

Economie & Humanisme

Numéro 363 • Revue trimestrielle • décembre 2002



dossier

VAINCRE L'ILLETTRISME

- Viêt-nam : experts étrangers et dialogue interculturel
 - La mutation des Associations intermédiaires
 - Troisième aéroport parisien : un débat escamoté

Economie & Humanisme

Rigueur d'analyse et engagement éthique

revue trimestrielle fondée en 1942 par L.-J. Lebreton

- L'humanisme sur lequel se fonde le projet d'Economie & Humanisme se rapporte et s'adresse à des femmes et des hommes divers dans leurs origines et le sens qu'ils donnent à leur existence. Il n'est ni dogmatique ni moralisateur, mais éthique ; il en appelle à la responsabilité de chacun face au devenir de tous.
- Toute réalité, tout enjeu collectif a une dimension économique. Celle-ci peut être abordée en tant que telle, mais elle ne se comprend véritablement qu'en relation avec tout ce qui constitue et fait évoluer les sociétés (facteurs culturels, démographiques, dynamiques sociales...).
- Eclairer, analyser, mettre en relation, dans le temps et dans l'espace, cette dimension économique vise à donner aux acteurs de la société, du simple citoyen au décideur, une part des clés pour maîtriser les réalités qui sont les leurs, dans une finalité de développement équitable et solidaire.

*« L'observation du réel jointe au souci du bien humain donne la vraie culture »
(L.-J. Lebreton)*

La revue **Economie & Humanisme** est éditée par l'association du même nom.

Elle propose quatre fois par an :

- **un dossier de 60 pages** axé sur une question forte concernant la vie économique et le développement des sociétés humaines ;
- **des rubriques** : débats, le défi de vivre ensemble, démocratie et développement des territoires, monde pluriel et civilisation solidaire, documents ;
- **des chroniques** : l'économie aujourd'hui (Y. Crozet), éthique et raisons d'agir (H. Puel).

■ Conseil d'orientation 2002 :

Vincent Berthet (directeur), Joelle Chenet, Bernard Collonges, Jean Héritier, Cyril Kretzschmar, Nathalie Lauriac, Patrick Lusson, Betty Nguyen, Hélène Poimboeuf, Hugues Puel, Claude Royon (rédacteur), David Vallat.

■ Collaborateurs récents de la revue :

A. Agarwal, C. Alphandéry, J. Barrot, M. Beaud, A. Bonnafous, D. Bourg, G. Buna, D. Clerc, R. Delabie, D. Demoustier, M. Destot, J.-F. Draperi, B. Eme, C. Emelianoff, H. de France, F. Héran, P. Houée, J.-P. Huchon, J.-C. Lavigne, B. Lordon, J.-P. Orfeuil, S. Paugam, Ph. Perrier-Cornet, Ch. Proust, F. de Ravignan, R. Savy, J. Theys, M. Wiel...

■ et les équipiers de l'association :

E. Baye, Ph. Blancher, M. Bernard, L. Chambolle, S. Ebermeyer, G. Fournier, M. Fragnon, P. de Gaulmyn, R. Hadjersi, F. Harbouche, J. Héritier, C. Kretzschmar, N. Lauriac, S. Marques, M.-A. Michiels, N. Megdiche, H. Puel, D. Rivière, B. Sahraoui.

Revue publiée avec le concours du Centre National du Livre

ABONNEMENT 2002
1 an - 4 numéros

FRANCE : 44 €

UE : 50 €

HORS UE : 49 €

ETUDIANT : Demi-Tarif

Règlement à l'ordre de :

**Economie &
Humanisme**

**14, rue Antoine Dumont
69372 LYON CEDEX 08
Tél. : 04.72.71.66.66**

Fax : 04.78.69.86.96

courriel : ehlyon@

economie-humanisme.org

site web : [http://www.](http://www.economie-humanisme.org)

economie-humanisme.org

Photo de couverture :

Alain PINOGES / Agence CIRIC

«Centre de réfugiés de Sangatte»

Éditorial RAISON(S)

« De nombreuses communes de France préfèrent voir se dégrader leur quartier central plutôt que d'accepter les subventions d'aménagement de logements sociaux ».

« Les compagnies aériennes américaines, qui évoluent dans une totale déréglementation -qu'elles ont revendiquée- depuis 1977, ont bénéficié d'une aide gouvernementale de 15 milliards de dollars depuis fin 2001 ».

« Avant la révolution industrielle, ne pas travailler était souvent l'accomplissement d'une réussite sociale... ».

Que l'on soit attentif au fil de ses lectures à l'actualité immédiate ou à l'histoire des comportements sociaux, la sphère économique fourmille de paradoxes, de litiges, d'incertitude... que les tenants d'une raison des plus forts maquillée en lois de l'économie récusent le plus souvent, ou font semblant de pouvoir ignorer. Plus globalement, entre les représentations et la réalité des faits, entre les exigences de la raison critique et les comportements, entre les mesures raisonnables et celles adoptées, la distance est souvent considérable. L'existence individuelle et les comportements sociaux et politiques ne s'inscrivent pas dans la pure rationalité ou la simple irrationalité, mais généralement dans cet entre-deux où coexistent le réel et l'imaginaire, l'affectif et le recul critique, le réalisme froid et les utopies mobilisatrices.

Un gain de transparence sur la part obscure des actes individuels et collectifs est donc utile ; il est même de plus en plus nécessaire, y compris pour une solidité des relations mondialisées entre intervenants de l'économie, et donc pour la santé de cette économie ; substrat indispensable -quoique insuffisant- de toute recherche d'équité.

En ce sens, l'un des axes de travail fondamentaux d'Economie & Humanisme pour 2002-2003, « Entre raisons et déraison » est particulièrement fondé. Par l'intermédiaire et dans le prolongement d'un cycle de conférences sur des enjeux spécifiques tels que l'alimentation, les transports, les conceptions de la richesse, le rapport à la nature... (1) il contribuera à éclairer l'apparente ambivalence de beaucoup de comportements ou de décisions. Car ce que beaucoup considèrent comme irrationnel recèle souvent des potentialités humaines riches d'affectivité, d'utopies, de références symboliques ; une rationalité autre que scientifique se cache parfois derrière ce qui apparaît tout d'abord comme irrationnel. Et le conflit entre rationalité et irrationalité peut très bien se comprendre comme un conflit entre plusieurs formes de rationalité : économique, scientifique, axiologique, symbolique, etc. La rencontre des autres cultures interroge d'ailleurs souvent d'emblée sur les possibles chemins de sagesse communs, qui précisément n'obéissent pas, en général à « la » rationalité.

Prendre acte des diverses raisons d'agir et les mettre en dialogue, c'est en définitive se donner, dans le contexte d'aujourd'hui, un levier pour dépasser les peurs ; peur de l'avenir, et surtout peur de l'autre.

Economie & Humanisme

(1) Conférences et « ateliers » se déroulant à Lyon, en partenariat avec la Communauté Urbaine de Lyon et le Muséum d'histoire naturelle, avec publication ultérieure.

SOMMAIRE

<i>Economie & Humanisme</i>	ÉDITORIAL	
	Raison(s)	1
	 DÉBATS	
<i>Aurélien Boutaud</i>	Développement durable : quelques vérités embarrassantes	4

DOSSIER

VAINCRE L'ILLETTRISME

OUVERTURE

<i>V. Berthet et C. Royon</i>	Comprendre pour agir aujourd'hui	8
-------------------------------	--	---

1 - L'AMPLEUR D'UN PHÉNOMÈNE. DÉCHIFFRER L'ILLETTRISME

En France, comme dans toutes les sociétés occidentales, un illettrisme important résiste. Comment le caractériser, le quantifier, l'expliquer ? Quelles sont les motivations d'un engagement contre l'illettrisme ?

<i>Christiane Cavet</i>	Y a t-il aujourd'hui une définition de l'illettrisme qui s'impose à tous ?	12
<i>Véronique Leclercq</i>	La maîtrise de l'écrit et de son développement	14
<i>J.-M. Besse et F. Guérin-Pace</i>	Une évaluation des compétences sur l'écrit	17
<i>Jean-Paul Lebourg</i>	La Défense nationale détectrice d'illettrisme	20
<i>Alain Bentolila</i>	Une genèse lente et implacable	22
<i>Claude Royon</i>	« C'est un rêve d'apprendre à écrire... »	24
<i>I. Robin et T. Rocher</i>	Que sait-on des compétences en lecture des jeunes ?	28
<i>Michel Vandamme</i>	Une compétence pour l'entreprise, entretien	29
<i>Vincent Berthet</i>	Pour que le cahier ne soit plus une menace... ..	31
<i>Laurence Blay</i>	Intérim, recherche d'emploi et savoirs de base	32
	2 - Actions, méthodes et politiques. Pour tous, accéder aux savoirs de base	
	<i>Apprendre enfin, pour de bon, à lire, écrire, compter, c'est possible. Des intervenants très divers savent être efficaces aux côtés des « nouveaux lecteurs ». Mais la mobilisation collective reste partielle.</i>	
<i>A. Berjon et G. Paravy</i>	Orientation professionnelle et illettrisme. Pour une réhabilitation du sujet	34
<i>Jeanne Pastor</i>	Restaurer la confiance	36
<i>Jean-Paul Peyrault</i>	Apprendre les uns par les autres	38
<i>Charles Milbaud</i>	L'engagement d'une fondation	39
<i>Vincent Berthet</i>	Nord-Pas de Calais : une volonté d'innovation	41

<i>Dominique Brunon</i>	Construire des formations avec leurs usagers	44
<i>Marie-Alix Girodet</i>	Les mathématiques et les formations de base	46
<i>M.-T. Geffroy et A. Martin</i>	Réunir pour mieux agir	47
<i>Patrice Riou</i>	L'action concertée sur une région : l'exemple de Poitou-Charentes	50
<i>Pierre Kremer</i>	Contre l'illettrisme et l'exclusion	53
<i>Paul Desneuf</i>	Quel rôle pour le système scolaire ? entretien	54
<i>Martine Blanc-Montmayeur</i>	Aubagne « Ville Lecture » : l'accès aux mots	56
<i>Michel Poncet</i>	L'alphabétisation en Algérie	59
<i>The Basic Skills Agency</i>	Grande-Bretagne : l'atout proximité	62
<i>Vincent Berthet</i>	Questions ouvertes et interpellations. Veut-on vaincre l'illettrisme ?	



CHRONIQUES

L'ÉCONOMIE AUJOURD'HUI

<i>Yves Crozet</i>	Le retour du chômage marque-t-il l'échec des 35 heures ?	68
--------------------	---	----

ÉTHIQUE ET RAISONS D'AGIR

<i>Hugues Puel</i>	Le train sifflera trois fois	72
--------------------	---	----



RUBRIQUES

LE DÉFI DE VIVRE ENSEMBLE

<i>Vincent Fuchs</i>	La mutation et le défi des Associations Intermédiaires	78
----------------------	---	----

DÉMOCRATIE ET DÉVELOPPEMENT DES TERRITOIRES

<i>Larceneux</i>	Un débat public escamoté. L'ex-projet de troisième aéroport parisien	81
------------------	---	----

MONDE PLURIEL ET CIVILISATION SOLIDAIRE

<i>Éric Baye</i>	Asie : expertise étrangère et dialogue interculturel au Viêt-nam	85
------------------	---	----



DOCUMENTS

LE LIVRE DU TRIMESTRE

<i>Henri Rouillé d'Orfeuil</i>	Economie, le réveil des citoyens. Les alternatives à la mondialisation libérale	90
	PARUTIONS RÉCENTES	91

Dossier du prochain numéro :
LA PARTICIPATION DES « USAGERS » DU SOCIAL

Pour les abonnés de la revue, la Lettre d'information (n° 34, décembre 2002) de l'association Economie & Humanisme est jointe à cet envoi.

DÉVELOPPEMENT DURABLE

Quelques vérités embarrassantes

par Aurélien Boutaud

La récente Conférence de Johannesburg a remis sur le devant de la scène la notion de développement durable. Pourtant, force a été de constater que la situation mondiale n'avait fait qu'empirer au cours des dix dernières années. Un constat d'échec sur lequel il n'est pas inutile de revenir, ne serait-ce que pour rappeler quelques vérités bien gênantes à propos de ce concept.

La première de ces vérités consiste à admettre qu'il n'existe pas de consensus sur ce que recouvre la notion de développement durable. Les spécialistes du sujet classent les acceptions du terme sur une échelle qui va de la théorie de la « durabilité faible » (théorie néoclassique) à celle de la « durabilité forte » (approche écosystémique). Entre ces deux extrêmes, la définition la plus consensuelle et la plus largement admise est celle donnée en 1987 par la Commission Mondiale sur l'Environnement et le Développement (CMED), qui décrit le développement durable comme celui qui «répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs » (1).

Trouver les bons indicateurs

Ainsi présenté, le développement durable reste encore très indistinct. Admettons néanmoins, sur le modèle du rapport de la CMED, qu'il s'agit de promouvoir un développement humain, reflétant les aspirations des générations actuelles, qui soit écologiquement durable, c'est à dire qui pérennise le support de vie et de dévelop-

pement des générations futures (2). Afin de rendre les contours du concept plus précis, un jeu assez simple consiste à évaluer les performances d'un certain nombre de nations du globe.

Pour ce faire, deux indicateurs, largement admis et stabilisés au niveau international, peuvent être choisis : l'indicateur de développement humain (IDH) et l'empreinte écologique (3). Ainsi, croisant sur un même graphique ces deux données, et traçant les seuils de « développement acceptable » (4) et de « durabilité écologique », on parvient à construire une grille d'évaluation sur laquelle apparaît l'objectif à atteindre : un niveau de développement humain à la fois satisfaisant... et écologiquement durable !

Tous perdants !

Sur cette base, le schéma ci-dessous représente les performances, en matière de développement durable, d'un échantillon de 49 nations (5).

(1) Commission Mondiale sur l'Environnement et le Développement (1988) *Notre avenir à tous* (Rapport Brundtland), Ed. du Fleuve.

(2) L'idée de présenter le développement durable à travers les théories de la négociation comme la recherche d'une position gagnant-gagnant entre environnement et développement a été développée par ailleurs : **A. Boutaud** (2002) *Le développement durable, entre construction coopérative et appropriation compétitive : une valeur nouvelle issue de la négociation internationale*, Rapport de thèse à l'ADEME : <http://www.agora21.org/publications/ademe-boutaud.pdf>

(3) Rappelons que l'empreinte écologique est un indicateur qui permet d'évaluer la surface théorique de sol productif nécessaire à une population pour répondre à sa consommation et à ses besoins d'absorption de déchets.

(4) Seuil moyen fixé par les Nations unies à 0.800 pour l'IDH.

(5) Calcul réalisé en 1997 par *Redefining Progress*, données disponibles sur internet :

http://www.rprogress.org/resources/nip/ef_rank_hectares.html

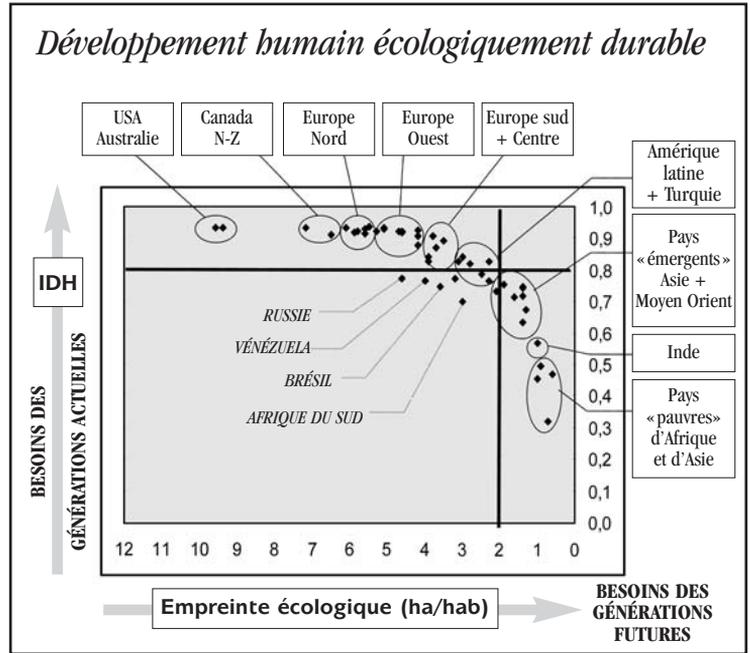
– Les données sur le développement humain sont éditées par les Nations unies : <http://hdr.undp.org/>



La première évidence qui saute aux yeux est sans appel : aucune nation ne réussit à atteindre un niveau de développement humain élevé tout en gardant un impact environnemental inférieur au seuil de durabilité écologique. À ce petit jeu, il semble donc que tout le monde soit perdant...

Dans un deuxième temps, la courbe tend à s'infléchir : l'impact écologique augmente plus rapidement que le niveau de développement humain. Ce phénomène empêche les pays « émergents » d'atteindre l'état de développement durable puisque, pour passer à un stade de développement humain

On laissera le lecteur apprécier et commenter par lui-même les résultats ainsi obtenus sur le graphique. Les pays les plus peuplés, l'Inde et la Chine en particulier, se maintiennent pour l'instant en dessous du seuil de durabilité écologique, ce qui signifie que la majorité de la population mondiale garde un mode de vie qui est encore « écologiquement durable ». Inversement, si l'intégralité de l'humanité se mettait à consommer sur le modèle états-unien, il faudrait l'équivalent de quatre à cinq planètes comme la Terre pour soutenir un tel rythme de prédation de manière pérenne.



Le « développement classique » : une courbe de rendement décroissant

Autre conclusion intéressante : on voit clairement apparaître, sur le graphique ainsi obtenu, ce qu'on pourrait appeler la « voie du développement classique ». Ce cheminement, qui mène des pays les plus « pauvres » vers le « modèle » que représentent les États-Unis et l'Australie, montre que, dans les premières phases d'évolution, le niveau de développement humain augmente beaucoup plus rapidement que ne croît l'impact écologique lié à ce développement.

supérieur, ils vont avoir tendance à privilégier des modes de vie et de consommation davantage prédateurs de ressources.

Enfin, le stade ultime marque un rabattement presque total de la courbe (caractéristique propre aux courbes de rendement décroissant) : à partir d'un indice de développement humain atteignant 0.900, les progrès en matière de développement ne se font qu'au prix d'une très forte augmentation de l'empreinte écologique. Au-delà d'un IDH de 0.850, c'est essentiellement la course à la croissance économique qui est à mettre en cause dans l'agrandissement considérable de l'empreinte écologique, alors que le niveau de développement humain stagne. Un phénomène que J.K. Galbraith stigmatisait déjà il y a plus

de trente ans en affirmant que, « lorsque les besoins les plus fondamentaux sont satisfaits, l'expansion ne présente naturellement plus le même caractère d'urgence. On insiste moins alors sur l'acier et les céréales panifiables et davantage sur les chariots électriques des joueurs de golf et sur les brosses à dents électriques. (...) Comme la croissance économique consiste de plus en plus à produire des articles de luxe, nous avons réussi à faire de l'aptitude à jouir du luxe un indice de la vertu nationale (6) ». Et peu importe, dès lors, si l'assouvissement de cette jouissance passe par le sacrifice des ressources naturelles et des générations futures.

Cette conclusion permet de faire le lien avec une autre leçon à tirer de cet exercice, à savoir que les voies du développement durable sont aussi nombreuses et multiformes que la voie du développement classique semble, de son côté, unique et uniforme. En particulier, il est intéressant de noter que l'effort de développement socio-économique que les pays les plus pauvres devraient fournir pour se « développer » n'est finalement pas plus important que l'effort auquel les pays les plus riches devraient se soumettre pour devenir « écologiquement durables ».

Et c'est sans doute pour cette dernière raison que le modèle d'évaluation proposé ici ne sera jamais adopté : parce que, derrière son aspect pourtant éminemment consensuel et lisible, voire ludique, il remet fondamentalement en cause la hiérarchie des pays telle qu'elle s'est établie depuis les débuts de la colonisation du monde par l'Occident. Considérer que les pays d'Amérique du Nord ou d'Europe de l'Ouest sont aussi éloignés de l'objectif de développement durable que le sont des pays comme l'Inde ou le Bangladesh, voilà qui n'est guère orthodoxe (7). Et voilà qui remet en

cause de façon bien trop virulente la politique de développement prônée par le FMI et la Banque mondiale dans nombre de pays du « Sud » !

On comprend alors mieux pour quelles raisons on a pu assister, au cours des dix dernières années, à une multiplication des efforts visant à maquiller le développement durable pour le faire apparaître sous un visage plus conforme à la hiérarchie traditionnelle (8). Mais qui est dupe ? Après tout, le fait de contrebalancer l'hégémonie de l'économie par la prise en compte des limites imposées par les ressources naturelles, voilà une idée qui n'est pas neuve. C'est finalement à peu de choses près ce que remarquait Gandhi lorsqu'il affirmait qu'il y avait « suffisamment de ressources sur la planète pour répondre aux besoins de tous, mais pas assez pour satisfaire le désir de possession de chacun ». Mais c'est également cette idée que le président des États-Unis avait rigoureusement refusé d'envisager, il y a de cela dix ans, à Rio de Janeiro, lorsqu'il déclarait à son tour que « le mode de vie des Américains ne saurait faire l'objet de négociations ». Pas étonnant, dès lors, que depuis dix ans la situation de la planète n'ait fait qu'empirer.

Aurélien Boutaud

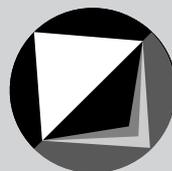
*Doctorant en sciences de la Terre
et de l'Environnement
Chargé d'études à
RhônAlpénergie-Environnement*

(6) J.K. Galbraith, cité par G. Morice (1972) *La croissance économique, une illusion comptable*, Ed. J-J. Pauvert, 92 p.

(7) La question de la démocratie a été ici éludée. Notons qu'il serait sans doute intéressant de mettre en balance empreinte écologique et niveau de démocratie...

(8) À ce propos, se référer aux résultats de l'*Environmental Sustainability Index* établi par le Forum Economique Mondial de Davos : <http://www.ciesin.columbia.edu/indicators/ESI/>

dossier



VAINCRE L'ILLETTRISME

Ouverture

Page 8

1

L'ampleur d'un phénomène Déchiffrer l'illettrisme

Page 11

2

Actions, méthodes et politiques Pour tous, accéder aux savoirs de base

Page 33

Ont apporté
un concours à la
réalisation de ce dossier :

Fondation Caisse d'épargne pour la solidarité
5 rue Masserau - 75007 PARIS

Association Lyonnaise de Promotion et d'Éducation Sociale
13 rue Delandine - 69002 LYON

Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme
1 place de l'École - 69007 LYON

Intermife Rhône-Alpes
116 rue Sainte Rose - 73000 CHAMBÉRY

Centre Régional de Ressources Pédagogiques
50 rue Gustave Delory - 59800 LILLE

Au jeune Casque bleu mort à Sarajevo sans avoir pu lire les lettres d' Emilie, et qui n'avait osé le dire à personne...

Et non, l'illettrisme n'est pas un souvenir, ou n'est pas seulement, dans un pays comme la France, le lot d'une poignée d'ouvriers et de paysans très âgés, de tsiganes « encore nomades » ou de représentants des diasporas du monde entier... Les « sans lettres », les « sans livres », les « sans stylos » sont avant tout des gens comme les autres ; des mères et des pères, des travailleurs, plus souvent manuels que la moyenne, mais de tous niveaux de compétence (1), des clients, des citoyens, des voisins. Mieux, la plupart sont des pratiquants complètement méconnus et même des champions de ce sport cérébral ignoré, alliant exercices continus de mémoire sonore et visuelle, sens de l'orientation, saut ou contournement d'obstacles redoutables, adaptation constante à des milieux étrangers voire hostiles, qu'est l'existence quotidienne dans la société de l'écrit pour ceux qui n'en maîtrisent pas le code principal.

Avant toute chose, le dossier qui s'ouvre ici est un hommage à la persévérance et à l'endurance, en dépit de leurs nombreuses blessures -exclusion professionnelle, « accidents » quotidiens, mal-être...- de ces champions.

L'illettrisme marginalise, mais il n'est pas marginal

Différent de l'analphabétisme et de l'incompétence en langue nationale, mais représentant avec eux un phénomène démographiquement considérable (2), l'illettrisme touche des personnes qui ont été au moins partiellement scolarisées en français mais éprouvent des difficultés à lire, à écrire, à mathématiser. Il concerne beaucoup plus d'individus que ne le pensent généralement le grand public et même la majorité des élus ou autres décideurs. Cette situation a des conséquences humaines et économiques importantes et profondes, mal évaluées non seulement par le Français moyen mais aussi par les milieux dits informés. On pourrait dire que l'illettrisme (3) est un vice technique caché des sociétés post-industrielles ; presque cyniquement à l'égard des personnes en question, elles se disent, et sont en par-

(1) A l'instar, à quelques générations d'écart, des artisans bâtisseurs des cathédrales, tous analphabètes, mais géomètres de haut vol. L'écrit comme mode de relation dominant des sociétés est très récent, et probablement encore, à l'échelle du monde, minoritaire.

(2) Sans compter les résidents temporaires, le cumul entre étrangers non francophones, étrangers partiellement francophones non alphabétisés, illettrés, auxquels on peut ajouter ces autres exclus de l'écrit que sont les aveugles et mal-voyants pourrait atteindre en France six à sept millions de personnes.

(3) Le Forum organisé par le Syndicat de la Presse Sociale, le 8 novembre 2001 à Lyon, a par exemple largement soulevé « la question de la pertinence de l'usage du mot « illettrisme » : stigmatisant pour les personnes, peu mobilisateur pour les entreprises, encore souvent confondu avec d'autres situations, il pourrait sans doute avantageusement être remplacé par la (non-) maîtrise des savoirs de base ».



tie, des sociétés de l'image, mais font disparaître peu à peu les emplois et fonctions que l'on peut tenir sans recourir à l'écrit (4).

Le fait de l'illettrisme, comme plus généralement celui de l'analphabétisme, contrecarre, de façon souvent sournoise, l'affirmation universelle du droit à l'éducation, présenté dans une unanimité qui de fait n'engage pas grand monde comme l'un des piliers d'une citoyenneté de plein exercice.

Si, malgré la pluralité des lieux où il pourrait s'observer, l'illettrisme demeure une réalité complexe, difficile à analyser dans ses causes multiples et ses conséquences personnelles et sociales, la lutte contre l'illettrisme est elle-même fort compliquée. Elle engage ou devrait engager un ensemble d'acteurs nombreux et divers, à commencer par les multiples ministères et services publics concernés, jusqu'aux nombreuses associations qui œuvrent pour l'accès à la lecture et l'écriture en passant par les entreprises et les organisations professionnelles, syndicales, culturelles, familiales, de parents d'élèves, etc. Au repérage souvent difficile des situations, à la pluralité des acteurs, à la difficulté de fédérer les efforts, s'ajoutent les interrogations et débats sur les actions menées ou à entreprendre, sur leur efficacité, sur l'amélioration des performances...

Du côté des victimes de l'illettrisme et des apprenants engagés dans un parcours d'accès à une meilleure maîtrise de la lecture et de l'écriture, mais aussi du côté de la collectivité dans son ensemble, les enjeux sont donc à la fois économiques, politiques et humains. L'illettrisme soulève des questions pratiques et éthiques auxquelles personne ne peut être indifférent.

L'expérience et la réflexion

Le dossier qu'ouvrent ici Economie & Humanisme et les organisations qui ont été ses partenaires (5) ne vise pas à être exhaustif sur la question. Il cherche d'abord, c'est l'objet de sa première partie, à éclairer le concept d'illettrisme et les situations qu'il recouvre, tant dans leur ampleur de phénomène social, qui à l'échelle les individus concernés, avant d'évoquer quelques uns des fondements principaux – pour les personnes et pour la collectivité – d'une action contre l'illettrisme (7).

A partir de la mise en relief et de l'analyse d'un certain nombre d'expériences (y compris dans des sociétés matériellement plus démunies que la France ou l'Europe occidentale) en matière de lutte pour l'accès aux savoirs de base, en reflétant également la réflexion de fond d'un certain nombre de personnes et d'organisations sur les modes de lutte contre l'illettrisme les plus pertinents, ce dossier vise ensuite à faire connaître et à faire partager les points d'appui d'une action résolue en la matière. Tel est le

(4) Lire plus loin les témoignages illustrant cette évolution.

(5) L'Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme, qui depuis 2001 a pris le relais et étendu l'action du Groupe permanent de lutte contre l'illettrisme (GPLI) ; le Centre Régional de Ressources Pédagogiques (Nord-Pas de Calais) ; le réseau Rhône-Alpes des Maisons d'Information sur la Formation et l'Emploi, la fondation Caisse d'Epargne pour la solidarité, l'organisme de formation rhodanien ALPES.

(6) Lire les pp. 12 à 32.



contenu de sa seconde partie, ouverte notamment à l'expression de représentants actifs des institutions (organismes de formation, organisations spécialisées dans la lutte contre l'illettrisme, entreprise, école, Agence nationale de lutte contre l'illettrisme ...) qui se confrontent, très principalement en France, à ce facteur de mal-développement (7).

Ce dossier pourra prétendre à une certaine utilité s'il permet de mieux appréhender la pluralité et la complexité des situations d'illettrisme parmi les personnes hors travail et salariées, et d'attirer l'attention à leur égard, en identifiant au fil de ses articles les principales difficultés sociétales et personnelles à l'origine des situations de non-maîtrise des savoirs de base ; s'il ouvre à une interrogation sur les finalités, notamment en rapport avec le registre de l'économie, de l'acquisition ou de la réacquisition des savoirs de base : enrichissement personnel, intégration sociale, accès à l'autonomie, à l'emploi, développement des compétences professionnelles... ; s'il devient enfin l'un des supports du très nécessaire débat collectif sur les fondements et les stratégies de la lutte contre l'illettrisme à tous les niveaux, et sur les politiques aujourd'hui mises en œuvre -ou éternellement reportées !- en ce domaine.

Silencieuse le plus souvent, l'attente des « illettrés », qui sont aussi des champions de la patience, à l'égard de leur société d'appartenance n'en est pas moins ardente. Et elle a déjà duré très longtemps.

Vincent Berthet et Claude Royon

(7) Lire les pp 34 à 36.

**Outre les auteurs des articles et les personnes interviewées,
la rédaction remercie pour leur contribution à l'élaboration de ce dossier :**

V. Bentolila (Fondation Caisse d'Épargne pour la Solidarité), Ch. Boirivand (ALPES),
C. Carin (Conseil Régional Nord-Pas-de-Calais), R. de la Taille (FCES),
H. Iglesias (FAF Propreté), A. Lemire (Caravansérail Développement, Paris),
F. Revel-Mouroz (AAF La Providence, Paris), M. Ruyet (FENALI),
A. Seyve (ATELEC, Bourg-en-Bresse)

et l'équipe permanente de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme.

**L'AMPLEUR
D'UN PHÉNOMÈNE**

**DÉCHIFFRER
L'ILLETTRISME**

*En France,
comme dans toutes
les sociétés occidentales,
un illettrisme important résiste.
Comment le caractériser, le quantifier,
l'expliquer ?
Quelles sont les motivations d'un
engagement contre l'illettrisme ?*

Y A-T-IL AUJOURD'HUI UNE DÉFINITION DE L'ILLETTRISME QUI S'IMPOSE A TOUS ?

*par Christiane Cavet **

Se questionner sur la définition de l'illettrisme oblige à prendre en compte une série de mots « voisins », qui, chacun à leur manière, se retrouvent autour du même sujet : l'importance de la capacité à lire et à écrire dans la vie quotidienne en incluant, ou non, la capacité à compter, et à utiliser un ensemble plus large de savoirs de base. Tous ces mots parlent d'un socle essentiel qui garantit à chaque citoyen l'accès à l'autonomie et conditionne sa participation active à la société. Tous renvoient, de manière explicite ou implicite, au risque d'exclusion contenu en germe dans la non-maîtrise de ce socle et par voie de conséquence, au devoir d'agir pour l'éviter.

Ces mots peuvent se regrouper en trois familles à partir des mots-clés : « alphabet », « lettre », « base ». Autour d'« alphabet », se regroupent « alphabétisation », « alphabétisme », « alphabète », « alphabétisé », « analphabétisme », « analphabète » ; autour de « lettre » : « illettrisme », « illettré », « littératie » ; autour de « base » : savoirs et compétences « de base », éducation et formation « de base » (1). Ces mots sont lourdement chargés de sens. Ils portent l'histoire et la culture de chaque pays, mais aussi les conceptions des acteurs (2), leur vision de la société actuelle et en devenir. C'est souvent le contexte ou les choix de communication qui en déterminent l'emploi plus que le « contenu » lui-même. Sera privilégiée ici une approche pragmatique en tentant de trouver des passerelles entre les mots et leurs usages.

Un ancrage traditionnel et universel

C'est avec les mots de la famille « alphabet » que l'on a parlé, en premier, de l'enjeu de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture par toute une population. La connaissance de l'alphabet n'étant qu'un premier élément au service du décodage, de la compréhension et de la production de textes écrits.

Les pays industrialisés ont développé aux siècles précédents des plans de scolarisation de masse pour réussir l'alphabétisation de tous. Alors que les systèmes éducatifs se sont construits autour des objectifs d'alphabétisation, le mot « alphabétisation » s'est effacé peu à peu pour laisser la place aux discours sur l'instruction et l'éducation. Son emploi s'est progressivement limité aux pays en voie de développement et aux populations qui en sont issues. Or, depuis une vingtaine d'années, un fait trouble profondément les pays industrialisés : ils prennent conscience que l'alphabétisation les concerne de nouveau, sur leur propre territoire, à tra-

** Chargée de mission à l'Agence Nationale de lutte contre l'illettrisme*

(1) Voir les définitions des termes illettrisme, analphabétisme, littératie en encadré.

(2) Voir l'encadré sur les trois conceptions dégagées par Véronique Leclercq, p. 14.



Définitions de l'UNESCO : l'analphabétisme fonctionnel

■ *Définition de 1958 : « Est fonctionnellement analphabète toute personne incapable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne. »*

■ *Définition de 1978 : « Est fonctionnellement alphabétisée toute personne capable d'exercer toutes les activités pour lesquelles l'alphabétisation est nécessaire dans l'intérêt du bon fonctionnement de son groupe et de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer à lire, écrire et calculer en vue de son propre développement et de celui de la communauté. »*

Définition du GPLI : des situations d'illettrisme (1995)

« Le GPLI considère comme relevant de situations d'illettrisme des personnes de plus de seize ans, ayant été scolarisées, et ne maîtrisant pas suffisamment l'écrit pour faire face aux exigences minimales requises dans leur vie professionnelle, sociale, culturelle et personnelle. Ces personnes, qui ont été alphabétisées dans le cadre de l'école, sont sorties du système scolaire en ayant peu ou mal acquis les savoirs premiers pour des raisons sociales, familiales ou fonctionnelles, et n'ont pu user de ces savoirs et (ou) n'ont jamais acquis le goût de cet usage. Il s'agit d'hommes et de femmes pour lesquels le recours à l'écrit n'est ni immédiat, ni spontané, ni facile, et qui évitent et (ou) appréhendent ce moyen d'expression et de communication. »

Définition de l'OCDE : littératie (1995)

La littératie est « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités. »

Cinq « niveaux de littératie » ont été déclinés.

vers les populations des pays du sud nouvellement accueillies, mais aussi à travers les populations autochtones pourtant formées par des systèmes éducatifs solides et considérés comme performants. Ils découvrent que la scolarisation obligatoire ne débouche pas, pour tous, sur une alphabétisation réussie et durable. On savait que l'échec scolaire existait, mais, de là, à prendre conscience de son impact sur les compétences en communication écrite de la population adulte, il y avait un pas à franchir ; c'est fait ... le choc est rude ! Chaque pays réagit à sa manière.

