



Panorama
de la lutte
contre l'illettrisme
en Alsace

Rapport – novembre 2003

SOMMAIRE

Introduction		p 3
I. L'illettrisme, quelles réalités aujourd'hui ?		p 5
1. Un concept en quête d'une définition partagée		p 5
1.1. Un concept « attrape-tout »		p 5
1.2. Une définition en mouvement		p 6
2. Une connaissance trop limitée de son ampleur		p 7
2.1. Des réalités contrastées en Europe		p 7
2.2. Un phénomène préoccupant en France		p 14
2.3. Des réalités comparables en Alsace		p 19
II. La lutte contre l'illettrisme, quels acteurs en Alsace ?		p 29
1. L'Etat, pivot de la lutte contre l'illettrisme en région		p 29
1.1. Des structures nationales de pilotage déclinées en région		p 29
1.2. L'action des ministères et de leurs services déconcentrés		p 31
2. Les collectivités territoriales et la lutte contre l'illettrisme, une compétence à affirmer		p 50
2.1. Le Conseil Régional d'Alsace		p 50
2.2. Les Conseils Généraux		p 57
2.3. Les autres collectivités locales		p 58
3. Contre l'illettrisme, une participation indispensable du secteur privé		p 59
3.1. Le secteur associatif		p 59
3.2. Les acteurs du monde du travail		p 77
Glossaire		p 81
Remerciements		p 84

Introduction : La saisine du Conseil Régional d'Alsace

Le Conseil Economique et Social d'Alsace a été saisi en date du 27 janvier 2003 par le Président du Conseil Régional d'Alsace, M. Adrien ZELLER, de la question de l'illettrisme en région Alsace.

Cet intérêt de l'exécutif régional pour cette priorité nationale, inscrite dans la loi de lutte contre la précarité et les exclusions de 1998, s'inscrit dans une volonté de «conduire une politique et de mettre en œuvre des actions pertinentes dans ce domaine ».

I. Rappel des principaux éléments de la lettre de saisine:

1.1. Les constats du Conseil Régional d'Alsace :

Le Président Zeller constate que l'illettrisme est une problématique complexe en raison de :

- l'absence de définition claire et partagée par tous ;
- les difficultés de repérage et une connaissance insuffisante des publics concernés ;
- l'hétérogénéité des structures et des acteurs ;
- le cloisonnement des institutions et des dispositifs publics (donc des financements) ;
- la carence en outils de traitement...

C'est pourquoi, l'avis des socioprofessionnels est sollicité par le Conseil Régional d'Alsace et ses partenaires dans le but de mieux appréhender ce phénomène dans sa difficulté et sa diversité.

1.2. La commande passée à l'assemblée socioprofessionnelle :

Aussi, le Président Zeller demande au CESA d'aider le Conseil Régional à :

- appréhender les moyens à mobiliser dans son champ de compétence ;
- [identifier] les institutions à solliciter ...
 - en amont d'une formation : Comment améliorer le repérage ? Quelle formation des formateurs ? Quid d'un observatoire régional ? Quelles actions de communication... ?
 - en cours de formation : Quelles missions pour les APP, plates-formes et autres structures ? Quelle ingénierie de formation ? Avec quels partenaires ?
- réfléchir à la possible articulation des politiques conduites par les différents acteurs (Education Nationale et DRTEFP essentiellement) ;
- examiner la pertinence de l'actuel positionnement, auprès du Préfet de Région, du chargé de mission régional de l'Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme.
- En bref, le Président Zeller attend du CESA qu'il présente des préconisations sur les moyens que la Région devra mettre en œuvre, dans le cadre de ses compétences actuelles et dans la perspective de leur prochain élargissement, pour intégrer la lutte contre l'illettrisme aux dispositifs de formation qu'elle finance.

II. Rappel des questions ciblées dans la note accompagnant la lettre de saisine

- Quelle est la typologie de ce public ?
Quelles trajectoires l'ont conduit à ne pas ou plus maîtriser les savoirs de base ?

- Comment faciliter la liaison entre les acteurs (sociaux, médicaux, éducatifs...) ?
Quelles évolutions sont nécessaires pour travailler en commun ?
Comment renforcer l'articulation entre structures d'accueil, d'information et d'orientation et structures de formation pour mieux repérer puis former efficacement ces publics ?
- Comment impliquer les entreprises et les branches ?
- Comment mettre en synergie les financements publics et privés ?
Quels partenariats développer ?
- Quels besoins en formation de formateurs (moyens, capitalisation des savoir-faire, promotion des initiatives...)?
- Comment communiquer sur l'illettrisme sans stigmatiser les individus ?

I. L'illettrisme, quelles réalités aujourd'hui ?

Néologisme inventé en 1974 par les mouvements caritatifs luttant contre la pauvreté et l'exclusion sous la houlette de l'association ATD Quart-Monde, le terme d' « illettrisme » désigne aujourd'hui des réalités si complexes, qu'il convient d'en recentrer la définition.

1. Un concept en quête d'une définition claire et partagée

Si l'« illettrisme » est un concept typiquement français - les notions d'« analphabétisme fonctionnel » ou de « littératie¹ » (literacy / illiteracy en anglais) étant utilisées dans les autres pays européens et au niveau international -, sa signification n'est pourtant pas évidente pour le grand public.

1.1. Une notion « attrape tout »

En France, les politiques dites de « lutte contre l'illettrisme » ont eu tendance à envisager sous un même angle **trois problématiques** distinctes : l'analphabétisme, le « français langue étrangère » et l'illettrisme.

Pourtant, seules relèvent de « **situations d'illettrisme** », les personnes « **de plus de 16 ans, ayant été scolarisées mais ne maîtrisant pas suffisamment leur langue pour faire face aux exigences minimales requises dans leur vie sociale, professionnelle, culturelle et personnelle²** ». Notons que l'expression de « non-maîtrise des savoirs de base », réputée moins stigmatisante tend à se substituer au terme trop péjoratif d' « illettrisme ». Les huit « savoirs de base » présumés essentiels pour évoluer dans notre société sont la lecture, l'écriture, l'expression orale, l'écoute, le calcul, le raisonnement logique et l'appréhension de l'espace et du temps³.

Force est de constater que la confusion entre l'illettrisme et l'**analphabétisme** reste encore largement répandue. Or le terme « analphabète » doit être réservé aux personnes n'ayant jamais appris de code écrit dans aucune langue. Aujourd'hui, ces personnes sont majoritairement étrangères et originaires de pays où l'instruction n'est pas obligatoire. Elles constitueraient néanmoins entre 0,5 et 1% de la population française autochtone⁴. Selon l'Office des Migrations Internationales de Strasbourg, entre 3 et 5% des personnes reçues sur la plate-forme d'accueil sont analphabètes.

Tandis que l'analphabétisme est monnaie courante dans les pays en voie de développement et que des millions d'enfants n'ont pas la chance d'aller à l'école, l'illettrisme peut apparaître comme un « problème de pays riche ». Pourtant, sa gravité ne doit pas être minimisée dans la mesure où son existence trahit un vice caché des sociétés industrialisées. La « découverte » de ce phénomène dans les années 1970 a effectivement révélé l'envers du décor : bien qu'elles se proclament égalitaires, nos sociétés modernes fabriquent des « laissés-pour-compte » en nombre. Ceux que l'association « Aide à Toute Détresse (ATD) » a de façon symbolique nommé le « Quart-Monde ». Parallèlement à la paupérisation croissante d'une partie de la population, c'est principalement le progrès technologique qui, bouleversant les habitudes de nos sociétés, a révélé des situations d'illettrisme chez des personnes insérées professionnellement et socialement.

¹ Définition de l'OCDE (2000) : « 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 ». Ainsi, la littératie est définie comme une capacité de traitement de l'information de tous les jours.

² Définition du Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme, 1993.

³ Cf. travaux de Colette DARTHOIS.

⁴ D'après les tests de lecture réalisés pendant les anciens « trois jours ». Ce sont principalement des nomades (tziganes, manouches...) et quelques personnes âgées résidant en milieu rural.

Enfin, le vocable « **Français Langue Etrangère** » désigne les personnes ayant été scolarisées plus de 5 ans dans une langue autre que le français⁵. Il peut également s'agir d'anciens analphabètes qui, après avoir acquis les bases de la langue écrite en cours d'alphabétisation, entrent dans une démarche de perfectionnement de leur français. Selon les études de l'INSEE, environ 30% des personnes immigrées nécessiteraient de suivre une formation linguistique.

1.2. Une définition en mouvement

Parce qu'il est une **construction sociale**, autrement dit, un concept qui évolue au gré des changements sociétaux, l'illettrisme ne connaît pas de définition fixe.

Sa signification varie effectivement en fonction de l'approche empruntée : éducative, sociale, culturelle ou économique... Si de nombreux professionnels⁶ sont confrontés à l'illettrisme, ils en développent souvent une appréciation personnelle ou sectorielle.

Une définition précise et stable de l'illettrisme impliquerait la fixation préalable d'un niveau minimal de maîtrise des savoirs fondamentaux. Ainsi toutes les personnes en deçà relèveraient de situations d'illettrisme. Mais, dans la mesure où tant le nombre et la nature des exigences minimales en terme de savoirs de base que le seuil d'« exigibilité » sont susceptibles de varier en fonction du temps et de la société considérés, la définition de ce concept ne peut être définitivement arrêtée.

Etant donné que de multiples parcours de vie peuvent y conduire, le mot « illettrisme » est de plus en plus fréquemment utilisé au pluriel : pour certains, il existerait presque autant d'illettrismes que de personnes concernées.

Des constantes peuvent certes apparaître lors de l'étude de leurs parcours de vie (problèmes de santé, enfance et situation familiale difficiles, scolarité heurtée, sortie précoce du système scolaire sans qualification, chômage de longue durée, conditions de vie précaires des familles...). De nombreuses études en France, en Europe et au Canada prouvent la situation précaire de nombreux illettrés :

- ils ont des revenus inférieurs aux personnes performantes aux tests, voire les plus faibles ;
- ils connaissent plus de chômage ;
- ils occupent des emplois plus précaires.

Il serait néanmoins hasardeux, voire dangereux, de chercher à définir un « portrait-type de l'illettré » qui risquerait de stigmatiser une partie de la population déjà socialement défavorisée.

Si la **diversité des profils** résulte de causes multiples, les conséquences de l'illettrisme sont plus évidentes : parce qu'il se « greffe » sur des situations individuelles déjà fragiles, il renforce encore la marginalisation des individus.

Son impact est naturellement en relation directe avec la place de l'écrit dans la société environnante : plus l'écrit y est incontournable, plus ceux qui ne le maîtrisent pas rencontrent des difficultés dans leur vie personnelle et professionnelle.

Notons enfin que la tendance actuelle est à l'utilisation de l'expression plus neutre de « **situation d'illettrisme** » : elle a le mérite de mettre en balance la part de responsabilité qui revient à l'environnement de l'individu et celle qui procède de ses propres lacunes. Cette requalification permet à la personne de dépasser honte et culpabilité pour amorcer une démarche positive de réapprentissage.

⁵ Ce cas correspond par exemple à celui d'un Polonais ou d'un Marocain qui maîtrisant sa langue et ayant été scolarisé dans son pays d'origine, souhaite apprendre le français.

⁶ Professionnels de l'éducation et de la formation, des ressources humaines, du médico-social, du secteur associatif etc...

En fait, quand on aborde la question de l'illettrisme, il faut veiller à éviter deux écueils : ni développer une vision stigmatisante qui aboutirait à une dévalorisation des personnes, ni se laisser tenter par une vue plus euphémisante qui accrédi terait l'idée que l'illettrisme ne pose pas problème.

2. Une évaluation (trop) limitée de son ampleur

Sur le plan quantitatif, l'illettrisme est tout aussi insaisissable. Du recensement des différentes études menées ces dernières années ressortent des chiffres très divers : **de 8 à 20 % de la population**, suivant les compétences évaluées et le seuil d'exigence fixé.

En sus des débats de définition abordés précédemment, deux autres **difficultés freinent le repérage efficace du public en situation d'illettrisme** :

- soit les personnes ne se reconnaissent pas dans les critères définissant l'illettrisme ;
- soit elles s'y reconnaissent mais ont honte de l'avouer de peur d'être jugées voire rejetées ; l'illettrisme étant souvent considéré comme un handicap social, culturel mais aussi économique (pour le salarié comme pour son employeur).

En outre, des **problèmes de méthodologie** fragilisent la fiabilité des études statistiques : quelles compétences mesurer et à l'aide de quels supports, quel « seuil critique » fixer... ? En conséquence, aucun outil ni méthode standardisés de repérage n'ont pour l'instant été mis au point que ce soit au niveau régional, national ou européen. Ce type de questionnements, et les divergences qui en résultent, ont d'ailleurs conduit la France à refuser de participer à plusieurs enquêtes internationales.

Pourtant, en dépit de la relative **incertitude** qui entoure les réalités tant **qualitatives** (causes et effets) que **quantitatives** (nombre et localisation) de l'illettrisme, son **existence** dans les pays industrialisés ne **peut être niée**.

Cette prise de conscience - cette « découverte de l'illettrisme » - s'est opérée dans les années 1980, que ce soit au niveau européen, national ou régional.

2.1. Des réalités contrastées en Europe

Menant des politiques d'éducation générale et obligatoire depuis plus d'un siècle, les gouvernements des pays industrialisés ont longtemps cru que leur population ne connaissait plus de problèmes d'alphabétisation.

a) Un phénomène qui touche tous les pays du Vieux Continent...

Pourtant, si les taux d'analphabétisme sont faibles, voire quasi-nuls, au sein des populations européennes autochtones, un pourcentage étonnement élevé de la population de certains des pays les plus riches du monde se caractérise par un **niveau d'alphabétisation peu élevé**. L'UNESCO parle alors d'« **analphabétisme fonctionnel**⁷ », tandis qu'en France la notion d'« illettrisme », chère à « ATD Quart-Monde », continue d'être employée.

A ces réalités autochtones s'est progressivement ajouté un nouveau phénomène : de nombreux

⁷ Définition de l'OCDE de 1978 : « sont fonctionnellement analphabètes ceux qui ne sont pas capables d'exercer toutes les activités pour lesquelles l'alphabétisation est nécessaire dans l'intérêt du bon fonctionnement de leur groupe et de leur communauté, ni de continuer à lire, écrire et calculer en vue de son propre développement et de celui de la communauté ».

migrants, lecteurs et scripteurs dans leur langue maternelle, se retrouvent « analphabètes fonctionnels » dans leur pays d'accueil. Un certain pourcentage de ces migrants ne connaît d'ailleurs aucun code alphabétique, principalement parce qu'ils n'ont pas ou peu été scolarisés (moins de 5 ans) dans leur pays d'origine.

Dans la mesure où le niveau d'alphabétisation affecte le profil de qualification, les possibilités de formation et de promotion sociale des individus, de même que leurs revenus et donc leur condition matérielle, le problème de l'analphabétisme (fonctionnel notamment) revêt aujourd'hui un caractère préoccupant pour les pays européens⁸. Des corrélations sont effectivement observées entre niveau d'alphabétisation et participation au marché du travail, risque de chômage, possibilité d'obtenir un emploi qualifié...

Ces éléments ont également une incidence sur la capacité des citoyens concernés à participer pleinement à la « vie de la cité ». Des études plaident également dans le sens d'un lien entre alphabétisation, santé et espérance de vie. Enfin, et surtout, l'illettrisme accompagne souvent les situations de pauvreté, de précarité et de marginalisation sociale voire les aggrave.

Aussi l'ampleur du phénomène dans l'Union Européenne ne doit-elle pas être sous-estimée, d'autant qu'elle s'apprête à accueillir dix nouveaux Etats membres.

Suite à une première réflexion sur la question en 1982, le **Parlement Européen** (P.E.) invite, dix ans plus tard à l'occasion d'une nouvelle « **résolution⁹ sur l'éradication de l'analphabétisme dans la Communauté européenne** », l'ensemble des pouvoirs publics à utiliser leurs ressources, humaines et financières, pour assurer à leur population l'exercice du droit fondamental à l'éducation et à la maîtrise des savoirs de base.

En janvier 2002, les commissions « Emploi » et « Affaires sociales et Culture » adoptent une « **résolution sur l'illettrisme et l'exclusion sociale¹⁰** ». Son rapporteur, la Française Marie-Thérèse HERMANGE, y identifie les principales pierres d'achoppement de la lutte contre l'illettrisme :

- **la carence en données fiables et comparables** sur l'illettrisme car il n'existe actuellement aucun indicateur international commun ;
- **l'inadaptation des réponses proposées aux besoins réels du public ciblé** : les interventions traditionnelles, à l'intérieur ou parallèles au système éducatif, étant effectivement peu adaptées aux besoins, aux horaires, aux méthodes d'apprentissage des adultes qui vivent une situation d'exclusion sociale. Quant aux actions de formation sur le lieu de travail ou à visée d'insertion professionnelle, elles exigent souvent un certain niveau de préparation préalable ;
- **le déficit en politiques intégrées** associant à des **objectifs culturels et éducatifs** des objectifs **sociaux et d'insertion** dans le marché du travail liés à une politique d'inclusion sociale.

Au niveau de l'Union Européenne, le P.E. demande à la Commission Européenne de rédiger un « Livre Vert sur l'illettrisme »¹¹. Grâce à l'élaboration d'indicateurs communs, la Commission pourrait conduire une évaluation des politiques nationales et européennes sous la forme d'un bilan annuel chiffré. Parallèlement, la constitution d'un réseau européen d'échanges et de bonnes pratiques encouragerait la mobilisation de tous les acteurs. Enfin, l'intégration au Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle (CEDEFOP) de Thessalonique d'un Observatoire Européen de l'Illettrisme concourrait à la réussite d'une politique européenne dans ce domaine.

Au niveau des Etats Membres, le P.E se prononce pour le développement, au sein de toutes les formations pour adultes, de modules d'alphabétisation assortis de critères garantissant un

⁸ Cf. *Rapport sur l'illettrisme et l'exclusion sociale (Rapporteur : Marie-Thérèse HERMANGE) A5-0009/2002.*

⁹ *Résolution A3-400/92.*

¹⁰ *Résolution 2001/2340(INI). Cf Rapport sur l'illettrisme et l'exclusion sociale (Rapporteur : Marie-Thérèse HERMANGE) A5-0009/2002.*

¹¹ *Ce livre vert présenterait les actions à mettre en œuvre au niveau de l'U.E en les assortissant d'un échéancier précis.*

accès prioritaire aux illettrés. Les actions mises en place sur le lieu de travail ou en collaboration avec les employeurs devraient particulièrement être soutenues par les pouvoirs publics. Parallèlement, il faudrait encourager les initiatives associatives au niveau local, telles les « bibliothèques de rue » et les activités de soutien scolaire. Enfin, il s'agira pour les gouvernements des Etats membres de promouvoir plus activement l'utilisation des fonds structurels, notamment le Fonds Social Européen (FSE), auprès des décideurs et des acteurs locaux de la lutte contre l'illettrisme.

Cette résolution a le mérite de mettre en exergue toute la complexité de la lutte contre l'illettrisme dans les pays européens. Malheureusement, **aucune suite concrète** n'a encore été donnée à ce texte.

On pourrait imaginer l'élaboration d'une **stratégie globale et intégrée à tous les niveaux d'exercice des pouvoirs publics** - européen, national, régional et local - à l'image de la « **méthode ouverte de coordination**¹² » développée en matière d'emploi. Dans ce cadre, le transfert systématique des bonnes pratiques permettrait un important gain de temps et certainement d'efficacité.

Le **principe de « mainstreaming »** pourrait être appliqué au profit des personnes en situation d'illettrisme comme c'est le cas pour d'autres thématiques transversales comme l'égalité homme - femme et l'intégration des personnes handicapées.

La lutte contre l'illettrisme n'est certes **pas une compétence communautaire**, mais l'U.E. peut assurer un rôle « classique » d'appui des initiatives nationales et d'impulsion de coopérations transnationales.

La lutte contre l'illettrisme constitue d'ailleurs un **axe d'action des fonds structurels européens**.

Ainsi, l'**Objectif 3** alimenté par le **Fonds Social Européen** a pour mission de soutenir l'adaptation et la modernisation des politiques et systèmes d'éducation, de formation et d'emploi¹³. La mesure 2 de l'axe 2, intitulée « Egalité des chances et intégration sociale », accompagne les politiques de l'Etat pour l'insertion et contre l'exclusion lesquelles incluent la lutte contre l'illettrisme. Ainsi le FSE peut être mobilisé comme levier d'insertion sociale et professionnelle des personnes en situation d'illettrisme pour des :

- actions de formation en faveur des **demandeurs d'emploi** et **salariés d'entreprise** en situation d'illettrisme ;
- actions spécifiques en faveur de la **population carcérale** et des **jeunes sous mandat judiciaire** relevant de la Protection Judiciaire de la Jeunesse ;
- actions en faveur des **migrants** ;
- actions de **formation des acteurs** (formateurs et bénévoles) en vue de renforcer leur **professionnalisation**.

Notons que les **Objectifs 1 et 2** permettent également de financer des actions de lutte contre l'illettrisme en faveur des salariés et demandeurs d'emploi sur les territoires éligibles¹⁴.

b) ... mais dont l'évaluation trahit des réalités diverses selon le pays

Différentes **enquêtes de l'OCDE** montrent que les personnes incapables de comprendre et d'utiliser des écrits nécessaires dans leur vie de tous les jours représentent une part considérable de la population européenne âgée de 15 à 65 ans. L'importance du phénomène varie néanmoins selon le pays considéré.

¹² Cf. processus de Lisbonne.

¹³ En France, cet objectif vise à réduire les déséquilibres qui persistent sur le marché du travail. Le programme intervient en complément des grands dispositifs d'aide à l'emploi portés par les autorités publiques, ainsi que sur des projets en faveur des initiatives locales ou de la formation en entreprises. Il s'applique à l'ensemble du territoire national hors zones de l'objectif 1 (les DOM ainsi que, pour une période transitoire, la Corse et une partie du Nord-Pas-de-Calais).

¹⁴ Dans le document unique de programmation (DOCUP) Objectif 2 de l'Alsace, les actions de lutte contre l'illettrisme pourront notamment s'inscrire dans les mesures C11 (développement d'activités en faveur des très petites entreprises) et C12 (actions visant à faciliter l'insertion ou la réinsertion sociale et professionnelle).

□ L'Enquête Internationale sur la Littératie des Adultes (EILA)

Dans les années 1990, l'EILA a révélé une assez grande diversité des réalités nationales :

- Les pays nordiques seraient les plus performants en matière d'alphabétisation : la Suède est en tête (7 % d'échec aux tests), suivie du Danemark (9 %), de la Finlande (11 %) et des Pays-Bas (12 %).
- Les pays anglo-saxons occuperaient une position intermédiaire : Allemagne (15 %), Grande-Bretagne (22 %) et Irlande (23%).
- Les pays latins présenteraient les taux les plus élevés de l'Union européenne : Italie (32 %), Portugal (47 %) ... Notons que si la France ne s'était pas retirée du sondage par désaccord sur la méthode d'évaluation, elle aurait obtenu un résultat de 45 %.

Naturellement, ce problème touche aussi les pays candidats à l'élargissement : plus de 40 % en Pologne et en Slovaquie, au moins 30 % en Hongrie et en Bulgarie, 20 % et plus en Lituanie, Estonie, Roumanie et Lettonie.

NB - Il faut néanmoins manier ces chiffres avec précaution dans la mesure où certains résultats ont qualifié des personnes dotées d'un niveau élevé de formation d'un bas niveau de compétences. Ces résultats incongrus résultent du fait que certaines personnes ont refusé de se plier à la règle de l'évaluation : en témoigne le taux peu plausible de personnes situées dans les niveaux les plus faibles.

□ Le rapport « Alphabétisation à l'ère de l'information »

Ce rapport de juin 2000 a tenté de mesurer le niveau d'alphabétisation des adultes dans vingt pays¹⁵. La France a également refusé d'y participer. **L'alphabétisation** y est définie comme « **la faculté de comprendre et d'employer l'information écrite dans les activités quotidiennes, à domicile, sur le lieu de travail et dans la société à l'effet d'atteindre des objectifs personnels et de développer les connaissances et les possibilités personnelles** ».

Les pays de l'U.E. se classent dans l'ordre de performances décroissantes suivant : Suède, Danemark, Norvège, Allemagne, Pays-Bas et Finlande ; suivis de la Belgique, du Royaume-Uni, de l'Irlande et du Portugal, quatre pays où plus de 15 % de la population n'atteindraient que le niveau le plus faible (niveau 1) s'agissant de la compréhension d'une information courante dans un journal. Même en Suède, pourtant tête de liste, 8 % de la population éprouveraient de grandes difficultés avec l'écrit.

Finalement, le rapport conclut que, dans l'ensemble des pays et des régions ayant participé à l'étude, « au moins **un adulte sur quatre n'atteint pas** le niveau 3 qui est considéré comme **le minimum nécessaire pour faire face aux exigences de la vie quotidienne et travailler dans une société complexe et développée** ».

En outre, cette étude montre que **les résultats scolaires constituent le principal indicateur d'alphabétisation** : en moyenne, plus une personne est restée longtemps dans l'enseignement à temps plein, plus grandes sont ses compétences. Ainsi, une éducation à temps plein de haute qualité contribuerait dans une mesure notable à l'alphabétisation de la population¹⁶.

¹⁵ Ces travaux de recherche comparative menés entre 1994 et 1999 ont évalué trois compétences :

- la compréhension de l'information courante dans un journal ;
- la compréhension de documents tels que fiches de paye ou cartes routières ;
- la capacité de calculer, à partir d'une annonce publicitaire, le montant des intérêts à payer sur un emprunt.

Cinq niveaux de compétence de 1 (très faible) à 5 (très élevé) ont été définis. Le niveau 3 a été considéré comme le minimum nécessaire pour faire face aux exigences de la vie quotidienne et travailler dans une société complexe et développée.

¹⁶ Ainsi, la marge d'amélioration des systèmes d'éducation existants se situerait dans un enseignement plus large et de meilleure qualité ciblé sur le quartile inférieur de la population en âge scolaire et de la population ayant des besoins particuliers en matière d'éducation.

Cependant l'étude établit que cette formule seule ne saurait garantir un niveau élevé d'éducation à l'âge adulte. En effet, **quatre facteurs** contribuent à **l'acquisition d'un niveau élevé d'alphabetisation et à son maintien** tout au long de la vie :

- occuper un emploi qualifié (les pays où le pourcentage d'emplois qualifiés est fort connaissent moins de problèmes d'alphabetisation) ;
- évoluer dans un milieu professionnel et / ou social qui nécessite et récompense les qualifications ;
- avoir la possibilité de s'éduquer et de se former tout au long de sa vie ;
- utiliser ses savoirs et qualifications hors du temps de travail ; à domicile notamment.

Les éléments collectés par l'OCDE mettent donc en évidence tant **l'importance des politiques centrées sur le lieu de travail** (les employeurs privés et publics ont donc un rôle important à jouer en promouvant et en récompensant l'alphabetisation) que **sur la sphère familiale** (d'où l'intérêt des programmes d'apprentissage visant l'ensemble de la famille).

□ Le Programme International de Suivi des Acquis des élèves (PISA 2000)

L'objectif de l'étude PISA réalisée en 2000 dans le cadre du dans 32 pays est de comparer les compétences en lecture des jeunes de 15 ans au regard des politiques éducatives de leur pays respectif.

En fait, le PISA permet de cerner les facteurs qui contribuent au développement des connaissances et des compétences parce qu'il identifie et compare les facteurs individuels, familiaux et scolaires associés à la réussite scolaire. Sur cette base, il s'efforce de **comparer l'efficacité avec laquelle les différents systèmes éducatifs préparent les élèves à la vie**¹⁷.

Sur l'ensemble de l'évaluation en compréhension de l'écrit, la Finlande obtient les meilleurs résultats. Elle est suivie de l'Irlande, du Royaume-Uni et de la Suède. L'Autriche, la Belgique, la Norvège et le Danemark ont, à l'instar de la France, des résultats proches de la moyenne¹⁸. Là aussi, ce sont les pays du Sud et de l'Est de l'Europe qui accusent les moins bonnes performances¹⁹.

Le classement final montre que la Finlande arrive nettement en tête dans les deux premières compétences tandis que la Grande-Bretagne²⁰ réussit le mieux dans la troisième. Le trio européen gagnant reste la Finlande, l'Irlande et la Grande-Bretagne, auxquelles se rajoute la Suède, excepté pour la compétence « Réagir ».

La **France** se positionne juste après le peloton de tête dans la compétence « S'informer ». Elle obtient des résultats supérieurs à la moyenne dans « Interpréter ». En revanche, les élèves français obtiennent un **score inférieur à la moyenne** internationale dans la compétence « Réagir »²¹.

Analysés plus finement, les résultats montrent que 2 % des élèves finlandais éprouvent de **sérieuses difficultés de compréhension d'un texte lu**, contre 4 % en France et 10 % en Allemagne (moyenne dans l'OCDE : 6 %).

¹⁷ Ainsi, ses résultats peuvent se révéler utiles pour identifier les politiques éducatives à mettre en œuvre en vue d'améliorer le niveau général de compétences et d'atténuer l'impact du milieu familial sur le niveau des élèves.

¹⁸ La moyenne est fixée à 500 et les résultats des pays européens sont donc : Finlande (546), Irlande (528), Grande-Bretagne.

¹⁹ En dernier, on trouve le Luxembourg avec de moins bonnes performances que la Lettonie, le Portugal et la Grèce !

²⁰ La Grande-Bretagne qui obtient de très bons résultats dans la compétence « Réagir » (2^e position mondiale et 1^{ère} en Europe) enregistre néanmoins un score plus proche de la moyenne pour la compétence « Interpréter ».

²¹ Selon l'INSEE, les résultats moyens des élèves français sont « la conséquence de l'effet conjugué de supports peu familiers, d'une compétence peu sollicitée dans le cadre scolaire et enfin d'une difficulté à s'exprimer à l'écrit dans le cadre de cette compétence : s'ils sont scolarisés en collège (44%), ils ne la connaissent pas encore, s'ils sont lycéens (54%), ils viennent de l'aborder ».

16 % des élèves britanniques, contre seulement 8,5 % en France, ont intégré le groupe des meilleures performances (5 % en Grèce, Espagne, Portugal ou Italie).

NB - Ces résultats sont largement influencés par les modes de questionnements et les supports utilisés : les élèves français sont plus médiocres s'agissant de supports « extrascolaires » et 70% des items sont d'origine anglo-saxonne. Enfin, les élèves français sont plus performants face à un QCM que dans le cadre d'une question demandant une réponse construite. Les limites de ce type de comparaison internationale résident donc principalement dans l'utilisation d'une méthode d'évaluation unique censée convenir à tous les pays en dépit des différences de leur système scolaire (programmes, diversité des cursus et des orientations...) et de leurs politiques éducatives.

Enquête PISA 2000 (OCDE)

Trois compétences sont évaluées :

1. **S'informer** : est testée, la capacité des élèves à prendre connaissance de documents, d'y puiser des éléments et de les organiser selon un objectif donné.
2. **Interpréter** : est évaluée, l'aptitude des élèves à synthétiser des informations et à les mettre en perspective.
 ⇒ *Les évaluations menées en France par l'Education Nationale en CE2 et en 6^{ème} sont essentiellement fondées sur les compétences 1 et 2.*
3. **Réagir** : Les élèves sont invités à s'exprimer sur le texte voire à le confronter à leur propre expérience: le texte doit être mis à distance et analysé du point de vue de sa forme et de son contenu pour se mettre au service du raisonnement de l'élève par un mécanisme d'appropriation.
 ⇒ *Ce type d'exercice est d'origine anglo-saxonne ; ce qui peut expliquer la moindre réussite des pays latins à cet item et le résultat très élevé de la Grande-Bretagne.*

Classement des pays de l'OCDE en compréhension de l'écrit

<u>Compréhension globale de l'écrit</u>	1) S'informer	2) Interpréter	3) Réagir
Finlande	Finlande	Finlande	Canada
Canada	Canada	Canada	Grande-Bretagne
Irlande	Irlande	Irlande	Irlande / Finlande
Grande-Bretagne	Grande-Bretagne	Suède	Autriche
Suède	Suède	Grande-Bretagne	Suède
Belgique / Autriche	France	Belgique	Espagne
France	Belgique	Autriche	Danemark
Danemark	Autriche	France	Belgique
Suisse	Suisse / Danemark	République Tchèque	France
Espagne	Italie	Suisse	Grèce
République Tchèque	Espagne / Allemagne	Danemark	Suisse
Italie	République Tchèque	Espagne	République Tchèque
Allemagne	Hongrie	Italie	Italie
Hongrie	Pologne	Allemagne	Hongrie
Pologne	Portugal	Pologne	Portugal
Grèce	Grèce	Hongrie	Allemagne
Portugal		Grèce	Pologne
		Portugal	

2.2. Un phénomène préoccupant en France

a) Des chiffres inquiétants dans la population adulte...

□ Sondage INFOMETRIE²² (1988)

Il nous apprend que **21,8 %** de la **population française adulte** éprouveraient des difficultés de lecture / écriture. En décomposant ces résultats, il apparaît que 6,3 % de la population étudiée souffriraient d'« illettrisme grave »²³, 10,3% maîtriseraient mal la lecture et 17,8 % éprouveraient des difficultés plus ou moins grandes à écrire.

□ Enquête sur les Conditions de Vie des Ménages (ECVM) de l'INSEE (1989)

Elle révèle que l'illettrisme touche **1,9 million de Français** de souche (soit **6 %** d'entre eux) et **1,4 million d'immigrés** (soit **31 %** de cette population).

Puis, en 2001, l'Institut annonce le chiffre de **2,3 millions**, soit **5 %** de la population, dont la moitié n'a pas eu le français comme langue maternelle. Un demi million de personnes âgées serait concerné.

