



**ETUDE-ACTION IRILL 2004 :
« Amélioration du dispositif de lutte contre
l'illettrisme sur la zone emploi-formation d'Avignon »**

RAPPORT FINAL

MAI 2005

CRI – REGION PACA
3, Cours Joseph Thierry 13001 MARSEILLE
Tél. : 04.91.08.49.89 / Fax : 04.91.08.78.36

CATEIS
46, Boulevard Longchamp 13001 MARSEILLE
Tél. : 04.91.62.74.09 / 04.91.62.72.45

Etude-action IRILL 2004 : Amélioration du dispositif de lutte contre l'illettrisme
sur la zone emploi-formation d'Avignon »
Rapport final CRI / CATEIS – MAI 2005

AVERTISSEMENT

Le travail qui est ici proposé constitue une démarche d'ensemble. Plus qu'un rapport final il donne à voir une série de productions s'étant étalées sur plusieurs mois et formant un tout cohérent.

Le processus qui est ainsi rendu visible s'inscrit pleinement dans une démarche territoriale, sa vocation est de devenir un vecteur pérenne d'animation et d'échanges sur le bassin d'emploi concerné.

Dans un premier temps il s'agit d'une étude menée sur le bassin d'Avignon dont le titre (« Amélioration du dispositif de lutte contre l'illettrisme sur la zone emploi-formation d'Avignon ») marque à la fois la volonté de développer les approches transversales et territoriales et d'avancer du point de vue opérationnel.

Deux objectifs ont structuré son déroulement : améliorer la connaissance des publics en situation d'illettrisme sur le territoire et donner aux décideurs et professionnels une meilleure lisibilité des dispositifs de lutte contre l'illettrisme et de leur fonctionnement.

La finalité concrète étant de recenser, identifier et analyser les données disponibles sur le territoire concerné, élaborer des outils de suivi et d'évaluation communs, valider des critères et indicateurs partagés.

Les pistes de travail proposées suite au diagnostic ainsi que les éléments échangés lors de sa restitution ont orienté la réflexion vers la création d'outils permettant aux prescripteurs de mieux repérer les situations d'illettrisme et d'avancer sur la question de l'orientation.

Un groupe de travail, réunissant des professionnels de structures diverses, s'est alors mis en place avec pour mission d'élaborer des outils utiles à tous les acteurs confrontés aux situations d'illettrisme. Ces outils sont construits autour de trois axes :

- mieux comprendre et repérer les problématiques de l'illettrisme
- les aborder de manière professionnalisée
- mieux identifier les ressources disponibles sur le territoire.

Cela a donné lieu à la production d'un « triptyque » organisé autour d'un Guide des professionnels confrontés aux situations d'illettrisme, de fiches techniques permettant d'appuyer, dans un cadre concret, l'abord avec le public de ces questions, et enfin d'un document-ressource recensant et explicitant l'ensemble des acteurs et dispositifs mobilisables sur le bassin d'emploi.

Le présent rapport final reprend l'ensemble des productions issues de la démarche, dans l'ordre chronologique de leur élaboration. Les fondements du caractère territorial de la démarche sont exposés dans l'introduction de la seconde partie.

L'ensemble doit maintenant faire l'objet d'une validation finale qui permettra dans le même temps de réfléchir aux modalités susceptibles d'inscrire ces outils dans une pratique permanente d'animation.

SOMMAIRE

	pages
PARTIE I : Note de suivi du 08/06/04	4
PARTIE II : Synthèse du 04/10/05 (phase de diagnostic)	11
PARTIE III : Préconisations	15
PARTIE IV : Le guide	20
Fiches	

PARTIE I : NOTE DE SUIVI DU 08/06/04

24 structures rencontrées

Chantiers d'insertion (5 structures)

- ◆ Semailles (Gestionnaire de parcours)
- ◆ Espelido (Gestionnaire de parcours)
- ◆ DÉFI (Gestionnaire de parcours)
- ◆ DECLIC (Gestionnaire de parcours)
- ◆ La Rescousse (Gestionnaire de parcours)

Association Intermédiaire (1 structure)

- ◆ Présence Verte Services (Directrice et gestionnaire de parcours)

Actions insertion / emploi (1 structure)

- ◆ CASL (Gestionnaire de parcours)

GEIQ (2 structures)

- ◆ GESTE Vaucluse (Accompagnatrice - gestionnaire de parcours)
- ◆ GEIQ Fruits et Légumes (Accompagnatrice – gestionnaire de parcours)

Actions transversales et autres actions d'accompagnement (5 structures)

- ◆ Trait d'union emploi (Responsable)
- ◆ Activ Conseil (Formatrice)
- ◆ Méditerranée Formation (Directeur)
- ◆ Espace Bilan Orientation (Formatrice et accompagnatrice)
- ◆ CRECAS (Directrice, accompagnatrice et formatrice)

Centres sociaux (3 structures)

- ◆ Centre Social La Rocade (Assistante sociale)
- ◆ Centre Social La Barbière (Formatrice)
- ◆ Centre Social OREL (Directrice, responsable secteur famille et deux formatrice)

Structures d'accueil et de gestion de parcours (6 structures)

- ◆ ANPE (Conseiller)
- ◆ ANPE (Responsable)
- ◆ Association de gestion du PLIE (Coordonnatrice)
- ◆ Cap Emploi Vaucluse (conseillère en insertion et chargée d'insertion)
- ◆ Mission Locale (Directrice adjointe et deux conseillères)
- ◆ Migration Santé Vaucluse (Responsable)

Institutionnels (1 structure)

- ◆ Conseil Général de Vaucluse – Service Insertion (Directeur)

Autres structures sollicitées

- ◆ Passerelle
- ◆ APRECA
- ◆ Amidon 84
- ◆ Chez Babel
- ◆ Dom'ino
- ◆ ABC
- ◆ AVEN
- ◆ CCAS (Atout)
- ◆ ICART
- ◆ Cité Ressources
- ◆ Préfecture de Vaucluse (Délégation aux Droits des Femmes)
- ◆ Conseil Régional PACA

Eléments d'analyse

Il ressort globalement de cette première phase d'entretiens que les professionnels (gestionnaires de parcours ; formateurs ; directeurs de structure ; travailleurs sociaux...) sont en attente de solutions pratiques pour gérer les situations d'illettrisme même si cette problématique n'est pas toujours prioritaire au regard des finalités et objectifs de chaque structure et du public accompagné (insertion professionnelle, logement, qualification...).

1. Niveau d'information des acteurs

Définition de l'illettrisme

Les différents acteurs rencontrés ont, à première vue, une définition commune de l'illettrisme « personnes déjà scolarisées qui ne maîtrisent pas correctement les savoirs de base (lecture, écriture, calcul) ».

Paradoxalement, cette énonciation « théorique » de la définition fait, dans la plupart des cas, prendre conscience aux acteurs que le public accompagné est davantage confronté à des situations d'analphabétisme. Il existe donc un réel écart entre le vocabulaire utilisé de manière courante et les situations vécues. **Cette confusion récurrente montre l'intérêt d'un travail commun avec les professionnels sur des éléments de définition.**

Précisons qu'un doute subsiste quant à la définition de l'illettrisme pour les personnes immigrées qui n'ont pas été scolarisées en France mais dans leur pays d'origine (public relevant du Français Langue Etrangère).

Sur cette question de la définition de l'illettrisme, la majorité des acteurs considère que l'évaluation de la situation (illettrisme / analphabétisme) ne relève pas de leur rôle, soit parce qu'ils n'en ont pas les compétences, soit parce que ce n'est pas la finalité de l'action menée par la structure dans laquelle ils interviennent.

Pour ces raisons, la problématique de l'illettrisme est généralement abordée avec le public sans avoir un vocabulaire et un argumentaire précis – on parle de manière plus générale des

freins à l'emploi, des freins au désir d'apprendre, de maîtrise de l'écrit, de la lecture et de difficultés en expression orale.

La majorité des professionnels interrogés reconnaissent néanmoins l'intérêt et la nécessité d'une qualification précise des situations, en vue de l'orientation et du positionnement du public accueilli par rapport à une action de formation et/ou d'accompagnement (action d'alphabétisation / action lettrisme).

Caractéristiques de la population en situation d'illettrisme accueillie

Dans l'ensemble, il a été assez difficile pour les acteurs de définir de manière précise les caractéristiques du public confronté à l'illettrisme. Cette difficulté peut s'expliquer à la fois par le caractère non prioritaire de cette problématique et par **le manque d'outils visant à qualifier et à suivre le public dans ce cadre** (difficultés de repérage et d'évaluation du niveau des personnes dans la maîtrise des compétences de base).

Il convient de préciser que les caractéristiques du public dépendent fortement de la nature des structures interrogées et de l'orientation des actions.

Les caractéristiques transversales sont :

- Public immigré ou issu de l'immigration (Maghreb, gitans, tziganes) ;
- Adultes de plus de 35 ans majoritaires
- Proportion plus élevée de femmes sur les actions de formation
- Un public « jeunes » émergent dont une partie présentant des difficultés d'apprentissage d'ordre cognitif
- Bas niveau de qualification
- Sans emploi ou en recherche d'emploi (souvent chômeurs de longue durée)
- Inscrit dans des dispositifs ou mesures spécifiques (RMI, ASI)
- Population fragilisée rencontrant de grandes difficultés sociales et familiales

Il est intéressant de relever que le public participant aux actions mises en place par les centres sociaux rencontrés est quasi-exclusivement féminin, et ne se situe pas majoritairement dans une recherche d'emploi mais plutôt dans un processus d'intégration sociale.

Repérage et orientation du public relevant d'une situation d'illettrisme

La question du repérage et de l'orientation des publics en situations d'illettrisme est apparue comme centrale au cours des différents entretiens réalisés.

De manière générale, les professionnels rencontrés n'ont pas instauré de procédures précises visant à repérer les situations d'illettrisme, excepté sur des actions qui nécessitent des pré-requis en matière de qualification et de formation de base (actions de « fin de parcours » visant l'emploi direct en entreprise).

La majorité des acteurs insistent sur **la difficulté à repérer les situations d'illettrisme**. En effet, si le repérage des personnes relevant de l'alphabétisation ou du Français Langue Etrangère semble acquis et objectivé par les professionnels, il n'en est pas de même de l'illettrisme, et ceci pour au moins deux raisons :

- **la difficulté qu'ils rencontrent à définir l'illettrisme, et les besoins d'apprentissage** qui s'y rattachent ;
- **la difficulté à communiquer sur le sujet avec les populations concernées, et à formaliser les besoins de ses personnes ;**

L'illettrisme ne semble être traité que dans sa relation aux objectifs d'insertion sociale ou professionnelle révélés dans le cadre du parcours.

Ainsi, le repérage se fait de manière informelle au cours de l'action, lors du premier accueil avec un critère de base centré sur le niveau de qualification de la personne (dernière classe fréquentée ; classes spécialisées ; formation professionnelle), dans le cadre du parcours des personnes souvent en lien avec un objectif professionnel ou de qualification.

Dans le cadre des situations de travail (chantier d'insertion) le passage par la lecture et l'écriture tend à devenir incontournable à des niveaux très divers (tenue d'un cahier de liaison ; transmission et compréhension des consignes ; tenue d'une caisse ; transmission d'information ; recherche dans un annuaire ; lecture d'un plan...).

D'autres indicateurs comme le niveau d'expression orale et la compréhension permettent d'évaluer la situation du public au regard de l'illettrisme.

Cette difficulté de repérage renvoie les acteurs à une **orientation délicate des personnes vers les actions de formation et d'accompagnement existant sur le territoire.**

L'orientation se fait couramment sur une connaissance peu précise du contenu des formations, en lien avec les contraintes liées au statut de la personne (rémunération ; temps disponible ; horaires de travail...) et aux disponibilités (nombre de places) à l'instant T du parcours.

La majorité des interlocuteurs rencontrés souligne un manque de places sur les actions d'alphabétisation. Ils ont plus de difficulté à distinguer les actions lettrisme, leur contenu, et les possibilités d'accès actuelles.

Plus simplement, ils expriment l'existence de réponses adaptées en termes d'alphabétisation mais de moins en moins nombreuses sur le territoire, et des difficultés de repérage de l'illettrisme qui sont autant de freins à une orientation pertinente et effective vers des actions de formation et d'accompagnement adaptées.

En ce sens, plusieurs structures interrogées posent la question d'un interlocuteur identifié sur le territoire en matière d'illettrisme qui soit un référent sur la problématique et les réponses apportées en matière de formation.

Au-delà du repérage de la population en situation d'illettrisme, c'est **la question de l'évaluation de la maîtrise des savoirs de base qui est évoquée** : comment évaluer le niveau des personnes concernées et améliorer ainsi l'orientation et le contenu des actions de formation ?

Représentations du public

Selon les acteurs rencontrés, deux catégories de public apparaissent :

- ☞ **Un public pour lequel l'illettrisme n'est pas vécu comme un « handicap »** : les personnes ont toujours fait « sans », en développant des stratégies qui visent à contourner le problème. Cette attitude apparaît surtout chez le public « adultes » avec une expérience professionnelle importante.

- ☞ **Un public fortement complexé par l'illettrisme** : ces personnes ont généralement souffert d'un échec scolaire et développent des stratégies d'évitement pour ne pas montrer les difficultés qu'elles rencontrent. Cette réaction est un réel frein à l'apprentissage car le public refuse généralement de verbaliser ses difficultés et n'envisage pas de s'investir dans une action de formation.

Cette attitude vient notamment du fait qu'ils se projettent dans la formation continue comme dans l'enseignement classique. Soulignons à ce titre que la formation telle qu'elle est couramment réalisée n'est sans doute pas la formule la mieux adaptée pour ce public qui se refuse souvent à réaliser des actions collectives. Seul un travail individuel avec la personne permet d'avancer sur ce sentiment de « honte » et ainsi de lever les difficultés en amont de l'apprentissage.

Il est essentiel de noter que parmi le public « jeunes » repéré comme relevant de situations d'illettrisme, certains rencontrent des difficultés d'apprentissage qui semblent liées à des difficultés d'ordre cognitif, et pour lesquels les formations existantes semblent peu adaptées (jeunes sortant d'IME, d'IMPRO ou de classes spécialisées).

2. Offre de formation / Coordination prescripteurs /prestataires :

Offre et possibilités de formation sur le territoire

Les actions de la formation

Trois types d'actions de formation visant l'amélioration des compétences de base sont repérés par les prescripteurs et les professionnels rencontrés:

- **Alphabétisation**
- **Lettrisme**
- **« Remise à niveau » français / maths**

Certains acteurs intervenant dans le champ de l'insertion professionnelle **soulignent l'intérêt d'actions de formation très en lien avec l'adaptation aux postes de travail** (action linguistique à visée emploi ayant remplacé le SIFE adaptation aux postes de travail) et l'accès à l'emploi ou **des objectifs très concrets**, par exemple visant directement l'obtention du permis de conduire (action « ANTICIPER »).

COORDINATION – CRITERES D'ORIENTATION – SUIVI

L'orientation se fait en priorité :

- sur les quelques organismes connus (en moyenne 2 par acteur)
- selon les disponibilités (nombre de places)
- selon le statut de la personne concernée

Il n'existe que rarement une fiche de liaison avec les organismes en amont (OF) comme en aval (ML, assistante social, etc.).

Quand ces outils existent, ils prennent couramment la forme d'une synthèse écrite où le profil de la personne est détaillé brièvement.

Ces fiches ne mentionnent pas spécifiquement la situation d'illettrisme – il y a peu d'évaluation à ce niveau, notamment par rapport au niveau initial de la personne, et au(x) lien(s) entre objectifs du parcours (en termes d'insertion sociale et professionnelle) et formation aux savoirs de base.

Le plus souvent, il y a un contact téléphonique entre professionnels lors duquel sont évoquées ces difficultés.

Le suivi des orientations diverge d'une structure à l'autre et ne paraît pas systématique.

Carences révélées et propositions d'amélioration des réponses apportées

Manques observés par rapport aux actions existantes

- ☞ **Capacités d'accueil trop faible** : les listes d'attente sont très importantes. Cela pose problème car la formation ne peut pas toujours être traitée pendant la durée des contrats (chantier d'insertion) alors qu'il y a une possibilité de financement. Cela pose également le problème de la motivation du public.
- ☞ **Manque d'information sur certaines actions** : nécessité pour les prescripteurs et acteurs de l'insertion de disposer d'un document synthétique récapitulant l'ensemble des formations sur le territoire en les définissant selon la réponse aux besoins et les publics concernés (illettrisme, alphabétisation, français langue étrangère), et explicitant les modalités pédagogiques et techniques.
- ☞ **Les horaires ne sont pas adaptés à une population qui travaille** : les formations proposées semblent à ce jour peu adaptées aux contraintes d'une population salariée.
- ☞ **Les méthodes ne semblent pas toujours adaptées aux spécificités et besoins du public** (pas assez tournées vers les pratiques professionnelles – méthodes peu ludiques et innovantes) : il faut rappeler que c'est un public qui a généralement été confronté à un échec scolaire et qui ne souhaite pas retourner en formation. Il faudrait ainsi utiliser des méthodes qui permettent un décalage entre les outils utilisés et les représentations que le public a de la formation scolaire.
- ☞ **L'hétérogénéité des groupes** (adultes / jeunes ; niveau de difficultés ; etc.) peut, selon les acteurs, conduire à un taux d'absentéisme et d'abandon élevé.
- ☞ **L'accompagnement n'est pas assez individualisé** : rappelons que le public est réticent à exposer ce « handicap » de manière collective. Les personnes ont besoin d'être rassurées en permanence. De plus, le collectif ne permet pas toujours une évolution adaptée de l'apprentissage ; si les personnes s'ennuient elles abandonnent. Certaines communautés (surtout tziganes) ne souhaitent pas se « mélanger » avec d'autres.
- ☞ **Le manque de valorisation et d'intégration de l'apprentissage des savoirs de base dans le cadre d'un projet plus global** d'insertion professionnelle et ou de « progression sociale de l'individu »

Proposition d'amélioration des réponses

☞ **Offre de formation plus diversifiée en relation avec les différents publics concernés:**

- plus orientée vers des thématiques professionnelles
- outils plus ludiques
- meilleure adaptation à la personne.

☞ **Mise en place d'actions complémentaires** : ateliers d'échange du public sur des thématiques, organisation de sorties pour l'apprentissage à partir des actions quotidiennes (marché, etc.).

☞ **Mise en place d'horaires de formation en soirée** pour des personnes salariées.

☞ **Construction d'un document « synthétique » reprenant l'ensemble des actions de lutte contre l'illettrisme du territoire**: déroulement, contact, public cible, capacité d'accueil, etc.

☞ **Augmentation des capacités d'accueil sur les actions de formation**

☞ **Mise en place d'un outil d'évaluation** : Il semble qu'une première évaluation soit nécessaire afin de savoir si l'on oriente la personne vers de l'alphabétisation, du lettrisme, ou de la remise à niveau. Cette première étape doit pouvoir trouver une réponse dans le cadre d'un processus de professionnalisation des acteurs. Une seconde étape réside dans l'évaluation du niveau de maîtrise des savoirs de base des personnes concernées en vue d'optimiser l'orientation, et de favoriser la mise en place de groupes présentant des attentes communes au regard d'objectifs pédagogiques clairement identifiés. Cet outil sera d'autant plus nécessaire que l'offre de formation sera diversifiée.

☞ **Mise en place ou adaptation d'une fiche de liaison** (en amont et en aval) qui précise l'évolution et le parcours des personnes sur la question de l'illettrisme. Les acteurs pourront ainsi dans une certaine mesure prendre le relais sur ces questions et rendre le suivi effectif, en vue d'un réinvestissement de la formation en situation de travail et d'une réappropriation des savoirs de base par les personnes concernées (en lien avec des points d'ancrage tels que l'apprentissage professionnel ; l'autonomie dans la réalisation d'actes quotidiens...).

PARTIE II : SYNTHÈSE DU 04/10/05 (Phase de diagnostic)

I. Éléments de contexte :

I.1. Objectifs de l'étude :

Deux objectifs majeurs président à l'étude-action relative à l'amélioration du dispositif de lutte contre l'illettrisme sur la zone emploi-formation d'Avignon :

- **Améliorer la connaissance des publics en situation d'illettrisme sur le territoire ;**
- **Donner aux décideurs et professionnels une meilleure lisibilité des dispositifs de lutte contre l'illettrisme et de leur fonctionnement.**

D'un point de vue opérationnel, cela se traduit par trois étapes de travail complémentaires:

- 1. le recensement, l'identification et l'analyse des données disponibles sur le territoire concerné ;**
- 2. l'élaboration d'outils de suivi et d'évaluation communs ;**
- 3. la validation de critères et d'indicateurs partagés.**

La phase de diagnostic à laquelle il est fait ici référence reprend le point 1 et dégage des perspectives en matière d'élaboration et de validation d'outils communs.