La France, en adoptant le mot « illettrisme », a choisi de distinguer deux situations : l'illettrisme pour les personnes francophones scolarisées en langue française, qui n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la communication écrite ; et l'analphabétisme pour les personnes étrangères, ou d'origine étrangère, n'ayant jamais appris un code écrit. Si dans les deux cas, il y a bien une absence ou une insuffisance de la capacité à lire et à écrire en langue française, les causes du problème, le vécu des personnes, et les modalités d'accompagnement diffèrent. Ainsi est née la lutte contre l'illettrisme qui s'est développée à côté de la politique de formation linguistique des migrants.

LA MAÎTRISE DE L'ÉCRIT ET DE SON DÉVELOPPEMENT

Trois modèles à partir de quatre pays francophones *

Conceptions déficitaires

Elles sont axées sur les dimensions scolaires. Ce premier modèle explique l'illettrisme et l'analphabétisme par un faible niveau de scolarisation ou par la non scolarisation. Être illettré ou analphabète, c'est ne pas maîtriser telle ou telle capacité de compréhension et de production d'écrit., c'est être en deçà d'un seuil considéré comme minimal pour fonctionner dans la société, et ne pas posséder un savoir de base. La formation constitue alors un rattrapage, une seconde chance et va permettre d'atteindre un certain niveau marqué par l'obtention d'un diplôme. Ce premier type de conception est marqué par le recours aux critères de scolarisation pour caractériser les publics et les repérer (...). Les modalités de formation apparaissent influencées par des formes scolaires.

Conceptions compréhensives

Elles sont axées sur les dimensions sociales et culturelles. Ce second modèle se distingue fortement du premier et revendique une opposition claire à celui-ci (...). L'illettrisme et l'analphabétisme s'expliquent par des positionnements sociaux, culturels et politiques. Ce sont les différences sociales et culturelles qui expliquent la non maîtrise de l'écrit, davantage que les difficultés scolaires. Analphabétisme et illettrisme sont le reflet d'inégalités de tous ordres et en même temps un facteur de leur renforcement. Ils témoignent d'un certain type de rapport à l'écrit, d'un rejet de valeurs dominantes valorisant l'écrit, d'un refus ou d'une non connaissance de normes sociales et culturelles. La formation a alors plusieurs fonctions. Elle doit permettre la compréhension des mécanismes de fabrication de l'illettrisme, l'acceptation de la culture dominée des milieux populaires, la non stigmatisation des populations concernées. En même temps, elle doit répondre aux besoins de certains publics désireux d'accéder à une meilleure maîtrise de l'écrit et de mieux participer à la vie sociale et culturelle.

Conceptions managériales

Elles sont axées sur les compétences pour fonctionner dans la société. Dans ce modèle, l'illettrisme et l'analphabétisme renvoient à une faible maîtrise de compétences variées pour fonctionner dans la société et la faire avancer. Les compétences à l'écrit font partie d'un ensemble plus vaste. Illettrisme et analphabétisme constituent des obstacles à la bonne santé économique des pays et au développement de la démocratie. Il ne s'agit pas de stigmatiser les populations et de s'horrorifier devant les déficits, mais d'être efficace et pragmatique. Il faut évaluer les compétences à l'écrit des citoyens, à l'aide d'outils fiables et scientifiques, prévoir une remédiation pour ceux dont les capacités ne permettent pas de faire face dans de bonnes conditions aux situations familiales, sociales et professionnelles. La formation permet d'accroître leur potentiel et celui de leur environnement ; elle sert à manager les compétences, cerner celles dont on a absolument besoin pour être salarié, parent d'élève, citoyen..., et les faire évoluer. Elle prend place dans une finalité large d'amélioration de la compétitivité économique des pays industrialisés et d'accroissement de la cohésion sociale. La vision de l'alphabetisation n'est ni déficitaire, ni compréhensive. Elle est, pourrait-on dire, pragmatique. La maîtrise de l'écrit se place sur un continuum et les individus sont placés à des endroits différents de ce continuum. Il n'y a pas de barrière nette entre « lettrés » et « illettrés ».

*Extraits d'une communication de
Véronique Leclercq (2)*

(1) À partir des rapports présentés par la Belgique, la France, le Québec et la Suisse, en 1999, au colloque de Namur « Alphabetisation, Francophonie, Pays industrialisés ».

(2) Professeur à l'Université de Lille. Intervention donnée au colloque international « La littéracie : le rôle de l'école » (IUFM de Grenoble - octobre 2002) Actes à paraître en 2003.



D'autres pays ont réagi différemment. Le Canada ou la Belgique ont choisi une approche plus globale. Pour eux, l'alphabétisation concerne tout le monde, quelles que soient les causes qui conduisent à la non maîtrise de la langue écrite. Ce sont les démarches d'accompagnement des personnes qui sont différenciées alors que la politique, la communication et les services d'appui sont communs. Les organisations internationales vont, elles aussi, vers une approche globale, en évitant de distinguer plusieurs « sortes » d'alphabétisation qui accréditeraient l'idée qu'il y a un phénomène différent selon les pays et leur niveau de développement. Dans ce contexte international, les mots « alphabétisation », « alphabétisme », « alphabètes » et « analphabètes » sont donc des termes de référence pour la plupart des pays.

L'irruption de nouvelles problématiques

Les mots de la famille « lettre » ont un point commun : ils se distinguent de la famille « alphabet » pour mettre l'accent sur un aspect de la problématique : pour l'illettrisme, c'est le poids d'un passé scolaire difficile en lien avec des situations de vie fragilisées et les exigences de l'environnement ; pour la littératie, c'est la montée en puissance du traitement de l'information et ses conséquences sur les individus et l'économie. Dans les deux cas, ce n'est pas le choix des mots qui est intéressant, mais le message qu'ils portent ainsi que les champs d'action qu'ils invitent à investir.

Côté illettrisme, l'action entreprise en France depuis près de vingt ans s'est déroulée avec, en toile de fond, des débats animés sur la part de réalité du phénomène et la part de construction sociale, sur l'intérêt ou non de le médiatiser, sur les causes et les effets de l'illettrisme et la manière d'en parler, sur le seuil d'exigences minimales et le champ de savoirs à prendre en compte, sur l'estimation du nombre de personnes concernées, sur les modalités d'action et leur efficacité, sur les méthodes et les outils, sur la manière de s'organiser et sur la conduite de la politique nationale, etc. La définition de 1995 est sous le feu de ces questionnements mais il ne faut pas lui faire jouer un rôle qui n'est pas le sien, car les choix stratégiques relèvent d'un autre registre. C'est une balise précieuse pour nommer une réalité, la décrire, la circonscrire (3).

Avec la littératie, concept adopté par l'OCDE, apparaît une autre façon d'aborder les compétences en communication écrite, en les référant à la société de l'information et à ses enjeux économiques : les compétences en littératie, axées sur la compréhension et l'utilisation de l'information, sont inscrites dans un continuum avec cinq niveaux de capacité. Les situations d'illettrisme et d'analphabétisme fonctionnel correspondent au premier

(3) Dans l'univers lexical international, l'illettrisme est à rapprocher de l'analphabétisme fonctionnel qui, pour la France, se décline en deux branches d'activités : la lutte contre l'illettrisme et les actions d'alphabétisation. Il y a aujourd'hui nécessité de faire le point sur les convergences et les divergences entre les politiques et les pratiques attachées à ces deux branches d'activité, c'est d'ailleurs une action du plan national d'action concertée 2002-2003 de l'ANLCl.

niveau, voire au deuxième niveau selon le seuil retenu. Il est à noter qu'au Québec c'est le mot alphabétisme qui a été retenu pour traduire le terme anglais *literacy*.

Vers un socle de base élargi

Ce socle associe à la communication écrite, la communication orale, les bases de la « numéracie », la mise en œuvre des opérations intellectuelles et relationnelles nécessaires à la vie quotidienne, ainsi que la capacité à se situer et à agir dans son environnement. La communication écrite occupe une place stratégique dans cet ensemble, car elle est à la fois l'objet et le véhicule des apprentissages, tout en se conjuguant avec d'autres composantes jugées indispensables pour garantir l'autonomie dans la vie quotidienne. On parle alors de savoirs ou de compétences de base mais aussi d'éducation et de formation de base. L'alphabétisation et la lutte contre l'illettrisme tendent à se situer dans cette perspective, car le développement des compétences linguistiques va de pair avec celui d'autres compétences.

En France, les actions de lutte contre l'illettrisme sont de plus en plus affichées sous l'appellation « savoirs de base » ou « formation de base ». Aujourd'hui peu d'actions contiennent le mot illettrisme dans leur intitulé. Ce phénomène reflète un choix de communication non stigmatisante et surtout un élargissement de la problématique vers le développement des compétences de base. C'est un enjeu majeur, mais aussi un droit inscrit dans la loi de lutte contre les exclusions et dans les perspectives de formation tout au long de la vie.

L'approche de l'ANLCI

Le conseil d'administration de l'Agence a choisi de ne pas prendre de décisions hâtives sur ces questions d'appellation et de définition. Il a privilégié l'élaboration d'une vision partagée (4) permettant de dégager les points de convergence sur lesquels s'appuyer pour rassembler les acteurs et faire progresser les politiques et les pratiques.

Cette vision s'est nourrie, tout au long de l'année 2002, des travaux du plan national d'action concertée, des apports de la rencontre internationale du 24 octobre au Conseil économique et social, des contributions des membres et partenaires de l'Agence. Elle évoluera en 2003 vers un cadre de référence national.

Christiane Cavet

(4) Consultable en ligne
www.anlci.gouv.fr

UNE ÉVALUATION DES COMPÉTENCES SUR L'ÉCRIT

l'enquête « Information et vie quotidienne »

*par Jean-Marie Besse * et France Guérin-Pace***

Combien y-a-t-il de personnes en situation d'illettrisme dans nos pays ? Les comparaisons internationales sont-elles fiables ? L'initiative française, autour de l'enquête IVQ, cherche à apporter une réponse théorique et pratique à ces interrogations.

L'élaboration d'un outil d'évaluation des compétences liées à l'écrit et la mise en place d'une mesure soulèvent un grand nombre de difficultés (1). La comparaison, dans un cadre international, de mesures entre pays a déjà été largement évoquée à l'occasion des résultats de l'enquête IALS (2), entreprise à l'initiative de l'OCDE (3). Plusieurs pays, européens notamment, ont pris leurs distances face à ce mode d'évaluation inspiré des pratiques anglo-saxonnes. Dans le cadre d'évaluations nationales ou internationales, un bon nombre de personnes évaluées au niveau le plus faible étaient en situation d'illettrisme, mais des personnes dotées d'un niveau d'études élevé se retrouvaient qualifiées d'un niveau de compétence très bas, en partie parce qu'elles avaient refusé de se plier à la règle de l'évaluation. En témoigne le nombre peu plausible (54 % en moyenne dans les différents pays) de personnes situées dans les deux plus faibles niveaux de compétence institués dans l'enquête IALS. Plusieurs enseignements peuvent ainsi être tirés des enquêtes précédentes et orienter sur la mise en place d'un protocole alternatif d'évaluation.

Complexité de toute évaluation

Motiver les personnes interrogées est une préoccupation majeure de tout concepteur d'enquête, mais plus encore lorsque celle-ci a pour objectif de produire une évaluation individuelle. Certes, le contexte d'une enquête, effectuée au domicile des personnes interrogées, n'est jamais semblable à un contexte scolaire ou de laboratoire, mais on peut faire en sorte que les personnes interrogées s'impliquent le plus possible dans le questionnaire et répondent à l'ensemble des tâches qui leur sont proposées.

Au-delà de la motivation des personnes, il existe un risque de biais important, lié à l'utilisation d'un outil d'évaluation unique sans prise en compte différenciée des compétences de chaque personne. L'expérience de l'enquête IALS révèle que des items apparaissant trop difficiles pour certains, ou parfois trop faciles pour d'autres, avaient des conséquences importantes sur les

* Professeur à l'Université Lyon 2, PsyEF.
** Chercheur à l'Institut National d'Études démographiques.

(1) **A. Blum, F. Guérin-Pace**, *Des lettres et des chiffres*. Des tests d'intelligence à l'évaluation du « savoir lire », un siècle de polémiques, Paris, Fayard, 2000, 200 p.

(2) International Adult Literacy Survey.

(3) **F. Guérin-Pace, A. Blum**, « L'illusion comparative. Les logiques d'élaboration et d'utilisation d'une enquête internationale sur l'illettrisme », *Population* 54, 1999, p. 271-302.

comportements individuels de réponse, et biaisaient ainsi l'évaluation des performances.

La répartition de la population en niveaux de compétence, déterminés selon un score individuel, suppose que les compétences évaluées s'ordonnent et se hiérarchisent sur une échelle quantitative. Le découpage a priori de cette échelle en plusieurs niveaux, dans la plupart des enquêtes, semble déjà peu pertinent, dans la mesure où près de la moitié de la population se situe dans les deux niveaux les plus faibles et très peu dans les niveaux élevés (dans l'enquête IALS). En dehors des erreurs de mesure, ceci signifie qu'un grand nombre de personnes très différentes sont regroupées dans ces niveaux les plus bas, et la mesure ainsi constituée apporte peu sur la connaissance des bas niveaux de compétence.

L'enquête « Information et vie quotidienne »

L'enquête IVO (INSEE) (4), réalisée en France à l'automne 2002, a pour objectif, outre le dénombrement des personnes en difficulté, de définir différents profils de rapport à l'écrit à partir de compétences et de supports différenciés, puis de caractériser ces profils au regard des trajectoires individuelles.

Le protocole d'évaluation est structuré en deux temps : un module, commun à toutes les personnes enquêtées, fournit un premier constat conduisant à une orientation des personnes vers deux modules de niveaux distincts. Ce module d'orientation comprend une évaluation des compétences en lecture (identification de mots et pseudo mots et compréhension d'un texte) en appui sur une page d'un journal de programme de télévision. Les critères conduisant à orienter les personnes vers le module des personnes en difficulté par rapport à l'écrit combinent des faiblesses dans le traitement de l'écrit (identification de mots et pseudo mots) et dans la compréhension du texte.

Ce module d'évaluation (dit « module ANLCI »), adapté aux plus faibles compétences, a été élaboré par le laboratoire PsyEF (Université Lyon 2) en collaboration avec l'INSEE, l'INED et l'ANLCI. Il s'agit de construire des situations dans lesquelles la personne est amenée à montrer ses compétences en réception de l'écrit (identification de mots écrits et compréhension de textes), ainsi qu'en production d'écrit sans modèle. Pour créer ces situations, l'enquête utilise des supports familiers et fait des choix d'items en fonction des connaissances scientifiques actuelles en psycholinguistique cognitive de l'écrit sur l'organisation des compétences en traitement de l'écrit. Outre les compétences en lecture, cet outil comporte une évaluation des compétences propres à la maîtrise de messages oraux.

(4) Le groupe de pilotage de l'enquête IVQ comprend outre des membres de l'INSEE, des représentants du Ministère de l'Éducation Nationale, de l'INED, de la Dares, du Commissariat au plan et des chercheurs universitaires.



La détermination des profils en traitement de l'écrit par le module ANLCI s'appuie donc sur l'évaluation d'un ensemble de compétences, organisé en plusieurs « sous-modules » (5) :

- un module relatif à la compréhension à l'oral, composé d'une série de questions à partir de l'écoute d'un bulletin radio comprenant un message de la sécurité routière et un message météo ;
- un module relatif à la production d'écrit, qui consiste à retranscrire une liste de courses énoncée par l'enquêteur ;
- un module relatif à la lecture : identification de mots et pseudo mots sur la pochette d'un CD audio ;
- un module relatif à la compréhension à l'écrit, d'après le CD.

Confiance, motivation et trajectoires individuelles

Cette enquête a pris en compte les observations accumulées depuis une vingtaine d'années, et en particulier au PsyEF (6), lors de rencontres avec des personnes en difficulté dans le cadre d'entretiens, à savoir leur fragilité psychologique face à toute situation leur rappelant un cadre d'examen ou de *testing* et réactivant leurs difficultés ou leurs échecs éprouvés lors de leurs apprentissages de l'écrit : le taux d'erreur de mesure entre deux outils d'évaluation, administrés sur les mêmes personnes dans des contextes différents, peut être chiffré à 15 % environ. L'évaluation IVQ se situe dans le cadre d'un face à face avec l'enquêteur, ce dernier ayant pour mission de mettre, dans la mesure du possible, les personnes interrogées en situation de confiance.

Par ailleurs, le contenu même de l'enquête vise à accroître la motivation des enquêtés. Ainsi, les supports aux diverses situations d'évaluation ont été choisis de manière à être relativement attractifs (choix de supports variés), mais aussi en fonction de leur fréquence d'usage social, assurant ainsi une certaine « reconnaissance » d'objets familiers non connotés « scolairement » et sur lesquels, au surplus, les personnes interrogées peuvent se savoir des compétences.

L'information recueillie dans le module biographique du questionnaire apporte un éclairage aux résultats obtenus au module d'évaluation ANLCI. Une première partie restitue différents éléments relatifs à l'enfance de la personne interrogée : son pays de naissance, la (les) langue (s) parlée (s) à la maison durant la petite enfance, l'âge d'entrée à l'école, les lieux de la scolarité (France ou étranger), l'environnement familial de la naissance jusqu'à l'âge de 18 ans (parents, beaux-parents, famille d'accueil, foyers, institutions, etc.), mais aussi des informations relatives aux parents de l'enquêté (diplôme, profession des parents, situation professionnelle aux 15 ans d'Ego (7)). Cette information est complétée par des questions plus subjectives sur la façon

(5) La détermination des profils en traitement de l'écrit, dans le module ANLCI, a été établie au sein du Comité scientifique et d'évaluation de l'ANLCI, sur proposition du PsyEF.

(6) J.-M. Besse, *L'écrit, l'école et l'illettrisme*, Paris, Magnard, 1995.

(7) La personne sujet de l'enquête est ainsi dénommée.

LA DÉFENSE NATIONALE DÉTECTRICE D'ILLETTRISME

Créée en 1998, la « journée d'appel de préparation à la défense » (JAPD) concerne tous les jeunes gens, garçons et filles, vers l'âge de 17 ans et demi. Cette JAPD a quatre objectifs : rappeler à nos jeunes concitoyens que notre histoire n'a pas toujours été paisible, les informer sur la défense, leur présenter les métiers, militaires et civils, qu'on peut y exercer et, enfin, aider les jeunes en difficulté. Ce quatrième et dernier objectif ressortit directement à la lutte contre l'illettrisme.

Un dispositif complet d'évaluation des acquis de la langue française a donc été mis en place, en coopération avec le ministère de l'Éducation Nationale et l'Université Paris V. Tous les jeunes – ils sont environ 700 000 à se présenter chaque année – subissent un premier test, qui permet d'apprécier leur aisance dans le maniement de la langue française. Ensuite, selon leurs résultats, ils passent un deuxième test, pour préciser leurs connaissances : le test A, pour ceux dont le niveau constaté est le plus élevé, le test B pour les autres. Enfin, à l'issue des tests B, en fin de journée, environ la moitié des jeunes en difficulté sont reçus en entretien individuel d'une durée de cinq à dix minutes. Il leur est proposé que soient communiquées leurs coordonnées à des organismes de l'éducation nationale ou aux missions locales, selon leur situation par rapport à la scolarité. En moyenne, la moitié d'entre eux accepte, et peut ainsi bénéficier d'une aide concrète. Tout cela constitue un remarquable ensemble statistique pour repérer les personnes en situation d'illettrisme, d'autant que la déconcentration des JAPD sur tout le territoire permet des bilans régionaux (1).

Le dispositif initial, décrit ci-dessus, vient d'être profondément modifié pour améliorer le traitement des jeunes en difficulté. C'est ainsi qu'ils sont maintenant tous et, non plus seulement la moitié, reçus en entretien : entretiens individuels longs –

vingt à trente minutes – pour les plus en difficulté, dès le début de l'après-midi, entretiens collectifs courts pour les autres, en fin de journée. Leurs coordonnées sont transmises aux organismes d'aide en huit jours au maximum ; durée qui sera réduite à vingt-quatre heures en 2003. Ces entretiens sont conduits par des militaires et des civils, spécifiquement formés et très motivés. Le pourcentage de ceux qui acceptent d'être ainsi aidés est passé de 44 % à 54 %. Enfin, une procédure de suivi de leurs démarches a été mise en place : si les jeunes ne se présentent pas dans les organismes d'aide dans un délai d'un mois, ils sont systématiquement relancés par le service national.

L'effort de la défense porte donc sur l'aide proposée aux jeunes après les tests, car il ne s'agit pas uniquement d'établir des statistiques, par ailleurs indispensables pour l'éducation nationale, mais bien d'agir au profit de ceux qui sont en difficulté. Au total en 2001, environ 10900 jeunes ont été orientés vers les organismes spécialisés : 6400 vers l'éducation nationale et 4500 vers les missions locales. Au 1er semestre 2002, ce chiffre s'élevait déjà à 7900 jeunes. Les armées retrouvent ainsi le rôle qu'elles ont toujours joué, du temps du service militaire, au profit des appelés en situation d'échec scolaire ou professionnel. Ils étaient invités à suivre des cours de remise à niveau, puis, quand leur fin de service approchait, bénéficiaient de l'aide des officiers-conseils pour trouver ou retrouver un emploi. Les actions conduites aujourd'hui, lors de la JAPD, s'inscrivent dans la continuité de cette tradition d'aide à la réinsertion sociale des jeunes Français les plus défavorisés.

Général de division Jean-Paul Lebourg
Directeur du service national

(1) Les données chiffrées sur l'illettrisme incluses dans ce dossier sont pour beaucoup issues de ces statistiques.



dont le sujet a perçu le déroulement de son parcours scolaire, l'arrêt de ses études et les différents événements auxquels il a eu éventuellement à faire face durant son enfance : divorce de ses parents, chômage de longue durée d'un des parents, décès d'un proche, difficultés scolaires (mauvais résultats, discipline), problèmes de santé graves (Ego ou proche), violences familiales, guerre ou conflit armé.

Par ailleurs, les difficultés face à l'écrit ont des conséquences très variables d'une personne à l'autre selon la manière dont ce handicap est vécu au quotidien, les stratégies qui sont déployées pour y faire face, et le réseau d'aides qui peut être mobilisé dans l'entourage. C'est pourquoi s'ajoutent, en complément de l'évaluation, tout un ensemble de questions sur les difficultés rencontrées au quotidien et les modes de « débrouille » utilisés dans un contexte professionnel et dans la réalisation de différentes tâches quotidiennes : faire les courses, écrire une lettre, téléphoner pour prendre rendez-vous, utiliser un guichet automatique, utiliser un plan ou une carte. Pour chacune de ces questions, il est demandé si cette tâche pose des difficultés et, dans l'affirmative, si de l'aide peut être demandée et à qui : conjoint, enfants, proches, autres.

L'objectif de cette enquête est à la fois quantitatif et qualitatif : il s'agit en effet d'évaluer l'ampleur des personnes en difficulté dans leur rapport à l'écrit, mais aussi de produire une typologie fine des différentes formes de compétences de ces personnes. Le dispositif d'évaluation veille à ne pas induire un type d'organisation « linéaire » (en niveaux ordonnés du « plus faible » au « plus compétent »), puisque nous savons très peu de choses sur le système cognitif de ces adultes et que beaucoup de données plaident plutôt en faveur d'une forte hétérogénéité dans l'organisation des compétences de ces adultes que d'une hiérarchisation. Dans l'analyse des résultats, seront prises en compte à la fois des données quantitatives brutes (performances sur différents ensembles d'items) et des données organisées selon des types de compétences (modalités de traitement de l'écrit), pour conduire à l'élaboration de profils indiquant la structure des compétences de ces personnes et un diagnostic établi selon les types d'erreurs les plus fréquentes.

Jean-Marie Besse
France Guérin-Pace

Le nombre de personnes en difficulté de lecture ou d'écriture ne cesse de surprendre.

Comment s'enfonce-t-on dans le long couloir de l'illettrisme ?

En 2001, 6,5 % des jeunes gens et jeunes filles de dix-sept ans lisaient mal et écrivaient encore plus mal. Parmi eux, on comptait sensiblement moins de filles que de garçons. Cela signifie que 40 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire en situation d'illettrisme et seront sérieusement handicapés dans leur vie sociale et professionnelle.

Une question vient naturellement à l'esprit. Comment est-il possible qu'après douze à quatorze années passées à l'école, un jeune français sur sept soit en situation d'illettrisme ? Il faut admettre qu'un nombre très important d'élèves empruntent ce long couloir qui, de la maternelle jusqu'en troisième, traverse l'École de la République. Ils ont toujours été en retard sur les compétences affichées. Ils ont souffert d'un déficit de langage à l'âge de trois ans, après une scolarisation précoce de mauvaise qualité ; ils ont acquis quelques médiocres aptitudes au déchiffrement des mots à sept ans, alors qu'il convenait de comprendre des textes simples ; ils sont difficilement parvenus à repérer quelques informations ponctuelles à onze ans, quand on attendait qu'ils soient des lecteurs autonomes et polyvalents.

À l'entrée au collège, 14 à 15 % des élèves se trouvent en difficulté sérieuse de lecture ; cela signifie qu'ils seront en échec scolaire majeur puisque, sur 100 élèves en difficulté en sixième, 94 le sont encore en troisième. Brutalement livrés à eux-mêmes dans la structure morcelée du collège, ces élèves vont s'enfoncer, année après année, dans le long couloir de l'illettrisme. Ils vont vivoter quatre ou

cinq ans en ne tirant aucun parti de leurs études ; l'institution les passera par pertes et profits. L'école primaire les a maintenus en survie sans vraiment parvenir à les mettre à niveau ; le collège les achève. Il y a là comme une espèce de scandale. Une minorité d'entre eux, plus habiles dans les domaines pratiques, obtiendront un CAP parce qu'à la longue, et malgré des insuffisances notoires dans les matières générales, on considérera que, somme toute, ils le méritent bien.

Ils ont très tôt endossé le costume de l'échec et ne l'ont plus quitté. De l'école maternelle jusqu'à l'âge de seize ans, les chiffres s'inscrivent avec une constance têtue et effrayante. Tous les élèves en difficulté en maternelle ne sont évidemment pas promis à l'illettrisme ; mais plus on avance dans ce couloir obscur, et plus rares se font les portes de sortie, plus s'affirme la conscience de l'échec, plus lourd pèse un découragement qui engendrera la révolte et la violence.

Le constat aujourd'hui le plus préoccupant est le suivant : un bon nombre de ces élèves, tout au long de leur vie scolaire, ont été accueillis de classe en classe par cette phrase étrange : « mais qu'est-ce que tu fais là ? Que fais-tu au cours préparatoire, toi qui balbuties le français ? Que fais-tu au cours moyen, toi qui sais à peine déchiffrer ? Que viens-tu faire au collège, toi qui ne comprends pas un texte littéraire ou un énoncé de mathématiques ? À force de se sentir importuns, ils ont décidé ensemble de revendiquer les attributs de l'échec plutôt que de les subir. Est venu, comme le dit joliment Daniel Pennac, le temps de la « tribalisation de l'échec » : « ne pas savoir », « refuser d'apprendre » deviennent signes d'appartenance à une tribu ou à un clan. Accepter les propositions de l'école deviendrait un acte de trahison ; on passerait alors à l'ennemi, un ennemi qui est d'ailleurs rarement

prêt à accueillir le « transfuge » à bras ouverts.

Cette scène vécue dans un cours préparatoire de Gennevilliers est évocatrice : face à une trentaine d'enfants dont beaucoup semblaient se demander ce qu'ils faisaient là, une toute jeune institutrice, fraîchement sortie de l'IUFM, tente avec infiniment de bonne volonté de faire comprendre – et pourquoi pas faire sien – le mot « succulent ». Elle donne des exemples de choses « succulentes », elle insère le mot dans des phrases diverses..., persuadée de faire œuvre utile en enrichissant le vocabulaire de ses élèves d'un mot, certes peu fréquent, mais d'autant plus précis. De l'indifférence agitée que manifestent ses élèves, une voix s'élève ; celle d'un petit garçon, pleine d'assurance et teintée de défi : « Maîtresse, maîtresse, « succu... », « succulent », c'est un mot pour les filles ! »

« Un mot pour les filles »... Ainsi, à six ans, le monde se trouvait déjà partagé entre ceux qui acceptaient de s'approprier des mots plus rares, mais par là même plus justes et ceux – dont était ce petit garçon – qui refusaient ces mots des autres, ces mots d'un monde « féminin » que l'on regardait déjà avec autant d'inquiétude que de suspicion. Le monde dont ce petit garçon commençait à construire les murs était celui où ne régneraient que les mots fréquents et vagues, un monde où « cool » prendrait à tous coups le pas sur « succulent » ; un monde nécessairement restreint, où la proximité et la connivence compenseraient la vacuité du sens des mots. Cet exemple est inquiétant, dérangeant. Comme l'est cette réponse faite lors d'une enquête récente sur la lecture menée auprès d'adolescents d'une ban-

lieue difficile. Avec une troublante régularité, ces jeunes gens ont dit : « les livres c'est pour les pédés ! ». Ainsi donc « succulent » est un mot pour les filles, et lire c'est pour les pédés !

En bref, les activités intellectuelles – les mots qui portent justement notre pensée, les livres qui la nourrissent – sont d'emblée considérées comme celles d'un univers étranger et décidément féminin ou efféminé. Les valeurs d'une école attachée à la formation intellectuelle des enfants qui lui sont confiés sont haïssables, comme le sont ces filles soupçonnées de les accepter plus volontiers. Féminité et intellectualité sont très tôt l'objet d'un même mépris ; la virilité se reconnaît à l'ignorance et à l'enfermement communautaire.

La prévention de l'illettrisme dépasse donc – et de fort loin – les seules questions de méthodes de lecture, de schémas didactiques et de procédures cognitives. Aujourd'hui, le vrai défi est d'être capable de convaincre deux enfants sur dix que lire, écrire et parler juste sont des armes nécessaires à qui veut être maître de son destin social, culturel et professionnel. Il est temps que notre école se persuade qu'au-delà de la question « comment leur apprendre ? » elle doit pouvoir répondre à celle, infiniment plus délicate, du « pourquoi apprendre ? ». Prévenir l'illettrisme, c'est être capable d'apporter la preuve à chacun de ces enfants qu'il a un intérêt personnel à maîtriser la lecture, l'écriture et la parole. Sans cette capacité de convaincre chacun d'eux, il n'est pas d'espoir pédagogique.

Alain Bentolila

Professeur de linguistique à l'Université Paris V-Sorbonne

« C'EST UN RÊVE D'APPRENDRE À ÉCRIRE... »

par *Claude Royon* *

Celles et ceux qui ressentent des difficultés de lecture et d'écriture ont beaucoup à dire (1).

Laura, 25 ans peut-être, a pris la parole la première : « C'est un rêve d'apprendre à écrire... Pour la vie, pour le travail, pour écrire une lettre, je dois demander aux amis, à la famille. Au travail, je ne peux pas monter. J'aurais l'écriture, j'aurais une meilleure place... » Les membres du groupe, manifestement en confiance, enchaînent.

Complications au travail

Henri souligne d'emblée les évolutions de l'organisation du travail : « Ça me gêne beaucoup. Je suis reconnu comme un bon jardinier depuis trente ans mais, maintenant, il faut tout écrire sur les fiches journalières. » Myriam vit moins difficilement la situation, mais elle perçoit les risques : « Je n'ai pas de difficultés, parce qu'il n'y a pas grand chose à remplir, mais s'il y a des papiers à rédiger je suis bloquée. »

Plusieurs soulignent les difficultés d'évolution dans le travail : « Dans la fonction publique, explique Pierre, il faut passer par des concours ; les collègues montent et pas moi. Et pourtant je suis très doué de mes mains... » Beaucoup plus jeune, Djida a confiance en l'avenir : « Là où je travaille, si j'arrive à écrire, je pourrai monter en grade. » En revanche, malgré des encouragements sur ses possibilités d'évolution, c'est le scepticisme qui domine chez Myriam : « Avec des problèmes d'écriture, je ne peux pas travailler en secrétariat. On m'a dit que j'avais un niveau de CAP. Je ne crois pas. Ce n'est pas que je veux me rabaisser... pas encore. »

Les difficultés de lecture et d'écriture sont un obstacle pour envisager une formation professionnelle : « Je devais faire une formation, raconte Annie, mais l'écriture m'a posé des problèmes. » Octave renchérit : « C'est pénible de ne pas savoir écrire. J'ai été soudeur, cariste, peintre. Maintenant je suis en CES. J'ai envie d'apprendre un métier. » C'est le cas de Delphine : « Lorsque je notais les commandes, le patron ne comprenait rien. Mes amis m'ont poussée à faire quelque chose. Je progresse, mais je ne peux pas encore. » Marie vient apprendre depuis de nombreuses années : « Je fais du ménage dans les immeubles pour l'OPAC. Avant ça me gênait ; aujourd'hui j'ai fait beaucoup de progrès : je remplis les fiches pour les ascenseurs, je mets les loyers dans les boîtes aux lettres. Je vais y arriver. »

* Economie & Humanisme

(1) Dans deux associations quelques personnes ont accepté de s'exprimer : Association Lyonnaise de Promotion et d'Éducation Sociale (ALPES) et Association ATELEC « Lettres pour l'être », 12 rue Alexandre Dumas, 01000 BOURG EN BRESSE.