□ Enquête « Information et Vie Quotidienne (IVQ) » de l'INSEE (2002)

Elle intègre un module d'évaluation, dit « **module ANLCI** ²⁴ », qui a pour objectif de dénombrer les personnes en difficulté de lecture / écriture et de définir différents profils de rapport à l'écrit qui seront caractérisés au regard des trajectoires individuelles²⁵. L'intérêt de cette enquête est sa visée à la fois quantitative et qualitative : il s'agit d'évaluer l'ampleur des personnes en difficulté, mais aussi de produire une **typologie fine**, ce qui permettra de **mieux identifier et analyser les situations d'illettrisme**²⁶.

D'après les premiers résultats de l'enquête IVQ²⁷, **entre 10 et 14 % de la population vivant en France** et âgée de 18 à 65 ans seraient en difficulté de lecture. Si l'on se restreint aux personnes ayant **appris à lire en français**, ce taux est compris entre **7 et 10 %**. Inversement, entre la moitié et les deux tiers des personnes ayant étudié dans une langue étrangère éprouvent des difficultés de lecture du français.

Ces taux sont presque deux fois plus forts que les chiffres publiés dans les enquêtes de l'INSEE une dizaine d'années auparavant. Cela ne signifie pourtant pas que la situation ait à ce point changé : en effet, les enquêtes précédentes se basaient sur des déclarations et non sur des résultats à des exercices ; cet écart est donc plutôt de nature à montrer que les personnes sous-estiment leurs problèmes ou préfèrent les taire.

²² Questionnaire adressé à un échantillon de 1000 personnes représentatif de la population française adulte.

²³ i.e. éprouvant de graves difficultés pour lire et écrire.

²⁴ Du nom de l'Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme (ANLCI) créée en 2000. Module créé par un laboratoire de l'Université Lyon 2 en collaboration avec l'INSEE, l'INED et l'ANLCI, composé de 4 sous-modules d'évaluation de compétence : compréhension orale (support : bulletin radio), production d'écrit (liste de courses), lecture (pochette de CD), compréhension de l'écrit (idem).

²⁵ Environ 2 000 personnes de 18 à 65 ans, réparties dans 10 régions françaises, ont été interrogées dans le cadre de l'enquête. Ces personnes ont passé chez elles des épreuves d'évaluation en lecture, en production écrite mais aussi en compréhension orale et en calcul, avant de répondre à un questionnaire biographique.

²⁶ L'enquête IVQ prévoit un questionnement spécifique pour les personnes en difficulté. Celles-ci sont repérées à l'aide d'un exercice d'orientation, qui porte sur la compréhension d'un programme de télévision. Si ses résultats sont insuffisants, la personne interrogée est présumée en difficulté : elle passe par un module d'exercices simples. Sinon, une série d'exercices plus difficiles lui est proposée. Cependant, cette seule orientation ne suffit pas à repérer la population en difficulté. Ainsi, certaines personnes orientées vers les exercices simples s'avèrent finalement tout à fait compétentes dans les différents domaines évalués ; et inversement, certaines personnes dirigées vers les exercices plus difficiles ont de très grandes difficultés à les résoudre. En outre, certaines personnes abandonnent l'enquête en cours ou bien refusent d'emblée de faire les exercices, justifiant parfois leur refus par une maîtrise insuffisante du français. Ce refus ou cet abandon conduit à s'interroger sur la meilleure façon statistique de restaurer la représentativité des personnes acceptant de répondre (sources : ANLCI).

²⁷ Sources : Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme (ANLCI).

Les hommes sont plus souvent en difficulté que les **femmes** : entre **7 et 12 %** de ces dernières sont en difficulté face à l'écrit, contre **11 à 16 % des hommes**. Les personnes âgées sont aussi plus souvent concernées que les plus jeunes : **13-20 % pour les 50-65 ans** contre **3-8 % pour les moins de 30 ans**. Cette différence peut s'expliquer par la proportion plus importante d'immigrés parmi les plus de 50 ans.

b) mais aussi chez les jeunes...

□ Les évaluations des élèves par les rectorats d'académie²⁸

Ces évaluations montrent que souvent les difficultés de lecture / écriture s'installent dès le plus jeune âge (grande section de maternelle et cours préparatoire) et ne se résorbent pas toujours en cours de scolarité.

- **Les élèves de CE2** : En 2000, **8 %** avaient des scores de réussite en français inférieurs à la moitié des items ; **13,2 %** en maths²⁹.
- **Les élèves de 6^e** : Une étude réalisée en 1997 à la demande de l'Observatoire National de la Lecture³⁰, classe les **15 %** de collégiens « mauvais lecteurs » en trois groupes :
 - ceux ayant des lacunes dans tous les domaines de l'apprentissage : **4,3 %** ;
 - ceux éprouvant des difficultés du fait d'une trop lente exécution des tâches : **7,8 %** ;
 - ceux ayant des difficultés face aux compétences de « haut niveau » : **2,8 %**.

En 2002, une nouvelle étude révèle que **17,5 %** des élèves entrant en 6^{ème} éprouvent des difficultés avec l'écrit.

Un noyau dur de **4%** est **en très grande difficulté** et **7%** présentent des difficultés importantes.

□ Les enquêtes de l'Observatoire National de la Lecture(ONL)

L'ONL a réalisé, en 1995, une étude sur les performances en lecture de **350 000 jeunes de nationalité française âgés de 18 à 23 ans**. Il apparaît que seuls **80 %** d'entre eux ont la capacité de lire un texte de façon approfondie :

- **1 %** sont analphabètes ;
- **3 %** ne dépassent pas la lecture d'un mot simple isolé ;
- **4 %** sont limités à la lecture de phrases simples isolées ;
- **12 %** ne sont capables que d'une lecture superficielle d'un texte court et simple ;

→ Soit un total de 20 % de jeunes « faibles lecteurs ».

²⁸ Au niveau national, une évaluation est généralisée à l'entrée en CE2 et en début de sixième. Les compétences évaluées concernent le français et les mathématiques. Ces évaluations nationales constituent des outils précieux pour le repérage des acquis des élèves et des difficultés de certains d'entre eux. Obligatoires, elles permettent aux enseignants de mesurer l'hétérogénéité de leurs classes : elles constituent donc une condition pour la mise en place de réponses adaptées aux besoins de chacun et ne sont nullement destinées à comparer les performances des élèves ou des classes.

²⁹ Voir Note d'info 01-35 de juillet 2001 du Ministère de l'Education Nationale.

³⁰ Voir Note d'info 99-48 de décembre 1999 du Ministère de l'Education Nationale.

□ Les résultats des Journées d'Appel et de Préparation à la Défense (JAPD)

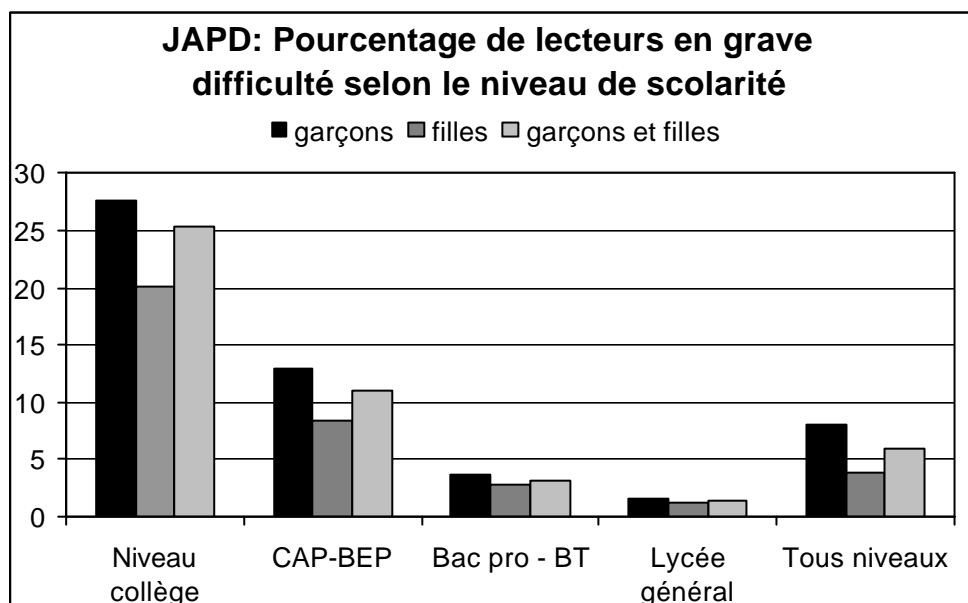
Dans le cadre des JAPD ³¹ de 2000-2001, **11,6 % des jeunes ont échoué aux épreuves de lecture / compréhension.**

Un « noyau dur de **6,5 %** présentent de **graves difficultés de lecture** qui pourraient **déboucher sur l'illettrisme** ».

Notons que les garçons sont plus touchés (8,4 %) que les filles (4 %).

En fait, les difficultés de lecture concernent 20,8 % des jeunes qui ne sont pas allés au-delà du collège, 11,8 % des niveaux CAP-BEP contre seulement 1,8 % de ceux qui sont au moins allés jusqu'en 2nde générale.

Ainsi une **forte corrélation** semble exister entre les **déficits d'apprentissage des savoirs de base** et la **sortie prématurée et sans qualification** de l'appareil éducatif.



Résultats nationaux des tests de lecture pratiqués pendant les JAPD de 1998 à 2002

	Taux d'échec des GARÇONS	Taux d'échec des FILLES	Taux d'échec global GARÇONS + FILLES
1998	9,6 %	-	9,6 %
1999-2000	11,5 %	7,1 %	9,3 %
2000-2001	13,9 %	9,3 %	11,6 %
2001-2002	14,5 %	9,4 %	11,9 %

NB - Si une lecture rapide de ces données laisse penser que le nombre de jeunes en situation de non-maîtrise du code écrit ne cesse d'augmenter, différents éléments méthodologiques doivent être gardés à l'esprit avant de tirer des conclusions trop catégoriques :

³¹ Créées en 1998, les JAPD ont déjà accueilli plus de 3 millions de jeunes Français, dont 800 000 filles (en Alsace, en 2001 : 83 000, dont 26 000 filles). Les jeunes sont appelés entre 17 et 18 ans sur la base du recensement.

- *L'étude des résultats annuels de ces tests fournit une étude de la population brute et non longitudinale : c'est une photographie d'une partie de la population prise à un instant T qui ne permet donc pas de savoir si les jeunes repérés seront effectivement illettrés à l'âge adulte.*
- *Certains jeunes participent à la JAPD en retard, après 17 ans (les plus âgés ont 25 ans) : en 2002-2003, les retardataires évalués étaient deux fois plus nombreux à présenter des difficultés de lecture que les jeunes accomplissant leur JAPD à 17 ans (il semblerait que les jeunes les plus en difficultés d'insertion sociale et professionnelle soient les moins enclins à participer à ce type de manifestation ; notons qu'ils y seront néanmoins obligés dans la mesure où le certificat de participation à la JAPD leur sera demandé pour passer tout examen tels le baccalauréat ou le permis de conduire).*
- *Seules sont convoquées à la JAPD les personnes recensées³², or 15% des jeunes échappent au recensement au niveau national, 11 % seulement en Alsace (environ 45% en région parisienne). De la même manière, les jeunes les plus en difficultés semblent être ceux qui se désintéressent le plus d'une démarche comme le recensement.*
- *Les jeunes résidant en France mais ne possédant pas la nationalité française ne sont actuellement pas évalués (une JAPD pour les jeunes naturalisés devrait néanmoins être organisée prochainement).*
- *Enfin, les tests de la JAPD sont encore en cours de perfectionnement : ainsi les chiffres ne sont pas comparables d'une année sur l'autre puisque la méthode d'évaluation a été modifiée en 2000 et le sera certainement encore (depuis 1999 seulement, les filles participent à la JAPD).*

En bref, de façon constante (1980-2000), **8 à 10 % des jeunes seraient incapables d'affronter la lecture d'un texte simple et court.**

□ Les données du Ministère de l'Education Nationale relatives aux sorties précoces du système éducatif

Chaque année, quelques **100 000 jeunes³³ sortent sans qualification** du système éducatif français (en 2001, 57 000 sont sortis sans qualification³⁴ et plus de 40 000 sont arrivés jusqu'au CAP/BEP sans obtenir le diplôme). Les derniers chiffres, diffusés à l'occasion de l'ouverture du Débat National sur l'Avenir de l'Ecole, font même état de 150 000 sortants annuels sans qualification ! Cela représente environ **7 % des élèves** français (hors DOM-TOM).

Parmi les jeunes ayant quitté en 1998 les bancs de l'école sans qualification, 51 % sont sortis d'une première année d'enseignement professionnel, 38 % du collège et 11 % d'une Section d'Enseignement Général et Professionnelle Adaptée (SEGPA)³⁵.

Plus que les autres jeunes de faible niveau de qualification (sortants au niveau V), les sans qualification (niveau VI et V bis) **cumulent les « handicaps »** : ils ont plus souvent au moins deux ans de retard à l'entrée en 6^e (14% contre 8%), sont plus fréquemment issus d'une famille touchée par le chômage, ont le plus souvent un père né hors de l'Union Européenne (28 % contre 15 %) ou un seul des parents qui travaille... Ces difficultés sont les plus prononcées dans les familles des sortants du collège (15 % avaient au moins deux ans de retard en 6^e, 33 % un père né hors de l'U.E.).

Selon le Ministère de l'E.N., **71 % des sortants** de l'enseignement secondaire **sans qualification** souffriraient de « **déficits marqués en matière d'acquisition cognitive en français et en mathématiques³⁶** » depuis le primaire.

³² Le dernier recensement a eu lieu en 1999, le prochain commencera en 2004.

³³ Sources : « Conférence de Claude THELOT », Président du Haut Conseil d'Evaluation de l'Ecole, cité dans la Fénellette n°10 du 2^e trimestre 2002..

³⁴ Sources : Etat de l'école, 2001.

³⁵ Au sein des collèges, les SEGPA dispensent une formation adaptée à des élèves présentant des difficultés scolaires graves et persistantes mais aussi des perturbations et difficultés sur le plan de l'efficacité intellectuelle. Elles visent en priorité l'insertion professionnelle et conjuguent pour ce faire des enseignements généraux, technologiques et professionnels. 29% des élèves de SEGPA avaient un retard de plus de deux ans en 6^e.

	Détenus (1997)⁴¹ Echantillon de 10 894 p.	Conscrits (1995) Garçons 17-25 ans
Non maîtrise des savoirs de base	Incapacité de lire	1%
	Simple identification des mots	3%
	Compréhension de phrases simples	4%
	Compréhension de textes courts	12%
	Lecture sans difficulté	80%

Considérant les données les plus récentes délivrées par les Ministères de la Justice et de la Défense, il apparaît que les personnes en situation d'illettrisme sont presque trois fois plus nombreuses dans les prisons. En effet, les résultats des tests organisés par les services pénitentiaires montrent que **20 à 25 %** de la population carcérale⁴² sont en situation d'illettrisme, c'est-à-dire ne dépassent pas la lecture de mots isolés tandis que 6,5 % des jeunes (garçons et filles) testés pendant la JAPD sont concernés par les mêmes difficultés. Rappelons néanmoins que la population carcérale est très majoritairement masculine et que les hommes sont plus touchés par l'illettrisme que les femmes. Lors des JAPD de 2001, 8,4 % des garçons étaient faibles lecteurs : l'illettrisme est donc deux fois et demi plus répandu chez les hommes en détention (par rapport aux hommes libres). 22 % des adultes (soit 5833 personnes) et 17,6 % des mineurs (soit 523 jeunes) ont d'ailleurs suivi une formation aux savoirs de base dans les établissements pénitentiaires français au cours de l'année scolaire 2001-2002.

2.3. Des réalités comparables en Alsace

Aucune enquête statistique n'a été menée en Alsace sur le sujet. Pourtant, le recoupement d'une série de données sectorielles donne une idée de la situation régionale.

a) *Les quelques sources statistiques existantes...*

➤ *Les données régionales tirées d'enquêtes nationales*

□ Sondage INFOMETRIE (1989)

Il a considéré neuf zones⁴³ dans le cadre de son enquête nationale précitée. L'Alsace faisait partie de la zone Est⁴⁴, la plus touchée : **35,8 %** de sa population (contre 21,8 % de moyenne nationale) ne maîtriseraient pas la lecture / écriture. Les principales raisons évoquées pour expliquer cette situation sont les flux transfrontaliers et l'importance de la population ouvrière.

Mais il convient d'utiliser ces chiffres avec la plus grande précaution puisque l'évaluation n'a porté que sur un échantillon de 87 personnes réparties sur la zone Est.

⁴¹ Sources : *ibid.*

⁴² Plus de 50% des détenus ont un niveau primaire d'instruction. 80% ne dépassent pas le niveau CAP. Plus d'un sur deux est sans diplôme. Seul un sur trois avait un emploi avant son incarcération.

⁴³ Zones correspondant aux neuf Zones d'Équipement d'Aménagement du Territoire (ZEAT).

⁴⁴ Alsace, Lorraine et Franche-Comté.

□ L'Enquête Information et Vie Quotidienne de l'INSEE (2002)

Il aurait été intéressant de régionaliser les résultats de la dernière enquête), mais la population alsacienne n'a malheureusement pas fait partie de l'échantillonnage national. Quant à la réutilisation globale du module ANLCI sur un échantillon de population alsacienne, elle serait complexe et coûteuse à mettre en œuvre⁴⁵. En revanche, la Direction Régionale d'Alsace de l'INSEE se dit prête à étudier toute demande plus ciblée.

➤ **Les études d'échantillons de population régionale**

□ Les évaluations des élèves de 6^{ème} de l'Académie de Strasbourg

Le tableau ci-dessous expose les taux d'items réussis par les élèves de 6^{ème} de l'Académie de Strasbourg scolarisés en 2000-2001 en collège public (hors classes d'enseignement adapté) comparés aux taux moyens de réussite en France métropolitaine :

	ALSACE	FRANCE métropolitaine
Français	64,4 %	65,6 %
Mathématiques	64,7 %	64,8 %

Les élèves scolarisés en Alsace ont donc un niveau en français un peu inférieur à la moyenne nationale, hors DOM-TOM. Ce décalage est plus sensible en français qu'en mathématiques.

De manière plus globale, **6,9 % des élèves de 6^e sont en difficultés**⁴⁶ en Alsace contre 6,4 % au niveau national⁴⁷.

□ Les résultats régionaux de la Journée d'Appel et de Préparation à la Défense (JAPD)

Lors de son audition au CESA, le Capitaine Taesch du Bureau du Service National (BSN) de Strasbourg a communiqué au CESA les derniers résultats des JAPD en Alsace (chiffres de 2001-2002) : sur 83 000 jeunes âgés de 17 à 25 ans, **6,6 % étaient en graves difficultés de lecture** (et 11% avaient échoué aux tests⁴⁸).

Les résultats de la jeunesse alsacienne s'inscrivent donc dans la moyenne nationale (6,5 %).

□ L'étude d'un panel de stagiaires de l'Association pour la Formation Professionnelle des Adultes d'Alsace (AFPA-Alsace)

En 2002, une enquête a été menée sur cinq sites alsaciens de l'AFPA par une équipe de chercheurs de l'Université René Descartes (Paris V) dirigée par le professeur Bentolila.

Le but de cette enquête était de décrire le rapport à l'écrit d'un échantillon de 867 demandeurs d'emplois stagiaires de l'AFPA-Alsace grâce à une exploitation des données en deux temps : l'un consistant à catégoriser les performances, et l'autre, à les examiner au

⁴⁵ D'après M. MORANDO, Chef du Service Statistiques, pour avoir un échantillon d'environ 1000 personnes-cibles (seuil de pertinence pour la partie qualitative), il faudrait interroger quelques 10 000 personnes (en approximation, 1 français sur 10 serait « illettré »). Or, interroger une personne coûte entre 50 et 100 euros selon le type d'enquête. Le coût de l'opération atteindrait donc au minimum 500 000 euros ! !

⁴⁶ Ce chiffre regroupe les élèves éprouvant de telles difficultés dans les différentes matières qu'ils feront l'objet de dispositifs spécifiques d'aide et de soutien aux élèves en difficulté.

⁴⁷ Sont considérés en difficulté les élèves ayant réussi moins de 40% des items proposés.

⁴⁸ Parmi ces 11%, les entretiens individuels subséquents ont révélé qu'un certain nombre de jeunes ayant échoué aux tests possédaient en définitive le niveau requis en lecture ; leur mauvaise performance étant due à la façon négative ou désinvolte avec laquelle ils avaient accueilli l'épreuve.

regard des caractéristiques des personnes testées qui permettraient d'expliquer la nature et les causes de leurs difficultés face à l'écrit.

Notons que ces stagiaires avaient déjà fait l'objet d'une première sélection par le biais des tests psychotechniques d'entrée à l'AFPA.

6 catégories de lecteurs ont été identifiées :

C1 : ils ont échoué à toutes les épreuves \Rightarrow les mécanismes fondamentaux ne sont pas acquis.

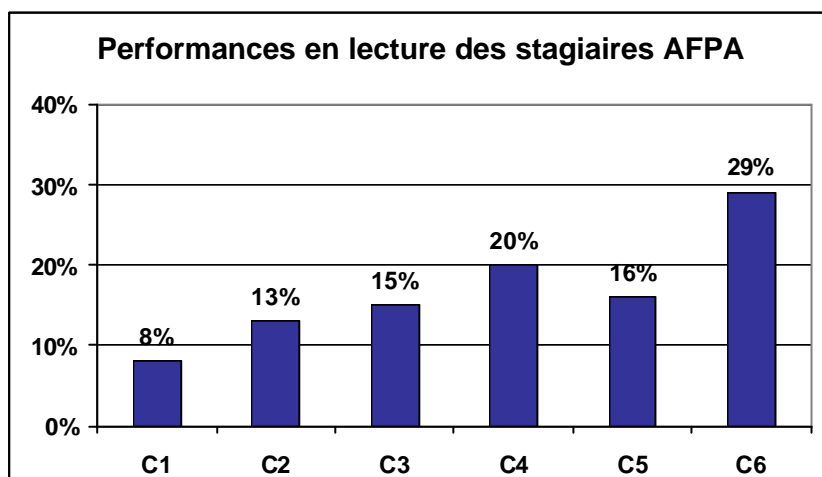
C2 : ils peuvent identifier les mots mais leur compréhension est très insuffisante, de même que l'orthographe \Rightarrow certaines bases sont acquises mais elles ne sont pas utilisables pleinement.

C3 : ils identifient très bien les mots mais la construction de sens et l'utilisation des écrits posent problème, ils butent face à une lecture complexe \Rightarrow certains automatismes sont acquis mais la langue et son lexique sont trop peu maîtrisés.

C4-C5 : ce sont des lecteurs peu efficaces mais qui n'ont pas de faiblesses importantes sur les mécanismes fondamentaux.

Le groupe C5 est plus performant en lecture complexe \Rightarrow ils savent lire et connaissent bien l'orthographe mais ne valide pas les épreuves de lecture complexe (compréhension).

C6 : ces lecteurs ont dépassé la seuil de renforcement du savoir lire \Rightarrow avoir recours à l'écrit leur semble facile et naturel.



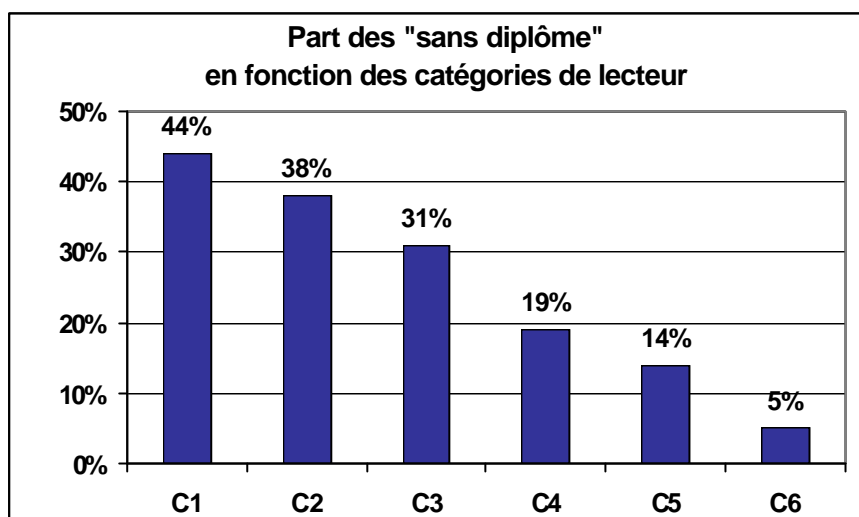
21 % (C1=8 % + C2=13 %) des stagiaires testés se trouvent dans la phase d'acquisition des mécanismes de la lecture⁴⁹ (première phase de l'apprentissage).

\rightarrow Typologie des stagiaires faibles lecteurs (C1+C2) :

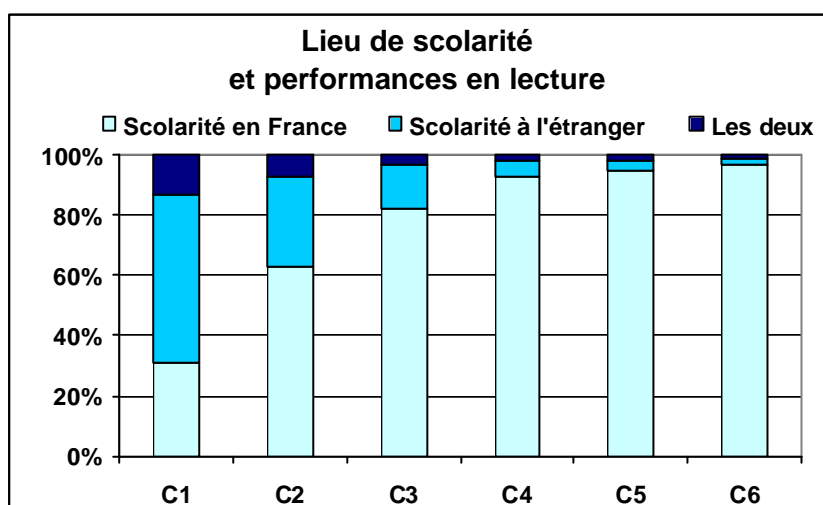
- 8 % des femmes sont dans ces catégories contre 29 % des hommes : en fait, **92 % des C1+C2 sont des hommes⁵⁰** ;
- Ils souffrent de précarité dans l'emploi : 45 % des C1 n'ont jamais exercé d'emploi ;
- **Plus de 40 % des C1-C2 n'ont aucun diplôme, c'est le cas de 44 % des C1.**

⁴⁹ Les C3 et C4 appartiennent à la phase de renforcement ; les C5 et C6 à la phase de renforcement / polyvalence.

⁵⁰ De même, 44% des femmes sont en C6 contre 26% des hommes.

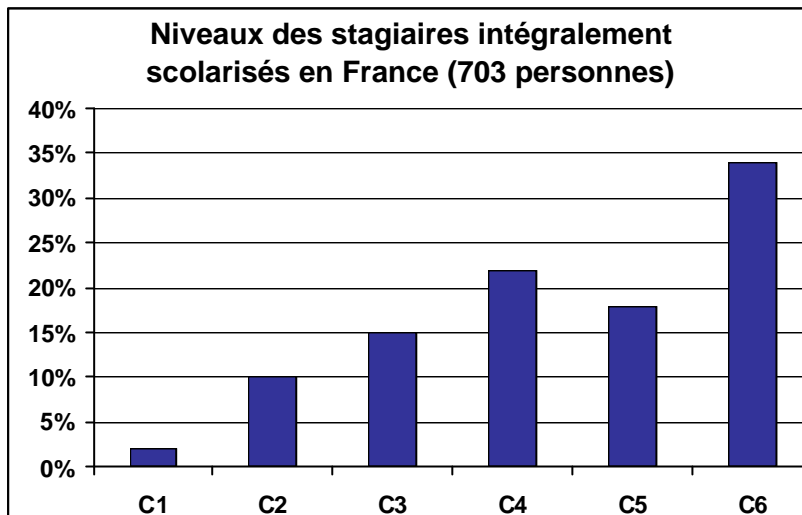


- 17 % ont un CAP ; 34 % ont obtenu le bac ou un diplôme de l'enseignement supérieur à l'étranger).
- 80 % des hommes en C1-C2 ont été scolarisés en France contre 87 % des femmes. Cependant, seuls 61 % déclarent avoir eu le français comme langue maternelle (5 % l'alsacien). Au total, 41 langues maternelles ont été déclarées. Comme attendu, les francophones obtiennent les meilleurs résultats puis viennent les locuteurs européens avec des résultats à peine inférieurs.



Comme le montre le graphique ci-dessus, les **personnes** ayant été en totalité ou en partie **scolarisées à l'étranger appartiennent plus fréquemment aux groupes les plus faibles**.

La part des C1-C2 ayant été scolarisée en France (12 %) est à rapprocher des chiffres de la JAPD (11 % d'échec aux tests de lecture). De même, on peut comparer les 2 % de C1 avec les 6 % des jeunes les plus en difficulté (le « noyau dur » de la JAPD) et si les proportions sont inférieures à l'AFPA, c'est parce que les personnes les plus faibles n'ont que très peu de chances de réussir les tests psychotechniques d'entrée de cet organisme.



Enfin, les stagiaires ayant été scolarisés en France se retrouvent plus dans la catégorie C2 (déchiffrement des mots) que dans C1 (« niveau zéro » de la lecture), ce qui laisse supposer que leur « potentiel d'éducabilité » est freiné par des problèmes sociaux, matériels ou médicaux.

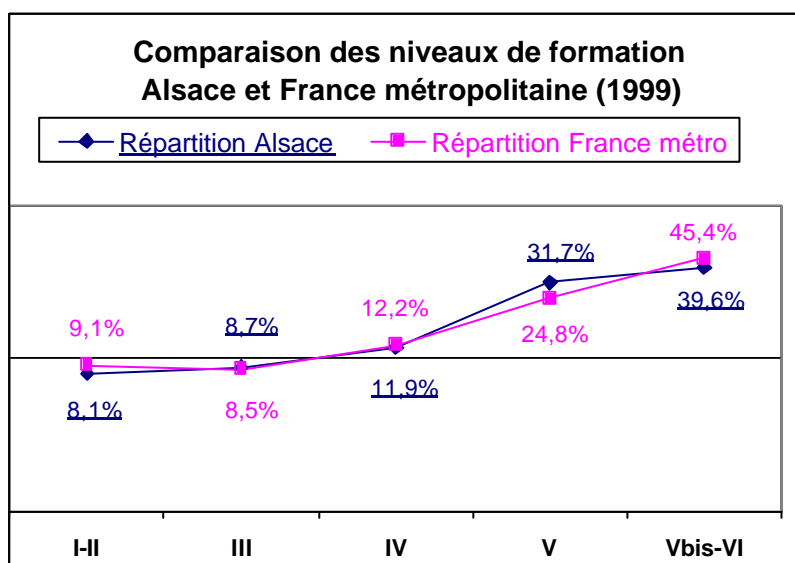
➤ **Des données plus sectorielles émanant de diverses instances**

□ Le Ministère de l'Education Nationale (Rectorat, DPD⁵¹ ...)

- **Un moindre niveau de formation initiale (niveau V) des jeunes Alsaciens...**

En Alsace, seuls 56,7 % d'une classe d'âge arrivent au baccalauréat (niveau IV) contre 61,8 % pour l'ensemble de la France. En effet, un plus grand nombre de jeunes empruntent la voie professionnelle à l'issue de la 3^e (43,5 % contre 37,1 % - CAP/BEP = niveau V), beaucoup choisissant la formation par apprentissage. Notre région produit donc un nombre plus important de sortants au niveau V (CAP-BEP).

On y observe d'ailleurs un plus fort taux de réussite aux baccalauréats généraux, technologiques et professionnels, aux brevets professionnels (BP), de technicien (BT) et de technicien supérieur (BTS) mais un moindre taux pour les CAP et BEP.



⁵¹ Direction de la programmation et du développement (DPD) du Ministère de l'Education nationale.

- ... mais un taux inférieur de sortie du système scolaire sans qualification,

6,6 % des élèves sortent sans qualification du système scolaire alsacien contre 7,3 % au niveau national (hors DOM-TOM). Pour l'année scolaire 2000-2001, ils étaient **1505** sortants du système scolaire sans qualification dans l'Académie de Strasbourg (pour environ 150 000 au niveau national).

Or selon le Ministère de l'E.N., **71 % des sortants de l'enseignement secondaire sans qualification** souffriraient de « **déficits marqués en matière d'acquisition cognitive en français et en mathématiques**⁵² » depuis le primaire.

- ... pour un taux plus élevé de catégories socioprofessionnelles défavorisées :

L'appartenance des familles à une catégorie socioprofessionnelle défavorisée influe sur la réussite scolaire des enfants. Or l'Alsace, et surtout le Haut-Rhin possède une part plus importante de personnes issues de milieux socialement défavorisés.

	Pourcentage de CSP défavorisées
Moyenne nationale	30,4 %
Alsace	34,3 %
dont Haut-Rhin	39,5 %

- ... et un pourcentage plus important de jeunes dans l'enseignement spécialisé :

	Alsace		France	
	Nombre d'élèves	Proportion	Nombre d'élèves	Proportion
1 ^{er} degré (1999-2000) ⁵³	2464	1,32 %	56 200	0,89 %
2 nd degré (2000-2001) ⁵⁴	3937	2,6 %	116 400	2,15 %
Total	6401	1,89 %	172600	1,47 %

NB : les garçons représentent environ 60% des effectifs.

4,7 % des élèves de l'Académie de Strasbourg sont scolarisés en **SEGPA**⁵⁵ contre 4% dans l'ensemble des Académies métropolitaines (115 000 élèves environ).

