Savoirs et autonomie
Une démarche et des outils pour apprendre

AFFIC CRIA 37

Freins et leviers face à une démarche de réapprentissage à l'âge adulte

Etude concernant l'accès à la formation aux « compétences de base » des bénéficiaires de minima sociaux

- 2010 -

Anne Vinérier
Docteure en Sciences de l'Education, spécialisée sur la question de l'illettrisme

avec
Des apprenants de la Chaîne des Savoirs
FARLcI • Formation des Acteurs et Recherche dans la Lutte contre l'Illettrisme
L'AFFIC-CRIA 37 • Association Formation de Formateurs Illettrisme et Culture - Centre Ressources Illettrisme Analphabétisme d'Indre et Loire

SOMMAIRE

Introduction 3

1 La problématique et l'hypothèse de travail 5

2 La méthodologie

2.1 Les différents acteurs impliqués dans la mise en œuvre de cette étude 6

2.2 Les étapes de la mise en oeuvre du projet 6

2.3 Organisation des entretiens 7

3 L'analyse des données

3.1 Les acteurs médiateurs 9

3.2 Données biographiques du public rencontré 10

3.3 Le discours au regard des freins et des leviers 12

3.4 L'argumentaire des apprenants face au public rencontré 17

4 Répercussions de la démarche chez les différents acteurs

4-1 Le cheminement de certaines personnes vers la formation 26

4-2 L'incidence sur les acteurs apprenants et animateurs 31

5 Mise en perspective de la méthodologie utilisée dans cette étude 33

Conclusion 37

INTRODUCTION

En 1989, dès la mise en place du RMI (Revenu Minimum d'Insertion), le Conseil Général d'Indre et Loire et les services de l'Etat (Préfecture) ont souhaité inclure dans le PDI (Programme Départemental d'Insertion) un programme spécifique à destination des personnes en situation d'illettrisme. Deux types d'actions complémentaires n'ont cessé de se développer : l'une en direction des personnes susceptibles d'orienter les personnes en situation d'illettrisme vers des actions de formation ; nous les avons appelées des actions de « *médiateurs* » et l'autre en direction des « *formateurs* » susceptibles d'intervenir auprès de ce public. Ces actions avaient pour but de mieux savoir rejoindre le public concerné d'une part et de pouvoir lui proposer des réponses pertinentes d'autre part.

Si le Conseil Général d'Indre et Loire - comprenant qu'une meilleure maîtrise des savoirs et compétences de base favorise l'insertion sociale et professionnelle - a continué de soutenir ces deux types d'action, il a également interpelé de façon régulière les travailleurs sociaux (médiateurs) et les structures de formation sur la nécessité de « toucher » davantage d'allocataires du RMI pour l'accès à la formation aux savoirs et compétences de base. [En 2008 (puis avec son extension en 2009) le RMI est devenu le RSA (Revenu de Solidarité Active), mais il concerne toujours le même public].

En 2004-2005, une enquête menée par l'INSEE en partenariat avec l'ANLCI (Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme) portant sur la population âgée de 18 à 65 ans, à partir d'un échantillon de 10 000 personnes vivant en France métropolitaine, venait révéler que 3 100 000 personnes étaient en situation d'illettrisme, soit 9% de la population. Cette même enquête précisait que 26% des allocataires du RMI étaient en situation d'illettrisme, soit 3 fois plus que la moyenne de la population dans son ensemble.

Avec ces deux éléments - difficulté à rejoindre le public allocataire du RMI/RSA et un nombre d'allocataires en situation d'illettrisme beaucoup plus important que la moyenne – nous avons voulu comprendre pourquoi si peu d'allocataires « acceptaient » d'entrer en formation. Nous avons élargi notre étude au public allocataire des minima sociaux. Les minima sociaux sont destinés à assurer un minimum de ressources à des personnes en situation de précarité. Il existe plusieurs « minima » dont les principaux sont le RMI, l'API (Allocation de Parent isolé), l'AAH (Allocation aux Adultes Handicapés) ; le RMI et L'API ont été remplacés par le RSA depuis le 1er juin 2009. Soulignons que l'objectif du RSA est double, améliorer les revenus des travailleurs pauvres et inciter les allocataires à reprendre une activité.

Pour comprendre l'intérêt d'une telle étude, il est nécessaire de donner un autre chiffre, résultat d'une estimation entre les pourcentages donnés par l'INSEE et le nombre de personnes en situation d'illettrisme entrées en formation dans les différents dispositifs présents sur les départements : *environ 1% seulement des personnes en situation d'illettrisme entrent dans un lieu de formation pour se réapproprier les savoirs et compétences de base*.

Cette estimation souligne l'importance de notre questionnement : pourquoi est-il si difficile de réapprendre à l'âge adulte ? Mais une autre question s'impose : ont-elles besoin/envie de réapprendre ? Si le lien formation/insertion paraît une évidence dans tous les discours sur l'insertion des personnes dites en difficulté, elle est loin de l'être pour le public concerné.

Aussi nous avons cherché à comprendre pourquoi ce public allocataire des minima sociaux a tant de difficultés à entrer en formation ; nous sommes allés à sa rencontre, nous l'avons questionné, écouté. Nous avons essayé de l'entendre, pour mieux prendre en compte sa réalité. Car les enjeux de cette étude sont importants : accompagner ce public vers une démarche de formation dans une perspective de développement de leur autonomie et d'accès à l'emploi.

1• PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSE DE TRAVAIL

La problématique est travaillée avec des apprenants en formation, engagés dans une démarche d'Education Populaire au sein de la Chaîne des Savoirs.

« Comment comprendre la difficulté d'accès à la formation aux savoirs et compétences de base des publics allocataires des minimas sociaux » ? Cette question suscite très vite des interrogations sur la méthode : comment traiter cette question ? En effet la particularité de ce public est de dissimuler ses difficultés avec l'écrit ; il met en place des stratégies de contournement pour faire en sorte que l'environnement (proche, professionnel…) ne se rende compte de rien. Alors comment le rejoindre ?

Depuis 2001, l'association FARLcI (Formation des Acteurs et Recherche dans la Lutte contre l'Illettrisme) a mis en œuvre une démarche qui inclut les personnes concernées par la problématique dans la réflexion et l'action sur cette question. Forte de quelques années d'expérience qui ont abouti à la création d'un mouvement d'apprenants qu'ils ont nommé « Chaîne des Savoirs », FARLcI propose une méthodologie à travers laquelle les apprenants ont une part active dans le processus de recherche. La Chaîne des Savoirs est constituée de maillons comprenant des apprenants, des formateurs accompagnant les apprenants, d'un animateur. Les maillons se constituent avec l'objectif de défendre le droit à la formation tout au long de la vie. Ils se composent d'apprenants intéressés par cette démarche. Différents maillons sont répartis sur plusieurs départements. En Indre et Loire, il en existe deux : l'un à Tours et l'autre en « Sud Touraine ».

Les apprenants de la Chaîne des Savoirs sont maintenant « habitués » à intervenir dans des espaces publics, à participer à des réflexions sur des thématiques relatives à la lutte contre l'illettrisme ; ils sont engagés dans une démarche pour aller à la rencontre de personnes qui n'osent pas pousser la porte d'un organisme de formation. Ils ont tout naturellement adopté l'idée de participer à cette étude.

Pour comprendre la difficulté d'entrer en formation, des apprenants de la Chaîne des Savoirs ont réfléchi à leur propre itinéraire. Réapprendre suppose d'avoir des raisons : nous les avons appelées des « leviers ».

Mais le fait de ne pas vouloir s'inscrire dans une dynamique de formation (en situation formelle) peut être lié à un contexte (difficultés matérielles, soucis d'ordre économique) et à des blocages liés à l'histoire personnelle de chacun (mauvais souvenirs d'école, sentiment de honte lié à l'échec des apprentissages…) : nous avons parlé des « freins ». Nous avons situé notre question de départ au cœur de cette tension freins/leviers. Pouvoir identifier les freins, les verbaliser, peut aider à trouver des solutions. Pouvoir identifier les leviers peut aider à dépasser les freins.

Hypothèse de travail

En faisant se rencontrer des personnes qui ont choisi de réapprendre des savoirs et compétences de base et des personnes qui n'arrivent pas à faire cette démarche, et à partir du questionnement freins/leviers on peut créer un dialogue entre « pairs », ce qui devrait permettre de mieux dévoiler les raisons du refus et même d'espérer favoriser un cheminement vers une formation.

2 • LA MÉTHODOLOGIE

2-1 Les différents acteurs impliqués dans la mise en œuvre de cette étude

Cette étude a été menée avec différents acteurs qui avaient chacun une fonction spécifique :

- des acteurs de l'insertion sociale et professionnelle formés à la sensibilisation et à la médiation sur la question de l'illettrisme (que nous appelons médiateurs). Quand ils rencontrent une personne en difficulté avec les savoirs et compétences de base qui marque une réticence - voire un refus de s'engager dans un parcours de formation - ils lui proposent une rencontre avec un apprenant et un animateur pour que cette personne les aide à comprendre les raisons de son refus ou de sa difficulté à aller en formation.
- des apprenants de la Chaîne des Savoirs. Ils s'engagent dans cette étude à deux niveaux : ils explicitent leur histoire de formation pour mieux comprendre et faire comprendre pourquoi ils ont choisi de réapprendre ; ils participent à des rencontres-entretiens avec des personnes allocataires des minima sociaux en difficulté avec les savoirs et compétences de base qui ne souhaitent pas réapprendre.
- L'AFFIC – CRIA 37 (dont l'un des membres est désigné « coordonnateur » ou « animateur » suivant la fonction que ce membre met en œuvre dans les étapes de cette étude). L'AFFIC - CRIA 37 sollicite les acteurs de l'insertion sociale et professionnelle pour préparer les entretiens avec les personnes et les apprenants, elle anime les entretiens, elle assure le décryptage des entretiens.
- L'association FARLcI. Elle travaille avec les apprenants de la Chaîne des Savoirs qui interviendront dans les entretiens, elle analyse les données recueillies par l'AFFIC - CRIA 37 et restitue son travail auprès des apprenants et de l'AFFIC - CRIA 37.

La présentation du cadre de l'étude était très importante. Les personnes en situation d'illettrisme étaient invitées à une rencontre pour partager leurs difficultés avec les savoirs et compétences de base et nous aider à comprendre comment et pourquoi « on peut ne pas avoir le désir de réapprendre ». Il était indispensable que les personnes soient volontaires et qu'il n'y ait pas de caractère d'injonction.

Nous nous sommes fixés l'objectif de rencontrer une trentaine de personnes allocataires de minima sociaux, en difficulté avec les savoirs et compétences de base ; avec si possible une répartition géographique entre le rural et l'urbain et une diversité des âges, sachant que la difficulté majeure était de trouver le public.

2-2 Les étapes de la mise en œuvre du projet

Lors de la mise en œuvre du projet nous avons planifié différentes étapes avec différents objectifs.

Premier et deuxième trimestre 2010 : *avec les membres de la Chaîne des Savoirs de Sud Touraine et Tours.*

1 • Savoir se présenter, présenter son parcours de réapprentissage, les raisons qui ont permis de faire ce choix de s'engager sur un parcours de formation.
2 • Préparer une grille d'entretien pour « interviewer » des personnes qui n'ont pas fait le choix de réapprendre ou qui hésitent, et savoir présenter cette étude.
3 • Se mettre en situation sous forme de jeu de rôle pour simuler une interview.