I.2. Méthodologie et déroulement du diagnostic :

Les choix méthodologiques retenus ont privilégiés l'analyse qualitative à partir du point de vue des acteurs de terrain. Pour cela 29 structures ont été rencontrées. Les différentes phases du diagnostic ont été les suivantes :

- 1) une phase d'exploration
 - prise de connaissance des documents et des informations contextuelles disponibles
 - élaboration d'une grille d'entretien commune à l'ensemble des acteurs interrogés spécifiant : l'identité de la structure, le public accueilli, le traitement interne de la problématique « illettrisme », les propositions d'amélioration des réponses apportées.
- 2) Une phase d'entretiens et de recueil de données
 - réalisation des entretiens avec les acteurs
 - recueil des outils et supports existant auprès des acteurs concernés
- 3) une phase d'analyse
 - exploitation et analyse des données et des informations recueillies
- 4) Une phase de communication des constats et propositions
 - un état des lieux partagés
 - un diagnostic et des propositions d'actions

I.2. Typologie des acteurs rencontrés :

Vingt neuf structures intervenant dans le champ de l'insertion sociale et professionnelle sur la zone emploi-formation d'Avignon ont été rencontrées. Parmi les interlocuteurs interrogés, **23% sont des directeurs de structure, 31% sont des Gestionnaires d'Etape de Parcours, 23% des formateurs et 23% des accompagnateurs.**

Au regard de la problématique illettrisme et du traitement de la population concernée, **45% des structures rencontrées sont des prescripteurs** (actions de formation et/ou d'accompagnement), **22% sont des acteurs de la formation aux savoirs de base**, **5% sont des financeurs** et **28% ont un rôle d'accompagnateur**.

Parmi les structures rencontrées intervenant dans le domaine de la formation de base **56% interviennent sur de l'alphabétisation**, **22% sur du lettrisme** et **22% sur du FLE (Français Langue Etrangère)**.

II. Identification des besoins :

II.1. Données relatives au public accueilli concerné par une non-maîtrise des compétences de base :

De manière générale, on note des **difficultés de repérage des situations d'illettrisme** qui permettent difficilement d'exprimer des données quantitatives précises et fiables. Des tendances peuvent néanmoins être indiquées :

- **L'émergence d'un public jeune (moins de 26 ans) en situation d'illettrisme très peu mobilisé sur des actions de formation**, et dont une partie présente des difficultés d'apprentissage d'ordre cognitif.
- **Les prescripteurs et accompagnateurs insistent sur la difficulté accrue à mobiliser et convaincre le public masculin** de l'intérêt d'une (ré)acquisition des compétences de base (les hommes font de la recherche et de l'obtention d'une activité salariée une priorité).
- **Le public adulte en situation de non-maîtrise des compétences de base est très hétérogène** (adultes de langue maternelle française scolarisés en France, personnes d'origine étrangère scolarisées en France, personnes d'origine étrangère scolarisées dans leur pays d'origine, personnes non-scolarisées) et **très majoritairement inscrit dans des dispositifs ou mesures spécifiques (RMI, ASI...) en lien avec d'importantes difficultés socio-économiques** (difficultés d'accès à l'emploi, d'accès à la qualification, faibles revenus, précarité, isolement...).
- **La présence sur le territoire d'une population tzigane en situation de non-maîtrise des compétences de base qui intègre peu les actions de formation.**

II.2. La définition de l'illettrisme :

Le diagnostic réalisé auprès des acteurs révèle des **écarts importants dans la définition donnée à l'illettrisme et des confusions persistent dans la dénomination des difficultés rencontrées par le public accueilli**.

Dans leur grande majorité, les acteurs interrogés indiquent que l'évaluation des situations d'illettrisme n'est pas au cœur de la relation d'accompagnement avec le public accueilli. **La problématique de la « non-maîtrise des compétences de base » est reliée à des difficultés beaucoup plus larges : freins à l'emploi, à l'apprentissage, difficulté d'adaptation en situation de travail...**

Les professionnels interrogés reconnaissent l'intérêt et la nécessité d'une qualification précise des situations en vue d'améliorer l'orientation des personnes concernées.

II.3. La question du repérage et de l'orientation :

La question du repérage des situations d'illettrisme et de l'orientation du public est apparue comme centrale au cours des entretiens réalisés. Une majorité d'acteurs évoque **une difficulté à repérer les situations d'illettrisme, à communiquer sur le sujet avec les personnes accueillies et à formaliser les besoins d'apprentissage qui s'y rattachent**. En conséquence, **le repérage effectif se fait selon des indices très variables** en fonction des structures et des interlocuteurs (dernière classe fréquentée, niveau de qualification, fréquentation de classes spécialisées, postes de travail occupés, difficultés rencontrées en situation de travail, faible niveau d'expression orale et de compréhension). Ces difficultés de repérage induisent de fait une orientation et une prescription très délicate vers les actions de formation et d'accompagnement du territoire. **Cette difficulté d'orientation est accentuée par une série de contraintes liées au « statut » de la personne et au nombre de places disponibles dans les actions de formation de base à l'instant T du parcours.**

Enfin, au-delà du repérage des situations d'illettrisme, c'est la question de **l'évaluation du niveau de maîtrise des savoirs de base qui est posée** (comment évaluer le niveau des personnes accueillies et améliorer leur orientation et prise en charge ?).

Le lien entre prescripteurs et prestataires de formation constitue sans doute un point d'amélioration à travailler sur le territoire. En effet, il n'existe que rarement une fiche de liaison en amont et en aval de l'entrée en formation, les liens entre objectifs de formation et objectifs du parcours sont peu explicités, la question de la continuité de l'apprentissage des savoirs de base, notamment en situation de travail, reste presque toujours sans réponse.

II.4. L'offre de formation et les actions d'accompagnement :

Les acteurs du champ de l'insertion socioprofessionnelle expriment **un intérêt marqué pour des actions de formation de base liées à l'adaptation au poste de travail et/ou visant un objectif concret** de type « obtention du permis de conduire ». **La corrélation entre formation de base et objectif concret (emploi, formation qualifiante...)** est évoquée comme un enjeu majeur de mobilisation des personnes concernées.

III. Pistes et propositions d'action :

III.1. Propositions d'amélioration des réponses apportées faites par les acteurs :

Des propositions d'amélioration des réponses apportées en matière de lutte contre l'illettrisme sur le territoire ont été faites par les acteurs rencontrés. Elles concernent tout à la fois :

- **L'augmentation des capacités d'accueil sur les actions de formation en place ;**
- **L'amélioration de l'information sur les actions existantes ;**
- **La mise en place d'actions de formation de base à destination des salariés (horaires adaptés) ;**

- **La diversification et l'adaptation de l'offre de formation et des méthodes d'apprentissage** (privilégier les contenus axés sur les pratiques professionnelles et les actes de la vie quotidienne) ;
- **L'individualisation de l'accompagnement pendant le temps de formation** ;
- **Le développement d'un outil d'évaluation et de positionnement** permettant d'améliorer le repérage et l'orientation des personnes concernées ;
- **L'amélioration de la coordination entre acteurs** en vue d'optimiser l'(a) (ré)acquisition des compétences de base.

III.2. Pistes de travail préconisées :

Au regard de ce diagnostic, il semble indispensable de poursuivre l'étude-action en **impliquant les différents acteurs du territoire dans la collecte d'information, le repérage, l'observation et le suivi des actions de lutte contre l'illettrisme**. Cet objectif regroupe au moins trois préalables :

- **Une définition commune et partagée de l'illettrisme** ;
- **Une information précise sur l'ensemble des actions visant l'amélioration des compétences de base sur le territoire** (public cible, contenu, déroulement, capacité d'accueil, modalités d'entrée, contact ...) ;
- **Un outil pratique facilitant le repérage des situations d'illettrisme** (critères et indicateurs communs à l'ensemble des acteurs) **permettant d'initier un dialogue sur le sujet avec le public concerné et favorisant l'orientation** vers des actions de formation et d'accompagnement.

En ce sens, deux pistes de travail sont préconisées :

- **L'élaboration d'une cartographie locale reprenant l'ensemble des actions de lutte contre l'illettrisme du territoire** (actions financées par le Conseil Général, le Conseil Régional, la DDTEFP, la DRTEFP, le FASILD, dans le cadre du Contrat de Ville) ;
- **La constitution d'un groupe technique restreint travaillant à l'adaptation d'un guide pratique** – « *Guide du Prescripteur* » élaboré en Région Poitou-Charentes. Ce guide répond en effet à trois types de besoins :
 - **Il propose des outils de diagnostic** (indices de repérage) et facilite l'identification de la diversité des situations d'illettrisme ;
 - **Il apporte des éléments concrets appuyant le prescripteur dans sa collecte d'information, et lui permettant d'aborder la question de l'illettrisme lors d'un entretien** ;
 - **Il permet le partage d'indicateurs communs**, et ainsi une **meilleure coordination entre professionnels** (professionnels de l'orientation, de la formation, de l'insertion...).

Afin d'être complet, ce travail d'adaptation devra être validé par un ensemble d'acteurs locaux et faire l'objet d'une expérimentation en vue d'une diffusion plus large sur le territoire concerné.

PARTIE III : PRECONISATIONS

Pour une approche transversale ayant pour cadre le territoire

Une problématique commune peut permettre de faire le lien entre plusieurs projets situés dans de grands domaines d'action : l'insertion, l'illettrisme, l'intégration des personnes d'origines étrangères etc.

L'analyse de la complexité des questions liées à des concepts tels que l'insertion, l'illettrisme, ou l'intégration amène de plus en plus à ne pas les considérer comme des secteurs d'activité particuliers, objets thématiques spécifiques, mais plutôt comme des problématiques transversales à différents domaines d'action (le social, l'économique, le culturel, l'éducatif) et par là transversales à différents dispositifs et à différents secteurs professionnels.

Le cadre pertinent pour initier (expérimenter) une approche transversale est bien celui du « territoire », car c'est le lieu où se croisent les domaines d'action, les différents dispositifs et les métiers professionnels. Cette approche permet de se centrer sur les situations des personnes (illettrisme, insertion, ...) tout en situant les différents acteurs dans la démarche.

I. LE TERRITOIRE : UNE NOTION A PRECISER

L'intervention d'une personne sur son environnement se fait dans un cadre social, sociologique et géographique.

- Une approche administrative du territoire

Ce territoire correspond à un certain sentiment d'appartenance des citoyens et surtout à un découpage clair de certaines missions et compétences des intervenants professionnels.

- Une approche par dispositifs

Elle redéfinit autrement les territoires, par des priorités et des problématiques. Elle se traduit par des ZEP, des zones franches, des Contrats de Ville ou d'Agglomération, des bassins d'emploi, des PLIE, etc. Et peut marquer les missions de certains professionnels (ML, PLIE, ANPE, Agent de développement, etc.)

- Une approche marquée par les « lieux de vie » des personnes, par exemple de pertinence des problèmes à résoudre, par la proximité du domaine qu'on maîtrise et/ou des relations qu'on gère.

Le territoire est alors entendu comme l'espace délimité par la communauté des besoins et des intérêts que les personnes concernées y trouvent.

L'action sociale et formative doit être porteuse de sens pour les personnes à qui elle s'adresse. Pour tout projet il convient de trouver la zone d'action pertinente en terme de problématique, de découpage territorial et de découpage institutionnel.

Le territoire défini à partir des personnes, n'est pas seulement le lieu de vie jalonné de repères concrets sur lesquels l'apprentissage peut se fonder, il est aussi le lieu où se construisent les compétences sociales, de communication, de négociation, de relation, de compréhension des mécanismes de fonctionnement d'un groupe de citoyens et de résolutions commune de problèmes.

Le contexte de vie stimule l'apprentissage et offre l'occasion de le réinvestir. Cependant l'apprentissage n'est pas seulement une question d'autonomie individuelle, il se construit en

réseau (mental, familial, social, ...), en collectivité, en contexte. Il est lié à ce qui produit du sens par rapport au monde dans lequel on vit.

Chacun peut apprendre à partir du moment où il trouve son territoire propre en tant que personne où il peut se poser (en tant que sujet : physique, psychique, social, citoyen). A partir de son territoire, il peut regarder autour, apprendre dans d'autres zones proximales de confrontations (sociales, géographique, cognitive, socio-cognitive, ...), en élargissant son territoire on élargit le champ des apprentissages.

En traversant « les frontières et les murs », on se confronte aux territoires des autres, à la « mobilité »¹. c'est la notion de parcours, d'itinéraires qui devient, dès lors, le critère central d'une approche territoriale.

II. LE TERRITOIRE UN VIVIER DE RESSOURCES POUR AGIR FACE AUX SITUATIONS

PROBLEMES

Chaque acteur (organismes, institutions, associations, etc.) a développé des capacités d'actions par rapport à des thématiques précises. Cependant la question de l'illettrisme se pose en terme d'enjeux collectifs, citoyens, elle est l'affaire de tous². Mais tous qui ? Tous sur un territoire, la commune et ses services municipaux, les collectivités territoriales, les services déconcentrés de l'état, les organismes de formations, les associations, les entreprises et ses représentants, les écoles, les habitants, etc.

Si les personnes sont au centre de la démarche, c'est la notion de réseau, de complémentarité, de synergie qui devient essentielle.

Les situations d'illettrisme, de difficulté de communication, n'existent pas en soi, à côté d'autres problèmes ou situations, mais elles sont reliées aux nécessités de la vie : recherche d'emploi, vie sociale, professionnelle, relation avec les institutions, ..., c'est une question qui traverse différents domaines et champs d'action.

Les compétences à mettre en jeu sont des compétences collectives. En effet comme le précise G le Boterf : « toute compétence comporte 2 dimensions : individuelle et collective... on peut de moins en moins être compétent tout seul. Agir avec compétence suppose de savoir interagir avec les connaissances d'autrui et avec des réseaux de ressources collectives... »³.

Dès lors reste la question de savoir comment faire évoluer des rapports sociaux réciproques sur un territoire si chacun de ses protagonistes n'est jamais en interaction directe, sinon dans des rôles acquis et apparemment immuables ?

La compétence collective des acteurs présent sur un territoire et en rapport avec une problématique commune comme l'illettrisme ne correspondra pas à l'addition des compétences de chacun dans cette ensemble. Elle ne se réduira pas non plus au croisement des différentes compétences à un moment donné, sur une situation donnée.

¹ « parler d'espace à occuper c'est évoquer la mobilité propre à nos espace post modernes qui contraint l'adulte à devoir changer, à se déplacer continuellement pour être dans une pluralité d'espaces. C'est pour une part une mobilité spatiale, ...Pour une autre part, c'est une mobilité cognitive requérant de l'adulte de se penser en chemin quelque part entre ses compétences à valoriser, ses apprentissages à développer, ses déficits à gérer .Une telle ubiquité ne peut pas ne pas altérer, transformer l'image de soi, le sentiment identitaire... »

JP Boutinet, Que savons nous sur cet adulte qui part en formation ?, Pp 36-37, in La vie adulte en question, revue Savoirs 2004-4, l'Harmattan.

² Cf. loi contre les exclusions du 29 juillet 1998, art.149.

³ Guy Le Boterf, Les enjeux de la compétence collective, article du Monde du 23 mai 2000.

Elle sera le fruit d'une négociation entrecroisée de compétences diverses, pour correspondre à un accroissement global des capacités de réponse collective à une situation-problème commune. C'est la création d'une richesse produite collectivement par la complexité des compétences spécifique en interaction,. Elle est le résultat d'un processus de « *professionnalisation territoriale* » des acteurs en tant qu'« acteurs » d'un système complexe.

Une telle démarche nécessite le croisement de logiques souvent complexes, parfois parallèles, voire par moment contradictoires. La réponse passe par un engagement incontournable et une décision d'ordre « politique et/ou stratégique », notamment parce que la formation s'inscrit dans le développement local et fait partie de ses enjeux.

III. QUELLE PLACE POUR LES ACTEURS ?

- Du point de vue de l'ingénierie

- En amont de la réponse formation

Les acteurs de l'accueil, de l'insertion et de l'orientation (Mission Locale, ANPE, association intermédiaires, associations de conseil à l'insertion, ...) sont des leviers essentiel pour conforter l'« engagement » des personnes vers la formation. Cette phase doit laisser une place au libre choix sous la forme de conseil, car l'autodétermination constitue un facteur favorable à la dynamique motivationnelle. L'idéal serait que plusieurs possibilités leur soient offertes.

- Dans la conception de la réponse

L'engagement se construit sur la durée. Il paraît nécessaire que la personne puisse avoir une perception d'évolutions possibles. La temporalité dans la constitution du projet est une dimension importante.

Comment construire cette temporalité dans un parcours chaotique de courte durée, semé d'attentes, d'embûches ... ?

L'idéal serait qu'au niveau de l'ingénierie de formation et même de l'ingénierie sociale il soit conçu des parcours de formation qui ne soient pas une succession incohérente de périodes de stages. En s'appuyant pour cela sur des parcours différenciés de formation de base inscrit dans des trajectoires sociales et/ou professionnelles.

Les dispositifs de formation de base doivent aussi proposer des formes différentes de parcours correspondant à des enjeux différents de demandes pour faciliter une meilleure adaptation de l'offre.

Plus particulièrement pour les personnes préoccupées par le retour ou l'accès à l'emploi, les formations de base devront s'attacher à faire le lien entre tâches professionnelles et apprentissage des savoirs de base.

- **Du point de vue de la place des personnes**

Il semble particulièrement important de reconnaître les personnes comme des acteurs engagés dans leur parcours de formation et leur trajectoire. C'est souligner l'intérêt qu'il y

a à entendre leurs discours, eux qui sont si souvent l'objet de discours. Eux seuls peuvent nous dire ce que représente la formation dans leur itinéraire.

IV MISE EN ŒUVRE ET SUIVI

A partir du travail d'un groupe d'échanges et de formalisation des pratiques.

- **Objet**

L'objet de ce groupe de travail est de permettre de consolider la professionnalisation des opérateurs et acteurs locaux dans la lutte contre l'illettrisme en l'inscrivant dans un cadre territorial. Les acteurs s'engagent à développer leur coopération, dans la perspective d'une amélioration de l'information sur les questions liées à la lutte contre l'illettrisme, en vue de la constante amélioration des services rendus aux publics concernés.

Ce cadre de travail doit permettre aux professionnels du Territoire d'élaborer un langage et des supports commun de liaison et de communication

- **Méthodologie**

Une logique d'élaboration d'un guide à partir de supports articulés sur un triptyque pour l'action :

- Un manuel qui cerne la problématique de façon à apporter des éléments de clarification et de compréhension autour des situations sans pour autant tomber dans une simplification par trop réductrice autour des discours communs.
- Des fiches supports pour éclairer, aider les intervenants dans leurs relation d'accompagnement.
- Une cartographie pour comprendre les différentes formes de l'offre sur le territoire.

Cet ensemble a pour visée :

- ⇒ de servir d'appui à la démarche des différents intervenants à partir de leur propre cadre et supports d'interventions,
- ⇒ d'être dépassé (compte tenu de l'évolution des contextes) et d'être un « outil commun de communication » entre des acteurs issus de champs d'intervention différents et complémentaires

Une démarche de points de repère pour l'action de façon à créer des liens entre formation et développement territorial :

- Un ancrage fort à l'échelle du territoire ;
- Chaque catégorie d'acteurs joue son rôle, a sa place en toute légitimité, en interaction avec les autres ;
- Elargir les représentation quant à l'illettrisme et/ou à l'intégration des personnes étrangères ;

- Mettre en place des instruments d'analyse des publics et de leur demande, d'analyse de situations, d'analyse de besoins ;
- Améliorer les fonctions d'accueil et d'accompagnement des personnes dans leurs itinéraires ;
- Coordonner-diversifier les réponses possibles (avec des critères de qualité) et modifier, adapter les actions en fonction des analyses partagées ;
- Etc.

PARTIE IV : LE GUIDE



Lutte contre l'illettrisme

GUIDE DE REPERAGE ET D'ORIENTATION DES SITUATIONS D'ILLETTRISME

Document de travail du « Groupe Technique Avignon »

Dans le cadre de l'étude-action Irill 2004 :

« Amélioration du dispositif de lutte contre l'illettrisme sur la zone emploi
formation d'Avignon »

Coordonné par

Franck DANTZER

C.R.I.- Région PACA



Le présent document a été réalisé à partir :

- Des travaux d'un groupe de travail technique animé par **Franck Martini du Cabinet Catéis et Franck Dantzer, Chargé de Mission au C.R.I. – Région PACA**. Ce groupe de travail a réuni :
 - Odile PIERRE-BEVERAGGI – Cap Emploi Vaucluse
 - Sonia FARHAT – ADFIC 84
 - Ghyslaine KRIEGK- MPT Chamfleury
 - Anne-Marie IVAL – Centre Culturel La Barbière
 - Marie HOUSSAY – Mission Locale Jeunes Avignon
 - Françoise GAY – Centre Social et Culturel de la Rocade
 - Christine BAPTISTE – CRECAS
 - Virginie ROY – CRECAS

*Leurs travaux se sont appuyés sur une étude-diagnostic réalisée par **Laurence FABRIÉ du Cabinet Catéis**, coordonnée par Franck Dantzer du CRI – Région PACA et sur la synthèse des rencontres d'échanges sur les pratiques des acteurs locaux animées par Marie-France FREY du Cabinet Argo Ingénierie.*

- Et de documents réalisés en Région Poitou Charente par le GIP- Qualité de la formation : « Lutte Contre l'Illettrisme -Le guide du prescripteur et Guide du prescripteur : les fiches techniques ».

Qu'ils en soient tous, ici, remerciés.