Comme le collège, la SEGPA s'organise en quatre niveaux d'un an chacun. Cette section vise à professionnaliser les **élèves en grande difficulté scolaire**⁵⁶ (afin qu'ils obtiennent un diplôme de niveau V dans un lycée professionnel, un CFA ou un EREA). Mais les élèves de 3^e de SEGPA accèdent difficilement au CAP. Les pourcentages de poursuite d'études varient néanmoins fortement selon l'Académie considérée (Strasbourg est dans la moyenne).

Il existe une relation forte entre scolarisation dans l'enseignement spécialisé et appartenance à une catégorie socio-professionnelle défavorisée : au niveau national, **77 %** des élèves de SEGPA **appartiennent à une catégorie socioprofessionnelle défavorisée** (82,5 % pour ceux scolarisés dans des établissements situés en Zone d'Education Prioritaire). Ce chiffre atteint 86 % (90 % en ZEP), si on considère uniquement les familles de nationalité étrangère.

⁵² Seuls 4% d'entre eux n'auraient ni retard scolaire, ni déficits en français et en maths en commençant leur études secondaires. Sources : Note d'Info 99-30 d'août 1999.

⁵³ Ce calcul comprend les Classes d'intégration scolaire (CLIS) et les établissements scolaires spécialisés (problèmes de santé, déficiences intellectuelles légères).

⁵⁴ Ce calcul comprend les SEGPA et les Groupes de Classes Ateliers (élèves en grande difficulté scolaire), les Etablissements régionaux d'enseignement adapté (EREA - enfants déficients profonds ou atteint de handicaps graves) et les Unités Pédagogiques d'Intégration (handicapés mentaux entre 11 et 16 ans en collège ordinaire).

⁵⁵ Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté

⁵⁶ En 1998, neuf élèves de SEGPA sur dix venaient de classes du collège (6^e à 3^e)

□ Le groupe statistique pour l'évaluation (Gse)⁵⁷

Si on considère la période 1993-99⁵⁸, l'Alsace est la région qui possède :

- la plus forte baisse du taux de scolarisation des 16-19 ans en France : **seuls 78 % des jeunes de 16 à 19 ans sont scolarisés** (84% au niveau national) ;
- la **2^{ème} plus faible proportion de bacheliers** (en tête en 93, derrière l'Île de France en 99) ;
- le **poids des inscrits en CAP-BEP** le plus fort de France en 1994 et qui a sensiblement diminué pour atteindre la 7^e place en 99 (**50,7 %** contre 47,2 % de moyenne nationale) ;
- une des **plus fortes proportions de bacheliers professionnels** (19,4 % en 1999, soit 2 points de plus que la moyenne nationale)⁵⁹.

Ces quelques données chiffrées montrent que l'Alsace connaît une **forte tradition de professionnalisation de ses jeunes**, mais qui a eu tendance à s'éroder ces dernières années. Comparativement aux autres régions françaises, les jeunes y **sortent toujours plus tôt du système scolaire** tout en connaissant un des **taux de chômage** les plus **faibles** de France (1 point de moins que la moyenne nationale au dernier trimestre 2003, même si l'augmentation de ce taux a été nettement plus forte en Alsace avec 22 % entre 2002 et 2003 - contre moins de 7 % dans toute la France)

□ L'OREF-Alsace⁶⁰

40 % de la population adulte n'ont **aucun diplôme** (niveau VI et V bis) : soit 46 % des femmes et 34% des hommes. 72 % ont un niveau V et infra.

Sept mois après leur sortie de formation, le **taux de chômage des jeunes varie fortement selon le niveau de formation** : entre **7 %** (niveau III et supra) et **33 %** (niveau V et infra).

En comparaison avec la situation de l'ensemble des régions françaises, on peut présumer qu'en **Alsace les jeunes ne maîtrisant pas les savoirs de base ont plus facilement réussi à s'insérer dans le monde du travail**, même si aujourd'hui la **suppression de nombreux postes industriels peu ou pas qualifiés les affectent** en premier lieu : il est fort à parier que, parmi les jeunes demandeurs d'emplois, un nombre relativement important connaisse ce type de difficultés (principalement parmi les 20 % de « sans qualification », voire parmi les 50% de titulaires de CAP-BEP).

□ Le service public de l'emploi (SPE)⁶¹

Les zones d'emploi les plus touchées par le chômage restent les deux grands pôles urbains : 9 % à Strasbourg et 9,6% à Mulhouse⁶² au dernier trimestre 2003. L'augmentation est cependant plus sensible dans la métropole mulhousienne (+1,7% contre 0,9 %).

Le Bas-Rhin et le Haut-Rhin connaissent désormais le même taux de chômage (7,8 %) alors que le Haut-Rhin est traditionnellement moins touché.

En un an, le nombre de demandeurs d'emploi a augmenté de 19 % et les populations les plus fragiles subissent la crise en première ligne : +17 % de demandeurs d'emplois chez

⁵⁷ Le Gse est composé d'experts du CCPRA, du CEREQ, de l'INSEE, de la DARES, de la DPD et d'experts régionaux (OREF, DRTEFP...). Sources : Evaluation des politiques régionales de formation professionnelle et continue 2000-2002, Comité de coordination des programmes régionaux d'apprentissage et de formation continue. Document « comment évoluent les disparités régionales en matière de formation et d'emploi des jeunes ? », mars 2002.

⁵⁸ Sources : Evaluation des politiques régionales de formation professionnelle et continue 2000-2002, Comité de coordination des programmes régionaux d'apprentissage et de formation continue (CCPRA). Document « comment évoluent les disparités régionales en matière de formation et d'emploi des jeunes ? », mars 2002.

⁵⁹ Même si le taux de variation annuelle est resté inférieur à la moyenne nationale sur la période considérée.

⁶⁰ Sources : Indicateurs Régionaux de la Formation et de l'Emploi en Alsace, Janvier 2002

⁶¹ Sources : ANPE, Missions Locales / PAIO

⁶² Sources : DRTEFP-Alsace / Repères Statistiques Mensuelles sur le marché du travail en octobre 2003 (n°94). Fin 2001, Strasbourg comptait 6,8% de chômeurs et Mulhouse 5,9%

les femmes, + 21 % chez les moins de 25 ans ainsi qu'une hausse de 35 % du nombre de chômeurs de longue durée.

Début 2003, **1 demandeur d'emplois sur 4** avait **moins de 26 ans** (13 000 jeunes).

Le public accueilli en Mission Locale - PAIO est majoritairement féminin (55 à 60 %), plus de la moitié a entre 18 et 21 ans. De **35 à 40 %** ont un niveau VI ou V bis c'est-à-dire ne détiennent **aucun diplôme**. Un tiers a un niveau V (i.e. ils ont obtenu un diplôme de CAP-BEP)⁶³.

→ L'ANPE :

En Alsace, quatre demandeurs d'emploi sur dix n'ont pas de formation qualifiée.

Malheureusement, la direction régionale de l'ANPE ne tient pas de statistiques sur le problème de l'illettrisme : ni sur les demandeurs d'emplois identifiés comme ne maîtrisant pas la langue écrite, ni sur les demandes de formation linguistique exprimées lors des entretiens.

Pourtant, **la relation entre chômage de longue durée et non-maîtrise des savoirs de base** a été établie sur le plan théorique par des enquêtes sociologiques comme celle menée dans le quartier du Neuhof (par le GRLI d'Alsace en collaboration avec l'INSEE). Elle montrait que le fort taux de chômage (plus de 30 %) des habitants de ce quartier sensible de la banlieue strasbourgeoise était, entre autres facteurs, également une conséquence de leur non-maîtrise des savoirs de base.

En revanche, une évaluation du nombre de demandeurs d'emploi analphabètes ou peu alphabétisés pourrait être obtenue en recensant les personnes ayant déclaré n'avoir jamais été scolarisées ou avoir un niveau inférieur au certificat d'études (CFE).

→ Les Missions Locales - PAIO :

Depuis l'avènement de la Journée d'Appel et de Préparation à la Défense (JAPD) en 1998, les jeunes repérés en difficultés de lecture / écriture par l'armée sont orientés vers une Mission Locale (s'ils ont quitté le système scolaire depuis plus d'un an, sinon ils sont signalés aux CIO⁶⁴ qui relèvent de l'Education Nationale). En 2002, **seuls 40 % des jeunes détectés ont accepté de se rendre dans une Mission Locale.**

A Colmar, selon les années et la sensibilisation des conseillers à la problématique, de **6 à 10 %** des jeunes accueillis par la Mission Locale sont identifiés en situation d'illettrisme.

Un intéressant partenariat est mené sur le centre de tests de la base de Colmar-Meyenheim : grâce à la participation des conseillers de la Mission Locale de Colmar lors des entretiens individuels suivant les tests de lecture, 66 % des jeunes repérés ont ensuite accepté de se rendre dans cette structure d'accueil.

La Mission Locale « Sémaphore Info Jeunes » de Mulhouse a tenté, dans le cadre du programme IRILL, d'entreprendre des actions de lutte contre l'illettrisme auprès des jeunes de 16 à 25 ans (adaptation de la signalisation de la ML à ce public, par exemple). Dans ce cadre, elle a mené une évaluation du nombre de jeunes en situation d'illettrisme accueillis en octobre 2000 ainsi que ceux relevant du programme TRACE : sur 3357 personnes, 98 ont été identifiés comme ayant des lacunes des savoirs de base, soit un peu **moins de 3 %**. Ce chiffre apparaît faible au regard des 6,6% des jeunes détectés en JAPD et du profil socialement et culturellement plus défavorisé des jeunes fréquentant les ML / PAIO.

La part importante de **bénéficiaires de TRACE⁶⁵** en difficultés avec l'écrit mérite d'être soulignée (41 sur 73, soit **56 %**) !

⁶³ Cahier n°23 de l'OREF - Alsace « L'accueil et le suivi des jeunes dans les ML/PAIO d'Alsace en 2002 »

⁶⁴ Centres d'Information et d'Orientation.

⁶⁵ Entre octobre 1998 et juin 2002, 4619 jeunes Alsaciens ont bénéficié du programme TRACE (Trajet d'ACCès à l'Emploi). Une forte augmentation des bénéficiaires est apparue au premier semestre 2002 dans les deux départements alsaciens. A partir de 2003, il est progressivement remplacé par un nouveau dispositif : le Contrat d'Insertion dans la Vie Sociale (CIVIS).

La Mission Locale de Strasbourg n'a pas mené d'actions de ce type, estimant ne rencontrer que très peu de jeunes en situation d'illettrisme. Cette problématique toucherait plus, selon elle, les adultes reçus dans les Permanences Emploi Adultes (PEA). A la fin des années 1990, elle avait sollicité le Centre régional de Ressources Illettrisme (CRAPT-CARRLI) pour qu'il mette au point un outil de repérage.

NB - En Alsace, 28 % des jeunes au chômage ne sont en contact ni avec l'ANPE, ni avec le réseau des Missions Locales / PAIO⁶⁶.

On peut présumer qu'une partie de ces 28% sont en grande difficulté et connaissent des problèmes sociaux importants, dont l'illettrisme. Il faudrait donc certainement revoir à la hausse les chiffres produits par les dispositifs publics d'insertion professionnelle.

□ Les services sociaux et d'insertion⁶⁷

En dépit de l'absence de données chiffrées, la Direction Régionale d'Alsace de l'ANPE nous a confirmé que les bénéficiaires du RMI sont plus touchés par l'illettrisme que les autres demandeurs d'emploi. Rappelons à ce titre, l'étude menée au niveau national par l'équipe de l'Université René Descartes qui montrait que 35 % des bénéficiaires du RMI seraient en situation d'illettrisme : un RMIste aurait donc 3 à 4 fois plus de propension à être dans ce cas. Une hypothèse plausible dans la mesure où l'illettrisme est un problème éminemment social qui s'ajoute souvent à d'autres difficultés matérielles, sanitaires et sociales...

Pourtant, aucun des deux conseils généraux d'Alsace ne pratique de repérage qui permettrait d'obtenir des statistiques régionalisées, utiles à une meilleure connaissance des profils des personnes en C.I. et donc à une meilleure prise en compte de leurs besoins. Tout au plus des informations partielles peuvent être tirées des besoins exprimés par les allocataires lors de la conclusion des **Contrats d'Insertion** (C.I.) dans le Haut-Rhin (le Bas-Rhin ne produit aucune donnée semblable) : en 2002, moins de la moitié des RMIstes avaient conclu un C.I.⁶⁸ et moins de **4 %** de ces C.I. étaient engagés **pour raison de « difficultés linguistiques »**.

Clairement les allocataires du RMI en situation d'illettrisme sont plus nombreux que ne le traduisent ces chiffres : il serait intéressant de chercher à comprendre pourquoi seuls 2 % des RMIstes entrent dans une démarche de formation linguistique ?

□ La Direction Régionale des Services Pénitentiaires de Strasbourg

Les quatorze établissements pénitentiaires appartenant à la DRSP de Strasbourg (cinq sont situés en Alsace, neuf en Lorraine) ont accueilli près de 4000 détenus en 2002. Les tests d'entrée alors pratiqués ont révélé que parmi personnes incarcérées :

- 60 % étaient sans diplôme, pour une moyenne nationale avoisinant les 50 % ;
- **45 %** éprouvaient des **difficultés de lecture⁶⁹** ;
- **27 %** étaient **en situation d'illettrisme⁷⁰**, contre 20 % pour l'ensemble des DRSP.

Enfin, sur la DRSP de Strasbourg, 17 % des formations assurées en 2002 ont concerné les savoirs de base et 1 % le « français langue étrangère ».

⁶⁶ Ce chiffre a atteint 60% sur la zone de Molsheim-Schirmeck en 2001, 32% à Mulhouse et 24% à Strasbourg. Sources : Evaluation du CPER – Evaluation de l'insertion professionnelle des publics en difficulté.

⁶⁷ Sources : conseils généraux, services sociaux départementaux

⁶⁸ Dont 29% visant l'insertion sociale, 67% l'insertion professionnelle

⁶⁹ 5% ont refusé de se soumettre au test

⁷⁰ 1080 détenus seraient en situation d'illettrisme sur le territoire de la Direction de Strasbourg (Alsace-Lorraine). Au prorata de la répartition des détenus entre les établissements alsaciens et lorrains, 350 à 400 prisonniers seraient illettrés en l'Alsace.

b) ...ne permettent pas une quantification précise de l'illettrisme en Alsace

En dépit des quelques sources qui viennent d'être exposées, il convient de garder à l'esprit la relativité des chiffres de l'illettrisme en Alsace, comme ailleurs en France ou en Europe.

Les auditions réalisées par la commission «formation» du CESA ont effectivement montré toute la complexité du phénomène et la difficulté de le cerner tant du point de vue quantitatif que qualitatif, et ce, pour quatre raisons principales :

- un **problème de définition** dû à l'absence de consensus entre les différents acteurs ;
- la **volatilité du public** qui met au point des stratégies d'évitement et de contournement face à l'écrit et donc échappe largement aux enquêtes⁷¹. Ne faisant généralement pas valoir ses droits sociaux, il passe entre les mailles de nombreux dispositifs publics ;
- la **carence en outils et méthodes d'évaluation** de l'illettrisme et plus largement des compétences de base ;
- l'**absence d'évaluation régionale des actions de lutte contre l'illettrisme** qui empêche l'évaluation de l'étendue des retombées positives des dispositifs existants sur les populations concernées.

Si les acteurs de terrain rencontrés au cours de cette étude considèrent que **l'illettrisme touche 10 à 15 % de la population régionale**, il est néanmoins impossible de dire à combien se chiffrent exactement les personnes concernées.

Concernant la localisation de ces personnes, on peut estimer que les quartiers urbains socialement et culturellement défavorisés (voire certains milieux ruraux assez reculés) sont les lieux où les actions de lutte contre l'illettrisme devraient prioritairement être menées.

Si le nombre de personnes touchées par l'illettrisme en Alsace n'est *a priori* pas grandement supérieur à la moyenne nationale, le CESR Lorraine a pourtant estimé dans son avis sur l'illettrisme de 1990⁷² que trois facteurs ont certainement alimenté ce phénomène :

- **l'importance de l'industrie** : elle a longtemps généré des emplois monolithiques et peu qualifiés. Peu d'ouvriers se formaient car ils travaillaient toute leur vie au même poste ou dans la même entreprise ;
- **l'usage du dialecte** : son usage rime certes avec richesse culturelle mais a pu causer des difficultés de maîtrise de la langue française au sein de certaines populations, notamment les plus âgées. Du fait de la non-prise en charge de cette réalité locale par les autorités éducatives, certains jeunes dialectophones ont pu être en proie à l'échec scolaire car ils n'ont pu tirer profit de l'« immersion » dans la langue française ;
- **l'arrivée massive de travailleurs migrants** : elle a été organisée pour satisfaire les besoins de main d'œuvre non qualifiée des industries de la région. Cette population comprend des personnes ne maîtrisant pas le français (relevant du Français Langue Etrangère) ainsi qu'une quantité non négligeable d'analphabètes.

⁷¹ Sauf les populations incarcérées et éventuellement les bénéficiaires du RMI en contrat d'insertion.

⁷² Le CESR Lorraine s'est saisi de la question de l'illettrisme dès 1990. Voir le rapport 90/4 d'octobre 1990 « L'illettrisme en région lorraine. Analyse et propositions. »

II. La lutte contre l'illettrisme en Alsace, quels acteurs ?

L'Alsace possède un réseau régional de lutte contre l'illettrisme qui s'est structuré dès 1986 autour des services déconcentrés du Ministère de l'Emploi et de la Solidarité (DRTEFP). Si de nombreuses et diverses initiatives sont menées depuis, on peut néanmoins regretter le manque de coordination entre les divers acteurs, institutionnels et de terrain ; un déficit qui obère le développement d'une réelle politique régionale concertée.

1. L'Etat, pivot de la lutte contre l'illettrisme en région

Deux types d'acteurs émanant de l'Etat peuvent être distingués : les organismes qui ont un rôle structurant dans la lutte contre l'illettrisme et ceux qui financent les actions de terrain.

1.1. Des structures de pilotage déclinées au niveau régional

a) *Le GPLI et son correspondant régional (1986-1999)*

Au niveau national, la lutte contre l'illettrisme a été organisée dès 1984 par la création d'un Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme (GPLI), une mission interministérielle placée auprès du Ministère de l'Emploi et relayée par un **correspondant régional** (voire départemental) dans chaque région française.

En Alsace, c'est la déléguée régionale à la formation professionnelle⁷³ qui a assumé cette mission jusqu'en 2000.

*Lors d'une première « Journée régionale sur l'illettrisme » qui s'est tenue à Strasbourg en novembre 1989, une **résolution régionale** a été élaboré par les acteurs régionaux de la lutte contre l'illettrisme. Elle préconisait notamment le développement d'une politique globale de lutte contre l'illettrisme dont l'objectif était double : **aider les personnes à entrer en formation**, mais aussi, **sensibiliser l'opinion publique**. Cette politique devait être pilotée par un **réseau régional** mettant en relation tous les acteurs concernés en Alsace et animé par une **plate-forme permanente et partenariale**. Les missions de ce réseau pouvaient être résumées ainsi : coordination, recherche, formation des intervenants et action institutionnelle. Cette résolution n'a malheureusement pas été suivie d'effets immédiats.*

La correspondante régionale a été accompagnée par un **Groupe Régional de Lutte contre l'Illettrisme (GRLI)** rassemblant un ensemble de structures régionales concernées par cette thématique : les services de l'Etat (Ministères de l'Emploi, des Affaires Sociales, de la Culture, de la Justice...), l'Agence Nationale pour l'Emploi (ANPE), le Rectorat (Ministère de l'Education Nationale), le Fonds d'Action Sociale pour les travailleurs immigrés (FAS), le Conseil Régional, les conseils généraux, les collectivités locales...

Le **programme régional d'action du GRLI** tournait autour de **4 objectifs** :

- améliorer la **connaissance du phénomène** de l'illettrisme, et notamment, cerner **qualitativement** le public-cible afin d'adapter l'offre de formation aux besoins repérés ;
- favoriser la **formation des formateurs**, dont l'hétérogénéité du statut (enseignants, retraités ou non, bénévoles, formateurs contractuels...) implique une diversité des besoins en formation ;
- **coordonner les actions** de lutte contre l'illettrisme et celles relevant de la politique d'accès au livre ;

⁷³ Mme Brigitte MATHIS ; aujourd'hui directrice régionale déléguée du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle.

- étudier et **développer le rôle du secteur associatif.**

Le GRLI s'est appuyé sur un dispositif composé d'un Centre régional de Ressources Illettrisme (le CARRLI), de deux Centres de Ressources départementaux (DIDACTE et Papyrus) et de deux Centres de Positionnement Linguistique (Es.C.A.L. et Papyrus).

Parmi les quatre axes d'action du GRLI, les deux premiers ont connu le plus grand développement : le volet **communication** pris en charge par le réseau de partenaires qui s'est constitué autour de la correspondante régionale et la **formation de formateurs** assurée par les Centres de Ressources.

b) L'Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme et son Chargé de Mission Régional (2001-...)

En 2000, le GPLI a été dissous pour être remplacé par une « Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme (ANLCI) » basée à Lyon. Il avait été reproché au GPLI de trop se concentrer sur la production d'études et les actions de communication. La trop grande segmentation des initiatives émanant des différents ministères, qu'il n'a pas réussi à enrayer, a également obéré son succès. D'où le leitmotiv de la nouvelle agence « Réunir pour mieux agir ».

Si l'ANLCI est positionnée de façon à être indépendante et avoir une sorte d'« autorité morale » sur les autres administrations d'Etat, elle ne possède pourtant pas de fonds propres. Ceci témoigne de la volonté de l'Etat de ne pas créer *ex nihilo* une politique de lutte contre l'illettrisme, qui serait autonome et se superposerait aux actions existantes. En fait, l'Agence se voit conférer un rôle d'impulsion et de coordination.

Une tâche relayée par les Chargés de Missions Régionaux à leur échelon territorial : ils doivent effectivement partir de l'existant pour susciter de nouveaux engagements et partenariats qui rendront la lutte contre l'illettrisme plus efficace.

En Alsace, un **Chargé de Mission Régional (CMR)** a été désigné en juillet 2001 auprès du Préfet de Région⁷⁴ en la personne du Sous-Préfet de Sélestat-Erstein⁷⁵, M. Patrick PINCET. Dans le but d'affirmer le caractère interministériel de la lutte contre l'illettrisme, cette mission a été confiée à un membre du corps préfectoral : ce statut donne effectivement la légitimité nécessaire au CMR pour pousser l'ensemble des acteurs en région à s'impliquer plus fortement et avec plus de concertation dans le champ de la lutte contre l'illettrisme.

Notons qu'à l'instar de l'ANLCI, il n'a aucun moyen supplémentaire pour accomplir cette tâche. Il travaille en concertation avec un **Comité Régional de Lutte Contre l'Illettrisme (CRLCI)** qui regroupe les directions régionale et départementales du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle (DRTEFP et DDTEFP), le Préfet du Haut-Rhin, les directions régionales des affaires sanitaires et sociales (DRASS), des services pénitentiaires (DRSP), des affaires culturelles (DRAC) et aux droits des femmes et à l'égalité, la Direction du Service National (DSN), la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), le Rectorat, l'Inspection Académique du Haut-Rhin (I.A. 68), les missions locales de Strasbourg et Mulhouse, le FASILD, le Conseil régional d'Alsace, le CRAPT-CARRLI, le Centre Régional de Ressources et d'Information sur la Formation Professionnelle (CRIPP), l'Observatoire Régional de l'Emploi et de la Formation (OREF Alsace) et la direction régionale de l'AFPA.

Lors de son audition au CESA, le CMR a exposé sa vision de la lutte contre l'illettrisme : l'Alsace est certes une des régions les plus dynamiques de France en la matière, mais si de nombreuses actions, variées et innovantes, sont menées, il regrette l'éclatement des initiatives et des moyens qui, source de manque de visibilité, freine la mise en place d'une vraie politique régionale. En sus, la traditionnelle prégnance des acteurs de la formation professionnelle⁷⁶ a

⁷⁴ Alors M. Philippe MARLAND, remplacé depuis par M. Michel THENAULT.

⁷⁵ M. Patrick PINCET, qui est depuis le 1^{er} décembre 2003, sous-préfet de Provins en Seine et Marne.

⁷⁶ Les Fonds Insertion, Réinsertion et Illettrisme (IRILL) sont confiés à la DRTEFP. Ils concernent majoritairement les actions en faveur des populations incarcérées et le financement des centres de ressources illettrisme (CRI) comme le CRAPT-CARRLI à Strasbourg.

certainement nuit à la dynamique et à l'efficacité de la lutte contre l'illettrisme en Alsace. En bref, il plaide pour une « **approche partenariale** qui soit **transverse et territorialisée** ».

1.2. L'action des ministères et de leurs services déconcentrés

a) Le Ministère de l'Emploi (DRTEFP)

La Direction Régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DRTEFP) d'Alsace a accueilli le correspondant du GPLI pendant plus de quinze ans mais « a préféré passer la main » lors de la création de l'Agence en 2000⁷⁷. Elle continue néanmoins à gérer le programme IRILL.

□ Le programme « Insertion, Réinsertion et lutte contre l'illettrisme » (IRILL)

Financé par le Fonds de la Formation Professionnelle et de la Promotion Sociale (FFPPS) et l'axe 3 du Fonds Social Européen (FSE), ce programme comporte deux volets : l'apprentissage des savoirs fondamentaux et la réinsertion sociale et professionnelle des détenus. Concrètement, en Alsace, ces fonds ministériels sont consacrés aux financements des :

- **Positionnements linguistiques** réalisés par EsCAL dans le Bas-Rhin et Papyrus dans le Haut-Rhin : cela a permis à 270 personnes de se faire positionner en 2002, à raison de 120 dans le Haut-Rhin et 150 dans le Bas-Rhin, pour un coût total de 37 800 €. En 2003, la contribution de la DRTEFP augmente pour atteindre 30 525 € pour 370 positionnements dans le Bas-Rhin et 12 375 € pour 150 positionnements dans le Haut-Rhin, soit un total de 42 900€ (+13 % en masse financière et +92 % en nombre) ;
- **Actions de lutte contre l'illettrisme en milieu carcéral** destinées aux détenus les plus éloignés de la qualification⁷⁸ et aux jeunes de plus de 16 ans relevant de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ). Deux ateliers accueillent des détenus : l'atelier d'écriture de la Maison d'Arrêt de Colmar qui a accueilli 23 personnes en 2002 pour une durée moyenne de 21 heures (36 places en 2003 – association ESPOIR) et l'Atelier de Savoirs de Base de la Maison d'Arrêt de l'Elsau pour 2 400 heures stagiaires (40 places – organisme de formation EMERGENCE). Une action a également été financée au Centre de Détention d'Oermingen (3000 heures / stagiaires – APP de Saverne) ;
- **Actions de formation** dispensées par des **Ateliers de Savoirs de Base**, gratuites pour les stagiaires mais non rémunérées. Des formations peuvent néanmoins ouvrir droit à rémunération dans le cadre du dispositif SIFE⁷⁹ pour les demandeurs d'emplois de plus de 26 ans et TRACE⁸⁰ pour les jeunes de 16 à 25 ans.

⁷⁷ Données tirées de l'audition de l'ancienne correspondante du GPLI, Mme Brigitte MATHIS.

⁷⁸ 50% ont un niveau primaire d'instruction selon la circulaire DGEFP n°2002-21 du 5.4.02.

⁷⁹ L'objectif du dispositif « Stage d'Insertion et de Formation à l'Emploi (SIFE) » est de favoriser la réinsertion professionnelle des demandeurs d'emploi rencontrant des difficultés d'accès à l'emploi. Sont prioritaires pour ces stages les demandeurs d'emplois de longue durée (plus de 12 mois dans les derniers 18 mois), les bénéficiaires du RMI ou de l'Allocation de Solidarité Spécifique (ASS), les parents isolés, les détenus (ou anciens détenus), les handicapés voire les jeunes bénéficiaires de TRACE si le stage répond à leur besoin.

⁸⁰ Le dispositif « Trajet d'Accès à l'Emploi (TRACE) » propose aux jeunes en difficulté un parcours individualisé destiné à leur permettre l'accès à une insertion professionnelle durable. Les difficultés d'accès à l'emploi de ces jeunes sont liés à deux séries de facteurs : une sortie du système scolaire sans diplôme ni qualification professionnelle ainsi que des handicaps sociaux, personnels ou familiaux. Des actions d'accompagnement ne pouvant dépasser dix huit mois sont proposées. Elles comprennent des mesures concernant la lutte contre l'illettrisme, l'acquisition accélérée d'une expérience professionnelle, l'orientation et la qualification. Elles ont pour but une prise en charge totale de la situation du jeune (emploi, formation, logement, problèmes financiers).

→ **En 2002**, 420 places en ASB ont été financées dans le cadre du programme IRILL pour un coût de 214 140 €. Au final, ce sont 682 stagiaires qui ont été accueillis, soit une sur-programmation de 62 %⁸¹.

Le public accueilli dans les stages financés par le programme IRILL 2002 était composé d'hommes à 56 % ; de **demandeurs d'emploi à 31 %**, de salariés à 16 %, de détenus à 13 %, de RMIstes à 3 % et de handicapés à 3 %. 35 % étaient regroupés dans la catégorie « autres » (il s'agit principalement des inactifs, non inscrits comme demandeurs d'emploi).

87 % des actions ont eu une **durée inférieure à 120 h** (et 45 % à 40 h). Elles sont donc courtes au regard de la difficulté de réapprendre les savoirs de base.

Le **principal prescripteur** de formation reste l'**ANPE** (25 %) même si **13 %** des entrées en formation ont relevé d'une **démarche personnelle**. 12 % ont émané des organismes de formation, 10% des travailleurs sociaux, 9,6% des entreprises et 7,6 % des ML / PAIO.

→ **En 2003**, 520 positionnements (370 dans le Bas-Rhin et 150 dans le Haut-Rhin) et un effectif de 538 stagiaires (+ 28 %) ont été conventionnés pour un montant d'un peu plus de 225 000 € (+ 5 %). Mais il faudra attendre les bilans pour connaître le taux effectif de remplissage des stages.

La DRTEFP s'était fixé **quatre axes de progrès** pour l'année 2003 :

- **informer sur la formation** via les Centres de ressources et le numéro indigo « Illettrisme et solidarité » géré au niveau régional par le CRAPT-CARRLI ;
- **mobiliser** et appuyer les **services publics de proximité** tels les Missions Locales, les Permanences d'Accueil, d'Information et d'Orientation (ML/PAIO) et les Agences Locales pour l'Emploi (ALE) en leur apportant un appui technique lors de journées de formation de leurs conseillers. Cette formation comporterait une phase de « sensibilisation » (Qu'est ce que l'illettrisme ? Comment le repérer ? Quelles formations proposer à ce public ?), suivie d'une période de « professionnalisation » qui permettrait d'appréhender plus en profondeur chaque situation individuelle rencontrée par les conseillers (Comment identifier les différents niveaux de maîtrise des savoirs de base ? Comment appréhender les difficultés d'ordre social, matériel, psychologique... rencontrées par ce public ? Comment orienter et suivre ce type de public ?). Si elle associe un maximum de partenaires, ce type de journée de formation pourrait faire émerger un **réseau local d'échanges de pratiques**.
- **favoriser l'entrée et le maintien en formation** en préservant l'offre existante qui constitue une réponse permanente et de proximité (maintien de la couverture territoriale et développement des lieux de formation). La formation des formateurs aux NTIC devra être encouragée.
- **susciter la formation des salariés** par une **sensibilisation** accrue des dirigeants sur les difficultés vécues par les salariés en situation d'illettrisme et leurs conséquences négatives sur la vie de l'entreprise, et par le développement d'une **réponse de formation adaptée** aux situations professionnelles et aux modes d'organisation de l'entreprise. La DRTEFP cherchera à conclure de nouveaux accords avec des Organismes Paritaires Collecteurs Agréés (OPCA) ou des entreprises pour dynamiser l'entrée en formation des salariés. Ces **actions partenariales** seront naturellement organisées **au plus près des besoins locaux** en associant Engagements De Développement de la Formation (EDDF), Fonds Social Européen (FSE) et le canal des partenaires sociaux.

⁸¹ Sources : DRTEFP, synthèse du programme IRILL 2002 (volet illettrisme).

Liste des organismes financés dans le cadre du programme IRILL 2003

Organismes subventionnés	Type de formation	Localisation	Nombre de places
APP ⁸² Centre Socioculturel d'Haguenau	Atelier Permanent de Savoirs de Base (APSB)	Haguenau	20
APP GRETA Nord-Alsace	APSB	Saverne	50
CPCV-EST	APSB	Hœnheim	72
EMERGENCE	Atelier de Savoirs de Base (ASB) → soir	Strasbourg (Centre)	85
ANEF	ASB	Strasbourg (Neuhof)	40
APP - G.I.P ⁸³	APSB	Strasbourg (Neudorf)	20
Centre Socioculturel Victor SCHOELCHER	Alphabétisation (160 heures)	Strasbourg (Cronembourg)	115
APP GRETA Centre-Alsace	ASB	Sélestat / Guebwiller	10
CREAFOP	APSB	Colmar	10
APP GRETA Haute-Alsace	APSB	Wittenheim	20
ACEP ⁸⁴	APSB	Riedisheim	30
G7	ASB	Brunstatt	15
ARFP CRM		Mulhouse	15
TOTAL progr.2003			502 places +36 en prison = 538

Pour résumer, l'action menée ces dernières années dans le cadre du programme IRILL a aidé à la **structuration de l'offre de formation aux savoirs de base** dans une logique de **permanence** et de **proximité** (stages non rémunérés à entrées / sorties permanentes) grâce aux partenariats des acteurs institutionnels de la lutte contre l'illettrisme, des services prescripteurs, des organismes de formation et du réseau associatif.

⁸² Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP).

⁸³ Groupement pour l'Insertion Professionnelle (GIP).

