie, expériences, réflexion*. Paris : Maspéro.
- Commission Européenne. (2004). *Les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie*. Bruxelles : Commission Européenne.
- Desmarais, D., Boyer, M., & Dupont, M. (2005). À propos d'une recherche-action-formation en alphabétisation populaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(2), 273-296.
- Donnay, J., & Bru, M. (Éds). (2002). *Recherches, pratiques et savoirs en éducation*. Bruxelles : De Boeck.
- Dumet, T. (2008a). Personnes en situation d'illettrisme : quelle place pour l'écrit? *TransFormations : Recherches en éducation des adultes*, 1, 93-104.
- Dumet, T. (2008b). L'évaluation en formation de base, éléments d'une rencontre entre sociologie et didactique. *Les cahiers de Théodile*, 9, 139-151.
- Dumet, T. (2009). *Illettrisme et formation de base. L'épreuve des contradictions*. Thèse de doctorat inédite, Université Lille 1.

- Dumet, T. (2010, Juin). L'expérience du chercheur au service de la connaissance : l'exemple d'une recherche dans une action de lutte contre l'illettrisme. *Actes du deuxième colloque international francophone sur les méthodes qualitatives*. En ligne : www.trigone.univ-lille1.fr/cifmq2009/.
- Falaize, B. (1997). Prolégomènes pour une réflexion commune : la critique de l'illettrisme, une page à tourner? Dans F. Andrieux, J.-M. Besse, & B. Falaize (Éds), *Illettrismes : quels chemins vers l'écrit?* (pp. 55-63). Paris : Éditions Magnard.
- Ferrand, C. (2000). Réciprocité de connaissances : savoir du vécu de la misère, savoir de l'action, savoir des sciences. Dans V. Leclercq, & J. Vogler (Éds), *Maîtrise de l'écrit, quels enjeux et quelles réponses aujourd'hui* (pp. 217-222). Paris : L'Harmattan.
- Guilbert, L. (2007). Ethnologie collaborative : élaboration et analyse d'espaces de médiation en contexte de migration. *Recherches qualitatives, Hors-série, 4*, 14-36.
- Hadji, C., & Baillé, J. (Éds). (1998). *Recherche et éducation : vers une nouvelle alliance*. Bruxelles : De Boeck.
- Horellou-Lafargue, C. (2001). Compte-rendu de : L'invention de l'illettrisme. Rhétorique publique, éthique et stigmates. *Revue française de sociologie*, 42(3), 577-579.
- Hamilton, M., Ivanic, R., & Barton, D. (1992). Recherche participative en alphabétisation : où en sommes-nous? Dans J.P. Hautecoeur (Éd.), *Alpha 92* (pp. 157-170). Québec-Hambourg : Ministère de l'éducation, Institut de l'UNESCO pour l'éducation.
- Hautecoeur, J.P. (1990). Offre généreuse, demande bloquée : le paradoxe actuel de l'alphabétisation. Dans J.P. Hautecoeur (Éd.), *Alpha 90* (pp. 121-139). Québec-Hambourg : Ministère de l'éducation, Institut de l'UNESCO pour l'éducation.
- Janot, M.T., Leclercq, V., & Obled, B. (1985). *Fatima ne lave plus la salade, guide pratique pour la formation des migrants*. Bruxelles : Contradictions.
- Lahire, B. (1999). *L'invention de l'illettrisme. Rhétorique publique, éthique et stigmates*. Paris : La Découverte.
- Lahire, B. (Éd.). (2001). *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu. Dettes et critiques*. Paris : La Découverte.
- Lahire, B. (2002). À propos du compte-rendu de l'ouvrage de Bernard Lahire. Réaction de Bernard Lahire. *Revue française de sociologie*, 43(1), 185-186.