Embarras de la vie quotidienne

Les personnes en difficulté de lecture et d'écriture savent faire preuve de beaucoup d'imagination pour contourner l'obstacle, mais celui-ci est là, notamment lorsqu'il faut faire face aux démarches administratives : « S'il y a un papier à remplir, explique Octave, il me faut beaucoup de temps. Je comprends, mais je ne sais pas faire une phrase. » Même chose pour Myriam qui finit par se déplacer : « Je relis jusqu'à dix fois la lettre... Alors, pour les papiers de la CAF ou de la Sécu, je vais les voir... »

Dans la vie quotidienne, le courrier reçu ou à envoyer est une difficulté récurrente : « Je ne peux pas vivre par moi-même, confie Djida. On est obligé de demander. Je ne peux lire et encore moins écrire une lettre. » Laura surenchérit : « Pour écrire, je dois demander à mes amis ou à ma famille... Je voudrais vivre ma vie comme tout le monde. »

Les achats soulèvent aussi des difficultés : « Lorsque j'achète dans les magasins, raconte Laura, ils font lire le contrat. Je ne lis même pas, je signe. » De son côté, Myriam précise : « En grande surface, c'est la machine qui remplit et je signe. Je vérifie les chiffres, mais pas les lettres. »

Quant aux déplacements, ils sont difficiles, comme le fait remarquer Pierre : « Quelqu'un qui ne sait pas lire, ni écrire, c'est dur. Quand on prend le métro, on doit toujours demander. » Passer le permis de conduire relève du saut d'obstacles ; c'est ce que Myriam est en train de vivre : « Pour le code, je lis les panneaux, mais s'il y a des questions compliquées, je n'ai pas le temps de comprendre la question. » Claire a prévu les difficultés : « J'ai envie de savoir lire, surtout pour passer mon permis. Il faut que je comprenne les mots qui sont marqués. »

Pudeur et blessures personnelles

La manière même dont les personnes parlent de leurs difficultés montre qu'elles sont atteintes personnellement par ces situations. Les souffrances passées ou encore présentes se disent avec pudeur. Djida confie simplement : « Avant je ne parlais pas. J'avais peur. Parfois j'ai honte... Je parle en français avec mes copines, mes cousines. Elles me corrigent. Mais parfois j'ai l'impression qu'on se moque de moi. Alors j'arrête de parler en français. » Laura commence « moi j'ai honte ; face à mes amis... », puis s'arrête. Alors Pierre enchaîne : « Moi je n'ai pas honte parce que, au travail, ils sont presque tous comme moi. » Octave s'exprime difficilement, mais il tient à dire : « C'est agaçant de ne pas savoir écrire. J'aurais envie d'écrire ce qui se passe dans ma tête. » Pour sa part, Delphine souligne la confiance retrouvée : « Depuis que je viens ici, je parle plus qu'avant. C'est bien de travailler en groupe. » La forte implication personnelle se manifeste en particulier vis-à-vis des enfants : « J'avais trop peur que mes enfants me ressemblent, confie Marie. Quand mon fils est entré en CP,

j'ai pensé à mes difficultés à l'école. » Myriam compte sur son compagnon, mais elle regrette : « Ma fille est en CE2. Il y a des explications que je ne peux pas lui donner. »

Déboires à l'école

Impossible de parler des difficultés actuelles sans évoquer l'école. Relisant son parcours, Marie raconte : « Je suis restée au CP deux ans, et à huit ans on m'a mise en pension. Il y avait beaucoup de travaux manuels, mais peu de français. À quatorze ans, dans une autre pension, ils ont voulu m'apprendre, mais j'étais trop bloquée. » De son côté, Pierre se souvient : « En 1962, comme pieds noirs, il a fallu se débrouiller. J'ai débarqué dans l'école, j'avais de grosses difficultés en français ; on m'a mis au fond de la classe. » L'expérience de Laura est beaucoup plus récente, mais assez proche : « Nous sommes arrivés en France alors que j'avais quinze ans. Je ne savais ni lire, ni écrire le français. On m'a mise en classe d'adaptation pendant six mois, puis en sixième à seize ans. Je n'apprenais rien. En troisième, j'ai tout arrêté : je perdais mon temps. »

Il n'est pas étonnant que plusieurs aient des griefs, comme Henri : « À l'école, je faisais partie de ceux qui étaient à la traîne. J'en veux un peu à l'école. Ils auraient pu s'occuper plus de nous. » C'est avec véhémence que Laura ajoute : « J'en veux vraiment à l'école. Des enfants arrivés il y a cinq ans savent lire et écrire. Moi, je suis en France depuis onze ans, et je ne sais toujours pas. »

Ingéniosité et expérience

« Je me suis toujours débrouillé plus ou moins seul, explique Pierre. Souvent, j'allais regarder dans le dictionnaire. Pour les lettres importantes, ils vendent des livres avec des modèles. » Même chose pour Rachid : « Dans le métro, ou les transports, on demande ; mais il faut se méfier des faux renseignements. »

À défaut de l'écriture, la mémoire est une alliée précieuse : « J'enregistre tout, confirme Henri. On développe beaucoup la mémoire. Si je vois un panneau, je l'enregistre. J'arrive à lire des plans, parce que j'ai observé et je me suis fait expliquer. Là où il faut souder, je me trompe rarement après avoir vu le plan : j'ai l'habitude. » L'expérience de Manuela a de quoi surprendre : « À la poste, je faisais le ménage ; j'ai appris par moi-même à lire les adresses des départements. Le receveur m'a alors proposé de faire du tri. Les gens disaient : « comment elle fait pour faire le tri, alors qu'elle ne sait pas lire et écrire ? » J'ai beaucoup de mémoire... Même en ne sachant pas lire et écrire, je me débrouille bien... C'est magnifique que j'aie pu me débrouiller. » Voyager seule en avion, c'est possible ; Claire en fait la preuve :



« À l'aéroport, je demande aux gens. La première fois, une dame m'a emmenée ; je lui avait dit que je ne comprenais pas ce qui était écrit sur les écrans de télévision. Maintenant, je me débrouille ; je regarde bien sur les tickets et sur la télé, et je suis les flèches. Au début c'était dur, je n'osais pas trop demander. »

Engagement personnel

S'engager à 18, 30, 40 ou 55 ans dans une démarche de réappropriation de la lecture et de l'écriture représente une décision personnelle, mais qui a besoin de s'appuyer sur d'autres, comme le souligne Djida : « Se remettre à lire et à écrire, cela demande beaucoup de courage. Avec d'autres j'y arrive, mais à la maison je ne fais rien du tout. » De fait, l'aide des amis et de la famille compte beaucoup : « Heureusement, souligne Pierre, il y a ma femme derrière. ». De même, l'encadrement au travail est souvent déterminant : « Je ne voulais pas monter, reconnaît Laura ; j'osais pas demander. C'est mon patron qui m'a fait monter d'un échelon et qui m'a fait venir ici. » Dans le même sens, Marie enchaîne : « C'est moi qui ai demandé à venir. Ma chef le voulait tellement. Un jour je lui ai dit : je suis prête. Le soir même elle a vu le grand patron. »

Quand l'horizon s'éclaircit

Pour celles et ceux qui ont participé à un atelier (2) depuis plusieurs années, les raisons d'être satisfaits leurs paraissent évidentes : « Pour moi le plus important, souligne Manuela, est de savoir lire comme les autres. Je suis fière de pouvoir écrire un peu et de me débrouiller pour mon courrier. Je suis heureuse et fière de ce que je suis devenue. » Et Claire remarque : « J'ai changé depuis que je suis là. Maintenant, je n'ai plus peur de lire, je n'ai plus peur d'écrire. Je peux lire les noms de rues ; je peux prendre le train toute seule et lire les panneaux. C'est super ! Je suis soulagée. J'ai moins peur des autres... C'est grâce à l'atelier que je suis comme cela ; je me sens mieux. »

Pour terminer, la parole est à Marie : « Je parle mieux. Avant je parlais très difficilement ; pour aller aux réunions ou voir les maîtresses en CP, j'avais très peur. Maintenant, je vais voir les professeurs. Mardi, j'ai une réunion ; j'y vais avec un grand sourire : je n'ai plus peur des gens.... Il y a quelques jours, j'ai demandé un livre pour la première fois. Je l'ai emmené chez moi et j'ai commencé à le lire les matins. Le soir c'est plus difficile, car il y a les enfants. C'est la première fois de ma vie que je prends un livre. En huit ans, j'ai fait beaucoup de progrès. J'ai encore des problèmes pour écrire, mais j'irai au bout. »

Claude Royon

(Propos recueillis à l'ALPES et à ATELEC)

(2) Atelier
de lutte contre l'illettrisme.

QUE SAIT-ON DES COMPÉTENCES EN LECTURE DES JEUNES ?

Deux sources permettent d'appréhender les compétences des jeunes Français en compréhension de l'écrit. La première concerne l'ensemble des jeunes d'environ 17 ans lorsqu'ils se présentent à la journée d'appel et de préparation à la défense (JAPD). La seconde, une enquête internationale pilotée par l'OCDE (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves), s'est déroulée, pour le premier volet, en mai 2000 (1).

■ En 2000-2001, la plupart – environ 88% – des 650 000 jeunes ayant participé à la JAPD ne rencontrent pas de difficultés particulières en lecture. En revanche, 11,6% de ces jeunes ont des difficultés réelles de compréhension (aussi bien immédiate que logique ou fine), 6,5% sont dans une situation pouvant déboucher sur l'illettrisme. Les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons ; ces derniers sont sur représentés dans les groupes les plus faibles et sous représentés dans les hauts niveaux de compétence en lecture.

■ L'enquête internationale évaluant les acquis des élèves de 15 ans dans le domaine de la compréhension de l'écrit ne s'attache pas aux contenus proprement dits ni aux programmes scolaires des différents pays participants mais davantage aux compétences mobilisables dans le cadre de la vie courante. Trois compétences sont évaluées : « s'informer » suppose que les élèves sont capables de puiser les éléments requis dans un ou plusieurs documents. « Interpréter » implique l'aptitude à synthétiser et à traiter l'information. Enfin, « réagir » exige que le texte soit analysé du point de vue de sa forme et de son contenu.

Les élèves français réalisent sur l'ensemble de l'épreuve des performances proches de la moyenne des pays de l'OCDE. Cependant, ces résultats sont contrastés

selon la compétence visée : bons sur « s'informer », ils sont moyens à « interpréter » et plus faibles à « réagir ».

Au niveau international, la Finlande obtient les meilleurs résultats. Les pays anglo-saxons, à l'exception des Etats-Unis, témoignent de bonnes performances à cette évaluation. En revanche, l'Allemagne et les pays de l'Europe de l'Est et du Sud réussissent globalement moins bien l'épreuve proposée. Les Français considérés comme étant en difficulté de lecture représentent 4,2% de la population, ce qui est inférieur au taux de 6% observé sur l'ensemble des pays.

Au-delà du fait que la première ne touche que les Français et que la seconde concerne tous les jeunes de 15 ans, les deux enquêtes n'évaluent pas exactement les mêmes compétences : si « s'informer » et « interpréter » correspondent aux évaluations menées en France, « réagir » y est beaucoup moins sollicité. Parallèlement, certaines compétences plus techniques (compréhension logique des textes, de la chronologie par exemple) sont absentes de l'évaluation internationale alors qu'elles occupent une place très importante dans l'évaluation proposée lors de la JAPD. Ainsi, ces deux enquêtes livrent deux points de vue différents mais complémentaires du degré de maîtrise en compréhension de l'écrit. On ne s'étonnera donc pas de la différence des pourcentages de jeunes en difficulté de lecture d'une enquête à l'autre.

Isabelle Robin et Thierry Rocher
*Direction de la Programmation
et du Développement
Ministère de la Jeunesse,
de l'Éducation Nationale
et de la Recherche*

(1) Ont été concernés tous les élèves nés en 1984, dans trente-deux pays.

AGIR, POURQUOI ?

Les motivations d'une démarche contre l'illettrisme sont multiples et convergentes

UNE COMPÉTENCE POUR L'ENTREPRISE

Pourquoi une entreprise comme Tri-sélec, axée sur le tri, le recyclage, la valorisation des divers déchets a-t-elle jugé bon de greffer sur son activité ordinaire, de façon très courante, des pratiques de formation aux « savoirs de base » ?

Bien sûr, dès son point de départ, cette société d'économie mixte (co-actionariat de la Communauté Urbaine de Lille et de grands groupes de la filière environnement), bien reconnue à la fois régionalement et dans sa branche professionnelle, n'est pas tout à fait une entreprise comme les autres ; en effet elle se donne, en relation avec son actionnaire public, une exigence très forte d'intégration professionnelle de chômeurs de longue durée et autres travailleurs en difficulté : ceux-ci correspondent aujourd'hui à la moitié des 257 salariés. Une dynamique de promotion et de qualification de ses employés est donc inscrite dans le projet permanent de cette « entreprise apprenante » (1) ; elle aide ainsi une partie d'entre eux à préparer leur avenir professionnel au dehors (2) par acquisition de ces connaissances « transversales » que sont l'informatique, la démarche qualité, et les savoirs de base. Mais c'est bien davantage, et de façon plus nette encore au fil des années, sur une rationalité managériale que Tri-sélec fonde ce volet « lecture-écriture » de sa pratique de formation.

Selon Michel Vandamme, directeur des ressources humaines de l'entreprise, quatre éléments convergents justifient cet investissement dans la « maîtrise des savoirs de base ».

■ Contrairement à certaines caricatures circulant sur le caractère « non professionnalisé » des métiers du tri et du recyclage, la maîtrise des savoirs de base y est une compétence professionnelle indispensable ; a fortiori l'est-elle pour une société certifiée, à l'instar de Tri-sélec, « Iso 9002 » (qualité) et « Iso 14001 » (démarche de respect de l'environnement), ce qui implique une plus grande formalisation des procédures de production. Rompre avec l'illettrisme est également nécessaire pour que les autres formations professionnelles internes soient profitables : Tri-sélec a éprouvé la valeur, mais aussi les limites de processus et d'outils de formation aux gestes professionnels (3) conçus pour être accessibles à tous les salariés, y compris bien sûr, par contournement de l'écrit, les 12 % des salariés considérés comme « ne le maîtrisant pas ».

(1) Tri-sélec n'est pas, et ceci de façon délibérée, agréée comme « structure d'insertion par l'économique ». Elle reçoit néanmoins des cofinancements publics au titre de compensation de sa plus-value sociale.

(2) Le renouvellement de la main-d'œuvre est constant, la durée moyenne de présence dans l'entreprise étant de 6 à 8 mois.

(3) L'entreprise a mis au point le module de formation « Apprend-Tri » en systématisant le recours aux dessins, photos, etc. Ce logiciel a été créé en coopération avec l'organisme d'étude CUEPP.

■ Les « illettrés » ont des capacités d'exercice du métier du tri que n'ont pas les « lecteurs au long cours » ; ils ont notamment avivé leurs potentiels visuels et manuels, ce qui est en correspondance exacte avec les tâches à effectuer pour le tri. Ces personnes échappent-elles progressivement à l'illettrisme ? Leur surcroît de compétence technique demeure, et même trouve à s'enrichir. Tri-sélec voit donc leur formation, et en conséquence leur relative stabilité dans l'entreprise, comme un atout de gestion rigoureuse des ressources humaines et des compétences. « Dans un milieu où une partie non négligeable de la main d'œuvre est attirée par la Belgique toute proche, soit on se prive de ces travailleurs-là, soit on les accompagne ».

■ Ces formations sont un facteur de motivation, d'une part pour rester dans l'entreprise, d'autre part pour adopter une attitude de « formation tout au long de la vie ». La motivation à apprendre, de la part de celui qui n'a pu vraiment acquérir les savoirs de base plus tôt, est immense, pour autant qu'il ait pu se percevoir, au fil d'un premier « module » de formation, comme capable. Il est donc très important de proposer à tous les travailleurs des formations valorisantes, de par leur appareillage informatique et la perspective de « nouvelles qualifications » qu'elles ouvrent (4). La formation aux savoirs de base est presque toujours intégrée dans une activité de production. « Il est capital de montrer aux entreprises que la formation peut ne pas être un moment à part, coupé de la logique d'efficacité ; ce n'est pas parce qu'on se forme en produisant qu'on acquiert des savoirs seulement techniques et d'envergure limitée ».

■ Les instruments et dispositifs de formation pensés pour les personnes en difficulté avec la lecture sont constructifs pour la formation de tous les salariés : « ce qu'on voit est toujours ce que l'on retient le mieux ». De plus l'utilisation de l'informatique en formation s'avère très adaptée aux travailleurs du tri, même s'ils lisent mal ; de par sa configuration technique, elle fait appel, comme leur travail, à l'œil et à la main. C'est l'un des facteurs qui ont conduit Tri-sélec à prendre une part active aux expériences de formation à distance conduites, entre autres pour lutter contre l'illettrisme, en Nord - Pas de Calais. L'entreprise dispose, depuis fin 2002, du premier « Point d'Accès à la Téléformation » labellisé par le Ministère du travail.

Elle incite aujourd'hui d'autres entreprises à s'équiper d'un petit « centre multimédia » pour que des travailleurs, qui ont entamé un apprentissage de l'écriture et de la lecture, puissent, sans quitter leur entreprise, poursuivre leur cursus de formation à distance.

propos recueillis par
Vincent Berthet



POUR QUE LE CAHIER NE SOIT PLUS UNE MENACE...

Paris 13^e, à l'heure qui pour la plupart des employés du nettoyage industriel est celle du repos de mi-journée, une dizaine de salariés de l'entreprise de propreté *La Providence* sont « en cours ». Deux fois par semaine, ils fréquentent ainsi l'association d'« ateliers pédagogiques personnalisés » Caravansérail Développement, dans le cadre d'une formation à l'expression écrite et orale et à la lecture ; elle est financée par leur employeur et le Fonds d'assurance formation de la filière propreté (1).

Maliens, Portugais, Tunisiens, Français, Sénégalais, tous sont « chefs de site » ou chefs d'équipe ; scolarisés pour la plupart dans leur pays d'origine, et pour certains en français, ils ont en commun une extrême difficulté pour le passage à l'écrit, et des compétences diversement incomplètes pour l'expression et la lecture. Dans quelle optique ont-ils demandé, ou accepté lorsque cela leur a été suggéré par leur hiérarchie (2), cette première année de formation ?

Leurs motivations principales sont assez bien partagées. Pour tous, elle se rapportent à leur vécu professionnel : « je veux pouvoir lire le cahier de liaison qui sert pour le contact avec nos clients, et leur répondre » ; « avec la certification qualité, il faut remplir plus de papiers qu'avant sur la marche de notre travail » ; « c'est difficile pour un chef de site de toujours dépendre des autres pour le moindre document, j'ai quelque fois honte »... (3).

La plupart des membres de ce groupe attendent également de leur formation une autonomie et une aisance plus grandes dans la vie de tous les jours. Car la menace d'une petite phrase à comprendre ou à rédiger les guette sans cesse, et de façon imprévisible, dans les commerces, à la banque, à l'école de leurs enfants... « Il suffit que la machine à remplir les chèques soit en panne, relève l'un d'eux, et je suis obligé de demander de l'aide... que l'on ne te donne pas toujours, même dans les services publics », complète un autre stagiaire. Plusieurs voudraient enfin pouvoir non seulement échanger un message ou discuter avec les enseignants de leurs enfants, mais encore suivre personnellement, « comme tous les parents », leur travail scolaire.

Plus globalement, les uns et les autres attendent de ce parcours de formation une meilleure confiance en eux et, ce qui est en partie lié, une intégration plus nette dans cette France où ils ont décidé de poursuivre leur vie : « je me sens intégrée ici, mais lorsque je saurai écrire je serai plus sûre de moi » ; « on ne peut pas rester dans un pays sans posséder sa langue ».

Vincent Berthet

(1) Dans un assez grand nombre de régions, le FAF Propreté soutient des actions de formation aux savoirs de base.

(2) Pour la mise en place de ce parcours de formation, un certain rôle a été joué également par le dialogue social au niveau du Comité d'entreprise.

(3) Pour tel ou tel, leur nomination à un poste d'encadrement intermédiaire a été effectuée « malgré leur incapacité à écrire », et avec une demande explicite, mais bien acceptée, de se former.

INTÉRIM, RECHERCHE D'EMPLOI ET SAVOIRS DE BASE

Les savoirs de base, une exigence pour le retour à l'emploi.

Au cours des vingt dernières années, la société salariale et le marché de l'emploi ont été sérieusement chahutés : augmentation de la flexibilité, modification des organisations des collectifs de travail, capacité des individus à accompagner les changements... Les intermédiaires sur le marché de l'emploi voient en conséquence leur rôle évoluer : réorganisation du contenu de l'information, prise en compte de la part centrale prise par l'individu, nouvelle évaluation du travail...

En faisant travailler, chaque jour en France, plus de 600 000 personnes dans des entreprises de toutes tailles et de tous secteurs d'activité, le Groupe Adecco est forcément concerné par ces mutations. Depuis plus de dix ans, il s'est inscrit dans des démarches de long terme pour aider les personnes en difficulté à revenir à l'emploi (1). Mais, pour certains, les problèmes se posent bien en amont de la vie professionnelle – et donc en dehors du champ d'activité du Groupe Adecco. Il en va ainsi de l'illettrisme, de l'échec scolaire, etc. En effet, la connaissance des savoirs de base, et en particulier de la lecture, apparaît chaque jour plus centrale dans la capacité à trouver un emploi. Même les personnes ayant su développer, dans leur poste de travail, des compétences ou des stratégies leur permettant de compenser ce handicap, éprouvent de réelles difficultés de réinsertion lors de retours forcés sur le marché de l'emploi. Or, ce sont aujourd'hui, au bas mot, plus de

deux millions de personnes en âge de travailler qui doivent faire face à des difficultés de lecture et d'écriture. Un certain nombre d'entre elles se rendent auprès des agences de travail temporaire pour les aider à trouver du travail.

Depuis quelques années des initiatives locales ont donc vu le jour dans les grandes entreprises de travail temporaire. Face à l'ampleur et à l'importance de ce problème humain et économique, et conscient de sa position et de sa responsabilité envers les personnes et les entreprises, le Groupe Adecco a décidé d'être un acteur à part entière de ce domaine. En aidant ceux et celles qui luttent au quotidien auprès des personnes en difficulté, le groupe souhaite leur donner les moyens de faire face aux mutations du marché du travail en cours.

Il s'est donc doté récemment d'une Fondation qui a pour objectif de donner aux jeunes des clés pour réussir leur vie professionnelle : soit en finançant des projets permettant à ces publics d'acquiescer les facteurs-clés de succès ; soit en créant des actions en partenariat. La Fondation Adecco vient de démarrer son activité. Solidairement avec les autres acteurs de cette bataille, la lutte contre l'illettrisme y tient une place de choix, puisqu'elle est au cœur de deux projets sur les trois premiers retenus : l'un vise la prévention (2), l'autre cherche à favoriser un partage d'expériences (3).

Laurence Blay
Fondation Adecco

(1) Le Réseau d'entreprises d'intérim d'insertion, la Mission Handicap et Compétences et la Direction du Développement Social œuvrent pour les populations handicapées, les personnes placées sous mandat de justice, les chômeurs de longue durée,...

(2) L'association ApfEE (Association pour favoriser une École Efficace) aide les enfants en difficulté d'apprentissage de la lecture en classe de CP, en créant en partenariat avec les écoles et les mairies des « Coup de pouce clé ». Leurs résultats sont éloquentes.

(3) L'ANLCl souhaite mettre en place sur Internet une base de données des pratiques existant en entreprise, dans le domaine de la lutte contre l'illettrisme, et a demandé à la Fondation Adecco de participer à son financement.

**ACTIONS, MÉTHODES
ET POLITIQUES**

**POUR TOUS, ACCÉDER
AUX SAVOIRS
DE BASE**

*Apprendre enfin,
pour de bon, à lire,
écrire, compter, c'est possible.
Des intervenants très divers savent
être efficaces aux côtés des
« nouveaux lecteurs ».
Mais la mobilisation collective
reste partielle.*

ORIENTATION PROFESSIONNELLE ET ILLETTRISME

Pour une réhabilitation du sujet

*par Agnès Berjon * et Gaston Paravy ***

Permettre à des personnes entrées dans une voie de marginalisation, voire d'exclusion, de reprendre confiance en leurs capacités.

De nombreux acteurs font converger leurs efforts pour lutter contre l'illettrisme. Le rapport de Marie-Thérèse Geffroy (1) préconise « une territorialisation des actions dans une problématique de formation tout au long de la vie ». Les Maisons de l'Information sur la Formation et l'emploi (Mife) (2), elles-mêmes structures de proximité, assurent l'accueil, l'information, l'orientation professionnelle et l'emploi des adultes demandeurs d'emploi ou actifs en évolution professionnelle (3). Elles ont très tôt rencontré le phénomène de l'illettrisme, dans le sens où celui-ci ne peut se réduire à une non-maîtrise de la lecture et de l'écriture, mais se traduit par une incapacité de « faire face aux exigences minimales requises dans la vie professionnelle, sociale, culturelle et personnelle » (4).

La mise en œuvre d'une « Éducation tout au long de la vie », condition nécessaire d'accompagnement des évolutions du travail, implique un préalable, celui de l'orientation professionnelle continue. C'est dans cette mouvance que les MIFE ont cherché des réponses éducatives adaptées aux besoins de ces personnes qui, privées de savoirs et compétences de base, sont entrées dans une voie de marginalisation, voire d'exclusion. Leur contribution, pour relever le défi de l'illettrisme, s'exerce prioritairement dans cette pédagogie de l'orientation professionnelle développée depuis 1982, sous le vocable de « Guidance Professionnelle Personnalisée », et depuis 1995, avec l'appui d'ateliers de re-dynamisation cognitive et professionnelle. Ces stratégies éducatives en orientation, et étayées par les théories et méthodes d'histoire de vie et de médiation, se situent autour de la rencontre interpersonnelle conseiller - personne consultante.

Valorisation des acquis de l'expérience et des potentialités de chacun

Ces pratiques se sont inspirées des travaux d'Henri Desroche, un des pionniers des théories et méthodes de l'histoire de vie. Sa méthode, « l'autobiographie raisonnée » (5) se distingue des autres par différents points ; elle se pratique au cours d'un entretien individuel, à partir d'une grille préalablement organisée

* Directrice de la MIFE de Savoie
** Président d'Intermife Rhône-Alpes

(1) **Marie-Thérèse Geffroy**, *Lutter contre l'illettrisme*, rapport au Ministre de l'emploi et de la solidarité et à la Secrétaire d'État à la formation professionnelle, la Documentation Française, Paris, Mars 2002.

(2) Le réseau INTERMIFE en France est composé d'une quarantaine de structures, dont onze en Rhône-Alpes. Pour tous renseignements : Secrétariat INTERMIFE France, 116 rue Sainte-Rose, 73000 CHAMBÉRY, Tél. 0479338935 Fax 0479338939 Mél mife73@mife73.com Site intermife.net

(3) Ce terme, utilisé dans les Contrats d'objectifs 2002-2004 signés entre le Conseil régional Rhône-Alpes et le réseau des MIFE Rhône-Alpes, ressaisit dans une approche renouvelée un public actif subissant une mobilité professionnelle accrue.

(4) Cf. définition de l'illettrisme par le GPLI, 1995, in documents ANCLI.

(5) L'« autobiographie raisonnée » est présentée par Henri Desroche dans son ouvrage *Entreprendre d'apprendre, d'une autobiographie raisonnée aux projets de recherche-action*, Apprentissage 3, Paris, Éd. Ouvrières, 1991, 208 p.



appelée « bioscopie », instrument de lecture des événements de la vie. La bioscopie n'est pas écrite par la personne, mais par le conseiller qui joue « le rôle d'écrivain public » (6). Elle permet de « repérer, discerner, corrélérer propensions, virtualités, potentiels, compétences, voire cumuls et accumulations propices à la passion pour un projet » (7). Cet outil, fruit d'un dialogue entre le conseiller et la personne, peut donc être utilisé avec des personnes en grande difficulté d'écriture et de lecture.

Ce type de rencontre change les perspectives de la personne accueillie qui, souvent pour la première fois de sa vie, n'est pas renvoyée à ses échecs, mais à des potentialités et à des capacités qu'elle pressentait mais qu'elle n'avait jamais osé nommer et valoriser. Cet entretien, « en côte à côte », est une propédeutique indispensable à toute initiative de réhabilitation en faveur des personnes socialement fragilisées. De multiples confidences ont révélé qu'il n'était pas possible d'entrer dans un processus d'apprentissage, de formation, de reprise d'études, etc., sans qu'au préalable une conviction existentielle n'ait été réactivée, celle que toute personne est source de savoir et en capacité d'apprendre. On trouve là des résonances avec les expériences de Paulo Freire qui, au Brésil, apprenait à lire et à écrire en quarante jours à des adultes analphabètes, dans une démarche éducative de « conscientisation » passant par la prise en compte de l'expérience et de l'existence (8). Se vérifie aussi le postulat d'une certaine innéité de l'accès au savoir, notamment l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, qui serait l'expression naturelle d'un développement global de la personne. La réhabilitation des publics défavorisés se réalisera donc dans la prise en compte, l'écoute et la valorisation de la parole, qui traduit et signifie l'expérience de vie, les savoirs acquis et l'identité de la personne.

Pour une réhabilitation de soi-même et de son environnement

Les pédagogies de la médiation constituent une autre dimension propédeutique à tout apprentissage, permettant à la personne de se resituer par rapport à son histoire, son identité culturelle, sa relation à l'autre et à son environnement. Pour Jean François Six, la médiation consiste fondamentalement en « une sorte d'accouchement de soi-même par soi-même grâce à une personne catalyse » (9). Le réseau des Mife a perçu le prophétisme de la pensée éducative du professeur israélien Reuven Feuerstein qui, le premier, a diffusé dans les milieux éducatifs français le concept de médiation qu'il définit comme une qualité d'interaction, une relation éducative d'un nouveau type (10). Le fondateur du Programme d'Enrichissement Instrumental ne cesse de rappeler qu'il faut aller chercher les personnes dans le lieu même où elles ont été bloquées dans leur développement. Les pédagogies

(6) **Agnès Berjon**, *Orientation professionnelle des adultes et relation éducative, la pratique des MIFE*, thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation, Université Lumière Lyon II, 2001.

(7) **Henri Desroche**, *idem*, p. 59.

(8) « Paulo Freire par lui-même », in *Conscientisation, recherche de Paulo Freire*, Documents de travail, Paris, INODEP, p. 27.

(9) **Jean-François Six**, *Dynamique de la médiation*, Paris, Desclée de Brouwer, 1995, p.81.

(10) **Reuven Feuerstein**, *Les Pédagogies de la médiation, autour du PEI*, Lyon, Chronique Sociale, 3ème édition, 1996, 210 p. et *Médiation éducative et éducabilité cognitive, autour du PEI*, Lyon, Chronique Sociale, 1996, 160 p.

RESTAURER LA CONFIANCE

Toute relation pédagogique repose sur un tacite contrat de confiance. Pour qui accompagne des personnes illettrées dans une nouvelle tentative d'entrer dans l'écrit, ce contrat prend un caractère particulier, nécessite d'être formalisé. La formation renvoie à des souvenirs douloureux, à un échec, fissure un camouflage construit avec habileté pendant des années. L'enjeu est donc important.

Une des équipes pédagogiques de l'ALPES qui anime depuis huit ans, l'atelier « Lire - Écrire - Comprendre », en faveur de salariés illettrés, a élaboré une démarche pédagogique prenant en compte, à toutes les étapes de la formation, cette exigence. L'entretien d'accueil est un moment-clé qui amène la personne à parler de son rapport à l'écrit dans la vie quotidienne, de sa scolarité, de ses représentations de la formation, de ses appréhensions. Très souvent, au cours de cette rencontre, le mot confiance retrouve son sens premier de « confiance » : « Mon père me hurlait dessus quand ça n'allait pas à l'école » ; « La maîtresse ne s'occupait pas de moi, j'étais seul au fond de la classe, alors je faisais le clown » ; « L'autre jour à la banque, j'ai eu la honte ».

Après ce préliminaire seulement, sont proposés des exercices destinés à évaluer les connaissances et les capacités cognitives. Les formateurs déterminent avec le bénéficiaire un ensemble d'objectifs à atteindre dans des délais qui semblent raisonnables ; ces étapes l'aideront à avoir des repères sur le chemin à parcourir et à savoir à quoi s'engage. Puis arrive la confrontation avec le groupe : beaucoup avouent qu'ils ont été dans « leurs petits souliers », ce matin-là, et qu'ils ne se sont sentis à l'aise qu'après avoir constaté qu'ils n'étaient pas seuls à avoir ce « handicap », qu'ils pouvaient en

parler librement avec les membres du groupe sans risque de moqueries, qu'ils n'allaient pas être comme « à l'école ».

Le type d'écrits pratiqué en début de formation contribue à la restauration de la confiance en soi et à la mise en place de la confiance mutuelle. Le travail en « ateliers d'écriture » (contrainte d'utilisation de structures grammaticales, jeux sur les sons ou sur les rythmes) guide et rassure ; il aborde de façon ludique les bases de la grammaire et de l'orthographe. Il conduit à des productions écrites lisibles, saisies sur ordinateur. Les échanges sur le fond, la forme et le processus d'élaboration visent à rétablir l'écrit dans sa fonction communicative, repoussant à plus tard – sans le perdre de vue – ce qui fâche : la correction orthographique. Les écrits de la vie quotidienne et professionnelle sont présents tout au long de la formation, manière d'accompagner les stagiaires à se réappropriier plus profondément leur environnement.

Les meilleures conditions sont réunies si l'encadrement de l'entreprise où travaille l'apprenant épaula la formation, sans sous-entendre de remise en cause sur les compétences professionnelles de la personne. Il est fréquent qu'apparaissent des signes de découragement : la somme des savoirs à acquérir paraît immense, le temps de formation trop court, la mémoire défaillante... L'écoute de l'équipe pédagogique, le soutien dans l'entreprise sont alors primordiaux : des entretiens de suivi de la progression sont prévus et les stagiaires savent qu'ils trouveront, dans un bureau au bout d'un couloir, un formateur bienveillant et exigeant, et que le groupe, guidé par le formateur, pourra les aider à construire des réponses à leurs interrogations.

Jeanne Pastor
ALPES



de la médiation peuvent véritablement déclencher des sursauts auprès des populations les plus blessées par le chômage et l'exclusion du système éducatif.

La médiation suscite le désir d'apprendre, en donnant les moyens de lire et de verbaliser les signes de réussite que la personne a déjà accumulés et qu'elle peut transférer dans de nouvelles situations. Cette relation éducative n'est pas seulement thérapeutique, mais elle développe des « habiletés méta-cognitives » : elle permet à chacun de s'appuyer prioritairement sur des mécanismes de pensée qui lui sont propres et qui peuvent faire de lui, tant un apprenant qu'un chercheur ou un entrepreneur. Dans les pratiques de guidance professionnelle, la médiation est aussi une médiation professionnelle, qui se traduit, non seulement par un appui documentaire exhaustif et personnalisé, mais aussi par une mise en relation avec les professionnels et avec les dispositifs de formation.

Il ne s'agit pas là d'une relation d'assistance, mais d'une dynamisation et d'un accompagnement dans les démarches que la personne entreprend. On peut le constater dans les témoignages de bénéficiaires du RMI participant à des ateliers de remédiation cognitive en vue d'une réinsertion professionnelle (11) : « J'ai remis le pied à l'étrier ; cela m'a donné la capacité de mener à bout plusieurs activités de front ; cela a été un déclencheur pour m'investir ; j'ai retrouvé mes facultés d'il y a quelques années » – « J'ai pu remonter la pente et ne plus me laisser abattre par les événements extérieurs ; j'ai remis de l'ordre au sens propre et au sens figuré chez moi » – « Ma façon de penser s'est modifiée au fil des séances ; je suis allé à l'essentiel ; j'ai appris à clarifier mes idées ; dans la relation aux autres, je me suis posé des questions que je ne me posais pas auparavant. » Ces propos attestent ce processus de réhabilitation cognitive, affective et volitive des personnes. Comme le confirment les animateurs de ces ateliers, on peut mesurer le cheminement des personnes en constatant aussi des changements dans leur présentation personnelle et leurs capacités à reprendre soin d'elles.