⁸⁴ Association Culturelle d'Education Populaire (ACEP).

□ Autres exemples d'actions contribuant à la lutte contre l'illettrisme

La DRTEFP finance le Centre régional de Ressources (CRAPT-CARLI) dans le cadre du Contrat de Plan (environ 210 000 € pour 2003).

En outre, les actions de lutte contre l'illettrisme peuvent s'inscrire dans les **dispositifs de droit commun** :

- **les SIFE** (Stages d'Insertion et de Formation à l'Emploi) qui sont destinés aux chômeurs de longue durée⁸⁵ ;
- **le programme TRACE** (TRajet d'Accès à l'Emploi)⁸⁶ qui permet par des parcours d'insertion (maximum 18 mois et en alternance) de faciliter l'insertion des jeunes sans qualification ;
- **les aides à la formation dans les entreprises**. Les Engagements de Développement de la Formation (EDDF) en sont un exemple : ce sont des conventions pluriannuelles conclues entre l'Etat et les syndicats patronaux d'une branche professionnelle en vue d'encourager le développement de plan de formation des entreprises⁸⁷. Ces plans doivent assurer la formation des salariés à faible niveau de qualification. Notons que les Régions, les chambres consulaires et les Organismes Paritaires Collecteurs Agréés (OPCA) peuvent y être associés.
Les EDDF sont souvent utilisés conjointement aux financements européens émanant du FSE.

b) Le Ministère des Affaires Sociales et le FASILD⁸⁸

Etablissement public sous tutelle du Ministère des Affaires Sociales et doté d'un budget national de 170 millions d'€ pour 2003, le FASILD est un des principaux pourvoyeurs de fonds du monde associatif dans les champs de la formation, du social, de l'éducation populaire et de l'intégration.

Son action s'articule autour de trois axes :

- l'accueil et l'intégration des personnes nouvellement arrivées en France ;
- l'insertion sociale et professionnelle des personnes immigrées ou descendantes de migrants ;
- la participation aux actions de prévention et de lutte contre les discriminations.

En 2002, 40 % de son budget était consacré au financement d'actions de formation et d'insertion professionnelle, en hausse de 11 % par rapport à 2001. Un tiers des fonds était dédié aux actions sociales, familiales et éducatives.

□ La formation et l'accès à l'emploi

Elles restent les compétences traditionnelles de cet organisme luttant pour l'intégration et contre les discriminations. Les objectifs prioritaires de ce domaine d'action sont :

- générer une offre suffisante et de qualité en matière de **formation linguistique**⁸⁹ ;
- établir des liens forts entre formation linguistique et accès à l'emploi (mieux accueillir, orienter et accompagner) ;

⁸⁵ Voir note de bas de page n° 80.

⁸⁶ Voir note de bas de page n° 81.

⁸⁷ L'Etat prend en charge une partie des coûts de fonctionnement des actions de formation prévues. Le montant de l'aide ne peut excéder 70% pour les entreprises de moins de 500 salariés et 50% pour les plus de 500. C'est la DRTEFP qui statuera sur le montant de l'aide à accorder. Il existe des possibilités de cofinancements (Région, FSE, OPCA).

⁸⁸ Fonds d'Action et de Soutien pour l'Intégration et la Lutte contre les Discriminations. Anciennement FAS : Fonds d'Action et de Soutien aux travailleurs immigrés.

⁸⁹ Adaptation aux besoins, localisation, pédagogie adaptée...

- lutter contre les discriminations raciales à l'emploi.

En Alsace, trois types de formations ont été financées en 2002 (pour un montant de 4,425 millions d'€) :

- les formations linguistiques extensives de proximité = 2002 places,
- les formations linguistiques semi-intensives = 1250 places,
- les formations d'insertion professionnelle à dominante linguistique = 535 places,

→ Soit un **total de 3787 places.**

Si la majorité du public éligible au FASILD s'inscrit à des cours d'alphabétisation ou de FLE plus que dans la problématique illettrisme *stricto sensu*, de nombreuses petites associations locales⁹⁰ assurent néanmoins leurs actions grâce au FASILD⁹¹.

En effet, les actions associatives réalisées par les bénévoles accueillent souvent des publics relevant des trois problématiques (alpha, FLE et ASB) : c'est le cas pour les centres socioculturels (formations à visée sociale et culturelle) et les quelques organismes de formation proposant des formations linguistiques à visée professionnelle (stages Région ou Etat).

Ainsi le FASILD finance à hauteur de 50% les actions à visée professionnelle favorisant l'apprentissage du français des jeunes demandeurs d'emploi issus de l'immigration.

Types d'actions de formation financées par le FASILD

	Formation linguistique extensive de proximité	Formation linguistique semi-intensive	Insertion professionnelle à dominante linguistique
Localisation	Proximité du lieu d'habitat : quartier, communes	Zone urbaine	Zone urbaine
Public	Public majoritairement féminin	Public mixte	Public mixte
Objectifs	Orientation sociale et culturelle visant l'accès aux outils de communication en français et à la lecture	Objectif d'apprentissage linguistique fort à visée d'insertion dans l'emploi	Action à visée d'insertion professionnelle intégrant un module linguistique Partenariat avec ANPE et Région
Volume horaire	2 à 10 heures / semaine	12 à 20 heures / semaine	>20 heures / semaine
Durée	30 semaines / an	200 à 600 heures / an	400 à 900 heures / an
Rémunération	Non rémunérée	Non rémunérée	Rémunérée ⁹²
Capacité	2002 places	1250 places	535 places
Offre par département	67 : 33 lieux 68 : 19 lieux	67 : 13 lieux 68 : 8 lieux ⁹³	67 : 3 lieux ⁹⁴ 68 : 3 lieux ⁹⁵

⁹⁰ Dont l'AFSCO de Mulhouse et Trampoline de Molsheim qui ont contribué à cette étude.

⁹¹ Elles ne bénéficient en général que de subvention ou d'aide en nature (locaux., matériels...) dans le cadre des contrats de ville.

⁹² Statut de stagiaire de la formation professionnelle.

Les deniers du FASILD sont également essentiels pour assurer le fonctionnement des structures-clés du dispositif régional de lutte contre l'illettrisme : les Centres de Positionnement Linguistiques départementaux, ESCAL (67) et Papyrus (68) et les deux Centres de Ressources Illettrisme, Papyrus pour le Haut-Rhin et CRAPT-CARRLI pour le Bas-Rhin et l'Alsace.

Ainsi, si l'action du FASILD est significative dans le champ de l'alphabétisation des populations étrangères ou issues de l'immigration, elle concerne également la lutte contre l'illettrisme puisque les structures bénéficiaires accueillent souvent ces deux types de publics.

□ L'action sociale, familiale et éducative

C'est une activité en fort développement qui peut être rapprochée de la **prévention de l'illettrisme**. En 2002, elle s'est déclinée en :

- actions en faveur des familles pour répondre aux besoins des personnes récemment arrivées en France ;
- interventions dans le domaine de l'enfance et de la jeunesse (secteurs de la petite enfance, de l'animation jeunesse et de l'accompagnement scolaire).

Le secteur de l'accompagnement scolaire a fortement augmenté entre 2001 et 2002, le FASILD finançant la formation des personnes, salariées ou bénévoles, qui aident directement les élèves (les formations sont assurées par le CLAPEST dans le Bas-Rhin et par Papyrus dans le Haut-Rhin).

Concernant le pôle petite enfance, seules quelques actions en faveur des lieux d'accueil parents-enfants situés dans les quartiers populaires sont encore soutenues. L'effort financier a effectivement été concentré sur l'association « Les Amis du Furet » de Strasbourg qui mène des actions de formation des professionnels et d'accompagnement des structures œuvrant pour l'intégration des enfants et de leurs parents.

Suite au **gel gouvernemental d'une partie des crédits** du Ministère des Affaires Sociales, la moitié des fonds du FASILD a été bloquée sur une partie de l'année 2003, mettant ainsi en danger des milliers d'associations en France⁹⁶.

Or, sans une pérennité assurée des fonds du FASILD, de nombreuses actions innovantes et nécessaires de lutte contre l'illettrisme risquent de voler en éclat. En Alsace, plus de 150 associations « rendant un véritable service public »⁹⁷ bénéficient actuellement du FASILD.

Bien qu'il ait finalement rétabli les fonds, le gouvernement semble vouloir progressivement limiter l'accès des formations linguistiques financées par le FASILD aux primo-arrivants qui souscriront le nouveau contrat d'accueil et d'intégration (qui intègre l'obligation de suivre entre 250 et 500 heures de cours de français).

⁹³ Il faut y ajouter l'action menée à la Maison d'Arrêt de Mulhouse.

⁹⁴ ANEF, Emergence et CPCV-Est (Strasbourg.)

⁹⁵ CCL des Coteaux, KEDI et ACEP (Mulhouse).

⁹⁶ Formations linguistiques, accompagnement scolaire, activités culturelles à destination des enfants et des jeunes etc... Cf articles de l'Alsace du 27.03.03 sur le CSC Agora de Cernay, du 01.04.03 sur l'ASTI de Colmar. Un article du 8 avril chiffre à un million d'€ la somme dont bénéficie de la ville de Mulhouse au titre du FASILD – 250 emplois seraient menacés.

⁹⁷ Article précité de L'Alsace du 8.04.03 sur la politique d'intégration de la Ville de Mulhouse. Pour le maire, M. BOCKEL: « il s'agit de savoir si l'on veut maintenir un partenariat fort avec des associations qui rendent un véritable service public ».

c) **Le Ministère de la Justice (DRSP et DRPJJ)**⁹⁸

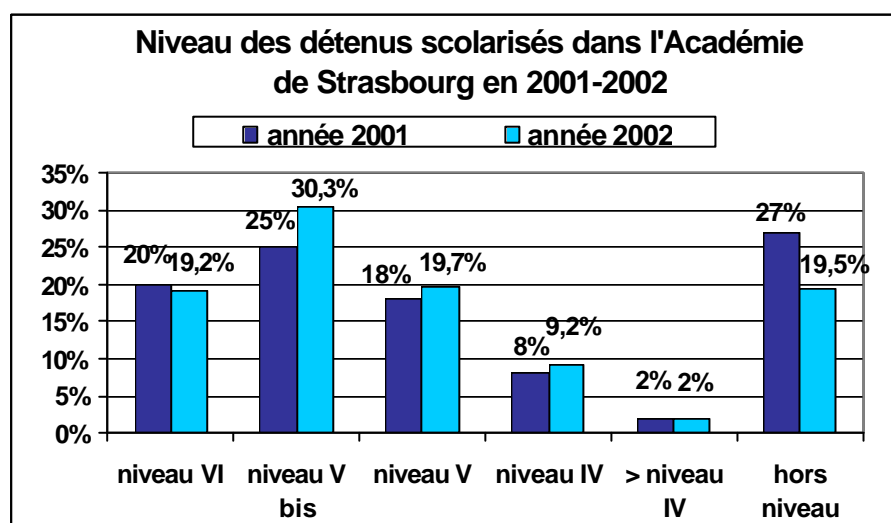
□ L'administration pénitentiaire

Chacune des neuf directions régionales des services pénitentiaires (DRSP) du territoire français est animée par une Unité Pédagogique Régionale (UPR) impliquant la collaboration des services de l'Education Nationale et de l'Administration pénitentiaire. L'enseignement en milieu pénitentiaire vise à mettre à profit la période d'enfermement pour concourir au projet professionnel du détenu par l'acquisition de diplômes ou compétences ou par l'élargissement de sa culture générale en vue de sa réinsertion professionnelle et sociale⁹⁹.

Le pilotage de la lutte contre l'illettrisme dans les établissements pénitentiaires est donc dévolu aux services de l'Education Nationale qui, chaque année depuis 1995, organisent le repérage systématique des personnes en situation d'illettrisme¹⁰⁰. Les effets du repérage se traduisent par une prise de conscience plus importante de l'ensemble des intervenants et un développement des activités proposées.

L'UPR de la région pénitentiaire de Strasbourg regroupe les deux académies de Strasbourg et de Nancy et concernent quatorze établissements (5 alsaciens et 9 lorrains). La prise en charge des illettrés et des « bas niveaux de qualification » appartient aux grands axes du projet pédagogique de l'UPR. Cependant des **contraintes** entravent cette action prioritaire :

- les personnes repérées en situation d'illettrisme recouvrent les **niveaux de formation VI et V bis** et présentent des profils tellement divers (degré d'illettrisme, âge, motivation, profil d'apprenant, déficiences cognitives, indigence...) qu'une approche personnalisée est indispensable ;



- ce public possède souvent **peu de motivations** pour entreprendre une formation. Non seulement, le vécu d'enseignement renvoie souvent à des souvenirs d'échec douloureux, mais aussi les personnes repérées sont souvent **les plus pauvres**. Or, « tout se paye » en prison et la majorité des détenus sont donc obligés de travailler pour s'assurer un revenu de subsistance. La formation, et surtout l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, n'est donc pas leur priorité ;

⁹⁸ Sources : commission de suivi régionale de l'UPR de Strasbourg, mars 2003, DRSP.

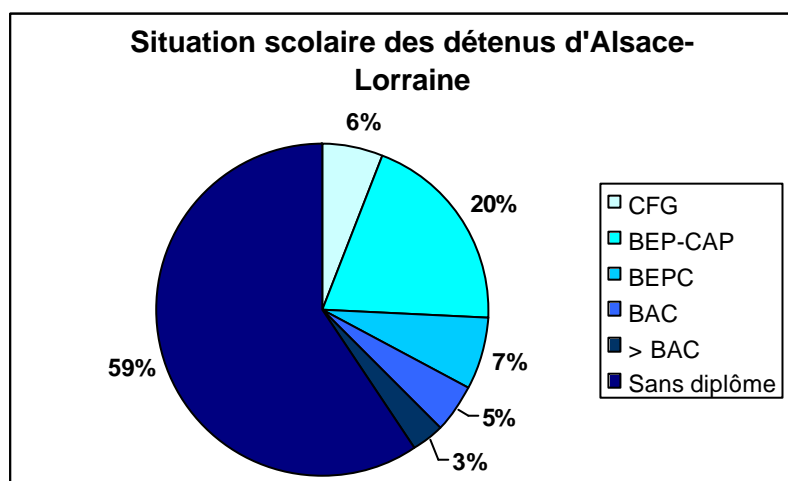
⁹⁹ « La finalité fondamentale de l'enseignement est de contribuer à ce que la personne détenue se dote de compétences nécessaires pour se réinsérer dans la vie sociale et professionnelle ». (circulaire du 29.03.2002 - Direction de l'Administration Pénitentiaire et Education Nationale).

¹⁰⁰ Pour un mouvement d'environ 70 000 entrées par an en 2001, ce sont plus de 35 000 personnes incarcérées, qui ont été rencontrées à l'accueil sur 147 sites différents (maisons d'arrêt et autres établissements pour peine).

- dans la quasi-totalité des établissements de type « maison d'arrêt », la **durée moyenne d'incarcération relativement courte** liée à un fort taux de rotation de l'effectif impose un **rythme soutenu de « remobilisation » et d'apprentissage** : les équipes enseignantes et d'orientation ont très peu de temps pour convaincre le détenu d'entrer en formation, pour réactiver ses facultés cognitives et enfin débiter les apprentissages. De plus, le temps imparti est souvent aléatoire. Ainsi, les équipes éducatives doivent-elles rapidement agir pour espérer des changements d'attitude et des prises de motivation à défaut d'obtenir l'acquisition de compétences nouvelles.

C'est pourquoi les enseignants de l'UPR se sont fixés les **objectifs** suivants¹⁰¹ :

- faire passer les **tests de dépistage** dès les **premiers jours** d'incarcération ;
- proposer, à l'issue des tests, une **formation adaptée à la personne** avec conviction et **de manière incitative** (une contractualisation étant envisageable) ;
- **développer des pédagogies adaptées aux besoins divers des apprenants et à leurs capacités au sein de chaque établissement**. Elles devront être les plus **attractives** possibles afin d'intéresser un public dont l'**attention est difficile à mobiliser**. La **pédagogie du détour** sera notamment empruntée : dans le cadre de diverses activités culturelles et de loisirs, l'utilisation de l'écrit pourra être sollicité et exercé (par exemple : informatique, arts plastiques, atelier d'écriture, code de la route, atelier théâtre, cuisine, revue de presse, langues étrangères...).



→ Bilan 2002 de la lutte contre l'illettrisme en milieu carcéral

→ Détenus adultes :

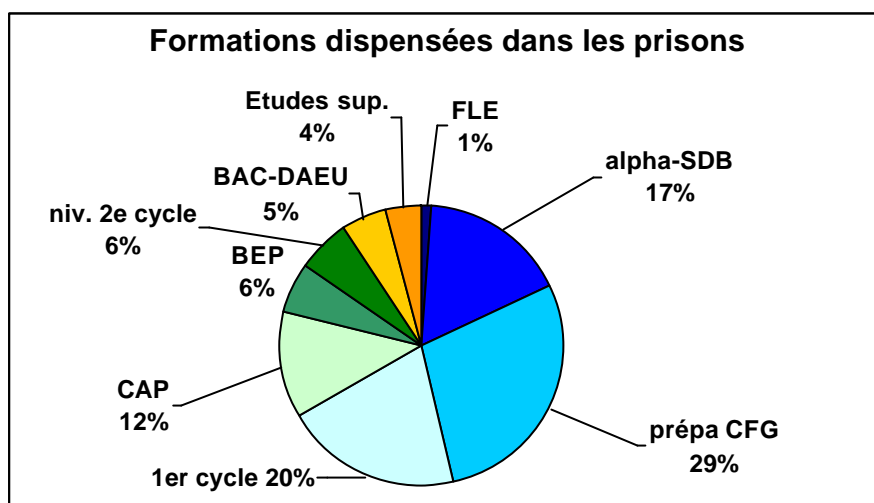
20 % des détenus de la DRSP ont un niveau VI, 25 % un niveau V bis, ainsi 45 % sont sans diplôme. En octobre 2002, environ 40 % des 1400 personnes incarcérées avaient accepté de suivre une formation.

→ Mineurs en détention :

En 2001-2002, sur les 93 mineurs incarcérés à la Maison d'Arrêt de l'Elsau (Strasbourg) seuls 12 % étaient encore scolarisés ou en apprentissage et 87 % avaient accepté de se former. Sur les 50 mineurs de la Maison d'Arrêt de Mulhouse, 20 % étaient encore dans le circuit scolaire et tous ont suivi une formation en détention. La moyenne est de 13 % de scolarisés sur la direction de Strasbourg (Alsace et Lorraine) et de 93 % d'entrées en formation pendant incarceration. La moyenne nationale de suivi de formation est de 80% seulement. Les résultats largement meilleurs de la DR de Strasbourg (7 % de refus de scolarité contre 20 % au niveau national) sont dus au cumul de plusieurs facteurs : la

¹⁰¹ Sources : bilan 2002, DRSP de Strasbourg.

rapidité d'intervention, la pertinence des entretiens menés par les enseignants avec l'aide des Conseillers D'Orientation Psychologues, l'instauration d'un partenariat avec les équipes de surveillants, du SIP et les éducateurs de la PJJ, la proposition d'activités globalisées et l'intégration éventuelle dans des groupes d'adultes...



L'analyse des **formations** dispensées dans l'**Académie de Strasbourg** montre que **18%** concernent l'**alphabétisation** et l'**acquisition des savoirs de base**.

*A titre d'exemple, le **Centre Pénitentiaire de Metz** a développé des initiatives très intéressantes autour de la lecture et de l'écriture en partenariat avec des écrivains (projets « Invitation à la lecture » et « Violence et citoyenneté » avec H. AMBLARD, rencontres avec les écrivains Azouz BEGAG et Lydie SALVAIRE), une troupe de théâtre local pour faire la lecture de poèmes de Victor HUGO¹⁰² ou encore une association culturelle¹⁰³ pour réaliser un travail autour du conte.*

Les enseignants et formateurs actifs dans les établissements de la DRSP de Strasbourg se sont fixés les objectifs suivants :

- **mobiliser une équipe d'enseignants** pour constituer un **pôle de formation** allant de l'alphabétisation à la maîtrise des savoirs de base validée par un Certificat de Formation Générale (CFG) et comportant des **passerelles entre les niveaux** ;
- **proposer des modes organisationnels adaptés à la durée des parcours** (de modules courts et intensif aux ateliers de travail personnalisés) ;
- **valoriser les acquis et progrès** au fur et à mesure de la formation et les **valider in fine** ; que ce soient les progrès académiques ou socio-comportementaux. Un **livret d'attestation de formation** est donc constitué pour chaque apprenant.
- **offrir des perspectives de certification**, qui sont souvent **mobilisatrices** : ainsi, il s'agira de pousser les personnes de niveau V bis à se former en vue de l'obtention d'un CFG tout en respectant le rythme et l'individualisation propre à chaque parcours (deux sessions d'examen par an).

¹⁰² Théâtre de l'Araignée.

¹⁰³ Association « L'Etoile et la lanterne ».

□ L'action de la Protection Judiciaire de la Jeunesse

Selon différentes enquêtes, **85 % des jeunes** confiés aux services de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, ont un **niveau scolaire qui se situe entre le CE2 et le CM1**. Ils n'ont donc souvent pas acquis les savoirs fondamentaux primaires. Ainsi la maîtrise des savoirs de base fait partie intégrante de l'action éducative conduite auprès de ces jeunes.

Pour les jeunes de moins de 16 ans soumis à l'obligation scolaire, la P.J.J. développe un fort partenariat avec **l'Education Nationale** et s'investit dans toutes les actions périscolaires pouvant favoriser la réussite des jeunes.

Les « classes-relais » : l'objectif de ce dispositif est de favoriser, par un accueil spécifique temporaire, une réinsertion effective des jeunes dans une classe ordinaire ou un cursus de formation sous statut scolaire voire sous contrat de travail (apprentissage, contrat de qualification...). Les jeunes qui y sont accueillis sont des élèves de collège entrés dans un processus de rejet de l'institution scolaire. Dans 50% des cas, ils font l'objet d'une mesure éducative.

Le partenariat entre les inspecteurs d'académie, les conseils généraux, les directions départementales de la P.J.J. et les associations permet de fédérer les énergies et les ressources : formation des intervenants (enseignants et éducateurs), élaboration et diffusion d'outils pédagogiques innovants...

Par ailleurs, le **partenariat entre la P.J.J.** et le **Ministère de la culture** permet d'impulser la pratique des bibliothèques par les jeunes, la mise en place d'ateliers d'écriture et d'initiatives telles que le chèque livre pour le salon du livre, et la journée du patrimoine etc. Les animations autour du livre et la lecture sont également soutenues par les collectivités territoriales et l'ensemble des acteurs de la politique de la ville. Les directions de l'Administration Pénitentiaire et de la P.J.J. contractualisent respectivement leur partenariat avec la Direction du livre et de la lecture du Ministère de la culture et de la communication. Un travail conséquent d'animation autour du livre et de la lecture est ainsi effectué tant dans les établissements pénitentiaires, au sein des antennes des bibliothèques municipales en « milieu fermé », qu'en « milieu ouvert » avec les jeunes.

Concernant les plus de 16 ans, les services de la Protection Judiciaire de la Jeunesse offrent, à travers les Centres de Jour, des possibilités de découverte des métiers et d'élaboration de projets professionnels pour des jeunes trop perturbés pour bénéficier d'emblée des dispositifs de droit commun. Dans ce cadre, **en partenariat avec les DRTEFP**, les services de la P.J.J. mettent en place des actions de formation de base spécifiques, notamment grâce aux **crédits IRILL**.

d) Le Ministère de l'Education Nationale et la prévention de l'illettrisme¹⁰⁴

Il est légitime de s'interroger sur les origines de l'illettrisme et sur les causes de l'existence d'un nombre relativement important de personnes ne sachant ni lire, ni écrire dans une société où l'enseignement est obligatoire.

□ Echec scolaire et illettrisme, même combat ?

La Journée d'Appel et de Préparation à la Défense et les tests d'entrée en détention organisés dans les prisons font partie des rares évaluations systématiques des compétences de base.

¹⁰⁴ Pour plus de détail consulter le site internet de l'ANLCI : <http://www.anlci.fr> (voir section « actions des ministères) ou celui du Ministère de l'E.N. : <http://www.education.fr>

Leurs résultats montrent clairement que la **sortie prématurée** du système scolaire **sans qualification** a des **effets directs sur la maîtrise des savoirs de base** :

- les résultats de la **JAPD** de 2001 montrent que **parmi les 10 % qui ont échoué aux tests**, 55 % étaient encore scolarisés, dont **88 % en lycée professionnel et CFA**. Concernant les jeunes qui ne sont pas allés au-delà du collège, 21% souffrent de ce type de difficultés. De la même manière, 12 % des niveaux CAP / BEP (V-V bis) sont concernés ;
- les données recueillies par le Ministère de la Justice auprès des **personnes en détention** révèlent que **53 % des hommes ayant quitté l'école vers 13-14 ans ne passent pas le stade de la phrase simple** en lecture, contre 29 % pour ceux ayant fini normalement leur scolarité. 18,5 % des hommes ayant quitté l'école précocement n'accèdent pas au sens des mots contre 6 % en situation normale.

	Hommes à scolarité complète	Hommes ayant quitté le collège en 5 ^{ème} ou 4 ^{ème}
Incompréhension des phrases complexes	29 %	53 %
Incompréhension du sens des mots	6 %	18.5 %

	Jeunes diplômés du secondaire	Jeunes sortis en 3 ^{ème} (sans diplôme)
% de la population	env.75 %	env.25 %
% de jeunes en situation d'illettrisme	10 % (1 sur 10)	33 % (1 sur 3)

NB : Etude réalisée sur échantillon de population masculine dont les 4/5 ont 18-19 ans qui représenterait 25 à 30% de la population totale (tests appliqués en 1990-1992).

→ Lutter contre l'illettrisme, c'est aussi prévenir les sorties prématurées du système scolaire en :

- Proposant des situations alternatives attractives pour les jeunes en « décrochage scolaire » (les classes-relais sont considérées comme des « classes d'idiots », l'apprentissage et la filière professionnelle sont toujours vus de façon négative comme des filières accueillant les élèves en échec dans l'enseignement général) ;
- Revalorisant les filières professionnelles en présentant les métiers aux jeunes de façon à les y intéresser et à les motiver, notamment en renforçant l'orientation et la connaissance des métiers auprès des jeunes encore scolarisés ;
- Sensibilisant les entreprises aux conséquences néfastes sur les individus de leurs pratiques de recrutement. En effet, les besoins de main d'œuvre émanant des entreprises et les besoins financiers de certains jeunes des milieux moyens à défavorisés ont généré un nombre important de sorties très précoces du système scolaire (en classes de 4^e ou 5^e).

Pour mémoire, on pourra citer une décision du Conseil de l'Union Européenne sur les lignes directrices pour les politiques de l'emploi des États membres en 2002¹⁰⁵ :

« Les États membres sont invités à améliorer la qualité de leurs systèmes d'éducation et de formation ainsi que les programmes correspondants, notamment en fournissant des conseils d'orientation appropriés dans le cadre tant de la formation initiale que de la formation tout au long de la vie (...) avec pour objectifs :

- de doter les jeunes des compétences utiles sur le marché du travail et nécessaires pour participer à la formation tout au long de la vie ;
- de **faire baisser l'illettrisme** chez les jeunes et les adultes et de **réduire substantiellement le nombre de jeunes qui quittent prématurément le système scolaire**.

Il convient d'accorder une attention particulière également aux jeunes ayant des difficultés d'apprentissage et des problèmes éducatifs. Dans cette optique, les États membres mettront en œuvre des mesures destinées à réduire de moitié d'ici à 2010 le nombre de jeunes de 18 à 24 ans n'ayant accompli que le premier cycle de l'enseignement secondaire et qui ne poursuivent pas leurs études ou leur formation (...) ».

□ La prévention de l'illettrisme dans les établissements scolaires

→ Au niveau de l'école primaire, la prévention de l'illettrisme s'organise principalement autour de 6 axes :

- **renforcer l'importance accordée à la maîtrise de la langue dans les nouveaux programmes** de l'école primaire ;
- **éviter la grande difficulté scolaire en exploitant mieux les évaluations réalisées en début de CE2** : une aide est mise à la disposition des enseignants pour analyser les erreurs observées et construire des réponses pédagogiques adaptées. Pour les élèves les plus en difficulté, des activités de soutien et des programmes personnalisés d'aide et de progrès (PPAP) doivent être élaborés et mis en œuvre par l'équipe pédagogique pour que l'année de CE2 permette de renforcer les acquis, de compléter les lacunes ;
- **aider précocement grâce à de nouvelles formes d'évaluation en grande section de maternelle et en CP** : ces évaluations portent essentiellement sur le langage oral et les premières phases d'entrée dans l'écrit. Elles visent le repérage des acquis et des indices de difficultés naissantes susceptibles de déclencher une intervention pédagogique afin de prévenir de réelles difficultés ;
- **installer la culture de l'écrit dès l'école par le biais des bibliothèques et de partenariats en faveur du livre et de la lecture** : le goût de lire et d'écrire s'acquiert très jeune mais leur maîtrise n'arrive que progressivement et n'est complètement acquise qu'à la fin de l'école primaire. A la maternelle, les premiers contacts avec des livres doivent être nombreux et l'action du maître résolument tournée vers la compréhension des textes abordés par les enfants grâce à la lecture à voix haute. A l'école élémentaire, ces acquisitions se fortifient dans des rencontres fréquentes et variées avec des textes, avec des livres de qualité. L'utilisation de la littérature de jeunesse aussi bien que des œuvres du patrimoine est plus clairement définie que par le passé dans les nouveaux programmes. Au cycle des approfondissements, l'initiation à la lecture littéraire constitue une nouveauté. Par ailleurs, l'ouverture de l'école à des acteurs du monde des livres (auteur, illustrateur, éditeur, etc.) et sur d'autres lieux de lecture contribue à ancrer les acquis scolaires dans l'expérience sociale des élèves et favorise ainsi la construction d'une véritable culture de l'écrit.

¹⁰⁵ Voir Journal Officiel des Communautés Européennes JO C 14 du 16.1.2001, paragraphe 2.5.1. - (2001/0208 (CNS)).

Les classes à projet artistique et culturel (PAC) sont des occasions particulières de vivre ces partenariats.

- **développer l'intervention des Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté (RASED)** : des postes d'enseignants y seront dédiés. La collaboration et une information réciproque entre les membres des réseaux et les personnels du secteur public, associatif ou libéral (médecins, infirmières, assistants sociaux, orthophonistes, centres médico-psycho-pédagogiques...) contribuent efficacement à la réussite des élèves ;

Les RASED : depuis 1990, les Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté (RASED) apportent, dans le cadre du travail en équipe des maîtres, l'appui de leurs compétences pour la prise en charge des élèves en difficulté. Les RASED sont constitués de psychologues scolaires, de maîtres spécialisés chargés d'aides à dominante « rééducative » et de maîtres spécialisés chargés d'aides à dominante « pédagogique ». Le champ d'action du RASED recouvre un ensemble cohérent d'écoles maternelles et élémentaires sur lequel il intervient sous la responsabilité de l'inspecteur d'académie chargé de la circonscription.

- **repérer et prendre en charge le plus tôt possible les troubles spécifiques du langage** (dans chaque classe d'âge, 4 à 6 % d'enfants rencontrent des troubles spécifiques plus ou moins sévères) : une étude sera conduite sur les outils susceptibles d'être utilisés par les équipes de santé¹⁰⁶. Les enseignants peuvent alerter ; les personnels spécialisés (psychologues, maîtres chargés d'aides spécialisées ou de rééducation des RASED, médecins et infirmiers de l'éducation nationale) affinent les examens et éventuellement orientent les familles vers des centres de bilan spécialisés pour que des diagnostics précis soient posés. A la suite du rapport de Jean-Charles Ringard et des préconisations qu'il développait, un plan d'action conjoint aux Ministères de l'Education Nationale et de la Santé a été mis en œuvre¹⁰⁷.

→ Au collège, 5 axes d'action sont investis :

- **le « cahier des exigences »** : l'ouvrage intitulé « Qu'apprend-on au collège ? » présente à tous les acteurs du système éducatif (parents, enseignants, élèves) les objectifs, disciplinaires et interdisciplinaires, à atteindre à la fin du collège. La maîtrise du langage fait partie de la « culture scolaire partagée » ;
- **repérer les difficultés scolaires persistantes** : Pour mettre à jour les difficultés non surmontées à l'école primaire, il s'agira de mieux exploiter les résultats de l'évaluation de début de 6^e et d'installer un protocole d'évaluation nationale en début de 5^e ;
- **offrir des réponses différenciées aux difficultés des élèves ;**
- **renforcer le rôle des SEGPA dans une perspective d'accès à la qualification** : La rénovation des SEGPA, initiée en 1996, a pour but d'engager tous les élèves dans un parcours d'accès à la qualification. Dans cette perspective, il est demandé aux recteurs d'élaborer un programme académique permettant d'atteindre cet objectif d'ici à 2005¹⁰⁸ et un dispositif renforcé de liaison SEGPA-lycée professionnel.
- **poursuivre le travail de maîtrise de la langue entamé à l'école primaire** :
 . par la poursuite des « ateliers de lecture », en précisant les objectifs recherchés et le lien avec les programmes disciplinaires ;

¹⁰⁶ Il est parfois difficile de distinguer de simples difficultés de langage de troubles réels relevant de prises en charge très spécialisées. A l'école maternelle, sauf pour une proportion très faible d'enfants atteints de dysphasie (environ 1 % d'une tranche d'âge), on peut au mieux repérer des signes précurseurs de troubles du langage écrit mais rien n'autorise à établir un pronostic de dyslexie qui est par contre possible à partir du CE1.