Deuxième trimestre 2010 : *avec des acteurs de l'insertion sociale et professionnelle, des membres de l'AFFIC-CRIA 37 et des apprenants de la Chaîne des Savoirs*

4 • En lien avec les formations de sensibilisation, l'AFFIC – CRIA 37 invite les acteurs de l'insertion à identifier les problématiques d'illettrisme sur leur territoire, à préparer les personnes qui pourraient participer à cette étude sous la forme d'une rencontre avec des membres de la Chaîne des Savoirs.

5 • Mise en place de groupes comprenant un apprenant, une ou des personnes en difficulté avec les savoirs et compétences de base, un membre de l'AFFIC – CRIA 37.

6 • Réalisation des interviews et recueil des données à l'aide d'un enregistreur numérique.

Troisième et quatrième trimestre 2010 : *avec des membres de l'AFFIC - CRIA 37 et des membres de FARLcI*

7 • Décryptage et analyse ; restitution en Chaîne des Savoirs et retour réflexif sur la démarche.

8 • Présentation écrite de l'étude et mise en avant des éléments pouvant faire avancer les actions.

Dans la réalité la plupart des entretiens ont été réalisés entre septembre et début décembre 2010. Nous l'avons souligné précédemment, la difficulté majeure étant de rencontrer le public, il y a eu un décalage dans le temps par rapport à cette étape mais l'objectif de réaliser 30 entretiens a été tenu.

2.3 Organisation des entretiens

Les lieux de rendez-vous et la durée

Pour avoir des chances de pouvoir rencontrer le public, il fallait impérativement être au plus près du lieu de vie des personnes. Le choix a donc été fait d'effectuer les entretiens à proximité de leur domicile. Le lieu choisi était en général en lien avec la structure qui avait fait la médiation (Centres sociaux, Maisons pour l'Emploi, Mairies, Territoires de Vie Sociale…)
On envisageait des entretiens d'une durée allant de trois quarts d'heure à une heure trente.

Déroulement de l'entretien

L'entretien de type "semi-directif" vise à explorer les freins qui empêchent les personnes d'entrer en formation mais aussi les leviers potentiels qui peuvent les remettre en route dans une perspective de réapprentissage. L'entretien est co-animé avec un apprenant qui est un « pair » et dont on fait l'hypothèse qu'il aura « les mots » pour savoir rejoindre les personnes.

- Après une brève présentation des participants l'animateur présente l'objectif de cette rencontre : « *nous voulions vous rencontrer pour que vous nous aidiez à comprendre pourquoi c'est difficile d'entrer en formation quand on a des difficultés avec l'écrit… pour nous aider aussi à comprendre ce qu'il faut changer dans nos façons de faire quand on parle de cette difficulté…* ». Cette présentation a pour but d'associer les personnes à une étude, de les rendre acteurs à travers leurs paroles, leurs analyses.
- Puis la conversation s'engage sur « ce qui bloque » : les freins… Exploration des différentes thématiques énoncées par les personnes. Au cours de cette phase, l'animateur donne la parole à l'apprenant qui prend une part plus importante à l'échange et qui partage sur son expérience au regard de la question des freins.

- Un temps d'exploration est centré sur « les leviers » potentiels. Cet aspect peut d'ailleurs être abordé avant celle des freins à partir de questions ouvertes : « *qu'est-ce que vous aimez faire dans la vie ? Y a-t-il des choses que vous aimeriez pouvoir faire tout seul, sans avoir besoin de quelqu'un pour écrire, faire certaines démarches... ? Y a-t-il des projets qui vous tiennent à cœur ?* » Les apprenants pourront être amenés à parler des changements qui se sont opérés dans leur vie à partir du moment où ils ont fait le choix de réapprendre.
- Un dernier temps est consacré à une réflexion sur ce type de rencontre : « *Est-ce que ça vous a plu ? Est-ce que c'était difficile de venir ? Est-ce que vous auriez des conseils à nous donner pour aider des personnes qui aimeraient réapprendre ? Est-ce que cela vous a apporté quelque chose* ? »

En fin d'entretien, l'animateur demande si cette rencontre a « fait bouger des choses ». Quand les personnes souhaitent faire une démarche, l'animateur et l'apprenant proposent leur aide (accompagnement… discussion avec les représentants de l'organisme de formation le plus proche…)

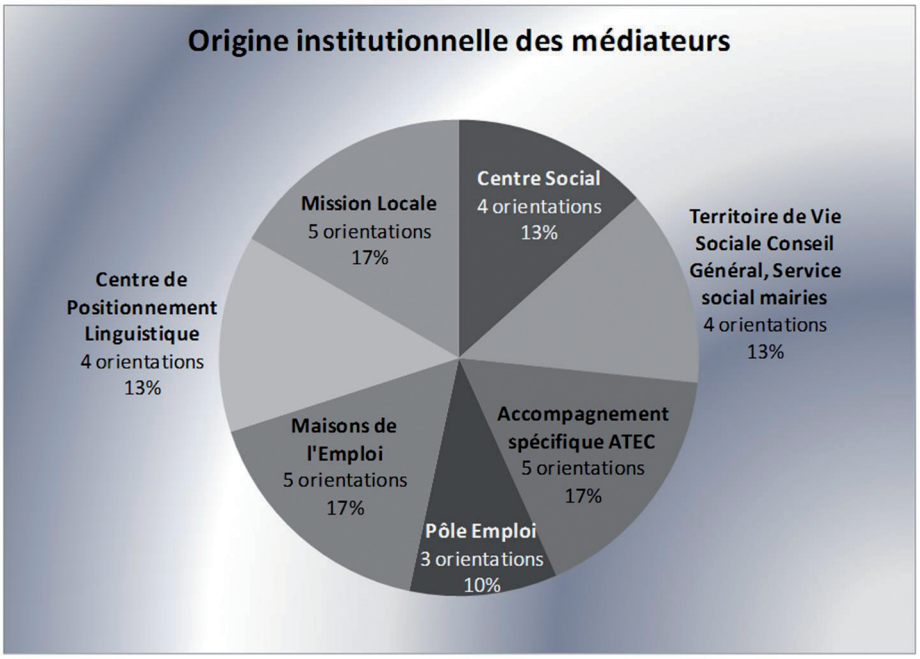
3 • L'ANALYSE DES DONNÉES

Nous avons choisi de mettre en œuvre une analyse de type qualitatif en utilisant l'analyse de contenu avec le matériau des entretiens enregistrés puis décryptés. Les catégories d'analyse ont été élaborées autour de plusieurs axes : celui des freins et des leviers (en lien avec l'hypothèse de travail), celui de l'argumentaire des apprenants face aux freins des personnes interviewées (en lien avec l'hypothèse de travail), celui des éléments favorisant l'entrée en formation à partir des interactions vécues entre les apprenants et les personnes interviewées.

3.1 Les acteurs médiateurs

Avant d'analyser les données concernant le public rencontré, voici en préalable quelques indications sur les structures qui ont été « médiateurs » pour favoriser la mise en œuvre des rencontres. Ces médiateurs ont eu un rôle important puisqu'ils étaient chargés d'identifier des personnes en situation d'illettrisme, de parler de la problématique du réapprentissage avec ces personnes. Ils proposaient à celles qui ne voulaient pas enclencher une démarche de formation de participer à une rencontre avec un apprenant qui s'est trouvé dans la même situation qu'elles et avec un « animateur ». Cette rencontre se situait dans le cadre d'une étude qui visait à comprendre pourquoi il était difficile de faire une démarche de réapprentissage.

Quelle est l'origine institutionnelle de ces médiateurs qui ont permis de rencontrer ces 30 personnes ?



Les médiateurs, acteurs de l'insertion sociale et professionnelle, travaillaient de façon régulière avec l'AFFIC - CRIA 37. Cette collaboration a favorisé la mise en place des modalités de l'étude. Quatre types d'acteurs apparaissent :

- ceux du secteur social et/ou culturel (salariés de centre sociaux, des services sociaux de communes, travailleurs sociaux du Conseil Général, salariés accompagnant des publics spécifiques), soit 13 orientations.
- ceux du secteur d'accompagnement vers l'emploi (Maisons de l'emploi, Pôle Emploi/Cap Emploi), 8 orientations.
- ceux qui accompagnent les jeunes de moins de 26 ans (Missions Locales), 5 orientations.
- ceux qui accompagnent vers la formation (Centre de Positionnement Linguistique, CPL-AFFIC), 4 orientations.

3.2 Données biographiques du public rencontré

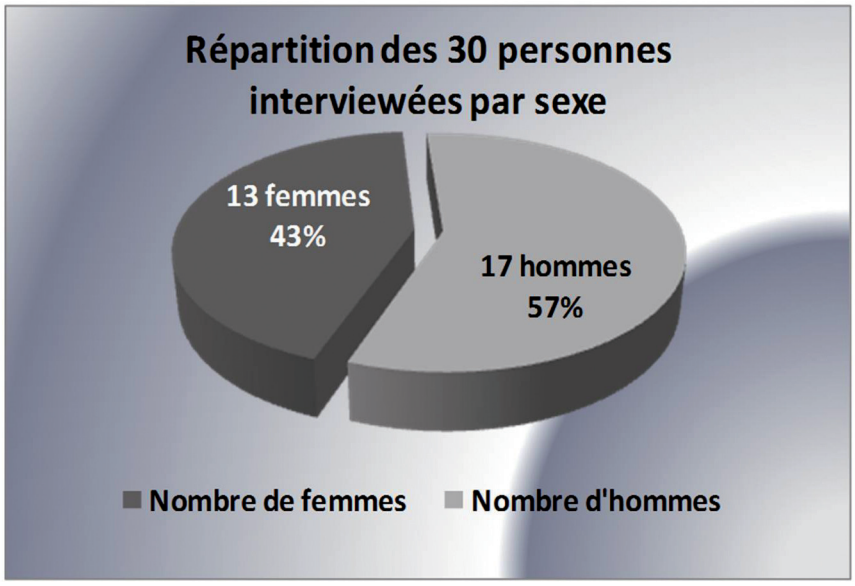
30 entretiens ont donc été réalisés par 6 apprenants et 2 salariés de l'AFFIC - CRIA 37. Les apprenants ont deux points communs avec le public rencontré :

- ils connaissent ou ont connu des difficultés d'apprentissage (en travaillant sur leurs freins et leviers, ils ont exprimé les mêmes difficultés que les personnes rencontrées en entretien).
- sur le plan économique, ils vivent la même précarité (au regard des ressources : 3 perçoivent le RSA, 1 l'AAH, 1 une pension d'invalidité, 1 en fin de droits Assedic).

Les 30 personnes qui ont participé aux entretiens ne constituent pas un échantillon représentatif des personnes en situation d'illettrisme puisque le public visé était celui de personnes allocataires des minima sociaux « ne souhaitant pas » réapprendre. Toutefois il est intéressant d'établir une comparaison avec les chiffres donnés par l'INSEE en partenariat avec l'ANLCI (chiffres 2004-2005), au regard de paramètres tels que le sexe, l'âge et l'origine des personnes interviewées.