Au terme de cette réflexion, nous voudrions insister sur la responsabilité des acteurs de l'orientation et de l'insertion dans la relation éducative à laquelle ils sont appelés, afin de ne pas être à leur tour une caisse de résonance et de cristallisation des traumatismes initiaux, et de quitter la logique de reproduction, voire d'exclusion sociale (12). Emmanuel Levinas a approfondi ce concept de responsabilité en le fondant dans une modélisation éthique de l'altérité, (13). Les praticiens de l'accompagnement social et professionnel ne peuvent échapper à une réflexion individuelle et collective, et à un discernement sur le sens de la responsabilité engagée dans la relation éducative d'orientation.

Agnès Berjon et Gaston Paravy

(11) Les ateliers, organisés par la MIFE de Savoie depuis huit ans avec l'appui de la Direction de la Vie Sociale du Conseil général et de la CLI d'Aix-les-Bains, d'une durée de 70 heures, à raison de 2 séances par semaine, ont pour objectif de reprendre confiance en soi, d'optimiser les potentialités personnelles et de développer des capacités à mieux se situer vis-à-vis de l'emploi. Ils utilisent comme méthode principale le Programme d'Enrichissement Instrumental du Professeur Feuerstein, qui facilite le redéploiement des fonctions cognitives et des mécanismes de la pensée.

(12) **Pierre Bourdieu** et **J.-C. Passeron**,

La reproduction, Paris, Éd. de Minuit, 1970.

(13) Elle vient bouleverser la relation à autrui, en invitant chacun à sortir de la solitude, de l'indifférence, voire de l'enfermement : « dès lors qu'autrui me regarde, j'en suis responsable sans même avoir à prendre de responsabilités à son égard ; sa responsabilité m'incombe. C'est une responsabilité qui va au-delà de ce que je fais » **Emmanuel Levinas**, *Ethique et Infini*, p. 92, Paris, Fayard, 1982.

APPRENDRE LES UNS PAR LES AUTRES

L'Association de Lutte Contre l'Illettrisme dans la Vienne (ALCIV) accueille en formation aux savoirs de base (1) toute personne qui en fait la demande, quels que soient son âge, son passé, son parcours scolaire, sa situation personnelle. Cette formation s'appuie sur des dynamiques collectives, mais dans une démarche qui tient toujours compte de l'itinéraire personnel des apprenants. De ce point de vue, le formateur est essentiellement un médiateur entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant et entre les apprenants eux-mêmes.

Venues par choix personnel, les personnes en situation d'illettrisme sont très motivées, mais elles se sentent le plus souvent fortement dévalorisées ; elles n'ont pas confiance en elles-mêmes et s'estiment généralement incompétentes. La formation cherche donc d'abord à restaurer l'estime de soi et à dépasser la peur de l'échec. Elle s'appuie en conséquence sur une approche individualisée. Dans un premier temps, il s'agit de créer une relation à l'apprenant qui mette en confiance et prenne en compte son aptitude à progresser. Cette étape favorise l'expression personnelle et valorise les premiers apprentissages. Ensuite, dès que la personne a repris confiance en ses possibilités d'apprendre (2) et qu'elle a réalisé qu'elle n'est pas seule dans sa situation, elle rejoint des cours en groupe de six à huit personnes.

L'ALCIV privilégie clairement la formation en petit groupe. La médiation par les apprenants eux-mêmes est en effet d'une grande richesse, comme l'illust-

rent les exemples suivants : le groupe travaille sur l'acquisition du mécanisme opératoire de la division. Pour une division donnée, Dominique verbalise, de façon très détaillée, la démarche qu'il a mise en œuvre. Dès qu'il a terminé, Françoise intervient : « ça y est, en écoutant Dominique, je viens de comprendre comment il faut faire... » Le formateur peut alors expliquer ce qu'il pense être la bonne procédure, mais c'est la verbalisation de Dominique qui a permis à Françoise de construire sa propre démarche et d'acquérir cette compétence. À partir de ce moment là, Françoise a su faire les divisions. Autre exemple : le groupe doit classer une série de phrases entre passé, présent, et futur. Nicole est la seule à avoir réussi. Elle explique sa démarche : « J'ai lu chaque phrase en mettant au début "hier", puis "aujourd'hui" et enfin "demain" et j'ai pu voir avec quel mot la phrase convenait le mieux. » Le groupe a alors réussi le classement.

Le groupe favorise des médiations variées. L'apprenant qui explique sa manière de faire permet à chacun une réflexion sur sa propre démarche, jusqu'à la confirmer ou la faire évoluer. Chacun, dans sa démarche particulière, accède ainsi à la possibilité de construire ses savoirs par l'échange avec les autres. Il apprend à argumenter pour défendre son point de vue, à écouter celui de l'autre, à prendre conscience de ses procédures d'apprentissage. Cette dynamique le conduit à prendre confiance en ses potentialités et à les mettre en œuvre.

Jean-Paul PEYRAUT
ALCIV (3)

(1) Maîtriser la langue pour communiquer à l'oral, lire, écrire, raisonner, calculer, se repérer dans l'espace et dans le temps.

(2) « C'est l'apprenti lecteur lui-même qui est le mieux placé pour nous aider à comprendre ce qu'est l'apprentissage de la lecture pour lui. » (G. Chauveau et E. Rogovas-Chauveau, *Les chemins de la lecture*, Éd. Magnard, 1994).

(3) ALCIV, 9 rue de la Clouère, 86000 POTTIERS.

L'ENGAGEMENT D'UNE FONDATION

*par Charles Milhaud **

*Aider à la qualité des parcours de formation,
faciliter les partenariats locaux.*

L'année 2003 marque la volonté d'une importante société, les Caisses d'épargne (CE) et leurs 45 000 collaborateurs, de s'engager dans la lutte contre l'illettrisme. Quelles sont les fondements de cet engagement ? Dans une certaine mesure, ce combat rejoint ce qui a toujours été la vocation des CE (1).

L'urgence d'agir

Si l'illettrisme ne conduit pas directement à l'exclusion, elle l'accompagne et rend d'autant plus difficile la volonté d'en sortir. Cette solidarité entre l'illettrisme et la marginalisation sociale est mise en évidence par le nombre très élevé de citoyens en mal de lecture et d'écriture parmi les allocataires du RMI et les jeunes chômeurs de 18 à 25 ans. D'autre part, on peut considérer que l'illettrisme, dans ses formes les plus graves, est responsable d'une part importante des accidents du travail dès l'instant où les consignes de fonctionnement des machines viennent à changer. Au-delà de ces cas graves, il faut considérer, notamment dans le bâtiment, l'hôtellerie, la métallurgie et dans bien d'autres secteurs, la masse importante de salariés médiocres lecteurs et faibles scripteurs qu'une forme moins visible d'illettrisme rend peu adaptables au changement, peu enclins à l'initiative et incapables de bénéficier des stages de formation continue.

Qu'a-t-on réellement fait pour faire reculer l'illettrisme en France ? Depuis plus de vingt ans, on s'indigne au vu des chiffres de l'illettrisme ; on exhorte les enseignants, les formateurs, les parents, on en appelle aux bénévoles ; et pourtant la situation ne s'est pas améliorée. Sur le terrain, les différentes administrations concernées par la lutte contre l'illettrisme fonctionnent en parallèle sans réelle synergie. Quant aux associations, qui se dévouent sans compter, elles sont en butte à une bureaucratie paralysante qui les place dans une situation de précarité. Aujourd'hui, si l'on veut en finir avec les effets d'annonce et réduire de façon significative le nombre de personnes en situation d'illettrisme, il faut, complémentaiement aux réformes profondes que mérite un système éducatif à bout de souffle, proposer sans tarder aux jeunes adultes illettrés un parcours tutoré qui associe la maîtrise des savoirs de base à celle des savoir-faire utiles à l'obtention d'un emploi durable.

** Président
de la fondation
Caisse d'Épargne
pour la solidarité*

(1) Avant même qu'elles ne deviennent un véritable établissement de crédit et de prêts, en menant, tout au long du XIX^e siècle, une mission éducative et en apportant continuellement des avantages aux citoyens.

Un partenariat entre collectivités locales et société civile

Construire ce parcours est l'œuvre à laquelle doivent s'attacher les forces vives de la société civile alliées aux collectivités locales. Cette alliance constitue aujourd'hui une des forces capables de donner dynamisme et efficacité à la lutte contre l'illettrisme. Elle peut créer, dans chaque région, les conditions susceptibles de mobiliser des associations, souvent exsangues, et des administrations autour d'un projet national : prouver jour après jour, et de façon concrète, à ces dizaines de milliers de jeunes adultes sortant d'un cuisant échec scolaire que la lecture et l'écriture sont les meilleures armes pour forger leur propre destin professionnel et social. Car il faut bien comprendre qu'en matière de lutte contre l'illettrisme, « la charge de la preuve nous incombe » (2). En bref, il s'agira de construire un parcours accompagné débouchant sur un véritable avenir culturel et professionnel, en tentant obstinément de répondre à la question : « À quoi bon apprendre ? ». À cette question essentielle, la fondation Caisse d'Épargne pour la solidarité devra apporter deux réponses en forme d'engagement ; chacune « intéressant le jeu pédagogique » d'une façon particulière : dès le début de la construction du parcours, définir une finalité professionnelle et pratiquer un apprentissage par alternance associant savoir et savoir-faire ; également, amener des jeunes à construire leur propre projet économique et à le mettre en œuvre en leur assurant les connaissances nécessaires (lire, écrire, compter), en les accompagnant techniquement (montage et gestion du projet) et en leur fournissant les moyens financiers dans le cadre de l'économie solidaire.

Répondant à l'appel lancé par le Président de la République, la fondation Caisse d'Épargne pour la solidarité, en étroite collaboration avec l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme et la Direction du service national, envisage de créer un dispositif de formation et d'insertion prenant en charge les jeunes gens et les jeunes filles, repérées comme se trouvant dans une situation d'illettrisme lors de la journée d'appel et de préparation à la défense (3). Pour cela, la fondation a commencé à mobiliser son réseau. Dans chaque région, des associations, des organismes d'État, des collectivités et des entreprises en relation avec les CE vont joindre leurs forces pour que les jeunes ne soient plus abandonnés au bord du chemin. Il s'agit là du défi majeur de la fondation Caisse d'Épargne pour la solidarité ; sa volonté et son espoir sont de ne pas renoncer à ses responsabilités. Dans ce cadre, elle s'appuiera sur les structures associatives existantes et les collectivités locales, en relation avec l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, de façon à ce que les gens œuvrant dans ce domaine puissent avoir un maximum d'efficacité.

Charles Milhaud

(2) Ces jeunes ne seront pas convaincus par des discours moralisateurs vantant les bienfaits de l'écrit ; il faudra leur « faire toucher du doigt » que lire, écrire, argumenter et compter permettent de mieux contrôler ses choix de vie, c'est à dire de fixer soi-même ses propres buts.

(3) Le défi est de faire en sorte que les dizaines de milliers de jeunes concernés chaque année, dont seule une infime minorité est aujourd'hui prise en charge, se voient offrir une nouvelle chance culturelle et professionnelle.

NORD-PAS DE CALAIS UNE VOLONTÉ D'INNOVATION

par Vincent Berthet

*Les savoirs à transmettre apparaissent simples ;
l'accompagnement des adultes et les méthodes
d'apprentissage qui sont probantes à leur contact sont par
contre très complexes, et appellent une inventivité
pédagogique constante.*

En région Nord-Pas de Calais, un certain nombre d'avancées se sont effectuées ces dernières années, non sans difficultés, dans le domaine de l'aide à l'acquisition (ou réacquisition) des savoirs de base par des adultes. Il est constructif de comprendre les leviers de ces pratiques partagées entre des organisations assez diverses. Il est utile également de mettre en relief l'attitude pédagogique globale qui préside à ces avancées, et qui donne leur sens et leurs poids à de réelles innovations techniques – dont les plus saillantes au sein du dispositif « Formations ouvertes et à distance » (FOAD) – au service de la lutte contre l'illettrisme. Dans cette région, les moyens donnés pour des expérimentations (1999-2001) par le programme national FORE (1) ont délibérément été orientés vers l'utilisation pédagogique des nouvelles technologies dans la lutte contre l'illettrisme.

Quelles nouvelles démarches ?

De début 1999 à fin 2001, en matière de lutte contre l'illettrisme, le dispositif FOAD s'est développé à partir de supports multimédias utilisés de façon décentralisée ou (et) en lien avec un formateur à distance. Les pratiques autour de la sensibilisation et du premier positionnement (bilan des acquis, attentes) des futurs apprenants ont ainsi été renouvelées en partie, et tout un éventail de processus de formation reposant sur la complémentarité entre travail autonome, « à distance » et en présence des formateurs a été testé. Dans quelques cas, il s'est agi également de formations – à finalité directement professionnelle ou « d'accès aux savoirs de base » – à 100% à distance.

Cette expérimentation FOAD a été conduite en s'appuyant, à des degrés divers, sur les six « Dispositifs permanents de maîtrise des savoirs de base » préexistants dans la région (2), auxquels elle a en retour donné de nouvelles possibilités d'action. Très volontairement, elle a tenté de rejoindre à la fois des publics vivant des situations spécifiques (relatif isolement géographique, incarcération, emploi salarié à finalité d'insertion sociale) et d'autres, des situations plus courantes. La mise en relation de toutes les

** Avec la coopération de V. Eberlé (C2RP), B. Obled (CUEPP), G. Baillet (ILEP), B. Dô-Coulot (COPAS), L. Labbas (chargée de mission régionale ANLCI).*

(1) Programme du Ministère du travail (DGEFP) finançant des démarches nouvelles de formation professionnelle. En toile de fond, le contrat de plan Etat-Région 2000-2006 de Nord-Pas de Calais a inscrit la lutte contre l'illettrisme comme « priorité régionale ».

(2) En règle générale, le rayon géographique d'intervention de ces DPMSB est celui d'un bassin d'emploi.

structures de formation et autres organisations – nombreuses dans la région – concernées depuis un certain temps par la lutte contre l'illettrisme, la meilleure coopération entre elles, la formation de leurs formateurs (et aussi de nouveaux intervenants locaux) aux pratiques « à distance » ont également compté parmi les objectifs et les réalisations de l'expérimentation FOAD. Plusieurs supports de formation nouveaux, propres à la formation à distance, ont été élaborés, en particulier une « plate-forme de travail coopératif » et des « dossiers d'autoformation ».

Des facteurs favorables

À tous les niveaux (organismes de formation régionaux, instances locales, dont les entreprises), les décloisonnements, la connaissance mutuelle, les expériences vécues antérieurement entre organismes divers ont permis cette expérience et sont prometteurs pour ses suites ; à l'inverse, la « greffe » de FOAD a été perturbée ou empêchée dans les situations de cloisonnements ou de rivalités inter-institutionnelles.

Au plan régional, et dans la même ligne de travail collectif, l'existence, depuis un certain nombre d'années, d'une réflexion commune sur la pédagogie de la formation d'adultes (individualisation des parcours...) et sur les moyens et méthodes de lutte contre l'illettrisme est à souligner. En 1997, par exemple, sous le titre « Lutter contre l'Illettrisme, Réussir Ensemble » (Lire), un ensemble de vingt-cinq réunions d'« ateliers » entre intervenants divers s'était déroulé dans la région. Et les six DPMSB fonctionnent, plus ou moins activement, depuis plusieurs années.

L'existence, depuis 1994, du Centre Régional de Ressources Pédagogiques (C2RP) (3), avec ses quatorze « relais » locaux, permet une stimulation continue, et non seulement ponctuelle, à la fois de la créativité pédagogique au service des publics éloignés de l'emploi, et de la coopération entre structures concernées. Créé et financé par l'État et le Conseil régional, le C2RP voit son travail suivi et alimenté également par les équipes universitaires, par le monde associatif, par les travailleurs sociaux et les intermédiaires de l'emploi (ANPE, Missions locales pour l'emploi des jeunes), par une partie des milieux économiques. Dans cette région, ceux qui sont convaincus de l'importance de la lutte contre l'illettrisme ont moins qu'ailleurs à combattre l'indifférence à cet échec collectif majeur.

La conception, très souple dès le départ, de la démarche proposée par le dispositif FOAD a facilité son implantation : sa caractéristique « ouverte » est aussi importante que sa caractéristique plus visible « à distance ». Cette logique d'ouverture, qui recouvre notamment la mise en œuvre, avec des dosages variés à l'infini, du triptyque « autoformation avec support interactif –

(3) C2RP, 50 rue Gustave Delory, 59800 Lille.

Courriel : contact@c2rp.fr.

Le C2RP est également un centre de documentation fourni sur les métiers, l'emploi, l'insertion, les formations. Rapports d'études sur le dispositif FOAD, et sur sa partie spécifique « lutte contre l'illettrisme », disponibles auprès de cet organisme.



formation "présentielle" physiquement accompagnée – formation à distance » a d'ailleurs été de fait une préfiguration des dispositions légales de juillet 2001 sur la Formation permanente ; celles-ci reconnaissent le concept de « service de formation » intégrant toutes les voies d'apprentissage (4).

Quels prolongements ?

Le premier fruit de l'expérience FOAD ne se matérialise pas forcément, d'autant plus que les financements publics ou privés mobilisables pour l'achat d'équipements, la mise au point de supports pédagogiques adaptés, les concertations entre intervenants restent réduits. FOAD a généré, dans les milieux de l'appui à l'insertion et à la formation professionnelle, un déclic, un « bond en avant culturel », un « mouvement de fond », quant au recours à la formation à distance avec les personnes en situation d'illettrisme.

Un certain nombre d'entreprises poursuivent une mise à jour de leurs matériels et démarches de formation dans ce sens ; dans quelques-unes, l'activité d'un « centre de ressources » lancé dans le cadre du dispositif se consolide. À l'échelle des bassins d'emploi, plusieurs nouvelles réalisations inter-structures contre l'illettrisme sont envisagées, tout spécialement entre les entreprises et autres acteurs de douze communes de la vallée de la Lys (5) ; il n'est pas possible de prévoir encore combien connaîtront une activité effective. Le C2RP pour sa part est candidat à de nouveaux financements publics pour d'autres expérimentations de type « Formation d'adultes recourant aux TICE », et quelques pré-projets ont cours pour l'adaptation de la démarche FOAD à des groupes de handicapés mentaux travaillant en Centres d'Aide par le Travail.

Quels enseignements de fond ? Quelles questions en suspens ?

En premier lieu, un vieux débat autour de la question « la formation professionnelle et les parcours recourant aux Techniques d'Information et de Communication doivent-ils ou non être précédés d'une maîtrise des savoirs de base ? » semble avoir été résolu et dépassé. FOAD a renforcé l'idée, énoncée par certains formateurs et universitaires depuis plus longtemps, que les trois approches s'enrichissent mutuellement ; de plus, certains publics « illettrés » ont accepté avec FOAD d'enclencher une démarche de formation de type professionnel, valorisante à leurs yeux, et comprenant « en chemin » des apprentissages de base, alors qu'ils n'acceptaient pas les propositions de type « mise à niveau », « lire-écrire-compter », etc. Mais des tensions demeurent et demeureront entre organismes de formation et autres

(4) Le principe d'une référence à « l'heure/stagiaire » pour le financement des formations reste acquis, mais avec la mise en place d'équivalences pour le temps passé en auto-formation et en formation à distance.

(5) Projet « Pragmatic ».

CONSTRUIRE DES FORMATIONS AVEC LEURS USAGERS

Agefos PME Rhône-Alpes (1) a expérimenté, au cours de l'année 2002, une démarche visant à montrer que les « premiers niveaux de qualification », traditionnellement exclus de la formation professionnelle, peuvent devenir acteurs de l'élaboration de leur plan de formation. Ces populations détiennent un savoir professionnel dont elles-mêmes et leur hiérarchie n'ont pas toujours conscience. Ainsi cet ouvrier asiatique, travaillant chez un sous-traitant de l'électronique, est-il capable de rendre opérationnelles des consignes données par le client, alors même qu'il maîtrise mal la langue française.

La méthodologie mise en œuvre poursuit un triple objectif : d'abord, faire prendre conscience aux personnes du champ réel d'expression de leurs compétences, qui n'est ni l'entreprise dans sa globalité, ni uniquement leur poste de travail, mais bien souvent un espace intermédiaire collectif, l'équipe, la ligne de production,... lieux de création de la valeur ; ensuite, les aider à formuler les conditions à réunir pour que l'équipe, la ligne de production fonctionnent d'une manière optimale, et particulièrement les conditions liées à l'existence des compétences des salariés ; enfin, les aider à découvrir et à exprimer les écarts entre les savoirs détenus et les savoirs à détenir : une conjugaison de connaissances, d'expériences, de procédures et de savoir-faire. Parmi ces composantes de la compétence, les savoirs de base revêtent une importance particulière, parce qu'ils constituent une clé d'entrée pour de nouveaux apprentissages.

La démarche conduite auprès de quarante salariés, répartis dans quatre entreprises, a montré la capacité des personnes à exprimer leurs besoins concernant les savoirs de base : expression orale et écrite, langues étrangères (vocabulaire technique lié à leur métier), mais aussi et principalement résolution de problèmes, méthodes de diagnostic et d'analyse, communication et autres disciplines au service de l'autonomie, de la polyvalence et de la relation interpersonnelle.

L'expérience met en évidence une définition enrichie de la notion de savoir de base :

- une acception finalement plus complexe des tâches confiées aux moins qualifiés,
- un développement des connaissances rendu possible uniquement par la prise de conscience, par les intéressés, des savoirs détenus – ou à détenir – et de leur lien avec l'économie de l'entreprise.

Dominique Brunon
Agefos PME Rhône-Alpes

(1) Organisme interprofessionnel paritaire, collecteur agréé des fonds de la formation.



organisations concernées (les entreprises notamment), même si l'on accepte ce principe de convergence, sur la place respective à accorder à l'acquisition de compétences immédiatement productives « sur le poste de travail », et à l'acquisition de connaissances plus générales.

Le risque que « l'on attende trop de ces brillants instruments de formation », et que les entreprises ou autres lieux de formation adoptent à leur égard une attitude de clients passifs, existe. Ceux qui ont animé, évalué, étudié le dispositif FOAD suggèrent donc, en particulier aux entreprises qui l'auront utilisé pour leurs personnels, de bien gérer la suite d'un parcours « multimédia et à distance » d'accès aux savoirs de base : ou bien les « nouveaux » savoirs seront utilisés dans le travail, au fil des procédures concrètes et du travail d'équipe, ou bien ils se perdront. C'est également pour la conception des supports de formation mixant apprentissages professionnels et accès aux savoirs de base que le concours du milieu professionnel est requis. Les limites de l'utilisation du binôme FD-TIC par des non-lecteurs radicaux ont pu enfin être perçues dans le concret. C'est notamment pour eux que la souplesse entre formation autonome et formation physiquement accompagnée doit être grande ; un accompagnement de grande proximité demeure en général indispensable.

Plus globalement, l'importance de la coopération entre tous types de structures au contact des personnes en situation d'illettrisme s'est affirmée ; elle est requise aussi bien sur le plan de la qualité de l'apport en formation que sur celui de la viabilité économique de ces opérations techniquement et humainement lourdes. Sont concernées aussi bien la structure de formation « spécialisée » que l'entreprise, le comité d'entreprise, la mairie de village ou l'association de quartier, bien connues des personnes, qui pourront mettre à leur disposition un local, un ordinateur, voire un tuteur. Ce besoin de coopération au sein de « nouvelles communautés pédagogiques » est renforcé par la complexité de la FD avec TIC, la coopération devenant, dans ce cas, à la fois plus nécessaire et moins simple.

Le besoin de nouvelles ressources pédagogiques propres à l'action contre l'illettrisme à distance (logiciels d'apprentissage interactifs...) a bien sûr été mis en relief. L'intérêt des institutions chargées de la formation professionnelle pour ces approches innovantes et, plus largement, répondantes du droit à l'éducation pour tous n'est pas encore prouvé. Leur appui, comme la mobilisation des professionnels et autres intervenants concernés, doit nécessairement être durable. Une question justifierait des études et des débats à l'avenir : il s'agit de l'« appropriation citoyenne », le cas échéant critique, de ces nouveaux instruments de formation.

Vincent Berthet

LES MATHÉMATIQUES ET LES FORMATIONS DE BASE

La lutte contre l'illettrisme passe aussi par les mathématiques ; avec une pédagogie spécifique.

Dans la définition de l'illettrisme interviennent les trois composantes « lire, écrire et compter ». Or, dans un grand nombre de formations, le « compter » a une place réduite, voire quasi inexistante. La gestion du temps de formation est souvent la raison mise en avant pour expliquer cette situation, raison qui apparaît elle-même dépendante d'une mise en hiérarchie entre les « différentes matières à enseigner ».

Nous avons constaté (1) que, lorsqu'il y a des cours de mathématiques, les formateurs préparent avec soin leur progression et leurs documents pédagogiques ; mais nous avons aussi souvent remarqué leur manque de formation en mathématiques et, de ce fait, le peu d'efficacité de leur travail pédagogique. Les formateurs s'en tiennent généralement à un programme où le calcul écrit prédomine. Ce choix néglige donc les acquis en calcul mental des personnes de bas niveau de qualification. Or les pratiques usuelles de calcul, techniques pragmatiques acquises dans la vie quotidienne, offrent à l'enseignant un terrain privilégié de sensibilisation à la variation culturelle. Les formateurs ont tendance à reproduire un enseignement fait en France pour des enfants français. De plus, le découpage du programme de mathématiques, tel qu'il est conçu pour des enfants de six à onze ans, est parfaitement inadapté à des adultes

à qui la vie et le travail ont fait acquérir de nombreuses compétences mathématiques (2).

L'observation des formations et l'étude des documents pédagogiques montrent la prise en compte des acquis préalables des stagiaires et la spécificité des publics adultes ; mais on ne trouve pas de documents pédagogiques faisant une place, en mathématique, à des apprentissages interculturels, alors qu'il paraît fondamental de prendre en compte la variété culturelle des publics (3).

Devant cet état de fait, la fondation des Caisses d'Épargne pour la solidarité soutient un travail de recherche et d'ingénierie ayant pour objet de fournir aux formateurs engagés dans la lutte contre l'illettrisme et l'analphabétisme des outils d'aide à l'atteinte de l'objectif : « compter » (4). À terme, les formateurs auront à leur disposition un instrument leur permettant d'intégrer au mieux les mathématiques dans les formations de base. Ce dispositif devra essentiellement permettre un changement d'attitude des formateurs et les extraire d'une progression trop scolaire, en fournissant des outils de positionnement et de constructions pédagogiques, et en mobilisant la didactique des mathématiques appliquée à la formation d'adultes de bas niveau de qualification.

Marie-Alix Girodet
*Maître de Conférences
en mathématiques
Université René Descartes, Paris*

(1) **M.-A. Girodet, A.-M. Fraisse**, *Formation de base en mathématiques : repérage des référentiels et instruments de positionnement et de constructions pédagogiques*, FAS, Centre de Formation continue de l'Université Paris V, mars 1998.

(2) Que dire d'une reprise des programmes scolaires à l'identique pour des jeunes illettrés ayant déjà échoué sur le même contenu ?

(3) **M.-A. Girodet**, *L'influence des cultures sur les pratiques quotidiennes de calcul*, Didier, 1996.

(4) **M.-A. Girodet** (Paris V), **J.-P. Leclere, D. Poisson** (Lille 1), « Compter », vers des référentiels pour les formations de base en mathématiques. — Cette recherche sera menée en partenariat avec le Centre de Formation Continue de l'Université René Descartes (Paris V) et le département mathématique du CUEEP (Université des sciences et technologies de Lille).

RÉUNIR POUR MIEUX AGIR

*par Marie-Thérèse Geffroy * et Antoine Martin ***

Dans le cadre de la politique de lutte contre les exclusions définie par le Gouvernement, l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme a pour objet de fédérer et d'optimiser les moyens affectés à la lutte contre l'illettrisme.

Au sein de la société de la connaissance, l'accès à l'information et la capacité à communiquer activement, oralement et par écrit, sont des clés vitales, pour la réussite de chacun et le progrès de tous. C'est à tous les âges de sa vie que chacun accède aux savoirs, construit et consolide ses compétences. C'est la raison pour laquelle la lutte contre l'illettrisme est fortement ancrée dans l'éducation et la formation tout au long de la vie. Il faut donc agir sur tous les fronts et pour tous les âges, aussi bien pour que l'illettrisme ne prenne racine dès l'enfance que pour remédier aux situations d'illettrisme des adultes. L'accès aux savoirs et le levier privilégié que constitue la capacité à lire et à écrire doivent sans cesse être activés, développés, enrichis...

Compte tenu de la multiplicité des contextes, des âges et des situations où l'illettrisme se développe, l'action doit être diversifiée et concertée. Des personnes de tous âges, dans des situations très différentes, peuvent être concernées. C'est pourquoi la lutte contre l'illettrisme s'inscrit dans les politiques éducatives, linguistiques, culturelles et sociales, dans les politiques d'accès à l'emploi et de professionnalisation, ainsi que dans les projets de développement des territoires et des entreprises. Toutes les institutions responsables de ces politiques sont appelées à développer leur propre plan d'action pour prévenir et traiter les situations d'illettrisme dans le cadre de leurs missions respectives, mais également dans le cadre d'une approche globale et cohérente.

L'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, dont le rôle est de fédérer et optimiser les moyens, intervient en appui de ces politiques : échanges, impulsion, mise en relation, capitalisation, évaluation, coordination de projets. À l'origine de la création de l'Agence, il y a un véritable pari : celui de rassembler et de mobiliser sur un même objectif ceux qui, dans la société française, quel que soit leur positionnement institutionnel, peuvent apporter leur part à la construction de solutions appropriées à la diversité et à la complexité des situations d'illettrisme. C'est la raison pour laquelle la mise en place et la mise au travail des instances de l'Agence, conseil d'administration, comité consultatif, comité scientifique et de l'évaluation, ne sont pas qu'un geste formel et technique, mais le fondement d'une méthode de travail centrée sur l'objet à remplir en dépassant les cloisonnements traditionnels.

* Directrice de l'ANLCI

** Président de l'ANLCI

La loi de lutte contre les exclusions

Une étape importante dans la lutte contre l'illettrisme a été franchie avec la loi d'orientation de lutte contre les exclusions, du 29 juillet 1998. En érigeant la lutte contre l'illettrisme en priorité nationale, la loi lui donne un nouvel élan et en fait partager très largement la responsabilité ainsi que la mise en œuvre. Pour preuve son article 149 qui stipule : « cette priorité est prise en compte par le service public de l'éducation ainsi que par les personnes publiques et privées assurant une mission de formation ou d'action sociale. Tous les services publics contribuent de manière coordonnée à la lutte contre l'illettrisme dans leurs domaines d'action respectifs ». Le livre IX du code du travail est ainsi modifié en conséquence : « La lutte contre l'illettrisme fait partie de l'éducation permanente. L'État, les collectivités territoriales, les établissements publics, les établissements d'enseignement publics et privés, les associations, les organisations professionnelles, syndicales et familiales, ainsi que les entreprises y concourent chacun pour leur part. Les actions de lutte contre l'illettrisme sont des actions de formation, au sens de l'article L. 900-2. Les coûts de ces actions sont imputables au titre de l'obligation de participation au financement de formation professionnelle prévue à l'article L.950-1 dans les conditions prévues au présent livre » (1).

La loi constitue donc l'amorce d'un changement fondamental dans les esprits et les pratiques. La lutte contre l'illettrisme est incluse dans d'autres politiques et, tout en étant clairement affichée comme priorité, elle s'adresse à des personnes que l'on ne veut ni stigmatiser, ni cataloguer, ni exclure. Après l'adoption des textes, la ministre de l'emploi et de la solidarité et la secrétaire d'État aux droits des femmes et à la formation professionnelle ont voulu savoir ce qui se passait effectivement sur le terrain et ont souhaité disposer de préconisations visant à optimiser et à fédérer les moyens mis en œuvre par l'État, les collectivités territoriales et les entreprises.

Le rapport remis en mai 1999 « Lutter contre l'illettrisme » (2), proposait de réorienter le dispositif existant en lui donnant des orientations claires, en organisant les moyens et en évaluant les résultats.

L'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme

L'organisation de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme prend source dans les préconisations du rapport. Elle veut « Réunir pour mieux agir » acteurs et décideurs. Après le GPLI, c'est un rassemblement plus large, conforme à l'esprit de la loi qui se met en place.

(1) Art. L.900-6 du code du travail.

(2) Sous la responsabilité de M.-T. Geffroy ; rapport publié par la Documentation française.



Au sein du conseil d'administration de ce groupement d'intérêt public se retrouvent des représentants des principaux ministères engagés dans la lutte contre l'illettrisme, des représentants d'organismes publics, de collectivités territoriales, d'organismes paritaires agréés et d'entreprises. Aux côtés de ce conseil d'administration, un très large comité consultatif a été constitué, « poumon de l'Agence », expression permanente de la société civile. Il regroupe les organisations professionnelles syndicales et consulaires, les organisations familiales, associations et groupements ayant dans leur objet la lutte contre l'illettrisme. Ce comité permet de prendre en compte, en permanence, les visions, les politiques, les pratiques différentes de tous ceux qui agissent et décident dans le cadre d'une volonté commune : faire reculer l'illettrisme en France.

L'équipe de l'Agence, dix chargés de mission nationaux installés à Lyon Gerland au cœur du pôle scientifique de Lyon, des chargés de mission régionaux nommés dans la quasi totalité des régions (3), s'appuie également sur un comité scientifique et de l'évaluation qui rassemble des experts, chercheurs, formateurs, pédagogues et des représentants du conseil d'administration. Le travail de l'Agence se fonde sur le patrimoine et l'expérience acquise pour chercher des gains d'efficacité et de dynamique sociale.

La méthode « Réunir pour mieux agir » et le plan national d'action concerté

La méthode de travail des membres de l'Agence s'appuie sur un principe de réciprocité et d'enrichissement mutuel. Chaque institution apporte son angle de vision, ses problématiques et ses savoir-faire ; en retour, elle bénéficie de l'expérience des autres et de la diversité des approches. Il y a là un espace de dialogue social dédié à la lutte contre l'illettrisme, particulièrement riche et constructif, où se rencontrent les pouvoirs publics, les dynamiques associatives, les organisations patronales, les syndicats, les praticiens et les scientifiques.

Sous l'impulsion de l'Agence, c'est plus d'une centaine d'institutions, réseaux associatifs, représentants du monde du travail, de la société civile, des collectivités publiques et de l'État qui ont pris part à un travail d'échange qui a permis d'exprimer des attentes, des approches et des cultures très différentes. Une vision partagée de l'illettrisme et des manières d'agir pour y faire face a pu ainsi se dégager lors du Forum organisé par l'Agence le 18 décembre 2001 à Lyon.