¹⁰⁷ La circulaire n°2002-024 du 31 janvier 2002 définit un plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage oral ou écrit ; elle a été publiée au Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale n°6 du 7 février 2002. Les mesures annoncées dans ce plan ne peuvent donc avoir fait l'objet d'une évaluation.

¹⁰⁸ A l'heure actuelle, les données recueillies nationalement font état d'écart importants entre les académies.

. par la prise en compte de l'expression orale ; en instaurant dès la classe de 6^e un véritable projet de développement des compétences orales (autant par des entraînements spécifiques que par un développement de la place donnée à la verbalisation des élèves dans toutes les situations d'apprentissage). Puis, la mise en place des « itinéraires de découverte » en 5^e et 4^e renforcera cet objectif en sollicitant ces compétences chez les élèves, notamment à l'occasion de la présentation de leur travail.

D'autres dispositifs concourent également à prévenir l'illettrisme :

- les « **zones et réseaux d'éducation prioritaires** » (ZEP et REP) contribuent à corriger les inégalités sociales par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones où l'environnement social est le plus dégradé. Le bilan de dix ans d'éducation prioritaire montre que les écarts aux moyennes des évaluations nationales en CM2 et en 6^e sont restés stables et que le nombre de sorties sans qualification y a diminué.
- les « **contrats éducatifs locaux (CEL)** » et les « **contrats locaux d'accompagnement scolaire (CLAS)** »¹⁰⁹ visent à donner à tous les enfants et à tous les jeunes les moyens de :
 - découvrir de nouvelles formes d'activités, de s'approprier des démarches d'apprentissage adaptées ;
 - développer leur personnalité et leur créativité dans différents domaines ;
 - favoriser leur socialisation.

L'accompagnement à la scolarité a vocation à offrir aux côtés de l'école, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour leur réussite scolaire, appui qu'ils ne trouvent pas dans leur environnement familial et social. Les acteurs impliqués sont les ministères de l'Education Nationale, de l'Emploi et de la Solidarité, de la Jeunesse et des Sports, de la Ville, de la Famille ainsi que le FASILD, la CAF et l'ensemble des acteurs de l'Ecole.

- l'« **Ecole ouverte** »¹¹⁰, en ouvrant l'établissement hors temps scolaire sur son territoire, vise à favoriser l'intégration sociale et scolaire tout en valorisant l'image de l'école auprès des jeunes. Ainsi des équipes éducatives¹¹¹ élaborent et mettent en œuvre avec les élèves des projets d'activités éducatives, culturelles ou sportives, en dehors des heures habituelles d'ouverture des établissements, (les mercredis et samedis et pendant une partie des vacances). 25 % de ces projets concernent des activités plus directement scolaires.

Bilan 2000-2001 : 2500 semaines d'« École ouverte » assurées par 10 939 personnes volontaires (dont 4 474 fonctionnaires : enseignants et personnels ATOS, 3 674 aides éducateurs et 660 animateurs extérieurs) ont permis d'accueillir 65 000 élèves.

- les « **classes-relais** » permettent un accueil temporaire adapté des collégiens en risque de marginalisation scolaire. Ce dispositif a pour objet de favoriser tant leur rescolarisation que leur resocialisation. Ces classes ont vocation à accueillir, au cours de l'année scolaire, des élèves issus de l'ensemble des divisions de collège (plus de 2000 élèves y sont scolarisés). Elles proposent une pédagogie différenciée, des parcours individualisés souvent fondés sur l'alternance, un encadrement pédagogique et éducatif renforcé associant les compétences d'enseignants et d'éducateurs, en relation étroite avec les personnels sociaux et de santé. Toujours rattachées à un collège, elles peuvent, selon le projet développé et les possibilités locales, être situées ou non dans les locaux de celui-ci.

¹⁰⁹ En articulation entre les différents temps, le CEL a pour vocation à fixer l'organisation des activités péri et extra-scolaires, en prenant en compte leur complémentarité et leur interaction dans le respect des rythmes de vie et des besoins des enfants et des jeunes. Il fédère les autres contrats, notamment le CLAS.

¹¹⁰ Mis en place par l'Education Nationale et ses personnels, ce dispositif associe d'autres partenaires : Direction générale des affaires sociales, Direction de la population et de la migration, Délégation interministérielle à la ville, FASILD ; et, selon les projets, le milieu associatif ou les directions régionales, les collectivités locales, des entreprises...

¹¹¹ Les équipes éducatives sont constituées, de façon variable selon les lieux et les moments : d'ATOS (personnel administratif, technique, ouvrier et de service), d'enseignants, d'aides éducateurs, d'intervenants extérieurs.

Ces dispositifs doivent être fortement partenariaux : Education Nationale, P.J.J., conseils généraux, communes, délégation interministérielle à la ville, milieu associatif, chambres de commerce et des métiers...

- le « **réseau rural d'éducation** » vise à développer et mutualiser les ressources éducatives et culturelles des régions rurales pour que davantage d'élèves en bénéficient et qu'ils puissent poursuivre leurs études en ayant un choix d'orientation plus large (développement des NTIC, ouverture au public des bibliothèques, des Centre de Documentation et d'Information (CDI) et des médiathèques, équipement en matériel informatique...).
- la « **Mission Générale d'Insertion (MGI)** » mène de nombreuses initiatives au profit des jeunes en difficultés d'apprentissage :
 - des **actions de remise à niveau et de consolidation des acquis fondamentaux** en faveur des jeunes de plus de 16 ans sortis sans qualification du système scolaire ou exposés à ce risque (en particulier, issus de fin de collège ou de lycée professionnel). Ces élèves sont en grande difficulté scolaire, démobilisés sur le plan des apprentissages et éloignés de l'accès à la qualification. A l'issue de ces actions, des effets positifs sont constatés : reprise de confiance en soi, restauration de son image, élaboration d'un projet de qualification, amélioration des résultats et obtention d'une entrée en formation qualifiante (lycée professionnel ou apprentissage) ;
 - des **modules spécifiques pour l'amélioration de la lecture** peuvent s'ajouter aux actions de remobilisation des jeunes sortis du système éducatif ou s'adresser à des élèves encore scolarisés mais exposés à la sortie prématurée. Dans ce dernier cas, ils sont organisés dans le cadre de la scolarité, et intégrés au parcours scolaire (ateliers de lecture et d'expression écrite, horaires renforcés de français) à raison de 3 à 4 heures par semaine. Le plus souvent, il s'agit d'élèves scolarisés en lycée professionnel, en CAP ou issus de SEGPA ;
 - des **actions de formation générale pour les primo-arrivants** (cycle d'insertion professionnelle par alternance – français langue étrangère = CIPPA-FLE) : axées sur la langue française (12 heures hebdomadaires au moins), elles abordent aussi les apprentissages fondamentaux en mathématiques, la vie sociale, la préparation d'un projet de qualification ou la découverte des métiers ;
 - le **programme « Nouvelles Chances »**. Il se structure autour de trois principes-directeurs :
 - ✓ offrir une réponse pour chacun donc pas de solution uniforme ;
 - ✓ soutenir et accompagner les initiatives et l'innovation, les compétences du terrain et les réussites obtenues ;
 - ✓ agir avec l'ensemble des partenaires : entreprises, Région, ML / PAIO.

Et cinq objectifs le sous-tendent :

- ✓ mieux connaître le public concerné : amélioration du recueil de données sur les élèves, mise en place d'un système de veille dans chaque établissement ou bassin de formation, meilleure connaissance des jeunes et des raisons de leur abandon ;
- ✓ prévenir les ruptures au collège en développant les dispositifs existants : aide individualisée, 4^e d'aide et de soutien, 3^e d'insertion, classe-relais, SEGPA... ;
- ✓ construire des parcours de formation qualifiants après le collège : mise en place de parcours souples en partenariat avec l'entreprise, renforcement de la MGI... ;
- ✓ enrichir l'offre de formation de niveau V : la densifier et développer l'aspect qualitatif en partenariat avec les entreprises et la Région ;
- ✓ inscrire les « Nouvelles Chances » dans les initiatives européennes (échanges d'expériences, mobilité des élèves, FSE, expérimentations...)

Conseil économique et social d'Alsace

.....
Rapport – Novembre 2003 – Panorama de la lutte contre l'illettrisme en Alsace

Pour les moins de 16 ans, un travail partenarial et interinstitutionnel (P.J.J., délégation interministérielle à la ville, collectivités locales, tribunal pour enfants, CAF, centres sociaux...) vise à repérer les ruptures prématurées du système éducatif ainsi qu'à mettre en œuvre les dispositifs de rescolarisation.

Pour les plus de 16 ans, des actions « cousu main » (c'est à dire les mieux adaptées à la situation des jeunes) ainsi que la diversification des solutions d'accès à la qualification et le développement de partenariats pour élargir les voies d'accès à la qualification doivent permettre de rattraper les jeunes sortis sans qualification afin de les insérer dans l'emploi.

- le **repérage** et la **prise en charge des détenus mineurs** en situation d'illettrisme dans le cadre du dispositif d'enseignement en milieu pénitentiaire.
- le **soutien aux apprentis en difficulté de communication écrite et orale** :
Exemple de l'initiative « Ecriture, images et communication » - Les résultats médiocres aux examens (taux de réussite aux environs de 40 %) et le constat fréquent de grandes difficultés de lecture, d'écriture et d'expression orale chez les apprentis accueillis dans des centres de formation d'apprentis (CFA), a conduit l'académie de Toulouse à réfléchir à l'impact de l'illettrisme sur la qualification et l'insertion de ces jeunes. Un dispositif pédagogique (avec l'appui d'ateliers de calligraphie, théâtre, photographie...) a donc été mis en place en vue d'atteindre un double objectif : remettre à niveau les apprentis entrant au CFA qui risquaient d'échouer aux examens du fait de lacunes graves dans les apprentissages fondamentaux et les savoirs de base et permettre à ces apprentis de reconstruire leur image de soi et de valoriser leurs acquis.

A toutes ces actions traditionnelles viennent se rajouter les nouvelles dispositions du **Plan Ferry de Prévention de l'illettrisme**¹¹² entrées en vigueur en 2002 :

- une **action continue** tout au long du primaire **en faveur de la lecture et de l'écrit** ;
- les **CP à 10 élèves** : d'abord développés dans une école de Bischheim et dans deux établissements de la ZEP des Coteaux à Mulhouse, ils ont été étendus à 71 classes¹¹³ dans le Bas-Rhin et 20 classes¹¹⁴ dans le Haut-Rhin à la rentrée 2003 (voir tableau page suivante). D'après de nombreux professeurs, cette expérience est un succès. D'après le recteur, toutes les classes n'ont pas vocation à être dédoublées car seuls les établissements les plus en difficulté en ont besoin. Le premier bilan de cette action sur le plan national reste néanmoins mitigé : la valeur ajoutée du dispositif serait faible en comparaison des efforts déployés ;
- l'encouragement des **activités périscolaires** (culturelles et de soutien à la lecture) grâce à une coopération entre enseignants, associations et collectivités locales. Les activités de lecture proposées dans les Centres de Loisirs et de Vacances en sont un exemple ;
- le développement de l'usage des **Technologies de l'Information et de la Communication**¹¹⁵ ;
- la prise en charge des difficultés les plus lourdes en lien avec la médecine scolaire, à l'instar de la visite médicale en grande section de Maternelle pour **repérer les troubles du langage** ;

¹¹² Audition du Recteur de l'Académie de Strasbourg, M. Gérald CHAIX.

¹¹³ 9 classes entièrement dédoublées, 29 dédoublées à temps partiel, 37 classes bénéficiant du soutien d'un assistant d'éducation supplémentaire.

¹¹⁴ 10 intégralement dédoublées, 10 avec un assistant d'éducation supplémentaire.

¹¹⁵ Technologies de l'Information et de la Communication (TIC.)

- l'**accueil rapide** des enfants et parents **primo-arrivants** pour leur enseigner la langue mais aussi la culture française afin de les aider à mieux s'intégrer, une action qui reste encore trop timide au regard des besoins.

Les CP renforcés dans l'Inspection Académique du Bas-Rhin (rentrée 2003)

→ Trois « modèles » de CP renforcés ont été mis en place :

- **CP à effectifs réduits** : principe du groupe hétérogène avec un « noyau » d'élèves en difficultés ;
- **CP renforcés, à temps partiel, par un maître supplémentaire** : l'enseignant supplémentaire vient en pratique conjointe dans les plages d'enseignement de la lecture ou permet le dédoublement ;
- **CP renforcés par un assistant d'éducation** : il n'est pas un enseignant dans la classe mais c'est l'enseignant qui définit les besoins et les tâches qui lui seront confiées.

→ Critères retenus pour le choix des écoles :

- **Résultats faibles aux évaluations** nationales sur plusieurs années (fort écart à la moyenne nationale, concentration d'élèves à performances très faibles) ;
- Importance des **retards scolaires** à l'entrée au cycle III ;
- Priorité à une implantation dans les **zones urbaines** où se concentrent des **populations en difficulté**.

→ Ecoles retenues :

⊗ **CP à effectifs réduits : 11 classes**

- Strasbourg - Ziegelwasser : 1 classe
- Strasbourg - Langevin II : 2 classes
- Strasbourg - Reuss II : 1 classe
- Strasbourg - Langevin I : 2 classes
- Schiltigheim - Mermoz : 1 classe
- Strasbourg - Schongauer : 1 classe
- Strasbourg - Ecole du Rhin : 2 classes
- Strasbourg - Canardière : 1 classe

⊗ **CP renforcés, à temps partiel, par un professeur supplémentaire : 6 écoles concernées**

- Bischheim - Prunelliers
- Bischwiller - Elenberg
- Soufflenheim
- Strasbourg - Gutenberg
- Strasbourg - Hohberg
- Strasbourg - Jacqueline

⊗ **CP renforcés par un assistant d'éducation : 30 postes dans 56 écoles**¹¹⁶.

□ La prévention de l'illettrisme hors l'école

L'attachement précoce à la lecture et à l'écriture peut du fait de l'intérêt personnel éviter les situations dangereuses d'éloignement prolongé des pratiques de lecture et d'écriture.

Lors de son enquête de 2000, l'INSEE s'est penché sur les pratiques de lecture des Français à l'âge adulte en relation avec celles de l'enfance. Les deux tiers des « gros lecteurs » l'étaient déjà enfant.

Si la lutte contre l'illettrisme doit clairement développer son approche préventive au sein de l'institution scolaire, il est néanmoins illusoire de croire que tous les élèves sortant de

¹¹⁶ Pour plus de détails voir la «fiche départementale de rentrée» sur le site de l'inspection académique du Bas-Rhin (<http://www.ia67.ac-strasbourg.fr/>).

l'école primaire pourront maîtriser la lecture et l'écriture. En effet, cette maîtrise dépasse le cadre de l'école et est influencée par l'environnement de l'enfant pendant cette phase d'apprentissage.

Par exemple, l'implication des familles dans le cursus scolaire de leur enfant est primordial : c'est pourquoi les enseignants confrontés aux problèmes des enfants doivent souvent gérer ceux de leurs parents.

Une enquête menée par le Ministère de l'Education Nationale en 1999 cite trois origines aux difficultés scolaires :

- le niveau d'études des parents ;
- le chômage ;
- la cellule familiale (fragilité des enfants issus de familles désagrégées).

Aussi certains enfants, confrontés à des problèmes personnels (familles, santé...) peuvent ne pas être disponibles pour l'apprentissage de la lecture (la « greffe pédagogique » ne prend pas pour des raisons que les enseignants ne peuvent maîtriser ou influencer), mais ils le seront certainement plus tard. C'est pourquoi le dispositif de prévention de l'illettrisme ne doit pas se réduire au cadre de l'école primaire et des dispositifs de rattrapage doivent être prévus à tous âges.

L'influence des enseignements et apprentissages informels (théâtre, musées, chant...) peut offrir un accès parallèle à la culture et à la connaissance pour les enfants qui, psychologiquement fragiles, ne peuvent s'intégrer avec profit dans l'école.

Au public adolescent, souvent en rejet par rapport à une société des adultes qui ne les comprend pas, il est encore plus délicat de proposer des actions de « lutte contre l'illettrisme » ; ils risquent même de rejeter violemment ce type d'offres. A l'inverse, intégrer des matières générales et des activités qui renforcent leur maîtrise de la lecture/écriture dans le cadre de formations professionnalisantes (intégrer les savoirs de base aux savoirs professionnels) leur permettra de progresser et consolider leurs acquis fondamentaux sans les stigmatiser.

En outre, la lutte contre l'illettrisme doit s'inscrire dans une pratique culturelle afin que ses effets soient pérennes. Les publics doivent intégrer des connaissances tout en développant une dynamique de construction des savoirs. Lorsque la famille ne peut assurer le lien entre les apprentissages scolaires et le quotidien de l'enfant, l'appui du monde associatif est donc précieux.

Ainsi la jointure sur un territoire de l'école, de la bibliothèque et du centre social accueillant un atelier de français ou de savoirs de base permet de créer un dynamique territoriale favorable à l'appréhension du problème de l'illettrisme dans sa globalité : au niveau des enfants scolarisés, des jeunes et surtout des parents.

Les troubles spécifiques du langage, vecteurs d'illettrisme ?

Des jeunes ou adultes en situation d'illettrisme peuvent être des enfants dyslexiques n'ayant jamais été repérés ou n'ayant pas bénéficié d'une prise en charge appropriée.

Les troubles spécifiques du langage sont des dysfonctionnements cognitifs pouvant altérer des fonctions différentes : la lecture pour la dyslexie ; l'écriture concernant la dysorthographe...

En cas de non-adaptation de la pédagogie à leurs difficultés, ces enfants seront confrontés à l'échec scolaire puisque ces troubles induisent un retard des apprentissages.

Le syndicat régional des orthophonistes d'Alsace s'intéresse depuis une vingtaine d'années au lien entre illettrisme et troubles spécifiques du langage.

Une étude commandée par l'URCAM¹¹⁷ d'Alsace en 2000 a révélé que **10 à 15 % des Alsaciens âgés de 4 ans montrent des troubles nécessitant un suivi**. Cinq ans plus tard, l'étude montre que **75 % d'entre eux sont en situation d'échec scolaire car ils n'ont jamais été suivis**. C'est pourquoi le syndicat travaille activement à sensibiliser toutes les personnes en contact avec des enfants en phase de développement du langage (médecins, psychologues, parents, enseignants, assistantes maternelle, personnels des crèches et haltes-garderies...) sur la nécessité de repérer précocement les dysfonctionnements langagiers.

Pour ce faire, les orthophonistes préconisent différentes actions partenariales à mettre en place selon l'âge de l'enfant. Plus le repérage est pratiqué tôt, plus grandes sont les chances pour l'enfant d'arriver à compenser intégralement ses difficultés. Pourtant, dans les faits, la moyenne d'âge pour le repérage en Alsace est de 11 ans : ce sont donc déjà des enfants en échec scolaire (à partir de 8 ans, l'enfant souffre de retards scolaires).

Les orthophonistes plaident donc pour un renforcement des contrôles autour de l'âge de 4 ans et préconisent¹¹⁸ :

→ entre 0 à 3 ans :

- la mise en place d'une information grand public sur le développement langagier chez le bébé et ses incidences sur les apprentissages scolaires ;
- l'inclusion dans les carnets de santé des enfants de pages sur le langage (à demander aux Conseils généraux) ;
- un repérage dans les crèches et autres lieux de garde au moyen d'un questionnaire dès l'âge de 18 mois puis au moyen d'un test de repérage dans les écoles par le biais de la Protection Maternelle Infantile (PMI) et des enseignants à partir de 3 ans. Ces deux outils pourront également être utilisés par les médecins.

→ à 4 ans et demi : des tests de repérage ont été mis au point. Là aussi, la PMI, les enseignants et les médecins en sont les acteurs.

→ à 5 ans et demi : d'autres tests permettent de repérer les troubles des enfants dans les écoles (par le biais de la santé scolaire et des enseignants) et chez les médecins.

Mais tous ces outils développés par la profession ne seront efficaces que dans la mesure où les médecins et les enseignants seront informés et formés (dans leur cursus de formation initiale ou continue) sur la question du développement du langage et des pathologies pouvant être dépistées en vue d'engager une prise en charge qui seule permettra à l'enfant de suivre une scolarité normale.

En effet, le personnel enseignant est concerné par ce repérage à tous les niveaux de scolarité de la maternelle au collège. Un partenariat avec les orthophonistes permettrait un meilleur suivi des enfants en difficulté (6 à 10 % d'une classe d'âge) par la mise en place d'un accompagnement spécifique.

Enfin, les orthophonistes souhaitent également mettre leur expertise au service des structures d'accueil des jeunes en difficultés, lesquelles peuvent rencontrer ce problème tout en méconnaissant ses spécificités et la façon de les appréhender.

¹¹⁷ Union Régionale des Caisses d'Assurances Maladie d'Alsace.

¹¹⁸ Audition au CESA de Mmes Dussourd et Deni-Krichel, représentantes du syndicat national des orthophonistes (FNO).

2. Les collectivités territoriales et la lutte contre l'illettrisme, une compétence à affirmer

La Région partage avec l'Etat la compétence en matière de formation professionnelle continue, et à ce titre, a été progressivement amenée à développer des stages de lutte contre l'illettrisme, appelés « ateliers des savoirs de base » ou encore « stages d'acquisition des savoirs de base », dans son offre de formation pour les publics relevant de sa compétence. Pour les autres publics, l'Etat finance des stages similaires dans le cadre du programme IRILL, des SIFE ou des aides à la formation (comme exposé dans le II.1).

Si, dans le cadre de l'acte II de la décentralisation, la Région devrait voir ses compétences en la matière étendues, la lutte contre l'illettrisme resterait néanmoins aux mains de l'Etat : une situation plus nuancée dans la pratique dans la mesure où les Conseils Régionaux comptent parmi les principaux financeurs de la lutte contre l'illettrisme en région.

Quant aux Départements, ils sont notamment appelés à participer au financement des formations pour les publics en insertion, dans le cadre du dispositif RMI principalement. Ils soutiennent également la vie associative locale. Enfin, les autres collectivités locales ont des compétences plus ou moins similaires et complémentaires.

2.1. Le Conseil Régional d'Alsace

a) Dans le cadre de sa politique de formation professionnelle continue

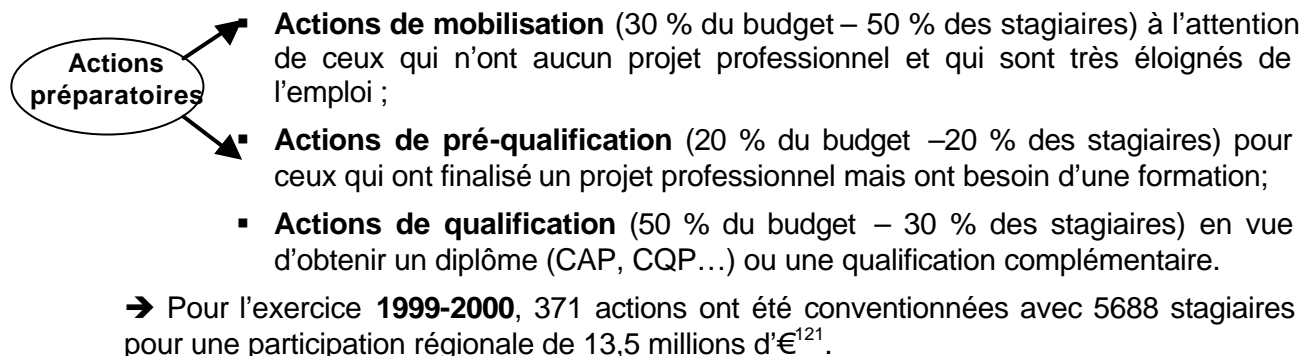
Par sa compétence en matière de formation continue et d'insertion professionnelle, le Conseil Régional d'Alsace finance des stages de formation pour les salariés et les demandeurs d'emploi. Deux programmes de formation co-existent :

□ Le programme « Demandeurs d'Emploi »¹¹⁹

En 1999, la Région s'est vue déléguer des compétences en matière d'actions préparatoires à la qualification en faveur de trois catégories de demandeurs d'emploi :

- *Les jeunes de 16 à 25 ans sortis sans qualification depuis plus d'un an du système scolaire et recherchant une première insertion professionnelle. Ils sont rémunérés par la Région sauf s'ils bénéficient de l'Allocation d'Aide au Retour à l'Emploi (ARE) (77 % du public en 2000) ;*
- *Les demandeurs d'emploi bénéficiaires de l'ARE dont la rémunération est alors versée par les ASSEDIC (23%) ;*
- *Les demandeurs d'emploi, de tout âge, n'entrant dans aucun dispositif particulier¹²⁰.*

Ainsi trois types d'actions sont financés par la Région :



¹¹⁹ Sources : dernier bilan disponible (1999-2000) du programme D.E., Conseil Régional d'Alsace.

¹²⁰ Accès limité à 3 places par action.

Les actions préparatoires (70 % des stagiaires pour 50 % du budget) sont les plus adaptées au public ne maîtrisant pas les savoirs de base. L'étude de leurs stagiaires montre :

- une participation plus féminine (53 %) que pour les actions qualifiantes ;
- un public plus jeune (90% ont moins de 26 ans) qu'en qualification (47 %) ;
- une majorité de stagiaires sans diplôme, les actions préparatoires étant principalement de niveau VI.

→ Notons qu'en **2001**, la typologie de ces actions a été modifiée en :

- **Actions d'orientation** destinées aux publics sans acquis professionnels ou aux publics en rupture avec leur secteur d'origine ;
- **Actions de professionnalisation** visant un accès rapide à l'emploi par la production de compétences nouvelles ;
- **Actions de qualification** aboutissant à un diplôme ou à une certification.

Les actions d'orientations sont souvent indispensables pour les personnes en situation d'illettrisme très éloignées de l'emploi et des réalités sociales. Mais en 2000, 66% des stages concernaient l'« orientation », un chiffre qui est tombé à seulement 49% en 2001 et 40% en 2002. Une baisse qui s'est faite au profit des actions professionnalisantes et surtout qualifiantes.

Répartition des stagiaires « Région » par niveau de formation

Niveau de formation	2002	2001	2000
VI	38 %	49,4 %	66 %
V	52 %	47,3 %	30 %
IV et plus	10 %	3,3 %	4 %

Au regard de ces bilans, il apparaît que, ces dernières années, les actions de la Région ont eu tendance à s'adresser à des personnes ayant un **niveau de formation de plus en plus élevé** dans un **but de qualification**. Des constats qui semblent induire que les personnes en situation d'illettrisme seront de moins en moins aptes à participer aux stages financés par le Conseil régional.

Ainsi une prise de conscience de l'institution régionale a été à l'origine de la création d'un quatrième type d'action pour la programmation 2003. Il s'agit des **actions** dites d'« **alphabétisation** » (regroupant en fait le **Français Langue Etrangère** et l'**Apprentissage des Savoirs de Base**) qui sont désormais individualisées par rapport aux actions d'orientation proprement dites (portant plus sur le projet professionnel...).

L'offre régionale de formation linguistique et aux savoirs de base est structurée en sept territoires comme le détaille le tableau ci-après qui compare les deux derniers programmes¹²².

Son étude montre qu'aucune formation n'est prévue pour les personnes analphabètes, qui constitue pourtant un public aux caractéristiques bien différentes des FLE et des personnes en situation d'illettrisme. En fait, les analphabètes sont généralement mélangés avec les personnes ne maîtrisant pas les savoirs de base (dans les ASB).

¹²¹ 2/3 financement des actions + 1/3 rémunération des stagiaires.

¹²² Sources : catalogues de formations publiés par le Conseil Régional d'Alsace et l'OREF-Alsace.

TERRITOIRES	Programme 2003 (tout public)		Programme 2001-2002 (public jeune)	
Haguenau ¹²³ Saverne				
Strasbourg	<p>« <u>Acquisition des SDB</u> »</p> <ul style="list-style-type: none"> - ANEF : 15 places (400h) - EMERGENCE : 15 pl.(400h) - CPCV : 15 pl. (400h) <p>SDB = 45 places</p>		<p>« <u>Acquisition des SDB</u> »</p> <ul style="list-style-type: none"> - ANEF : 20 jeunes (716h) - EMERGENCE : parcours individualisé (716h) - CPCV : 20 j. (716h) <p>SDB = 60 places environ</p>	
	<p>« <u>FLE à visée professionnelle</u> »</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>hôtellerie</u> : ANEF : 15 pl. (400h) - <u>transports</u> : ANEF : 15 pl. (400h) - <u>industrie</u> : EMERG.: 15 pl. (400h) - <u>multi-filières</u> : CPCV : 15 pl. (400h) <p>FLE = 60 places</p>		<p>« <u>Développement linguistique à visée professionnelle</u> »</p> <ul style="list-style-type: none"> - EMERGENCE : 45 j.(605h) - ANEF : 45 j.(600h) - CPCV : 45 j.(605h) <p>FLE = 135 places</p>	
Molsheim			<p>« <u>Adaptation à la vie sociale et professionnelle</u> »</p> <p>HORIZONS :15 j. (800h)</p> <p>SDB =15 places</p>	
Sélestat	<p>« <u>Orientation professionnelle et renforcement des SDB</u> »</p> <p>CRFA-UFCV : 15 pl. (702h)</p> <p>SDB =15 places</p>		<p>« <u>Elaboration de projet</u> » (500h)</p> <p>HORIZONS : p. individualisé</p> <p>« <u>Détermination du projet professionnel par réappropriation des connaissances</u> »</p> <p>CRFA/UFCV : p. individualisé (742h)</p> <p>SDB = 30-40 places</p>	
Colmar	<p>« <u>FLE pour primo-arrivants</u> »</p> <p>CREAFOP : 25 pl. (220h)</p> <p>FLE = 25 places</p>		<p>« <u>Français pour primo-arrivants</u> »</p> <p>ASTI : p. individualisé <u>non rémunéré</u> (150 h)</p>	
Mulhouse	<p>« <u>Orientation avec renforcement des SDB</u> »</p> <p>ARSEA : 2 groupes de 15 pl. (393h)</p> <p>SDB = 30 places</p>		<p>« <u>Action d'orientation</u> »</p> <p>OPRES : p. individualisé (600h)</p>	
	<p>« <u>FLE à visée professionnelle</u> »</p> <ul style="list-style-type: none"> - ACEP : 2 groupes de 15 pl. (400h) - CREAMOP : 15 pl. (400h) - KEDI : 15 pl. (400h) <p>= 45 places</p> <p>« <u>Français Langue Etrangère</u> »</p> <p>ACEP : 15 pl.(400h)</p> <p>= 15 places</p> <p>FLE = 60 places</p>		<p>« <u>Elaboration projet professionnel</u> »</p> <ul style="list-style-type: none"> - INTERESPACE : p. individualisé (700h) - ARSEA-ICF : 24 jeunes (770h) <p>« <u>Orientation des jeunes en situation complexe</u> » (700h)</p> <p>G7 : p. individualisé</p> <p>SDB = 80-90 places</p>	
	<p>« <u>Action de formation primo-arrivants</u> »</p> <p>CCL des Côteaux : 15 jeunes (767h)</p> <p>« <u>Elaboration de projet professionnel pour jeunes primo-arrivants</u> » (700h)</p> <p>INTERESPACE : p. individualisé</p> <p>« <u>Action spécifique primo-arrivants</u> »</p> <p>OPRES : p. individualisé (600h)</p> <p>FLE = 50-60 places</p>			
TOTAL	FLE = 120 places	Volume horaire moyen = 400 h	SDB = 200 places env.	Volume horaire moyen = 650 h
	SDB = 90 places		FLE = 200 places env.	

¹²³ NB - « Chantier école / professionnalisation » assuré par CASF-COTEFOR : 18 places (596h) qui allie professionnalisation dans le BTP et acquisition des savoirs de base pour les demandeurs d'emploi de niveau VI.

→ Entre **2002 et 2003**, le nombre de stagiaires reçus dans les stages d'acquisition des savoirs de base a légèrement baissé et le nombre d'heures-stagiaires a connu une diminution sensible (- 22 %).

Type de formation	2002			2003		
	Stagiaires	Heures	Montant (€)	Stagiaires	Heures	Montant (€)
ASB	116	68 288	119 082	110	56 000	128 646
FLE	224	136 640	232 960	350	135 500	481 237
APP	1 732	153 848	886 166	1 665	246 200	1 231 000
TOTAL	2 072	358 776	1 238 208	2 125	437 700	1 840 883

Pour mémoire :

Prévisions programme 2004	
FLE	552 stagiaires
ASB	154 stagiaires
APP	1 100 000 € (prévision BP 2004)

□ Le programme « Objectif qualification »¹²⁴

Ce programme vise la qualification des salariés en activité. Pendant ou hors leurs temps de travail il permet aux salariés d'accéder à une première qualification professionnelle, d'acquérir une qualification ou des compétences professionnelles générales et transversales ou encore d'évoluer professionnellement.

Le dernier bilan réalisé par les services du Conseil régional montre qu'en 2000-2001, 189 stages ont été ouverts à 3385 stagiaires pour une participation régionale de 2,67 millions d'€ :

- 70 % des stagiaires étaient des hommes ;
- 70 % avaient déjà un emploi et 8 % en recherchaient un ;
- 40 % avaient moins de 26 ans. Parmi eux, la moitié avaient un niveau V (CAP-BEP) ou VI (sans diplôme) et désiraient acquérir une première qualification ;
- 1/3 des stagiaires préparaient un diplôme de niveau IV (niveau bac) ;
- les ouvriers non qualifiés étaient très peu nombreux à bénéficier de ces formations tandis que les ouvriers qualifiés (22 %) arrivaient en deuxième position après les employés (33 %) ;
- l'offre de formation était principalement concentrée sur les deux grands pôles urbains, Strasbourg et Mulhouse. Elle était assurée à près de 60% par l'Education Nationale : à

¹²⁴ Sources : dernier bilan disponible (2000-2001) du programme, Conseil Régional d'Alsace.

savoir, 43 % par les GRETA (niveau V) et 16 % par les universités (niveau I et II). Les organismes consulaires (17 %) ont formé les niveaux intermédiaire (III et IV). Enfin, les organismes privés (16 %) ont accueilli tous les niveaux en fonction de la nature de leur objectif : social (niveaux plus bas) ou professionnel (niveaux plus élevés).