Sommaire

1.	Préambule	4
2.	Objet du guide	5
3.	L'illettrisme : clarification des termes	6
4.	Mieux comprendre l'illettrisme	8
5.	Organisation des fiches	10
6.	Rappel de quelques principes de base	11

Les fiches

1. Préambule

■ **La lutte contre l'illettrisme** a été érigée en **priorité nationale** par *la loi d'orientation de lutte contre les exclusions du 29 juillet 1998*. Cette étape lui a donné un nouvel élan et en fait partager très largement la responsabilité ainsi que la mise en œuvre.

■ **L'article 149** de cette loi précise :

« 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** a lui aussi été modifié en conséquence :

« La lutte contre l'illettrisme fait partie de l'éducation permanente. L'Etat, les collectivités territoriales, les établissements publics et privés, les associations, les organisations 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. Les coûts de ces actions sont imputables au titre de l'obligation de participation au financement de la formation professionnelle ».

La politique de lutte contre l'illettrisme a pour but de garantir le droit d'accès de tous les citoyens aux premiers niveaux de compétences de base. Elle privilégie une approche constructive et non discriminatoire.

Ces quelques rappels soulignent si besoin était l'importance de la thématique. Il a paru nécessaire d'outiller mieux les acteurs du territoire confrontés aux situations d'illettrisme.

Ce Guide est issu des travaux d'acteurs de l'accueil, de l'insertion et de la formation du bassin du Grand Avignon appartenant à des réseaux professionnels divers.

Ils se sont appuyés sur les réflexions menées dans la Région Poitou-Charentes, qui ont conduit à l'élaboration des documents : « Lutte Contre l'illettrisme - Guide du prescripteur et Lutte Contre l'Illettrisme - Fiches Techniques du Prescripteur ». Le groupe de travail à l'origine de la rédaction des outils les a préalablement :

- soit longuement expérimentées (ex : la fiche « l'abord par le calcul »),
- soit imaginées à partir d'observations (ex. la fiche « les repères dans l'espace »),

aussi les praticiens qui les expérimentent sont invités à réagir, compléter, commenter, l'organisation, la forme et les différentes rubriques de celles-ci.

C'est dans le cadre de cette méthode générale que s'est inscrit le groupe technique du bassin d'Avignon. Il souhaite à son tour inviter les futurs utilisateurs à améliorer ce support et pour cela à renseigner une fiche (20) de retour d'usage.

2. Objet du Guide

Les destinataires

Ce document ne s'adresse pas à des spécialistes de l'illettrisme mais à des « intervenants », souvent prescripteurs et accompagnateurs, dont la connaissance des personnes en situation d'illettrisme et de l'offre de formation de base est variée.

Il tente à sa manière de constituer une ressource pour tous ceux (conseillers d'information et d'orientation, conseillers d'insertion ou socioprofessionnels, gestionnaires d'étape et de parcours, accompagnateurs à l'emploi, assistants sociaux...) qui sont, dans leurs pratiques, confrontés à l'illettrisme

La démarche

Comment à l'occasion d'un entretien a priori motivé par autre chose (problèmes de logement, de santé, d'emploi) ou à la faveur d'une activité, un intervenant est-il amené à repérer une situation d'illettrisme et/ou de maîtrise insuffisante des compétences de base ?

Comment peut-il aborder cette question avec la personne concernée et quelles actions peut-il proposer ?

C'est à ces questions que tente de répondre ce Guide d'accompagnement. Il vise à :

- ⇒ **aider les professionnels** à identifier les situations d'illettrisme en fournissant des éléments de repérage des difficultés rencontrées et des exemples de situations.
- ⇒ proposer des supports d'entretien sous forme de fiches thématiques permettant d'engager un échange avec la personne concernée, quel que soit le point d'ancrage retenu :
 - les projets,
 - l'insertion professionnelle,
 - le permis de conduire,
 - la scolarité des enfants,
 - les déplacements,
 - etc.
- ⇒ **faciliter la mise en réseau des acteurs** par une cartographie des structures locales intervenant en formation de base.

La présentation

Suivant cette logique il est structuré en deux grandes parties :

- **Une introduction technique et méthodologique** destinée à donner des clés sur la problématique de l'illettrisme
- **Des fiches** regroupées en trois « chapitres » :

- **Percevoir/Repérer**

Quels sont les indices d'une situation d'illettrisme identifiables par un intervenant social ?

- **Aborder**

C'est le cœur même de l'approche.

Comment poser des questions, dans quel cadre, de quelle manière : comment mettre en mots ?

- **Proposer**

Il ne suffit pas d'aborder des difficultés, encore faut-il proposer d'y remédier avec quelques chances de succès par une action adaptée.

3. L'illettrisme : à distinguer de l'analphabétisme et du Français Langue Etrangère

Lutter contre l'illettrisme oblige à clarifier les termes usuellement utilisés pour en parler. Tous renvoient, de manière explicite ou implicite, au risque d'exclusion contenu en germe dans la non-maîtrise d'un socle essentiel qui garantit à chaque citoyen l'accès à l'autonomie et favorise sa participation active à la société. Les termes présentés ici, sont lourdement chargés de sens et c'est souvent le contexte ou le choix de communication qui en déterminent l'emploi plus que le contenu lui-même.

Les définitions

Illettrisme

« L'illettrisme qualifie la situation de personnes de plus de 16 ans qui, bien qu'ayant été scolarisées, ne parviennent pas à lire et comprendre un texte portant sur des situations de leur vie quotidienne, et/ou ne parviennent pas à écrire pour transmettre des informations simples.

Pour certaines personnes, ces difficultés en lecture et écriture peuvent se combiner, à des degrés divers, avec une insuffisante maîtrise d'autres compétences de base comme la communication orale, le raisonnement logique, la compréhension et l'utilisation des nombres et des opérations, la prise de repères dans l'espace et le temps, etc.

Malgré ces déficits, les personnes en situation d'illettrisme ont acquis de l'expérience, une culture et un capital de compétences en ne s'appuyant pas ou peu sur la capacité à lire et à écrire. Certaines ont pu ainsi s'intégrer à la vie sociale et professionnelle, mais l'équilibre est fragile, et le risque de marginalisation permanent. D'autres se trouvent dans des situations d'exclusion où l'illettrisme se conjugue avec d'autres facteurs ».

ANLCI 2003

L'illettrisme désigne la situation des personnes ayant été scolarisées en langue française et qui, à des degrés variés, ne maîtrisent pas les compétences de base.

Celles-ci sont aussi appelées « compétences fondamentales », « compétences transversales », « compétences clés ».

Les compétences de base

Elles regroupent :

- les compétences linguistiques (oral, écrit, lecture), mathématiques et cognitives (raisonnement logique, repères dans l'espace, dans le temps...),
- et, à un autre degré, des compétences liées à un niveau d'exigence plus élevé dû à l'évolution de la société : capacité à traiter l'information, à utiliser les technologies de l'information et de la communication, à parler une langue étrangère...

Dans la perspective de l'accès de tous à ces compétences de base, qui se composent de quatre degrés de compétences⁴, la lutte contre l'illettrisme est « à la base de la base... » car il s'agit de mettre à la portée de tous un socle fonctionnel nécessaire à la vie courante.

C'est la non maîtrise des deux premiers degrés qui caractérise une situation d'illettrisme :

⁴ Pp.30-31 du cadre national de référence de l'Agence National de Lutte Contre l'Illettrisme (ANLCI) : les degrés (palier graduant l'avancée vers la maîtrise des compétences de base) de compétences

➤ Degré 1 : Repères structurants

Compétences permettant, de se repérer dans l'univers de l'écrit (identification des signes et des mots), dans l'univers des nombres (base de la numération), dans l'espace et dans le temps, de participer à des échanges oraux avec des questions-réponses simples, etc.

➤ Degré 2 Compétences fonctionnelles pour la vie courante

Compétences permettant, dans un environnement familier, de lire et d'écrire des phrases simples, de trouver des informations dans des documents courants, de donner et de prendre des informations orales lors d'un entretien, de résoudre des problèmes de la vie quotidienne nécessitant des calculs simples, etc.

Les personnes concernées s'acheminent vers la mise en place de savoir-faire d'ordre linguistique, cognitif, mathématique, mais ceux-ci sont encore étroitement finalisés sur les situations pratiques de leur vie quotidienne.

Compte-tenu de la variété des contextes, des âges, des causes possibles ou facteurs propices au développement de l'illettrisme, les personnes concernées se trouvent dans des situations variées et le repérage de leurs difficultés est complexe.

Analphabétisme et Français Langue Etrangère

D'autres situations de non maîtrise de la langue et/ou des savoirs de base sont proches de l'illettrisme. Préciser ces situations, c'est partager une vision commune dans les domaines de la lutte contre l'illettrisme, de l'alphabétisation et des formations relevant du « Français Langue Etrangère » (FLE) et permettre aux acteurs locaux de mieux travailler ensemble.

La France⁵ a choisi de distinguer les situations :

- d'**analphabétisme** pour les personnes étrangères ou d'origine étrangère n'ayant jamais eu l'occasion d'apprendre un code écrit dans aucune langue(déf : GPLI⁶ en 1995 (JM Besse, B.Falaize, F.Andrieux).
- d'**illettrisme** pour les personnes francophones qui ont été scolarisées en langue française, mais qui ne maîtrisent pas suffisamment l'écrit pour faire face aux exigences minimales requises dans la vie sociale, professionnelle, culturelle et personnelle,
- de **Français Langue Etrangère (FLE)**, pour les personnes ne maîtrisant pas la langue française, mais scolarisées dans leur pays d'origine (quel que soit leur niveau de compétences de base).

Si dans ces différents 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.

Analphabétisme

Les organisations internationales vont, elles aussi, vers une approche globale, en évitant de distinguer plusieurs « sortes » d'alphabétisations. Dans ce contexte les mots « alphabétisation »,

⁵ En cela elle se différencie de l'ensemble de la communauté internationale qui elle parle d'analphabétisme fonctionnel : « 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 » (Unesco, 1978). Les seules distinctions se faisant alors dans les démarches d'accompagnement des personnes.

⁶ GPLI : Groupement Permanent de Lutte Contre l'Illettrisme, groupement interministériel remplacé depuis par l'ANLCI qui elle a un statut de GIP (Groupement d'intérêts public)

« alphabétisme », « alphabètes » et « analphabètes » sont donc des termes de référence pour la plupart des pays.

En 1958, l'UNESCO donne une première définition de l'analphabétisme fonctionnel qui se rapproche de celle de l'illettrisme mais sans faire référence au critère de scolarité.

« 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 »

En 1978, l'UNESCO élargit le champ de compétences et augmente le niveau d'exigence en l'étendant à l'autonomie dans la cité ainsi qu'au développement personnel et social. Elle choisit de parler d'alphabétisme (situation à atteindre) et de personne alphabétisée plutôt que d'analphabétisme (mise en évidence d'un déficit) et de personne analphabète.

« 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 sa communauté »

4. Mieux comprendre l'illettrisme, un phénomène complexe à appréhender⁷

Quelles sources ?

Souvent, une des principales caractéristiques des personnes concernées est de ne rien réclamer, de ne rien revendiquer, et de cacher aux autres des difficultés qui peuvent les faire basculer dans l'exclusion. Les raisons les plus fréquentes correspondent à des contraintes ou des difficultés cumulées.

- Parcours scolaire « en pointillé » : maladie, situation familiale difficile, instabilité affective ou géographique, école buissonnière...
- Manque de pratique et de mobilisation des savoirs en action (la personne a progressivement « désappris »)
- Problème cognitif périnatal ou post-traumatique qui perturbe la compréhension
- Sortie prématurée du système scolaire, mise en activité précoce à un poste exigeant peu ou pas de connaissances ... / ...

Il serait confortable de pouvoir identifier avec précision les facteurs expliquant les situations d'illettrisme, afin de peser en amont d'une façon ou d'une autre sur ces facteurs. Mais cette tâche n'est pas aisée et les études portent sur des échantillons trop restreints pour être généralisés.

Une approche complexe

Des facteurs⁸ (pauvreté, précarité, grande fratrie, ...) semblent avoir des corrélations avec les situations et mériteraient d'être approfondis.

Cependant, on s'oriente vers **un modèle multi-causal** pour expliquer l'illettrisme : plusieurs facteurs jouent en même temps avec des renforcements d'un facteur sur l'autre.

Tel paramètre peut avoir une influence dans tel contexte (p.e. une famille désunie, pauvreté, précarité, grande fratrie) et pas dans un autre.

Mais il n'y a pas de déterminisme absolu en la matière et on connaît des cas de réussite spectaculaire dans des environnements difficiles.

A côté de facteurs « externes » socio-culturels (éloignement des personnes des réseaux de communication écrite, faible valorisation de l'écrit, rapports difficiles avec le monde scolaire), et socio-économiques (exclusion sociale, marginalité, pauvreté...) existent des facteurs dits « internes » :

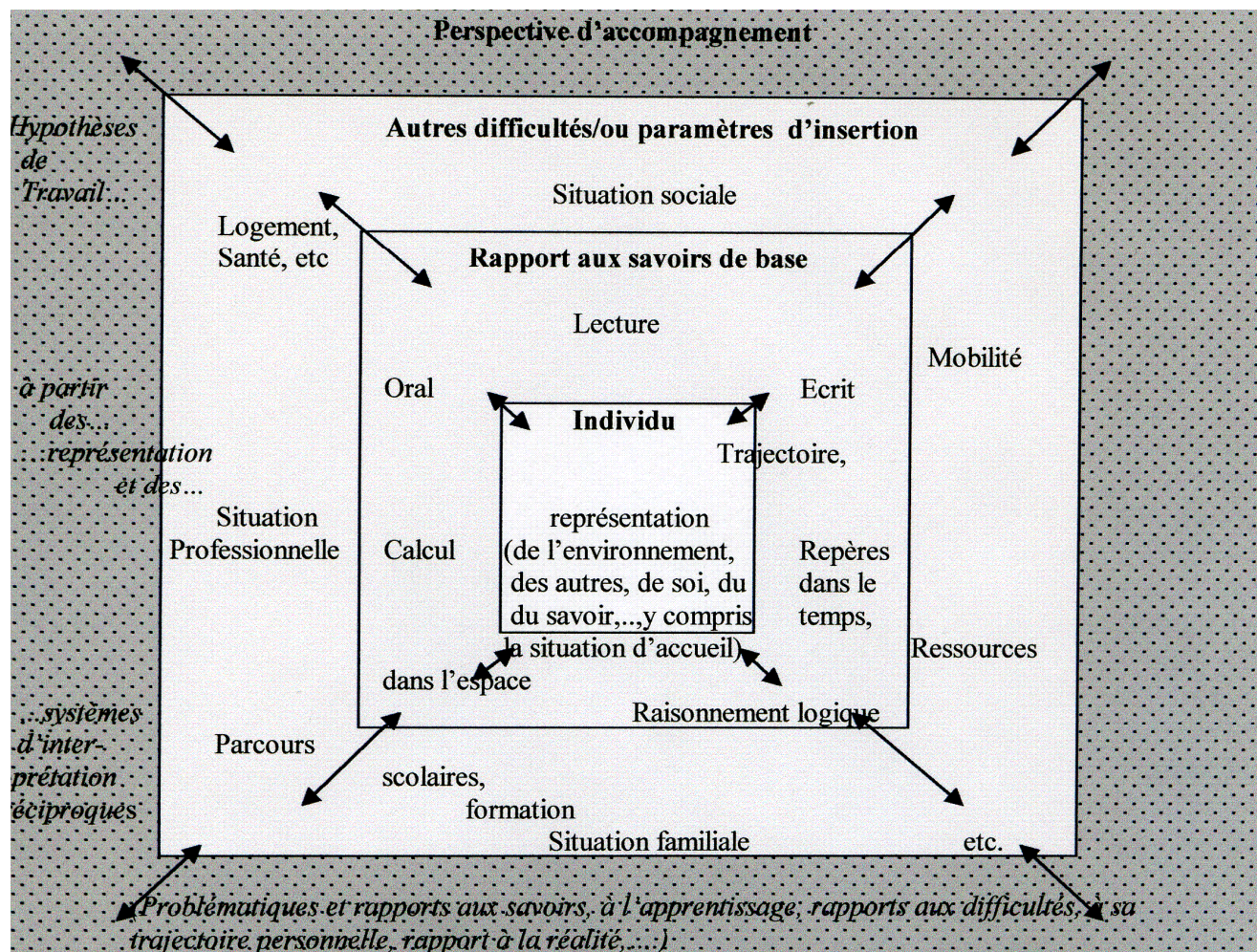
- les dimensions psycho-affectives et l'économie psychique du sujet,
- les dimensions cognitives et socio-cognitives,
- les dimensions culturelles.

La question des rapports difficiles à l'écrit s'inscrit au confluent de ces facteurs externes et internes. Si bien qu'on ne sait plus quel facteur joue le plus : le déficit cognitif ? Le modèle familial et social ? Les dispositions socio-cognitives ? Sans doute tout cela à la fois et en interaction.

⁷ Le développement qui suit est largement inspiré des positions de Véronique Leclercq, professeur des universités en sciences de l'éducation, spécialiste de l'illettrisme et de la formation de base d'adultes de faible niveau de scolarisation.

⁸ Enquête de la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP), du CREDOC (Centre de Recherche pour l'étude des conditions de vie) en collaboration avec le GPLI en 1992, portant sur 341 stagiaires faiblement scolarisés de plus de 25 ans fréquentant des stages de remise à niveau.

Une schématisation des paramètres pertinents dans l'analyse des situations d'illettrisme



(Source : M. Polve, Mission Locale Avenirs Jeunes, *Repérage des situations d'illettrisme à partir de la fiche d'accueil de la Mission Locale de Cannes*, Groupe de travail C.R.I.- Région PACA, mars 1999)

1

PERCEVOIR/REPERER

« Créer les conditions du repérage des difficultés liées à l'illettrisme »

- Fiche 1 : D'abord être convaincu que ...
- Fiche 2 : Repérer c'est d'abord observer
- Fiche 3 : Question de temps
- Fiche 4 : Les objets à laisser traîner

2

ABORDER

« Mettre en mot les difficultés repérées »

- Fiche 5 : L'abord par le besoin d'activité
- Fiche 6 : L'abord par le calcul
- Fiche 7 : L'abord par le code de la route
- Fiche 8 : L'abord par le « talent »
- Fiche 9 : L'abord par les repères dans l'espace
- Fiche 10 : L'abord par les démarches administratives
- Fiche 11 : L'abord par la scolarité des enfants
- Fiche 12 : L'abord par le projet professionnel

3

PROPOSER

« Mettre en mouvement, ou en projet vers les lieux et actions de formations »

- Fiche 13 : Comprendre les différentes formes de l'offre sur le territoire
- Fiche 14 : Grille d'analyse des capacités et difficultés
- Fiche 15 : La notion de profil
- Fiche 16 : L'accompagnement vers l'action de formation
- Fiche 17 : Réapprendre, ce n'est pas retourner à l'école
- Fiche 18 : Droit pour tous à la formation
- Fiche 19 : L'accompagnement pendant le parcours de formation

ANNEXES

- Fiche 20 : Retour d'usage
- Fiche 21 : Glossaire

6. Rappel de quelques principes de base de la démarche⁹

Les fiches constituent un appui à la conduite d'entretien et à l'accompagnement. Avant leur lecture quelques principes de base de la démarche proposée méritent d'être rappelés.

Cadre de la démarche

- Le repérage s'effectue dans un lieu (accueil) qui a déjà sa destination spécifique. Il ne s'agit donc pas de construire un outil supplémentaire mais d'**utiliser ses propres outils**, et ce à partir d'une meilleure connaissance des situations d'illettrisme et d'éléments d'identification simples et concrets.
- **Cette démarche n'est pas un test** : si la personne accueillie se doit de remplir tout ou partie d'une fiche-accueil, cette approche devra être soucieuse d'apporter la médiation nécessaire à cet « exercice » et d'aménager un premier temps d'entretien préalable à l'occasion duquel la fiche sera présentée.
- **Le repérage est un temps particulier**. Il n'est pas un « positionnement » et ne peut s'y substituer. Ce dernier, en cas d'orientation en formation, sera réservé à l'entrée en formation. Le positionnement participe directement du processus formatif et s'inscrit à ce titre dans le contrat pédagogique et/ou dans une démarche d'évaluation formative.
- Ce temps permet de distinguer **des éléments qui seront retenus pour une pratique d'orientation et de suivi, et des éléments repérés pour une pratique d'accompagnement**.

Pour la première il s'agit du repérage des compétences de base, des thèmes moteurs, des aspects particuliers et singuliers que la personne pourra voir évoluer au fil de son parcours de formation...

Pour la seconde il s'agit plus spécifiquement de la relation d'accompagnement - que la personne entreprenne une formation ou pas, ou pas encore - à l'occasion de laquelle pourra s'élaborer la problématique d'insertion propre à la personne ainsi que l'explicitation des hypothèses de travail sur lesquelles se construit cette relation d'accompagnement.