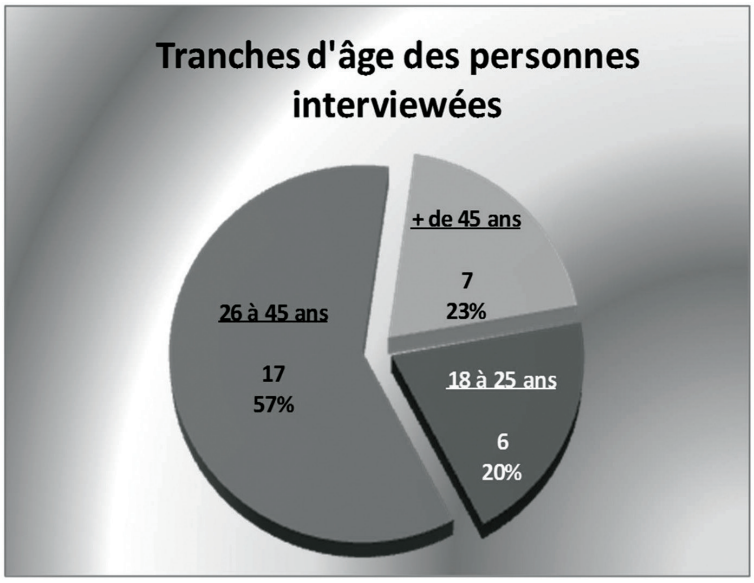
A l'exception des renseignements sur le type de ressources et sur l'âge, nous n'avons pas cherché à enquêter pour obtenir des éléments biographiques. Certains sont apparus en cours d'entretien. Il s'agissait de participer « à une rencontre », tout questionnement sur des aspects personnels aurait pu freiner l'expression de la parole sur la thématique de l'étude.

57% sont des hommes
43% des femmes



A titre indicatif,
voici les chiffres de l'enquête INSEE citée précédemment :

59% sont des hommes
41% des femmes.

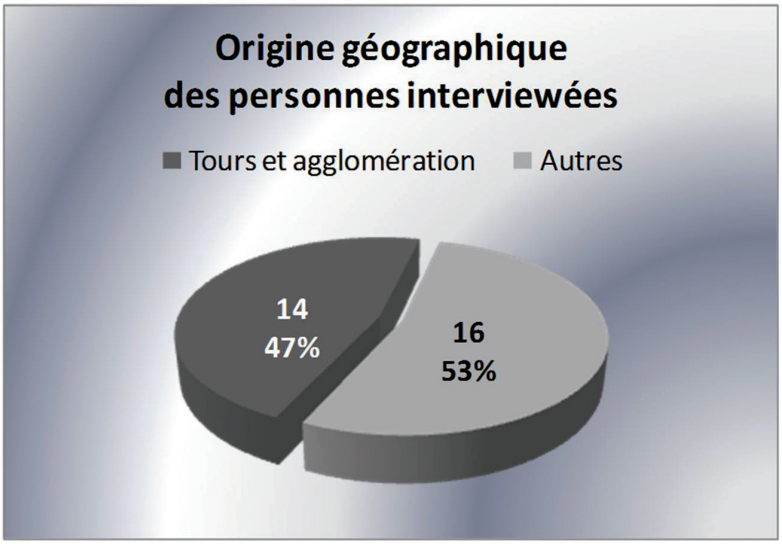


20% sont âgées de 18 à 25 ans,
57% sont âgées de 26 à 45 ans,
23% sont âgées de 46 à 65 ans.

A titre indicatif,
voici les chiffres de l'INSEE :

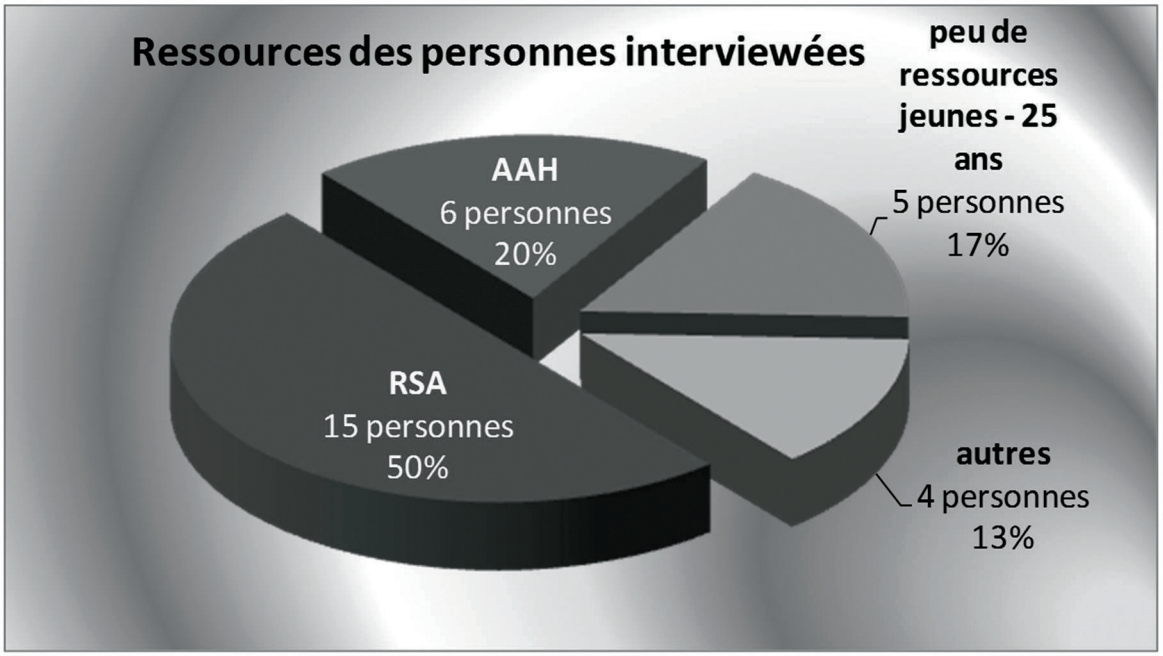
9% sont âgés de 18 à 25 ans,
38% sont âgés de 26 à 45 ans,
53% sont âgés de 46 ans à 65 ans.

47 % des personnes vivent à Tours ou dans l'agglomération tourangelle,
53 % des personnes vivent dans des villes de moins de 20 000 habitants ou dans les zones rurales.



A titre indicatif, voici les chiffres de l'enquête INSEE :
51% vivent en zone urbaine
49% vivent dans les zones rurales ou faiblement peuplées.

Concernant le sexe et l'origine géographique des personnes interviewées, nous retrouvons sensiblement les mêmes pourcentages que dans l'enquête INSEE. Concernant l'âge, les classes d'âge 18-25 ans et 26-45 ans sont davantage représentées dans notre étude.



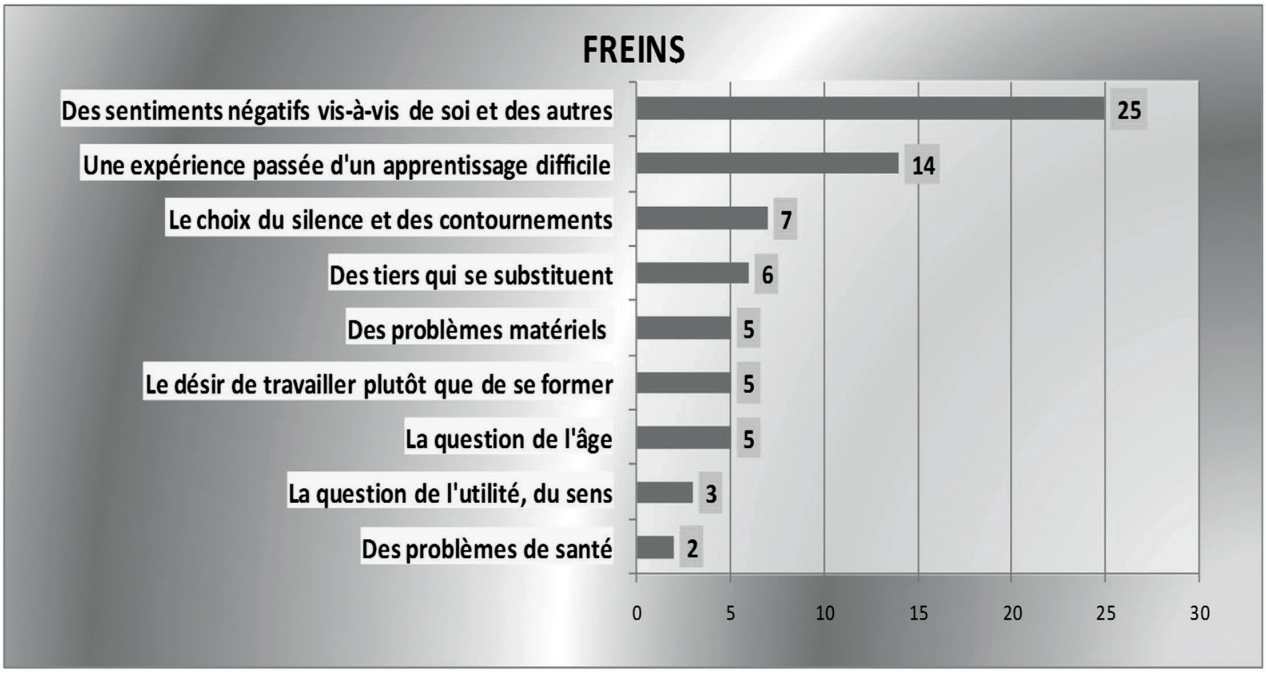
Ce paramètre « Ressources » constituait un point important dans le choix du public. Nous constatons que 70% des personnes relèvent des minima sociaux. Nous nous sommes interrogés sur les ressources des jeunes de moins de 25 ans et non chargés de famille ne relevant pas du RSA : les 5 jeunes ont parlé de cette question comme un souci, la priorité étant de chercher du travail pour pouvoir subvenir à leurs besoins. Le cumul des 3 catégories fait apparaitre 87% du public interviewé ayant de faibles ressources. La catégorie « autres » correspond à des situations particulières, dont une personne sans ressources dont le mari travaille, une autre personne en « arrêt de travail » et 2 personnes qui n'ont donné aucune indication. Nous sommes globalement en contact avec des personnes qui ont des faibles ressources.

3.3 Le discours au regard des freins et des leviers

Dans la première étape de cette étude des apprenants ont donc travaillé sur leur propre histoire d'apprentissage. Ils ont explicité les barrières qu'ils avaient dû franchir pour aller en formation. Nous avons parlé « des freins ». Ils ont identifié des éléments qui leur avaient permis de dépasser ces barrières. Nous avons parlé « des leviers ». Ils ont dit combien il était nécessaire de trouver des leviers pour oser réapprendre. Ils ont été en mesure de comprendre les freins évoqués par les personnes rencontrées.

Les tableaux qui suivent font la liste de chacun des items (freins/leviers) exprimés par les personnes rencontrées, avec à chaque fois le nombre de personnes rencontrées qui les ont nommés de façon explicite.

L'analyse du discours des personnes qui n'osent pas réapprendre révèle 9 types de freins.



Des sentiments négatifs vis-à-vis de soi et des autres

Parce qu'elles ne maîtrisent pas bien certains savoirs de base, ces personnes se sentent différentes des autres. Mais cette différence est vécue sous un mode négatif pour la plupart d'entre elles : des sentiments d'incapacité à pouvoir réapprendre, parfois de la honte et bien souvent des peurs. Parmi les peurs exprimées - qui les empêchent de rejoindre un organisme de formation - les personnes citent la peur « du regard de l'autre », la peur du groupe, la peur « de ne pas savoir où on va mettre les pieds », la peur de rencontrer des personnes qu'elles ne connaissent pas, la peur « d'être perturbée », la peur de prendre la parole, la peur de la moquerie. Ce type de freins est le plus fréquent.