Au regard de ces données caractérisant le public et la nature de l'offre de formation de 2000-2001, il apparaît que la **grande majorité des formations** étaient **techniques et professionnalisantes** : seuls **11 % des formations** étaient «**générales**¹²⁵ » et elles constituaient les plus courtes en terme de volume horaire (97 heures pour une moyenne de 179 heures).

Au fur et à mesure, le Conseil Régional s'est rendu compte qu'un nombre non négligeable de personnes ne maîtrisant pas les savoirs de base participait à ses stages, tout en ne possédant pas les pré-requis nécessaires à leur réussite. Ainsi deux nouvelles dispositions ont été introduites :

- la Région a augmenté de 30 % en moyenne le coût de l'heure-stagiaire entre 1999 et 2000, et ce, en vue de favoriser l'individualisation des enseignements et de permettre le maintien de stages à effectif réduit, deux éléments importants pour les apprenants ayant des lacunes des savoirs de base.
- dix stages de remise à niveau en Atelier de Pédagogie Personnalisée (APP) ont été conventionnés pour accueillir 391 stagiaires (pour une participation de 165 870€) en 2002-2003. Certaines personnes en situation d'illettrisme pourront en bénéficier mais pas celles qui possèdent les niveaux les plus faibles. La pédagogie des APP demande effectivement un certain niveau d'autonomie de l'apprenant, qui fait défaut aux personnes en situation d'illettrisme.

Evolution du programme « Objectif qualification »

Programme	Montant (millions d'€)	Nombre de stages	Nombre de stagiaires
2000-2001	2,67	189	3385 dont 340 en formation générale
2002-2003	3,9	183	3087 dont 906 préalables à la qualification
2003-2004	3,24	171	2422 dont 290 préalables à la qualification

Un axe de progrès sera mis en place à partir de 2005 : les deux programmes régionaux destinés aux demandeurs d'emploi et aux salariés seront regroupés en un programme unique de formation pour actifs occupés et inoccupés. Les stages seront donc ouverts indifféremment aux deux types de publics. Cette réforme permettra aux salariés de participer aux stages d'« Acquisition des Savoirs de Base » jusque là ouverts aux seuls demandeurs d'emploi¹²⁶.

¹²⁵ Remises à niveau en APP, formations en vue de VAE et en vue de l'obtention du DAEU.

¹²⁶ Rappelons que jusque là les actifs ne disposaient pas d'action de ce type mais ceux qui souffraient d'une maîtrise insuffisante des savoirs de base étaient orientés vers les remises à niveau en Atelier de Pédagogie Personnalisée (APP).

□ Autres actions de lutte contre l'illettrisme

▪ **La recherche-action de la « mission illettrisme » de l'AFPA-Alsace visant l'entrée en formation des demandeurs d'emplois ne maîtrisant pas les savoirs de base**

Dans le cadre de sa mission traditionnelle de prévention et de lutte contre le chômage de longue durée, la direction régionale de l'AFPA-Alsace a mis en place une « mission illettrisme » dont l'objectif est double :

- permettre l'accès à une formation qualifiante des demandeurs d'emploi présentant des lacunes en savoirs de base ;
- mettre en place un accompagnement sur les savoirs de base pour les stagiaires déjà présents en formation.

Cette initiative se fonde sur le constat que la **maîtrise de la lecture et de l'écriture** a été progressivement propulsée au rang de « **compétence professionnelle transverse** », autrement dit c'est une **exigence pour les recruteurs**, et ce même pour les métiers à dominante manuelle.

En outre, le constat a été fait que parmi les demandeurs d'emploi orientés vers des structures spécialisées dans la lutte contre l'illettrisme, beaucoup n'arriveront jamais au bout de leur formation professionnelle et n'auront donc pas accès à la qualification.

Quant aux stagiaires de l'AFPA, il semble qu'ils soient **de plus en plus nombreux à ne pas maîtriser les savoirs de base**.

C'est pourquoi la première phase de ce projet a consisté en la commande d'une **évaluation du niveau en savoirs de base des stagiaires** inscrits au cours du 4^{ème} trimestre de 2001. Les résultats qui ont été présentés en détails précédemment (cf. I. 2) montrent qu'un nombre préoccupant (21 %) d'entre eux rencontrent des problèmes de lecture et / ou d'écriture.

Ainsi pour leur permettre de combler ces lacunes tout en suivant une formation professionnalisante, l'AFPA souhaite mettre au point une **nouvelle pédagogie « mixte »** qui associera **savoirs technico-professionnels**, enseignés par un formateur de l'AFPA, et **savoirs de base**, parallèlement dispensés par un formateur spécialisé issu du réseau des Ateliers de Pédagogie Personnalisée d'Alsace (APP)¹²⁷. Une expérimentation sera conduite sur **deux métiers pilotes**, particulièrement concernés par l'illettrisme : soudeur et agent d'entretien de bâtiment.

L'**objectif** qui sous-tend cette initiative est **l'accès à l'emploi par la formation en évitant les écueils traditionnels** que constituent la **longueur des parcours de remise à niveau** et leur **manque de cohérence**.

L'AFPA a donc sollicité un financement du Conseil Régional d'Alsace pour réaliser cette recherche-action visant à ouvrir plus largement les formations AFPA aux personnes ne maîtrisant pas les savoirs de base. Ce financement sera accordé au titre de l'ingénierie pédagogique et à double esecient :

- pour **retravailler** en amont les **outils d'orientations des psychologues** de l'AFPA en vue de tester les aptitudes intellectuelles et non plus la maîtrise des savoirs de base ;
- pour mettre en place une « **pédagogie croisée** » qui mêle les enseignements de deux formateurs dans une seule situation d'apprentissage.

La phase opérationnelle du projet a démarré avec quelques retards fin 2003 et devrait s'étaler sur le 1^{er} semestre de 2004. Le Conseil Régional d'Alsace s'engage à prendre en charge le surcoût par rapport à une formation classique.

¹²⁷ Le postulat de cette recherche-action est « se servir des situations professionnelles pour développer de manière concomitante savoirs de base et savoir-faire professionnels ».

Si elle est probante, cette expérience de « pédagogie croisée » sera généralisée à toutes les formations de l'AFPA-Alsace recrutant ce type de public et pourra être transférée vers d'autres organismes de formation, voire dans les entreprises.

▪ **Les nouvelles prestations du Centre de positionnement Es.C.A.L.**¹²⁸

La Région a été sollicitée par le Centre de positionnement linguistique du Bas-Rhin, l'Espace Compétences et Acquis Linguistiques (Es.C.A.L.) pour participer financièrement¹²⁹ à un projet d'ingénierie portant sur l'élaboration de nouvelles prestations de positionnement permettant d'évaluer les compétences linguistiques d'un public en difficulté avec la langue française.

Une étude effectuée auprès des prescripteurs a permis d'identifier un besoin de quatre types de prestations :

- «Typologie, niveau, conseil» : pour définir le profil du public dans l'optique d'une orientation ; elle répond aux besoins des professionnels du conseil et de l'orientation (ANPE, permanence emploi adulte..) ;
- «Ventilation» : pour évaluer le niveau d'un candidat en amont d'un stage de formation linguistique ;
- «Illettrisme» : pour évaluer les compétences linguistiques « écrit », les repères spatio-temporels et calculs avant l'entrée d'une personne dans un stage de formation « acquisition des savoirs de base » ;
- «Post-formation» : pour mesurer les compétences acquises en formation.

▪ **Les contrats d'objectifs avec les branches professionnelles**

La Région a conclu onze contrats d'objectifs à ce jour avec les branches professionnelles. Certains contrats d'objectifs, comme celui de la métallurgie, contiennent la lutte contre l'illettrisme comme axe d'action.

▪ **Les accords-cadres avec les OPCA interprofessionnels et l'Union Régionale des Structures d'Insertion par l'Economique d'Alsace (URSIEA)**

→ **Les OPCA :**

Les organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA) sont des acteurs essentiels pour le développement de la formation dans les entreprises.

La mise en place de partenariats avec les OPCA permettra de renforcer l'action de la Région en direction des PME et de leurs salariés. C'est dans cette perspective que la signature d'un accord cadre avec les deux OPCA interprofessionnels (AGEFOS PME et OPCAREG) a été réalisée en 2003. Il s'agit par ce biais de déployer l'offre de formation pour les salariés, notamment les plus fragilisés dans leur emploi en raison de leur faible qualification et ainsi contribuer au développement des compétences et des qualifications dans les petites entreprises du territoire alsacien. Un des axes d'action de ces accords est de soutenir en priorité des actions de formations destinées à des salariés potentiellement fragilisés par rapport à l'emploi (bas niveau de qualification, illettrisme...).

L'action conjointe des OPCA et de la Région Alsace vise à :

- sensibiliser des chefs d'entreprises à la problématique de l'illettrisme ;
- encourager les initiatives des entreprises et soutenir financièrement la mise en place d'actions visant l'acquisition et la maîtrise des savoirs de base, en lien avec le développement de compétences professionnelles.

¹²⁸ Voir détails sur cette structure en p. 60 et suivantes de ce rapport.

¹²⁹ Es.C.A.L sollicite la Région à hauteur de 30 000 €. Elle bénéficiera de 11 122 € pour l'année 2003.

Dans ce cadre, les OPCA reçoivent un financement du Conseil Régional d'Alsace.

→ L'URSIEA :

En 2003, on compte en Alsace 119 structures d'insertion par l'activité économique (SIAE), dont 72 dans le Bas-Rhin et 47 dans le Haut-Rhin. Elles emploient 9 440 personnes (4 748 dans le Bas-Rhin et 4 692 dans le Haut-Rhin). La majorité des SIAE est fédérée depuis 1990 au sein de l'Union Régionale des Structures d'Insertion par l'Economique d'Alsace (URSIEA). Ses fonctions principales sont : l'animation et la coordination du réseau ainsi que la promotion et la représentation du secteur auprès de tous les partenaires.

Depuis 2001, une véritable dynamique de formation des salariés en insertion a été initiée et appuyée par une mission d'ingénierie de formation confiée à l'URSIEA. La Région appuie, en complémentarité des autres financeurs concernés (PLIE, DDTEFP, départements...), la mise en œuvre des actions de formation destinées à renforcer la professionnalisation de ces publics. Ces derniers sont naturellement touchés par les problèmes de maîtrise insuffisante des savoirs de base.

En 2003, la Région a contribué à hauteur de 497 000 € pour ce projet de convention de financement avec l'URSIEA.

b) Dans le cadre de la formation initiale et de l'apprentissage

Certaines branches professionnelles soulèvent l'acuité du problème de non-maîtrise des savoirs de base des jeunes apprentis, notamment ceux scolarisés dans les CFA. Les chiffres des JAPD, qui évoquent que parmi les jeunes ayant échoué aux tests, 88 % des 56 % encore scolarisés sont en CFA ou en lycées professionnels, sont éloquentes. Des actions pilotes sont menées par l'Education Nationale comme dans l'académie de Toulouse (voir p.44).

2.2. Les conseils généraux

a) L'insertion sociale et professionnelle des RMIstes

Les conseils généraux ont la compétence des actions sociales et de solidarité et sont maîtres d'œuvre, aux côtés de l'Etat, des Programmes Départementaux d'Insertion. A ce titre, ils concluent des Contrats d'Insertion (C.I.) avec les bénéficiaires du RMI. Ces C.I. peuvent être l'occasion pour eux de commencer une formation ayant vocation à faciliter leur insertion socioprofessionnelle ; une démarche d'autant plus nécessaire pour les RMIstes ne maîtrisant pas les fondamentaux.

Or, les études conduites par la DRES¹³⁰ sur le pilotage départemental du RMI montrent que le taux de conclusion de C.I. varie fortement d'un département à l'autre, notamment en raison d'un engagement plus ou moins forts des conseils généraux dans cette démarche.

Dans certains départements¹³¹, des évaluations des compétences en expression orale, lecture et écriture de la population départementale bénéficiaire du RMI ont été menées, permettant aux services départementaux de mener des actions de lutte contre l'illettrisme ciblées sur ce public, qui rappelons-le, est particulièrement touché.

On peut regretter qu'en Alsace aucune action spécifique n'ait jusque-là été menée en faveur des RMIstes, qui auront peu de chances de trouver un emploi durable s'ils ne maîtrisent pas les savoirs de base. Le fait qu'un trop fort pourcentage de RMIstes retombe rapidement dans le chômage ou n'arrive pas à sortir du dispositif au bout de deux ans trahit non seulement les vices inhérents au système, mais peut également être mis en corrélation avec la forte proportion de ces personnes qui ne maîtrise pas les savoirs de base.

¹³⁰ Direction des Relations avec l'Enseignement Supérieur

¹³¹ C'est le cas en Lorraine.

b) Le financement des centres socio-culturels

Les centres socio-culturels proposent de multiples activités s'inscrivant dans la lutte ou la prévention de l'illettrisme : actions de formations linguistiques, d'éducation populaire (cuisine, couture, rencontres, projets d'animation des quartiers...), d'accompagnement scolaire, activités périscolaires et de loisirs...

Les aides des conseils généraux aux centres socio-culturels peuvent être de plusieurs types : subventions de fonctionnement, travaux / réparation, renouvellement de leur équipement ou encore équipement d'espaces publics multimédia. Les actions menées par les CSC sont majoritairement financées par le FASILD et d'autres financeurs (contrats de ville, fondations...).

c) La participation à la politique de la ville

Les conseils généraux participent financièrement aux contrats de ville de Colmar et Mulhouse pour le Haut-Rhin, de Strasbourg et Sélestat pour le Bas-Rhin. Ils subventionnent donc indirectement toutes les structures associatives ou publiques ayant une action sociale, éducative, culturelle, à destination des jeunes... Ces structures sont des relais nécessaires sur le terrain pour garantir la cohésion sociale du territoire alsacien.

d) L'action culturelle

Les conseils généraux mettent tous deux en œuvre une politique départementale de développement de la lecture publique par le biais de leur soutien aux biblio- et médiathèques de leur territoire.

Dans le Bas-Rhin, le plan de développement de la lecture adopté en 1999 a pour objectif d'accompagner les communes dans leur projet de création de nouvelles bibliothèques, médiathèques ou «points-lecture» mais aussi de les aider à moderniser les bibliothèques existantes. Il s'articule autour de la Bibliothèque Départementale du Bas-Rhin.

Dans le Haut-Rhin, cette action permet l'accueil de plus de 500 000 Haut-rhinois dans les bibliobus de prêt gratuit qui sillonnent les 295 communes de moins de 10 000 habitants¹³², le fonctionnement de médiathèques de secteur et des bibliothèques municipales des villes de moins de 15 000 habitants, la formation des bibliothécaires et enfin, la mise en place de programmes d'animation et de formation dans le domaine du livre, principalement dans le cadre de la Médiathèque Départementale.

e) Les subventions aux associations

A ce titre, le Conseil Général du Haut-Rhin alloue une subvention à l'association PAPHYRUS et celui du Bas-Rhin à E.s.C.A.L.

1.3. Les autres collectivités locales

Dans le cadre des contrats de ville, les villes subventionnent les structures associatives qui œuvrent dans le champ de l'illettrisme, dans ses dimensions sociales, éducatives mais aussi culturelles.

De nombreuses initiatives financées par les communes contribuent à la prévention ou à la lutte contre l'illettrisme, et parfois de façon indirecte : les cours de soutien scolaire / études dirigées, les « pass-musées », les concours d'écriture, l'animation des quartiers (lecture publique, théâtre...), les bibliobus, en sont autant d'exemples... Les villes peuvent également contribuer en nature (locaux, matériels informatique et pédagogique...).

¹³² Avec plus de 300 000 ouvrages, 16000 documents sonores et 6000 documents audiovisuels.

3. Contre l'illettrisme, une participation indispensable du secteur privé

Dans le secteur privé, les partenaires associatifs sont des acteurs de terrain intensivement investis dans les champs de la prévention et de la lutte contre l'illettrisme, au titre de leur mission sociale, éducative ou culturelle.

Les entreprises sont les premiers financeurs de la formation professionnelle, bien avant les pouvoirs publics. Elles contribuent dans leurs diverses formes d'expression (directions, organisations patronales, professionnelles, syndicales, comités d'entreprise...) au développement de la lutte contre l'illettrisme et à son financement dans le monde du travail.

3.1. Les associations, vertèbres du dispositif régional de lutte contre l'illettrisme

Un centre de positionnement linguistique existe dans chaque département (associations Es.C.A.L. et Papyrus), de même qu'un centre de ressources pédagogiques sur l'apprentissage du français et des savoirs de base (CRAPT-CARRLI et Papyrus). Ces lieux sont des relais indispensables pour les formateurs qui travaillent en organismes de formation et surtout pour les membres associatifs, bénévoles ou non, qui ont décidé de s'impliquer localement dans la lutte contre l'illettrisme. En effet, ils ont besoin d'appui technique et de soutien pour mener à bien cette mission de solidarité.

a) Le Centre régional de Ressources Illettrisme, le CARRLI

En appui aux correspondants du GPLI, un Centre régional de Ressources Illettrisme a été créé dans chaque région française : le CARRLI (Centre d'Appui et de Ressources Régionales de Lutte contre l'Illettrisme) est né à Strasbourg en 1993. Des centres départementaux ont également été constitués : DIDACTE dans le Bas-Rhin et PAPYRUS dans le Haut-Rhin.

Puis le CARRLI a fusionné avec le Centre Régional d'Appui Pédagogique et Technique (CRAPT) dans un but de mutualisation des ressources. Dans la même perspective, DIDACTE a finalement été intégré au CRAPT-CARRLI¹³³.

La mission du CRAPT-CARRLI est d'accompagner en région les politiques d'intervention de l'Etat dans les dispositifs publics de formation, d'insertion et de lutte contre les exclusions, dont la lutte contre l'illettrisme fait partie intégrante depuis la loi de lutte contre la précarité et les exclusions de 1998.

Dans cette optique, le Centre de Ressources Illettrisme qui est financé par l'Etat (DRTEFP) dans le cadre du Contrat de Plan et par le FASILD, assume les missions suivantes :

- La conception des Annuaire des Lieux d'Apprentissage du Français et des Savoirs de Base dans le Haut-Rhin et le Bas-Rhin

Ces deux annuaires recensent l'ensemble des actions de formation linguistique proposées dans chaque département et destinées à toute personne désireuse d'apprendre le français et/ou développer les savoirs de base nécessaires à la réalisation de son projet personnel ou professionnel. Ces annuaires sont donc un indispensable outil pour les travailleurs sociaux, le réseau des structures d'accueil (ANPE, ML / PAIO...), les professionnels ou militants associatifs qui accueillent le public pour lequel ce type de formation pourrait être nécessaire. Chaque année, les informations sont remises à jour par le CRAPT-CARRLI pour le Bas-Rhin et PAPYRUS pour le Haut-Rhin.

¹³³ Aujourd'hui, le CRAPT-CARRLI-Didacte fait partie du Groupement d'Intérêt Public «Formation Continue et Insertion Professionnelle (GIP FCIP-Alsace) » avec le CAFOC (Centre Académique de Formation Continue), le dispositif académique de validation des acquis (DAVA), la plate-forme de professionnalisation des aides-éducateurs et le Centre Interinstitutionnel de Bilans de Compétences (CIBC).

□ Les actions de professionnalisation des acteurs de la lutte contre l'illettrisme

Ces actions¹³⁴ s'adressent à tous les professionnels de l'insertion. Sont particulièrement concernés : les agents des dispositifs publics tels les conseillers des ML / PAIO, de l'ANPE, les conseillers en insertion professionnelle par l'activité économique, les responsables de formation, les coordinateurs pédagogiques et leurs formateurs, les encadrants des structures d'insertion par l'activité économique, les accompagnateurs sociaux et professionnels, les chargés d'accueil et d'information...

Ces modules de formation / professionnalisation visent plusieurs objectifs. Pour les formateurs, il s'agit notamment de :

- donner des bases de travail aux débutants ;
- enrichir les pratiques pédagogiques des plus expérimentés ;
- faire se rencontrer les formateurs pour qu'ils échangent sur leurs pratiques ;
- créer de nouveaux outils et pratiques pédagogiques en utilisant des expériences de terrain afin de mutualiser ces savoir-faire et de les essayer.

S'agissant des agents d'accueil et des conseillers en insertion professionnelle, ces modules leur permettront surtout de mieux repérer les déficits linguistiques et les lacunes en savoirs de base des publics qu'ils reçoivent.

Par exemple, la présentation des activités d'EsCAL, en leur démontrant l'utilité du positionnement linguistique pour mieux orienter le public, vise à les mobiliser sur l'utilisation de cet outil lors de la définition des parcours de formation.

Les formateurs doivent également connaître cet outil afin de s'en servir pour évaluer leurs pratiques au regard des progrès des apprenants (en cours ou en fin de formation).

Dans le catalogue de formations 2003, 14 actions ont concerné la lutte contre l'illettrisme :

→ L'acquisition des savoirs de base : 4 modules (12 jours ½)

1. *Le positionnement linguistique : module de présentation d'EsCAL comme outil pour faciliter l'orientation des publics en insertion (1 journée, pour tous).*
2. *Repérer les compétences de base (formation de 4 jours, à destination des prescripteurs).*
3. *Utiliser le multimédia pour (ré)apprendre les savoirs de base (3,5 jours, formation de formateur).*
4. *Acquisition des savoirs de base : les exigences de l'accompagnement pédagogique (4 jours, formation de formateur).*

→ Les formations linguistiques (FLE) : 7 modules (18 jours + 6 x 2 heures)

1. *Les « midi et deux » du partage d'expériences (6 séances).*
2. *Apprentissage de la lecture / écriture aux personnes d'origine étrangère (action délocalisée du dispositif de formation du FASILD / 4 jours).*
3. *Démarche et critères d'évaluation (FASILD / 3 jours).*
4. *Méthodologie du Français Langue Etrangère (FASILD / 4 jours).*
5. *Bilan, orientation, accompagnement, suivi (FASILD / 4 jours).*
6. *Elaboration d'un parcours de formation pour l'apprentissage de la langue (FASILD / 1 journée).*
7. *Formation de base pour les animateurs d'actions linguistiques (2 jours, formation de formateur).*

→ L'atelier d'écriture : 3 modules (11 jours ½)

1. *Initiation à l'animation d'ateliers d'écriture (2 jours).*
2. *Cycle d'accompagnement et d'échanges de pratiques autour de l'animation d'ateliers d'écriture (7 demi-journées).*
3. *Ecrire en atelier d'écriture (12 demi-journées).*

□ La mutualisation des expériences et l'appui technique aux porteurs de projets

L'étude de l'offre de formation qui précède montre que les actions de formations sont l'occasion pour les formateurs d'échanger et de mutualiser leurs expériences.

¹³⁴ Cette compétence incombe en fait à la DRTEFP qui en a délégué la gestion au GIP FCIP-Alsace (composé du CRAPT-CARRLI et du Centre Académique de Formation Continue -CAFOC) et à l'Union Régionale des Structures d'Insertion par l'Activité Economique (URSIEA).

En sus, l'équipe du CRAPT-CARRLI recense toutes les initiatives pertinentes menées en Alsace ou ailleurs. Grâce à l'expertise ainsi développée, il assure un appui technique aux formateurs, aux conseillers ainsi qu'aux potentiels porteurs de projets.

□ L'organisation du concours régional d'écriture, « le Plaisir d'Ecrire »

Le concours régional d'écriture, né en 1994 sous l'égide de l'Association Arc-en-Ciel¹³⁵, a contribué à générer une dynamique de l'écrit, un échange de pratiques pédagogiques et un support de communication pour les ateliers d'écriture de la région.

Limité au début à un réseau départemental, il s'est progressivement étendu au niveau régional, grâce à une participation logistique des centres départementaux de ressources et du CARRLI, et à l'investissement de nouveaux partenaires aux côtés de l'Etat¹³⁶ tels la Région Alsace, la ville de Strasbourg, des sponsors publics comme privés (la Poste, la fondation Caisse d'Épargne pour la solidarité, le journal l'Alsace...).

Souhaitant mieux intégrer cette initiative dans un dispositif global de promotion de la lecture et de l'écriture, les principaux partenaires du concours ont choisi de confier, à partir de 1998, son organisation et son pilotage au CARRLI.

Ainsi, concourent chaque année une trentaine de structures¹³⁷ qui animent des ateliers d'écriture avec des publics très diversifiés, tant du point de vue de leur degré de non-maîtrise du français que des problématiques dont ils relèvent (FLE, alpha ou illettrisme).

L'ensemble des textes mis en compétition est publié chaque année dans un recueil et leurs auteurs sont conviés à une cérémonie de remise des prix attribués aux meilleurs d'entre eux.

En novembre 2002, la Fondation Alsace¹³⁸ a reconnu « le Plaisir d'écrire », « action valorisante et fédératrice » et lui a décerné un prix d'encouragement.

□ L'organisation de manifestations et la communication sur l'illettrisme

Des colloques et conférences de sensibilisation ou d'échanges et de réflexions sont régulièrement organisés par le CARRLI: « la Journée régionale des acteurs de la lutte contre l'illettrisme » d'octobre 2000 comme la rencontre « L'illettrisme, c'est l'affaire de tous ! » de juin 2002 en sont des exemples.

L'équipe du CRAPT-CARRLI participe également à des conférences, réunions et rencontres professionnelles afin de communiquer sur la question de l'illettrisme: 200 professionnels ont été rencontrés en 2001 et 75 conseillers en insertion ont été sensibilisés.

Dans la même optique, un livret « Illettrisme et situations de travail - Mémento pour Agir » a été conçu afin de répondre aux interrogations de nombreux chefs d'entreprise, responsables syndicaux... sur la possibilité de mener des actions de lutte contre l'illettrisme en situation de travail.

Enfin, le CRAPT-CARRLI peut animer des actions de sensibilisation et d'information sur les questions de repérage des situations d'illettrisme au bénéfice de structures publiques ou privées confrontées à ce problème.

□ La gestion d'un centre de documentation sur l'illettrisme

Accessible à toute personne intéressée par le sujet et notamment utilisé par les acteurs de terrain débutant dans le champ de la lutte contre l'illettrisme, le centre de documentation propose des ouvrages (disponibles sur différents supports : papier, vidéo, CD-rom...) de présentation de la thématique ainsi que des outils pédagogiques à l'usage des formateurs. Une veille documentaire a été mise en place afin de recueillir toutes données pertinentes et de capitaliser les nombreuses expériences menées sur le terrain.

¹³⁵ Cette association a changé de nom en 1998 pour se renommer « Lectures, Ecritures ».

¹³⁶ Préfectures de département, DRTEFP, FASILD, DRAC, Délégation aux Droits des Femmes, rectorat...

¹³⁷ Associations, organismes de formation, Ateliers de Pédagogie Personnalisée, Centre d'Aide par le Travail (CAT), foyers...

¹³⁸ La vocation de la Fondation Alsace est depuis 1985 de faire connaître des gens et des associations qui témoignent d'un talent particulier qu'ils exercent en Alsace.

Pour assurer sa mission d'appui aux acteurs confrontés au problème de l'illettrisme en Alsace, le CRAPT-CARRLI travaille en étroite collaboration avec le Chargé de Mission Régional, qui estime d'ailleurs que « le positionnement des deux centres de ressources devrait être précisé, notamment vis-à-vis de l'Etat et de la Région. Ils pourraient effectivement assumer une mission de coordination administrative voire d'orientation pédagogique, si tant est qu'on leur donne les moyens nécessaires »¹³⁹.

b) Les Centres départementaux de Positionnement Linguistique et d'Orientation

Les programmes régionaux de formation professionnelle imposent l'obligation d'un positionnement linguistique pour tout candidat inscrit dans un stage « Français Langue Etrangère » et « Acquisition des Savoirs de Base » afin de déterminer son niveau et de lui proposer le stage le plus en adéquation avec ses besoins.

Cette évaluation est assurée par Es.C.A.L. dans le Bas-Rhin et Papyrus dans le Haut-Rhin.

□ L'association Es.C.A.L. (Espace Compétences et Acquis Linguistiques)

Basée à Strasbourg, Es.C.A.L. est le Centre de Positionnement Linguistique (CPL) bas-rhinois. Créé en 1997 par trois grands organismes de formation (ANEF, Emergence et CPCV Est), il s'est constitué en association indépendante en 2000.

L'activité d'un CPL a une triple vocation :

- **évaluer les compétences linguistiques** d'un public en difficulté avec le français par le biais d'une soumission à des tests gratuits. Cette évaluation est une aide à l'orientation pour les professionnels de l'insertion et de la formation ;
- **conseiller le public** sur les différents moyens et lieux d'apprentissage du français dans le Bas-Rhin (en fonction de son lieu de résidence, de sa disponibilité et de son niveau) ;
- **réaliser des études statistiques des besoins** en formation linguistique, études qui permettent aux organismes publics de planifier l'offre de formation sur le département.

En bref, les tests réalisés par le CPL sont une étape indispensable à toute prescription de formation car ils permettent de :

- mieux identifier les besoins des personnes afin de développer des parcours de formation plus pertinents ;
- mieux connaître les publics afin de rendre l'offre de formation plus adaptée aux besoins identifiés.

Ces positionnements peuvent être initiés par les structures d'accueil et d'orientation (ANPE, ML / PAIO), par les formateurs et autres acteurs de terrain (en amont pour connaître le niveau des apprenants ou en aval pour évaluer les progrès), et bien sûr, par les personnes elles-mêmes.

Dans un contexte de hausse continue de la demande depuis sa création en 1998 (+ 444 % en 4 ans), Es.C.A.L. a accueilli **1305 personnes** en positionnement linguistique en 2002¹⁴⁰.

Pourtant, le taux d'augmentation du nombre de positionnements ne cesse de décroître pour passer de 82% de hausse entre 1998 et 1999 à seulement 17% entre 2001 et 2002. L'association prévoit 1500 positionnements pour l'année 2003 (soit 15% d'augmentation).

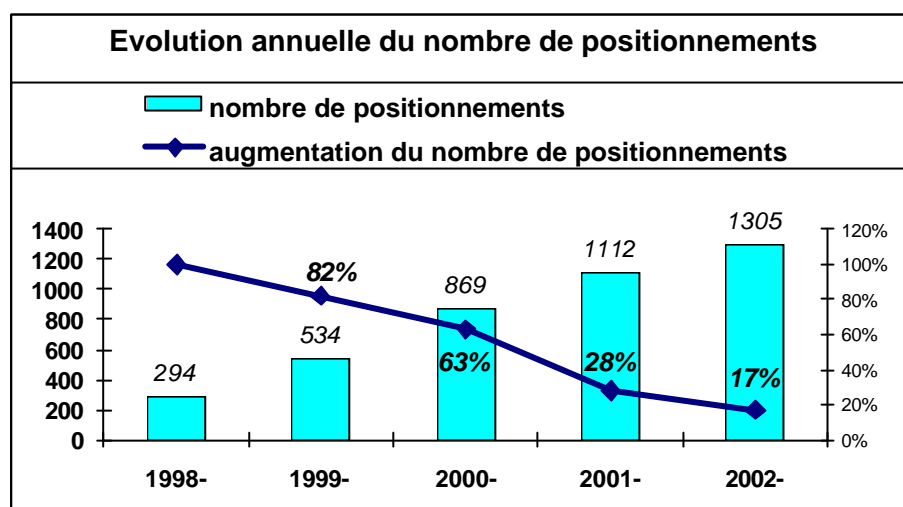
En effet, entre 1998 et 2000, l'association s'est faite connaître, d'où un triplement du nombre de ses prestations. Puis, en l'espace d'un an, la progression du nombre de

¹³⁹ Propos tirés de l'audition de M. PINCET devant la commission formation du CESA.

¹⁴⁰ La source de toutes les données chiffrées et tableaux qui suivent émanent du rapport d'activités 2002 d'Es.C.A.L.

prestations est tombé de 63 % à seulement 28 % ; une différence importante qui peut avoir plusieurs causes :

- Es.C.A.L. a atteint la taille critique de son activité pour les ressources financières et humaines dont elle dispose : en effet, un délai d'attente pouvant aller jusqu'à deux mois a montré que les moyens actuels d'Es.C.A.L. ne permettaient pas de faire face à une telle progression de la demande ;
- un essoufflement de la sensibilisation des structures d'accueil à la problématique de l'illettrisme. Une enquête a été commandée à l'Université Louis Pasteur (Département de Psychologie du Travail) pour identifier les besoins et attentes des principaux prescripteurs vis-à-vis d'Es.C.A.L. Ses conclusions permettront à la structure d'adapter et de faire évoluer ses prestations.



Le **principal prescripteur** de positionnements est l'**ANPE** (40 %) suivi des **organismes de formation**¹⁴¹ (27 %). Les Structures d'Insertion par l'Activité Economique ont de plus en plus recours aux prestations d'Es.C.A.L. (4 % en 2002), à l'inverse des Missions Locales qui semblent se désengager progressivement (3 %). Les structures d'accueil et d'accompagnement¹⁴² ainsi que les services sociaux¹⁴³ prescrivent aussi des positionnements linguistiques.

En moyenne, une personne sur quatre inscrite pour un entretien ne se présente pas ; une tendance qui est néanmoins à la baisse (26 % en 2000 et 2001 contre 21 % en 2002).