Données déontologiques et méthodologiques

Le thème de l'illettrisme suppose que **l'intervenant puisse se voir reconnaître un droit d'aborder la question par la personne** qui le rencontre pour autre chose. Dans cette perspective deux éléments semblent pouvoir être combinés. La mise en mot de l'illettrisme se fera d'autant plus facilement que :

- **la gêne de le reconnaître sera diluée par l'évocation de situations plus importantes**, pour lesquelles l'illettrisme n'apparaît que comme une problématique de la personne parmi un ensemble d'autres (ex : l'éducation des enfants, rapport à la santé, accès au logement et/ou à des prestations sociales, séparation, violence familiale...)
- **l'illettrisme sera abordé au moyen de préoccupations ou d'attitudes partagées aussi par des personnes parfaitement lettrées**, l'illettrisme n'étant alors qu'un moindre degré sur l'échelle des valeurs d'une difficulté communément répandue (ex : le niveau mathématique)

Il va de soi en théorie, mais plus délicatement en pratique, que dans ses attitudes, paroles, formulations, l'intervenant doit éviter l'écueil de tout jugement moral. Au-

⁹ Document de travail : Repérage des situations d'illettrisme à partir de la fiche accueil de la Mission Locale de Cannes, C.R.I. – Région PACA, mars 1999.

delà de l'identification des difficultés rencontrées et de la prescription d'un parcours de formation, **il s'agit aussi et surtout d'accompagner activement la personne.**

Lors de la relation d'accueil, la répétition de plusieurs indices peut nous informer sur d'éventuelles difficultés dans la maîtrise des savoirs de base.

Un questionnement simple au cours de l'entretien peut nous éclairer. Celui-ci n'est pas un interrogatoire, mais **doit s'inscrire dans une relation naissante et respectueuse de connaissance de l'autre.**

LES FICHES

Pour orienter les personnes vers les formations dans les savoirs de base, il faut d'abord être convaincu que :

C'est utile

Les apprentissages qui seront effectués en formation, à condition qu'ils soient suffisamment importants, permettront d'améliorer sensiblement le confort de vie de la personne au quotidien, pour sa famille, pour ses loisirs, pour ses enfants, dans son travail ou sa recherche d'emploi, ...

C'est urgent

Du moins, aussi urgent que d'autres démarches que la personne doit faire dans d'autres domaines (emploi, aides financières, logement, ...) et que les résultats ou les progrès obtenus dans les savoirs de base peuvent contribuer à la résolution des autres aspects. La réciproque est bien sûr vrai : ainsi pour une personne en formation, résoudre des problématiques connexes qu'elle rencontre lui permettra d'être plus « disponible » aux apprentissages ; il s'agit de ne pas en faire un préalable.

La personne en souffre

Même si elle ne l'exprime pas, la personne en situation d'illettrisme ressent une blessure narcissique de ne pas « savoirs » dans « un pays où tout le monde sait lire, écrire, ... » (c'est ce qu'elle croit). Cet aspect est constamment vérifié à l'entrée en formation où un important travail est à chaque fois nécessaire pour permettre aux personnes de penser qu'elles sont capables d'apprendre et pour restaurer une image positive de soi.

C'est possible

C'est possible à tout âge, quel que soit son niveau ou ses « capacités cognitives ». C'est l'axiome de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Il s'agit de bien cerner qu'elles sont les objectifs et le rythme de formation afin de proposer un parcours adapté.

Cela marche

La formation permet des progrès notables et identifiables.

Les personnes doivent être informées

Les personnes doivent être informées, elles y ont droit. Ensuite la décision relève de leur choix personnel, mais cette information doit être juste et aussi complète que possible.

On notera qu'il y a beaucoup de risque à informer des personnes qui ne seraient pas concernées.

Faute d'être convaincu

On n'insistera pas, on ne trouvera pas les ressources nécessaires pour passer par dessus ses propres réticences à aborder le sujet : **on passera à côté.**

Un « prescripteur » a toujours quantités de préoccupations, forcément il trouvera toujours quelque chose d'autre à prescrire.

Pour pouvoir évoquer avec une personne une difficulté liée à l'illettrisme, il faut d'abord identifier cette difficulté en référence à la situation de la personne : repérer, c'est d'abord observer.

Aborder le problème de l'illettrisme avec une personne, ne peut se faire que si on a pu repérer des indices et identifier des indicateurs de difficultés de maîtrise des savoirs de base.

Pour cela il faut avoir conscience de ce qu'est l'illettrisme et des non savoirs que cela recouvre (cf partie 1). Cela ne se réduit pas à : « ne savoir ni lire ni écrire »




	Entretien	indices
Indicateurs de difficultés de repérage dans le temps et l'espace.	<p>« Comment êtes vous venu(e), en bus, à pied en vélo, ... ? »</p> <p>« Cela vous a pris combien de temps ? »</p> <p>« Par où êtes vous passé(e) ? »</p> <p>« Vous habitez dans quel quartier ? »</p> <p>« Vous avez trouvé facilement nos bureaux ? »</p>	<p>- Si la personne ne sait pas expliquer son itinéraire...</p> <p>- Si la personne arrive exagérément en avance à son rendez-vous...</p> <p>- Si la personne ne connaît pas sa date de naissance, si elle tend une pièce d'identité sans formuler de réponse...</p> <p>- Si elle a du mal à s'inscrire dans son histoire, ne peut commenter son CV : quelle durée de travail pour une période, il y a combien de temps, avant ou après tel événement ?</p>
Indicateurs de difficultés de lecture-écriture	<p>« Ai-je bien écrit votre nom de famille ? »</p> <p>« Pouvez-vous m'épeler votre prénom ? »</p> <p>« Est-ce que vous voulez bien remplir cette fiche ? »</p>	<p>- Si la personne reconnaît ou dit qu'elle « n'aime pas » écrire...</p> <p>- Si elle explique qu'elle déteste les papiers...</p> <p>- Si elle prétexte qu'elle ne peut pas lire parce qu'elle a oublié ses lunettes, perdu ses lentilles,...</p> <p>- Si elle est accompagnée et s'en remet à cette tierce personne tout au long de l'entretien</p>
Indicateurs de faible autonomie et de difficultés d'insertion sociale	<p>Participez-vous à des activités dans votre quartier ?</p> <p>Avez vous un projet personnel, professionnel ou de formation ?</p> <p><i>Si la question reste sans réponse :</i> Qu'est ce que vous souhaitez faire ? Qu'est-ce que vous aimez faire ? Qu'est-ce que vous allez faire ?</p> <p><i>Si il y a un projet :</i> Comment pensez vous faire ?</p> <p>Avez-vous des enfants ? Vont ils à l'école ? Comment ça se passe pour eux ? Est-ce que vous les aidez ? Avez-vous rencontré les professeurs, les instituteurs ? Font-ils une activité en dehors de l'école ? vous les accompagné ?</p>	<p>- Si la personne est et reste isolée ...</p> <p>- Si elle rejette toute idée de formation...</p> <p>- Si elle dit à plusieurs reprises : « je voudrais bien , mais ce n'est pas ou plus possible », « il est trop tard pour moi »</p> <p>-Si elle a du mal à se projeter parce que « c'est difficile »</p> <p>Quand la personne a des enfants, c'est un bon moyen, à travers ses commentaires, pour lui permettre d'évoquer ses difficultés et sa relation aux apprentissages Ex. « je suis content(e), lui il travaille bien à l'école, ce n'est pas comme moi,... » « vous savez j'ai jamais aimé l'école ... » « lui il comprend vite...il sait déjà lire, il a de la chance »</p>

Des difficultés de repérage dans le temps peuvent être des indicateurs de situation d'illettrisme.

Si un seul indice n'est pas significatif, plusieurs concordant doivent alerter.

Comment faire ?

On sera alerté si on remarque que :

-  La personne arrive exagérément en avance à son rendez-vous (d'autant plus si cela se répète quasi systématiquement)
-  La personne ne connaît pas sa date de naissance, ou seulement l'année (parfois elle tend une pièce d'identité sans répondre)
-  La personne a du mal à se situer dans son histoire, ne peut commenter son CV : ignore la durée d'un emploi, son année, est dans l'impossibilité de se situer avant ou après un événement... (attention d'autres causes peuvent entraîner ce type de comportement)

On peut rechercher ces indices en posant des questions nécessitant un repérage dans le temps, mais l'hypothèse de situation d'illettrisme devra être vérifiée avec d'autres approches.



Qu'est-ce que l'on constate ?

On s'aperçoit qu'il est difficile d'aborder sa situation d'illettrisme avec une personne en partant de ce thème : habituée à « composer avec » (le temps), elle a en général des explications pour chaque comportement :

Exemple :

« Je n'ai pas de montre » ou « On m'a déposé » etc., pour expliquer son avance au rendez-vous.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

-  L'impossibilité de lire l'heure et/ou d'évaluer les durées, incite les personnes à se donner beaucoup de marge.
-  L'impossibilité de répondre avec précision à des questions d'ordre temporels (Il y a combien de temps ? C'était quand ?) est fréquemment associée à une situation d'illettrisme.








Comment susciter, comme si c'était fortuit, un échange sur l'un ou l'autre des savoirs de base ?

Pour soutenir des techniques d'entretien dans un lieu donné, on peut imaginer une discrète « disposition » d'objets prétextes à ...en parler.

Comment faire ?

En fonction du lieu, de l'ergonomie des espaces, de l'autonomie dont on dispose, de ses propres affinités, on va choisir des objets et les placer dans : la salle d'attente, la pièce réservée à l'accueil ou à l'entretien etc., en les disposant en évidence : sur les murs, sur la table, en suspension, ...

Quels objets ?

-  **Affiches** : « Illettrisme, infos-service », du Centre culturel proche, d'éditeurs de livres, ...
Ce qui importe : un graphisme décliné évoquant le « lire-écrire » ou le « compter »
-  **Dépliants** : sur les structures et les dispositifs de formations, les différentes actions locales, ...
Ce qui importe : la simplicité du texte et du graphisme, et le contexte local
-  **Jeux de sociétés** : scrabble, des chiffres et des lettres, mots croisés ou fléchés, ...
Ce qui importe : la perception du jeu (de lettres, de chiffres, de mots)
-  **Gravures, photos, dessins, images, ...**, évoquant l'enseignement, l'école, la lecture
Ce qui importe : la force de l'évocation
-  **Plans de ville, cartes routières, plan de bus, ...**
Ce qui importe : la simplicité du texte et du graphisme, et le contexte local
-  **Livres pour enfants, revues** choisies pour ce qu'elles peuvent évoquer, ...
Ce qui importe : la possibilité d'interpeller la personne sur son activité de lecture
-  **Autres objets** ... (machine à calculer, horloge, etc.)

Quelles utilisations ?

Quand le regard de la personne s'attarde sur un objet, on l'invite à un commentaire en en produisant un soi-même : « moi, j'adore cette affiche(cette photo), et vous vous aimez lire (écrire) ? », ou « ah oui, sympa cette image du papa ours qui lit un livre à son petit. Et vous, vous aimiez qu'on vous lise une histoire ? » ou « vous aimez lire à votre enfant ? » ou « regardez si un horaire vous convient pour aller ..., moi pour ce trajet habituellement je prends la ligne ... ; et vous ? »

Qu'est-ce que l'on constate ?

Que l'entretien qui s'appuie à un moment donné sur une implication du type « moi je ..., et vous ? » permet d'aborder le niveau affectif des difficultés de la personne avec les savoirs de base, comme si c'était « au hasard » de la conversation, dans le cadre d'une relation humaine presque ordinaire, comme dans une discussion à bâtons rompus ».

La vue par la personne d'un de ces objets peut être déclencheur d'une expression spontanée à partir de laquelle le « prescripteur » pourra rebondir.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

Les objets « prétextes » permettent une entrée banalisée et conviviale, parfois affective. Une évocation des limites, de la non autonomie ou de la difficulté, voire de la détresse, se fait en empathie. Les moteurs éventuels qui se révèlent alors se situent autour de la scolarité des enfants, le jeu, la culture. Le fait de se situer au même niveau, comme dans une relation « ordinaire » va faciliter une expression que l'intervenant saura reprendre pour explorer davantage et passer à la phase de « mise en mots »

Lorsque l'on sait qu'une personne a des difficultés dans les savoirs de base, il est possible d'aborder la question en mettant l'accent sur ses autres demandes, comme par exemple son besoin d'avoir une activité.

Comment faire ?

La personne parle de son désir d'avoir une activité pour sortir de son isolement ou pour participer à une activité de groupe. On évoquera alors un certain type d'activité où on est en groupe, et où l'on peut en outre travailler sur les différents savoirs de base. Une action ou un atelier de formation peut être proposé au même titre que tout autre activité socioculturelle tout en sachant que c'est le point d'appui pour enclencher la discussion sur les savoirs de base.

Qu'est-ce que l'on constate ?

Quand de multiples activités sont proposées dans les centres sociaux, socio-culturels, les Maisons pour Tous, les différentes structures, des personnes s'inscrivent « spontanément » dans des ateliers d'apprentissage aux savoirs de base.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

On peut faire le lien avec d'autres formes d'accompagnement (par exemple : toxicomanie, alcoolisme, troubles psychiques, ...) dans lesquelles les personnes entament des remises à niveau avec pour motivation première de reprendre une activité, un rythme de travail, de retrouver un cadre.

Toutefois, l'objectif à long terme est, la plupart du temps, d'un autre ordre (pouvoir retrouver du travail, s'occuper du suivi scolaire des enfants, participer à la vie sociale du quartier, de l'arrondissement, ...). Proposer une formation aux savoirs de base se justifie donc, même si, dans un premier temps le projet est plus axé sur l'insertion.

Différentes études¹⁰, ont montré qu'une part non négligeable des apprenants en formation de base expriment comme motif à leur engagement : « sortir de leur isolement ». Ce n'est pas leur seul raison, mais cela montre l'importance du besoin d'activité dans la décision d'entrée en formation.

¹⁰ V. Leclerc, *Adultes en situation d'illettrisme : enjeux de l'engagement en formation*, PIC EQUAL financé par le FSE, septembre 2004.

Enquête départementale Charente-Maritime sur le repérage et prescription, GDLI, 1997.

On aimerait poser une question à laquelle la réponse viendrait naturellement, révélatrice de difficultés, permettant l'ouverture d'un dialogue.

Par expérience, on proposera de poser une question à propos de la division, terrain plus neutre que la lecture.

Comment faire ?

On commencera par une question générale dont la réponse importe peu : « Quel est votre niveau en mathématiques, en calcul, ... ? »

On obtient généralement une réponse confuse, plutôt interrogative, marquant l'incapacité à répondre à une question aussi mal posée et appelant des éclaircissements.

On peut enchaîner alors par :

« Soyons plus précis, est-ce que vous savez faire les divisions ? Je vous pose cette question parce que ... »

Cette question doit être justifiée par le contexte de l'entretien, et on la justifiera même explicitement, par exemple en la reliant au niveau théorique nécessaire pour entrer en stage de formation professionnelle.

Comment faire ?

Utilisée régulièrement, cette approche se révèle efficace, les personnes répondent facilement, et est aisée alors :

✚ Soit d'approfondir et en arriver à faire exprimer des difficultés avec la multiplication, la soustraction, l'addition, et mais aussi une difficulté en lecture, écriture.

✚ Soit d'aborder des notions plus complexes : fractions, équations, ... et de sortir d'une erreur de diagnostic de situation d'illettrisme par trop immédiate.

Comme les corrélations entre le niveau en calcul et en lecture et écriture sont fortes, on a peu de risque de passer à côté d'une situation d'illettrisme si le niveau en calcul est élevé.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

On peut penser que l'allergie aux mathématiques, largement distribuée dans la population, sa revendication même de la part de personnes ayant réussi des études supérieures, rendrait licite et socialement exprimable avec un moindre sentiment de dévalorisation, une incapacité au niveau des opérations mathématiques formelles.

Le niveau de la division aurait alors une image de complexité suffisamment élevée pour qu'une personne en situation d'illettrisme puisse en reconnaître, sans tabou, l'absence de maîtrise (et suffisamment élevée pour que personne ne se sente pas déprécié qu'on lui pose la question).

Il semblerait que les personnes ayant franchi le pas vers un réapprentissage ne se focalisent pas sur le calcul, mais insistent surtout sur la lecture et l'écriture. Ceci corroborerait l'hypothèse d'un investissement affectif moins fort, d'une souffrance moindre pour le calcul que pour la lecture et l'écriture. L'abord par le calcul facilite la mise en mots.

Demander à quelqu'un s'il possède le permis de conduire est une question banale, naturelle dans de nombreuses situations, à laquelle chacun répond facilement. Evoquer l'épreuve du code de la route peut permettre d'aborder les difficultés avec l'écrit.

Comment faire ?

- ✚ Evoquer la mobilité de la personne.
- ✚ Demander si la personne possède le permis de conduire.
- ✚ En cas de réponse négative : parler de l'épreuve du code de la route, demander à la personne si elle pense être en mesure de réussir cette épreuve, ce qui l'inquiète éventuellement.

Qu'est-ce que l'on constate ?

1. Que les réponses concernant l'absence de permis de conduire sont accompagnées de commentaires. Par exemples :
 - ✚ « Sans permis on ne peut rien faire ! »
 - ✚ « Je voudrais bien le passer »
 - ✚ « Je l'ai passé x fois et je n'ai jamais eu le code »
 - ✚ « Avec toutes ces questions, on n'y comprend rien »
2. Que la reconnaissance de difficultés à l'épreuve du code de la route facilite l'exposé de difficultés plus générales avec la communication écrite.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

L'intérêt et l'importance de l'obtention du permis de conduire pour de nombreux événements de la vie (transport des enfants, déplacements, travail, loisirs, ...) inciteraient les personnes à admettre des difficultés en lecture - écriture et à rechercher les moyens d'y remédier. Ces éléments les motivent souvent à entrer en formation.


Comme de nombreuses personnes parfaitement lettrés échouent au moins une fois à l'épreuve du code de la route, les difficultés liées à une situation d'illettrisme ne seraient pas stigmatisantes, ne représentant qu'un cas particulier de difficultés partagées par d'autres.

Il s'agit de s'appuyer sur une activité, plutôt du domaine des loisirs, que la personne affectionne et dans laquelle elle peut « briller ».
Valoriser un talent pour relativiser les défaillances ou lacunes et pouvoir en parler de façon dédramatisée.

Comment faire ?

« On sait que la personne a un talent », ou on remarque un indice qui fait imaginer une passion, un talent.

Des entretiens préalable, un dossier, le commentaire d'un collègue ont révélé que la personne avait la passion :

 De la mécanique, de la cuisine, d'une activité sportive, de la pêche, du bricolage, du travail du bois, etc.

Au cours de l'entretien, on « tend une perche » pour en parler et surtout, pour amener la personne sur ce terrain gratifiant.

Souligner la valorisation des compétences sollicitées dans l'exercice de ce talent, et poser alors une question sur une technique liée à ce talent et nécessitant des savoirs de base.

Exemple :

La mécanique : « comment faites vous pour régler l'avance à l'allumage ? »

La cuisine : « comment faites vous pour mélanger des ingrédients qui n'ont pas les mêmes temps de cuisson (couscous, tagine, ratatouille, bouillabaisse, etc. »

Qu'est-ce que l'on constate ?

La personne se détend visiblement se trouvant sur un domaine qu'elle connaît, qu'elle aime et qu'elle maîtrise.

Souvent, ce talent ne lui paraît pas remarquable et marquer de l'étonnement, de l'intérêt tout simplement, la met au centre d'une image positive d'elle-même. La personne explique facilement les moyens mis en oeuvre pour palier ses insuffisances et ensuite exprime plus facilement ses difficultés à lire, écrire et calculer.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

Reconnaître chez la personne un talent, l'aider à prendre conscience de ce talent et le valoriser, cela met en confiance et crée un espace de dialogue positif.

Dire son incapacité à lire ou calculer, dans une activité qui apparemment le nécessite, est plus facile si la personne réussit cette activité d'une autre manière.

La difficulté étant reconnue à cette occasion particulière, elle peut être alors abordée sur un plan plus général.

Des difficultés de repérage dans l'espace peuvent être des indicateurs de situations d'illettrisme.

Si un seul indice n'est pas significatif, plusieurs concordants peuvent servir de points d'amorce d'une discussion.

Comment faire ?

Si la personne a éprouvé des difficultés pour trouver le lieu de rendez-vous.

Si effectuer une démarche dans un autre quartier semble lui poser des problèmes.

Etc.

On essaie de vérifier qu'elle sait lire un plan, par exemple en présentant une carte ou un plan de la ville. Si on constate alors des difficultés pour s'y retrouver, on peut exprimer un fait objectif : « vous avez de la peine à lire un plan ».

En cas d'acquiescement, poser une question plus précise : « pouvez-vous lire le nom des rues ? »

Qu'est-ce que l'on constate ?

Remarque : très peu expérimentée cette approche est en attente de témoignages. Merci de nous faire part de vos remarques avec la fiche (21) de retour d'usage.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

- ✚ S'appuyant sur un constat partagé, on évite l'impression d'un jugement normatif.
- ✚ Une difficulté particulière (lire un plan) est plus facile à admettre que la difficulté générale à lire.
- ✚ On peut être lettré et éprouvé des difficultés de repérage dans l'espace, il est donc peu stigmatisant de ne pas le savoir.

Il s'agit de s'appuyer sur les démarches écrites (formulaire divers), effectuées avec la personne.

Comment faire ?