Une expérience passée d'un apprentissage difficile

D'autres personnes disent souvent qu'elles « ne veulent pas retourner à l'école », que « c'est douloureux d'apprendre ». Parfois elles pensent qu'elles revivront la même difficulté à réapprendre.

Mais un autre facteur vient renforcer cette première expérience d'apprentissage : un quart d'entre elles sont déjà allées dans un organisme de formation et n'ont pas été satisfaites ; bien souvent sont mises en cause la pédagogie utilisée ainsi que les modalités de la formation (peu d'individualisation, non prise en compte des projets d'apprentissage des apprenants, nombre important d'apprenants…).

Ce type de freins suppose de mener une réflexion avec les structures de formation quant à la mise en œuvre pédagogique des objectifs de formation. Soulignons toutefois que les organismes de formation mentionnés (deux plus particulièrement) n'existent plus.

Le choix du silence et des contournements

Réapprendre suppose de dire à ses proches qu'on peut avoir des difficultés avec l'écrit. Certaines personnes ont préféré choisir le silence vis-à-vis de leur conjoint(e) et/ou de leurs enfants. Elles mettent bien souvent en œuvre des stratégies de contournement pour effectuer les tâches qui nécessitent d'utiliser l'écrit ou le calcul ; elles souhaitent garder le silence sur leurs difficultés. Cet item nous place au cœur même de la problématique : comment favoriser la sortie du silence pour que les personnes puissent oser verbaliser leurs difficultés et leurs éventuels désirs de formation ?

Des tiers qui se substituent

Remplir un document, comprendre un courrier, lire une notice, aider ses enfants dans leurs devoirs, rédiger un CV… autant d'actes qui nécessitent le recours à des tiers pour pouvoir les effectuer. Les personnes font généralement appel à leurs enfants, à leur conjoint(e), aux travailleurs sociaux, à des associations… Si cette solution n'est pas toujours satisfaisante pour les personnes, certaines préfèrent garder cette manière de faire plutôt que de chercher à apprendre. Toutefois ce point se transforme parfois en « levier » lorsque ce mode de fonctionnement crée une dépendance qui n'est plus acceptable.

Des problèmes matériels

En milieu rural, certaines personnes n'ont aucun moyen de locomotion pour rejoindre un organisme de formation. Cet aspect peut se cumuler avec des problèmes financiers.

Le désir de travailler plutôt que de se former

Les personnes interrogées préféreraient avoir un travail ; la formation n'est pas une priorité. Soulignons que 2/3 des personnes ont parlé de leur expérience professionnelle (qui varie de quelques mois à 30 ans, en fonction de l'âge des personnes). Les personnes allocataires du RSA ont pu avoir « une longue expérience professionnelle ». Plusieurs personnes font le lien entre « ne plus pouvoir » retrouver du travail et avoir des difficultés avec l'écrit. Elles prennent conscience que le mode de communication au sein du monde du travail a changé.

La question de l'âge

Plusieurs d'entre elles se croient trop âgées (qu'elles aient 20 ou 55 ans). Certaines ajoutent qu'elles « n'ont plus assez de mémoire ». La représentation « c'est à l'âge de l'école qu'on apprend à lire, écrire, compter », reste tenace. L'apprentissage tout au long de la vie n'est pas une conception « envisageable ». Traiter de la question du réapprentissage suppose d'inclure – avec les personnes concernées – un travail sur les représentations relatives à l'acte de formation.

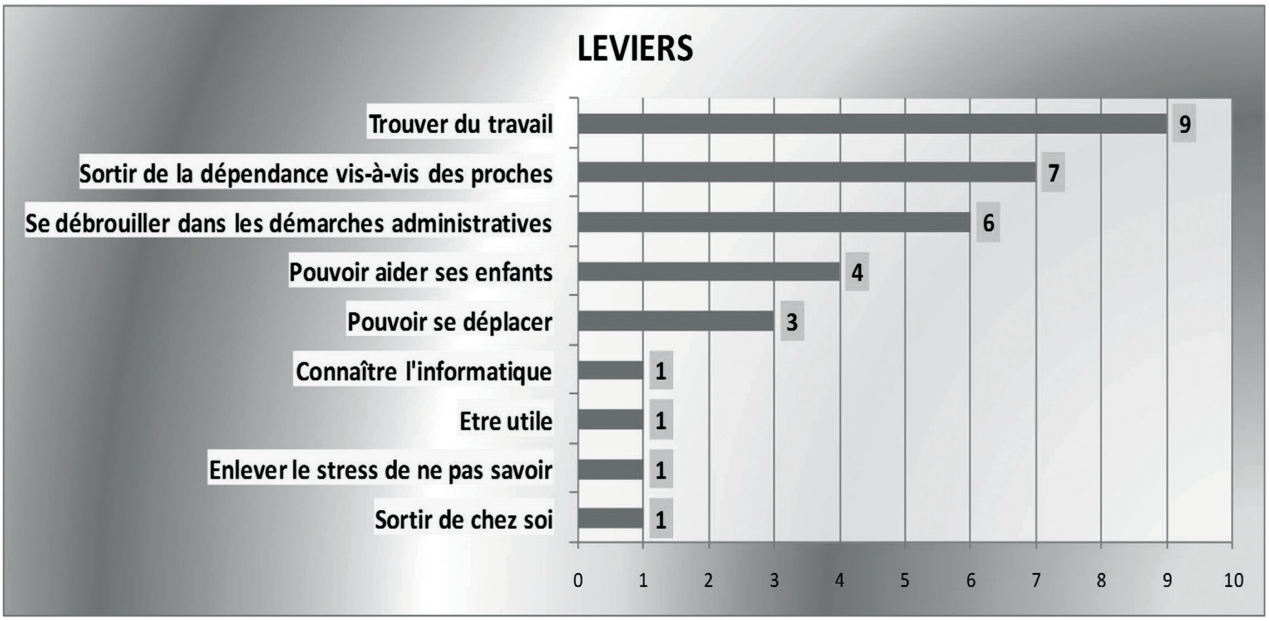
La question de l'utilité, du sens

Deux personnes ont exprimé très clairement qu'elles organisaient très bien leur vie sans savoir lire et n'éprouvaient donc pas le besoin d'apprendre. Une autre personne a parlé de sa difficulté à trouver du sens à sa vie.

Des problèmes de santé

Deux personnes étaient réticentes à une entrée en formation parce qu'elles étaient malentendantes et avaient peur de ne pas pouvoir se situer (entendre et se faire comprendre) en groupe.

LES LEVIERS



Aller à la rencontre des personnes qui ne souhaitent pas réapprendre certains savoirs de base pour mieux comprendre les raisons de leur « choix », tel était l'un des objectifs de cette étude. Un second objectif était d'explorer les leviers potentiels qui pourraient donner envie de réapprendre. Sur un effectif de 30 personnes, 9 n'ont formulé aucun projet qui pourrait nécessiter d'avoir besoin de l'écrit et du calcul. 21 personnes ont formulé des projets en faisant le lien entre ces projets et la nécessité de savoir lire, écrire, compter. Si elles n'avaient pas fait la démarche de réapprendre au moment de l'entretien, elles exprimaient toutefois l'importance d'apprendre « certaines choses » dans le cadre d'un projet.

A la lecture comparée des tableaux, nous pouvons constater qu'il y a beaucoup moins d'occurrences sur le tableau des leviers que sur celui des freins.

Apprendre pour trouver du travail

9 personnes disent qu'elles ont besoin de se perfectionner en français et en maths pour trouver du travail ; parmi ces 9 personnes, 3 d'entre elles ont le projet de créer une entreprise (élagage, paysagiste, entreprise de nettoyage). L'une d'entre elles aurait aimé apprendre les noms des produits qu'elle utilisait lorsqu'elle travaillait dans une société de nettoyage. Une autre, à travers un stage professionnel, a découvert la nécessité de savoir bien compter pour être « employé libre service ». Une autre encore aimerait bien apprendre à tailler des arbres (en référence à une récente expérience professionnelle dans ce domaine) sans toutefois vouloir se confronter à l'écrit…

Apprendre pour sortir de la dépendance vis-à-vis des proches

Demander de l'aide à ses proches peut parfois devenir insupportable. Les personnes mentionnent principalement leurs enfants et leur conjoint(e). Une personne dit qu'elle demandait de l'aide à ses parents pour faire faire les devoirs de ses enfants.

Deux personnes expriment une revanche à prendre sur leurs parents, « leur prouver qu'elles sont capables ». Ce dernier point cache des blessures graves chez celles qui en ont parlé.

Apprendre pour se débrouiller dans les démarches administratives

Cet aspect fait référence à la confrontation quotidienne des personnes avec l'écrit pour l'ensemble de leurs démarches… qu'il s'agisse de démarches liées à l'emploi, au logement, à la santé, à la scolarité des enfants. Bref, les formes d'expression relatives à ce frein disent combien ces démarches pèsent parce qu'il « faut bien se débrouiller » et de toute façon les réaliser car elles sont liées à des enjeux. Apprendre « pour se débrouiller avec les papiers » devient une nécessité.

Apprendre pour aider ses enfants

15 personnes ont parlé de leurs enfants (dont certains sont adultes). Les jeunes parents ont exprimé un désir de pouvoir accompagner leurs enfants dans leur scolarité. Ce levier n'est exprimé que par des parents dont les enfants sont à l'école primaire… à l'exception d'un parent qui a souhaité pouvoir écrire des mots d'absence pour prévenir le collège dans lequel son fils est scolarisé.

Apprendre pour pouvoir se déplacer

Cet item revêt des désirs différents : pour l'un il s'agit de réussir à comprendre les questions du Code de la route et de pouvoir répondre rapidement pendant l'examen (il a connu plusieurs échecs) ; pour une femme, il s'agit de pouvoir lire les panneaux indicateurs et pouvoir faire des économies (son mari conduit mais il ne sait pas lire, il se « trompe » souvent et les écarts entraînent des surcoûts d'essence) ; un autre voudrait pouvoir passer son permis poids lourds pour trouver du travail.

Apprendre l'informatique… Sortir de chez soi… Enlever le stress de ne pas savoir… Apprendre pour être utile...

Ces items n'ont été exprimés qu'une seule fois mais ils sont intéressants à considérer en tant que leviers potentiels.

La formulation relative à l'informatique est exprimée dans un désir de reconnaissance vis-à-vis des enfants, « les enfants se moquent ». Apprendre pour sortir de chez soi : c'est le besoin de relation qui est exprimé et non un savoir particulier. Apprendre pour enlever le stress : cette motivation souligne le fait que « ne pas bien savoir » peut avoir une incidence sur le psychisme. Apprendre pour être utile : le savoir est subordonné à la place qu'on a dans la société (il permet une reconnaissance sociale).

3.4 L'argumentaire des apprenants face au public rencontré

Que s'est-il passé au cours de l'entretien ? Nous avons porté notre intérêt sur les interactions entre les apprenants et les personnes rencontrées. Il est impossible de reprendre tous les argumentaires avancés par les apprenants pour chaque item de frein ou de levier exprimé par les personnes. Nous faisons le choix de ne présenter qu'un ou deux exemples d'argumentaire par item, précédés parfois de quelques phrases prononcées par les personnes pour aider à comprendre l'importance et la diversité des expressions.