Le plan national d'action concerté, adopté le 5 mars 2002, est

(3) Sur un plan territorial, l'Agence assure la mise en œuvre des orientations de son Conseil d'administration en s'appuyant sur un réseau de vingt-six chargés de mission placés auprès du Secrétaire général pour les affaires régionales dans chaque Préfecture de région.

L'ACTION CONCERTÉE SUR UNE RÉGION

L'exemple de Poitou-Charentes

Agir « tous » et « ensemble », certes, mais sur quoi ? Que faire ensemble ?

Cela suppose d'élaborer un langage commun, d'activer des réseaux d'acteurs et de constituer des partenariats d'action.

Chaque administration, collectivité, ou organisme a une perception particulière de ce qu'il convient de faire et un engagement différencié dans la lutte contre l'illettrisme (1). Depuis 15 ans, en Poitou-Charentes, le niveau général de conscience des enjeux s'est beaucoup amélioré et la question s'est déplacée du « pourquoi » et du « comment » faire, au « comment être plus efficace ? ». Mais cela suppose concertation et instances de travail.

Le Comité régional de Lutte contre l'illettrisme, présidé par le Préfet de région, rassemble toutes les institutions de niveau régional : il fixe les orientations régionales. Les Groupes Départementaux favorisent la concertation au niveau départemental ; pour chaque zone, les comités techniques rassemblent formateurs, accompagnateurs sociaux, responsables scolaires, coordinateurs emploi formation, etc. Ils organisent le repérage et l'accompagnement des personnes, déterminent les besoins nouveaux et font des propositions aux divers institutionnels ou financeurs. Ce niveau de concertation est essentiel ; ces collectifs existent dans onze zones sur seize, ils restent encore à installer sur les autres. C'est à ce niveau qu'est né le « Guide du prescripteur », ou la détermination de « profils d'apprenants », travaux utilisés ensuite pour l'ensemble de la région. Pour leur part, les organismes de formation sont des partenaires à part entière ; c'est en concertation avec eux que, notamment, différentes mesures financières ont pu être initiées par la

DRTEFP pour mieux prendre en compte le travail individualisé et leur intervention dans les coopérations locales.

Un échelon essentiel est la concertation État-Région. Le Contrat de plan État-Région (CPER) fixe des priorités, à partir desquelles se mettent en place, avec les divers partenaires, des objectifs plus précis. Grâce au CPER, par exemple, a commencé, en 1996, la création d'un logiciel pour le suivi des actions et la connaissance des publics accueillis en formation. Dès 2003, ce logiciel va pouvoir apporter une meilleure visibilité et une plus grande lisibilité des actions de formation existantes.

De même, le GIP « Qualité de la formation », créé par l'État et la Région et financé dans le cadre du CPER, est, entre autres, « centre-ressources » et, à ce titre, organise le programme régional d'appui à la professionnalisation des acteurs. Il permet aussi une concertation entre acteurs de terrain et institutionnels, par des échanges pédagogiques et (ou) des groupes de travail, sur des thèmes tels que : les simplifications administratives, la charte du bénévolat, l'évaluation des actions, etc.

La lutte contre l'illettrisme, même si son objet est inscrit dans la loi, ne peut pas faire l'objet d'injonctions ou de politiques directives. Il faut donc recourir, au-delà du slogan ou du mot d'ordre, à la sensibilisation, à la persuasion et à la pédagogie, mais, surtout, à la recherche d'accords sur des choix stratégiques et opérationnels qui puissent convenir à chaque acteur, chacun pour sa partie.

Patrice Riou

*Chargé de mission ANLCI,
pour la région Poitou-Charentes*

(1) Ainsi, la DRTEFP qui a, très tôt, mis en œuvre des actions, a constamment mené une politique offensive très intéressante et a initié quantité d'améliorations aux dispositifs qu'elle pilotait ; par contre d'autres institutions sont restées plus en retrait ...



construit autour de quatre grandes orientations : mieux piloter, améliorer les prestations, partager et évaluer.

Dans tous les domaines il s'agit essentiellement de recueillir les données existantes, d'analyser les problèmes, de réunir le plus grand nombre de partenaires possibles sur un même objet pour rechercher les solutions existantes ou à inventer, d'élaborer des préconisations, recueils de bonnes pratiques, outils utiles à la décision, l'organisation ou l'action au niveau national et territorial. L'objectif est de proposer une solution adaptée pour toutes les

Le plan national d'action concertée 2002-2003 de l'ANLCI

Il regroupe une quarantaine d'actions, autour desquelles se mobilisent activement l'Agence et ses partenaires.

Mieux piloter

Mobiliser les énergies et les initiatives autour d'une stratégie nationale.
Développer l'action concertée et les partenariats au niveau national, territorial et local.

Améliorer les prestations

Développer le repérage des situations d'illettrisme et l'orientation vers les dispositifs d'accueil et de formation.
Améliorer la visibilité et la qualité des actions de formation et d'accompagnement.
Renforcer la prévention, créer les conditions pour que l'illettrisme ne prenne pas racine dès l'enfance.

Partager

Enrichir les compétences des acteurs par l'échange d'expériences, de savoir-faire et de ressources.
Mieux communiquer sur l'illettrisme et les savoirs de base.

Évaluer

Mieux connaître le nombre de personnes en situation d'illettrisme.
Mieux cerner les moyens mobilisés ainsi que les effets des politiques et des actions.

personnes en situation d'illettrisme et d'organiser la prévention. Outil transversal au service de la politique nationale de lutte contre l'illettrisme mise en œuvre par le gouvernement, ce plan est destiné à faciliter l'action des pouvoirs publics, des partenaires sociaux, des entreprises, du milieu associatif, des acteurs de terrain.

Il comprend une quarantaine d'actions réalisées pour eux et avec eux pour résoudre des problèmes communs et répondre à des questions d'intérêt général : Combien de personnes sont en situation d'illettrisme ? Comment entrer en contact avec ces personnes et les inciter à se former ? Quelles sont les stratégies de



prévention, d'accompagnement et de formation qui réussissent ? Avec quelles méthodes et quels outils ? Où trouver des lieux d'accueil et de formation ? Comment chaque composante de la société française lutte-t-elle contre l'illettrisme ? Comment aider les professionnels et les bénévoles à développer leurs compétences ? Comment garantir la qualité des actions et des politiques ? Comment évaluer leurs effets ?

La méthode pour mettre en œuvre ce plan d'action repose sur la même logique que celle qui a présidé à son élaboration. Sur le plan territorial, les chargés de mission régionaux travaillent, avec l'appui de l'agence, à la réalisation d'états des lieux régionaux, à l'élaboration et à l'animation de plans d'action régionaux en référence aux orientations nationales, toutes étant ancrées dans les diversités territoriales. Après plus d'un an d'activité, les regards se croisent sur une même réalité humaine et les visions se complètent. Mais c'est au niveau local, territorial que se constituent les équipes de travail opérationnelles, c'est dans les communautés de vie que se consolident et s'ancrent dans la durée les partenariats durables. Le prochain pari est celui de la prise de responsabilité de chacun au niveau du territoire. La lutte contre l'illettrisme n'est la propriété d'aucune institution en particulier, c'est une responsabilité à partager. Elle engage à faire évoluer les processus de travail au sein des organisations pour permettre une approche transversale à tous les niveaux, aussi bien pour éviter que l'illettrisme ne prenne racine dès l'enfance, que pour proposer des solutions aux adultes qui s'y trouvent confrontés.

Perçue dans les dernières décennies essentiellement comme une politique de « remédiation », portée par le ministère des affaires sociales et de la solidarité, alors que d'autres ministères commençaient à s'y engager, la politique de lutte contre l'illettrisme peut aujourd'hui s'exprimer d'une manière globale. Après l'annonce du plan de prévention de l'illettrisme par le ministre de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, le rôle fondamental de l'école dans la prévention a été fortement affirmé. Désormais la condition de la réussite de cette politique réside essentiellement dans la conjugaison du formel et de l'informel, des situations faites pour apprendre dans le cadre de la formation initiale ou continue avec celles où l'on peut apprendre dans tous les temps de la vie.

C'est le travail de chacun dans son cœur de métier, en relation avec celui des autres, en dépassant la rigidité et le cloisonnement des structures. Un beau challenge pour la décentralisation !

**Marie-Thérèse Geffroy
Antoine Martin**

CONTRE L'ILLETTRISME ET L'EXCLUSION

La Croix-Rouge française

En 1995, la Croix-Rouge Française (CRF) a fait de la lutte contre l'illettrisme l'une de ses grandes priorités (1). Avec plus de 200 délégations locales mobilisées, elle est un acteur important de cette lutte en France (2). Aux côtés des pouvoirs publics et de nombreuses associations, la CRF dispose d'atouts majeurs : son savoir-faire, son expérience et son vaste réseau, rompu au repérage et au soutien des personnes les plus vulnérables.

L'action des délégations est variée et souvent originale. Les ateliers « citoyenneté et illettrisme » mis en place à Tours permettent, par exemple, chaque année à cinquante personnes de 18 à 60 ans de renouer avec les savoirs de base. La plupart ont connu l'échec scolaire : bénéficiaires du RMI, mères de familles, personnes qui n'ont pas forcément de projet professionnel.

À Lyon, la CRF accueille des Kosovars, des Pakistanais, des Bulgares, des Irakiens..., immigrés ou demandeurs d'asile, seuls ou en familles, pour leur apprendre le Français par l'image. À Nantes, des adultes de neuf nationalités différentes, répartis par groupes de niveaux, se concentrent sur l'écriture, la lecture et le calcul, l'apprentissage de la langue. Parallèlement, cinq volontaires accompagnent les devoirs des enfants d'un foyer de femmes en difficulté.

Dans les quartiers de Lille-Sud, Wazemmes et Moulins, les modérateurs urbains sont à pied d'œuvre. Avec les bénévoles Croix-Rouge, ils accueillent les enfants qui viennent faire leurs devoirs, après l'école. « Maman veut que je sois la première de la classe ! » clame une élève de CP. Sa mère, elle, ne sait pas lire. Pour qu'ils puissent aider leurs enfants, les parents en situation d'illettrisme sont aussi encouragés à suivre les cours d'alphabétisation.

En Lozère, avec sa 4L estampillée Croix-Rouge, Hervé sillonne les routes et chemins. Il rencontre des personnes âgées, écrit pour elles, mais jamais à leur place, recueille aussi les récits d'hier. Ce « colpor-

teur de mémoire » s'en sert pour l'éveil des enfants de dix à douze ans et développe des actions contre l'illettrisme chez les adultes. Une initiative qui tisse des liens humains par l'échange et donne corps au dialogue entre les générations.

Bon nombre de détenus se trouvent en situation d'illettrisme. La CRF veut les aider à préparer leur sortie et leur réinsertion dans la vie professionnelle et sociale. Leur apporter aussi, plus modestement, une bouffée d'air dans l'univers confiné du milieu carcéral. Les délégations départementales sont habilitées à faire des propositions précises d'intervention aux Services pénitentiaires d'insertion et de probation, en partenariat avec d'autres associations, telles que Genépi (3).

Deux mots d'ordre guident l'engagement de la CRF : identifier les personnes illettrées, ce qui est un préalable essentiel à leur orientation vers les lieux de formation (4) ; adopter des méthodes souples et attractives et donc associer approche globale et suivi personnalisé, privilégier une pédagogie active et des travaux de groupe, s'appuyer sur les gestes de la vie quotidienne, favoriser la connaissance de soi et des autres. Pour ne plus avoir honte de sa différence. Tout cela dans une démarche globale, parce qu'en luttant contre l'illettrisme, on lutte aussi contre l'exclusion et la violence.

Pierre Kremer
Croix-Rouge française

(1) En 1990 déjà, 20 % des départements développaient une action dans ce domaine ou en débutaient une.

(2) Groupes de travail, manuel à usage des délégations, charte, investissements financiers, appels à projets, guide pour la formation des volontaires, autant d'initiatives qui traduisent cette priorité clairement réaffirmée en 2001.

(3) Groupement d'étudiants national pour l'enseignement aux personnes incarcérées.

(4) Ce repérage est favorisé par son dispositif d'aide sociale : antennes alimentaires, vestimentaires et médicales, espaces mères-enfants, Samu sociaux...

QUEL RÔLE POUR LE SYSTÈME SCOLAIRE ?

La part de responsabilité qui revient à l'école et aux institutions d'Education nationale, à la fois dans la persistance de l'illettrisme et vis-à-vis de son éradication, justifie une analyse précise. Dialogue avec Paul Desneuf, longtemps enseignant puis conseil d'organisations internationales en Afrique de l'Ouest, recteur de l'Académie de Lille, après avoir occupé (1996-2002) la même responsabilité dans celle de Rouen.

Paul Desneuf : L'école ne fabrique pas l'illettrisme; mais celui-ci subsiste ou se développe malgré elle et il peut être considéré comme la forme suprême de l'échec scolaire, puisque l'illettré, en règle générale, a fréquenté l'école sans réel profit.

Economie & Humanisme : *Dans la mesure où l'une des missions de l'école est d'apprendre à lire, le fait que tant d'élèves la quittent sans lire vraiment ne signifie-t-il pas qu'elle a une part de responsabilité dans le phénomène de l'illettrisme ?*

P.D. Cela veut dire effectivement que nous ne remplissons pas totalement notre mission ; et cela est en partie lié à l'effort quantitatif que l'école a fourni. Il y a quarante ans, moins de 10% d'une classe d'âge entrait au lycée. La sélection pour l'accès au savoir se faisait dès l'âge de 11-12 ans. La massification de la fréquentation de l'école a fortement contribué à redistribuer les chances, à permettre l'accès du plus grand nombre à un niveau d'études plus élevé, mais aussi peut-être à décaler les barrières de la sélection sans les abolir. Tous les indicateurs confirment que l'école, par l'effort des enseignants, a réussi sur le plan quantitatif le pari de la démocratisation de la connaissance de base qui lui avait été assigné depuis la seconde guerre mondiale.

Un défi qualitatif

Aujourd'hui, notre défi est qualitatif avant tout, d'autant plus que les effectifs scolarisés sont en baisse : 6 500 élèves de moins par exemple dans les lycées et collèges de Nord-Pas de Calais à la rentrée 2003. C'est dans ce cadre que des mesures comme les classes de Cours Préparatoire à dix élèves vont être expérimentées, précisément dans des zones où l'échec et les retards sont importants dès l'école primaire.



E. H. : *Cette période de la scolarisation est capitale, mais pense-t-on suffisamment au fait que la maîtrise des savoirs de base n'est jamais définitivement acquise ? L'école accompagne-t-elle par exemple comme il serait nécessaire les adolescents qui ont des déficits ?*

P. D. : On peut effectivement rencontrer, et j'en ai moi-même été surpris, des quinquagénaires illettrés malgré un parcours scolaire solide au départ. Dans la même ligne, certains jeunes, à l'âge de 18 ans, ont déjà effectué un retour en arrière : ils se révèlent lors des JAPD comme ayant perdu tout contact avec la lecture et l'écriture, alors qu'ils ont réalisé une scolarité complète. On ne peut oublier, pourtant, ce que le système scolaire a mis en place presque tout au long de la scolarité en matière d'aide individualisée aux élèves. Je pense également que l'on a progressé en ce sens en instaurant au collège et au lycée des travaux autonomes accompagnés et des travaux de groupe qui occasionnent des recherches documentaires, des lectures spécifiques etc. Ces types de travaux aident les élèves à ressentir l'utilité de savoir lire. Le meilleur équipement et l'assouplissement des bibliothèques de classe vont dans le même sens.

Depuis plus d'une décennie, l'Education nationale a adopté des stratégies de prévention et de dépistage précoce pour repérer très vite les risques d'illettrisme avant que l'enfant n'entre dans la période des apprentissages fondamentaux. Deux préalables sont à respecter : d'une part, repérer en les distinguant les « populations à risques », à savoir les enfants de milieux très défavorisés, scolarisés de manière chaotique, avec des retards de langage et d'autonomie, et les enfants pré-dyslexiques qui présentent des déficits structurels d'apprentissages des mécanismes de l'écrit, même si leurs niveaux de langage et de socialisation sont corrects ; d'autre part, se convaincre du rapport qui existe entre langage oral et apprentissage de l'écrit dans un système comme celui de l'école française (1). Le but est de développer de vraies actions adaptées aux potentiels des enfants concernés et pas seulement construites en fonction de leurs déficiences. Beaucoup d'élèves peuvent bénéficier d'une remédiation par l'enseignant de la classe lui-même, sous forme d'entraînements spécifiques en petits groupes.

Ici, dans l'académie de Lille, dont les habitants ont connu plus qu'ailleurs des décennies de crises et de difficultés sociales, la prévention des troubles de l'apprentissage figure parmi les objectifs du projet académique, avec un volet santé-social qui est basé sur une double coopération : l'une est interne au monde scolaire, entre les enseignants et les personnels de santé ; l'autre est externe, entre les personnels de l'Education nationale, les spécialistes du développement de l'enfant, les travailleurs sociaux et les parents. Cette coopération est particulièrement renforcée dans cette académie.

(1) Le bilan de langage des 3-4 ans est prédictif à 88% des conditions de réussite d'apprentissage de la lecture vers 7-8 ans.

AUBAGNE « VILLE LECTURE » L'ACCÈS AUX MOTS

Coordonner toutes les actions autour de la lecture et de l'écriture sur un territoire donné, tel est l'objectif des « Villes Lectures » initiées au début des années 1990 dans la région Provence – Alpes – Côte d'Azur afin de prévenir l'illettrisme. À Aubagne, réunir tous les acteurs de terrain pour construire en partenariat des projets sur cet objectif, c'est très vite coordonner une équipe de plus de cinquante partenaires institutionnels et associatifs : services municipaux de l'enfance, des sports, de la politique de la ville, mais aussi théâtre, conservatoire, mission locale pour l'emploi des jeunes, protection maternelle et infantile, maisons de quartiers, entraide scolaire, centres aérés, sans oublier le noyau fort de l'Éducation nationale.

Depuis janvier 1994, la bibliothécaire (1), coordinatrice ville lecture, œuvre à cette fin, principalement sur le territoire de la commune (45 000 habitants), mais aussi pour quelques actions sur le département : salon du livre de jeunesse d'Aubagne, formation de formateurs. On retiendra deux axes forts dans son action : la formation et l'organisation d'ateliers d'écriture.

Pour elle, lire, raconter, aux bébés comme aux adultes, c'est permettre d'ouvrir un espace à l'imaginaire, indispensable à la construction de la personnalité (2). Il faut donc lire encore et toujours des histoires, de la poésie, des mots qui peuvent sembler inconnus, qu'importe, car il y a toujours une énorme différence entre les mots utilisés et les mots connus.

L'atelier d'écriture permet de passer des mots entendus à l'écriture des siens propres, à une trace écrite et, donc, à la transmission et à la communication. Chaque année, la ville lecture édite cinq à six plaquettes très soignées, résultats de ces ateliers, données aux participants et distribuées dans divers lieux de la ville.

Ainsi à la Mission locale, un atelier s'est développé avec le partenariat des cinq organismes de formation intervenant auprès de jeunes de 16 à 25 ans maîtrisant très peu le passage à l'écrit (3). Tous les participants, à la fin de ces ateliers, ont écrit des textes destinés à être publiés.

Un autre atelier d'écriture a été organisé dans un quartier en difficulté à l'intention des femmes. Avant d'écrire, il y a d'abord échange de mots, de soucis, du quotidien, puis, après l'atelier, une comédienne aide les participantes à la lecture à voix haute pour la restitution de ces textes en public, donc la présentation de soi et de ses mots.

Si l'on poussait la bibliothécaire dans ses retranchements, elle dirait que la lecture est première, mais qu'elle débouche inévitablement sur l'écriture comme trace et affirmation de soi.

Quant aux actions de formation de formateurs, elles sont nombreuses, des assistantes maternelles aux animateurs de centres aérés, pour qu'ils sachent lire, respecter le texte, diffuser les mots encore et encore.

Loin de toute évaluation, cette œuvre poursuivie depuis près de dix ans est représentative de la lutte contre l'illettrisme grâce à la culture, définie ici comme l'accès aux mots, d'abord ceux des autres, des auteurs, et ensuite les siens.

Martine Blanc-Montmayer
*Conseillère pour le livre et la lecture
Direction Régionale des Affaires
Culturelles en PACA*

(1) Madame Liliane Rebillard.

(2) La psychanalyste Marie Bonnafé a clairement montré que des enfants qui présentaient de gros problèmes de comportement étaient des enfants qui n'avaient pas d'espace imaginaire pour jouer avec des pensées et des mots, base de la communication.

(3) Comme le dit Alain Bentolila (ci-dessus, p. 22) ils ont traversé leur scolarité comme un grand couloir sans porte qui s'ouvre.



E. H. : *Qu'avez-vous à dire, par rapport à ces enjeux, quant à la formation des enseignants ?*

P. D. : Avec eux, nous avons à réaffirmer la priorité des apprentissages fondamentaux, à redonner du sens à l'effort scolaire, à transformer en profondeur les pratiques pédagogiques et à former les enseignants, au-delà du suivi individualisé, à la mise en œuvre du travail individualisé et à un travail en équipe ; des équipes qui transcendent les disciplines et les catégories d'intervenants. Car avec ceux des élèves, 10% à 20%, selon le mode d'appréciation, qui rencontrent des difficultés avec la langue, la solution ne passe pas seulement par un enseignement accru de la grammaire ou de l'orthographe ; elle passe par une explicitation du sens et par une pédagogie de l'efficacité qui les atteigne réellement tous.

la responsabilité de tous les enseignants

Nous avons aussi à mobiliser tous les enseignants, quelle que soit leur discipline, car ils ont une part de responsabilité dans la maturation du langage et même de la lecture (2) : celui que l'on croit « nul » en maths est souvent avant tout un mauvais lecteur qui ne sait comprendre les énoncés. La valorisation du langage -expression et compréhension- est un point crucial : à l'école on doit pouvoir faire prendre conscience aux jeunes que « lire, c'est entrer dans les mots de l'autre », que le langage donne accès au pouvoir dans et sur le monde, et permet de sortir progressivement de l'environnement immédiat pour s'ouvrir vers la société (3). Cela passe par la formation des enseignants à une véritable pédagogie de l'oral, qui ne doit pas être considéré seulement comme un vecteur des savoirs mais comme un objet d'étude en soi.

E. H. : *Quel bilan faites-vous des actions entreprises par l'Éducation nationale depuis trente ans ans à propos de l'illettrisme des adultes ?*

P. D. : Les GRETA (4) n'ont effectivement pas eu pour priorité la lutte contre l'illettrisme ; mais ils y ont contribué par des actions de formation continue. Ils ont notamment construit et pris en charge des parcours complets de formation à distance et d'accès à des activités autonomes d'apprentissage grâce à l'utilisation des Techniques d'Information et de Communication. L'Éducation nationale a assumé aussi la création d'outils et logiciels permettant d'articuler l'apprentissage des savoirs de base avec des situations professionnelles. Ils sont utilisés dans le cadre de formations intégrées aux sites de travail, d'ateliers professionnels, de chantiers-écoles (5).

Ces démarches portent leurs fruits mais ne peuvent suffire si les forces et les compétences de tous les partenaires concernés ne sont pas associées. Les initiatives telles que le dispositif

(2) Voir le livret d'accompagnement du projet académique de Lille, « Lire et écrire à l'école et au collège : l'exemple d'une continuité ».

(3) Cf. l'étymologie du mot éducation (*ex-ducere*, conduire, accompagner vers l'extérieur, au dehors, au delà...) NDLR

(4) Les GRETA, ou groupements d'établissements, sont au sein de l'Éducation nationale la structure de formation pouvant accueillir des adultes en difficulté avec la langue ou les processus « lire-écrire-compter ».

(5) L'un des dispositifs de l'« insertion par l'activité économique » en France. cf. sur l'ensemble de ces dispositifs et leurs problèmes « Vers l'insertion par l'emploi », hors série n°9 d'Économie & Humanisme, novembre 2002

« Formations ouvertes et à distance » piloté par ce Centre régional de ressources pédagogiques et un centre universitaire lillois sont prometteuses (6). Encore faut-il veiller à ce que les innovations technologiques n'aient pas des effets pervers allant à l'encontre des objectifs de démocratisation que l'on vise.

Concernant les jeunes adultes, et dans l'académie de Lille, nous avons ces dernières années inauguré un accompagnement très personnalisé de ceux qui sont détectés comme en difficulté avec l'écrit et la lecture au moment des Journées d'appel de la Défense nationale. Nous proposons à des enseignants retraités de se mettre à leur disposition pour un tutorat individualisé. Cinquante-neuf sont investis dans cette activité pour le Nord et le Pas-de-Calais. Sur 1000 jeunes repérés et contactés en 2001, 300 ont accepté cet accompagnement.

Nous avons à nous organiser maintenant en réponse à une facette particulière de l'illettrisme des adultes, celle qui tient à l'afflux de nouveaux immigrants d'Europe centrale, qui ont été en partie scolarisés, mais n'ont eu aucun contact avec la langue française. Cette intervention nous prend assez largement au dépourvu et elle sera difficile.

E. H. : *Percevez-vous les acteurs de l'Education nationale comme mobilisés sur cet objectif de prévention et de résorption de l'illettrisme ?*

P. D. : Les professeurs des écoles réagissent bien à toutes les propositions d'action renforcée sur cet objectif. Il y a parmi eux une vraie volonté de progresser. Cette mobilisation est moins naturelle parmi les enseignants de collèges et lycées, nous avons dans le contact avec eux à dire et redire cette priorité. Les futurs enseignants que je rencontre dans les IUFM (7), dans leur ensemble, perçoivent l'acuité du problème. La réussite de tous dans les apprentissages de base est l'un des contre-feux de la violence, dans l'école comme dans la société. La lutte contre l'illettrisme renvoie donc à l'intérêt bien compris de tous, enseignants et élèves, en parallèle avec ses motivations plus nobles d'épanouissement humain.

E. H. : *Avec quels partenaires principaux, hors de l'école, voyez-vous le plus utile de collaborer à l'avenir ?*

P. D. : Avec les principales centrales syndicales. Dans le monde du travail, leurs membres sont les mieux placés pour percevoir les situations d'illettrisme et faire des propositions discrètes aux personnes concernées. C'est également en partenariat avec les syndicats que nous pourrions mettre en place des « cours du soir » ou autres formes de groupes d'apprentissage.

(6) Sur cette expérimentation, lire l'article pp. 41-45 de ce dossier.

(7) Institut Universitaire de Formation des Maîtres, assurant la formation initiale et continue des professeurs de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire général.

propos recueillis par Vincent Berthet

L'ALPHABÉTISATION EN ALGÉRIE

par Michel Poncet *

*Environ sept millions de personnes concernées
par l'illettrisme ou l'analphabétisme en Algérie.
Le chantier est immense.*

Parler d'analphabétisme en Algérie, c'est toucher un sujet délicat et sensible, c'est aussi aborder une réalité à la fois simple et complexe (1). Les données chiffrées se réfèrent au recensement de 1998 et fournissent des informations par *Wilaya*, par sexe, par secteur d'habitat et par tranche d'âge. On apprend ainsi que 63,2 % des analphabètes sont des femmes, que 3,9 millions vivent en milieu rural dont 62,5 % de femmes ; le taux d'analphabétisme par *Wilaya* varie de 18,5 % à Alger, à 54 % à Djelfa.

L'action de l'État

L'Office National d'Alphabétisation et d'Enseignement pour Adultes (ONAEA), créé en 1966, est placé sous la tutelle du Ministère de l'Éducation Nationale. Il a pour mission principale la mise en œuvre du programme national d'alphabétisation et d'enseignement pour adultes, qui vise à garantir aux analphabètes le droit à un enseignement. Il emploie environ cent vingt personnes ; des acteurs animés de beaucoup de courage, pour un programme dont les résultats ne sont pas à la hauteur des besoins, faute de moyens financiers ou matériels, mais peut-être aussi par un déficit de compétences spécifiques (2).

L'Office a, théoriquement, une annexe dans chacune des quarante-huit *Wilayas* ; autant certaines sont très actives (3), autant d'autres semblent ne développer que peu d'activités. Chaque annexe s'appuie sur les structures existantes du système éducatif, travaille avec le directeur général de l'éducation, en liaison étroite avec les APC, les directeurs d'écoles, les instituteurs et les associations (ONG nationales ou locales) ; ce sont ces associations qui fournissent les formateurs, pour la plupart des formatrices bénévoles et jeunes (18-25 ans). L'ONA fait état (4) de 65 000 personnes en formation à l'un des trois niveaux de cours d'alphabétisation prévus par le programme.

Les groupes en alphabétisation montrent qu'avec les moyens réduits actuels (finances, formation des formateurs, matériels pédagogiques) le travail qui se fait donne des résultats sans doute faibles numériquement, mais qualitativement remarquables (5). Le public est exclusivement féminin, et l'ONA s'interro-

Conseiller en
formation continue
DAFCO Grenoble

(1) Sont considérés comme analphabètes les 7 millions d'hommes et de femmes âgés de plus de dix ans qui ne savent ni lire ni écrire, sur une population d'environ 22,5 millions : ils n'ont jamais appris, ou si peu, qu'ils ont tout oublié, et n'identifient pas les lettres, encore moins les mots.

(2) À titre d'illustration, l'Office dispose d'une imprimerie : l'opérateur chargé de l'impression avoue n'avoir jamais eu de formation d'imprimeur, et la machine est souvent en panne, sans qu'on ait à disposition un minimum de pièces de rechange pour la faire fonctionner.

(3) Avec des responsables dynamiques, ayant un excellent réseau relationnel, disposant de locaux, avec des relais efficaces dans les Assemblées Populaires Communales (APC).

(4) Pour 35 *Wilayas* qui ont transmis, au 28 mars 2002, les effectifs de leurs groupes.

(5) Avec certains groupes il est nécessaire de débiter dans une pièce d'habitation : une pièce nue, avec quelques tapis et un semblant de tableau posé sur une chaise. Et dans ce dénuement, des choses se passent, en grande partie grâce au fort investissement des formatrices.

ge sur les moyens à mettre en œuvre pour motiver et mobiliser les hommes. Il suffit de rencontrer les auditrices pour être frappé de l'évolution qui se produit sous l'effet de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. En troisième année, la transformation est impressionnante : les groupes savent lire, écrire et parlent ; pour exprimer leur joie d'être sorti de l'ignorance, pour dire que dorénavant on ne peut plus leur raconter n'importe quoi, mais aussi pour lancer un message : apprendre à lire et à écrire ne suffit pas ; il faut aussi pouvoir faire quelque chose de ses mains en prenant appui sur ce savoir neuf.

L'investissement des ONG

Différentes associations développent leurs activités dans la lutte contre l'analphabétisme. IQRAA (6) avance le chiffre de 115 000 apprenants en cours d'alphabétisation dans les différentes structures réparties sur tout le territoire, avec des ancrages plus ou moins forts selon les régions... « Mère et Espoir » est particulièrement attentive aux situations très difficiles pour les jeunes enfants très démunis, et à la question de la scolarisation des filles. La Ligue Nationale d'Alphabétisation et du Livre se donne pour objectif l'alphabétisation de la femme et de la jeune fille. Forte de 150 associations qui œuvrent sur le terrain, cette fédération organise aussi des congrès à l'échelle nationale, sur des thèmes comme : alphabétisation et développement, l'éducation pour tous (16 avril 2002)... EL NOUR (Lumière), fondée en 1996, a un parti-pris très positif : on ne devrait plus parler des obstacles : ils sont nombreux, il y en aura toujours... mais on devrait organiser le grand mouvement de bénévolat et d'entraide qui existe en Algérie. EL AMEL (Espoir) préconise d'utiliser la télévision, dans la mesure où elle pénètre dans la plupart des foyers.

Des causes multiples

Les causes de l'analphabétisme sont multiples et complexes. D'abord économiques et sociales : 83 % des chômeurs ont moins de 30 ans, 68 % des chômeurs sont primo-demandeurs d'emploi rejetés par le système scolaire et considérés comme sous-qualifiés pour la vie active (7). La pauvreté est en forte augmentation depuis les années 1990 ; elle est aggravée par les effets du terrorisme et la crise aiguë du logement. Chômage et pauvreté pèsent sur les solutions au problème de l'analphabétisme, en renforçant la difficulté de scolariser nombre d'enfants, en véhiculant une image négative de l'instruction et des cursus scolaires : à quoi bon aller à l'école si même les diplômés n'ont pas de travail ? Causes culturelles : les femmes restent placées sous la tutelle de leurs époux. L'acceptation par de nombreuses femmes de cet héritage des traditions fait qu'on privilégie toujours la scolarité des garçons au détriment des filles. Un autre aspect concerne le plurilinguisme en Algérie. Pour beaucoup d'Algériens, l'arabe dia-

(6) IQRAA, est la première lettre du Coran et signifie : lis.

(7) Le taux de chômage officiel, de 30 % en 2000, s'explique par un accroissement de la population active de 4 % par an, le faible dynamisme des secteurs économiques de forte densité de main d'œuvre, le licenciement de 450 000 salariés au cours de la restructuration des entreprises publiques des années 1995-1998.



lectal (ou le berbère) reste le mode de communication le plus utilisé, au détriment de l'arabe « classique modernisé » prôné par le gouvernement. Causes historiques et politiques : l'Algérie se trouve encore aujourd'hui frappée par plusieurs sources d'instabilité structurelle (8). Causes institutionnelles : de trop fortes disparités affectent le système éducatif, entre milieu rural et urbain, selon les régions, selon les sexes. Seuls 34 % des élèves entrant en première année terminent l'école fondamentale ; un million d'enfants de 6 à 15 ans sont en dehors du système scolaire ; le taux de promotions annuelles de diplômés par rapport aux effectifs (10 %) se situe parmi les plus faibles du monde.

Tout porte donc à penser qu'aujourd'hui le nombre d'analphabètes/illettrés continue à croître en Algérie. Et le défi de l'alphabétisation ne doit pas être isolé de l'ensemble des projets relatifs au développement des ressources humaines, ces projets étant eux-mêmes référés à la stratégie plus générale de développement économique du pays

Des enjeux vitaux pour l'avenir

L'enjeu essentiel semble de deux ordres : il s'agit d'abord de tarir les flux de l'analphabétisme, en scolarisant tous les enfants jusqu'à la fin du cycle fondamental. Il s'agit simultanément d'accueillir des effectifs en nombre beaucoup plus élevé qu'aujourd'hui, en ciblant les deux types de publics pour lesquels la demande dépasse l'offre : les femmes adultes, les enfants de 8 à 15 ans. Ces objectifs prioritaires passent par un plan d'action musclé : professionnalisation des acteurs de l'alphabétisation, multiplication du nombre de groupes, renforcement du dispositif de formation professionnelle des adultes, modernisation des outils.