En cas de refus, de difficultés à écrire, par exemple :

- ✚ Lorsque la personne se sert d'un modèle,
- ✚ lorsque la personne demande que l'on remplisse à sa place, on aborde le sujet :
 - « vous avez du mal à remplir les documents, à écrire ? »
 - « Avez-vous pensé à y remédier ? »
 - « Comment faites-vous quand vous devez remplir un document ? »

Ces questions se justifient par le contexte de l'entretien. Il ne s'agit pas d'accuser la personne lorsqu'elle ne peut écrire ce qu'on lui demande.

Quand on peut, on lui demande de faire elle-même la démarche écrite en se plaçant soi-même comme assistant.

Qu'est-ce que l'on constate ?

Les personnes en difficulté sur les savoirs de base se donnent les moyens d'être assistées dans leurs démarches (par un proche, la famille, un travailleurs social, ...). C'est une stratégie de compensation.

Pour réussir malgré tout ces démarches, elles peuvent utiliser des subterfuges « discrets » :

- « J'ai oublié mes lunettes »,
- « Toi qui écris bien ... ».

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ? ?

La personne est confrontée à sa difficulté tout en étant soutenue. Et comme la démarche est nécessaire, l'abond est facilité.

Il s'agit de s'appuyer sur la présence des enfants dans le foyer et de valoriser le désir qu'a le parent d'accompagner ses enfants dans leur projet de vie et de jouer son rôle de parents.

Comment faire ?

On sait que la personne est mère ou père de famille ; l'amener à parler de ses enfants, l'interroger sur l'âge, la scolarité des enfants, peut lui permettre d'exprimer les difficultés quant à sa propre scolarité.

- ✚ Pour un parents d'enfants : âgé de 3 à 6 ans :
« Comment se prépare la rentrée à la grande école ? »
- ✚ Pour un enfant de 6 à 11 ans
« Comment se passe la scolarité de votre enfant ? »
« Est-ce que vous aidez vos enfants à faire leurs devoirs ? »

Qu'est-ce que l'on constate ?

Le sujet « enfant » constitue un terrain de discussion riche et peut amener le parent à se positionner par rapport à ses enfants.

La scolarité difficile d'un enfant réveille chez le parent le souvenir de ses propres difficultés, « il est comme moi, on a du mal à apprendre dans la famille » ou bien « je ne veux pas qu'il soit comme moi, personne dans ma famille ne m'a aidé, moi je veux l'aider » ;

Dans le cas d'une scolarité aisée, le parent peut exprimer ses difficultés d'autant plus facilement qu'il se sent gratifié et déculpabilisé par la réussite de son enfant : « au moins, il n'est pas comme moi ».

Ces exemples (les plus courants) peuvent être saisis et servir de tremplin pour informer le parent sur l'existence d'ateliers ou d'action de formation de savoirs de base et lui donner envie d'y participer.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

La conscience qu'ont certains parents de leurs obligations envers leurs enfants, le désir qu'ils ont pour se démarquer de ce qu'ils ont vécu, les motive à entrer en formation. La présence gratifiante qu'ils auront auprès de leurs enfants, parce qu'ils seront en mesure de suivre à des degrés divers leur scolarité, constituerait un facteur important dans le désir qu'ils ont de leur épargner une scolarité difficile.

Aborder le sujet des savoirs de base est facile au cours d'un entretien avec une personne qui évoque son projet professionnel, son statut face à l'emploi

Comment faire ?

1^{er} Cas

La personne expose son projet en terme de formation : on posera la question des pré requis : « Quel niveau scolaire est exigé pour accéder à cette formation ? »

Ou « Pensez-vous avoir le niveau ? »

Si la réponse est négative, on se demandera avec elle :

Quels sont les obstacles, comment envisage-t-elle de s'y préparer ?

Connaît-elle les dispositifs, les mesures susceptibles de pouvoir favoriser son projet ?

2^{ème} Cas

La personne aborde son projet professionnel en évoquant sa recherche d'emploi. Aux questions :

« Quel emploi aimeriez-vous trouver ? »

ou « Quelle activité pourriez-vous exercer ? »

On peut obtenir des réponses telles que :

« J'aurai aimé faire tel travail, mais ce n'est pas la peine d'y penser, je n'ai pas le niveau, je n'en suis pas capable » ou « J'ai occupé tel emploi, mais cela nécessitait de lire, de rédiger des bons de commande et je ne pouvais pas le faire de façon rapide ».

Des réponses de ce type, fournies par la personne, peuvent être reprises et l'on peut poursuivre sur des questions plus précises concernant la maîtrise des savoirs de base.

Qu'est-ce que l'on constate ?

Le questionnement vient aisément dans la construction du projet professionnel, il se justifie pleinement, la personne peut évoquer ses difficultés liées à un niveau scolaire qui la pénalise.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

Le travail, l'exercice d'une activité rémunérée permettent à la personne outre d'assurer sa subsistance et celle de sa famille, de se sentir reconnue professionnellement et socialement, de ne plus se sentir exclue, et d'éprouver un sentiment d'estime de soi .

La quête d'un emploi, l'élaboration du projet professionnel, en tant qu'éléments fondamentaux dans la vie de la personne, nous permettent d'aborder l'histoire de la scolarité (au large du terme), de façon non intrusive.

Ces éléments participent de la motivation à entrer en formation.

➔ **Publics concernés**

La différenciation des publics retenue dans la présentation ci-dessous, l'a été au regard de la situation propre des personnes (statut administratif temporaire de la personne, situation par rapport à l'emploi) ou de l'offre de formation existante (en alphabétisation, en français langue étrangère). Ainsi plusieurs dimensions interfèrent (situation par rapport à l'emploi, situation sociale, statut administratif, tranche d'âge, ...) quand dans leur majorité les dispositifs s'adressent à des publics en principe précisément catégorisés. Si ce constat d'une complexité des dispositifs et d'une multiplicité des actions est difficile à appréhender par les professionnels, elle l'est sans doute encore plus pour les personnes concernées ...ne maîtrisant pas la langue française et/ou les savoirs de base.

Les publics en situation d'insertion sociale et professionnelle	Tous les publics pour lesquels le réapprentissage du français et l'acquisition du socle fonctionnel de compétences peuvent constituer un atout dans la mise en œuvre de leurs projets ou leurs parcours professionnels : <ul style="list-style-type: none"> - publics jeunes (16-25 ans) - publics adultes (26 ans et plus) - bénéficiaires du RMI - migrants - personne en contrat emploi solidarité - demandeurs d'emploi - TH, etc.
Les publics en situation de maintien dans l'emploi	Tous les publics de bas niveau de qualification fragilisés par l'emploi pour lesquels le réapprentissage du français et l'acquisition du socle fonctionnel de compétences peuvent permettre une meilleure adaptation au poste de travail, une mobilité technique, etc., destinés à consolider leur chance de maintien dans l'emploi
Les publics en situation d'illettrisme	Tous les publics actuellement ou potentiellement en situation d'illettrisme pour lesquels la maîtrise du socle fonctionnel nécessaire à la vie courante (personnelle, culturelle, professionnelle) n'est ni suffisante, ni satisfaisante
Les publics en situation d'analphabétisme	Tous les publics jamais ou très peu scolarisés (généralement moins de 2 ans) qui n'ont pas eu l'occasion d'apprendre un code écrit dans aucune langue, et pour lesquels l'apprentissage des prémisses de la langue française permet d'accéder à un minimum d'autonomie.
Les publics primo-arrivants	Tous les publics « primo-arrivants », nouvellement en France, pour lesquels il est nécessaire d'acquérir les principaux repères qui caractérisent la langue et la culture française, ainsi que des éléments de maîtrise de l'environnement socio-économique et institutionnel. Trois types de « primo-arrivants » peuvent être pris en considération : <ul style="list-style-type: none"> - les « primo-arrivants » au sens strict et administratif du terme, arrivés depuis moins d'un an sur le territoire français ; - les « primo-arrivants » au sens large, arrivés depuis moins de trois ans sur le territoire français et auxquels est accordé un délai supplémentaire d'adaptation et d'insertion ; - les « nouveaux arrivants » qui auront leur carte de séjour après leur passage à l'OMI (Office des migrations internationales) et la signature du Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI)
Les publics relevant d'actions de français langue étrangère	Tous les publics d'origine étrangère, allophones, scolarisés dans leur pays d'origine avec des niveaux d'études divers, pour lesquels il est nécessaire d'acquérir la langue française ou d'en perfectionner la maîtrise.
Les publics relevant d'actions d'éducation permanente	Tous les publics souhaitant, pour quelque raison que ce soit s'inscrire dans une démarche qualité d'éducation populaire ou de formation tout au long de la vie

Les catégories indiquées ne sont pas exclusives, un même individu pouvant appartenir à plusieurs d'entre elles. Par exemple, une personne peut-être à la fois en situation d'illettrisme et fragilisée dans l'emploi, une autre relevant du « français langue étrangère » et souhaiter s'insérer professionnellement, etc.

I. Accueil, orientation, accompagnement

☛ Publics jeunes

Rappel :

- **Jusqu'à 16 ans**, l'obligation d'accueil dans les établissements scolaires s'applique de la même façon pour les élèves nouvellement arrivés en France et pour les autres élèves. Les dispositifs d'accueil des nouveaux arrivants allophones (CLIN ; CLA; CLA-NSA) ont pour objectif d'assurer dès que possible l'intégration de ces élèves dans le cursus ordinaire.
 - Renseignements :
 - Pour un enfant de moins de 12 ans : auprès de la mairie de son lieu de résidence
 - Pour un enfant de 12 à 16 ans : contacter un **Centre d'Information et d'Orientation (CIO)** pour définir une poursuite de scolarité ou de formation à partir d'un positionnement linguistique
 - Pour tout autre renseignement : contacter l'Inspection académique du Vaucluse
 - **Les élèves de 16 à 18 ans**, les nouveaux arrivants âgés de 16 à 18 ans, ne relevant donc pas de l'obligation scolaire peuvent être accueillis, sous conditions¹¹, par les **CIO** dans le cadre de la mission générale d'insertion (MGI) de l'Education nationale qui travaille à la qualification et la préparation à l'insertion et sociale des élèves de plus de 16 ans sous réserve d'avoir été scolarisés l'année précédente.
 - **Prise en charge et accompagnement éducatif dur décision judiciaire des mineurs et jeunes majeurs (jusqu'à 21 ans), la Protection Judiciaire de la Jeunesse (P.J.J.)**, qui est l'une des directions déconcentrées du Ministère de la Justice, a pour fonction traditionnelle la prise en charge de ce public. Des établissements du secteur public et des établissements du secteur associatifs, habilités et contrôlés par le secteur public de la PJJ, constitue le maillage pour assurer cette mission. Des actions de lutte contre l'illettrisme et/ou d'amélioration des savoirs de base sont mises en œuvre dans le cadre de cet accompagnement éducatif. La prise en charge se fait dans des structures diversifiées.
 - **Les foyers et les centres d'actions éducatives**, les jeunes y sont pris en charge en hébergement
 - **Les centres d'action éducative en milieu ouvert**, permettent la prise en charge éducative des jeunes maintenus dans leur famille
 - **Les centres de jour**, rattachés soit aux foyers, soit au centre en lieu ouvert, ces structures proposent aux jeunes qui leur sont confiés des activités d'insertion et de formation professionnelle selon des modalités diverses, allant de la lutte contre l'illettrisme à l'acquisition d'une formation qualifiante.
-
- **Les jeunes de plus de 16 ans en difficultés face à l'école**,
(en voie de déscolarisation ou sortis du système scolaire depuis moins d'un an)
Ils sont pris en charge par **la MGI de l'Education nationale** dans le cadre d'un suivi personnalisé. Des actions dites de remotivation leur sont proposées et ont pour objectif de renforcer les acquis des élèves et de les remotiver pour réussir une formation et une insertion ultérieure. Elles comportent le plus souvent une remise à niveau des savoirs de base.
 - **Les jeunes sortis du système scolaire de 16 à 26 ans**
Les jeunes sortis du système scolaire peuvent être accueillis dans **le réseau d'accueil et d'orientation constitué des missions locales**. Ce réseau¹² est chargé de l'orientation, de la formation et de l'accompagnement des jeunes de 16 à 26 ans dans leur parcours d'insertion sociale et professionnelle. L'accompagnement constitue une phase particulièrement importante dans les parcours des jeunes en difficultés. Les Conseillers socio-professionnels de la mission locale, véritable structure référence de

¹¹ Avoir été scolarisés l'année précédente.

¹² Conformément à la philosophie initiale de B. Schwartz et à la chartre de 1991 « une place pour chaque jeune », les conseillers de la Mission Locale assurent un guichet unique pour les jeunes ayant des freins périphériques (familiaux, santés, logements, judiciaires, ...) à l'emploi.

cette accompagnement, sont des prescripteurs habilités à orienter ce public vers les offres concernées par les dispositifs de droit commun (formation rémunérée relevant du Plan Régional de Formation (PRF), actions d'insertion professionnelle dans le cadre du Plan Local pour l'Insertion et l'Emploi (PLIE) du Grand Avignon) et/ou vers d'autres dispositifs (action de formation dans le cadre du Programme Insertion-Réinsertion-Lutte contre l'illettrisme (IRILL), actions pouvant relever de la lutte contre l'illettrisme dans le cadre du Contrat de ville)

➔ Publics adultes

• Les publics en situation d'insertion professionnelle

- **Les demandeurs d'emploi**, relèvent des **Agences Locales pour l'Emploi (ALE)** de l'ANPE. Il existe plusieurs prestations proposées par les services de l'ANPE, centrées sur l'accompagnement à l'emploi, ou l'accompagnement au projet et à l'emploi. Elles s'inscrivent dans le cadre du Programme d'action personnalisée pour un nouveau départ (**PAP-ND**)¹³ dont le but est de faciliter la réinsertion professionnelle de tous les demandeurs d'emploi, qu'ils soient allocataires du régime d'assurance-chômage ou non, en leur offrant un service et un suivi individualisés et renforcés jusqu'à leur retour à l'emploi. Cette proposition se traduit par l'établissement du PAP qui constitue « la feuille de route » de chaque demandeur d'emploi et formalise les propositions d'actions convenues avec un conseiller de l'ANPE. C'est dans ce cadre que s'inscrivent les prescriptions vers des actions de lutte contre l'illettrisme relevant du droit commun.
- **Les bénéficiaires du RMI et des personnes en difficultés d'insertion**. Dans le cadre de leur volet « insertion », les Conseils Généraux ont en charge le dispositif RMI pour les personnes sans revenus (ou avec un revenu inférieur au RMI). L'attribution du RMI permet l'ouverture de deux droits :
 - Un droit de versement d'une allocation soit par la caisse d'Allocations Familiales soit par la Mutualité Sociale Agricole.
 - Un droit à l'insertion : en signant un contrat d'insertion, l'allocataire du RMI s'engage à participer à une action d'insertion personnalisée suivant ses projets.

Cet accompagnement se fait par l'**intermédiaire des Commissions locales d'Insertion (CLI)** et en collaboration avec des partenaires institutionnels et associatifs. Dans ce cadre, le Conseil Général est un des partenaires financeurs du PLIE et les travailleurs sociaux rattachés au service instructeurs du RMI, peuvent orienter les bénéficiaires vers les actions mobilisables dans **les parcours d'insertion du PLIE**. Dans ce cadre peuvent aussi s'articuler des actions de lutte contre l'illettrisme.

- **Les personnes reconnues Travailleurs Handicapés par la Cotorep**¹⁴, en complément de l'ANPE, le **réseau Cap Emploi**, financé par l'AGEFIPH¹⁵, agit pour l'emploi des personnes handicapées. Si l'insertion durable en milieu non spécialisée demeure son objectif essentiel, Cap Emploi s'occupe également de formation, d'accueil et d'information, d'adaptation à l'emploi et de suivi de placement. Cap emploi propose deux prestations :
 - à la personne handicapée (appui à la recherche d'emploi ou de formation, accompagnement à l'insertion personnalisée, assistance dans les recherches administratives)
 - aux entreprises (aide au recrutement, appui au reclassement des salariés déclarés inaptes, accompagnement et suivi des recrutements...)

Pour en savoir plus :

- AGEFIPH : www.agefiph.asso.fr

¹³ Les Mission Locales interviennent dans ce cadre pour les jeunes adultes (moins de 26 ans)

¹⁴ la COTOREP (Commission Technique d'Orientation et de Reclassement Professionnel) est implantée dans chaque département. Elle accorde ou non un statut de Reconnaissance de la Qualité de Travailleurs Handicapé (RQTH) et procède au classement des personnes reconnues dans une des trois catégories : la catégorie A (handicap léger et/ou temporaire), la catégorie B (handicap modéré et/ou durable), la catégorie C (handicap grave et/ou définitif).

¹⁵ L'AGEFIPH gère le fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées. Issue de la loi du 10 juillet 1987, elle a pour objet de favoriser l'accès et le maintien dans l'emploi des personnes handicapées en milieu ordinaire de travail. L'Agefiph contribue à la politique de l'emploi conduite par l'Etat. Elle est au service des entreprises et des personnes handicapées et se trouve au cœur du partenariat qu'elle suscite entre les acteurs économiques, sociaux et associatifs. L'éventail de ses interventions lui permet d'apporter des réponses à toutes les étapes de l'insertion.

Implantation régionale PACA : Le « Desicium » Bêt A1
1, rue du Mahatma Gandhi – 13100 Aix-en-Provence
Tél. 04.42.93.15.50
▪ CAP EMPLOI VAUCLUSE : EPSR AVIPTH
18, rue de Fontcouverte – 84000 Avignon
Tél. 04.90.13.99.99 E-mail : aviphepsr84@wanadoo.fr

- **Les publics migrants¹⁶**

- **Les nouveaux-arrivants en France de plus de 18 ans**, relèvent de l'**Office des Migrations Internationales (OMI)** après la convocation par la préfecture à la visite médicale obligatoire pour l'obtention de la carte de séjour. Il leur est alors proposé en matière d'intégration, un **contrat d'accueil et d'intégration (CAI)**. Ce nouveau dispositif est organisé à partir d'un lieu d'accueil centralisé à l'OMI. Il comporte différents volets parmi lesquels des prestations de positionnement linguistique, de formation linguistique, de bilan pré-professionnel et des prestations de formation et d'information civiques. Parallèlement, les signataires du CAI peuvent accéder aux services et dispositifs de droit commun. Le volet « formation linguistique » est organisé sous la forme d'un parcours linguistique personnalisé destiné aux personnes qui ne maîtrisent pas les bases minimales de la communication orale en français. Il vise l'apprentissage de ces bases minimales à travers une formation d'une durée comprise entre 200 et 500 heures et a pour objectif l'obtention de l'**attestation ministérielle de compétences linguistiques (ACML)**. Le **Fond d'Action et de Soutien pour l'intégration et la Lutte contre les Discrimination (FASILD)¹⁷** est chargé de la mise en œuvre de ce dispositif sous la forme de marché public.
 - **Les publics primo-arrivants¹⁸ de plus de 18 ans**, peuvent au même titre que les nouveaux arrivants bénéficier du dispositif CAI et accéder à ses différents volets.
 - **Les publics hors CAI**, étrangers ou Français par acquisition de plus de 26 ans en recherche d'emploi, inactifs ou salariés, déboutés de la procédure de naturalisation pour défaut d'assimilation, présentant un besoin d'apprentissage linguistique de base, peuvent accéder **aux prestations du Dispositif d'apprentissage de la langue française** mis en œuvre par le FASILD (cf. modalités ci-après)
 - **Les publics qui n'ont plus accès à l'information**, ces personnes qui souvent n'ont pas accès aux Conseillers ANPE, peuvent être accueilli par l'**Equipe Emploi Insertion (E.I.I.)** animée par la structure **DEFI** (conventionnée dans le cadre du PLIE) dans les quartiers DSU du Contrat de Ville. Cette équipe est une équipe pluridisciplinaire composée d'agents de l'ANPE, de conseillers de la Mission Locale et d'un gestionnaire de parcours PLIE, dont la mission est de se rapprocher des personnes :
 - habitant les quartiers concernés dans le cadre de la Politique de la Ville
 - relevant d'insertion professionnelle
 - qui sont inscrites ou connues des structures partenaires, mais qui ne les fréquentent plus
 - qui n'y sont pas inscrites.
- Pour cela, l'E.I.I. a initié un partenariat avec des relais de quartier (**centres sociaux, CCAS¹⁹, CMS²⁰, ...**) afin d'assurer des permanences de proximité à partir desquelles une proposition de parcours et d'accompagnement individualisé pourra être faite dans laquelle pourra être envisagée des formations.

¹⁶ Pour en savoir plus, consulter le document INSEE-FASILD, **Les populations immigrées en Provence-Alpes-Côte d'Azur**, 2004. La notion de population immigrée prend en considération le lieu de naissance et la nationalité à la naissance. **Un immigré est une personne née étrangère à l'étranger**. Après quelques années de résidence en France, elle peut avoir acquis la nationalité française. Les immigrés sont donc soit étrangers, soit français par acquisition.

¹⁷ Le **FASILD** est un établissement public national, opérateur principal du soutien à l'intégration. Il a pour mission de favoriser sur l'ensemble du territoire l'intégration des populations immigrées, ainsi que des personnes issues de l'immigration, et de contribuer à la lutte contre les discriminations dont elles pourraient être victimes.

¹⁸ La **désignation primo arrivant** indique que la personne vient d'obtenir une carte de séjour, ce qui ne signifie pas toujours qu'elle vienne d'arriver sur le territoire.