➔ Typologie du public accueilli par Es.C.A.L. (originaire à 94 % de la CUS¹⁴⁴)

- Les **femmes sont plus nombreuses** que les hommes (plus de 60 %). Pourtant, on sait que l'illettrisme touche plus les hommes. Cette différence s'explique en fait par la plus grande proportion de femmes qui ne travaillent pas et sont donc plus disponibles pour entrer dans une démarche de formation linguistique. Les hommes sont en demande de formations intensives et de cours du soir, tandis que les femmes recherchent des cours extensifs et de proximité du fait de leurs contraintes familiales ;

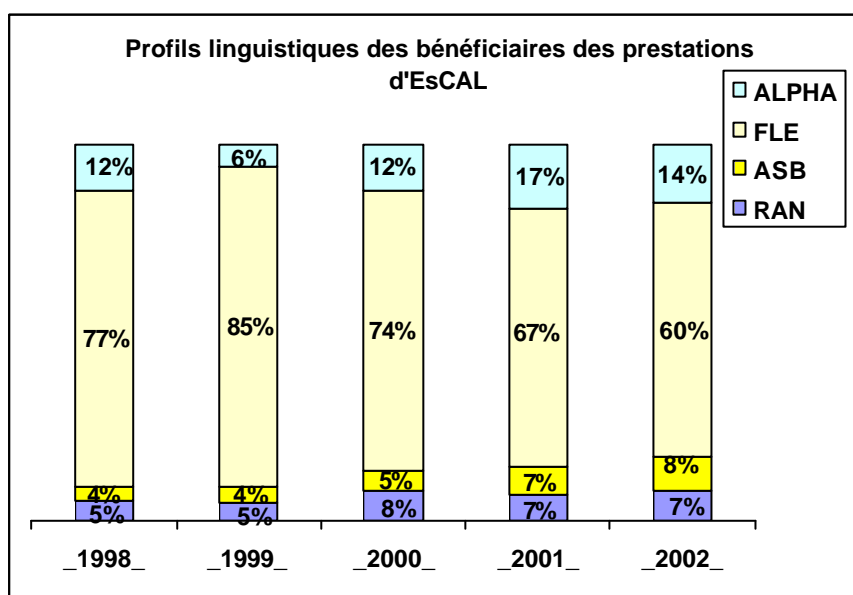
¹⁴¹ ANEF, CPCV, EMERGENCE, Pôle Formation CCI, CIR Notre Dame, AFPA, Université populaire européenne, GRETA, Retravailler 67, Option 21, OPUS 67, HORIZONS.

¹⁴² Relais info, CUS insertion, AAGIS, L'Atelier, Maison de l'insertion, Castrami, Mairie de Sélestat et d'autres encore.

¹⁴³ Les Centres médico-sociaux, les Centres Communaux d'Action Sanitaire et Sociale (CCASS), les assistantes sociales, le Service Social d'Aide aux Etrangers (SSAE), l'Office des Migrations Internationales (OMI)...

¹⁴⁴ Communauté Urbaine de Strasbourg

- En 2002, **40 %** avaient **moins de 26 ans** (on constate une hausse constante du nombre de jeunes depuis 1999 : ils sont principalement envoyés par les organismes de formation, et paradoxalement peu par les missions locales!) ;
- Les **demandeurs d'emploi** sont **majoritaires** (77 % en 2000, 65 % en 2001 et **71 %** en 2002). Puis viennent les bénéficiaires du RMI à hauteur de 12-13 % depuis 2000. Le nombre de personnes salariées a brutalement chuté de 9 à 2 % en 2002. Les autres bénéficiaires des prestations d'Es.C.A.L. sont les non-actifs qui cherchent un emploi à moyen terme, ceux qui ne sont plus inscrits à l'ANPE et les personnes primo-arrivantes ;
- Du point de vue des nationalités et pays d'origine des bénéficiaires, **94 %** sont **nés à l'étranger** (**28 %** en **Turquie**¹⁴⁵, 20% en Afrique du Nord, 16 % en Europe de l'Est et 10% en Afrique sub-saharienne). Tandis que la population d'origine turque reste constante, celle des Pays de l'Est a augmenté de près de 50 % entre 2001 et 2002. Enfin, en 2002, **15 %** du public sont de **nationalité française**¹⁴⁶ (9 % ont été naturalisés) ;
- Presque **50 %** du public est en France depuis moins de deux ans et est donc considéré comme **primo-arrivant** (voir plate-forme de l'Office des Migrations Internationales) ;
- Le niveau de scolarisation de ce public est assez élevé puisqu'un **tiers** des bénéficiaires a un **niveau bac ou plus** (niveau IV), bien que les différences de systèmes scolaires, de niveau des diplômes qui existent entre la France et les différents pays d'origine amènent à relativiser ce chiffre (qui augmente néanmoins chaque année !). 10 % n'ont jamais été scolarisés. Seuls **6 %** des bénéficiaires ont été **scolarisés en France** ;



- Les résultats des positionnements réalisés de 1998 à 2002 montrent que le « **Français Langue Etrangère (FLE)** » est le **profil linguistique dominant**, bien que sa proportion soit en baisse depuis 2000 (voir tableau ci-dessous). Pour l'année 2002, 48 % ont été diagnostiqués «FLE débutant », 12 % «FLE intermédiaire » et 10% « FLE avancé », soit un total de 60% de profils «FLE ». Si la proportion de FLE baisse, c'est en raison d'une lente mais régulière augmentation des typologies linguistiques propre au public francophone « Remise A Niveau (RAN) » et « Acquisition des Savoirs de Base (ASB) » : de 9 % en 1998 à 15% en 2002, dont la moitié sont en

¹⁴⁵ Moyenne des données récoltées entre 1998 et 2002.

¹⁴⁶ 187 personnes dont 58% sont nés à l'étranger.

situation d'illettrisme (relevant de la typologie « ASB » : de 4 % en 1998 à 7,51 % en 2002). Quant aux personnes en situation d'**analphabétisme**, leur part reste autour des **15 %**. Sur le point qui intéresse plus particulièrement ce rapport, **98 personnes ont été détectées par Es.C.A.L. en situation d'illettrisme en 2002** (contre 82 l'année précédente).

C'est pourquoi, ESCAL est actuellement en train de mettre en place un nouveau type de prestation spécifiquement destiné aux personnes en situation d'illettrisme et qui consistera en l'évaluation des savoirs de base (raisonnement logique, spatialité et temporalité...). Cette action devrait être opérationnelle fin de l'année 2003.

- Dans le cadre de la **plate-forme départementale d'accueil des primo-arrivants de l'Office des Migrations Internationales (OMI)** de Strasbourg, Es.C.A.L. a été missionnée par le FASILD pour réaliser le bilan linguistique de **583 personnes** en 2002.

Ce public comprend plus de femmes que d'hommes (55%) et 50% de jeunes de moins de 26 ans¹⁴⁷. Plus de 70% résident dans la CUS (à 98% depuis moins de deux ans). Concernant leur situation au regard de l'emploi : **47 % sont demandeurs d'emploi**, 16% salariés (ils étaient 28% en 2001), 5% étudiants et 30% inactifs (dont femmes au foyer, retraités...).

Plus de la **moitié** des personnes reçues (53%) ont été **scolarisées au niveau secondaire** (collège ou lycée). Moins de **3%** n'ont reçu **aucun enseignement scolaire** (5% en 2001). **20%** sont diplômés de l'**enseignement supérieur**.

Leur profil linguistique est « FLE » à plus de 60% (dont 40% de FLE débutant), 8% relèvent de l'alphabétisation et 5% de l'Apprentissage des Savoirs de Base (ASB).

Les groupes ethniques les plus importants sont ceux d'Afrique du Nord (36%), de Turquie (30%) et d'Europe de l'Est (13%).

L'analyse des profils linguistiques de ces trois populations révèle que :

- les ressortissants du Maghreb relèvent essentiellement du FLE intermédiaire voire de l'ASB (communication orale acquise, perfectionnement à l'écrit nécessaire) ;
- les personnes originaires de Turquie sont majoritairement débutants en français ;
- le groupe issu d'Europe de l'Est est plus hétérogène quant au niveau de maîtrise du français (de débutants à bilingues) : c'est dans ce groupe que l'on trouve le plus de diplômés de l'enseignement supérieur.

Une analyse plus approfondie du public reçu à l'OMI est actuellement à l'étude afin de dégager des tendances qui permettraient de mieux répondre aux demandes dans la perspective de la mise en place du nouveau « contrat d'accueil et d'intégration ».

Actuellement, Es.C.A.L. s'est engagée dans une réorganisation de son activité dans le but de diminuer les délais d'attente, de donner plus de pertinence à ses prestations et de créer de nouveaux outils et prestations de positionnement.

En attendant les résultats de l'enquête auprès des prescripteurs, plusieurs nouvelles prestations sont à l'étude, notamment une consacrée à l'évaluation spécifique des savoirs de base (compétences linguistiques à l'écrit, repères spatio-temporels et calcul) qui sera destinée au public en situation d'illettrisme, lequel vient de plus en plus à Es.C.A.L.

Pour chaque prestation, les outils de positionnement seront réadaptés dans le cadre d'une démarche partenariale de recherche qui associera des experts de l'évaluation linguistique issus des Universités (ULP), du Rectorat, du CAFOC et d'autres institutions.

L'association Es.C.A.L. fonctionne grâce aux **financements** de divers partenaires : l'ANPE, la DDASS, la DDTEFP, la DRTEFP, le FASILD, le Plan Local d'Insertion par l'Economique (PLIE) de Strasbourg, l'Education Nationale, le Fonds Social Européen (F.S.E), le Conseil

¹⁴⁷ Beaucoup sont conjoints de personne à nationalité française.

Général du Bas-Rhin, les Villes de Sélestat et de Strasbourg, une participation des organismes de formation, la Fondation Caisse d'Epargne et le Conseil Régional d'Alsace ¹⁴⁸.

□ L'association Papyrus, à la fois centre de ressources et de positionnement

Créée en 1993 à Mulhouse, l'association PAPHYRUS a l'originalité de combiner un **Centre de Ressources Pédagogiques** qui assure des formations de formateurs tout en étant un lieu de rencontres et d'échanges autour de son fonds documentaire spécialisé et un **Centre de Positionnement Linguistique (CPL)**.

Puis, un troisième secteur d'activité a vu le jour dans un but de prévention de l'illettrisme par le biais de la lutte contre l'échec scolaire : l'association s'investit depuis 1999 dans la formation et l'appui pédagogique aux animateurs en **accompagnement scolaire** (veille documentaire au Centre de ressources, animations, débats, cycles de formations...).

Le Centre de Ressources assure l'élaboration de l'annuaire des lieux d'apprentissage du français et des savoirs de base du Haut-Rhin en recensant pour chaque année scolaire l'offre départementale de formation. Puis, un travail d'harmonisation avec l'annuaire du Bas-Rhin réalisé par le CRAPT-CARRLI est mis en œuvre en partenariat avec la DRTEFP et la direction régionale du FASILD.

Le CPL a été mis en place en 1998 à la demande des services sociaux et des organismes de formation du département dans le but de mieux orienter les publics en difficultés et d'optimiser les réponses de formation en fonction de leurs besoins linguistiques. Progressivement, le CPL a élaboré ses propres outils d'évaluation. Depuis août 2002, trois types de prestations ont ainsi été formalisées.

	Objet de la prestation	Pourcentage de bénéficiaires
Type 1	Positionnement en vue d'une formation	44,1%
Type 2	Evaluation linguistique à objectif spécifique	45,3%
Type 3	Evaluation des Savoirs de Base	10,6%

En 2003, il s'est d'ailleurs mis en relation avec Es.C.A.L., son équivalent bas-rhinois, dans le but de mutualiser leurs pratiques et expériences. A ce titre, il serait intéressant d'analyser la typologie des **822 bénéficiaires haut-rhinois** de positionnements linguistiques et de la comparer avec les données d'Es.C.A.L. précédemment exposées.

En 2002, les **prescripteurs** des prestations de PAPHYRUS étaient en premier lieu les **structures d'accompagnement** (20% dont 8% pour le CIAREM¹⁴⁹), les **organismes de formation** (18,7% en 2002), les **Missions Locales** (16,6%) et l'ANPE (13,5%). Les dispositifs pour primo-arrivants, les Centres Socioculturels (4,2%), les Structures d'Insertion par l'Activité Economique (3,1%), les foyers (2,5%), les Centres Médico-Sociaux (2,8%) contribuent également à ce repérage.

En comparaison des données de 2001, il apparaît un engagement plus fort de l'ANPE (de 5 à 13%), des Missions Locales (de 11 à 16,6%) et des organismes de formation (de 13 à 19%), tandis que celui d'autres partenaires affiche un net recul : c'est le cas des Centres Socioculturels (de 11 à 4%), des dispositifs primo-arrivants (de 10 à 5%) ou encore des foyers (de 4,4 à 2,5%).

Précisons que 24% des personnes inscrites par ces prescripteurs ne se sont pas présentées à leur entretien à Papyrus (contre 20% en 2001).

¹⁴⁸ Budget prévisionnel 2003 d'Es.C.A.L. : Etat (49%), FSE (27%), CG67(6,5%), Villes (2,3%), Subvention privées (3,8%) et Conseil Régional d'Alsace sollicité (11,5%) au titre de l'ingénierie pédagogique de la nouvelle « prestation illettrisme ».

¹⁴⁹ CIAREM = Centre d'information et d'aide à la recherche d'emploi.

Tandis que les missions locales bas-rhinoises sollicitent de moins en moins leur CPL départemental (3,3%), la tendance est inverse dans le Haut-Rhin (16,6%). Il est également intéressant de voir que l'ANPE qui est le premier prescripteur dans le Bas-Rhin (40%), était à l'origine de moins de 6% des positionnements en 2001 et 14% en 2002.

→ Typologie du public accueilli à POPYRUS en 2002 (74% de Mulhouse, 13% de Colmar) :

- Les **femmes** sont **majoritaires** (57% en 2001, 51% en 2002) ;
- Les jeunes de moins de 26 ans (49,6% en 2002 ; 46,2% en 2001) sont presque aussi nombreux que les adultes (50,4% en 2002 ; 53,8% en 2001) ;
- **47%** sont **demandeurs d'emploi**, **10%** sont **en activité** (3% en contrat aidé), **7,5%** sont bénéficiaires du **RMI**, 6% mères au foyer, 10% sont en formation (scolarisés ou en stage). Entre 2001 et 2002, on constate une diminution du nombre de salariés (de 12% à 10%) parallèlement à une augmentation assez importante du nombre de demandeurs d'emplois (de 33 à 46%) et de personnes en formation (de 5 à 10%) ;
- **Moins de 30%** des bénéficiaires sont de **nationalité française** (24% en 2001) ;
- Le **profil linguistique dominant** est le **Français Langue Etrangère à 70%** (25% en FLE débutant, 35% en intermédiaire et 10% en avancé). 8 à 10 % des positionnements relèvent de problèmes d'analphabétisme. Une Remise à Niveau (RAN) a été prescrite dans 13% des cas. Quant aux **personnes en situation d'illettrisme**, elles étaient **7,3% en 2002** contre 6,4% en 2001 ;
- Concernant l'origine des bénéficiaires, les **populations nord-africaines** sont les mieux représentées (**29%**), suivies des **Turcs (16%)**. Les personnes originaires d'Europe de l'Est (12%), d'Afrique subsaharienne (10%) et d'Asie (8,6%) sont les trois autres groupes prédominants. Aucune variation notable n'apparaît entre 2001 et 2002 ;
- Parmi les **353 primo-arrivants** évalués par POPYRUS, les hommes sont un peu plus nombreux que les femmes et les jeunes de moins de 26 ans sont dominants. La majorité est arrivée depuis moins d'un an sur le territoire français.

Question **financements**, POPYRUS bénéficie des fonds du FASILD, de la DRTEFP, de la DDASS, de l'ANPE, de la Délégation aux Droits des Femmes et à l'Egalité, du Conseil Général du Haut-Rhin, des Villes de Mulhouse et Colmar, des PLIE de Mulhouse et Colmar, du Fonds Social Européen (F.S.E) et de la Fondation de France.

Notons que le Conseil Régional d'Alsace ne compte pas encore parmi les soutiens financiers de la structure ; ce qui devrait changer en 2004 puisque l'institution régionale a décidé de prendre en charge le coût des positionnements (réalisés par Es.C.A.L. et POPYRUS) des stagiaires de la formation professionnelle qui entrent dans les stages qu'elle finance.

De cette énumération apparaît clairement que pour Es.C.A.L., comme pour POPYRUS, les sources de financements sont multiples entraînant une lourdeur administrative gênante pour l'activité de ces structures dont la dynamique est pourtant essentielle à la lutte contre l'illettrisme.

Comparaison des données du CPL 67 et du CPL 68 (2002)
--

	CPL 67 : ESCAL	CPL 68 : PAPYRUS
Nombre de positionnements	1305	822
Sexe	60 % femmes	57 % femmes
Age	40 % de moins de 26 ans	49 % de moins de 26 ans
Nationalité française	15 % (6 % nés en France)	30 %
Pays d'origine des personnes de nationalité étrangère	- Afrique du Nord : 20 % - Turquie : 28 % - Europe de l'Est : 16%	- Afrique du Nord : 29 % - Turquie : 16 % - Europe de l'Est : 12 %
Situation socioprofessionnelle	- Demandeurs d'Emploi : 71% - Salariés : 2% - RMIstes : 13%	- Demandeurs d'Emploi : 47% - Salariés : 10% - RMIstes : 7,5%
Profils linguistiques	→ FLE : 60% (48% en débutant) → ALPHA et post-A : 14% → SDB : 7,5% → RAN : 7%	→ FLE : 70% (25% en débutant) → ALPHA et post-A : 8% → SDB : 7,3% → RAN : 13%
Nombre de primo-arrivants	590 personnes à l'OMI = 45% de l'effectif	353 personnes = 43% de l'effectif
CONCLUSION	⇒ Plus d'adultes ⇒ Plus de personnes de nationalité étrangère ⇒ Plus de personnes d'origine turque ⇒ Plus de demandeurs d'emploi ⇒ Plus de personnes relevant de situation d'illettrisme ⇒ Même proportion de personnes en situation d'illettrisme repérées	⇒ Plus de jeunes ⇒ Plus de personnes de nationalité française ⇒ Plus de personnes originaires d'Afrique du Nord ⇒ Plus de personnes en activité ⇒ Plus de besoins en Remise A Nouveau ⇒ Même proportion de personne en situation d'illettrisme repérées

c) **Les prestataires des formations linguistiques et aux savoirs de base**

Deux types de public sont éligibles aux formations financées par les collectivités publiques : les personnes en situations d'illettrisme qui sont accueillies dans des « Ateliers de Savoirs de Base » et celles qui souhaitent apprendre la langue de leur pays d'accueil dans le cadre de cours de « Français Langue Etrangère » ou d'« Alphabétisation ».

Mais ils n'appréhendent pas de la même façon l'acte de formation : par sentiment de honte, les personnes dissimulent leur situation d'illettrisme tandis que les non-francophones ont toute légitimité sociale pour participer à des actions de formation linguistique.

Mais, dans la pratique, il arrive que ces publics soient mélangés pour remplir des stages.

Trois catégories de réponses de formation sont proposées :

- **les formations intensives d'insertion professionnelle (rémunérées)** : elles sont financées par la DRTEFP, le Conseil Régional et le FASILD. L'apprenant a le statut de stagiaire de la formation professionnelle (35 heures par semaine, en alternance) ;
- **les formations linguistiques semi-intensives (non rémunérées)** : elles sont financées par le FASILD, le programme IRILL de la DRTEFP, voire d'autres financeurs. Les apprenants sont dans une logique d'insertion professionnelle à moyen terme ; auparavant ils intègrent souvent un stage rémunéré (20 heures par semaine environ) ;
- **les formations extensives de proximité (non rémunérées)** : elles sont principalement financées par le FASILD, la CAF¹⁵⁰ et parfois par le contrat de ville. Elles s'organisent au sein de centres socioculturels ou d'autres associations dans un but d'insertion sociale et culturelle des populations défavorisées (à la carte).

Au vu des disparités en terme de niveaux et de situations psychologiques (crispation sur l'échec, détresse sociale...) caractérisant les personnes en situations d'illettrisme, différentes formes de remédiation se sont constituées dans :

- **les organismes de formation** : les formations y sont assurées par des formateurs professionnels pour des groupes de 10 à 15 stagiaires. La pédagogie y est individualisée tout en prenant appui sur la dynamique de groupe. Les **Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)**, réseau national d'organismes de formation spécialisés dans la Remise à Niveau¹⁵¹, accueillent également des personnes en situations d'illettrisme ;
- **les associations de proximité** : la majorité des actions y est menée par des bénévoles, seul le responsable de formation ou le coordinateur étant en général salarié¹⁵². Elles prennent traditionnellement la forme de suivis individuels. Pour les personnes les plus en difficulté c'est-à-dire les plus angoissées dans leur rapport à l'écrit, ce doit être la première étape d'un parcours de formation / socialisation. Chaque apprenant ayant un parcours qui lui est propre, tous n'ont pas les mêmes capacités d'apprentissage et n'avancent pas au même rythme. C'est pourquoi, ils ne progressent pas dans le cadre des stages collectifs.

Ces deux niveaux d'action sont complémentaires puisqu'ils répondent aux besoins de publics différents.

¹⁵⁰ La CAF contribue au budget de fonctionnement des associations.

¹⁵¹ Les APP s'appuient sur un cahier des charges national. Les formations se situent en amont d'un projet professionnel et sont initialement prévues pour les personnes de bas niveau de formation, niveau V et IV, mais accueillent de plus en plus de niveaux III et II. Leur public se compose surtout de demandeurs d'emploi. Il existe 8 APP en Alsace et leurs antennes irriguent tout le territoire régional.

¹⁵² Ces actions ne peuvent être réalisées que par des bénévoles, étant donné leur coût financier si elles étaient assumées par des salariés.

□ Des organismes de formation spécialisés dans les savoirs de base

La cinquantaine d'organismes de formation offrant des formations linguistiques (alphabétisation et FLE) et d'apprentissage des savoirs de base dans la région est répertoriée dans les deux « Annuaire départementaux des lieux d'apprentissage du français et des savoirs de base », dont la conception revient aux deux centres de ressources, CRAPT-CARRLI et POPYRUS. Cet outil est de toute importance dans la mesure où il constitue, en plus d'être un outil d'aide à l'orientation, un état des lieux de toutes les initiatives existantes en région Alsace dans le domaine de la lutte contre l'illettrisme ou de la « mobilisation pour la maîtrise des savoirs de base¹⁵³ ».

L'offre de formation en la matière est diversifiée.

- **Quatre types de réponses pédagogiques** sont prévues, chacune répondant à un profil linguistique spécifique (et ce même si l'ensemble a en commun de ne pas suffisamment maîtriser la langue française). Ainsi, la réponse pédagogique apportée par le formateur sera fonction des besoins afférents aux différents profils :
 - Alphabétisation (ALPHA): jamais scolarisé, l'apprenant ne sait ni lire, ni écrire, il ne communique pas ou difficilement / Post-Alphabétisation (post-ALPHA) : la personne commence à écrire mais le processus est encore difficile ;
 - Français Langue Etrangère (FLE) : scolarisée dans son pays d'origine, la personne maîtrise le code écrit et communique à des degrés divers (3 ou 4 niveaux) ;
 - Acquisition des Savoirs de Base (ASB) : scolarisée en France, la personne communique aisément à l'oral, mais elle éprouve des difficultés plus ou moins sérieuses à l'écrit ;
 - Remise à Niveau (RAN en français, mathématiques...): l'apprenant a besoin de réactiver ses connaissances de base en langue française ;
- **Différents modes d'organisation de la formation** permettent à des publics très différents de trouver la formule qui convient à **visée** le mieux à leur besoin immédiat .
 - Les **formations extensives à visée socioculturelle** (dites « de proximité ») : elles sont non rémunérées et elle peuvent être gratuites ou payantes selon l'organisme choisi.
 - Les **formations intensives à visée professionnelle** : elles peuvent être rémunérées (par le Conseil Régional d'Alsace pour les jeunes de moins de 26 ans¹⁵⁴ ou par l'Etat pour les adultes dans le cadre du dispositif SIFE¹⁵⁵) ou non. Elles peuvent également être gratuites ou payantes selon l'organisme.

Les pouvoirs publics proposent des formations linguistiques et aux savoirs de base rémunérées (300€ par mois environ).

- *Dans le Bas-Rhin, « le réseau linguistique », composé de trois organismes, l'ANEF, le CPCV-Est et EMERGENCE, assure des cours d'ASB et de FLE à visée professionnelle.*
- *Dans le Haut-Rhin, l'ARSEA preste les cours d'ASB tandis que l'ACEP Formation, CREAPOP et KEDI proposent les cours de FLE à visée professionnelle. Un cours de FLE « simple » est disponible à l'ACEP et un « FLE pour primo-arrivants » est ouvert au CREAPOP.*

¹⁵³ Citation de la coordinatrice pédagogique de POPYRUS lors de son audition par la 4^e commission du CESA.

¹⁵⁴ Voir la partie de ce rapport sur le programme Demandeurs d'Emplois du Conseil Régional d'Alsace.

¹⁵⁵ Stage d'Insertion et de Formation à l'Emploi accueillent en priorité les demandeurs d'emploi de longue durée, les bénéficiaires du RMI, les bénéficiaires d'une Allocation de Solidarité Spécifique (ASS) ou les parents isolés. Les stages peuvent être individuels ou collectifs. Voir la partie de ce rapport consacrée à la DRTEF.

Concernant la problématique « illettrisme », le réseau linguistique du Bas-Rhin la prend en charge en trois volets :

1. Les **actions « ASB jeunes »** qui sont des formations intensives (35 heures par semaine) et en alternance (2/3 en centre de formation, 1/3 en entreprise) et qui répondent à l'appel d'offres de la Région. Entre 2002 et 2003, le volume horaire par stagiaire financé par le Conseil Régional d'Alsace est passé de 610 heures à 400 heures (soit 295 h en centre et 105 h en entreprises), soit une diminution d'un tiers du temps des stages. Pour la programmation 2004, le même volume horaire sera accordé mais il sera assorti de la possibilité de ne plus envoyer les jeunes en entreprise.
Le Conseil Régional d'Alsace finance la formation (4,30 € de l'heure par stagiaire présent) et assure la rémunération des jeunes (300 € par mois environ - deux groupes de 15 stagiaires par an). Cette action est cofinancée par le FASILD.
2. Les **actions « ASB adultes »**, prises en charge par la DRTEFP (formation + rémunération des stagiaires) au titre du dispositif SIFE, sont des formations intensives (35 heures par semaine) et d'une durée de 916 heures. Cette action est cofinancée par le FASILD.
En 2003, le gel d'une partie des fonds du FASILD a eu pour conséquence l'annulation des 3 stages ASB assurés par le réseau linguistique.
3. Les **actions « ASB non rémunéré »** sont financées par la DRTEFP dans le cadre du programme IRILL (Atelier Permanent des Savoirs de Base). Ce sont des formations semi-intensives (2 à 3 cours hebdomadaires) pour une durée de 120 heures (36 stagiaires).

L'étude des « annuaires de lieux d'apprentissage du français et des savoirs de base » montre que si de nombreuses formations linguistiques existent en Alsace, la grande majorité reste destinée à un public FLE, lequel ne relève pas de la problématique « illettrisme » au sens de la définition du GPLI.

Les cours de FLE, qui, dix ans auparavant, mêlaient des personnes de tous niveaux, se sont progressivement structurés en FLE débutant, FLE intermédiaire et FLE avancé ou perfectionnement. Cette segmentation permet une meilleure prise en compte des besoins des apprenants.

Concernant les personnes en situation d'illettrisme, bien sûr moins nombreuses, la première tendance a été de les intégrer à des groupes de FLE. En effet, quand le problème de l'illettrisme a été « découvert », aucune formation n'existait pour répondre à cette problématique très spécifique (ni même aucune formation de formateurs ; tous étant formés au FLE). Du point de vue pédagogique, une telle solution de transition ne pouvait être satisfaisante puisque les mécanismes d'apprentissage à solliciter ne sont pas les mêmes dans les trois profils linguistiques : FLE, ALPHA ou illettrisme.

Si l'étude des profils linguistiques des personnes orientées par les structures d'accueil et d'insertion vers les deux CPL montre **de manière constante depuis 10 ans un public constitué à 60-70 % de FLE**, le **nombre de personnes en situation d'illettrisme n'a néanmoins cessé de croître** ces dernières années, même s'il reste modestement autour des **7-8 %** dans les deux départements.

Cette lente mais constante augmentation des positionnements opérés sur un public en situation d'illettrisme s'explique certainement par le travail quotidien réalisé par les agents de terrain (des structures d'accueil et d'insertion, d'associations, le personnel des structures d'insertion par l'activité économique, des foyers, des CSC...), dont la vigilance au regard du problème de l'illettrisme est entretenue par les actions de sensibilisation menées sur ce thème par les Centres de ressources avec l'appui des partenaires : DRTEFP, ANPE, DRASS, services sociaux et médico-sociaux, rectorat, OPCA...

□ Les Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)

Selon l'association Papyrus¹⁵⁶, une entrée en APP, une fois qu'un certain niveau de maîtrise de l'écrit est atteint, permet à la personne de ne pas dévoiler son illettrisme à son entourage ou à son employeur. En effet, le réseau alsacien des huit Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP) organise des remises à niveau dans des matières générales, de manière personnalisée, et à la carte.

Le Conseil Régional d'Alsace finance d'ailleurs les actions de formation dispensées par les APP en faveur des demandeurs d'emploi de plus de 26 ans (inscrits à l'ANPE)¹⁵⁷ et des salariés dans le cadre de son programme « Objectif Qualifications », grâce à un co-financement du Fonds Social Européen (FSE). La DRTEFP fait de même avec le public relevant de sa compétence.

→ **Les avantages des APP¹⁵⁸ :**

- accueil individualisé des personnes au plus près de leur domicile ;
- programmes de travail personnalisés établis après tests de niveau ;
- contractualisation de la formation avec évaluations intermédiaires¹⁵⁹ ;
- évaluation finale qui permet au stagiaire d'obtenir une attestation des acquis.

→ **Les limites de leur action :**

Leur action est freinée par les difficultés inhérentes à l'accompagnement de ces personnes :

- ils cumulent souvent de nombreux problèmes sociaux, matériels et familiaux ;
- le démarrage d'un apprentissage est très difficile pour eux, voire douloureux, puisqu'ils souffrent souvent d'une mémorisation lente et nécessitent un accompagnement long et intensif ;
- la tâche des formateurs est encore complexifiée par l'irrégularité de leur présence et la précarité de leur statut social (Rmistes, intérimaires...).

Selon Mme BACHSCHMIDT, responsable de l'APP du bassin potassique, quelques améliorations rendraient l'action des APP plus efficace :

- une **prise de conscience** de tous les acteurs que remédier à l'illettrisme est un **long processus** : une à deux années sont nécessaires pour maîtriser les savoirs indispensables à toute action professionnalisante ;
- un **financement à l'heure-formateur** plutôt qu'à l'heure-stagiaire permettrait une plus grande flexibilité horaire, indispensable pour ces publics ;
- un **travail en réseau** de tous les partenaires (en amont : repérage, positionnement, entretiens, et en aval : évaluation, accompagnement...) est indispensable si l'on veut vaincre l'illettrisme.

Quant à l'association Papyrus, elle estime que si les APP sont actuellement les organismes de formation les mieux adaptés à l'accueil des personnes en situation d'illettrisme, leur pédagogie exige néanmoins une autonomie et maîtrise de l'écrit suffisantes que les personnes les plus en difficultés ne possèdent pas, et ce, même à la sortie d'un suivi individuel¹⁶⁰. Sur le terrain, Papyrus a effectivement constaté qu'une partie des personnes en situation d'illettrisme reste exclue de ce type de formation alors qu'elle souhaiterait intégrer des cours semi-intensifs¹⁶¹. C'est pourquoi, l'association prône la création de

¹⁵⁶ Audition de Papyrus par le CESA.

¹⁵⁷ Les jeunes de moins de 26 ans, Rmistes, personnes non inscrites à l'ANPE sont pris en charge par l'Etat.

¹⁵⁸ Audition de Mme BACHSCHMIDT, de l'APP de Pulversheim (GRETA de Haute-Alsace).

¹⁵⁹ Les évaluations permettent de réadapter au fur et à mesure le « contrat » entre l'APP et l'apprenant (durée, contenus...).

¹⁶⁰ Pour des raisons de compétences et psychologiques.

¹⁶¹ A un certain stade, un plus grand volume horaire est nécessaire pour progresser (suivis individuels comptent 4h/semaine).

passerelles au sein de chaque APP qui pourraient prendre la forme d'Ateliers de Savoirs de Base (ASB)¹⁶² comme il en existe un dans l'APP de Mulhouse¹⁶³. L'avantage de cette formule est de créer des petits groupes homogènes au sein desquels des exercices seront réalisés : en commun, pour amorcer une dynamique, mais aussi en individuel, en fonction des besoins de chacun.

Malgré les résultats très positifs mis en évidence lors des évaluations de parcours du Centre de Positionnement, cet Atelier a vu son activité réduite à deux demi-journées par mois pour cause de non viabilité financière. Pourtant, les personnes intéressées ne manquent pas¹⁶⁴. Pour expliquer cet état de fait, il faut rappeler que le public souffrant d'illettrisme est très peu captif, pour des raisons matérielles (précarité du statut et de l'emploi...) comme psychologiques (motivation fluctuante, découragement, interférences d'autres problèmes quotidiens...) : il est donc très difficile de remplir de façon constante des stages de 10-12 personnes¹⁶⁵. Or, les formations sont rémunérées en heures-stagiaires, ce qui menace la pérennité de ce type d'action¹⁶⁶. Pour la garantir, il faudrait financer les postes de formateurs.

□ Un réseau actif d'associations socioculturelles fortement engagées sur le terrain

L'action des structures associatives locales est essentielle pour des raisons diverses mais qui visent toutes à placer l'individu au cœur du dispositif de lutte contre l'illettrisme. En Alsace, elles sont nombreuses et innovantes, mais elles ont besoin du soutien continu des pouvoirs publics et souvent des fondations. Deux exemples : l'Association Sociale et Familiale des Côteaux (AFSCO) et Trampoline¹⁶⁷.