La mise en œuvre de ces axes de développement fait appel à de nouvelles ressources, humaines, financières et matérielles importantes. Il appartient aux autorités politiques de doter des moyens indispensables les responsables de la mise en œuvre du programme d'alphabétisation en Algérie. Il leur appartient aussi d'intégrer une dimension d'alphabétisation et de lutte contre l'illettrisme dans tous les projets qui bénéficient de cofinancements dans le cadre de coopérations internationales. Enfin, est-il nécessaire d'insister sur les partenariats à trouver, mobiliser et consolider pour mener à bien une entreprise de cette envergure, au niveau local comme au niveau national et interministériel ? En ce qui concerne la coopération internationale, les responsables de l'ONA souhaitent vivement développer des partenariats avec des structures françaises impliquées dans la lutte contre l'analphabétisme et l'illettrisme.

Michel Poncet

(8) Cette situation n'est guère favorable au minimum de sérénité qui permettrait au pays de donner à tous la formation à laquelle ils ont droit ; et on peut comprendre que l'Algérie ait eu d'autres priorités à certains moments de son histoire récente.

GRANDE-BRETAGNE : L'ATOUT PROXIMITÉ

L'approche britannique de la lutte contre l'illettrisme définit ainsi les compétences de base : « la capacité à lire, écrire et parler anglais ou gallois et à utiliser les mathématiques à un niveau nécessaire à son propre fonctionnement afin de progresser au travail et dans la société en général ». Elle est très volontariste depuis quelques années et emprunte des voies plus diverses que ce qui a cours en France.

Ainsi, dans les programmes d'actions, financés par l'État, de l'organisation indépendante *The Basic Skills Agency* (1) trouve-t-on des interventions en milieu scolaire, y compris dans les lycées, des actions familiales rejoignant à la fois les parents et les enfants, « parce qu'il est important de préparer l'entrée à l'école », des initiatives qui couplent les conseils pour maîtriser son (maigre) budget et la formation au calcul...

Les réalisations de cette institution en matière de formation dépassent largement le cercle des approches classiques (formation des enseignants, des travailleurs sociaux...) puisque sont concernés, par exemple, les employés des crèches, afin qu'ils repèrent les parents en difficulté avec l'écrit pour les orienter vers des structures spécialisées.

Des moyens importants ont été dégagés pour rejoindre et accompagner vers une sortie de l'illettrisme les citoyens socialement les plus éloignés de tous les dispositifs sociaux et des centres de formation. C'est à leur intention que sont développés des actions contre l'illettrisme au sein des communautés sociales particulières, avec formation de « relais » au sein de ces communautés.

L'action en direction des parents est particulièrement importante. Elle vise à casser le cercle de l'échec, répétitif de génération en génération, et s'appuie sur la conviction que tous les parents sont prêts à aider leurs enfants.

En bref, tout est fait pour que les personnes en situation d'illettrisme aient le minimum de distance à franchir pour parler de ce problème, et s'en libérer si elles le souhaitent.

d'après documents de
The Basic Skills Agency

(1) www.basic-skills.co.uk. De nombreuses études sur les pratiques contre l'illettrisme, ainsi que des documents pédagogiques, sont édités par cette organisation.

Questions ouvertes et interpellations

VEUT-ON VAINCRE L'ILLETRISME ?

par Vincent Berthet *

Ce dossier l'aura-t-il assez nettement fait comprendre à ceux qui ont la chance de pouvoir le lire ? La lutte contre l'illettrisme, à tous les niveaux auxquels elle appelle une action, est un travail de fine dentelle.

Bien sûr, elle nécessite les volontés croisées de nombreuses institutions publiques et privées ; elle repose sur des politiques fermes et durables de l'État et des Régions, impliquées au titre de leur compétence « formation professionnelle » ; et elle requiert des budgets considérables. Mais « les doigts patauds de la solidarité nationale », selon l'expression de Jean-Marie Delarue en tant que délégué interministériel à la Ville, ne seront jamais performants à eux seuls. Lutter contre l'illettrisme, en effet, implique forcément de s'adapter à une infinité de situations et d'histoires personnelles ; c'est avant tout – ce qui ne peut être fait que dans une forte proximité – établir la connexion entre le désir d'un individu, concerné par l'illettrisme, de s'en extraire et la proposition de formation ou d'accompagnement d'une organisation sociale, d'un service des ressources humaines, d'une association, d'un centre de formation. Chaque parcours de rupture avec l'illettrisme est une conquête singulière, à la fois éminemment personnelle et fruit d'une ou de plusieurs coopérations.

Des obstacles spécifiques

Ce constat peut être fait à propos de bien d'autres processus de lutte contre l'exclusion : l'accès au droit au logement, au droit au travail, au droit à l'accueil pour les demandeurs d'asile... Le défi de la rupture des situations d'illettrisme a cependant quelque chose de singulier, qui rend encore plus nécessaire une solidarité relationnelle et non seulement administrée. Il s'agit de son caractère diffus et invisible. Car une chose est de prendre conscience de l'ampleur de l'illettrisme (1) – ou de l'analphabétisme pour employer un vocable moins spécifique à la France (2) – une chose est de pouvoir de mieux en mieux la mesurer, une autre est de pouvoir organiser son recul, en appui aux adultes concernés. Cette restriction de liberté qu'est l'impossibilité de faire usage de l'écrit – à la différence du déficit complet en alphabétisation, ou des lacunes en « français langue étrangère », qui débouchent sur une revendication de formation perçue comme ordinaire – est le plus souvent tue, dans un mélange d'ingéniosité pour « vivre quand même » en contournant l'écrit (3) et de résignation à « ne pas être comme les autres » (4). Une partie des adultes concernés ont exercé leur intelligence à s'adapter à ce déficit, avec des résultats qui peuvent être étonnants et des acquis qui

* Economie & Humanisme

(1) Le dossier de synthèse d'Emmanuel de Lescure pour *Problèmes politiques et sociaux* (L'illettrisme en France, n° 828, octobre 1999) demeure une bonne référence générale sur le diagnostic, les enjeux de société, les méthodes d'action à propos de l'illettrisme. Cf également l'encadré sur les JAPD, p. 20.

(2) Voir les articles de C. Cavet, p. 12, M. Poncet, p.60.

(3) « Le patrimoine culturel d'une personne et son capital de compétences et d'expériences se sont construits (dans ces situations-là) sans s'appuyer sur la capacité à lire et à écrire » (extrait du document « Une vision partagée de l'illettrisme », ANLCl).

(4) Voir, sur ce vécu de l'illettrisme, la synthèse de C. Royon, p. 24.

devraient pouvoir être valorisés – il existe des patrons illettrés ; ils l'ont intégré comme une composante de leur personnalité sociale. Cela ne signifie pas qu'ils n'en souffrent pas, mais ils n'ont pas une vision claire de ce que changerait pour eux un retour à l'usage de l'écrit.

Cet enfouissement de l'illettrisme est essentiel, car il freine l'action en la matière. Si les personnes concernées se connaissent et existaient ensemble, leur problème de fond – se sentir un citoyen intégré à part entière à la société des « lisant » – et leur difficulté pratique – pouvoir apprendre ou réapprendre s'ils le souhaitent – seraient moins lourds. Mais leur silence, leur gêne, corollaires de la gêne collective à l'égard de cet échec sociétal flagrant qu'est l'illettrisme en 2002, empêchent précisément ce regroupement et cette expression. Même dans son entourage professionnel ou amical immédiat, l'illettrisme d'une personne est souvent ignoré. Exceptionnels sont les cercles de relations dans lesquels la question « As-tu des problèmes pour lire, pour écrire, pour compter ? » s'exprime librement (5).

De plus, dans les situations où un (ré)apprentissage s'amorce, les difficultés à vaincre, moralement et techniquement, ne sont jamais vraiment identiques. La lutte contre l'illettrisme est donc forcément personnalisée ; elle fait appel au tryptique « confiance mutuelle – écoute – stimulation », tout autant qu'à des méthodes de transmission des connaissances (6). Elle en est d'autant plus coûteuse en énergies – au premier chef pour l'« illettré » lui-même –, en argent, en mobilisation sociale.

En ce sens, le ministre de l'Éducation Nationale et le gouvernement dont il fait partie sont de bons gestionnaires des deniers publics lorsqu'ils insistent sur la prévention de l'illettrisme à l'école primaire. Il est certainement moins onéreux, indépendamment des dégâts humains évités, de tarir à la source le flux des « mésapprenants » en améliorant la qualité du service rendu par l'Éducation Nationale que de devoir vider plus tard, forcément à tâtons et à la petite cuiller, l'étang de l'illettrisme (7). Plusieurs mesures sont engagées qui sont susceptibles de faire diminuer significativement le « pourcentage de pertes » auquel le système national d'éducation s'est habitué (8).

Des moyens pour une action durable

Cette insistance sur l'école primaire comme site-clé de la prévention de l'illettrisme, dont les résultats sont très attendus, n'est cependant cohérente qu'en partie avec le respect du droit à l'éducation. Elle doit aller de pair, dans la décision et la pratique publiques, avec une volonté politique et l'allocation de moyens très supérieurs à ce qu'ils sont aujourd'hui pour combattre l'illettrisme de ceux qui ont quitté l'école il y a cinq ans ou

(5) Voir « Apprendre les uns par les autres », p. 38.

(6) Voir A. Berjon et G. Paravy, p. 34, Jeanne Pastor, p. 36.

(7) Voir les propos de P. Desneuf, p. 54.

(8) Voir l'encadré d'A. Bentolila sur l'« entrée en illettrisme », p. 22.



quarante ans, ou la quitteront encore en situation de pré-illettrisme dans les huit années à venir : au bas mot deux à trois millions de résidents, compte tenu de ceux qui au fil des vingt dernières années ont pu regagner leur statut de citoyens lecteurs. On ne saurait oublier non plus que le nombre des personnes en situation d'illettrisme (9) – même si ce terme est compris de façon restreinte – s'accroît chaque année d'une partie des nouveaux immigrés.

Les moyens que l'on peut attendre de l'État et des collectivités territoriales (10), comme aussi des entreprises (11) sauront-ils de plus en plus épouser la complexité des situations, soutenir la nécessaire inventivité pédagogique de l'accompagnement des adultes privés de l'écrit, faciliter le travail de tous ceux qui sont avec eux en contact direct et la relation entre ces divers intervenants ? (12)

À ces questions-clés, les réponses ne peuvent être que partielles. Vingt ans après le début d'une prise de conscience plus généralisée en France de la gravité de cette blessure démocratique qu'est l'illettrisme, plusieurs éléments peuvent favoriser une action plus résolue et plus radicale de soutien aux exclus de l'écrit, mais la volonté collective reste incertaine. En effet, les démarches pédagogiques ont progressé très loin, et le cadre législatif et institutionnel d'une réelle avancée est maintenant en place. L'Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme est là, avec ses rôles combinés de mutuelle d'initiatives existantes et de moteur de sensibilisation et d'action pour tous les partenaires potentiellement impliqués (13). Son existence même, et la reconnaissance très plurielle dont elle bénéficie (État, collectivités territoriales, milieux économiques, associatifs, ...) valent rappel permanent du chantier collectif à assumer. Les moyens pérennes permettant de consolider cette organisation sur un minimum de dix ou quinze ans, sans qu'elle ne devienne une structure de tutelle des actions contre l'illettrisme – pente que ses fondateurs veulent éviter – seront à l'évidence essentiels à la réussite de son projet.

La durée est, en effet, un facteur capital de rupture avec une situation d'illettrisme très invétérée, en France comme dans tous les pays occidentaux. Rien n'est jamais acquis définitivement pour les individus, les motifs d'éloignement de l'écrit pour les personnes vulnérables étant finalement beaucoup plus nombreux dans la vie courante (perte d'emploi, maladie grave, déracinement, abandon de toute lecture-loisir, pauvreté en général...) que les occasions réelles de regagner du terrain en ce domaine. À ce titre, l'importance du milieu familial peut être soulignée : c'est en famille que le langage, base des apprentissages plus complexes, s'apprend ; c'est en famille que le goût et le plaisir de lire (ou même d'écrire) se perdent ou s'entretiennent ; en famille, encore, que renaissent des motivations puis-

(9) Lire, sur cette question délicate de la quantification de l'illettrisme, J.-M Besse et F. Guerin-Pace, p. 17, J. Robin et T. Rocher, p. 28.

(10) Plusieurs Conseils régionaux, à la suite de ce qu'a réalisé celui de Nord-Pas-de-Calais (lire V. Berthet, p. 41) s'engagent aux côtés des autres intervenants présents dans leur espace de référence : Centre, Poitou-Charentes (voir p. 50), Limousin, Lorraine, Provence-Alpes-Côte d'Azur, Ile-de-France.

(11) Voir D. Brunon (AGEFOS-PME), p. 44, L. Blay (Fondation ADECCO), p. 32, l'expérience de Tri-sélec, p. 29, celle du FAF-Propreté, p. 31.

(12) Voir P. Riou, p. 50, Ch. Milhaud, p. 39, P. Kremer, p. 53.

(13) Voir M.-T. Geffroy et A. Martin, p. 47.

santes, pour un certain nombre de parents, de rompre avec leur illettrisme.

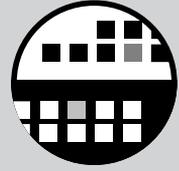
Rien n'est, non plus, définitivement acquis du côté de tous les protagonistes de l'action pour l'accès aux savoirs de base. Il en va de leur motivation et de leur capacité à agir en relation les uns avec les autres. L'histoire commune à diverses organisations sur un territoire (formations professionnelles inter-entreprises, existence d'un club d'entreprises ou d'un Groupement d'employeurs pour l'insertion et la qualification, rapprochements entre organismes de lutte contre l'exclusion « généralistes » et entreprises...) pèse de tout son poids pour maintenir, ou pour enclencher une telle dynamique. L'absence de dialogue entre partenaires, inversement, l'entrave.

Ce phénomène assez caché qu'est l'illettrisme passe facilement au second plan derrière d'autres registres de la formation. Il tend à être oublié, d'autant plus que les résultats d'une reprise d'apprentissage, s'ils sont très constructifs sur un plan macro-économique, n'ont pas toujours un impact direct dans chaque entreprise sur les activités productives. L'évolution qui menace les actions amorcées en entreprise à ce sujet est donc la réduction de la motivation de leurs dirigeants à des objectifs de formation visibles et tangibles, rentables à court terme. Le caractère non permanent des programmes contre l'illettrisme de plusieurs Fonds d'assurance formation inter-entreprises confirme ce risque. Les comités d'entreprise, là où ils existent, pourraient jouer un rôle de rapprochement entre la formation et les attentes des salariés touchés par l'illettrisme, mais ils ne le font qu'exceptionnellement. Il semblerait que dans plusieurs autres pays analogues à la France en terme de richesse disponible (Grande-Bretagne, Canada...), le partenariat pour l'accès aux savoirs de base entre les entreprises, les associations, les municipalités et l'État (Éducation nationale, Affaires Sociales) soit plus courant, comme banalisé.

On le voit, l'illettrisme peut reculer, voire disparaître de certaines tranches de la population, comme il l'a fait en une génération à peu près, sauf exceptions, parmi les agriculteurs français. Mais cet objectif demeure complexe et soumis à cet aléa majeur qu'est la convergence de volontés et de projets entre des acteurs vraiment différents. Si la lutte contre l'illettrisme est de la dentelle, c'est aussi par sa fragilité et par le nombre de fils et de fuseaux entrecroisés qui lui est nécessaire. Par contre, à la différence de la dentelle, cette action n'est pas une parure ou un luxe pour des pays de démocratie et d'opulence.

Vincent Bertbet

chroniques



L'économie aujourd'hui

La chronique d'Yves Crozet

***Le retour du chômage
marque-t-il l'échec des 35 heures ?***

Page 68

Éthique et raisons d'agir

La chronique d'Hugues Puel

Le train sifflera trois fois

Page 72

L'ÉCONOMIE AUJOURD'HUI

*La chronique d'Yves Crozet **

Le retour du chômage marque-t-il l'échec des 35 heures ?

En France, depuis une dizaine d'années, la question du chômage a suscité des réactions contrastées. Au cours de la période 1992-1997, dominait un pessimisme foncier (1). Après avoir franchi la barre symbolique des 10 % de la population active, le taux de chômage se rapprochait des 12 %, pour atteindre, selon une prévision réalisée en 1994 par le Bureau International du Travail, 14 % en l'an 2000 ! Or, à la fin de cette même année 2000, l'optimisme avait balayé toutes les inquiétudes. La baisse du taux de chômage, qui s'approchait de 8 %, se poursuivait sans discontinuer depuis trois ans. Le retour au plein-emploi était à nouveau évoqué comme une perspective crédible, fondée sur deux mouvements favorables : le retour de la croissance économique et le déséquilibre annoncé entre départs à la retraite et arrivées sur le marché du travail.

Deux ans plus tard, le pessimisme revient sur le devant de la scène. Le taux de chômage est à nouveau supérieur à 9 %. Mois après mois, depuis le début de l'année 2001, le flux des demandeurs d'emploi enfle à nouveau. Le premier surpris par ce phénomène a été le gouvernement de Lionel Jospin. Croyant en sa bonne étoile, il avait délibérément axé sa communication sur la relation entre baisse du chômage et politique gouvernementale : essentiellement « emplois jeunes » et 35 h (2).

Comble du paradoxe, l'emploi marquait le pas au moment de la mise en place de la seconde loi sur l'ARTT dans les entreprises de plus de vingt salariés. D'où le sentiment latent, voire patent, selon lequel cette loi n'a pas atteint ses objectifs,

échec qui serait en partie à l'origine du revers électoral du parti socialiste en avril 2002. Nous ne nous prononcerons pas sur cette éventuelle relation de cause à effet. Notre objectif est plus simple, il se limite au champ de l'analyse économique et peut se résumer à une question. Pourquoi l'effet des 35 h sur l'emploi, sans être nul, est-il très inférieur aux espérances affichées ?

Pour comprendre l'ambition, mais aussi l'ambivalence des 35 h, il est nécessaire de remettre en cause l'idée, pourtant largement partagée, selon laquelle on ne pouvait rien faire contre le chômage. Le sentiment d'impuissance découlait du fait que certaines voies, utilisées par d'autres pays, étaient considérées en France comme un tabou ? Dès l'origine, la loi sur l'ARTT, n'a pas pu, ou voulu, lever ce tabou. Ses effets ont donc été, et seront, décevants.

La mécanique de l'emploi : une tyrannie de la demande

Du point de vue macro-économique, à l'échelle d'une nation, le nombre d'emplois change comme le rapport de l'évolution de la production sur l'évolution de la productivité. La hausse du chômage ne survient donc que si la productivité progresse plus vite que la production, dans le cas d'une

(1) Chacun se souvient de la formule désespérée de F. Mitterrand : « Contre le chômage, on a tout essayé, rien ne marche ! »

(2) Nous parlons par commodité des 35 h, alors qu'il faudrait plutôt évoquer l'Aménagement et la Réduction du Temps de Travail (ARTT).



population active stable. Si elle augmente, le chômage n'est pas une fatalité. Une croissance de la production sensiblement plus forte que celle de la productivité suffit (3), comme dans les années 1960, à maintenir le plein emploi (4).

La période des Trente glorieuses éclaire un autre mécanisme déterminant : la dynamique du déversement de l'emploi et du niveau des salaires, consécutive à une croissance non homothétique de la production et de la productivité dans les différents secteurs d'activité.

■ Ainsi, de 1945 à 1974, dans l'agriculture, la productivité a progressé beaucoup plus vite que la production. Logiquement, le nombre d'emplois a fortement décliné, au bénéfice de l'industrie où la production augmentait encore plus vite que la productivité. Un déversement de l'emploi s'est donc opéré sans que le chômage apparaisse. Dans le même temps, la hausse du niveau de vie a conduit à une évolution structurelle de la demande vers les services (éducation, santé, loisirs).

■ Le secteur tertiaire étant par définition celui où la productivité augmente peu, la hausse de la demande s'est traduite par des créations d'emplois, autre source du quasi plein-emploi. Par contre, dans les services, comme la productivité est faible, les salaires ne peuvent progresser durablement que si, dans le reste de l'économie, la productivité et la production augmentent rapidement.

Il existe donc au cœur de la croissance économique un effet de structure où le rôle-clé est joué par l'évolution de la demande. C'est parce que cette dernière s'est progressivement orientée vers les services que la croissance économique s'est durablement ralentie (5). Face à cette tyrannie de la demande, l'économie française, s'est trouvée, il y a un quart de siècle, confrontée à une nouvelle donne structurelle qui reste encore très largement ignorée.

La mécanique du chômage : le fruit de la nostalgie des Trente glorieuses

La progression du chômage en France à partir du milieu des années 1970 est donc le résultat d'un double phénomène : le ralentissement structurel de la croissance, essentiellement du fait d'un déversement de la demande au profit des services, et la progression de la population active, du fait du développement de l'emploi féminin et surtout de l'arrivée à l'âge adulte des générations du Baby Boom. La conjonction de ces phénomènes avec les chocs pétroliers et la concurrence accrue des Nouveaux Pays Industrialisés (NPI) font que la hausse du taux de chômage était inévitable. Mais il est non moins clair qu'elle aurait pu être moindre si n'avait pas prévalu dans le pays la nostalgie des Trente glorieuses.

Face au ralentissement structurel de la croissance, le maintien d'un certain niveau d'emploi est possible, mais cela suppose de faire des choix, notamment en matière de coût du travail. Contrairement aux idées complaisamment répandues sur la question, il ne s'agit pas d'une alternative en forme de dilemme : « les salaires ou l'emploi ». Il est vrai que les États-Unis (EU) d'une part et la France d'autre part ont, de façon caricaturale, fait des choix extrêmes. Mais, d'autres options existent.

(3) On écartera bien sûr l'idée simpliste qui consisterait à sauvegarder l'emploi en réduisant volontairement la productivité. Ce remède serait pire que le mal, puisqu'en procédant ainsi on réduit également la production.

(4) Rappelons que, pour les économistes, le plein emploi ne signifie pas un taux de chômage nul mais un taux faible, qualifié de chômage frictionnel, qui peut atteindre 3 ou 4 %. L'expression « plein emploi » n'est pas usurpée pour autant car, dans ce cas, le chômage de longue durée est réduit au minimum.

(5) Il aurait pu en être autrement, si les ménages avaient continué à acheter toujours plus de réfrigérateurs ou d'automobiles, au lieu d'orienter leur demande vers les dépenses de santé, d'éducation ou de loisirs. Mais il suffit d'évoquer cette hypothèse pour en mesurer le caractère irréaliste.

■ Les EU ont pu, dès le milieu des années 1980, réduire sensiblement leur taux de chômage sans connaître une croissance économique supérieure à celle de la France. Pour cela, ils ont encouragé le développement de l'emploi dans les secteurs à faible productivité comme le gardiennage, la restauration, les services aux particuliers, la sécurité, etc. Les salaires étant modestes dans ces domaines, cela a pesé sur l'ensemble de la progression des salaires aux EU, au prix d'une croissance des inégalités. La mécanique inverse a été adoptée en France. Les salaires continuant à progresser sensiblement dans l'industrie, du fait de la poursuite des gains de productivité, il en a été de même dans les services, au prix d'une progression moindre de l'emploi et d'un chômage croissant.

■ Une autre réponse a été forgée par les Pays-Bas. Conformément à la tradition sociale-démocrate européenne, ce pays a choisi non pas la progression des inégalités, mais une redéfinition explicite du contrat social. Par la généralisation du temps partiel, notamment pour les femmes, une véritable politique de partage du travail a été mise en place. Couplée avec une réduction tendancielle du coût du travail (baisse des prélèvements sociaux), cette politique a donné les résultats que l'on connaît : une croissance économique soutenue et un taux de chômage aujourd'hui historiquement bas (moins de 3 %, alors qu'il était identique à celui de la France au milieu des années 1980).

Au total, à croissance économique donnée, la lutte contre le chômage dispose donc de deux leviers simples : le coût du travail (en distinguant salaires directs et prélèvements sociaux) et la durée du travail. Sans être infinies, les combinaisons sont diverses.

■ Les EU ont associé hausse légère de la durée du travail, stagnation des salaires directs, faibles prélèvements sociaux et faible protection sociale pour les bas salaires.

■ Les Pays-Bas ont plutôt opté pour le partage du travail, par la réduction de la durée de travail, et donc la faible progression des salaires nets moyens ; tout en maintenant la protection sociale (financée par l'impôt plus que par les charges sociales), y compris une formule de revenu minimum assez généreuse.

■ La France des années 1980 est restée dans la logique des Trente glorieuses : progression des salaires directs et des prélèvements sociaux tout en poursuivant la baisse tendancielle de la durée du travail (cinquième semaine de congés payés, 39 h). Avec les résultats que l'on sait (6) !

La « mission impossible » des 35 heures

Le caractère peu durable de cet alourdissement tendanciel du coût du travail a été bien perçu au début des années 1990, notamment lorsque Michel Rocard a institué la Contribution Sociale Généralisée pour la substituer progressivement aux charges sociales. À gauche comme à droite de l'échiquier politique, il était en effet clair qu'une solution « française » était envisageable sous la forme de baisse du coût du travail sans réduction des salaires directs (7). Même si des mesures ont été prises dans ce sens par les gouvernements successifs, Balladur, Juppé et Jospin, elles n'ont pas réussi à faire sortir la France de la nostalgie des Trente glorieuses. Les avatars du débat politique et syndical autour des 35 h illustrent à l'envi ce constat.

(6) Parmi ces résultats, une dualisation croissante du marché du travail entre *insiders* et *outsiders*, dont on trouvera une analyse dans le numéro précédent de la Revue. La modification de la relation d'emploi était inscrite dans la fin du plein emploi. En France, cette modification a pris la forme d'une fragilisation. La flexibilité nécessaire aux mutations de l'emploi n'a pu se faire que par la progression de la précarité des uns, parallèlement au statu quo pour les autres, qui restent la majorité (emploi public et semi-public, contrats à durée indéterminée).

(7) Ce que Jacques Chirac avait laissé entendre, lors de sa campagne électorale de 1995, en affirmant que la feuille de paie n'était pas l'ennemi de l'emploi.



Lors du lancement du projet en octobre 1997, ses partisans les plus vigoureux, notamment la CFDT de Nicole Notat, raisonnaient dans une perspective de croissance faible et de progression inexorable du chômage. L'objectif des 35 h était de partager des emplois rares. Pour réduire cette rareté, Martine Aubry insistait, contre l'avis de plusieurs de ses alliés politiques, sur la nécessité de réduire les charges sociales sur les bas salaires. Les autres centrales syndicales étaient explicitement opposées à cette vision des choses et la conjoncture économique est venue à leur secours. Dans la mesure où la croissance retrouvait un rythme suffisant pour créer des emplois, le partage du travail n'était pas à l'ordre du jour. Les revendications salariales reprenaient le dessus et l'objectif premier des 35 h changeait : améliorer le sort des actifs occupés !

S'opposant à ce qui était un travestissement des objectifs initiaux, Martine Aubry se raidissait et imposait, dans la seconde loi, des règles du jeu censées inciter au partage du travail (réduction des charges sociales pour les bas salaires ; limitation du nombre et de la rémunération des heures supplémentaires). Cette attitude fut totalement incomprise dans un contexte de baisse rapide du chômage. Les 35 h, projet phare du gouvernement Jospin, destiné à lui garantir un label « de gauche » pour l'élection de 2002, devenaient paradoxalement la cible non seulement du patronat, mais aussi des syndicats et de nombreux salariés. L'ARTT n'était-il pas une remise en cause de la préférence collective pour la hausse des salaires ?

Paradoxalement, alors que la France était en 1997 à la veille d'un changement significatif de son arbitrage entre coût du travail et emploi, la bonne surprise de la croissance économique est venue interrompre la prise de conscience. Les revendications essentiellement salariales des chauffeurs routiers en cette fin d'année 2002 sont une illustration flagrante de ce qu'il faut bien considérer comme un recul.

D'autant que la CFDT est la plus en pointe sur ce dossier totalement paradoxal puisque le transport routier est un de ceux où, en France, des progrès sensibles ont été effectués notamment sous la pression de M. Gayssot (8).

L'espoir d'un retour rapide au plein-emploi étant aujourd'hui envolé, il va falloir remettre l'ouvrage sur le métier. Non pas sous la forme d'une nouvelle loi sur l'ARTT, mais en cherchant la réponse à une question simple : comment réduire sensiblement les charges sociales, sans accroître dans le même temps la pression fiscale ? Car, au-delà de l'arbitrage entre coût du travail et emploi, c'est à cette exigence que la France n'a pas su répondre depuis vingt ans. Comme tous les pays industrialisés, elle doit, bien que l'on parle d'économie de marché, faire face à des demandes de plus en plus nombreuses d'intervention publique (santé, éducation, sécurité, grandes infrastructures de transport...). Pour y répondre, depuis cinquante ans, la France pratique l'alourdissement des impôts et des charges sociales pour accroître les dépenses publiques. Cette tendance n'est pas, comme le suggère la tradition libérale, en elle-même mauvaise. Mais elle doit être maîtrisée, et ce n'est pas le cas, depuis une vingtaine d'années, en France. À défaut de prise de conscience collective dans ce domaine, le chômage restera un problème structurel.

Yves Crozet

Professeur à l'Université Lyon2

(8) De 1998 à 2002, les salaires des grands routiers ont progressé de 28 % et toutes les heures de travail sont désormais payées, y compris en dehors du temps de conduite. Il est vrai que l'on partait de loin puisque la durée du travail par semaine reste d'environ 50 h (dont 35 de conduite) pour les grands routiers. Les revendications des routiers, pour légitimes qu'elles soient, sont avant tout le révélateur d'une préférence collective inchangée.

ÉTHIQUE ET RAISONS D'AGIR

La chronique d'Hugues Puel

Le train sifflera trois fois

La question des raisons d'agir des États-Unis face à l'Irak a été récemment traitée avec éclat par le géopoliticien américain Paul Kagan dans une publication du *Carnegie Endowment for International Peace*. La livraison de l'automne 2002 de la revue *Commentaire* nous en offre la publication intégrale. Selon cet auteur, les États-Unis sont mus dans leur action internationale par la recherche de la puissance en visant à s'affranchir de la tutelle du droit international, comme le montre leur opposition à l'interdiction des mines anti-personnelles (traité d'Ottawa de 1997), à l'institution de la Cour pénale internationale (1998), au protocole de Kyoto sur les émissions de gaz à effet de serre (2000), ainsi que leur attitude face à l'Irak, jusqu'à ce qu'ils se rallient à une position internationalement négociée dans le cadre de l'ONU sous l'influence de l'Europe. Cette dernière, au contraire, serait soucieuse de règlement diplomatique des conflits, de coopération internationale et de gouvernance mondiale. Ce qui l'intéresserait, ce serait d'alléger ses budgets de défense au bénéfice des dépenses sociales. Acceptant la faiblesse, les gouvernements européens chercheraient avant tout à offrir à leurs citoyens les conditions du bonheur.

Il faut reconnaître aux intellectuels américains un certain talent pour lancer les grands débats de géopolitique. Dès 1991, au lendemain de la chute du mur de Berlin, le philosophe hégélien Francis Fukuyama popularisait la thèse de la fin de l'histoire, avec la pacification des relations internationales grâce à l'extension de la démocratie représentative et la généralisation de l'économie de marché (1). En opposition, Samuel Huntington, son collègue de Harvard, commençait en 1993 à développer la thèse très opposée

du choc des civilisations qui devait aboutir à un ouvrage consistant, publié en 1996, et auquel les événements du 11 septembre 2001 donnèrent un éclat exceptionnel (2). La causalité culturelle et religieuse de Huntington s'y substitue à la causalité politique et diplomatique de Fukuyama. Plusieurs lectures sont donc possibles.

La guerre contre le terrorisme

L'objectif de guerre contre le terrorisme est très confus (3). Une guerre suppose la désignation d'un ennemi identifiable : un pays avec son gouvernement. Si graves soient-ils, les actes de terrorisme proviennent d'un ennemi inconnu ou en tous cas non identifiable à un sujet réel ou potentiel de la société des nations : les anarchistes autrefois, les islamistes aujourd'hui. La répression de leurs méfaits ne relève pas de la guerre mais de la police. Les moyens qu'ils emploient dévalorisent toutes les causes qu'ils prétendent défendre, causes idéologiques, sociales ou religieuses. Mythifiées, ces causes ne permettent pas d'identifier un ennemi précis dans le champ du droit international. Tandis que Bush se sert de l'islamisme pour menacer d'intervention militaire tout pays qui lui apparaît sous la figure de l'ennemi, Poutine, quant à lui, utilise le terrorisme comme adversaire mythique pour écraser une nation, la Tchétchénie, dont les reven-

(1) **F. Fukuyama**, *La fin de l'histoire et le dernier homme*, Paris, Flammarion, 1992.

(2) **S.P. Huntington**, *Le choc des civilisations* (The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order, New-York 1996) Paris, Odile Jacob, 1997.

(3) Lire **H. Puel**, *Economie & Humanisme* n° 360, mars 2002, p. 79-82.



dications identitaires s'expriment de façon récurrente depuis le dix-neuvième siècle. Le gouvernement de l'État d'Israël fait la même chose en Palestine.

Cette incohérence de la rhétorique du terrorisme comme objectif de guerre est illustrée par les références multiples au célèbre western *High noon*, tourné dans les années 1950, diffusé sous le titre *Le train sifflera trois fois* et maintes fois projeté sur les écrans de télévision. Il y a quelques mois, l'ancien directeur de la CIA, James Woolsey, avait identifié les États-Unis au shérif incarné par Gary Cooper abandonné de tous au moment de l'arrivée du train de midi, qui siffle trois fois et qui amène dans la ville, accompagné de deux comparses, le bandit qui la terrorisait naguère et qui venait d'être libéré de prison par des fonctionnaires corrompus (4). Les Européens étaient comparés aux amis lâcheurs du shérif qui avait libéré la ville de ce malfaiteur. L'ancien responsable de la célèbre agence de renseignement terminait son apologue de manière mélodramatique en les apostrophant ainsi « Rentrez chez vous vous occuper de vos gosses, Européens ! Et puis faites vos prières pour que, lorsque tout sera fini, nous ne rendions pas notre étoile en la laissant tomber dans la poussière. » On sait en effet que, dans la scène finale du film de Zimmerman, Gary Cooper, après avoir triomphé des bandits, jette son étoile de shérif et abandonne, écoeuré, superbe et méprisant, la ville à ses habitants lâches, veules, mais libérés par son courage. Il est significatif que le refus des Européens de soutenir une opération unilatérale des États-Unis en Irak soit comparé à un épisode de police dans l'Ouest américain visant à restaurer l'ordre public.

La menace irakienne

Dans son brillant article, Paul Kagan revient sur la situation illustrée par *High noon*. Il fait finement remarquer que les

Européens ne sont pas les amis lâcheurs du shérif. Ils sont plutôt à identifier au patron du saloon. Comme celui-ci, ils cherchent plutôt à servir à boire à tous les clients, qu'ils soient amis du shérif gardien de l'ordre public ou mauvais garçons mettant la ville en coupe réglée. Les raisons d'agir ne sont pas les mêmes. Le shérif veut instaurer la loi et l'ordre. Le patron du saloon cherche à actionner son tiroir-caisse pour son plus grand bien-être.