¹⁹ Le **Centre Communal d'Action Sociale d'Avignon (CCAS)** anime une action générale de prévention et de développement social en liaison étroite avec les institutions publiques et privées. Il participe à l'instruction des démarches d'aides sociales dans des conditions fixées par voie réglementaire, et met en œuvre, dans le domaine social, la politique de la municipalité. Ces objectifs se déclinent sur les thèmes suivants : aide sociale légale (aux personnes handicapées, aux personnes âgées) ; RMI (instruction des dossiers – insertion) ; services aux retraités, maison de quartier Livrée du Viviers ; service de la Petite Enfance (crèches collectives et familiales, halte-garderie) ; Centre social de la Rocade (activités socio-éducatives pour enfants et adultes, Ateliers ATOUTS)

- **Les publics en grande précarité**, accompagnés par la **Directions départementale des Affaires Sanitaires et Sociales (DDASS)** dans le cadre de sa mission pour l'insertion, l'intégration et la lutte contre les exclusions
- **Les publics en situation de maintien dans l'emploi**, de bas niveau de qualification fragilisés dans l'emploi pour lesquels le réapprentissage du français et la formation aux savoirs de base peut permettre une adaptation au poste de travail, une mobilité technique, une évolution professionnelle, ..., peuvent trouver des informations sur les différentes possibilités qui peuvent lui être proposées, en fonction de ses besoins (démarche personnelle discrète, inscription dans une démarche de formation professionnelle continue) auprès des réseaux des structures publiques d'accueil et d'information et en lien avec les conseillers des différents **Organismes Professionnels Collecteurs Agréés (O.P.C.A.)** du secteur.
- **Les publics** qui souhaitent s'engager dans une démarche personnelle et individuelle **de formation tout au long de la vie**, peuvent trouver des réponses auprès des organismes de formation relevant du réseau **des Ateliers Pédagogiques Personnalisés (A.P.P.)**, auprès **des Espaces Ouvert d'Education Permanente** mis en place par le Conseil Régional et/ou en s'adressant directement à une structure de proximité (centre social, associations, Maison pour Tous, bibliothèque, Organisme de Formation, etc.) qui propose des actions d'apprentissage ou de réapprentissage des savoirs de base en langue française.(pour plus de renseignements contacter **la plateforme «Illettrisme : info service» au numéro indo : 0820 33 34 35**)

²⁰ **Les Centres Médicaux et Sociaux (CMS)** mis en place par du Conseil Général, accueillent et conseillent les familles en difficultés (problèmes familiaux, financiers ou de maltraitances). Les intervenants sont au niveau :

- PMI : des Médecins, des Infirmières Puéricultrice, des Sages-femmes, des conseillères conjugales,
- SDAS : des Assistantes Sociales et des Conseillères en Economie Sociale et Familiale
- ASE : des Educateurs Spécialisés pour l'enfance en risque ou en danger, des Psychologues et Référents Enfance Maltraitée
- Actions de Santé : des Médecins et Infirmières
- Administratifs : des Secrétaires Médico-sociales et des agents d'accueil.

Ces professionnels sont en contacts avec tous les autres organismes ou partenaires associatifs qui peuvent intervenir aussi dans le domaine de l'action sociale, de la santé, de l'éducatif ou de la Protection Judiciaire de l'Enfance.

II. Les différents types d'actions de formation de base

Les actions proposées par les associations et les organismes de formation s'inscrivent dans plusieurs types de dispositifs publics de formation.

➔ Les dispositifs de droit commun

Les formations intensives rémunérées mises en place dans le cadre de la formation professionnelle pour adultes sont proposées par :

- **La Région PACA** dans son Programme Régional de Formation (PRF) annuel, propose avec le soutien du Fonds Social Européen (FSE) (suite à un appel d'offre dans le cadre du code des marchés publics) **des formations préparatoires à l'emploi et à la qualification**. Elles s'adressent à des jeunes de moins de 26 ans qui n'ont pas établi en choix professionnel et/ou ne maîtrisent pas les pré requis (savoirs de base et/ou langue française) exigés pour entrer en formation de niveau V ou, encore, éprouvent des difficultés à s'intégrer dans une démarche de formation ou d'insertion. Ils sont titulaires **du Contrat d'accès à la qualification – objectif acquérir une première qualification professionnelle, leur ouvrant droit à rémunération la couverture sociale et au statut de stagiaire de la formation professionnelle**. Ces formations accessibles gratuitement, **sur prescriptions du réseau d'accueil** (Missions Locales) sont de trois types :

- **La Dynamique de Choix Professionnel (DCP)** qui a pour objectif d'enclencher ou de confirmer un projet professionnel. D'une durée maximum de trois mois, elle comprend, en moyenne 140 heures en centre de formation et 175 heures en entreprise ;
- **La Formation Linguistique de Base (FLB)** qui s'adresse aux jeunes maîtrisant insuffisamment les connaissances de base et/ou la langue française pour entrer en formation qualifiante ou accéder directement à un emploi.

Ces formations permettent à leur bénéficiaire d'apprendre ou de réapprendre les savoirs de base de langue française tout en les aidant à s'inscrire dans une perspective de réalisation d'un projet professionnel à moyen ou long terme. La durée moyenne de formation est de 910h en centre avec une première étape de 300h. Elle peut comporter une ou plusieurs périodes en entreprise correspondant à 315 h en moyenne sur la totalité de l'action. A la fin de chaque étape, un entretien entre le jeune, le formateur et le conseiller de la mission locale permet de confirmer le parcours ou de le réorienter si nécessaire.

- **La Dynamique de Formation Insertion (DFI)** qui vise à mobiliser les compétences et les aptitudes nécessaires pour suivre une formation ou trouver un emploi. Elle amène les jeunes à devenir auteur de leur parcours de formation et d'insertion en développant leur savoir-faire et leurs connaissances générales comme en dynamisant leurs capacités à résoudre leurs difficultés. La durée moyenne de formation est de 910h en centre avec une première étape de 300h. Elle peut comporter une ou plusieurs périodes en entreprise correspondant à 315 h en moyenne sur la totalité de l'action. A la fin de chaque étape, un entretien entre le jeune, le formateur et le conseiller de la mission locale permet de confirmer le parcours ou de le réorienter si nécessaire. Selon la progression des stagiaires, une validation des acquis peut être engagée pour valoriser leur avancée.

Certaines de ces formations sont ouvertes à des jeunes sous main de justice, la Direction de la Protection Judiciaire de la Jeunesse et la Région ont, en effet, convenu de conduire une action concertée à travers le Contrat de Plan Etat-Région. Les formations mises en place dans ce cadre sont cofinancées par les deux institutions.

Chaque fois que possible ces actions de formation sont articulées aux autres dispositifs de formation professionnelle organisés par le Conseil Régional.

- **Le Service d'Orientation Professionnelle (SOP)** qui s'adresse aux jeunes de moins de 26 ans sur prescription du réseau d'accueil et aux adultes sans qualification professionnelle qui ont un besoin d'appui et de conseil pour formaliser leur projet professionnel et/ou de formation et définir les étapes de leur parcours d'insertion. Il est accessible gratuitement, mais **n'ouvre pas droit à rémunération**. D'une durée et de contenus variables, en fonction des besoins et de la demande de chaque usager, ce service peut inclure :
 - Une analyse de situation, de ses ressources, ses contraintes, ses expériences, les compétences développées, etc ;
 - Une aide à la détermination du projet professionnel et au choix du métier. Elle doit se conclure par la formalisation d'un plan d'action réaliste et réalisable.

- **L'Accord-cadre régional DRTEFP – DRFASILD – DRANPE – DRAFPA - Rectorat**, animé régionalement et par département, organise un programme de formation à visée d'insertion sociale et professionnelle articulé autour de différentes actions.
 - **Les Stages d'Insertion et de Formation à l'Emploi (SIFE)**, impulsées par la Direction Départementale du Travail de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DDTEFP) et animé par **les centres de formation ayant une visée d'insertion professionnelle (ALCP, CPL, FLPE)**, en direction des demandeurs d'emplois de longue durée de plus de 26 ans, des bénéficiaires du RMI et de l'ASS, des personnes reconnus travailleurs handicapés par la Cotorep, des parents isolés, des détenus et anciens détenus, en situations d'illettrisme ou relevant du français langue étrangère ou non alphabétisés.

Ce dispositif est en profonde mutation, en raison des nouvelles orientations des services déconcentrés de l'Etat :

- le dispositif SIFE est amené à disparaître en 2005,
- le dispositif de formation linguistique existant est en grande évolution, suite à la décision du FASILD de réorienter sa politique de soutien aux actions de formation qu'il finançait dans le cadre d'actions menées en partenariat avec l'Etat (SIFE)
- **Le Dispositif d'Apprentissage de la Langue Française** qui fait l'objet d'un appel d'offre dans le cadre du code des marchés publics, correspond à ce nouvel engagement spécifique **du FASILD** et se compose de trois prestations :
 - **Un bilan de prescription et d'évaluation linguistique (BPEL)**, cette prestation est obligatoire pour toutes les personnes souhaitant suivre une formation linguistique. Elle permet en premier lieu d'évaluer le niveau de français de la personne afin de prescrire le nombre d'heures nécessaires, puis observer la progression à mi-parcours et à la fin du parcours.
 - **Une formation linguistique** dont la durée (de 200 à 500h) et le rythme d'apprentissage varient en fonction des besoins des publics. Celle-ci peut être renouvelée une fois dans la limite des 2 ans.
 - **Un bilan d'orientation pré-professionnelle (BOPP)** proposé aux personnes souhaitant amorcer un parcours d'insertion professionnelle pendant la formation linguistique.

Ces trois prestations sont assurées par des organismes différents conventionnés suite à **l'appel d'offre annuel**. Ce mode d'organisation est décliné à un niveau départemental (le nombre d'heures est défini par département et non par commune ou par ville). La prescription est assurée par le réseau d'accueil (mission locale et ANPE) et **peut ouvrir droit à rémunération sous certaines conditions**. (Renseignements : auprès de la DRFASILD à Marseille Tél. 04.91.58.80.00 ou auprès de l'animatrice de l'accord-cadre du Vaucluse : martine.simula@anpe.fr)

Les objectifs de ce dispositif sont de permettre :

- la reconnaissance de la maîtrise de la langue comme une compétence professionnelle
- la mise en place du « Contrat d'Accueil et d'Intégration »

Ce dispositif est destiné aux deux types de publics :

- publics signataires du CAI
- public hors CAI, de plus de 26 ans étrangers ou français par acquisition, non scolarisés en France, présentant un besoin d'apprentissage linguistique de base sous réserve d'éligibilité (niveau de formation initiale dans le pays d'origine, places disponibles, statuts administratifs, ...)
- Au niveau du territoire le FASILD propose un autre mode d'intervention dans le cadre des formations linguistiques sous forme de subventions attribuées à des actions sociales à dominante linguistique, de proximité en direction des publics non pris en charge par le dispositif d'apprentissage de la langue. Ces actions sont souvent co-financées dans le cadre de la Politique de la Ville. Cela concerne **13 projets associatifs de proximités** à visée d'insertion socioculturelle, citoyenne et/ou socio professionnelle en lien avec l'apprentissage du français.

➔ Les dispositifs complémentaires au droit commun

- **Le programme IRILL** (Insertion Réinsertion Lutte contre l'illettrisme). Le programme IRILL est un programme national **géré en région par la Direction Régionale de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DRTEFP)**. Il est l'outil majeur de financement national de la lutte contre l'illettrisme. Il co-finance avec le soutien du Fonds Social Européen (FSE), et parfois d'autres institutions, des actions en faveur des personnes présentant une insuffisante maîtrise des savoirs de base et inscrites dans une démarche de formation et d'insertion, dont principalement : les jeunes non qualifiés, les demandeurs d'emploi en grande difficulté d'insertion, les salariés qui occupent des emplois peu ou pas qualifiés en situation de maintien dans l'emploi. Son objectif est de favoriser les actions de formation visant l'insertion ou la réinsertion sociale et professionnelle et/ou le maintien dans l'emploi des publics non concernés par les dispositifs de droit commun.
- **Les actions menées dans le cadre du Contrat de Ville.** Ce dernier constitue le cadre contractuel de la Politique de la Ville passé entre l'Etat et les différentes collectivités territoriales qui engage chacun des partenaires à mettre en œuvre des actions concrètes et concertées pour améliorer la vie quotidienne dans les quartiers prioritaires (Ville, Quartier Ouest, Quartier Sud, Quartier Nord Est, St Chamand, Montfavet) et à prévenir les risques d'exclusion sociale et urbaine. **La lutte contre l'illettrisme apparaît transversalement dans 45 actions et 15 CLAS de proximités** dans différentes thématiques du Contrat de Ville (Education, Culture, Proximité, Insertion, Prévention, Santé) à partir de 6 axes prioritaires parmi les 26 retenus pour l'année 2004.

Axe	Priorité contribuant à la lutte contre l'illettrisme	Thème
1	Apprentissage de la langue française et la lecture. Alphabétisation Public : jeunes, primos, personne en insertion, parents	Education et Formation
2	Développement de l'accompagnement scolaire Public : élèves, parents	Education et Formation
4	Eveil culturel des enfants Public : enfants	Education et Formation
5	Mobilisation en amont des parcours d'insertion, articulation avec LCI, alpha, ... Public : personnes en parcours d'insertion	Développement Economique Emploi Formation
11	Favoriser l'accès aux équipements culturels de la ville Public : parents et leurs enfants	Culture
15	Accompagner l'exercice de la fonction parentale Public : parents et leurs enfants	Parentalité/Petite enfance

- **Le Plan Local pour l'Insertion et l'Emploi du Grand Avignon (PLIE)** a pour objectif de stabiliser sur des emplois durables des personnes qui en étaient jusque-là écartées du fait de leurs difficultés sociales et professionnelles. Il reflète la volonté des politiques publiques de lutte contre l'exclusion. Les partenaires signataires du troisième PLIE du Grand Avignon (2003-2006) sur le territoire de la Communauté d'Agglomération du Grand Avignon sont : l'Etat (Préfecture du Vaucluse et Préfecture du Gard) ; la Région Provence Alpes Côte d'Azur, le Département du Vaucluse, le Département du Gard, la Communauté d'Agglomération du Grand Avignon. L'Union Européenne s'engage dans cette initiative avec l'intervention du Fonds Social Européen. L'articulation des différents objectifs se veut garante de la continuité de la démarche allant du repérage du bénéficiaire, à son accompagnement dans la mise à l'emploi, en passant par le bon déroulement du parcours d'insertion qu'il suit. **Les bénéficiaires du PLIE sont** les habitants de la communauté d'Agglomération qui sont :
 - des demandeurs d'emploi de longue durée
 - des jeunes âgés de 18 à 26 ans, principalement de faible niveau de qualification et sans expérience professionnelle inscrits à la Mission Locale et à l'ANPE.
 - des jeunes de 16 à 17 ans dans le cadre de projets spécifiques en lien avec les autres dispositifs
 - des bénéficiaires des minima sociaux (RMI, ASS, Allocation Parents isolé ...)
 - des personnes non repérées administrativement mais reconnues en situation d'exclusion
 - des jeunes diplômés en situation d'exclusion

En Avignon, ils sont majoritairement issus des quartiers DSU (Politique de la Ville).

L'animation du PLIE du Grand Avignon est confiée à une association, qui agit pour le compte des partenaires signataires, et assure une veille technique sur la mise en œuvre des objectifs du Plan.

(Renseignements : Association du PLIE du Grand Avignon – 156, avenue de Tarascon. 84000 Avignon. Tél.04.32.75.10.80 E-mail : Plie.Avignon@wanadoo.fr)

Le plan d'action du PLIE se structure autour d'une organisation territoriale articulant **trois catégories d'actions dans une gestion de parcours entre différents acteurs de l'insertion et de l'emploi** afin d'accompagner sur la durée les bénéficiaires (*de niveaux scolaires divers mais majoritairement faible et confrontés à des problèmes sociaux*) qui nécessitent l'appel à des professionnels d'horizons divers.

- **des actions pour les publics très éloignés de l'emploi** où l'accent est mis sur un travail de remobilisation des personnes et d'inscription dans une démarche de projet professionnel (Chantier d'Intérêt Général ou Actions Collectives d'Insertion)
- **des actions intermédiaires** où un travail sur la qualification professionnelle dans la durée est assuré (Entreprises d'Insertion, Associations Intermédiaires). Un travail de requalification sociale important reste à effectuer et l'objectif de mise en emploi prolongé est prématuré.
- **des actions de fin de parcours** pour lesquelles l'objectif de mise à l'emploi est explicite (ETI, GEIQ, Action insertion-emploi du Sport dans la Cité, missions courtes en intérim).

Une équipe de 25 Gestionnaires d'Etape de Parcours (**GEP**)-(intégré chez 29 opérateurs), de 2 Gestionnaires de Parcours (**GP**) Adultes –Jeunes et de 2 Conseillers Techniques Insertion-Emploi (**CTIE**), accompagnent les bénéficiaires dans leur parcours vers l'emploi et ce en lien fort avec les référents (de la Mission Locale, des CCAS, des CMS, etc.) pour la levée des difficultés sociales qui les freinent.

Ils peuvent notamment s'appuyer sur la mobilisation d'outils transversaux de bilan, de développement personnel, de formation qui seront **autant d'ateliers participant d'actions d'acquisition et/ou de ré acquisition des savoirs de base en langue française** (*ex. les Ateliers de Cité Ressource*)

Organisation de la gestion de parcours d'insertion

Acteurs de la gestion de parcours		Missions dans le cadre du PLIE	Structures de rattachement	Articulation des relations entres acteurs
Représentant des structures référentes	Travailleurs sociaux (<i>plusieurs centaines de personnes suivis /TS</i>)	- Accueille, réalise un diagnostic et oriente - a des Contacts réguliers avec la personne sur le volet social Public : adultes (26 ans et plus)	CCAS, UT, autres services instructeur du RMI	<u>Avec les GEP :</u> lors de l'orientation sur une action d'insertion (fiche d'orientation), de l'entrée sur l'action (entretien tripartite) et régulièrement en cours d'action (contacts)
	Conseillers socio professionnels (<i>plus de 100 jeunes suivis/conseillers</i>)	- Accueille, réalise un diagnostic approfondi, et oriente - Accompagne sur une durée pouvant aller jusqu'à 2 ans Public : jeunes (moins de 26)	Mission Locale	
Gestionnaire de Parcours (GP) (de 50 à 100 personnes/an suivies pour la plupart inscrites à l'ANPE)		-Accueille si il n'y pas de référents mobilisables -Assure l'accompagnement socio professionnel Public : jeunes et/ou adultes	Equipe Emploi Insertion (adultes DSU) et Mission Locale (jeunes) Structure support : DEFI	<u>Avec les structures référentes :</u> solicitation pour la résolution de tout problème social freinant le parcours, information sur le suivi via la fiche individuelle d'évaluation (GP adultes) <u>Avec les autres Gestionnaires d'Etapes et de Parcours et/ou (GP):</u> Pour organiser l'articulation entres les différentes étapes du parcours <u>Avec les Conseillers Techniques Insertion Emploi :</u> Pour déclencher un entretien professionnel avec un bénéficiaire en cas de problème pour préparer une demande d'aide, une information sur un dispositif
Gestionnaire d'Etapes et de Parcours (GEP) (de 20 à 500 personnes suivies/an)		Accueille et recrute sur leur action d'insertion et, dans certains cas, font la demande d'agrément à l'ANPE. Réalise l'accompagnement social et professionnel au sein des étapes d'insertion, enrichissent le parcours en mobilisant toute action complémentaire (bilan, formation, stage et missions en entreprises...)	Opérateurs du PLIE (les différentes structures d'insertion)	<u>Avec les structures référentes :</u> Reprise de contact pour les bénéficiaires en rupture d'accompagnement <u>Avec les GEP et les GP :</u> Lors des comités de suivi pour veiller à la progression des bénéficiaires positionnés sur les étapes et ponctuellement sur différents thèmes.
Conseillers Techniques Insertion Emploi (CTIE) (Effectif du PLIE)		Réalise une veille globale des parcours Analyse et relance les parcours et le lien entre référents et bénéficiaires Ne réalise pas	Association du PLIE	<u>Avec les structures référentes :</u> Reprise de contact pour les bénéficiaires en rupture d'accompagnement <u>Avec les GEP et les GP :</u> Lors des comités de suivi pour veiller à la progression des bénéficiaires positionnés sur les étapes et ponctuellement sur différents thèmes.