> *Remarque : Pour la présentation « des discours » et pour respecter l'anonymat, nous présenterons les types d'interlocuteurs qui s'expriment avec le code suivant :*
> *Personne rencontrée : (P)*
> *Coordonnateur/animateur : (C)*
> *Apprenant : (A), précédé des deux initiales de leur prénom.*
> *Exemple : Marie-Paule, apprenante, sera écrite MP(A) ; Pierre, animateur, sera écrit Pi(C).*

La rencontre avec les apprenants et les animateurs a « bousculé » certaines personnes dans leurs représentations au regard de la formation, a eu un impact en terme de prise d'assurance de la part de personnes qui n'avaient pas confiance en elles ou qui vivaient des formes de blocage, a redonné du sens et a provoqué - alors que ce n'était pas l'objectif premier de l'étude - des remises en route et des démarches pour reprendre une formation aux savoirs de base. Nous mentionnerons ces remises en route dans la suite du texte.

LES FREINS

Des sentiments négatifs vis-à-vis de soi et des autres

Ce type de freins se révèle être souvent une source importante de blocage et s'exprime souvent avec beaucoup d'émotions.

MC(P) : *Bah… C'est rentrer dans un groupe, rencontrer d'autres gens comme moi… Parce que moi, on se moquait de moi… Oui la crainte, la peur… Parce que moi j'étais dans des écoles heu, de rattrapage, dans un IME…*

✸

My(P) : *Oui parce que je crois qu'à un moment ou à un autre il faut arriver à remon… à surmonter tout ça… / C'est surtout de la gêne et de la honte quand il faut écrire alors là c'est fou !!!! Vous n'avez qu'à demander à madame R. les papiers que j'ai écris…*

➔ ***My(P) est entrée en formation un mois et demi après l'entretien.***

✸

JC(P) : *écrire c'est ce qui me bloque ; au niveau maths, j'me débrouille pas trop mal mais écrire…. Et puis moi ça m'a paniqué tout de suite, rien de savoir que j'vais pas savoir, ça me met dans l'angoisse tout de suite ! C'est ce que j'ai dit au conseiller Pole Emploi : « j'avais honte de venir »… /… non, non, ça me fait peur, non !*

Cl(C) : *et qu'est-ce qui vous fait peur ?*

JC(P) : *ben de me lancer, savoir sur quoi j'vais tomber quoi ! …/ ben j'sais pas je les connais pas… /… oui j'ai peut être un blocage, y'a un blocage en moi c'est possible !*

✸

Dans un autre échange entre une personne et un apprenant sur la question de l'hérédité, l'apprenant argumente sur cette question précise, mais il s'exprime également sur d'autres types de freins en partageant son expérience de réapprentissage :

JL(P) : *(à l'école ?), ben jusqu'à 13 ans et demi ; et donc pour moi on apprenait mais si on n'apprenait pas c'était pas grave… /… oui faire les devoirs, bien les parents ils aidaient pas alors le sac y restait là dans un coin et puis tout était joué !/ oui mais c'est quand même bizarre que j'suis le seul, mes frères et sœurs y savent quand même bien lire et tout çà mais ouais ouais / ben aussi j'avais un père y savait pas beaucoup lire et écrire, hein… Ben ouais ! et ça vous savez j'crois que j'tiens de lui ! /… et on sait pas pourquoi alors, mais les gênes, moi, j'pense qu'ça y fait ! ben, ben c'est parce qu'on n'est pas intelligent, qu'on est bête !*

Ma(A) : *et puis Albert Jacquard, tu connais ?*

JL(P) : *non, qui c'est c'gars-là ?*

Ma(A) : *Albert Jacquard et bien il dit personne est bête, qu'on peut tous apprendre. Et moi j'te dis franchement j'me croyais seul.*

JL(P) : *Ah non t'es pas tout seul.*

Ma(A) : *eh oui mais quand j'ai appris que quand t'en prends 10 et bien y'en a 1 qui sait pas bien lire dans les 10 et bien ça m'a fait un déclic !*

JL(P) : *Ben, vous savez comment j'pourrais vous dire ben, c'est pas facile pour moi ; parce que pour vous c'est facile./…Ben vous savez, repartir à zéro, retourner à l'école, à mon âge en plus ! c'est dur, parce que ça rentre moins maintenant que quand on est jeune.*

Ma(A) : *oui mais ça rentre quand même hein ! à la longue, ça rentre quand même… moi avant j'savais pas lire et écrire et puis maintenant je lis « la tête en friche »… / pour moi ça m'a fait beaucoup de bien et une chose quand tu commences à apprendre à savoir lire, t'es content et puis faut pas avoir peur. Moi aussi j'ai eu peur… / oui mais on n'est pas à la queue leu leu… on est autour des tables, entre nous et tout le monde est au même niveau et on peut se donner un coup de main… / Et on prend notre temps…*

➔ ***JL(P) a demandé à visiter un organisme de formation en janvier 2011.***

Une expérience passée d'un apprentissage difficile

Quand des personnes ont fait une mauvaise expérience de formation à l'âge adulte, il est extrêmement difficile d'intervenir de nouveau ; à chaque fois l'argumentaire des apprenants a porté sur « une autre expérience », misant sur l'importance du non jugement, d'une bonne ambiance, d'une solidarité.

Sy(P) : *Moi quand j'étais inscrite à l'ANPE, ils m'ont envoyé faire une formation de remise à niveau… La première fois, je ne sais plus si c'était... ou pas, mais c'était des cours où on apprenait comme à l'école… /… Parce que moi où j'étais on était regardé des pieds à la tête. On était un peu gêné... Ils nous donnaient des phrases à écrire et il fallait faire par exemple, comme à l'école, un sujet sur nous... /... Et puis on était un peu jugé, en disant là vous faites beaucoup de fautes, on ne comprend rien à votre écriture. Voilà quoi.*

Cl(C) : *Et qu'est ce que vous ressentiez ?*

Sy(P) : *Une gêne. On est mal…. Parce qu'on est mal jugé…. C'est resté. J'ai plus envie d'y retourner pour entendre dire : elle ne sait pas écrire, elle sait ne pas compter.*

Cl(A) : *Nous on n'est pas jugés. Même si il y en a qui vont y arriver plus facilement que d'autres, et tant mieux pour eux et c'est ce qu'on leur souhaite d'ailleurs qu'ils y arrivent à s'en sortir au plus tôt ; moi je vois pour moi ça va être peut être un peu plus long. Mais si on voit une personne on ne va pas la juger à son écriture, on ne va pas la juger aux fautes qu'elle fait parce que nous on en fait mais c'est d'autres fautes, d'autres choses. On n'est pas là pour juger, nous, on est là pour apprendre tous ensemble. Et on est là, si par exemple la personne à côté de moi a besoin d'un coup de main, je lui donne un coup de main.*

➔ Sy(P) est allée visiter un organisme de formation, accompagnée par l'apprenant elle vient de temps en temps en formation « pour essayer ».

Plusieurs personnes ont exprimé qu'on ne les aidait pas quand elles ne comprenaient pas, elles étaient laissées de côté, parfois cela réactivait également une expérience identique vécue à l'école. L'argumentaire suppose d'expliciter comment cet aspect est géré dans un autre espace de formation (celui dont témoigne les apprenants).

MC(P) : *Ca s'est très mal passé parce que j'étais mis de coté et j'avais l'impression qu'on m'aidait pas, j'avais l'impression d'être, d'avoir, une potiche là et qu'on m'expliquait rien du tout.*

Ni(A) : *Ah non, non. Y'en a plus, même des personnes qui y arrivent pas, même un autre y'a A…, y'a C… et puis des fois y'a N…, y'en a une autre personne qui explique bien aussi. Mais ceux qui y arrivent pas, ils expliquent une autre, même en face on y va, on explique, mais on s'occupe pas des uns des autres, on est tous au même point. Parce que, bon bah, c'est pas parce que moi je sais plus qu'une autre, c'est pas vrai. Moi des fois j'arrive à me bloquer pour certaines choses. Alors ils viennent et ils disent « oh bah, tiens tu n'y arrives pas, bah attends je vais te l'expliquer ».*

Le choix du silence et des contournements

Le silence et/ou la mise en place de contournements sont rarement des choix, ils sont dictés par un désir de ne pas être stigmatisés à nouveau. L'argumentaire a souvent porté sur une expérience partagée : « moi aussi j'ai connu ça » et cette forme de partage permet d'entrer dans une autre perspective ; n'étant pas seule à vivre cela, la personne commence à envisager que ce qui a été possible pour l'apprenant pourrait l'être aussi pour elle.

Sa(P) : *Hier j'avais une réunion pour les enfants et on me dit il faudrait les aider à faire leurs devoirs et leur faire cela ; je comprends ce qu'elle me dit en français mais j'ai carrément honte et je vais pas lui dire devant tout le monde que je sais pas.*

✸

St(P) : *ce qui peut me stresser c'est que je ne connais pas les gens et est-ce qu'ils ont compris ma demande ? Quand je vais aller là-bas est-ce que je vais être directement acceptée ou ils vont encore me donner un autre rendez vous. Et pour éviter parce que sinon ça va me tuer, je viens et j'écoute… / : car c'est pas tout le monde qui comprend pourquoi elle n'arrive pas à écrire.*

Do(A) : *Et bien moi déjà si je suis entré en formation moi c'est par l'assistante sociale ; elle m'a dit il y a un cours à D…, est-ce que vous voulez y aller ? Et j'ai répondu oui, brut comme ça. Et c'est après*

que j'ai réfléchi : « qu'est-ce que j'ai fait comme connerie encore ? » Et puis j'y suis allé. St…, comme toi, moi aussi je me suis posé les questions (qu'est-ce qu'on va me poser comme questions) et je me faisais les réponses, sur le trajet !

***St(P) :** moi j'ai trouvé une stratégie ; quelquefois quand j'écris un courrier, j'écris et je mets le nom de quelqu'un d'autre ; et je fais corriger par quelqu'un et après je mets mon nom.*

➔ *St(P) est entrée en formation le mois suivant.*

Des tiers qui se substituent

Nécessité oblige, lorsque le passage par l'écrit est obligatoire, les personnes font appel à des tiers. Si cette forme de solidarité est bien vécue, les personnes ne chercheront pas à changer cette situation mais bien souvent, elles disent vouloir changer cet aspect de leur réalité.

***Pr(P) :** Oui mais j'ai mon frère qui m'explique, vu qu'il a Bac pro il sait comment on fait…/ De toute façon j'ai trois frères donc ils peuvent m'aider.*

✸

***St(P) :** C'est ma femme ou alors quand je vais à V.(association) et ils me remplissent mes dossiers.*

✸

***JC(P) :** mais autrement c'qui m'embête c'est quand il faut que j'écrive des textes, que je résume des textes et cela me pose un vrai problème parce qu'au niveau français j'suis plutôt nul !.../… mais j'ai une amie qui m'a aidé à refaire mes CV et mes lettres de motivation ; finalement je suis toujours aidé, on me file un bon coup de main.*

***Cl(C) :** et est-ce que c'est toujours facile d'être aidé ?*

***JC(P) :** des fois j'aimerais bien me débrouiller tout seul et des fois j'le fais mais bon faut bien se débrouiller !*

➔ *5 jours après cet entretien, JC(P) entrait en formation.*

Des problèmes matériels

Lorsque les ressources sont faibles, toute nouvelle démarche peut entraîner des frais. L'argumentaire, c'est qu'il peut y avoir des réponses de proximité et les apprenants le disent parfois…

***Je(P) :** Parce que moi je veux bien venir en formation mais c'est qui qui va me payer mes kilomètres ? Parce que là j'suis venue exprès mais bon…. C'est toujours pareil ! Ben bien sûr car là j'ai rien pour me rembourser parce que j'ai plus de boulot, j'ai plus rien…*

***Be(A) :** non, y vous aide ! (en cours d'entretien, l'animateur et l'apprenant expliquent les différentes modalités possibles)*

➔ *Je(P) est entrée en formation un mois après l'entretien (une réponse de proximité a été trouvée)*

Le désir de travailler plutôt que de se former

Face à des personnes qui ont toutes des revenus « précaires », la recherche de travail semble être une priorité. Toutefois, peu d'entre elles imaginent que dans une formation centrée sur les savoirs et

compétences de base, il soit possible de travailler sur des contenus en lien avec le travail recherché (formation « contextualisée »). L'argumentaire porte alors sur la possibilité d'apprendre à partir de ses projets professionnels.