- Leclercq, V. (1984). *Travailleurs migrants en formation : connaissance implicite et connaissance explicite du système de la langue française*. Thèse de doctorat inédite, Université Lille 1.
- Leclercq, V. (1994). Procédures et fonctions des relectures. Révisions de textes produits par des apprenants de l'éducation de base. Dans Y. Reuter (Éd.), *Les interactions lecture-écriture* (pp. 283-317). Berne : Peter Lang.
- Leclercq, V. (1995a). Les enjeux pédagogiques de l'alphabétisation. État des lieux. *Migrants formation*, 100, 26-40.
- Leclercq, V. (1995b). Formation de base des adultes et didactique de l'écrit. *Perspectives documentaires en éducation*, 36, 53-78.
- Leclercq, V. (1997). Comment transmettre des savoirs sur la langue dans des actions de formation de base pour adultes. Dans C. Barré de Miniac, & B. Lété (Éds), *L'illettrisme : de la prévention chez l'enfant aux stratégies de formation chez l'adulte* (pp. 279-296). Paris-Bruxelles : INRP-De Boeck.
- Leclercq, V. (1998). Les évolutions de la formation de base des adultes. Dans C. El Hayek (Éd.), *Illettrisme : de l'enjeu social à l'enjeu citoyen* (pp. 215-226). Paris : La Documentation Française.
- Leclercq, V. (1999). *Face à l'illettrisme : enseigner l'écrit à des adultes*. Paris : ESF.
- Leclercq, V. (2003). Connaître les publics en situation d'illettrisme : quels objets de recherche, quelles méthodologies, pour quels résultats? Dans A. Gilles (Éd.), *De l'illettrisme aujourd'hui : apports de la recherche à la compréhension et à l'action* (pp. 105-115). Reims : CRDP Champagne-Ardenne.
- Leclercq, V. (2004). *Adultes en situation d'illettrisme : enjeux de l'engagement en formation*. Villeneuve d'Ascq : Trigone-Université Lille 1.
- Leclercq, V. (2005). La professionnalisation du métier de formateur spécialisé en formation de base. *Éducation permanente*, 164, 105-118.
- Leclercq, V. (Éd.). (2008). Mieux connaître les adultes peu qualifiés et peu scolarisés. *TransFormations. Recherches en éducation des adultes*, 1.
- Leclercq, V., & Dufour, F. (1998). *Le diagnostic des compétences à l'écrit de publics adultes en situation d'illettrisme*. Paris : Ministère de l'emploi et de la solidarité - Groupe permanent de lutte contre l'illettrisme.
- Leclercq, V., & Riou, P. (2005). *La professionnalisation des intervenants de la lutte contre l'illettrisme. Rapport du groupe national*. Lyon : ANLCI.

Leutenegger, F., & Saada-Robert, M. (Éds). (2002). *Expliquer et comprendre en sciences de l'éducation*. Bruxelles : De Boeck.

Van Der Maren, J-M. (1999). *La recherche appliquée en pédagogie*. Bruxelles : De Boeck.

Villechaise, A., & Zaffran, J. (2004). *Illettrisme : les fausses évidences*. Paris : L'Harmattan.

Thomas Dumet est docteur en sciences de l'éducation. Il s'intéresse depuis 2005 aux adultes faiblement qualifiés et faiblement scolarisés. Sa thèse a porté plus particulièrement sur les effets, les impacts des formations de base auprès des adultes concernés. Au cours de cette brève carrière, il a été sensibilisé à l'appropriation politique de cette question en participant à la réalisation de rapports portant sur la lutte contre l'illettrisme et les personnes dites « en situation d'illettrisme ».

Véronique Leclercq est engagée dans la formation de base d'adultes faiblement qualifiés et faiblement scolarisés depuis le début des années 70, d'abord comme formatrice, responsable pédagogique puis enseignant-chercheur. Ses recherches portent sur les pratiques pédagogiques et didactiques en formation de base, sur la connaissance des publics et l'analyse des dispositifs de formation. Elle a été responsable du département sciences de l'éducation du CUEEP-Lille 1 de 2000 à 2003 et du laboratoire Trigone-Lille 1 de 2003 à 2007.