La rhétorique de George W. Bush se réfère, selon Kagan, au « monde anarchique décrit par Hobbes, où l'on ne peut se fier aux lois et règles internationales, et où la véritable sécurité, ainsi que la défense et la promotion d'un ordre libéral, dépendent toujours de la possession de la puissance militaire et de son utilisation » (5). Le monde international est structuré par le rapport ami-ennemi selon tout un courant pessimiste de la philosophie politique. L'ONU, dont les résolutions sont bafouées par le président irakien, ne peut rien sans la puissance américaine.

La diplomatie d'un Jacques Chirac réussit à incarner la position d'une Europe qui ne peut ou ne veut être une puissance, et dont la culture stratégique repose sur la négociation, la diplomatie et les liens commerciaux, sur la mise en œuvre du droit international, sur la séduction plutôt que sur la coercition, sur le multilatéralisme plutôt que sur la menace de la guerre préventive (6). Mais il s'agit toujours, en fin de compte, de sauvegarder le confort des Européens.

Cette opposition rend-elle compte de la réalité face à la menace irakienne ?

(4) Texte publié en 2002 par le Global Viewpoint/Los Angeles Times Syndicate International.

(5) P. Kagan, op. cit. p. 517.

(6) P. Kagan, op. cit. p. 526. Plus récemment, Paul Kagan exprime son agacement de la mise en cause de la puissance américaine par la France dans un article du *Washington Post*, reproduit dans le *Courrier international* du 14-20 novembre 2002 qui le traduit sous le titre « Paris boxe au-dessus de sa catégorie ».

L'actualité en décidera, mais beaucoup de faits rendent ce jugement problématique. L'Europe est divisée. Tout en affirmant un indéfectible soutien aux États-Unis, la Grande-Bretagne plaide auprès de son allié privilégié le respect des procédures des Nations Unies. Le Chancelier Schröder n'a gagné les élections allemandes qu'en affichant face à l'Irak une position pacifiste qui a fort irrité la Maison blanche. Si une Europe puissance doit se réaliser un jour, ce sera grâce à l'alliance franco-britannique. La Grande-Bretagne maintient ses dépenses militaires à un niveau élevé et le Président français veille à ce que le budget militaire, qui avait beaucoup souffert pendant les années du gouvernement Jospin, retrouve peu à peu un niveau équivalent à celui de son partenaire européen d'outre-Manche, lequel s'empresse de l'en féliciter. On voit que le doute subsiste sur les raisons d'agir de l'Union européenne : le bonheur ou la puissance ?

Les raisons d'agir des États-Unis

Avec la fin de la guerre froide, les États-Unis se sont retrouvés comme seule superpuissance sur la scène du monde, non par leur volonté propre, mais du fait de l'implosion de l'URSS. La tradition nationale américaine n'est-elle pas celle du bonheur ? Les pèlerins de la Mayflower quittaient une Europe en proie aux guerres de religion et cherchaient un havre où prier Dieu librement et à leur façon. Sans doute ont-ils conquis l'espace de leur liberté en éliminant violemment les indiens qui l'occupaient paisiblement. Mais leur doctrine diplomatique traditionnelle était celle d'un président Monroe affirmant, au début du dix-neuvième siècle, la neutralité de leurs États fédérés, tout en se réservant le droit d'intervenir militairement en cas de nécessité sur l'ensemble du continent. La décision du Président Wilson de débarquer en Europe en 1917 pour mettre un terme à la guerre qui opposait l'Allemagne au Royaume Uni

et à la France a mis fin, par le fait même, à la doctrine isolationniste de Monroe. Depuis lors, les États-Unis sont intervenus à la demande de l'Europe non seulement pour mettre fin aux atrocités nazies, mais aussi, encore récemment en Bosnie, pour tenter d'établir un nouvel équilibre dans tous les pays de la zone balkanique.

Pourtant, le rayonnement des États-Unis vient moins de sa puissance que de l'« american way of life » qui séduit le monde entier, notamment à travers les séries télévisées qui se projettent sur tous les écrans de la planète. Mais aujourd'hui le doute n'est pas sur la raison d'agir du gouvernement des États-Unis. Son affirmation de responsabilité à l'égard du monde entier est évidente. Elle porte sur la réalité de cette puissance. Le débat à cet égard fait rage, comme en témoigne un essai du démographe Emmanuel Todd significativement sous-titré « sur la décomposition du système américain », qui critique l'idée des États-Unis comme empire (7), ce à quoi répond le magazine *Alternatives économiques*, dans son numéro de novembre 2002, montrant combien éclatante est la suprématie de l'économie américaine. Les États-Unis ne sont pas du tout une nation comme les autres.

Le modèle social européen serait-il en train de devenir l'héritier présomptif de l'« american way of life » comme figure du bonheur ? Un mémorandum récent d'économistes européens en fait la proposition (8). Le débat est devant nous. Mais on doit ouvrir l'éventail des raisons d'agir en faisant appel à tous les ressorts de la conscience humaine.

(7) E. Todd, *Après l'empire. Essai sur la décomposition du système américain*, Paris, Gallimard, 2002

(8) Miren Etxezarret (Barcelone), John Grahl (Londres), Jörg Huffschmid (Brême), Jacques Mazier (Paris), « De meilleures institutions, des règles et des moyens au service du plein emploi et du bien-être social en Europe », Memorandum 2002 des économistes européens pour une politique alternative en Europe, novembre 2002.



Le drame de conscience de la femme quaker

Dans *Le train sifflera trois fois*, le shérif héroïque n'échappe à la mort que grâce à sa femme. De religion quaker et non-violente par principe, elle est horrifiée de cette histoire et se retire du champ de bataille. Mais apprenant le danger dans lequel se trouve son mari, elle se ravise, revient à la ville, s'empare d'un fusil et intervient au moment précis où le shérif allait être abattu par un des bandits. Cet épisode est insuffisamment commenté par les théoriciens de la géopolitique. Voilà donc que la conscience, avec ses convictions et ses transgressions, ses dilemmes et ses sursauts, intervient dans l'histoire de façon décisive.

Des ouvrages savants n'hésitent plus à intégrer cette donnée de la conscience et de sa liberté. Lorsque Jacques Généreux met en pièce nombre de présupposés d'une science économique déterministe et arrogante, il manifeste avec brio les raisons d'une économie humaine en faisant appel à la conscience de chacun, concluant ainsi un de ses chapitres sur « les vraies lois de l'économie » : « Chaque matin, levez-vous en pensant qu'aujourd'hui la première préoccupation d'un milliard d'hommes et de femmes sera de trouver de l'eau. Chaque soir, projetez-vous vers le dernier instant de votre vie et imaginez ce qui vous semblera alors le plus précieux : les richesses que vous aurez accumulées ou celles que vous aurez données » (9). Dans un volume collectif où une vingtaine d'économistes rendent hommage à

Bernard Rosier, brillant économiste critique, mort prématurément il y a dix ans, l'un d'entre eux, chef de file de l'école radicale américaine, Stephen Marglin, met en cause les bases d'une économie au service de la fausse richesse en déclarant que ce n'est pas la rareté qui cause la rivalité, mais la rivalité qui cause la rareté (10). Notre individualisme contribue à créer la rareté au sein de l'abondance. Il nous empêche de voir que la rareté est vaincue et de nous organiser pour profiter de notre triomphe. Reprenant ainsi à nouveaux frais la question des besoins qui fut le point de départ du mouvement Economie & Humanisme, Marglin entrevoit une société où la dignité de chaque être humain serait affirmée, où l'autonomie de chaque conduite serait reconnue dans sa rationalité, où l'intimité des personnes serait protégée des regards et où le développement permettrait à chacun d'exprimer ce qu'il a d'unique et de singulier. Dans sa *Démocratie en Amérique*, Tocqueville avait expliqué que la montée de l'égalité risquait d'exacerber la concurrence et la violence. Marglin annonce que l'abondance est là, si nos désirs se purifient de toute recherche de puissance. Voilà qui appelle à un combat spirituel pour acquérir la sagesse qui est le vrai bonheur.

Hugues Puel
Décembre 2002

(9) J. Généreux, *Les vraies lois de l'économie* tome II Paris, Le Seuil 2002, p. 80.

(10) P. Dockès et alii, *Ordre et désordre dans l'économie-monde*, Hommage à Bernard Rosier, collection Quadriga, Paris, PUF, 2002. La contribution de Stephen Marglin, « Individualisme et rareté », p. 419-447.

Retrouvez la liste complète des numéros
d'H&M sur le site www.adri.fr/hm

hommes & migrations

MIGRANTS.COM

N° 1240 • Novembre-décembre 2002 • 152 pages

► Au sommaire :

Les migrations à l'âge des nouvelles technologies,
Dana Diminescu

*Les diasporas en ligne : une expérience concrète
de transnationalisme,* Myria Georgiou

La désignation des diasporas sur Internet,
Emmanuel Ma Mung

Kabyles sur le Net, Renaud Sagot

Migrants créateurs de dialogue informatique,
Ramón Flecha

*E-stratégies migratoires et communautaires :
le cas des Roumains à Toronto,*
Mihaela Nedelcu

*Internet, nouveau territoire de lutte
pour les opposants politiques en exil,*
Pascale Egré

Artistes solidaires, une sélection de sites,
Anne-Marie Morice

*L'usage du téléphone portable par les migrants
en situation précaire,* Dana Diminescu



► Mais aussi des débats :

*La construction d'une politique européenne de l'asile,
entre discours et pratiques,* Claire Rodier

*L'introuvable statut de réfugié, révélateur de la crise
de l'État moderne,* Monique Chemillier-Gendreau

Bulletin à retourner à

**hommes
& migrations**

Gip Adri • 4, rue René-Villermé, 75011 Paris

Tél. : 01 40 09 69 19 • Fax : 01 43 48 25 17 • info@adri.fr • www.adri.fr

Je m'abonne pour un an (6 numéros)

Institutions : 58 euros

Particuliers et associations : 49 euros

Je commande exemplaire(s)

du numéro 1240 d'H&M

12 euros port compris

Je règle ce montant :

par chèque bancaire à l'ordre

du Gip Adri (Métropole uniquement)

par virement sur notre compte

à la Banque Martin Maurel 75008 Paris

RIB n° 13369 00006 60 555401026 25

Nom : Prénom :

Organisme :

Adresse :

Code postal : Ville :

Téléphone : E-mail :

Si l'adresse de la facturation est différente de l'adresse ci-dessus, prière de nous l'indiquer

.....
.....

rubriques



**Le défi de
vivre ensemble**

Vincent Fuchs

***La mutation et le défi
des Associations Intermédiaires***

Page 78

**Démocratie et développement
des territoires**

André Larceneux

***Un débat public escamoté. L'ex-projet
du troisième aéroport parisien***

Page 81

**Monde pluriel et
civilisation solidaire**

Éric Baye

***Asie :
expertise étrangère et
dialogue interculturel
au Viêt-Nam***

Page 85

*Les intitulés
des trois rubriques
régulières de la revue
correspondent aux trois axes
de développement
d'Économie & humanisme*

Le défi de vivre ensemble LA MUTATION ET LE DÉFI DES ASSOCIATIONS INTERMÉDIAIRES

*par Vincent Fuchs **

Créées en 1987 (1), ces « structures d'insertion par l'économique » (2) que sont les Associations Intermédiaires – 950 en 2002 – ont connu plusieurs étapes.

Logique militante et citoyenne

Pendant les années 1987-1998, période de création et de développement, les Associations Intermédiaires, fondées dans une logique citoyenne et militante, créent de nouvelles passerelles vers l'emploi et développent leurs actions quantitativement, sous la forme de « l'intérêt social ». Elles expérimentent une logique d'alternance entre les périodes de travail, dans le cadre des mises à disposition, et l'accompagnement individualisé. Elles s'intègrent aux dispositifs nationaux (RMI, ...) ou locaux (PLIE) et s'organisent au sein de coordinations départementales ou nationale (COORACE,...) Elles font alors l'objet de nombreuses critiques : statut dérogeant au droit commun, précarisation des statuts, flexibilité des emplois pour les PME-PMI, manque de professionnalisme.

Elles inventent cependant un modèle intermédiaire d'accompagnement individuel fondé sur les parcours d'insertion, à partir d'emplois peu qualifiés. Ce modèle trouve sa place entre le social et l'économique, entre l'individuel et le collectif, entre les partenaires sociaux et le marché du travail réel. Les noms qu'elles se donnent – « L'Étape », « Tremplin », « Le Relais », ... – évoquent bien leur projet d'« intermédiation » entre des périodes de vie de leurs usagers, au-delà d'un projet strictement professionnel (3).

Professionnalisation et diversification

Les années 1998-2001 suivent la nouvelle loi contre les exclusions (4). Celle-ci limite leur champ d'action dans l'entreprise, leur interdit l'usage des contrats « Emploi Solidarité », impose l'agrément par l'ANPE des demandeurs d'emploi qui bénéficient de leur appui, ainsi que l'évaluation et le cadrage administratif au niveau départemental, avec la création d'une structure innovante : le CDIAE, Comité Départemental de l'Insertion par l'Activité Économique. Cette instance regroupant tous les partenaires locaux : services de l'État, collectivités locales, partenaires sociaux,... doit tenter d'échapper au fonctionnement bureaucratique et réglementaire pour devenir un laboratoire et une force

** Président
d'ADAI 69,
Fédération des
Associations
Intermédiaires
du Rhône*

(1) La loi du 27 janvier 1987 reconnaît les Associations Intermédiaires et fixe le cadre de leur activité.

(2) Lire, sur l'ensemble de ces structures, leurs dynamiques et leurs problèmes, le dossier « Intégration sociale : des passerelles pour l'emploi », *Economie & Humanisme* n° 361, juin 2002.

(3) Sur cette période de structuration et de premier développement des AI, cf. le dossier « Chômage : société recherche créativité » (publié en partenariat avec le COORACE, réseau national des Associations Intermédiaires), *Economie & Humanisme* n° 323, avril 1992.

(4) Loi contre les exclusions du 19 juillet 1998, disponible sur le site de l'insertion : www.emplois-innovations.org



de propositions au service d'une véritable stratégie départementale pour l'insertion. La loi recadre ainsi de façon autoritaire l'activité des AI sans leur donner réellement les moyens de leur réussite face aux nouveaux publics à accueillir. Elle ouvre cependant la voie à la circulaire de mai 2002 sur le financement, au demeurant modeste, de l'accompagnement, grâce au dispositif de l'Appui Social Individualisé.

Une centaine d'AI parmi les plus fragiles vont disparaître au cours de cette période, par baisse de leur activité et donc de leur viabilité économique ou pour des problèmes de gestion. Les associations spécialisées sur des filières de métier ou isolées dans un contexte semi-urbain poursuivent leurs activités en étant fortement intégrées à leur environnement social, administratif et économique. Pour les Associations Intermédiaires plus importantes (de 200 à 600 salariés), ces années sont celles du recentrage, de la professionnalisation puis de la diversification.

■ Le recentrage s'opère sur leur cœur de métier, la création de « parcours d'intégration professionnelle pour les personnes les plus exclues du marché du travail », dans un contexte de création d'emploi, mais aussi de sur-représentation parmi leurs publics de travailleurs très peu adaptés aux emplois offerts.

■ La professionnalisation des permanents concerne d'abord les tâches fonctionnelles de secrétariat, de gestion du personnel et de comptabilité ; ensuite, les activités stratégiques d'insertion avec l'apparition de nouveaux métiers : Conseiller(e) en Insertion Professionnelle, Conseiller(e) Emploi Formation (CEF), Responsable du développement de pôles d'activité, et Directeurs des structures d'insertion.

■ La diversification des secteurs d'activité est marquée par l'ouverture sur les emplois familiaux et les emplois au service des collectivités. L'éventail des emplois-types offerts s'élargit : agent d'entretien, employé de maison, aide secrétaire, agent de restauration, métiers de l'environnement... Elle va de pair avec un enrichissement des outils d'insertion, grâce à la création d'autres types de SIAE sur l'initiative de plusieurs AI du même bassin d'emploi. Il s'agit notamment des Entreprises d'Insertion (EI) ou, surtout, des Entreprises de Travail Temporaire d'Insertion (ETTI) créées sur la base de filières de métiers. La satisfaction de besoins sociaux nouveaux et solvables va se concrétiser par la création de nombreuses Associations de Services aux Personnes. Elles répondent à des besoins croissants d'aide aux familles et personnes âgées.

Ces évolutions ont permis aux AI de présenter des résultats d'insertion professionnelle que l'on peut considérer comme très positifs : 40 à 50% de résultats nets (5) d'intégration en CDI, CDD, formation, emplois en ETTI et intérim classique. Ces chiffres sont à mettre en perspective avec l'accueil de publics paradoxalement marginalisés par la croissance. Ceux-ci cumulent

(5) Les résultats bruts s'appliquent à l'ensemble des personnes salariées pendant une année par l'AI. Les résultats nets se calculent uniquement à partir des personnes ayant quitté la structure dans l'année. Compte tenu d'un *turn-over* d'environ 65 % par an, le différentiel est d'environ 35 % !

souvent plusieurs types de freins. Des freins de type quantitatif : chômage de longue ou très longue durée, niveau scolaire faible, bas niveau de qualification, ou des freins plus personnels : mauvaise connaissance du marché du travail, fragilité affective ou psychologique, isolement social ou familial, absence de « capital social ». Les personnes concernées refusent cependant les situations d'assistance de type RMI et sont animées d'un réel désir de travailler, d'être utiles et d'être reconnues.

Il semble donc que les Associations Intermédiaires aient réussi à concilier une logique de départ purement militante, fondée sur un projet social et citoyen, avec une logique professionnelle crédibilisée par une relative viabilité économique et des réussites en terme d'insertion.

Approche globale et démarche qualité

La troisième période qui s'ouvre en 2002 devra être, pour les Associations Intermédiaires, l'occasion de répondre à de nombreux défis et questions non résolues, pour passer au stade de la maturité dans une logique d'ingénierie sociale et de parcours d'insertion plus « complets ». Ceux-ci devront favoriser une approche plus globale de la personne et de ses besoins en terme de contenu du travail, d'accompagnement, de formation et de prospection de débouchés professionnels. Ces parcours auront à se situer face au risque de maintenir des personnes dans les structures d'insertion ou dans les « *bad jobs* » – lesquels sont à terme désespérants et dangereux en terme de représentation sociale et d'appartenance collective – et de réactiver ainsi des processus de relégation sociale. Les AI devront davantage offrir, dans le cadre humainement sécurisant de l'accompagnement mais financièrement précaire des mises à disposition, de réels moyens de requalifications sociales et professionnelles et de développement personnel. Enfin, sollicitant une meilleure - et légitime - reconnaissance des décideurs, elles pourront compléter leurs indicateurs de réussite souvent réduits aux « sorties positives », par des critères dynamiques de *turn over* et de développement du capital humain et social de leurs salariés.

Ces défis et ces questions qui sollicitent les Associations Intermédiaires interpellent tout autant les décideurs des services de l'État et des collectivités et les partenaires socio-économiques soucieux du développement d'espaces intermédiaires d'intégration professionnelle pour les plus exclus du droit au travail.

Vincent Fuchs

UN DÉBAT PUBLIC ESCAMOTÉ.

L'EX-PROJET DE TROISIÈME AÉROPORT PARISIEN

*par André Larceneux **

*Électoratisme, logiques d'actions inavouées,
choc des rationalités... le « débat » public
sur les aéroports de Paris montre à quel point la marche
vers des décisions d'équipement mûries entre toutes
les parties prenantes sera longue encore.*

Le Gouvernement français a annoncé le 15 novembre 2001, par la voix du Ministre de l'Équipement M. Gayssot, que le site de Chaulnes en Picardie avait été retenu pour la création d'une nouvelle plate-forme aéroportuaire dans le Bassin Parisien.

En fait, l'enjeu portait à la fois sur l'opportunité de construire un nouvel aéroport et sur le choix d'un site. La première question, soulevée immédiatement par les habitants des huit sites susceptibles de l'accueillir et de nombreuses associations de défense locales et nationales, a été escamotée. La seconde a été tranchée au profit du Ministre de l'Équipement contre l'avis des Ministres de l'Environnement, Madame Voynet et son successeur, M. Cochet.

Le débat public, organisé d'avril à octobre 2001, est en effet resté, de manière étonnante, cantonné dans une logique nationale, alors que se jouent dans cette opération des complémentarités et des concurrences entre les grands aéroports européens : Londres, Paris, Francfort et Amsterdam, voire Milan et Madrid (1). Les autorités françaises, tout en discourant sur la construction européenne, ont montré qu'elles se cantonnaient dans une politique de promotion d'un champion national. Mais, c'est surtout l'absence totale de ce principal acteur du transport aérien, Air France, qui a vidé de son sens cette procédure dite de démocratie participative. Pourtant, plusieurs expériences passées, découlant de l'application de la Loi Barnier de 1995, laissaient penser que l'administration française infléchissait sa pratique et renonçait à décider dans l'opacité la plus complète des choix de construction de grands équipements.

Des prévisions de trafic contestables

En l'absence d'Air France, le débat public s'est concentré sur les prévisions de trafic à l'horizon 2020. La Direction Générale de l'Aviation Civile (DGAC) a manœuvré assez habilement. Elle faisait face à une double contrainte. D'une part, Air France, appuyée par le Ministère des Finances, soutenait en sous-main

** Professeur
d'Aménagement et
Urbanisme à
l'Université de
Bourgogne*

(1) Si les aéroports de Londres ou d'Europe sont saturés, pourra-t-on décoller de Paris pour aller s'y poser ? De même pour les États-Unis et les vols intercontinentaux. Le transport aérien ne peut être étudié dans un seul pays.



que Roissy disposait d'un potentiel d'accueil de 90 millions de passagers par an (2). Depuis plusieurs années, sa politique consiste à concentrer son activité sur cette plate-forme qui constitue désormais son hub majeur, délaissant quelque peu Orly. Avec ce deuxième aéroport, Paris dispose d'une capacité théorique de 120 à 130 millions de passagers. La création d'un troisième aéroport créerait des difficultés par une organisation économiquement inefficace. Les passagers en transit d'un terminal à l'autre peuvent déjà s'en rendre compte.

D'autre part, cette capacité potentielle est bridée par des contraintes imposées en raison des nuisances environnementales subies par les riverains. Des limitations de trafic ont été obtenues depuis 1997 par des associations et des groupes de pressions, souvent conduits par des élus de gauche, dont les députés du Val d'Oise, J.-P. Blazy et Y. Cochet, devenu ministre de l'environnement mi-2001. Ainsi, la capacité annuelle de Roissy est-elle limitée à 55 millions de passagers et celle d'Orly à 250 000 mouvements, des critères différents ayant été retenus dans les deux cas (3). Pour faire d'une pierre deux coups, il fallait convaincre les professionnels de l'aviation de la nécessité d'un troisième aéroport et afficher des besoins supérieurs aux capacités théoriques de Roissy et d'Orly. Ainsi la DGAC a sorti de son chapeau une prévision de trafic de 140 millions de passagers à l'horizon 2020 : elle rendait nécessaire une nouvelle implantation.

Pour assurer cette prévision, la DGAC s'est appuyée sur deux démarches qu'elle a habilement combinées. D'une part, les évolutions passées du trafic aérien montrent pour les dernières années une croissance forte de 4,5 % par an ; c'est le résultat de transformations structurelles importantes : dérégulation libérale et sauvage qui a permis une concentration considérable des firmes du secteur, baisse des prix et politique systématique de hub, c'est-à-dire de regroupement des flux, chaque compagnie contrôlant un aéroport principal. Dans une logique scientifique digne d'Élisabeth Tessier, ont ainsi été annoncés des taux de croissance annuels, sur vingt ans, de 5 voire 7 %, et un trafic parisien de près de 200 millions de passagers contre 73 en 2000. L'intérêt politique de ces chiffres délirants est que, venant des organisations professionnelles du transport aérien, ils étaient opposables à Air France qui ne pouvait les contester ouvertement.

D'autre part, la DGAC pouvait se contenter de prévisions limitées à 140 millions qui, dans ce contexte de surenchère, restaient au-delà des capacités théoriques de Roissy et d'Orly. Ses prévisions pouvaient passer pour prudentes. Pour leur donner un contenu scientifique et politiquement correct, la DGAC les a rapportées à celles qui avaient été calculées dans les documents statistiques des Schémas de services collectifs, schémas dans lesquels le gouvernement affiche ses grandes orientations politiques, notamment en matière de transport (4).

(2) Déclaration de M. Spinetta, PDG d'Air France, devant le Sénat le 28 mars 2001.

(3) Un critère unique, celui des mouvements (atterrissage et décollage), le plus pertinent pour maîtriser les nuisances, aurait certes été plus cohérent.

(4) Ils sont consultables sur le site du Ministère de l'Équipement www.equipement.gouv.fr



Des choix non transparents, mais significatifs

Ces schémas présentent des scénarios qui modélisent l'évolution du trafic aérien et mettent en évidence l'influence de grandes variables, comme la croissance du PIB. Mais, surtout, ils permettent de préciser l'effet de choix politiques effectués par le gouvernement. Ainsi, les Schémas de services publics détaillent quatre scénarios, auxquels quatre prévisions de trafic à l'horizon 2020 sont associées. Le scénario dit « Compagnies globales » prévoit ainsi, pour 2020, un trafic de 232 millions de passagers pour l'ensemble de la France. Avec une règle de trois, il permet de retenir 140 millions de passagers pour les seuls aéroports parisiens, Roissy et Orly. Les autres scénarios donnent des valeurs moindres (de 114 à 190 millions de passagers), notamment celui qui est appelé « Europe des Infrastructures », selon lequel « l'évolution du système de transport est déterminée par la mise en œuvre de politiques volontaristes prenant en compte les externalités (écologie, consommation d'énergie) et les besoins sociaux (aménagement du territoire, commodité et qualité de la vie quotidienne) ». Compte tenu de reports possibles sur le TGV ou sur des aéroports de province, ce scénario ne justifiait pas la construction d'un nouvel aéroport. Une politique alternative pouvait se dessiner à partir de ces hypothèses, mais elle se heurtait à la volonté d'Air France. D'où un compromis proposé par le gouvernement : pas de développement à Roissy même, mais à proximité de Roissy.

La décision de retenir le scénario « Compagnies globales » par la DGAC et le ministère de l'équipement, en totale contradiction avec la philosophie affichée des schémas collectifs, correspond ainsi à une démission politique devant la mondialisation libérale et à la soumission des États aux exigences des compagnies aériennes et industrielles. Car, derrière le choix du gouvernement, se profile la stratégie d'Airbus et d'EADS de construire des gros porteurs comme l'A 380, stratégie abandonnée par Boeing, justement en raison de la saturation des aéroports américains et de l'assouplissement des logiques de *hub*. Rien n'est fait pour contraindre Air France à revoir sa politique de concentration des flux, en dépit de la saturation artificielle des aéroports parisiens impliquée par cette politique. Certes, le gouvernement peut donner l'impression de contraindre Air France à accepter, contre son gré, le principe d'un troisième aéroport et d'écouter les plaintes environnementales des riverains de Roissy. Mais, pour cela, il faudrait que ses décisions soient crédibles.

En effet, le scénario « Compagnies globales » retient comme hypothèse une croissance du PIB de 2,9 % chaque année jusqu'en 2020. Or, sur les vingt dernières années, la croissance annuelle n'a pas dépassé 2%, et, en 2001 et 2002, elle aura été



inférieure. De plus, les effets de la crise du transport aérien, déjà sensible depuis le début de l'année 2001 et redoublée après les attentats du 11 septembre à New York, laissent augurer que la baisse brutale du trafic (- 20 à - 30 %) devrait durer plusieurs années.

En outre, si les prévisions fondant la nécessité d'un nouvel aéroport avaient une quelconque fiabilité, Roissy serait saturé dès 2003-2004. Mais une troisième plate-forme ne pourrait entrer en service, dans le meilleur des cas, avant 2015. Il faudrait donc trouver une solution intermédiaire, par exemple le développement des aéroports de province. Les investissements nécessaires deviendraient donc subitement inutiles en 2015, le trafic de 30 millions de passagers devant être réorienté sur Paris. La promesse d'un nouvel aéroport était destinée surtout faire admettre aux riverains de Roissy et d'Orly la nécessité « temporaire » de lever les limitations du trafic.

D'autres solutions existent. Le développement des aéroports de province, et en particulier de Lyon Saint-Exupéry, est la seule alternative acceptable pour l'équilibre du territoire. Mais il se heurte à la stratégie très autonome d'Air France, que les acteurs publics ne devraient pas renoncer à infléchir. Ce développement devrait être accompagné par une politique ferroviaire plus active, notamment avec une ligne nouvelle TGV Paris-Amiens-Londres. Toutefois, si la croissance du transport aérien est plus faible que celle qui est annoncée par des prévisions mythiques et ne justifie pas de troisième aéroport, un trafic de 90 à 100 millions de passagers à Paris, au lieu de 140, est néanmoins possible. Air France continuera à concentrer en France ses vols sur Roissy et imposera, avec l'appui du Ministère des Finances, la pleine utilisation des capacités de la plate-forme. Le réveil pour les riverains risque alors d'être brutal. Car une décision comme celle qu'a prise le gouvernement écarte toute tentative pour résoudre véritablement les problèmes environnementaux, comme cela est fait dans d'autres aéroports, notamment Amsterdam. Et elle s'inscrit dans une politique générale qui repousse dans les campagnes les pollutions urbaines sans volonté de les contrôler (5).

Comme l'a reconnu le gouvernement, « aucune politique publique n'a aujourd'hui le pouvoir de contraindre une compagnie à offrir un service de transport aérien » (6). Dès lors, l'apparent choix de Chaulnes, abandonné depuis l'arrivée au pouvoir d'une nouvelle majorité, apparaît comme une non-décision qui traduit une situation paradoxale d'acceptation d'une mondialisation libérale et une soumission aux intérêts privés d'un champion prétendument national, mais qui a pourtant besoin de financements publics.

André Larceneux

(5) La campagne comme poubelle de la ville devient un thème dominant avec la localisation des usines polluantes et dangereuses classées « Seveso », et plus généralement avec la multiplication des infrastructures de transport.

(6) Communiqué du Gouvernement « troisième aéroport » Dossier A, (consultable sur le site www.equipement.gouv.fr). Le gouvernement prévoit bien 90 millions de passagers à Paris, cela suppose une levée des limitations actuelles, notamment à Roissy. Avec les 15 millions de passagers transférés sur le TGV et les aéroports de province, c'est le scénario de « l'Europe des Infrastructures » qui serait respecté. Pas besoin donc d'un nouvel aéroport.

ASIE : EXPERTISE ÉTRANGÈRE ET DIALOGUE INTERCULTUREL AU VIÊT-NAM

par **Éric Baye** *

Le rôle des consultants dans les processus de développement et leur fonction d'interface entre cultures et conceptions de la ville sont relativement peu étudiés. Les bureaux d'études véhiculent des méthodes et des valeurs, et jouent souvent un rôle de médiation entre des conceptions contrastées de l'action publique urbaine. Ils sont des agents importants du dialogue entre sociétés du Nord et du Sud (1) ; sociétés dont E&H analyse depuis longtemps l'activité en Europe ou en Asie, et de l'Europe vers l'Asie (2). Mais les évolutions touchant à la prise de décision publique, au développement durable, à la formation supérieure et à la recherche, au financement des équipements publics suggèrent que ces interrogations sont plus riches de sens encore qu'à la grande époque des théories du développement.

Développement urbain et ingénierie en Asie

La croissance économique en Asie s'est accompagnée, depuis plusieurs décennies, d'une concurrence très vive entre les grandes métropoles régionales pour acquérir un statut de villes mondiales (3) : grands équipements, capacité à accueillir ou organiser de grands rendez-vous planétaires (Jeux Olympiques, sommets internationaux...), rayonnement artistique et intellectuel, et, bien entendu, dynamisme économique, du secteur tertiaire en particulier. Dans les PED, le recours aux bureaux d'études étrangers est systématique, en particulier pour la planification et la mise en place des grandes infrastructures (4). Il s'inscrit souvent dans le cadre de coopérations bilatérales, ou de projets multilatéraux. L'influence de ces consultants sur les conceptions urbaines est réelle, comme l'a montré celle des planificateurs de transports américains à Bangkok (substitution de routes aux canaux), ou japonais aux Philippines (5). Le consultant est ainsi une pièce maîtresse des politiques bilatérales de coopération. L'aide japonaise par exemple, a été très attentive à proposer à ses bénéficiaires – Indonésie, Philippines, Viêt-nam notamment – des projets ferroviaires et portuaires, domaines d'excellence de l'industrie nipponne. Mais au delà de cette mission implicite d'appui à l'export, le consultant étranger s'affranchit difficilement de systèmes de préférence de choix techniques et d'approches organisationnelles hérités de sa formation et de sa culture nationale.

Les partenariats entre experts locaux et étrangers peuvent même générer une sorte de mimétisme professionnel : sur le

* *Économiste, chargé d'études à Economie & Humanisme.*

(1) Certes, la participation des consultants à ce dialogue est plus ou moins riche, mais on ne s'y attardera pas ici. À cet égard, les critères en cause sont complexes et nombreux : nationalité, expérience, choix de vie personnels...

(2) Études conduites en France, en Allemagne, au Royaume-Uni, en Indonésie, aux Philippines, en Chine, au Japon et actuellement au Viêt-nam et au Cambodge. Voir aussi les articles de la revue E & H.

(3) **M. Douglas**, « World Cities in Asia », *Urban Studies*, 2000, p. 2335-2315.

(4) **É. Baye**, « Le développement des infrastructures dans la zone Asie-Pacifique : mythes et réalités », *2001 plus...*, n° 39, publication du Ministère de l'Équipement et des Transports (DRAST/CPVS), 1997.

(5) **H.W. Dick, P. Rimmer**, « Urban Public Transport in Southeast Asia: a Case Study of Technological Imperialism ? », *International Journal of Transport Economics*, June 1988, p. 177-196. – **É. Baye, J.-M. Cusset**, *Stratégie et marché des consultants aux Philippines et en Indonésie : le cas des transports urbains*, Ministère de l'Équipement et des Transports, 1991.

long terme, ils permettent en général aux idées nouvelles de prendre place au sein de l'ingénierie locale ; ils suscitent des vocations chez les jeunes ingénieurs autochtones, qui vont chercher à s'inspirer des méthodes venues d'ailleurs : méthodologies de collecte et de traitement de données, systèmes d'information géographiques, gestion de projets, modèles de trafic ou hydrauliques... Certes, le consultant étranger se heurte trop souvent chez ses interlocuteurs asiatiques à de solides inerties bureaucratiques et à des attitudes dictées par l'appât du gain. Les bureaux d'études étrangers font fréquemment preuve d'indifférence à l'égard des spécificités du contexte local et tendent à vendre des méthodes-types par souci de rentabilité, à enchaîner des missions trop courtes ; ils peinent à capitaliser des expériences et à tirer parti de la difficulté de problèmes interculturels qui surdéterminent généralement les difficultés apparemment techniques. Mais les consultants étrangers et leurs pratiques suscitent localement des interrogations professionnelles, des vocations. Ils éveillent aussi un mélange de curiosité et de défiance propice à la mise en valeur de forts potentiels professionnels individuels, particulièrement parmi les jeunes générations. Les limites mêmes de la compétence des consultants étrangers doivent jouer en faveur du partage d'une culture professionnelle, sur la base par exemple de règles du jeu (préparation, évaluation, conduite de projets...) imposées par les bailleurs de fonds.