JL(P) : *c'est pas la formation qui va m'trouver du boulot !..../ …j'ai fait le stage à V… par T.P…/ ben on apprenait comment faire pour tailler les rosiers, tailler les arbres tout ça, pendant 15 jours et cela m'a plu mais c'était pour la décorade, la décorade … mais au bout y'avait rien ! c'est pas vrai ?*

Ma(A) : *l'autre jour on a rencontré quelqu'un qui voulait travailler sur « comment tailler les arbres » et bien il va travailler là-dessus, tu vois ! C'est pour le faire avancer dans son projet !*

Et voici un autre exemple qui peut paraître en décalage dans cette partie du texte. Il s'agit d'une personne qui n'a pas compris ce qu'on lui demande dans sa recherche d'emploi. Et de ce fait tout son discours est focalisé sur ce qu'elle vit comme une ineptie alors qu'il s'agit d'un quiproquo relatif à la double signification d'un mot… Et à ce titre la formation pour une meilleure maîtrise du langage et des codes sociaux s'accorde avec la recherche d'emploi.

Je(P) : Ben là, sur L…, j'avais trouvé, mais on n'est pas de profil ! Alors pour vous cela veut dire quoi on n'est pas de profil (elle se tourne de profil sur sa chaise) ? Maintenant pour repasser des draps, il faut être de profil ? Ça veut dire quoi, non, mais franchement, pour repasser des draps dans une pièce toute seule, faut être de profil ! Mais c'est grave… ! Dans un restaurant je comprends tout à fait, pour servir et tout… mais là !...

La question de l'âge

Si la question de l'âge peut être un frein qui en cache d'autres, il correspond à une forme de représentation courante : « on se forme à l'école… et quand on est jeune ». Dans les différents entretiens, les personnes ont donné leur âge lorsque ce frein apparaissait ; il se trouvait que l'apprenant était souvent plus âgé.

JC(P) : *…oui c'est vrai ; et c'est ce que je dis à tous les jeunes « suivez bien vos études et apprenez bien à écrire, c'est extrêmement important. Car tous les jours de la vie on est obligé d'écrire quelque chose ; et quand on est en difficulté, comme moi, je sais que ça pose de gros problèmes. » Comme j'dis ça me fait une barre là et j'peux pas la sortir ! … / …ben vous savez, c'est pas à l'âge que j'suis que j'vais apprendre à écrire !*

✸

Vi(P) : *Pour faire les papiers mais je me suis toujours débrouillée. Vous savez à l'âge que j'ai maintenant, je me suis toujours débrouillée…./ Bah on fait marcher le cerveau plus que les autres ; plus que vous qui savez, on se fait travailler plus le cerveau.*

✸

JL(P) : *à mon âge c'est pas facile*

Ma(A) : *j'ai été obligé d'arrêter de travailler ; j'suis en invalidité ; maintenant c'est mon plaisir d'apprendre, parce que j'regrette beaucoup parce que j'aurais pu le faire avant (Ma… a 58 ans)… Y a pas d'âge pour apprendre !*

JL a pris conscience que Ma… a commencé à réapprendre à lire à un âge plus avancé que le sien.

La question de l'utilité, du sens

Une personne – vivant dans une culture orale – a exprimé très clairement qu'elle ne voyait pas l'utilité d'apprendre. Appartenant au groupe des gens du voyage, elle organise sa vie sans avoir besoin d'utiliser l'écrit. Le choix du mode de travail en fait partie. L'argumentaire de l'apprenant semble ne pas avoir de résonance.

St(P) : *C'est pas que je ne suis pas prêt c'est que je ne veux pas ! J'ai accepté de venir à ce rendez-vous mais j'ai bien dit que j'acceptais mais que c'était tout. J'ai pas besoin de formation.*

Cl(A) : *On se débrouille jusqu'au jour où on n'a plus personne pour vous aider et là on est un peu coincé. C'est ce qui m'est arrivé, j'étais comme vous, je travaillais et mon patron ne s'est jamais aperçu que je ne savais pas lire et écrire. Et puis la vie a fait que je me suis retrouvé tout seul et là, problème.../… Et si vous étiez plus à l'aise avec la lecture et l'écrit vous pourriez faire un autre métier ou avoir un CDI…*

St(P) : *Mais moi ça me plaît l'intérim et puis j'ai pas besoin de lire et d'écrire ; c'est comme mon frère, il est chef d'équipe dans le bâtiment : il sait dire aux gars ce qu'ils ont à faire, il sait mesurer, les plans c'est pareil il se débrouille….*

Cl(A) : *Oui <u>je travaillais dans le bâtiment moi aussi et j'avais mes repères et puis j'ai eu des accidents de parcours et là on est dépassé</u>.*

Si St… est conforté dans ses choix par l'exemple de son frère, on peut émettre l'hypothèse qu'ils ont dû parler de cet entretien puisque la semaine suivante…

➔ ***… son frère, chef d'équipe dans le bâtiment, a demandé à entrer en formation !***

Des problèmes de santé

Certaines personnes sont malentendantes. Mais elles ont pu participer à ces entretiens sans difficulté. Pour l'une d'entre elles, la difficulté évoquée n'est pas la seule ; à plusieurs reprises, elle dit « je ne suis pas prête »… L'argumentaire de l'apprenant porte sur l'attention des formateurs aux difficultés de chacun et sur sa propre expérience au regard des freins de cette personne…

Ca(P) : *…Car j'ai des problèmes de santé et comme <u>j'ai des problèmes de surdité</u>, j'ai peur qu'on ne me parle pas assez fort. Eh puis j'ai besoin de regarder sur les lèvres pour comprendre alors…/… <u>Pour l'instant je n'suis pas prête</u>. Cela ne m'intéresserait pas ; je ne suis pas prête.*

JF(A) : *Alors au début <u>j'étais pas très chaud pour aller en formation</u>… /… Pour moi il y a une bonne entente et puis les formateurs ils vous aident. Si on n'y arrive pas ils ne vous laissent pas de côté… les formatrices sont là…*

Ca(P) : *… mais en Français j'ai toujours un peu de mal, déjà à l'école. Mais en math çà va. Eh puis c'est un problème d'oreille… avec mon problème d'oreille… <u>J'ai peur de pas entendre les mots</u>*

JF(A) : *non ; de toute façon <u>les formateurs font attention à vous ; il faut simplement leur dire</u>.*

✸

Pa(P) : *oui et puis comme je ne parle pas beaucoup, c'est difficile…../ Oui à Pôle Emploi ils m'ont envoyés à G… à Tours… et puis bon avec la personne comme elle parlait pas trop fort, alors j'ai des problèmes d'oreilles et j'ai opéré deux fois déjà alors j'entendais pas. C'est difficile pour moi ; Y a des gens qui parlent pas trop fort et c'est difficile pour moi.*

Cl(P) : *et là personne ne vous a dit que vous pourriez continuer à apprendre à lire et à écrire ?*

Pa(P) : *Non.*

Cl(P) : *et vous vous avez du mal à en parler ?*

Pa(P) : *oui je trouve cela un peu gênant.*

➔ ***Pa(P) est entré en formation dans un groupe.***

LES LEVIERS

Même si certains leviers sont présents dans le discours de certaines personnes, cela ne se traduit pas toujours par un désir d'entrer en formation. Les personnes ont besoin d'être confortées par d'autres pour que la tension entre freins et leviers puisse se transformer en « un mouvement » : choisir de se déplacer… en formation.

Apprendre pour trouver du travail

Si la recherche d'emploi pouvait être considérée comme un frein à la formation, pour d'autres l'emploi devient un levier pour apprendre.

To(P) : *Je sais pas trop lire, je sais pas trop écrire, je ne sais pas trop compter. J'ai un niveau CP en gros.*

An(C) : *et pourtant vous voulez bien continuer à apprendre maintenant.*

To(P) : *Oui parce que j'ai un projet ; je voudrais bien ouvrir ma boite plus tard dans le secteur de nettoyage !.../ Oui j'ai un projet bien fondé et je m'y tiens ; je me donne 10 ans. Parce que là j'ai 20 ans et je me donne dix ans c'est-à-dire qu'à 30 ans je veux ouvrir mon entreprise.*

➔ ***To(P) est entré en formation après que des possibilités de ressources aient été envisagées.***

Apprendre pour sortir de la dépendance vis-à-vis des proches

Plusieurs personnes ont souligné l'importance de pouvoir être un jour autonomes. Mais c'est parfois confortable de se faire aider. Toutefois la capacité à se projeter donne des atouts pour avoir envie de « pouvoir se débrouiller seul ». L'argumentaire passe par l'expression d'une même expérience.

Pr(P) : *… Je me dis que mes parents sont pas toujours là pour m'aider. Faut pas que ce soit toujours eux qui aident, il faut que l'enfant se débrouille par lui-même.*

Do(A) : *… être protégé c'est bien, mais t'apprends pas vite.*

Pr(P) : *Oui, mais après j'ai dit il faut bien que je sois autonome un jour.*

Do(A) : *De toute façon il faut. On passe tous par là.*

Pr(P) : *Comme je dis les parents ils sont pas immortels, mais ils sont encore jeunes, ils ont encore le temps.*

Apprendre pour se débrouiller dans les démarches administratives

Faire face aux démarches administratives, écrire un courrier, savoir gérer ses factures, être en capacité d'apporter les documents nécessaires à des tiers qui vous accompagnent… sont autant de moteurs possibles pour avoir envie de réapprendre. En arrière-fond, il s'agit de gagner en autonomie. L'argumentaire porte sur le fait qu'on peut réapprendre des savoirs et compétences de base en utilisant ces supports.

MC(P) : *Bah la plupart, c'est mon assistante sociale qui me le fait et puis après je fais… / … C'est plus des fois, c'est plus des papiers comme ça parce que je dois faire des devis pour les dents, bon c'est pas… y'a des fois il vous pose beaucoup de questions, on sait pas parce que des fois il pose des questions qui sont un petit peu pareilles et on peut se tromper…*

Ni(A) : *Et justement, pour faire le courrier, M…, mon mari, il fait un cours un peu, un peu spécial, le jeudi tantôt, par quelqu'un, particulier… Et là c'est pour le courrier. Bon bah même moi je sais que j'y vais aussi, on y va ensemble, et puis elle m'explique comment faut faire le courrier. Parce que bah moi je sais des choses mais y'a des adresses et tout.*

✸

Ad(A) : *Question remise à niveau de maths, ou de français çà va pas me faire faire du meilleur travail mais c'est juste pour ma vie à moi. Je saurai mieux me débrouiller par rapport aux factures tout çà. Les factures quand ça arrive pour moi c'est la noyade ou la benne !*

Apprendre pour pouvoir aider ses enfants

L'aide aux enfants est apparue comme un levier potentiel, l'aide aux devoirs et le lien à l'école par le biais du cahier de liaison peuvent être problématiques pour certains parents. La peur d'écrire sur le cahier de liaison est bien souvent liée à la peur d'être stigmatisé à cause de l'orthographe.