➤ Les actions menées par les Fondations

- **La Fondation Caisses d'Épargne pour la solidarité.**

La Caisse d'Épargne Provence Alpes Corse Réunion a créé en 2001 sa propre **fondation régionale sous l'égide de la fondation Caisse d'Épargne pour la solidarité**. Depuis elle développe deux axes essentiels de travail : *la lutte contre l'illettrisme chez les jeunes adultes de 16 à 25 ans, la prévention et l'accompagnement des effets du vieillissement chez les personnes âgées*. Fin 2003, la fondation régionale sous égide est désignée pour expérimenter un dispositif de lutte contre l'illettrisme résultant d'un protocole d'accord signé entre la Fondation Caisses d'Épargne pour la solidarité, divers ministères (Défense, Education nationale, Affaires Sociales) et l'Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme (ANLCI). A cette occasion « **Savoirs pour réussir** » l'association support de cette expérimentation est créée en partenariat avec la Ville de Marseille pour intervenir sur la cité phocéenne. Courant 2005, la fondation régionale sous égide envisage la création d'une association « **Savoirs pour réussir Vaucluse** » avec un partenariat commun de la Ville d'Avignon et du Conseil Général du Vaucluse. Un démarrage est prévu pour septembre 2005. L'objectif de l'association est de prendre contact directement sur place avec les jeunes repérés en difficultés lors des tests de la Journée d'Appel Pour la Défense (JAPD) et de leur proposer un accompagnement pour les aider à résoudre l'ensemble de leurs problèmes périphériques (santé, logement, économique, sociaux) qui représentent autant de freins à une mise en dynamique d'apprentissage ou de réapprentissage afin de les amener au bout de ce premier parcours à la Mission Locale. Pour cela, l'association travaille en réseau avec les organismes et associations spécialisées et s'appuie sur des tuteurs bénévoles (salariés, sociétaires des Caisses d'Épargne et autres ...) pour permettre un suivi individualisé. Certains s'occupent du parcours global des jeunes, d'autres animent des ateliers autour des savoirs de base, la production d'écrits, le développement personnel, la citoyenneté.

➤ Les actions menées par les OPCA

Certaines branches professionnelles qui, du fait de la nature de leur activité, emploient traditionnellement des personnes de faible niveau de qualification se sont engagées dans des actions de lutte contre l'illettrisme. Certains OPCA ont lancé des partenariats donnant lieu à des actions de sensibilisation, de formation, de repérage des besoins autour de la question des savoirs de base.

- **L'Agefatoria**, a mis en place en 1997 le **dispositif ALICE** : Apprendre à apprendre, Lire, Informer, Calculer, Ecrire. Il s'agit d'un dispositif multimédia co-financé par le FSE, conçu pour aider à la communication avec le public concerné par l'illettrisme et à la conciliation des impératifs de production et des besoins en formation d'un personnel de bas niveau de qualification.
- **Le FAF proprement dit**, a été chargé par la branche professionnelle de mettre en place une démarche de formation spécifique en direction des salariés en situation d'illettrisme ou d'analphabétisme. Une action a été mise en place, co-financé par le Fonds d'Action pour la Réinsertion et l'Emploi (FARE), le Fonds d'Action Social (FAS, ancien FASILD) et le Fonds Social Européen (FSE). Elle repose sur trois étapes essentielles :
 - diagnostic du projet de l'entreprise confrontée à ces difficultés
 - repérage des salariés susceptibles d'être confrontés à ces difficultés
 - positionnement des acteurs de ce projet entreprise-salarié-organisme de formation
- **L'AGEFOS-PME**, a signé en février 2002, un accord-cadre national avec l'ANLCI. Ce partenariat vise à engager des actions autour de trois axes :
 - sensibilisation des dirigeants de PME-PMI et de TPE
 - sélection d'une offre de qualité de formation aux savoirs de base pouvant s'inscrire au plan de formation
 - accompagnement méthodologique des entreprises au cours des différentes phases d'évaluation des besoins.

Cet accord, renouvelé en 2004, a été enrichi de trois nouvelles priorités :

- recherche de partenariats locaux
- accent sur l'accompagnement et le tutorat des salariés en difficulté
- croisement des priorités des branches et des territoires.

En région PACA, une convention a été signée dans le prolongement des accords nationaux entre l'Agefos-PME PACA et le Préfet de région le 18 février 2004. Elle vise, d'une part à améliorer la connaissance mutuelle des objectifs et des missions de chacun, entre les acteurs de la lutte contre l'illettrisme et le réseau Agefos-PME PACA ; et d'autre part à sensibiliser les entreprises

adhérentes de cet OPCA à la lutte contre l'illettrisme et à promouvoir la formation des salariés aux savoirs de base.

- **Le FAFSEA**, (Fonds national d'Assurance Formation des Salariés des Exploitations Agricoles) a pour projet de mettre en place un dispositif de formation multimédia destiné à renforcer les savoirs de base appliqués au monde agricole. Cette démarche s'inscrit dans le cadre **d'un Programme d'Initiative Communautaire PIC-EQUAL** de « lutte contre l'exclusion des publics à difficultés dans les emplois de l'agriculture française », du Fonds Social Européen concernant les ressources humaines pour la période 2000-2006.
Ce dispositif de formation multimédia **SACES (Savoir Apprendre Communiquer Calculer en Situation)** s'appuie sur un logiciel de remise à niveau des salariés permanents ou saisonniers du secteur. Plus particulièrement pour la région PACA, il s'agit de faire face à la diminution croissante du nombre de salariés permanents dans les exploitations en raison du vieillissement de la population. L'idée centrale est de s'appuyer sur les travailleurs saisonniers et les demandeurs d'emplois pour les amener à compenser cette érosion. L'expérimentation en région concerne deux zones :
 - **Cavaillon**, dans une entreprise de conditionnement de fruits et légumes qui embauche de nombreux travailleurs saisonniers pour une activité allant de 3 à 8 mois. Cette activité requiert un apprentissage technique et a donné lieu à la mise en place d'une action de formation incluant une remise à niveau
 - **Berre l'Etang**, un groupement d'employeur REAGIR, utilise le dispositif pendant les périodes entre deux mises à disposition pour une formation axés sur les savoirs de base.
- **Uniformation**, OPCA de l'économie sociale, rassemble des entreprises autour de chantiers transversaux qui sont : la lutte contre l'illettrisme, les emplois jeunes, les métiers en pénurie de personnel. L'OPCA a mis en place un plan de lutte contre l'illettrisme afin d'apporter une aide aux entreprises pour identifier les salariés concernés et mettre en place l'accompagnement au sein de l'entreprise. Les entreprises peuvent s'appuyer localement sur des relais (conseillers Uniformation, partenaires institutionnels, CRI,...) pour monter leurs projets de formation et identifier les organismes de formation.
- **Habitat – Formation**, OPCA des métiers de la Ville, a mis en place en 2003, dans le cadre d'un accord national avec l'ANLCL, un plan d'action pour aider les entreprises à concevoir et mettre en œuvre pour leurs salariés des actions de remise à niveau des savoirs de base. L'OPCA propose d'aider les entreprises sur deux registres :
 - le financement d'actions de formation
 - le financement de prestation de conseil pour le repérage des besoins, la définition des choix des objectifs, le choix du prestataire, l'évaluation de l'action.

III. Les prestataires intervenants dans la lutte contre l'illettrisme sur le territoire

➤ Les Structures d'Accueil

• Les Missions Locales et les permanences d'accueil et d'orientation

Siège

29, rue de la Vénus d'Arles – 84000 Avignon

Tél. 04.90.81.13.00 E-Mail : ml.avignon@wandoo.fr

Lundi, mercredi et vendredi : 8h30-12h00 ; **jeudi** : 12h30-16h00

Relais Travail Saisonnier

Même adresse. Tél. 04.90.88.57.53

Inscription de Mars à Septembre : **mardi et jeudi matin** : 8h30-12h00

Permanences AVIGNON :

- *Point Services Publics*
1, rue Saint Exupéry. Tél. 04.90.87.00.53
mardi : 9h00-12h00
- *Centre Social d'Orel*
1, Place de la Résistance. Tél. 04.90.87.15.19
mardi : 9h00-12h00
- *Maison pour Tous Champfleury*
2, rue Marie Madeleine. Tél. 04.90.82.62.07
mardi sur rendez-vous : 9h00-12h00
- *Atelier Cyber*
7 bis, rue Louis Pasteur. Tél. 04.32.76.39.01
sur rendez vous (orientation par ML et partenaires)
BEDARRIDES – 84370
- *Mairie. 1 et 3° lundi du mois* : 9h00-12h00. Tél. 04.90.33.01.48
LE PONTET – 84130
- *CCAS. Rue Anicet Achard.* Tél. 04.90.03.99.00
Lundi, mardi, mercredi et vendredi matin
MONTFAVET – 84140
- *Centre Social de l'Espélido.* Tél. 04.90.23.77.77
176 rue Galoubet
mardi : 9h00-12h00
MORIERES LES AVIGNON – 84310
- *Mairie.* Tél. 04.90.22.63.00
Rue Comtadines
1er mercredi du mois : 8h30-12h00
SORGUES – 84700
- *Hotel de Ville.* Tél. 04.90.39.71.96
Place Charles de Gaulle
mardi et jeudi : 8h30-12h00
VEDENE – 84270
- *CCAS.* Tél. 04.90.23.32.84
Cours Maréchal Leclerc.
mardi et jeudi : 8h30-12h00 sur rendez-vous pris les après-midi
- **Les Agences Locales pour l'Emploi de l'ANPE – www.anpe.fr**
- **Avignon République.** Tél. 04.90.27.25.80 E-mail : ale.avignon.rep@anpe.fr
9, rue Mignard- BP 120 – 84007 Avignon cedex 1
du lundi au jeudi : 8h45-16h45 et **le vendredi** : 8h45-11h45
- **Avignon Sud.** Tél. 04.90.13.21.40 E-mail : ale.avignon@anpe.fr
11, rue Madame de Sévigné- BP 872 – 84083 Avignon cedex 2
du lundi au jeudi : 8h45-16h45 et **le vendredi** : 8h45-11h45
- **Centre Communal d'Action Sociale d'Avignon**
17, rue Sainte Catherine – BP 232 – 84010 Avignon cedex 1
Tél. 04.32.74.31.00
- **Centre Médico Social (C.M.S) Avignon**
 - *CMS Avignon Sud.* Tél. 04.90.81.49.40
4, avenue Anne d'Autriche
Ouvert de 8h30-12h00 et de 13h30 -17h00
 - *CMS Avignon Ouest* Tél.04.9013.80.20
111, avenue de Monclar
Ouvert de 8h30-12h00 et de 13h30 -17h00
 - *CMS Avignon Centre Ville/Est* Tél.04.32.74.61.00
1 C, route de Montfavet
Ouvert de 8h30-12h00 et de 13h30 -17h00

- **Les Centres Sociaux partenaires de l'Equipe Emploi Insertion dans les quartiers DSU**
 - *Centre Social La Fenêtre*
Quartier Saint Chamand
 - *Centre Social Barbière*
Quartier Barbière
 - *Centre Social Espélido*
Quartier Montfavet
 - *Centre Social Orel*
Quartier Grange d'Orel et pont des 2 eaux

➤ Les Organismes de Formation

- *Lycée Polyvalent Philippe de Girard – Greta Avignon Luberon*
138, route de Tarascon – BP 84082 Avignon cedex 2
Tél. 04.90.13.16.00 **E-mail :** greta.avignon-luberon@wanadoo.fr
Actions proposées :
 - Service d'Orientation Professionnelle dans le cadre du PRF
Public Jeune et adulte (prescription Mission Locale ou ALE)
 - Dynamique de Choix Professionnel dans le cadre du PRF
Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)
 - Espace Bilan Orientation
Public Jeune et adulte et/ou bénéficiaire du PLIE
 - Formation Linguistique du dispositif d'apprentissage de la langue française du FASILD
(attributaire du marché pour l'appel d'offre 2005)
Tout public CAI et public hors CAI de plus de 26 ans (sous réserve d'éligibilité)
(préalable obligatoire : avoir réalisé le **BPEL** – action réalisée par l'organisme ACTEL)
- *Atelier Pédagogique Personnalisée (APP)*
106, avenue de Tarascon – St Ruf II – 84000 Avignon
Tél. 04.90.80.72.41
Actions proposées :
 - Ateliers individualisés de formation dans le cadre de la formation tout au long de la vie et/ou dans le cadre des actions du PLIE
(Français, lettrisme, mathématique, raisonnement logique, connaissances générales, culture technologique, bureautique)
Tout public jeune et adulte, par démarche individuelle et/ou bénéficiaire du PLIE
- *ACTEL*
Le Paris France A-9, Boulevard de Strasbourg – 83000 Toulon
Tél. 04.94.62.60.41 **E-mail :** prescription.actel@wanadoo.fr
Actions proposées :
 - Bilan de prescription et d'évaluation linguistique (**BPEL**) du dispositif d'apprentissage de la langue française du FASILD (attributaire du marché pour l'appel d'offre 2004/2005)
Tout public CAI et public hors CAI de plus de 26 ans (sous réserve d'éligibilité)
 - Bilan d'orientation pré-professionnelle (BOPP) du dispositif d'apprentissage de la langue française du FASILD (attributaire du marché pour l'appel d'offre 2004/2005)
Tout public CAI et public hors CAI de plus de 26 ans (sous réserve d'éligibilité)
- *ADFIC- Agence de Développement de Formation et de Coordination*
7, rue des Abeilles – 13001 Marseille **Tél.** 04.91.08.01.30 **E-mail :** ADFIC@wanadoo.fr
Lieu de Formation : Avignon
Actions proposées :
 - Formation Linguistique de Base (FLB) dans le cadre du PRF
Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)
 - Module de formation des ateliers de développement personnel de Cité Ressource dans le cadre du Contrat de Ville et des actions PLIE.
Tout public jeune et adulte : bénéficiaire PLIE et/ou des quartiers DSU du Contrat de Ville, etc. (entretien préalable de présentation de la structure Cité Ressource)
- *AXEFOR*
1, Avenue Saint Jean – 84000 Avignon
Tél. 04.32.74.32.20
Actions proposées :
 - Formation en Français dans le cadre du Contrat de Ville, et par la Mission Locale dans le cadre du PRF

Tout public jeune et adulte des quartiers DSU du Contrat de Ville

• ***Cité Ressource***

5, rue Collège de la Croix - 84000 Avignon

Tél. 04.90.82.09

Actions proposées dans le cadre du pôle d'activité et de mobilisation de compétences :

- Ateliers non intensif à entrées/sorties permanente de communication, de développement personnel, d'acquisition des savoirs de base, de créativité et dans le cadre d'activités culturelles et de découverte de l'environnement sur la base d'un acte volontaire d'engagement contractualisé :

- Ateliers linguistiques : alphabétisation, lettrisme, à mon tour d'écrire
- Ateliers « apprentissage des savoirs de base » : jeux de lettre, à vos comptes, multimédia, écrire son scénario
- Ateliers « développement personnel » : apprendre à apprendre, corps musique et expression
- Ateliers « communication » : vidéo et reportage, conteur de métiers, communiquer par le jeu théâtral
- Ateliers « créativité » : terre et céramique, arts plastiques, métamorphose

Tout public jeune et adulte bénéficiaire PLIE et/ou des quartiers DSU du Contrat de Ville et/ou RMistes, DELD, TH, demandeur d'asile et sans papier.

Le pôle intervient comme action complémentaire à d'autres étapes des parcours des personnes. Il articule et coordonne les interventions du réseau de partenaires qui animent les différents ateliers.

• ***CRECAS – Centre de Recherche et Création de l'Activité Sociale***

7, impasse de la rue Trial – 84000 Avignon

Tél. 04.90.85.70.17 E-mail : crecas@wanadoo.fr

Actions proposées :

- Formation Linguistique de Base (FLB) dans le cadre du PRF Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)
- Dynamique Formation Insertion (DFI) dans le cadre du PRF Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)
- Action « Lettrisme » dans le cadre du programme IRILL ***Tout personne repérée en situation d'illettrisme*** (au sens de la définition ANLCI) prescription libre dans la limite des places accessibles
- Formation Linguistique du dispositif d'apprentissage de la langue française du FASILD (attributaire du marché pour l'appel d'offre 2004) ***Tout public CAI et public hors CAI de plus de 26 ans (sous réserve d'éligibilité)*** (préalable obligatoire : avoir réalisé le **BPEL** – action réalisée par l'organisme ACTEL)

• ***Chambre de Métiers de Vaucluse***

Boulevard St Roch – 84000 Avignon

Tél. 04.90.80.65.44

E-mail : cm84.avignon.formation@wanadoo.fr

Actions proposées :

- Dynamique Formation Insertion (DFI) dans le cadre du PRF Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)

• ***L'Œil et l'Outil***

81, rue Bonneterie - 84000 Avignon

Tél. 04.90.85.77.12

E-mail : oeil.outil@online.fr

Actions proposées :

- Dynamique Formation Insertion (DFI) dans le cadre du PRF Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)
- Formation pré-qualifiante dans le cadre des SIFE collectif et des actions PLIE ***Public en difficulté professionnelle ou en échec scolaire et/ou bénéficiaire PLIE***

• ***Méditerranée Formation***

57, rue Alexandre Blanc – 84000 Avignon

Tél. 04.32.75.13.20

E-mail : medfo@wanadoo.fr

Actions proposées :

- Formation Linguistique de Base (FLB) dans le cadre du PRF Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)
- Dynamique Formation Insertion (DFI) dans le cadre du PRF Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)

- *Provence Formation – IFSAP*
11, avenue des Sources – 84000 Avignon
Tél. 04.90.86.17.85 **E-mail :** PROVENCE-FORMATION@wanadoo.fr
Actions proposées :
 - Dynamique Formation Insertion (DFI) dans le cadre du PRF
Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)
- *UAPV – Université Avignon et des Pays de Vaucluse*
74, rue Louis Pasteur – 84000 Avignon
Tél. 04.32.74.32.20 **E-mail :** françois.dorlhac@univ-avignon.fr
Actions proposées :
 - Formation Linguistique de Base (FLB) dans le cadre du PRF
Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)
- *UFCV – Union Française Centres de Vacances et de Loisirs*
1, Avenue Foncouverte - 84000 Avignon
Tél. 04.90.88.05.08 **E-mail :** maryline.vaillant@ufcv.asso.fr
Actions proposées :
 - Dynamique Formation Insertion (DFI) dans le cadre du PRF
Public Jeune moins de 26 ans (prescription Mission Locale)

➤ Les Structures de Proximités

Ensemble des lieux de proximités mettant en œuvre, dans le cadre de la Politique de la Ville et/ou dans le domaine stratégique de l'apprentissage de la langue française soutenu par le FASILD, des projets associatifs à visée d'insertion socio culturelle, citoyenne et/ou socio professionnelle facilitant l'acquisition et/ou la maîtrise des savoirs de base en langue française.

- *Association Socio Culturel et Sportive la Barbière*
 - Atelier pratique d'apprentissage
Action en direction des parents et/ou en lien avec l'environnement scolaire
Action de socialisation (culturelle, citoyenne, administrative)
- *Maison pour Tous Champfleury*
 - Renforcement du lien social
Action en direction des parents et/ou en lien avec l'environnement scolaire
Action de socialisation (culturelle, citoyenne, administrative)
- *ESC La Croix des Oiseaux*
 - Alphabétisation socialisante
Action de socialisation (culturelle, citoyenne, administrative)
- *Centre Social Orel*
 - Atelier de pré alphabétisation
Action de socialisation (culturelle, citoyenne, administrative)
- *Association La Passerelle- CHRS*
 - Apprentissage de la langue dans le cadre d'un parcours d'insertion sociale et/ou professionnelle
Action de socialisation (culturelle, citoyenne, administrative)
Action objectif emploi
- *L'Escapade*
 - Action d'alphabétisation
Action de socialisation (culturelle, citoyenne, administrative)
Action objectif emploi
- *Centre Social et Culturel de La Rocade*
 - Action d'acquisition de la communication orale et des bases de lecture écriture
Action en direction des parents et/ou en lien avec l'environnement scolaire
Action de socialisation (culturelle, citoyenne, administrative)
- *AABMA*
 - Atelier de lecture
Action en direction des parents et/ou en lien avec l'environnement scolaire
Action de socialisation (culturelle, citoyenne, administrative)

Cette grille propose une vision globale des champs de capacité concernés par l'illettrisme. Elle ne constitue ni un référentiel d'évaluation et/ou de formation. Elle donne des repères pour identifier des degrés de difficultés dans les différents savoirs de base.

LIRE-ECRIRE				
Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4	Degré 5
<i>Nécessite un (ré)apprentissage complet de la lecture. Ecrit à construire</i>	<i>Lecture sans accès au sens. Pas d'écrit lisible</i>	<i>Lecture avec sens, mais pas d'écrit correct.</i>	<i>Lecture avec sens. Ecrit sans respect des règles grammaticales</i>	<i>Lecture avec sens. Ecrit avec un début de respect des règles grammaticales</i>
Connaissance de quelques lettres et mots. Pas de déchiffrage.	L'énergie développée dans le déchiffrage ne permet pas l'accès au sens. Nombreuses erreurs de lecture ; connaissance imparfaite de la combinatoire des signes et des sons.	La lecture permet l'accès au sens, avec des failles. Le vocabulaire et sa compréhension sont à développer. Un mot lu ne peut être écrit correctement en dehors d'une simple copie.	La lecture est encore mal aisée, le lien avec l'écrit est établi ; la structure de la phrase est globalement installée, mais les règles de grammaire et de conjugaison restent une difficulté.	La lecture est assez aisée. Les liens avec l'écrit, bien installés, permettent d'aborder des énoncés et des phrases plus élaborées. L'autonomie n'est pas encore suffisante.
Graphie incertaine. Copie approximative en suivant un modèle. Connaissance de l'écriture de son nom, de quelques mots et de petites phrases. Ecriture malhabile.	L'écrit produit ne peut être lu et compris, hors contexte, par une autre personne.	L'écrit est à peu près phonétique mais peut être « lu » et compris par un tiers	L'écrit est lisible et assez structuré pour le sens, mais avec de nombreuses erreurs.	L'écrit est lisible mais doit s'enrichir d'un vocabulaire plus précis et adapté. Le système orthographique est encore très approximatif. Les productions écrites sont gênées par la méconnaissance des structures de phrases.