Ouverture à la vietnamienne

La politique vietnamienne d'ouverture économique, ou *doi moi*, suivie depuis 1986 s'est traduite par une accélération de la croissance urbaine de Ho Chi Minh Ville (HCMV) et de Hanoi. La croissance urbaine par effet d'exode rural ne fait que commencer. Les grandes métropoles vietnamiennes aspirent à un rôle économique régional et à attirer les investissements internationaux. Les projets internationaux y sont nombreux (6) ; les consultants étrangers aussi. À cet égard, la situation du Viêt-nam doit interpeller les coopérations françaises et européennes. Par exemple, il n'est peut être pas encore trop tard pour éviter des perspectives effrayantes, comme le développement de l'automobile et des poids lourds dans des villes où l'usage des motocyclettes et des vélocipèdes domine encore largement.

Le rôle de l'expertise étrangère dans la politique de modernisation et de développement urbain à Hanoi et HCMV a déjà été souligné dans des travaux universitaires (7). Les infrastructures urbaines sont l'objet de programmes plus ou moins avancés : tramway et régulation du trafic à Hanoi, transport en commun en site propre souterrain et réseaux de distribution d'eau à HCMV, train urbain dans chacune des deux villes. Les grands bureaux d'études sont concernés (8). À cet égard, les Japonais

(6) Dans le domaine des transports, l'aide bilatérale combinée (hors Japon), représentait de 1992 à 1997 \$200 millions. La part du Japon s'élevait à \$492 millions, celle de la Banque mondiale et de la Banque Asiatique à, respectivement, \$482 et \$320 millions (source : Banque mondiale).

(7) **Nguyễn Duc Nhuan**, « Viêt-nam et le tournant urbain : métropolisation et cosmopolisation », communication à Euroviet IV, Saint Petersburg, 2002.

(8) Citons Systra, Sogreah et SaFège (France), Louis Berger (USA), MVA et Maunsell (Royaume-Uni), ALMEC, Nippon Suido et Chuo Fukken Consultants (Japon), Fichner (Allemagne)...



sont incontestablement les plus actifs, tout particulièrement dans les transports. Par ailleurs, l'expertise étrangère, non limitée aux consultants cette fois, intervient aussi dans le cadre de la coopération décentralisée (9) et de conventions passées entre établissements d'enseignement supérieurs (10) : elle concerne des structures de recherche, des établissements publics administratifs et des services techniques de collectivités, voire des ONG comme ENDA ou Villes en Transition.

L'expertise appelle l'expertise, au Viêt-nam comme ailleurs en Asie : le partenariat entre consultants étrangers et locaux est une figure imposée pour tous les projets. On observe au Viêt-nam ce que l'on a observé en Chine (11) : dans les pays à économie planifiée, dépourvus de tradition d'ingénierie conseil indépendante, les services techniques de l'administration ou les instituts de recherche universitaires deviennent rapidement des bureaux d'études de fait, aux compétences par ailleurs extrêmement inégales (12).

Bureaux d'études et métropolisation vietnamienne

Par nature, l'expertise de bureau d'études est une pratique professionnelle économiquement fragile, dont la survie dépend de comportements parfois préjudiciables à son image. Nonobstant, elle peut faire levier sur le développement. Cette fonction n'a de sens que sur des temporalités longues et au travers d'interventions suffisamment nombreuses. Dans un contexte institutionnel très opaque et bureaucratisé comme celui du Viêt-nam, cet angle d'approche est nécessaire pour relativiser les frustrations fréquemment exprimées par les consultants étrangers à partir de l'expérience de quelques projets.

L'ouverture des villes vietnamiennes à l'expertise étrangère est de nature à modifier progressivement les représentations techniques, institutionnelles et économiques des réseaux, et la conception des infrastructures dans la dynamique de développement urbain. De nouvelles formes d'expression de la population doivent être prises en compte par les décideurs (13). Les bureaux d'études sont aussi en mesure d'aider la maîtrise d'ouvrage à réfléchir à des configurations institutionnelles nouvelles, par exemple pour gérer l'utilisation de la ressource en eau à un niveau régional élargi. Naturellement, les recommandations dans le sens des réformes sont « appliquées », mais elles sont formulées, justifiées, explicitées. Même si les autorités en tirent les conclusions qu'elles souhaitent, les débats internes auxquels les obligent ces recommandations sont importants sur le long terme.

Le développement de l'expertise est par ailleurs indissociable de

(9) Pour les villes : Toulouse et Hanoi, Grand Lyon et HCMV, Paris et HCMV et Hanoi, Grenoble, Lille et Danang. Pour les régions : Rhône Alpes (HCMV), Nord Pas-de-Calais et Ile de France (Hanoi).

(10) ENPC, INSA de Lyon, EPFL de Lausanne, Faculté d'Aménagement de l'Université de Montréal...

(11) Les *design institutes* des municipalités, les Académies des Sciences Sociales et les départements d'ingénierie civile des universités notamment.

(12) Citons ACCCO, NADECO, le Transport Development and Strategy Institute, le Research Institute for Transport Science and Technology, sans parler des junior entreprises créées par les universités...

(13) On assiste depuis les années 1990 à HCMV et à Hanoi, aux interventions d'habitants dans l'aménagement urbain, soit pour lutter contre des expropriations, soit pour la préservation de l'espace public, soit enfin pour demander d'être associés à l'élaboration de plans d'aménagement de leurs quartiers et de leurs villes.

— L. Nguyễn, *Esquisse de la politique de modernisation et de développement urbain à Hanoi et Ho Chi Minh-Ville*, (1986-1996), Thèse de doctorat d'urbanisme et d'aménagement, Université de Paris 8, Institut Français d'Urbanisme, 2 tomes, 1998.



l'amélioration du système d'éducation et de formation professionnelle, et de la multiplication de formations à l'étranger des jeunes diplômés. Dans un pays aussi jeune et riche de talents et d'ambitions individuelles que le Viêt-nam, ce point est essentiel. Les bureaux d'études sont en mesure de mettre leurs expériences à disposition de centres spécialisés (14), de proposer des stages formateurs aux étudiants vietnamiens, de s'associer à des structures de recherche locales... L'expertise étrangère doit aussi susciter l'émergence de consultants locaux, en mesure de proposer à la fois des services de qualité internationale (voire la certification ISO 9001) et de préserver une spécificité organisationnelle qui leur donnera une longueur d'avance culturelle sur leurs confrères «du Nord», au Viêt-nam comme dans des pays voisins.

Enfin et surtout, les expériences des consultants, européens en tous cas, et leur dialogue permanent avec les autorités et avec leurs homologues vietnamiens doivent être autant d'occasions de percevoir les valeurs et donc les véritables ressorts de la demande de coopération. Il s'agit de tirer parti – à travers un travail patient de construction d'une confiance partagée – de ces dizaines d'expériences d'experts, au profit d'actions de coopérations futures, quitte à passer par des déceptions (projets finalement moins demandés par les Vietnamiens qu'on ne le pensait) ou par la mise à nu de divergences de fond sur des choix techniques majeurs. Le Viêt-nam n'est évidemment pas le seul pays concerné par l'espoir de démarches de ce type, et l'on songe tout particulièrement à ses deux voisins, le Laos et le Cambodge (15).

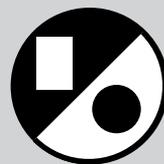
Les consultants, agents du développement, du dialogue interculturel et de la solidarité internationale ? À cette question il faut pouvoir répondre oui. Les potentialités existent, encore mal valorisées par des politiques de coopération trop uniquement préoccupées par les effets de levier de l'ingénierie sur l'export d'équipements et de services en aval des projets. Les expériences et les modes de fonctionnement de l'ingénierie conseil offrent des perspectives. Plus étroites dans des pays comme l'Indonésie ou la Thaïlande, du fait de la domination écrasante des Japonais et des Anglo-Saxons, les marges d'action pour une combinaison plus ambitieuse et astucieuse entre expertise et coopération semblent plus larges au Viêt-nam pour l'Union Européenne, et la France en particulier.

Éric Baye

(14) Institut des Métiers de la Ville de Hanoi (coopération entre la région Ile de France et le Comité Populaire de Hanoi) par exemple. Évoquons la création prochaine d'un institut de recherche urbaine à Ho Chi Min Ville, avec l'appui de la Région Rhône-Alpes.

(15) Tous deux couverts par la Zone Spéciale Prioritaire (ZSP) qui concentre les actions de l'aide française au développement dans le monde.

documents



Le livre du trimestre

Henri Rouillé d'Orfeuil

*Economie, le réveil des citoyens
Les alternatives
à la mondialisation libérale*

Page 90

Parutions récentes

Page 91

Le livre du trimestre
ECONOMIE, LE RÉVEIL DES CITOYENS
Les alternatives à la mondialisation libérale

par Henri Rouillé d'Orfeuil

Collection « Alternatives Economiques », Paris, La Découverte, 2002, 193 p.
Avec le concours de la Fondation Charles Léopold Mayer pour le Progrès de l'Homme



À ceux qui pensent que le mouvement anti-mondialisation libérale – qui s'est rendu visible à Seattle en 1999, à Washington, Millau et Nice en 2000, à Gênes en 2001 et au Forum social mondial de Porto Alegre en 2001 et 2002 – ne sait que s'opposer et dénoncer, sans proposer de solutions alternatives à la mondialisation libérale, à ceux-là ce livre est destiné ! Ainsi qu'à tous ceux qui souhaitent s'engager et agir au travers de leurs actes économiques pour une société plus solidaire et un développement plus durable.

Henri Rouillé d'Orfeuil, agronome et économiste de formation, président du collectif des organisations non gouvernementales d'aide au développement et d'action humanitaire, Coordination Sud, s'emploie, en effet, avec beaucoup de pédagogie, à définir les « conditions de l'épanouissement de comportements économiques solidaires » pouvant émaner des pouvoirs publics, des entreprises et des citoyens dans le cadre du triptyque « État-marché-société ».

Dans un premier chapitre, il analyse les ressorts de la mondialisation libérale pour mieux en comprendre les leviers et les lignes d'évolution possibles. Il met particulièrement en exergue la transformation de choses publiques en biens que le marché s'est approprié, au-delà de toute préoccupation liée à la préservation d'un patrimoine commun à l'humanité.

Cela ne constitue pas une fatalité : une mondialisation à visage humain, un vrai mondialisme sont possibles. L'auteur en

veut pour preuve les nombreuses initiatives des pionniers de l'économie citoyenne qui se sont développées au cours des vingt dernières années, et qu'il analyse dans les chapitres suivants : les finances solidaires avec Finansol, le commerce équitable avec les magasins Artisans

du Monde, la consommation engagée soutenue par Action Consommation, l'entreprise socialement responsable, soucieuse de l'intérêt général, etc.

La question centrale de cet ouvrage, en effet, est bien celle de la prise en compte de l'intérêt général dans l'économie : qui le produit ? Comment est-il produit ? Des changements substantiels en matière de droit, de fiscalité et de politiques publiques peuvent-ils être des leviers qui en favoriseraient l'émergence ?

L'auteur plaide pour une économie citoyenne qui, loin d'être marginalisée, agit au cœur même et dans l'ensemble de l'économie dominante, du niveau le plus micro-économique au niveau le plus macro-économique. Une économie citoyenne, dans laquelle la solidarité collective ne s'oppose plus à l'initiative individuelle, mais au contraire cherche à les réconcilier de manière durable, dans le cadre d'un contrat social renouvelé à l'échelle planétaire.

Appuyé sur un vigoureux cadre théorique, ce livre est une véritable boîte à idées et à outils. Un livre pédagogique, intelligent, pratique et utile !

Betty Nguyen

Économie

Guy ROUSTANG

Démocratie : le risque du marché

*Collection « sociologie économique »,
Desclée de Brouwer, Paris, 2002, 201 p.*

Quand on voit le PIB par tête continuer à augmenter au même rythme, depuis vingt ans, que du temps des « trente glorieuses » et les indicateurs sociaux se dégrader, on s'interroge sur l'utilité sociale de notre croissance économique. C'est ce que fait l'auteur dans cet ouvrage précieux pour notre réflexion. La séquence « production, consommation, emploi » devient sujette à caution, et le pouvoir d'achat tend à se définir comme une interrogation sur le pouvoir des consommateurs sur le système productif. La question de la limite de la production matérielle se pose pour qui a de quoi vivre et dont la vraie rareté est le temps d'apprendre, de créer, d'agir et de contempler. Si l'économie se « ré-encastre » dans la société, dans la politique et dans l'éthique, la critique des besoins et des désirs trouve place dans le processus de création d'une nouvelle culture du faire (cohérence de la parole et de l'action), du faire ensemble (on associe des personnes et non des capitaux) et de la liberté (on imagine des formes nouvelles de coopération, sans nostalgie pour des communautés idéalisées du passé). Tels sont les chemins sur lesquels nous entraîne l'économiste aixois.

Hugues Puel

Jacques GÉNÉREUX

Les vraies lois de l'économie II

*Le Seuil et France Culture, Paris, 2002,
163 p.*

Dans le numéro 359 (décembre 2001), grand bien a été dit du premier volume de

cet ouvrage. Le jugement demeure le même pour ce second et dernier volume. Cette revue partage donc la position exprimée dans l'invitation de l'auteur « à développer les outils d'une science humaine à la fois historique, sociale et politique qui accepte l'incertitude et la complexité engendrées par la nature socialement construite des lois économiques. » On trouvera donc ici neuf lois qui donnent à penser : « l'erreur est rationnelle ; il n'est de richesse que d'homme ; la croissance n'est pas le développement ; la loi des rendements croissants ; la loi de l'avantage politique comparé ; le choix nécessaire entre laisser-faire et laisser-passer ; la loi du gâteau qui est d'autant plus gros qu'on le partage ; le salaire n'est pas l'ennemi de l'emploi ; un bon déficit vaut mieux qu'un mauvais excédent ». Les économistes en herbe devraient commencer par étudier un des manuels classiques de la discipline, comme le Samuelson par exemple, puis interroger ses analyses à la lumière de ces deux volumes de « vraies » lois de l'économie. La prétention à la vérité affichée par l'auteur est corrigée par l'humour et une conception de la vérité comme recherche et comme dialogue.

Hugues Puel

Frédéric LANDY,

Basudeb CHAUDHURI (dir.)

De la mondialisation au développement local en Inde. Questions d'échelles.

CNRS Éditions, Paris, 2002, 254 p.

L'ouvrage traite d'abord des dynamiques récentes de l'Inde : ouverture économique, maintien des inégalités régionales, mondialisation du système de santé et apparente libéralisation du secteur de l'électricité. Puis il étudie deux modes opposés d'industrialisation, par en bas, associé à un développement des ressources locales, et



par en haut, de type technocratique ; avec, en particulier, un article de Gérard Heuzé qui analyse les coûts sociaux du complexe industriel de Singrauli, fruit d'une planification centralisée. La troisième partie est consacrée à l'analyse de politiques dans les domaines agricole et alimentaire, thème clé du développement indien : développement de la production d'oléagineux, « révolution blanche » (production de produits laitiers). Fruit d'une équipe pluridisciplinaire, le livre montre qu'une certaine réalité contemporaine de l'Inde exige de recourir à des changements d'échelle. Ce faisant, il conduit à s'interroger sur le contenu des termes « mondial » ou « local », trop facilement utilisés, qui cachent une grande complexité sous un certain flou conceptuel.

Philippe Blancher

Henri JORDA

**Le Moyen Age des marchands.
L'utile et le nécessaire**

L'Harmattan, Paris, 2002, 154 p.

Quand un économiste plonge dans le savoir des historiens et des anthropologues de la culture et de la religion et décrit l'émergence de la figure du marchand en Occident, cela donne cet ouvrage en deux parties : « le travail du marchand, raison et calcul » et « la société des marchands, stratégie et contrôle ». La documentation est importante et la recherche soignée. Cependant, on s'interroge sur le jeu des causalités culturelles qui n'est pas très clair : qu'en est-il du marchand arabe et du marchand chinois soumis à d'autres influences ?

Hugues Puel

Société

Ulrich BECK

**La société du risque. Sur la voie
d'une autre modernité**

Alto Aubier, Paris, 2001, 521 p.

Dès sa parution en langue allemande en 1986, cet ouvrage majeur a fait date. À partir de problèmes concrets, Beck aborde ce qui est pour lui la question majeure du XXI^e siècle, celle de la maîtrise des conséquences sociales de la modernité technico-économique. Celle-ci renvoie à trois transformations profondes de nos sociétés. La première, pour lequel l'apport de Beck est le plus original, est celle du passage de la société industrielle dominée par la logique du partage des richesses à une société du risque où domine la question du partage des risques. Individualisation croissante et autonomisation accrue du système technico-économique par rapport à la sphère politique sont les deux autres mutations majeures. Plus classiques, elles sont intéressantes à voir traiter dans le cadre de cette vision d'ensemble qui a pour ambition de repenser la démocratie et l'État. Comme le résume Bruno Latour, en préface à l'édition française : « Que peut vouloir dire exercer le pouvoir, produire un consensus, définir une stratégie, défendre des frontières, battre monnaie à l'époque de la seconde modernisation, quand nous sommes tous devenus solidaires par les risques que nous nous imposons les uns aux autres ? »

Philippe Blancher

Bruno MILLY

Soigner en prison

PUF, coll. « Sociologies », Paris, 2001, 250 p.

La publication, dans l'année 2000, d'un livre-témoignage du médecin-chef de la maison d'arrêt de la Santé a brutalement remis en cause un discours, devenu cou-



rant ces dernières années parmi les représentants de l'institution pénitentiaire, qui consistait à souligner les avancées du système de soins dans le milieu carcéral. Suite au retentissement de ce livre, la santé est passée du statut de vitrine de la prison en France à celui de symptôme des retards pénitentiaires.

L'ouvrage de Bruno Milly reprend le fil de cette polémique, en supposant que l'étude du système de soins en prison doit nous permettre de porter un regard plus général sur le fonctionnement du milieu pénitentiaire en France. Il se propose d'évaluer l'autonomie des professionnels de la santé intervenant en prison, ainsi que la mise en œuvre des droits des personnes détenues. L'étude s'appuie sur une enquête empirique menée auprès de personnes incarcérées ou intervenant dans des établissements pénitentiaires.

L'ensemble de l'ouvrage invite à rompre avec le sentiment d'une « normalité » de la prison. Le prisme de la santé est à ce titre une façon de réinterroger la réalité du milieu carcéral.

Emmanuelle Betton-Gossart

Sandrine RUI,
Marianne OLLIVIER-TRIGALO,
Jean-Michel FOURNIAU
**Évaluer, débattre
ou négocier l'utilité publique ?**

*Rapport INRETS n° 240,
« Les collections de l'INRETS »,
Paris, 2001, 358 p.*

Si l'on savait les acteurs dotés d'une rationalité « limitée », l'expérience du débat public montre que leur légitimité aussi est limitée. Aussi, la discussion publique doit-elle d'abord établir les conditions à remplir pour fonder collectivement la catégorie d'intérêt général : représenter non plus des institutions, mais des problèmes et laisser à chacun la maîtrise de sa capacité à se construire son propre point de vue. En retour, l'engagement dans l'exercice du

débat public transforme les logiques d'action et les pratiques des protagonistes.

Cet ouvrage rend compte d'ateliers de bilan du débat public, organisés dans le cadre du PREDIT (programme de recherche sur les transports), auxquels ont participé les protagonistes de différents débats à propos d'infrastructures de transports. Une démarche d'évaluation à notre sens indispensable pour faire progresser les pratiques de débat public.

Philippe Blancher

Serge VALLEMONT (sous la direction de)
**Le débat public :
une réforme dans l'État**

*Collection « Systèmes Droit », LGDJ,
2001, Paris, 198 p.*

Cet ouvrage aborde la question du débat public, à partir d'une entrée, celle de la modernisation de l'État. Un excellent article de Pierre Chambat et Jean-Michel Fourniau campe le cadre théorique. Par la suite, alternent des articles plus théoriques, des témoignages et des réflexions d'acteurs impliqués dans des débats publics récents : projets d'infrastructures avec la Commission Nationale du Débat Public, expérience d'un élu local, États Généraux et conférences régionales de la santé... Dominique Donnet-Kamel (INSERM) présente rapidement quelques méthodes innovantes mises en œuvre à l'étranger : conférences publiques de consensus, jurys de citoyens... Philippe Roqueplo aborde la question de l'expertise. Au final, un ensemble, croisant réflexions théoriques, expériences et propositions concrètes, très enrichissant.

Philippe Blancher

Pierre PEILLON
**Utopie et désordres urbains
Essai sur les grands ensembles
d'habitation**

Éditions de l'Aube, Paris, 2001, 295 p.



La ville, lieu des utopies. Parmi celles ci, ces quartiers « nouveaux », « lieux de modernité et de progrès » dans les années 60, « délaissés » 20 ans plus tard, en partie « démolis », en partie « renouvelés » en ce début de siècle. Pierre Peillon a vécu cette histoire et tient avec grande rigueur à expliciter les différentes phases du processus, des grands chantiers à la crise et à la reconstruction, à en décrire les protagonistes et leurs idéologies explicites ou non, heureuses ou malheureuses. Beaucoup d'ouvrages existent sur ce sujet. L'originalité et la force de celui ci est double. D'abord, il se lit comme une histoire vivante : dans son architecture, l'auteur a su composer la diversité et la complexité des faits pour décrire cet « état de chose, en fait jamais pensé ni voulu par personne. » L'écriture est légère et Pierre Peillon a su éviter les partis pris. Ensuite, il constitue par la richesse et l'exhaustivité des informations et des renvois documentaires, une mémoire et un document de référence pour tous ceux qui s'intéressent à la ville.

Jean-Pierre Aldeguer

Environnement

Cahiers français n° 306 Enjeux et politique de l'environnement

*Cahier réalisé sous la direction
de Philippe TRONQUOY*

*La Documentation Française,
janvier-février 2002, Paris, 104 p.*

Ce numéro reprend une série d'articles, dont certains très bons, sur la question de l'environnement et du développement durable ; au passage, on retrouvera des auteurs ayant contribué au numéro 360 de la revue *Economie & Humanisme* (Emélianoff, Bourg, Theys). Il est structuré en trois parties : « Quelles menaces ? Quelles politiques ? » ; « Environnement et économie » ; « La communauté internationale

face aux défis de l'environnement ». L'ensemble est hétéroclite, mais apporte des éclairages utiles.

Philippe Blancher

Cahiers lillois d'économie et de sociologie Développement durable et territoires

Paris L'Harmattann, 2001, 173 p.

Ce numéro rend compte de la poursuite des travaux menés autour de Bertrand Zuindeau à l'IFRESI de Lille. L'aménagement et l'économie spatiale sont les approches disciplinaires communes aux différents articles. Après deux articles plus théoriques, l'un sur les antécédents intellectuels de la question du développement durable et de son espace, l'autre sur l'économie de l'environnement appliquée à la ville, les autres articles renvoient à des questions plus spécifiques : la dépendance automobile, les pratiques agricoles et la qualité des eaux en Bretagne, le risque inondation, l'emploi. Le dernier article revient sur le projet Biosphère 2, au cours duquel huit humains ont vécu pendant deux années dans un milieu totalement artificiel.

Philippe Blancher

Éthique

Jacques ARNOULD La seconde chance d'Icare. Pour une éthique de l'espace

Cerf, Paris, 2001, 235 p.

Ingénieur agronome de formation, Jacques Arnould est dominicain et travaille comme chargé de mission au Centre National d'Études Spatiales sur la dimension éthique, sociale et culturelle des activités spatiales. Cet ouvrage est le fruit de son travail de réflexion au sein même du CNES et en lien



avec les principaux organismes de recherche et de développement dans le domaine spatial. Les sommes investies par les États, l'augmentation de débris dans les orbites autour de la Terre, l'intrusion grâce aux communications spatiales de nouveaux modèles culturels, pédagogiques, sociaux, judiciaires ou encore le caractère dual de ce secteur, à la fois civil et militaire : autant de « sonnettes d'alarme » en faveur d'une démarche éthique. S'interroger sur la dimension éthique de l'espace, c'est aussi retrouver des motivations profondément inscrites dans l'histoire de l'humanité : la fuite d'une condition jugée inhumaine, la traversée d'une frontière, la recherche d'un nouveau monde. Finalement, une telle réflexion invite à s'interroger sur les conditions d'un nouvel humanisme.

Philippe Blancher

Jean-Yves CALVEZ

**Chrétiens penseurs du social.
Maritain, Mounier, Fessard,
Teilhard de Chardin, de Lubac
1920-1940**

Le Cerf, Paris, 2002, 208 p.

À côté de la doctrine sociale de l'Église, exprimée dans des encycliques et documents officiels, il y a une pensée sociale chrétienne qui est une pensée libre, parfois en harmonie avec les positions officielles, parfois à distance, parfois contestataire. Dans cet ouvrage, le jésuite J.-Y. Calvez montre, dans ce domaine, la fécondité de la période de l'entre-deux guerres, particulièrement celle des années 1930. L'étude porte sur les cinq auteurs mentionnés, trois jésuites sur les cinq, mais il ne se limite pas à eux. Deux substantiels appendices : l'un consacré à l'italien Don Sturzo, à l'allemand Oswald von Nell-Breuning, à l'américain John Ryan et le second aux protestants Barth, Niemoeller et Bonhoeffer. L'ouvrage est essentiel pour faire connaître des auteurs dont la pensée mérite de rester dans la réflexion et le débat intellec-

tuel, même si sa lecture est rendue un peu laborieuse par l'abondance des longues citations.

Hugues Puel

Pierre VILAIN et Michel COOL

Les chrétiens de la mondialisation

*Éd. Desclée de Brouwer, Paris, 2002,
272 p.*

L'ouvrage comporte deux parties bien distinctes. Pierre Vilain exprime d'abord le point de vue de ceux qu'on continue à appeler, à tort, antimondialistes, parce qu'ils dénoncent le côté « casino sans frontière » du credo libéral contemporain. L'auteur le juge incompatible avec la vocation des chrétiens à épouser la cause des pauvres. Toutefois, Pierre Vilain regrette qu'aujourd'hui la « recherche d'une visibilité ecclésiale affermie » ait pris le pas, dans la stratégie de son Église, sur la présence au monde. La seconde partie présente le forum organisé par *Témoignage Chrétien* en 2001-2002, où une trentaine de personnalités expriment leur point de vue sur la mondialisation. Avec la brièveté qui oblige à se concentrer sur l'essentiel, leurs contributions sont très intéressantes, de Georges Sarre à Gilles de Robien. Pour ce dernier, les « manifestations anti-mondialisation annoncent à terme la naissance d'une démocratie planétaire et l'émergence d'une opinion publique internationale ». À condition toutefois que la mondialisation ne conforte pas la domination des plus puissants (Yves Salesse). Ainsi réapparaît la priorité chrétienne de l'option en faveur des pauvres qui appelle une régulation de la mondialisation.

Guy Bottinelli

PENSEZ à vous abonner !

(cochez votre choix)

- Nom : _____

- Prénom : _____
- Adresse : _____

- Commune : _____
- Code Postal : _____
- Pays : _____
- Date : _____
- Signature :

DÉSIRE UN ABONNEMENT

(4 numéros par an)

● ABONNEMENT 1 AN

France : 44 €

CEE : 50 € Hors CEE : 49 €

● ABONNEMENT 2 ANS

France : 80 €

CEE : 92 € Hors CEE : 90 €

RÈGLEMENT :

- Paiement comptant joint au bulletin,
 oui non
ou
- sur présentation d'une facture,
 oui non
(si oui, nombre d'exemplaires...)

RÈGLEMENT À L'ORDRE DE :

Economie & Humanisme

14, rue Antoine Dumont
69372 Lyon cedex 08 France
Contact - Fatima Harbouche
Tél. 33 (0)4 72 71 66 66
Télécopie 33(0)4 78 69 86 96
courriel : ehlyon@economie-humanisme.org
web : <http://www.economie-humanisme.org>

DERNIERS DOSSIERS

1997

N° 343 : Sociétés d'Asie du Sud : comment vivre ensemble ? *

1998

N° 344 : La coopération Europe-Amérique latine : proximité, altérité, complicités */**

H.S. 6 : Le pari de l'emploi pour tous, un risque à partager

N° 345 : Demain le droit d'asile : de nouvelles frontières

N° 346 : Santiago, Lyon, Montréal : partenaires pour le développement urbain **

N° 347 : Face à l'exclusion, une nouvelle économie sociale en Europe ?

1999

N° 348 : Être cadre dans une économie mondialisée

N° 349 : Le désarroi des samourais : vie économique et société au Japon

N° 350 : Le développement local, une dynamique internationale

N° 351 : RMI : la fraternité sous conditions ?

2000

N° 352 : Investir contre l'exclusion : l'épargne solidaire en Europe *

N° 353 : Emploi et discrimination raciale : le dégel ? **

N° 354 : L'utopie d'une économie de changement social

N° 355 : Vie associative et démocratie : éloge de la fragilité

2001

N° 356 : Intégration sociale et solidarité internationale : quelles convergences ?

N° 357 : De l'insouciance à la responsabilité. Quel pouvoir pour les consommateurs ?

H.S. 8 : Entrepreneurs et salariés. Les coopératives d'activités

N° 358 : Crise mondiale de la pêche. Un test pour le développement durable

N° 359 : Déplacements et transports publics. Un avenir pour la ville

2002

N° 360 : Développement durable, développement de l'homme ?

N° 361 : Intégration sociale : des passerelles pour l'emploi

N° 362 : Demain. Quel Monde rural ? Et pour qui ?

Disponible en version : anglaise */ espagnole **. Les revues épuisées peuvent être obtenues en photocopie au prix de 0,15 € la page, plus envoi.



LIBRAIRIES

dépositaires de la revue

03 Moulins

LIBRAIRIE LES JURANDES

51 rue des Couteliers

07 Privas

LIBRAIRIE LAFONTAINE

4 place de l'Hôtel de Ville

13 Aix-en-Provence

LIBRAIRIE DE PROVENCE

31 cours Mirabeau

LIBRAIRIE DE L'UNIVERSITÉ

12 A rue Nazareth

SILOË LE BAPTISTÈRE

13 rue Portalis

13 Marseille

LIBRAIRIE PAÏDOS

54 cours Julien (6e)

SAINT-PAUL SILOË

47 bd Paul Peytral (6e)

25 Besançon

CAMPONOVO

50 Grande Rue

25 Montbéliard

L'ESPACE SILOË

5 place St Martin

26 Romans

LIBRAIRIE LA MANUFACTURE

Place Maurice Faure

26 Valence

LA PROCURE PEUPLE LIBRE

2 rue Emile Augier

27 Evreux

UNIVERS DU LIVRE

34 rue du Docteur Oursel

31 Colomiers

LIBRAIRIE LA PRÉFACE

35 allée de Rouergue

31 Toulouse

LA PROCURE CHEMIN NEUF

33 rue Croix Baragnon

34 Montpellier

LIBRAIRIE SCRUPULE

26 rue du Faubourg Figuerolles

SAURAMPES ET CIE

Le Triangle

35 Rennes

LA PROCURE MATINALE

9 rue Bertrand

38 Grenoble

LIBRAIRIE NOTRE DAME

2 rue Lafayette

LE SQUARE

2 place. du Docteur Léon Martin

38 Vienne

LUCIOLES

(Œil de la lettre)

13 place du Palais

42 Firminy

PRÉFACE

8 avenue de la Gare

42 Saint-Etienne

LIBRAIRIE

BLANDINE BLANC

19 rue Pierre Berard

LIBRAIRIE

CULTURE ET FOI

20 rue Berthelot

44 Nantes

SILOË L.I.S.

2 bis rue Georges Clémenceau

VENT D'OUEST

(Œil de la lettre)

5 place Bon Pasteur

46 Figeac

LE LIVRE EN FÊTE

27 rue Orthabadiat

49 Angers

LIBRAIRIE CONTACT

3 rue de Lepneveu

50 Saint Lo

PLANET ®

Route de Baudre

Centre Commercial Intermarché

51 Reims

LA PROCURE LARGERON

13 rue Carnot

59 Lille

LIBRAIRIE

LE FURET DU NORD

11 place Général de Gaulle

63 Clermont-Ferrand

LA PROCURE LA TREILLE

1 place de la Treille

69 Lyon

LIBRAIRIE DECITRE

6 place Bellecour (2e)

LIBRAIRIE LA PROCURE-LÉO

9 rue Henri IV (2e)

LIBRAIRIE

DES NOUVEAUTÉS

(Œil de la lettre)

26 place Bellecour (2e)

LIBRAIRIE SAINT-PAUL

8 place Bellecour (2e)

72 Le Mans

SILOË LIBRAIRIE

38 bis pl. des Comtes du Maine

75 Paris

TIERS MYTHE

21 rue Cujas (5e)

LA PROCURE

3 rue de Mézières (6e)

81 Dourgne

SILOË SAINT-BENOÎT

Abbaye d'En-Calcat

85 La Roche-sur-Yon

SILOË

58 rue Joffre

87 Limoges

LIBRAIRIE PETIT

3 place Denis Dussoubs

88 St Dié-des-Vosges

LIBRAIRIE LE NEUF

15 rue d'Alsace

90 Belfort

LES AMIS DU 18

Faubourg de Montbéliard

91 Corbeil-Essones

LES YEUX OUVERTS

6 chemin des Bas-Vignons

CH Genève

LIBRAIRIE DU BOULEVARD

(SILOË)

34 rue de Carouge

*Association,
éditrice de la Revue*

Economie & Humanisme

Conseil d'Administration :

Eric Baye, Olivier Brachet,
Luc Champagne, Jean Clément,
Bernard Carrère, Denis Clerc,
Paul Loubet, Hugues Puel,
Danièle Rivière, Gérard Sarazin,
Eric Sottas, François Tricard,
David Vallat, Jean-Laurent Valois,
Jean Vidaud, Marc Viret.

Délégué général :

Cyril Kretzschmar.

*Le dossier
de ce numéro
a été élaboré
en partenariat
avec :*



Fondation Caisse d'Épargne pour la solidarité
5 rue Masserau - 75007 PARIS



Association Lyonnaise de Promotion et d'Éducation Sociale
13 rue Delandine - 69002 LYON



Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme
1 place de l'École - 69007 LYON



Intermife Rhône-Alpes
116 rue Sainte Rose - 73000 CHAMBÉRY



Centre Régional de Ressources Pédagogiques
50 rue Gustave Delory - 59800 LILLE

avec le soutien de :



ISSN 02459132



Vente au numéro :
11,50 €

Commande franco de port :
France : 12,50 €
CEE : 13,50 €
Hors CEE : 13 €