Ka(P) : *… moi c'est apprendre les mots que je ne comprends pas en français et c'est l'orthographe… / …enfin j'aime bien m'occuper d'eux… au niveau des leçons, il y a des leçons où je vais y arriver et d'autres où je vais pas savoir… ça m'amuse quelquefois, mais je pense aux fautes que je vais faire…. (parle du cahier de liaison avec l'école)*

Do(A) : *oui mais je dirais : écris à ta façon ; ils vont bien comprendre, c'est pas la peine de chercher des grands mots, ils comprendront quand même.*

Apprendre pour pouvoir se déplacer

Réussir son Code de la route représente un levier important… Mais lorsqu'on a échoué plusieurs fois, c'est difficile de « s'accrocher », d'autant que le problème de fond n'est pas le déchiffrage mais celui de la compréhension des questions, associé à un problème de rapidité de lecture. Dans cet exemple, l'argumentaire de l'apprenant est plus de l'ordre d'un encouragement.

Lu(P) : *(qui a des difficultés à comprendre les questions du code)… j'y arrive mais pas toutes ! Et je suis obligé de lire deux ou trois fois la question, alors je dis oh là là dépêche-toi et çà va tourner !*

Be(A) : *c'est vous qui avez demandé à faire des cours ou on vous a poussé ?*

Lu(P) : *c'est moi qui ai demandé, j'voulais réessayer quand même, pour m'enlever le stress et tout çà. Parce que si j'reste comme çà…le mur en parpaings, il restera tout le temps, il restera tout le temps dans la tête !*

Be(A) : *oui mais il faut pas s'écouter, il faut y aller. / C'est pas une honte d'apprendre… Faut pas baisser les bras : il ne faut pas se décourager ; il faut continuer à aller de l'avant et faire votre Code. Je pense qu'un jour vous allez arriver à avoir votre Code et bonne chance !*

➔ Lu(P) est entré en formation le mois suivant.

Apprendre pour connaître l'informatique… pour être utile… pour enlever le stress de ne pas savoir… pour sortir de chez soi

Apprendre pour… Si certaines personnes explicitent ce qu'elles veulent apprendre, d'autres expriment des réalités différentes. L'une des personnes voudrait bien apprendre l'informatique mais s'interroge sur ce que cela lui apportera. Pour quelqu'un d'autre, le désir d'apprendre est désigné en termes de manques, c'est une bonne façon d'exprimer que le désir précède la démarche d'apprentissage.

Je(P) : *… l'informatique, j'aimerai bien apprendre mais j'sais pas du tout ! Mais j'veux bien apprendre mais ça m'arrangera à quoi ?*

Be(A) : *… faut voir si cela vous intéresse, c'est vous qui voyez !*

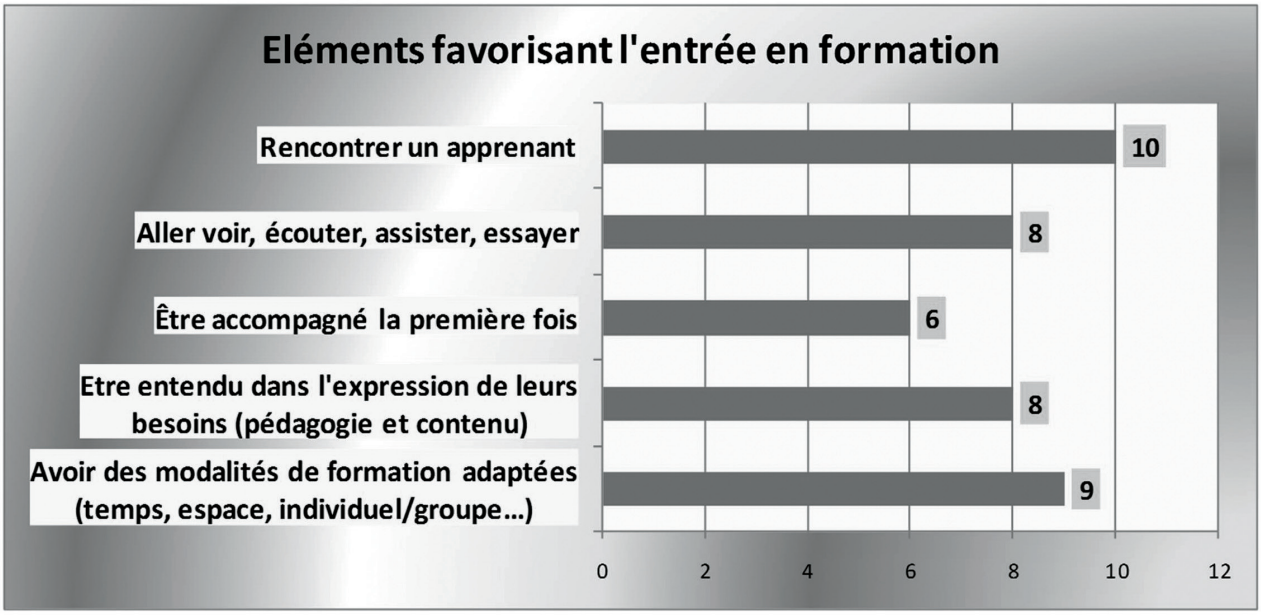
✸

Sa(P) : *… oui et là je me dis que ça va me donner des ailes et d'apprendre quelque chose. Il me manque quelque chose et je suis toujours à faire le ménage, à la maison. J'ai ras le bol !*

➔ Sa(P) est prête à rejoindre un organisme de formation mais il n'y a pas de réponse adaptée à son statut.

Quel enseignement tirer de cette forme de méthodologie ? Certainement l'importance de la rencontre avec des pairs, qui ont une expérience identique au regard des savoirs et compétences de base. Si l'ensemble des personnes rencontrées manifestaient davantage de freins que de leviers, le fait de se reconnaître dans l'expérience de l'autre a favorisé le dialogue et a pu induire un changement de représentations. Les freins se lèvent peu à peu.

4 • RÉPERCUSSIONS DE LA DÉMARCHE CHEZ LES DIFFÉRENTS ACTEURS



4-1 le cheminement de certaines personnes vers la formation

15 personnes - qui ne voulaient pas entrer en formation - ont franchi la porte d'un organisme de formation, soit 50%. A ces 15 personnes il faut ajouter une personne qui est entrée en formation la semaine qui a précédé l'entretien et une autre personne qui souhaite apprendre mais dont le statut ne lui permet pas de rejoindre des actions existantes. Ce nombre, au regard du public sollicité, interroge sur ce qui s'est passé au cours des rencontres en présence des apprenants, et ce d'autant plus que les leviers exprimés par ce public étaient faibles, voire inexistants pour un tiers d'entre eux.

Nous avons répertorié les différents messages exprimés par les personnes interviewées en les regroupant en cinq thématiques. Nous avons sélectionné quelques phrases en rapport avec ces thématiques et pour chacune d'entre elles, nous avons sélectionné des extraits de dialogue qui permettent de situer les interactions entre les personnes, car ce sont bien les interactions entre les apprenants, les animateurs et les personnes rencontrées qui ont favorisé ce passage vers la formation.

Rencontrer un apprenant

La rencontre entre pairs favorise très nettement la remise en route des personnes bloquées par une histoire d'apprentissage difficile. Très souvent, elles ont exprimé avoir des parcours identiques et elles ont entendu des apprenants qui « ont réussi » à apprendre à lire, écrire, compter…Elles ont entendu des apprenants qui disaient « qu'on pouvait se sentir bien » dans un groupe en formation, y être à l'aise. Elles ont entendu qu'on pouvait se faire aider si on avait des difficultés à comprendre… L'animateur posait la question en fin d'entretien « qu'est-ce que vous pensez d'une rencontre comme celle-ci ? ». Plusieurs ont dit combien cela permettait d'avancer…

To(P) : *… oui et si le groupe est sympathique je vais réussir, je vois pas pourquoi moi je ne réussirais pas si les autres y arrivent.*

✸

My(P) : *J'avais déjà dis à madame G… que je voulais bien mais je lui avais aussi dit que j'avais peur. Alors j'avais bien voulu cette rencontre.*

✸

Cl(C) : *en quoi justement de parler de tout cela, çà peut vous aider ?*

Mi(P) : *cela nous donne une idée de la formation… / …non je vais penser à moi.*

✸

Ka(P) : *(est-ce que cela aide… ?)… oui, parce que l'on se dit qu'il y a d'autres personnes comme nous.*

✸

Cl(C) : *Alors je voulais vous demander est-ce que c'est important pour vous, justement de rencontrer quelqu'un comme D… ?*

Ch(P) : *Oui toujours, c'est toujours bon d'avoir quelqu'un qui donne des conseils, ça permet de voir… /… On n'a pas toujours fait le même chemin mais parfois c'est semblable.*

➔ ***quelques jours après l'entretien, Ch(P) entrait en formation sur un chantier formation***

✸

Sa(P) : *… oui et là je me dis que ça va me donner des ailes et d'apprendre quelque chose*

Cl(C) : *Qu'est-ce que vous en pensez de cette rencontre ?*

Sa(P) : *… oui c'est rassurant parce qu'il dit qu'il a jamais été à l'école (en fait il est allé en IME)…. Cela me rassure… Oui et je me dis que j'ai été à l'école jusqu'en troisième alors je ne suis pas plus bête que les autres et qu'il faut me faire avancer un peu. Que je peux prendre un stylo dans la main … merci pour votre conseil.*

✸

JL(P) : *oui mais j'veux aller pour voir d'abord ; voir… et la formation c'est où ? voir... d'accord, j'veux bien aller voir si ça va me plaire.*

Ma(A) : *oui mais moi c'était long mais c'est en route.*

JL (P) : *oui mais toi ça t'as plu !*

Ma(A) : *mais toi aussi si tu viens !*

JL(P) : *mais j'ai dit qu'j'voulais bien essayer*

Aller voir, écouter, assister, essayer

Les personnes souhaitent pouvoir voir le lieu de formation avant de s'engager. A travers les différents propos, apparaissent les craintes et les peurs (que nous avons explorées en termes de freins). C'est aussi une façon de vérifier pour certaines que « ce n'est pas comme à l'école ».