LECTURE

ECRIURE

CALCULER, MESURER, SE REPERER DANS L'ESPACE ET LE TEMPS

	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4	Degré 5
NUMERATION	Ne maîtrise pas l'équivalence de type : 10 unité=1 dizaine	A une compréhension limitée de la construction du nombre	Manipule les nombres jusqu'à 1000 et sait les classer, mais reste abstrait quant à la notion de grandeur	Manipule tous les nombres, mais a parfois du mal à y associer une valeur	Manipule les nombre décimaux (1 centième = 1 unité divisée par 100), mais a du mal à les utiliser dans tout type de contexte
OPERATIONS	Sait additionner mécaniquement des petits nombres entiers entres eux	Connaît l'addition et la soustraction (sans retenue)...	Connaît et comprend le sens des 3 opérations (+,-,x) mais ne parvient pas à les utiliser selon les contextes	Est à l'aise avec les 3 opérations mais n'accède pas à la division.	Accède à la division mais ne comprends pas la proportionnalité
MESURES	Connaît le nom de quelques mesures sans y mettre de sens	Connaît théoriquement les mesures usuelles mais n'en a pas toujours de représentation concrète	Aborde les conversions (g/kg ;m/cm) mais fait encore des confusions	Applique des conversions pour résoudre des problèmes simples (ex. calcul de trajet)	Aborde des situations plus complexes, par contre peut avoir des difficultés devant des problèmes du type : calculer le nombre de rouleaux de tapisserie à partir de la surface des murs d'une pièce.
ESPACE	Ne maîtrise pas les repères gauche/droite, haut/bas, dessus dessous, devant/derrière.	La personne maîtrise les repères mais a des difficultés à situer des personnes ou des objets autrement que par rapport à elle-même	Se repère dans son environnement quotidien mais a du mal à passer de la situation concrète à l'abstraction d'un plan	Peut utiliser un plan, une carte, seulement dans un contexte familial.	Peut se situer sur un schéma simple, produire un schéma sommaire d'itinéraire. Peut commencer à aborder des notions de géométrie plus complexe.
TEMPS	A du mal à lire l'heure sous diverses formes (montres à aiguilles, affichage numérique). Ne maîtrise pas le calendrier, ni la chronologie	Se repère dans les heures avec une montre, mais pas dans les minutes. A une évaluation approximative des durées. Comprend un calendrier	Sait lire l'heure sous toutes ses formes. Comprend un peu un planning (organisation du temps, agenda).	Peut résoudre des opérations simples sur les heures sans conversion. Gère un planning simple.	Peut résoudre des opérations sur les conversion d'heures : une vidéo de 180 mn suffit-elle pour un film de 2h10 ? Mais a encore des difficultés à gérer plusieurs données simultanément.

La notion de profil correspond au constat qu'il existe des différences significatives de capacités initiales vis à vis des compétences de base. Les personnes en situation d'illettrisme représentent des publics diversifiés qui ne peuvent être enfermés dans une seule définition, qui ne se limitent pas à un seul milieu, qui n'appellent pas un seul parcours, une seule pédagogie, un outil de formation identique pour tous.

Pour tenter de définir des processus de formation, la notion de profil permet de conserver l'histoire de la personne et servira à avancer des propositions tenant compte des particularités de chacun.

I. Profil des publics en situation d'illettrisme

↪ Degré 1 : Repères structurants

Compétences permettant, de se repérer dans l'univers de l'écrit (identification des signes et des mots), dans l'univers des nombres (base de la numération), dans l'espace et dans le temps, de participer à des échanges oraux avec des questions-réponses simples, etc.

↪ Degré 2 Compétences fonctionnelles pour la vie courante

Compétences permettant, dans un environnement familier, de lire et d'écrire des phrases simples, de trouver des informations dans des documents courants, de donner et de prendre des informations orales lors d'un entretien, de résoudre des problèmes de la vie quotidienne nécessitant des calculs simple, etc.

Les personnes concernées s'acheminent vers la mise en place de savoir-faire d'ordre linguistique, cognitif, mathématique, mais ceux-ci sont encore étroitement finalisés sur les situations pratiques de leur vie quotidienne.

Acquisition du socle fonctionnel de compétences pour la vie courante

↪ Degré 3 : Compétences facilitant l'action dans les situations variées

Ces compétences permettent de lire et d'écrire des textes courts, d'argumenter, de résoudre des problèmes plus complexes, d'utiliser plus largement des supports numériques, etc.

Il s'agit d'aller au delà du pragmatisme quotidien et de se diriger vers plus de distanciation, de transversalité, d'automatisation, vers une appropriation croissante des codes (règles orthographiques, registre de langue ...) vers un usage plus systématique d'outils d'appréhension du réel (tableaux, graphique, schémas ...). Le degré est proche du niveau de certificat de formation générale.

↪ Degré 4 : Compétences renforçant l'autonomie pour agir dans la société de la connaissance

Ce degré regroupe l'ensemble des compétences nécessaire pour être à l'aise dans la société, s'adapter aux évolutions et continuer à se former. Il correspond au bagage de fin de scolarité obligatoire. Le degré 4 est exigeant de formation générale des qualifications de niveau V(CAP, BEP, Brevet des collèges, etc.).

Acquisition des compétences de base

Les situations restent diversifiées. Pour certaines personnes seules la lecture et l'écriture posent problème, ou parfois l'écriture seulement. Pour d'autres c'est l'ensemble des compétences de base ou certaines d'entre elles qui sont en jeu. Une personne peut faire preuve de degrés de compétences variables selon les domaines (expression orale, expression écrite, lecture, calcul, ...).

Les objectifs des apprentissages sont différents et portent sur des champs de savoirs à géométrie variable selon les personnes. **C'est pour cette raison que les actions de formation relevant de la lutte contre l'illettrisme se situent dans un cursus large, même si leur spécificité est de garantir l'acquisition des compétences de degré 1 et 2 constitutives du socle fonctionnel²¹.**

C'est la non-maîtrise de ces compétences de premier niveau qui caractérise les situations d'illettrisme. Pour les personnes qui ont acquis ces compétences mais qui n'ont pas atteint le degré 3, on parlera plutôt de difficultés pour lire, écrire et mettre en œuvre les compétences de base. C'est souvent sous l'appellation « stages de remise à niveau » que l'on retrouve les actions de formation dédiées à la maîtrise des compétences de degré 3.

²¹ Pp 32 du cadre national de référence de l'ANLCI : on parle de socle fonctionnel parce que, pour des adultes en situation d'illettrisme, l'acquisition des compétences de base est étroitement articulée à la recherche de solutions pragmatiques pour faire face au quotidien.

II. Profils des publics relevant de formation linguistique de base

➤ Public ne pouvant pas communiquer en Français oral

Référentiel ²²	Profils	Caractéristiques	Besoins
A1	Grand débutant en français (analphabète)	<i>Non scolarisé dans la langue d'origine</i> <ul style="list-style-type: none"> • Ne parle pas, ne comprend pas le français (ou quelques mots isolés) • Aucune langue écrite connue 	Oral de base Alphabétisation (niveau 1)
A2	Débutant en français langue étrangère	<i>Scolarisé au niveau primaire dans sa langue</i> <ul style="list-style-type: none"> • Ne parle ni ne comprend le français • Ne sait ni lire, ni écrire en français 	FLE Progression lente
A3	Débutant en français langue étrangère	<i>Scolarisé au niveau primaire dans sa langue</i> <ul style="list-style-type: none"> • Ne parle ni ne comprend le français • Ne sait ni lire, ni écrire en français 	FLE Progression rapide

➤ Public pouvant communiquer en Français oral

Référentiel ²³	Profils	Caractéristiques	Besoins
B1	Grand débutant en français lu et écrit	Non scolarisé, aucune langue écrite connue <ul style="list-style-type: none"> • Comprend et sait se faire comprendre en français • Ne sait ni lire, ni écrire 	Alphabétisation (niveau 2)
B2	Petit débutant en français	Scolarisé au niveau primaire dans sa langue <ul style="list-style-type: none"> • Quelques rudiments d'écriture et de lecture en français • Comprend et sait se faire comprendre à l'oral 	Alphabétisation (niveau 3)
B3	Lecteur scripteur en français	<i>Scolarisé en français au niveau primaire</i> <i>Scolarisé dans langue au niveau collège, français 1 ère langue</i> <i>Toute sa scolarité en langue française, parle français dans sa vie quotidienne</i>	Alphabétisation (niveau 4) Remise à niveau pré qualifiante en français

²² S'appuie sur le référentiel FASILD/ANPE, inclus en annexe du guide de repérage de l'illettrisme (Paris-1995) et reproduit dans le livret 2 du « référentiel linguistique de base » (FASILD/CUEEP-1995)

Comment faciliter l'accès à la formation ?

On constate que des personnes orientées vers une action de formation « disparaissent » lors du passage de relais entre prescripteurs et formateurs.

Comment faire ?

Une démarche d'accompagnement permettant de créer du lien entre apprenant et formateur peut s'effectuer en trois temps :

- ✚ Un coup de fil à l'organisme de formation, en présence du futur apprenant, pour fixer un rendez-vous
- ✚ L'accompagnement, si nécessaire physique, du futur bénéficiaire vers l'organisme
- ✚ Un premier entretien à 3, au sein de l'organisme de formation ce qui permet de passer en douceur le relais, de rassurer la personne (pour qui cette première démarche peut être trop difficile à effectuer seul), et de lui faire découvrir son lieu de formation ainsi que les formateurs.

Si toutefois cette démarche ne peut s'effectuer, le formateur peut se rendre auprès du prescripteur pour rencontrer le futur apprenant. Ceci a pour inconvénient de ne pas permettre à la personne de découvrir le lieu de formation et de ne pas rentrer de suite dans la réalité de ce que peut être la formation.

Que permet l'accompagnement ?

L'accompagnement permet :

- ✚ De poursuivre une démarche commencée lors de l'entretien, de l'optimiser et de concrétiser rapidement le projet d'entrée en formation.
- ✚ De mettre en relation très tôt le prescripteur, le stagiaire et le formateur, ce qui a pour objectif de rassurer, de mettre en confiance, mais aussi de débiter la formation sur des bases communes : objectifs de formation, moyens, fonctionnement, ... et ainsi de faciliter l'accompagnement et le suivi au cours de la formation.
- ✚ De limiter la déperdition des personnes orientées entre la prescription et l'entrée en formation. Plusieurs raisons peuvent l'expliquer : la peur de s'engager dans un parcours, le changement d'avis après réflexion, l'appréhension de se trouver face à quelqu'un qu'on ne connaît pas ou, plus simplement, l'incapacité de se rendre seul dans un lieu qu'on ne sait pas situer géographiquement.

Comment opposer des arguments à quelqu'un qui associe ateliers de formation et école ?

On constate souvent une franche réticence à entrer en formation compte tenu des souvenirs laissés par le passage à l'école.

Comment faire ?

Lorsqu'au cours de l'entretien la crainte d'aller vers une formation est synonyme de retour à l'école, il s'agit de s'appuyer sur les souvenirs scolaires que nous confie la personne et de lui proposer dans un deuxième temps un autre message qui reflète la réalité des ateliers de savoirs de base.

Qu'est-ce que l'on constate ?

La plupart du temps, les personnes ont connu des difficultés scolaires liées à :

- ✚ Un rythme d'apprentissage trop lent, par rapport à la majorité de la classe, causant un retard jamais rattrapé, et une démotivation.
- ✚ Un passage par des institutions où l'apprentissage des savoirs de base n'était pas une priorité.
- ✚ Un environnement familial peu ou pas aidant.
- ✚ Une mauvaise relation avec un enseignant et/ou avec les pairs.
- ✚ Une accumulation de plusieurs déficiences.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

Pouvoir exprimer ses craintes d'avoir à revivre des situations semblables à celles vécues durant sa scolarité, permettrait de les mettre à distance.

Parler de représentations que la personne a de la formation, du rôle du formateur, de la constitution et de la taille du groupe, favoriserait la mise en confiance.

Entendre que la formation pour adulte n'a plus rien à voir avec l'école, peut aider à prendre conscience, à envisager qu'une autre façon d'apprendre, nouvelle, vient de lui être proposée.

Que fait-on en formation de base ?

On travaille les savoirs de base, c'est-à-dire :

- ✚ La compréhension et l'expression écrite,
- ✚ Les activités numériques et mathématiques,
- ✚ Mais aussi l'expression orale, le raisonnement logique, le repérage dans le temps et l'espace ...

Les apprentissages se mènent à partir de situations du quotidien.

On apprend sur et avec des supports variés et adaptés (documents, livres, informatique, ...). Il n'y a pas de programme pré-établi : les contenus de formation sont adaptés aux besoins de chaque apprenant.

La parole des apprenants est encouragée :

- ✚ Chacun peut s'exprimer librement

✚ La communication entre pairs, l'entraide et le travail de groupe sont très présents.

Dans quelles conditions cela se passe-t-il ?

En général, un apprenant vient en formation une, deux ou trois fois/semaine. On travaille généralement dans des petits groupes qui ne dépassent pas 10-12 personnes.

Les horaires existent mais peuvent s'adapter aux contraintes des apprenants.

L'ambiance est conviviale et chaleureuse, on prend le temps de discuter.

Qui y rencontre-t-on ? Qui est l'intervenant ?

Le formateur n'est pas un professeur qui fait la leçon au tableau : il est là pour aider à apprendre.

Le formateur adapte ses explications à chacun et respecte le rythme de chacun (il peut écouter et comprendre les problèmes de vie quotidienne).

Q'y a-t-il d'autre ?

Dans un centre, d'autres activités peuvent exister, par exemple :

- ✚ Atelier d'apprentissage du français par le code de la route, accompagnement vers l'emploi, aide aux démarches, chantiers d'utilité sociale ...
- ✚ FLE (Français Langue Etrangère)
- ✚ Initiation à l'informatique (Passeport Internet)

Il s'agit de valoriser un grand principe d'actualité inclus dans la loi d'orientation relative à la lutte contre les exclusions de juillet 1998 et dans les dispositions relatives à la formation tout au long de la vie. « Tout citoyen européen peut se former tout au long de la vie ».

Le but est de se situer au-delà des notions de nécessité, d'obligation, de manque, utilisées habituellement comme argument lors des entretiens.

Comment faire ?

On aborde ce thème selon les éléments qui suivent :

- ✚ Il n'est jamais trop tard pour apprendre, se former.
- ✚ La formation est un droit : livre IX du code du travail articles L900-1, L900-6 prise en compte des actions de lutte contre l'illettrisme au titre de l'éducation permanente.
- ✚ Tout le monde a droit à une formation.
- ✚ Des réponses très variées existent pour les adultes. C'est l'adulte qui choisit sa formation.
- ✚ Les services publics financent des actions de formation dans les savoirs de base : dans ce cas, ces actions sont gratuites pour les usagers.
- ✚ La vie évolue, des formations accompagnent les changements.
- ✚ N'hésitez pas à poser la question : « Avez-vous déjà utilisé votre droit à la formation ? »

Qu'est-ce que l'on constate ?

Ce thème sur le droit à la formation continue entraîne des questionnements liés à l'âge, l'idée de gratuité soulage.

Cette porte entrebâillée permet l'approche des démarches « formation » comme concernant tout le monde, comme un progrès social, comme la réponse aux nouveaux besoins.

Qu'est-ce qui expliquerait que ça marche ?

La démocratisation affichée de ce droit pour tous est un moyen de ne pas se sentir exclu.

Comment présenter à la personne orientée l'accompagnement pendant la formation ?
Après l'entrée en formation et après qu'un contrat moral a été défini (conjointement par l'apprenant, le prescripteur et le formateur), les préoccupations, les besoins et les envies de l'apprenant évoluent. L'accompagnement pendant le parcours de formation a pour but de réajuster le contrat de départ compte tenu de ces évolutions.

Comment faire ?

Des rencontres régulières entre apprenant, prescripteur et formateur pour faire le point sur les avancées de la formation, le déroulement de celle-ci, mais aussi sur le projet plus global de l'apprenant (recherche d'emploi ou de formation qualifiante, besoin de participer à une activité de groupe ...). Elles s'appuient sur les bases définies ensemble lors du premier entretien.

Que permet l'accompagnement ?

Lorsqu'il y a accompagnement, les informations concernant l'apprenant circulent, sont partagées. Une meilleure prise en compte de la personne est assurée et la réponse formation peut être adaptée, voire même suspendue.

Par exemple, le prescripteur et l'apprenant ont mis sur pied une participation à un dispositif de recherche d'emploi ; le rythme, les horaires, les contenus de la formation vont donc être adaptés.

Des besoins (souhaits, difficultés ...) personnels sont exprimés à l'occasion de la formation, qui peuvent nécessiter une intervention du prescripteur (réfèrent, accompagnateur social, ...).

Pour les personnes en difficulté, l'accompagnement pendant la formation constitue une aide :

- ✚ Pour donner du sens à un projet et pour suivre son élaboration tout au long de la formation.
- ✚ Pour aboutir à une solution concrète dans le cadre d'un projet plus global.
- ✚ Pour persévérer dans l'effort de formation : on a pu constater que l'attention et l'intérêt portés par l'accompagnateur sur la personne, tout au long de son parcours, favorisent l'apprentissage et le maintien dans la formation.

L'accompagnement favorise l'adaptation du parcours de formation à l'apprenant et à son projet.

1. le titre de la fiche :**2. l'auteur de l'article :****3. Les coordonnées de l'organisme :****4. La localisation de l'action :****5. Les publics cibles :****6. Les outils utilisés :****7. Le texte présentant et analysant l'expérience :****8. Points forts et limite de l'approche :****9. Fréquence d'utilisation du support :****10. Notes et commentaires:**

La date de rédaction de la fiche

- **Allophone** : Personne dont la langue maternelle est une langue étrangère, dans la communauté où elle se trouve.
- **Analphabétisme** : qualifie la situation d'une personne qui n'a jamais été scolarisée et qui n'a jamais appris à lire et à écrire. Une personne analphabète est incapable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé bref et simple de faits en rapport avec la vie quotidienne. (UNESCO, 1958). Le GPLI en 1995 (JM Besse, B.Falaize, F.Andrieux) définit l'analphabétisme comme la situation des personnes qui n'ont jamais eu l'occasion d'apprendre un code écrit dans aucune langue.
- **Compétences de base** : pour la Communauté Européenne, il s'agit de : la lecture, l'écriture, le calcul, la capacité à apprendre mais aussi les compétence en technologie de l'information, les langues étrangères, la culture technologique, l'esprit d'entreprise et les aptitudes sociales.
- **Illettrisme** : caractérise les personnes qui sont allées à l'école, qui ont appris à lire et à écrire, mais en ont perdu la pratique, à la différence de la situation d'analphabétisme. Ces personnes ne maîtrisent pas suffisamment l'écrit pour faire face aux exigences minimales requises dans la vie professionnelle, sociale, culturelle et personnelle. (GPLI, 1995)
- **Littératie** : 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 (OCDE, 1995)
- **Francophone** : Qui parle habituellement le français, au moins dans certaines circonstances de la communication, comme langue première ou seconde. En parlant d'un groupe, d'une région : dans lequel le français est pratiqué en tant que langue maternelle, officielle ou véhiculaire.
- **Savoirs de base** : selon le GPLI (Colette Dartois et Dominique Brossier) par illettrisme, il faut entendre « une maîtrise insuffisante des savoirs de base, constitués de l'ensemble des compétences et des connaissances permettant dans différents contextes (familial, social, professionnel, culturel ...) de communiquer avec autrui et son environnement par le langage oral, ... d'utiliser les outils mathématiques permettant de compter et de mesurer ..., de se repérer dans le temps subjectif (par rapport à sa propre histoire...), et dans le temps objectifs (lire l'heure ...), et de se repérer dans l'espace
- **Niveau V** : niveau de formation équivalent à celui du brevet d'études professionnelles (BEP) ou du certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et, par assimilation du certificat de formation professionnelle des adultes (CFPA, 1^o degré)
- **Niveau Vbis** : sortie de 3^o ou abandon de classe de CAP ou de BEP
- **Niveau VI** : formation n'allant pas au-delà de la fin de scolarité obligatoire (16 ans)
- **FASILD** : Fond d'Action et de Soutien pour l'Intégration et la Lutte contre les Discriminations
- **PRF** : Plan Régional de Formation
- **FLB** : Formation Linguistique de Base, formation préparatoire à l'emploi et à la qualification intégrée au PRF
- **DFI** : Dispositif de Formation et d'Insertion, formation préparatoire à l'emploi et à la qualification intégrée au PRF
- **Faux débutants** : Il comprend et s'exprime d'une manière sommaire dans les situations simple, à l'oral. Il possède quelques notions d'écrits
- **FLE** : Français Langue Etrangère
- **MNLE** : Méthode Naturelle de Lecture Ecriture (cf. « Apprendre à lire et à écrire à l'âge adulte », D. de Keyzer et coll, Retz, 1999)
- **VAE** : Validation des Acquis de l'Expérience