Les témoignages de Papyrus et de l'AFSCO montrent que, pour les personnes les plus en difficultés c'est-à-dire les plus angoissées dans leur rapport à l'écrit et dont le niveau de connaissances et d'autonomie ne permet pas l'accès à un groupe, le suivi individuel doit être la première étape du parcours de formation / socialisation. Ces suivis ne peuvent être réalisés que par des bénévoles, vu le coût financier que ces actions représenteraient si elles étaient assumées par des formateurs salariés. De plus, la nécessité d'une grande flexibilité horaire étant le propre de ce public, cette relation interpersonnelle permet de mieux répondre aux besoins de l'apprenant. En effet, ces derniers ont d'abord besoin de reprendre confiance en eux, de prendre connaissance de leurs acquis et de leur capacité à (ré-)apprendre surtout s'ils ont vécu l'échec scolaire.

→ **Les avantages des suivis individuels :**

- ils impliquent une relation de face à face qui crée la confiance chez l'apprenant : l'accompagnateur repère ainsi plus facilement les acquis et les difficultés de l'apprenant qui ose poser ses questions et est plus actif grâce à ce face à face ;
- ils opèrent selon des horaires souples et à la carte fixées par les deux personnes ;
- ils respectent les rythmes d'apprentissage de l'apprenant, chacun ayant un parcours qui lui est propre et tous n'ayant pas les mêmes capacités d'apprentissage ;
- en plus des compétences en lecture / écriture, l'apprenant acquiert une plus grande capacité à communiquer et à dialoguer avec les autres, voire change de comportement car il a repris confiance en lui ;
- les apprenants qui auront bien progressé pourront intégrer des stages collectifs, voire passer des examens (CFG, CAP...).

¹⁶² De telles initiatives sont déjà bien ancrées dans d'autres régions françaises comme en Rhône-Alpes ou Poitou-Charentes.

¹⁶³ L'APP Inter'espace où la formatrice responsable de l'ASB est spécialement formée à cette problématique.

¹⁶⁴ Une centaine de personnes sont en attente pour entrer dans cet ASB.

¹⁶⁵ Le nombre de stagiaire peut varier fortement d'une semaine à l'autre, ce qui n'est pas le cas pour les cours de FLE.

¹⁶⁶ Elle nécessite pourtant une action de long terme vu que le processus d'apprentissage des personnes ne maîtrisant pas les savoirs de base est plus long que celui des autres apprenants (en formation qualifiante par exemple).

¹⁶⁷ Deux associations auditionnées par la Commission formation du CESA.

→ **Les limites de l'action :**

- elle est fragile car elle dépend directement de la pérennité de l'association, de la motivation de l'apprenant et de l'engagement des bénévoles sur le long terme (or, on constate un important roulement) ;
- les associations sont en recherche constante de nouveaux bénévoles (un pour deux « élèves ») d'où un délai d'attente pouvant attendre plusieurs semaines¹⁶⁸ ;
- elle est inadaptée pour les personnes ayant un certain niveau d'autonomie en lecture / écriture : ils seront redirigés vers un APP¹⁶⁹.

→ **Exemples d'autres actions associatives (gratuites¹⁷⁰ mais non rémunérées) :**

- L'association Trampoline¹⁷¹ de Molsheim, créée et gérée par une enseignante, accueille indifféremment des étrangers et des Français issus de l'immigration ou non. En effet, dans la Vallée de la Bruche, il faut rejoindre Sélestat ou Strasbourg pour suivre une formation en APP ou en organisme de formation. En fait, les actions comme celles de Trampoline ont une grande dominante humaine et sociale puisque les personnes qui viennent, majoritairement de leur propre initiative, veulent surtout échanger avec quelqu'un pour sortir de leur isolement quotidien. On y trouve des niveaux et des besoins très différents allant de la simple volonté de resocialisation à celle de maîtriser parfaitement la langue française dans la vie courante, personnelle ou professionnelle.
- On peut également citer les associations caritatives¹⁷², comme Caritas-Secours Catholique ou la Croix-Rouge, qui ont progressivement constitué un réseau de bénévoles (ayant suivi les stages de formation du CRAPT-CARRLI et de Papyrus). Parce qu'elle s'exprime sous des formes multiples, leur mission d'aide sociale¹⁷³ à destination des plus démunis leur permet de repérer les personnes et de leur proposer un soutien individuel. Leur action est essentielle puisqu'elles accueillent des personnes ne pouvant entrer dans les dispositifs de droit commun.
- Les associations de promotion et d'aide aux étrangers proposent, sur l'ensemble du territoire régional, des cours de FLE et d'ALPHA à visée d'insertion professionnelle mais aussi sociale.
- De la même manière, les centres socio-culturels proposent dans chaque quartier de Strasbourg et Mulhouse et dans les principales communes régionales, toute une série d'actions, qui, financées par le FASILD et les contrats de ville, s'inscrivent à la fois dans une logique préventive (accompagnement scolaire, actions sociales et familiales, enfance et jeunesse, actions culturelles) et formative (formations linguistiques semi-intensives ou extensives de proximité)¹⁷⁴.

¹⁶⁸ Lors de son audition, Mme PIONSTKA de l'AFSCO avait 4 personnes en attente : elle a donc mis un article dans le journal l'Alsace pour trouver de nouveaux bénévoles.

¹⁶⁹ Les APP offrent des formations collectives intensives alors que le suivi individuel ne peut dépasser 2 séances/semaine.

¹⁷⁰ Hormis les cotisations annuelles des associations.

¹⁷¹ Créée et gérée par une enseignante qui fait cela de manière bénévole en plus d'un mi-temps dans une école.

¹⁷² Elles accueillent des personnes indigentes, sans domicile fixe, demandeurs d'asile voire en attente de régularisation.

¹⁷³ Antennes alimentaires, espace mères enfants, Samu social, soutien scolaire...

¹⁷⁴ Pour le Bas-Rhin : CSC de Sarre-Union, Obernai, Hoenheim, Albatros (Lingolsheim), Marais (Schiltigheim), à Strasbourg : Fossé des Treize, V.Schoelcher (Cronenbourg), Neudorf, Elsau, Koenigshoffen, Montagne Verte, Neuhoef. Pour le Haut-Rhin : CSC de Saint-Louis, à Mulhouse : CSC Papin, Lavoisier, PAX, J. Wagner, Porte du Miroir, CCL des Côteaux (+AFSCO), Bel-Air.

Quelle formation au repérage de l'illettrisme pour les personnels des structures d'accueil?

Il est urgent d'adapter la formation des personnes-relais à ce type de public : les sensibiliser au problème de l'illettrisme et à ses conséquences sur la vie et le comportement personnel.

L'hétérogénéité des publics en situation d'illettrisme tant en terme de niveau qu'en terme de diversités culturelles et ethniques rend le repérage, mais surtout l'évaluation et l'analyse des capacités à apprendre, très complexes. Repérer, évaluer ne suffisent pas, encore faut-il pouvoir proposer des solutions et faire en sorte que les demandeurs concernés adhèrent à ces propositions. La diversité des situations et des motivations de ces publics rend les solutions globales, homogènes de plus en plus inadaptées et nécessite la mise en œuvre de propositions individualisées¹⁷⁵.

Les personnels d'accueil sont les premiers témoins de la difficulté qu'éprouvent les personnes en situation d'illettrisme à entrer dans une démarche de remédiation où il va leur falloir :

- prendre conscience de leur handicap par rapport à l'emploi recherché ou désiré ;
- reconnaître ce handicap et accepter d'en parler ;
- accepter d'être évalué dans les matières posant difficultés ;
- prendre conscience puis accepter qu'une formation adaptée peut remédier à ce problème ;
- se trouver une réelle motivation à l'action d'apprentissage ;
- mettre en place un « plan d'action » : repérer un lieu de formation, organiser son budget, son emploi du temps..., résoudre les problèmes éventuels de transport, de garde d'enfants... ;
- s'engager dans l'action d'apprendre avec constance.

Ce long cheminement psychologique puis éducatif ne peut se faire seul. Il nécessite un accompagnement plus ou moins long et intense selon le degré d'illettrisme, la présence dans l'entourage de la personne de quelqu'un qui puisse prendre le relais... L'addition d'autres difficultés telles que la précarité (matérielle, financière, statutaire...), les problèmes familiaux, l'intensité des blocages psychologiques ou l'isolement complexifie encore cette tâche.

Les solutions pour ces publics sont souvent à mettre en œuvre dans l'urgence : si on ne peut proposer à la personne une solution immédiate de formation, il sera souvent trop tard vu que le but premier des personnes se présentant à l'ANPE est bien sûr de trouver un emploi le plus rapidement possible. Elles n'acceptent de se former que si la formation est rémunérée ou absolument nécessaire pour obtenir l'emploi qu'elles désirent.

¹⁷⁵ Cf. intervention de Mme PIGNOREL, conseillère professionnelle à la Délégation départementale de l'ANPE du Haut-Rhin lors de la Journée Régionale sur l'illettrisme de 1989.

Quelques pistes pour améliorer les actions de formation aux savoirs de base

Le meilleur niveau d'intervention est l'échelon local : il s'agira donc de promouvoir des actions locales intégrées qui associent sur un territoire pertinent (bassin d'emploi, pays...) tous les acteurs. Il faut effectivement cesser de créer des cloisonnements, par quartiers ou par populations ciblées et développer des initiatives qui ne soient pas seulement destinées aux personnes d'origine étrangère puisque les populations françaises d'origines sont également touchées.

Pour ce faire, il s'agira d'étudier les bonnes pratiques des réseaux associatifs et de leurs bénévoles, de les soutenir dans le cadre des politiques existantes puis à terme de les développer sur tout le territoire régional par essaimage.

◆ Vis-à-vis des apprenants :

Pour les trois problématiques qui s'inscrivent politiquement dans le vocable « lutte contre l'illettrisme » (analphabétisme, FLE et savoirs de base), les réponses pédagogiques ne doivent pas être les mêmes. Et pourtant, pour des raisons d'organisation et de viabilité financière, les apprenants « FLE » et « illettrisme » sont parfois regroupés dans les mêmes stages linguistiques ; une pratique vivement critiquée par certains formateurs et surtout par les acteurs associatifs qui militent pour que les besoins de l'individu soient le seul déterminant de la réponse pédagogique.

Eu égard au profil de la population illettrée (nécessité tant d'une mise en confiance préalable que d'un soutien psychologique tout au long de l'acte de formation), les formations doivent au départ être effectuées en groupes restreints voire à titre individuel ; solution préconisée par les petites associations locales comme Trampoline ou l'AFSCO. En outre, la proximité du domicile et la souplesse tant horaire que du point de vue de la forme sont nécessaires.

L'efficacité du traitement passe par une individualisation aussi forte que possible des actions qui repose elle-même sur un important travail en amont de repérage de la diversité des situations et des besoins.

La notion de temps est primordiale : certaines personnes, enfants ou adultes, ont besoin de plus de temps que d'autres. Or, la majorité des formations se déroule sur six mois, ce qui dans les cas les plus difficiles est trop court pour maîtriser l'ensemble des savoirs de base.

L'illettrisme étant un facteur de marginalisation voire d'exclusion professionnelle mais aussi sociale, les actions de remédiation ne devraient pas se limiter à un strict contenu linguistique mais incorporer des mesures de soutien individualisées pour la rédaction de courriers et de dossiers administratifs comme pour les techniques de recherche d'emploi.

Notons que pour les demandeurs d'emplois, la rémunération reste peu incitative (305€/mois).

On pourrait imaginer mieux utiliser le Congé Individuel de Formation (CIF) afin d'ouvrir plus de possibilités aux bas niveaux de qualification de suivre des formations générales.

◆ Vis-à-vis des intervenants :

Vu le coût qui serait engendré par le nombre de formateurs nécessaires à la prise en charge du public concerné (du fait de la forte individualisation nécessaire), les réseaux de bénévoles existants ont souvent acquis des savoir-faire indispensables et sont donc un appui indispensable.

La dimension de la formation des formateurs est centrale : de nombreuses formations FLE sont dispensées dans les universités françaises mais il n'existe toujours pas de diplôme traitant de la problématique « illettrisme – acquisition des savoirs de base (ASB) » ; exceptés quelques modules optionnels du Diplôme d'Etat des Fonctions d'Animation (DEFA) ou du DESS formation de formateur. Les collectivités publiques (Etat et Région) pourraient, en partenariat avec les universités alsaciennes, financer une formation de type D.U. de formateur aux savoirs de base.

Le métier de formateur en FLE ou ASB est précaire et non valorisé ; d'où un important roulement qui nuit à la capitalisation des savoir-faire (des bénévoles comme des salariés).

Quant aux bénévoles, les deux centres de ressources, CRAPT-CARRLI et POPYRUS, assurent certes des formations, mais elles ne sont pas qualifiantes. Il faudrait imaginer un Certificat pour les bénévoles ayant exercé cette fonction pendant un temps minimal et leur ouvrir des possibilités de Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). En effet, la reconnaissance des pratiques et des compétences des formateurs est très importante pour capitaliser leurs savoir-faire.

3.2. Les acteurs du monde du travail

Selon l'enquête « Perspective 2001 » de l'AGEFOS-PME, la moitié des entreprises auraient au moins un salarié en situation d'illettrisme, mais peu en ont conscience : peu de formations aux savoirs de base sont donc offertes (7 %) alors que la lutte contre l'illettrisme est souvent plus efficace si elle part des situations de travail.

Même en période d'embellie de l'économie et de l'emploi, des difficultés de recrutement se font jour, même dans les emplois peu qualifiés, alors que le nombre de demandeurs d'emplois ne diminue pas. Parallèlement, les personnes qualifiées, c'est à dire maîtrisant des savoirs très supérieurs au poste qu'elles occupent, ont tendance à exercer un emploi non qualifié, marché du travail ou choix personnel obligent. Cette réalité très répandue dans le domaine des services tend encore à écarter de l'emploi les personnes de bas niveau de qualification.

Pour toutes ces raisons liées à l'évolution, notamment technologiques, de nos sociétés, la mise en place d'actions de formation est nécessaire. Les **bas niveau de qualification** (BNQ) devraient être les premiers à en bénéficier car ils sont les plus menacés face aux fluctuations de la conjoncture économique et du marché de l'emploi. Et, parmi ces BNQ, l'urgence est **d'agir en priorité sur ceux qui ne maîtrisent pas les pré-requis** ; une situation qui les empêche d'évoluer dans l'entreprise, de bénéficier des plans de formation (ce sont donc *de facto* des « exclus » de la formation tout au long de la vie), mais aussi, souvent, de s'épanouir dans leur situation de travail.

Dans le monde du travail (entreprises, associations, fonctions publiques...), on retrouve naturellement les trois problématiques linguistiques : analphabétisme, français langue étrangère et illettrisme. Mais on préférera parler de « non-maîtrise des savoirs de base des salariés » que d'illettrisme. L'expérience des Mines de Potasse d'Alsace a montré que différents vocables pouvaient être utilisés pour nommer ces actions sans stigmatiser les individus : « évaporation ou dépossession des connaissances », « personne en difficulté d'apprentissage »...

Cette problématique concerne les salariés occupant des postes peu ou pas qualifiés. L'explication en est double : premièrement, ces postes n'exigent pas la maîtrise des savoirs qui leur font défaut (lire, écrire, compter, se situer dans l'espace...) ; et deuxièmement leurs lacunes dans ces savoirs ne leur permettent pas de tenir des postes plus exigeants, plus qualifiés.

En fait, les problèmes d'illettrisme limitent les possibilités des salariés de :

- utiliser pleinement leurs compétences en situation de travail ;
- lire et comprendre les consignes de sécurité ;
- accéder aux plans de formation puisque les outils fondamentaux de l'apprentissage leur font défaut ;
- évoluer dans leur structure, passer des concours / examens... ;
- participer à la vie sociale de l'entreprise.

Enfin, les enquêtes internationales montrent qu'à **diplôme et niveau d'enseignement équivalents**, ceux qui possèdent un **niveau supérieur de littératie** sont **plus susceptibles de trouver un emploi** et de gagner des **salaires plus élevés**¹⁷⁶.

a) Le problème du repérage de l'illettrisme sur les lieux de travail

En situation de travail plus qu'ailleurs, les personnes en situation d'illettrisme mettent en place des **stratégies de contournement**, se repèrent avec des signes et mémorisent les procédures comme les symboles pour ne pas être confrontées à l'écrit. Du côté de l'encadrement, le salarié qui ne sait pas lire et n'ose pas l'avouer donne souvent l'impression de manquer d'initiative, d'être démotivé...

¹⁷⁶ Sources : OCDE et statistiques Canada, 2000.

Notons que certains salariés s'en sortent très bien grâce à l'aide de leur collègues ou de supérieurs dans certaines tâches.

Les autres, de peur d'être licenciés, ont dépensé une énergie considérable afin que leur « faille » ne soit pas découverte sur leur lieu de travail. En effet, lors de la prise de conscience du phénomène dans l'entreprise, la première réaction face à cette « différence » a pu être de se séparer des employés concernés.

Mais rapidement, les responsables se sont rendus compte que les personnes ne maîtrisant pas les savoirs de base pouvaient posséder les savoirs techniques et professionnels les plus pointus. C'est comme si pour compenser les savoirs de base qui leur font défaut, ils s'employaient avec d'autant plus d'ardeur et de précision à donner du « travail bien fait ».

b) Quelle réponse de formation pour les salariés en situation d'illettrisme ?

La loi d'orientation du 29 juillet 1998 relative à la lutte contre les exclusions, par l'ajout d'un article dans le Code du Travail (L.900-6) a inscrit la lutte contre l'illettrisme comme partie prenante de l'éducation permanente et donc de la formation continue. Elle favorise l'utilisation des moyens financiers dont disposent les entreprises au titre de la formation professionnelle continue (mobilisation de l'obligation de participation au financement de la formation professionnelle), en identifiant les actions de lutte contre l'illettrisme comme des **formations à part entière**¹⁷⁷.

L'expérience de nombreux employeurs a montré le bénéfice pour la vie de l'entreprise de former les salariés en situation d'illettrisme : des changements de comportements très positifs ont notamment été observés tout comme un investissement plus grand dans la vie de l'entreprise. Ainsi les facultés des salariés en situation de travail se sont développées suite à leur entrée en formation¹⁷⁸. En outre, l'entreprise se trouvera moins exposée aux risques d'accidents du travail (du fait de la non-lecture des consignes de sécurité).

Les actions de formation en savoirs de base sont basées sur le volontariat d'où un gros travail de sensibilisation à réaliser en amont : cela nécessite de la part de tous les niveaux hiérarchiques de l'entreprise une explication de l'utilité pour les salariés d'une telle démarche formative afin de les inciter à y participer. En fait, cette démarche suppose des efforts de communication si importants, qu'ils ne porteront leurs fruits que s'ils émanent du plus haut degré de l'entreprise.

Pour ce faire, la mobilisation des branches professionnelles et des organismes paritaires collecteur agréés (OPCA) est indispensable. Plusieurs de ces structures ont déjà largement entrepris contre l'illettrisme. Les organismes consulaires devraient également mener ce travail de sensibilisation des dirigeants.

Mais si certaines entreprises ont décidé de prendre le problème à bras-le-corps en faisant appel à des organismes de formation, ces initiatives longues et coûteuses restent souvent l'apanage des grandes entreprises (Seb, Renault, Kraft-Jacobs Suchard, General Motors...) ou des collectivités d'importance (Communauté Urbaine de Strasbourg). Cette réalité reste largement taboue dans les PME-PMI, et même si certains de leurs dirigeants sont réceptifs à ce problème, ils se déclarent souvent impuissants et sans moyens suffisants pour agir.

¹⁷⁷ Le coût des actions de lutte contre l'illettrisme est imputable au titre de l'obligation de participation au financement de la formation professionnelle (art. L. 951-1). Ce dispositif fait obligation aux entreprises de consacrer une somme calculée sur le montant des salaires payés pendant l'année en cours, au financement de formations en alternance, de congés individuels de formation ou de toute action de formation, en effectuant notamment des versements à un OPCA. Le dispositif proposé n'accroît pas les prélèvements sur les entreprises. En revanche, il permet à celles-ci, dans le cadre d'accords passés au niveau de la branche ou de l'entreprise, de développer des formations ciblées sur les personnes souffrant d'exclusion.

¹⁷⁸ Ces personnes n'avaient souvent jamais été en formation avant, ou très courtes et techniques (utilisation de machine ...).

Un **sondage Démoscopie** réalisé en 2001¹⁷⁹ montre que seul un tiers des dirigeants sait que les actions de lutte contre l'illettrisme sont imputables au financement de la Formation Professionnelle Continue contre un quart des Comités d'entreprises / représentants du personnel.

Seuls 6% déclarent mener de telles actions au sein de leur entreprise (majoritairement des entreprises de plus de 500 salariés)¹⁸⁰.

	Dirigeants	CE/représentants du personnel
L'entreprise doit contribuer à la lutte contre l'illettrisme	79 %	89 %
La lutte contre l'illettrisme n'est pas dans nos priorités en matière de formation	65 %	46 %
Mon entreprise est concernée par la lutte contre l'illettrisme	13 %	22 %

C'est à ce niveau que peuvent intervenir les Organismes Paritaires Collecteurs Agréés (OPCA), qu'ils soient de branche (FAF-Propreté, Habitat-Formation, AGEFAFORIA...), régional (OPCAREG) ou des PME-PMI (AGEFOS-PME). Le FAF-Propreté, très concerné par cette problématique¹⁸¹, finance dans plusieurs régions des actions de formation aux savoirs de base, y compris en Alsace, grâce notamment aux Engagements de Développement De la Formation (EDDF) alloués par la DRTEFP.

→ L'enjeu du développement de la lutte contre l'illettrisme en situation de travail est de mettre au point une « formule » qui réussirait à rassembler l'intérêt personnel du salarié et l'intérêt économique de l'entreprise.

¹⁷⁹ Par le Syndicat de la Presse Sociale dans le cadre de son colloque « Entreprendre contre l'illettrisme ».

¹⁸⁰ La synthèse de l'enquête conclue que les plus ouverts à ce thème sont les grands établissements du secteur de la santé et de l'éducation, de l'administration et ceux qui connaissent la législation. Les moins se situent dans le secteur du commerce.

¹⁸¹ 50% des salariés n'ont aucun diplôme et beaucoup sont d'origine étrangère.

La lutte contre l'illettrisme dans le monde du travail

Des difficultés de gestion et de financements pour les entreprises...

- Des actions plus facilement gérables dans les grandes entreprises alors que la majorité des personnes en situation d'illettrisme sont employées dans des PME ;
- Des problèmes de financement et d'organisation du travail pour les PME.

...qui pourraient néanmoins être surmontées grâce à :

- Un engagement de tous les niveaux hiérarchiques de l'entreprise¹⁸² : Comme ces actions doivent être fondées sur le volontariat, elles nécessitent un gros travail de sensibilisation à réaliser en amont pour expliquer aux salariés l'utilité de la démarche et les inciter à participer. En outre, comme les efforts de communication doivent être importants, ils ne porteront leurs fruits que s'ils émanent du plus haut degré de l'entreprise. Une implication forte des dirigeants a souvent un effet catalyseur. Au vu de l'échec fréquent des prises de contact directes avec les salariés, les OPCA¹⁸³ s'adressent désormais aux chefs d'équipe en premier lieu. La sensibilisation de l'encadrement au problème de l'illettrisme accroît les chances de repérer les salariés en difficultés. De plus, l'encadrement a un rôle moteur dans la motivation des salariés ;
- La mobilisation des branches professionnelles et des OPCA : plusieurs OPCA ont soutenu des actions de lutte contre l'illettrisme. Pour les TPE n'ayant qu'un ou deux salariés concernés, les OPCA peuvent mettre sur pied des formations inter-entreprise en externe (il s'agira de mobiliser des salariés d'une dizaine de TPE pour constituer un groupe). Les organismes consulaires peuvent également mener ce travail de sensibilisation auprès des dirigeants d'entreprises.
- L'utilisation conjointe des Engagements de Développement de la Formation (EDDF) du Ministère du Travail et du Fonds Social Européen (FSE - objectif 3) : A l'instar de l'OPCA de la branche de la propreté qui utilise ces financements publics depuis quelques années pour mettre sur pied une « formation aux écrits professionnels », d'autres OPCA pourraient piloter de tels projets pour les salariés d'autres branches et secteurs d'activité ;
- Un travail partenarial entre les dispositifs d'insertion professionnelle publics et privés (service public de l'emploi, structures d'insertion par l'activité économique, entreprises de travail temporaire...) et les entreprises ou branches : Le remplacement des salariés partant en formation est un problème crucial pour les entreprises qui ne peuvent supporter ces départs si elles ne trouvent pas de remplaçants sur les postes vacants ;
- L'intégration à l'offre de formation du nouveau besoin de maîtrise des savoirs de base des salariés en activité : Un des objectifs de l'accord conclu entre l'AGEFOS-PME Alsace et le Conseil Régional d'Alsace est d'intégrer des formations aux savoirs de base dans le catalogue régional de formations pour les salariés (« Objectif qualification »), formations qui pourraient également être ouvertes aux demandeurs d'emploi.

¹⁸² Un sondage Démoscopie réalisé en 2001 montre que seul 1/3 des dirigeants savent que les actions de lutte contre l'illettrisme sont imputables au financement de la FPC contre 1/4 des représentants du personnel. Seuls 6% déclarent mener de telles actions au sein de leur entreprise.

¹⁸³ Organismes Paritaires Collecteurs Agréés.

GLOSSAIRE des termes techniques

A

AFPA :	Association nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes
AFSCO :	Association Familiale et Sociale des Côteaux (Mulhouse)
AGEFAFORIA :	OPCA de la branche agroalimentaire
AGEFOS-PME :	OPCA interprofessionnel des PME (moins de 250 salariés)
ALE :	Agence Locale pour l'Emploi
ALPHA :	action d'alphabétisation ou typologie des personnes analphabètes
ANPE :	Agence Nationale pour l'Emploi
ANLCI :	Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme (2000-...)
A.P.P :	Atelier de Pédagogie Personnalisée
ARH :	Agence Régionale d'Hospitalisation
ASB :	Acquisition des Savoirs de Base (ou Ateliers de Savoirs de Base) – action de formation à destination des personnes en situation d'illettrisme ou typologie de ce public

B

BSN :	Bureau du Service National
--------------	----------------------------

C

CAFOC :	Centre Académique de Formation Continue
CEL :	Contrat Educatif Local
CFI-jeunes :	Crédit Formation Individualisé pour les jeunes de 16 à 25 ans
C.I. :	Contrat d'Insertion (R.M.I)
CIAREM :	Centre d'information et d'aide à la recherche d'emploi
CIF :	Congé Individuel de Formation
CLAS :	Contrat Local d'Accompagnement Scolaire
CLIS :	CLasses d'Intégration Scolaire (pour les enfants handicapés)
CLIN-CLAD :	classes d'intégration et d'accueil (pour les primo-arrivants)
CMR :	Chargé de Mission Régional pour la lutte contre l'illettrisme
COT :	Contrats d'Objectifs Territoriaux
CPL :	Centre de Positionnement Linguistique
C.R.I :	Centre Régional de Ressources Illettrisme
CRAPT-CARRLI :	Centre Régional d'Appui Pédagogique et Technique – Centre d'Appui et de Ressources Régionales de Lutte contre l'Illettrisme
CSC :	Centre socio-culturel
CTL :	Contrat Temps Libre

D

DAFCO :	Délégation Académique à la Formation Continue
DEFA	Diplôme d'Etat des Fonctions d'Animation
Didacte :	centre départemental de documentation sur l'illettrisme (Bas-Rhin, intégré au CRAPT-CARRLI)
DRAC :	Direction Régionale à l'Action Culturelle
DRASS/DDASS :	Directions Régionales et Départementales des Affaires Sanitaires et Sociales
DRTEFP :	Direction Régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
DRSP :	Direction Régionale des Services Pénitentiaires
D.U. :	Diplôme d'Université

E

EDDF :	Engagement de Développement De la Formation
EREA :	Etablissement Régional d'Enseignement Adapté
EsCAL :	Espace Compétences et Acquis Linguistiques, centre départemental de positionnement linguistique (Bas-Rhin)

F

FAF-Propreté :	OPCA du secteur de la propreté et du nettoyage industriel
FASILD :	Fonds d'Action Sociale pour l'Intégration et la Lutte contre les Discriminations (ex-FAS)
FLE :	Français Langue Etrangère – actions de formation ou typologie des apprenants scolarisés dans un pays non-francophone
FSE :	Fonds Social Européen

G

GPLI :	Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme (1984-1999)
GPV :	Grand Projet de Ville

H**I**

IUFM :	Institut Universitaire de Formation des Maîtres
---------------	---

J

JAPD :	Journée d'Appel et de Préparation à la Défense
---------------	--

K**L****M**

ML : Mission Locale

N

O

OPCA : Organisme Paritaire Collecteur Agréé

OPCAREG : Organisme Paritaire Collecteur Agréé régional

P

PAIO : Permanence d'Accueil, d'Information et d'Orientation

Papyrus : Centre départemental de Ressources Illettrisme et de Positionnement Linguistique (Haut-Rhin)

PEA : Permanence Emploi Adulte

P.J.J. : Protection Judiciaire de la Jeunesse

PLIE : Plan Local pour l'Insertion et l'Emploi

PMI : Protection Maternelle et Infantile

Q

R

RASED : Réseaux d'Aide Spécialisée aux Elèves en Difficultés

REP : Réseaux d'Education Prioritaire

RMI : Revenu Minimum d'Insertion

S

SEGPA : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (classes de 4^e et 3^e)

SIAE : Structures d'Insertion par l'Activité Economique

SIFE : Stage d'Insertion et de Formation à l'Emploi

T

TRACE : Programme « TRAjet d'Accès à l'Emploi »

U

UPR : Unité Pédagogique Régionale de l'administration pénitentiaire

URCAM : Union Régionale des Caisses d'Assurance Maladie

URSIEA : Union Régionale des Structures d'Insertion par l'Economique en Alsace

V W X Y

Z

ZEP : Zone d'éducation Prioritaire

REMERCIEMENTS

Le Conseil Economique et Social d'Alsace tient à remercier l'ensemble des personnes ayant participé à ses travaux pour leur disponibilité, leur contribution et leur partage d'expériences :

Mme BACHSCHMIDT, responsable de l'Atelier de Pédagogie Personnalisée (APP) de Haute Alsace ;

Mme BRAUN, directrice du CRAPT-CARRLI ;

M. CHAIX, Recteur de l'Académie de Strasbourg et ses collaborateurs, MM. ROLLET, Inspecteur d'Académie et BOUVEROT, Délégué Académique aux Enseignements Techniques (DAET) ;

M. CHARMILLOT, président de l'association Papyrus et ses collaboratrices, Mmes JEKER-WASMER et HELLOU ;

M. CIEKANSKI, directeur de l'OPCAREG-Alsace ;

Mmes COTTE, DE ALMEIDA et PARSAE du centre de formation CPCV-Est ;

M. DOGRUSOZ, chargé de mission à la direction régionale du FASILD ;

Mmes DUSSOURD et DENI-KRICHEL, orthophonistes ;

M. GOEPFERT, directeur de l'Ecole de la 2^e chance de Mulhouse ;

M HELMSTETTER, proviseur de l'Unité Pédagogique Régionale de la région pénitentiaire de Strasbourg ;

M. HIGI, chargé de mission à l'Office pour la Langue et la Culture d'Alsace (OLCA) ;

M. HORVAT, coordonnateur emploi-formation de Strasbourg, DDTEFP du Bas-Rhin ;

Mme JACQUIN, formatrice à l'APP Inter'Espace ;

M. JULLIEN, directeur d'Es.C.A.L ;

Mme KIRCHHOFF, responsable de formation du centre socio-culturel Bel-Air ;

M. KRUCH ; directeur de la Mission Locale de Colmar ;

M. MALATRAIT, directeur de l'AGEFOS-PME ;

M. MARCHAL, directeur technique régional de l'AFPA-Alsace ;

Mme MATHIS, ancienne correspondante régionale illettrisme du GPLI et son collaborateur M. BERNARDIN de la DRTEFP ;

M. PAPINO, cellule RMI du Conseil Général du Haut-Rhin ;

M. PINCET, sous-préfet de Sélestat-Erstein et Chargé de Mission Régional Illettrisme ;

Mme PIONSTKA, responsable formation des adultes de l'Association Familiale et Sociale des Coteaux (AFSCO) ;

MM. REIGNIER et KOVAR, président et délégué général de l'association « Lectures, Ecritures » ;

Mme ROBINET, directrice du FAF-PROPRETE ;

M. ROQUELLE, chargé de mission du Centre régional de Ressources Illettrisme (CARRLI) ;

MM. RUDIN et WOJCIECHOWICZ, anciens directeur et directeur-adjoint de la formation des Mines de Potasse d'Alsace ;

Conseil économique et social d'Alsace

.....
Rapport – Novembre 2003 – Panorama de la lutte contre l'illettrisme en Alsace

Mme SCHITTER, directrice de l'association Trampoline de Molsheim ;

M. le capitaine TAESCH, responsable des JAPD au Bureau du Service National de Strasbourg ;

M. ZILLIOX, directeur adjoint de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (P.J.J.).

Ainsi que : les directions régionales de l'INSEE et de l'ANPE.

CÉSA

Conseil Économique et Social  **Alsace**

Bureaux: 5, rue Turenne • 67000 Strasbourg • Tél.: 03 88 15 68 00 • Fax: 03 88 15 68 09
Adresse postale: 35, avenue de la Paix • B.P. 1006/F-67070 • Strasbourg cedex
E-mail: cesa@region-alsace.fr • Site internet: www.region-alsace.fr