JL(P) : *oui mais j'veux aller pour voir d'abord ; voir…*

Je(P) : *J'peux faire un essai ; j'veux bien essayer voir comment ça s'passe. oh là moi j'veux bien essayer un mois et mais pas plus ; après si j'vois si ça m'intéresse j'verrai pour continuer …*

✸

Gé(P) : *Oui faut essayer.*

✸

Ka(P) : *Juste savoir comment cela fonctionne.*

✸

Mi(P) : *Je ne vais pas y aller brusquement.*

✸

Do(A) : *Ce n'est pas le prof qui va vous donner un coup de règle parce que vous n'y arrivez pas, en vous regardant en disant « toi tu sais pas écrire ou tu sais pas lire ».*

Sy(P) : *ça c'est des choses qui sont restées en moi.*

Cl(C) : *Qu'est ce qu'on peut faire pour vous aider, pour faire tomber cette gêne ?...*

Sy(P) : *Déjà aller voir le cours, voir ce que c'est… d'écouter, de voir comment ils font un programme. Tant que je ne saurais pas comment est la formation, ça ne va pas me faire un déclic. Attention qu'est ce que ça va être encore comme formation…..Mais écouter la formation, voir la formation comment ça se passe. C'est moins classique, on peut se dire tiens c'est un nouveau sujet, on peut donner l'envie d'aller voir la formation comment ça se passe. Ça donne envie. Peut être pour notre avenir au travail, on va écouter on va aller voir le sujet qu'ils vont aborder.*

Etre accompagné la première fois

Ces personnes ont cheminé jusqu'à se sentir prêtes à visiter un lieu de formation parce que les apprenants et animateurs le leur ont proposé. Quelques accompagnements ont été effectivement mis en place par les apprenants dont les modalités ont été fixées sur le temps de ces rencontres (lieu, moyen de locomotion, horaire, jour…)

Mi(P) : *Il faut qu'il y ait au moins quelqu'un qui l'appuie …/…Oui, ça peut mettre à l'aise.*

➔ ***Mi(P) est entré en formation 3 mois après l'entretien. Il a commencé en relation individuelle et apprend maintenant dans un groupe.***

✸

MC(P) : *C'est dur de faire le premier pas.*

Ni(A) : *On est tous pareil.*

Mo(P) : *j'sais pas ; en fait je croyais que c'était facile et c'est pas facile.*

➔ ***Mo(P) a rejoint un chantier d'insertion formation.***

✸

Cl(C) : *… est-ce que ça vous aiderait que ce soit N… qui vous accompagne et vous accueille la bas ?*

MC(P) : *Oui.*

Cl(C) : *Vous dites tout de suite oui avec un grand sourire.*

MC(P) : *Oui parce que je me sens à l'aise…*

Ni(A) : *Oui et puis elle se mettra avec nous.*

✸

An(C) : *Alors qu'est-ce qui serait le mieux ? Venir accompagné ou venir seul ? Qu'est-ce qui serait mieux pour vous ?*

Da(P) : *avoir une personne.*

➔ ***Da(P) est entrée en formation en relation individuelle.***

Etre entendu dans l'expression de leurs besoins (pédagogie et contenu)

Les personnes qui ont gardé un mauvais souvenir de formation (que ce soit à l'école ou dans un organisme de formation) ont souvent fait référence à un contenu de formation non adapté (qui ne sert à rien, qui ne rejoint pas leurs besoins…) et bien souvent à une pédagogie qui ne prend pas en compte les différences de niveaux des personnes ou qui ne respecte pas leur rythme d'apprentissage. « Recommencer doucement et sur des choses qui servent », tel est leur leitmotiv. Mais tout simplement parfois, ces personnes n'ont pas compris une méthode ou une technique qui venait bouleverser celle qu'elles connaissaient.

JL(P) : *La pratique c'est la joie mais la théorie c'est pas la joie !*

✸

Mi(P) : *Moi c'est l'ordinateur, il faut que j'apprenne plus parce que c'est vrai que je suis pas vraiment bien adapté.*

✸

Gé(P) : *déjà il faudrait que je commence tout doucement, normalement et puis après on verra…*

Do(A) : *tu vois le trajet que t'as à faire, si t'as envie…*

Gé(P) : *oui mais faut que j'fasse des choses toutes simples….*

Do(A) : *oui commence par ce qui t'intéresse… même si tu mets un an…*

Gé(P) : *oui faire des petits trucs pour que ça aide.*

➔ ***Gé(P) est entré en formation en relation individuelle***

De(P) : *Oui mais leurs méthodes ne sont pas les mêmes que les nôtres parce que regardez, eux ils alignent debout, nous on les place en deux parties. Nous on peut pas les placer comme eux, moi c'est impossible, je peux pas.*

An(C) : *Alors vous étiez en train de discuter de quoi là ?*

Ni(A) : *ben sur les cours qu'on fait ; c'est comme elle dit on a du mal à voir parce qu'ils ont pas les mêmes méthodes que nous on a ; c'est comme les opérations nous on a nos méthodes.*

De(P) : *Moi je fais des barres pour compter car il y a le calcul mental mais moi le calcul mental, je n'y arrive pas…… parfois ça se projette bien mais quelquefois c'est le noir total.*

➔ ***De(P) avait arrêté sur un dispositif de formation puis depuis cet entretien, elle est à nouveau en formation.***

Avoir des modalités de formation adaptées (temps, espace, individuel/groupe…)

Voici quelques questions posées par les personnes en référence aux modalités de la formation. Elles soulignent la nécessité de s'adapter à un public « qui doit se remettre en route »… Des réponses de proximité, des rythmes adaptés, la possibilité pour certains de commencer la formation en binôme Apprenant/Formateur.

Gé(P) : *et ça s'passe où ça ?*

✸

Je(P) : *Moi j'veux bien faire un effort pour quelques temps mais c'est ici ou rien parce que je vais pas à Langeais ou ailleurs j'aime bien mon coin d'Azay !*

✸

Ka(P) : *je voulais savoir si c'était pas trop loin de Tours ?*

✸

Je(P) : *ouais, mais ça va durer combien de temps votre stage ? Parce que moi je vais pas venir tous les jours pour faire des kilomètres et des kilomètres… Cela dure combien de temps ? parce que, encore une heure cela passe mais si c'est 2 heures ou 3 c'est trop long ! déjà d'une ?*

✸

Je(P) : *Pas plusieurs fois la même semaine parce que cela me prendrait la tête ; une fois, et après on verra bien par la suite.*

✸

Gé(P) : *Ah oui moi j'préfère en individuel au début !*

Si ce type de méthodologie a permis à certaines personnes d'aller dans un lieu de formation, elle a favorisé chez d'autres un questionnement qui pourrait bien aider certaines personnes à faire le choix d'entrer en formation plus tard. Le simple fait de parler de la formation peut ouvrir un chemin… pour plus tard !

Sé(P) : *Il y a plein de trucs que je ne sais pas faire.*

Cl(C) : *C'est quoi que vous ne sachiez pas faire ?*

Sé(P) : *Je ne sais pas, je l'ai pas en tête.*

Cl(C) : *Bon. Il y a un petit chemin encore à faire, Sé...*

Sé(P) : *Un gros.*

✸

JL(P) : *oui c'est mieux comme ça. Je parle facilement mais sur ce sujet là …*

✸

Sé(P) : *Si je me décide j'en parlerais à C.(médiateur)*

4-2 L'incidence sur les acteurs apprenants et animateurs

Des apprenants à l'aise, quelques appréhensions chez certains et chez les animateurs, dans les premiers entretiens

Les apprenants se sont dits presque tous à l'aise pour parler au cours des entretiens. Ils ont pris à cœur leur responsabilité « *j'étais impatient d'arriver à ce jour… je me disais à moi-même : laisse, concentre-toi* » ***Be(A)***. Les deux animatrices des entretiens ont exprimé leur appréhension pour les premières rencontres « *oui, j'appréhendais parce que je ne l'avais jamais fait non plus et puis je me disais qu'il faut que je pose les bonnes questions pour aider les gens à parler* » ***Cl(C)***. « *oui, j'appréhendais… je ne voulais pas brusquer la personne qui allait être en face de moi…* » ***An(C)*** Mais l'appréhension s'est vite dissipée parce que les entretiens permettaient de recueillir des données intéressantes… et puis « *j'ai trouvé que justement les apprenants qui avaient fait le pas et qui m'accompagnaient avaient l'air très à l'aise* » ***An(C)***.

Des apprenants qui sont confirmés dans leurs prises de conscience et leurs responsabilités

Ces apprenants qui sont déjà impliqués pour faire avancer le droit à la formation pour tous se sont sentis confirmés dans leur démarche d'aller à la rencontre des publics qui n'osent pas réapprendre : parce qu'ils rencontraient des personnes qui avaient des résistances (ces mêmes résistances qu'ils avaient formulées pour eux-mêmes avant d'entrer en formation), ils mesuraient l'importance du dialogue, d'une rencontre en face à face pour proposer une forme d'ouverture. Cette démarche a du sens : elle « *sert à avancer la formation* » ***Be(A)***. Si elle permet à d'autres d'avancer, elle donne aussi du sens à une existence « *pour moi, c'est un plus de toute façon, si ça fait du bien à eux, ça fait aussi du bien pour moi…au moins je sers à quelque chose* » ***Do(A)***. Les apprenants sont aussi force de proposition, cette démarche il faut la continuer, et continuer à en mesurer les effets « *j'ai proposé à Mme C… de les rencontrer au bout de six mois pour voir* » ***Do(A)***. Une piste à saisir : pouvoir inviter les personnes interviewées à une rencontre qui permettra de voir quel chemin elles ont parcouru.

Des apprenants et animateurs qui découvrent la richesse de ces expériences de rencontre

Ils ont découvert l'efficacité d'une autre approche, celle qui permet la rencontre entre des apprenants et des personnes qui n'osaient pas encore entrer en formation.

Les deux animatrices des entretiens ont dit aux apprenants : « *vous leur ouvrez la porte pour passer, il y a que vous qui pouvez le faire, avec vos mots, votre expérience… ça a été un moment extraordinaire, et ça continue… on est en train de prouver que ça marche, on est en train de prouver quand vous avez la parole, que votre message renverse, c'est votre message qui change les choses, c'est votre parole qui change les choses* » ***Cl(C)***, et encore : « *la question de la collaboration à laquelle on n'avait pas pensé, et justement elle est très très riche, voilà ce qu'on en retire : parfois il y a des solutions qui sont à côté de vous, des méthodes auxquelles on ne pense pas et qui portent bien leurs fruits* » ***An(C)***.

Les animatrices ont souligné le fait que les apprenants osent une parole directe : « *t'as pas le choix, faut que t'y ailles* »… « *moi je ne me serais jamais permis de dire ça à la personne en face de moi … Cette parole est « agissante » parce qu'une reconnaissance s'établit à travers des moments partagés d'une histoire « commune » : les gens se rejoignent sur des moments de vie… et finalement c'est ces petits déclics-là, on se reconnaît dans l'autre, c'est pas tant les arguments qu'on pourrait dire … « ah, bah t'es pêcheur toi aussi … /… ah ! ta femme elle est jalouse, moi aussi, la mienne… », et bien ça y*

est, en entretien, chacun se reconnaît dans l'autre finalement, ça fait avancer l'autre. » ***An(C).***

Des apprenants ont analysé et ont donné leur point de vue : « *ils sont pas confiants…ils sont pas sûrs d'eux* » ***Be(A)***. Certains ont été surpris : « *ah oui, oui, …voir les gens qui veulent faire un métier… comme moi… je travaillais et je me rendais pas compte qui a des gens qui veulent faire un métier qui savent pas lire et écrire, qui veulent se mettre à leur compte,…ça, ça choque quand même.* » ***Ma(A).***

Et puis il émerge une autre façon d'être et de fonctionner entre des personnes « qui se reconnaissent » : « *… on s'est fait une amitié ensemble* » ***Ni(A),*** qui a proposé d'accompagner une des personnes rencontrées.

Des apprenants se sont préparés à leur façon pour être acteurs dans ces entretiens et ils en retirent une belle satisfaction : « *ça a été ….extraordinaire, extraordinaire oui, parce que j'ai pas des mots pour vous dire… on peut dire ça, on pourra jamais oublier, c'est inoubliable* » ***Be(A)***.

Si des apprenants ont parlé « du sens », en se « sentant utile », les animatrices ont fortement souligné cette dimension dans leur travail : « *là j'ai retrouvé une nouvelle énergie aussi pour le travail, c'est bien avec vous [les apprenants] qu'on doit travailler… / vraiment ça a été un moment merveilleux !* ».

5 • MISE EN PERSPECTIVE DE LA MÉTHODOLOGIE UTILISÉE DANS CETTE ÉTUDE

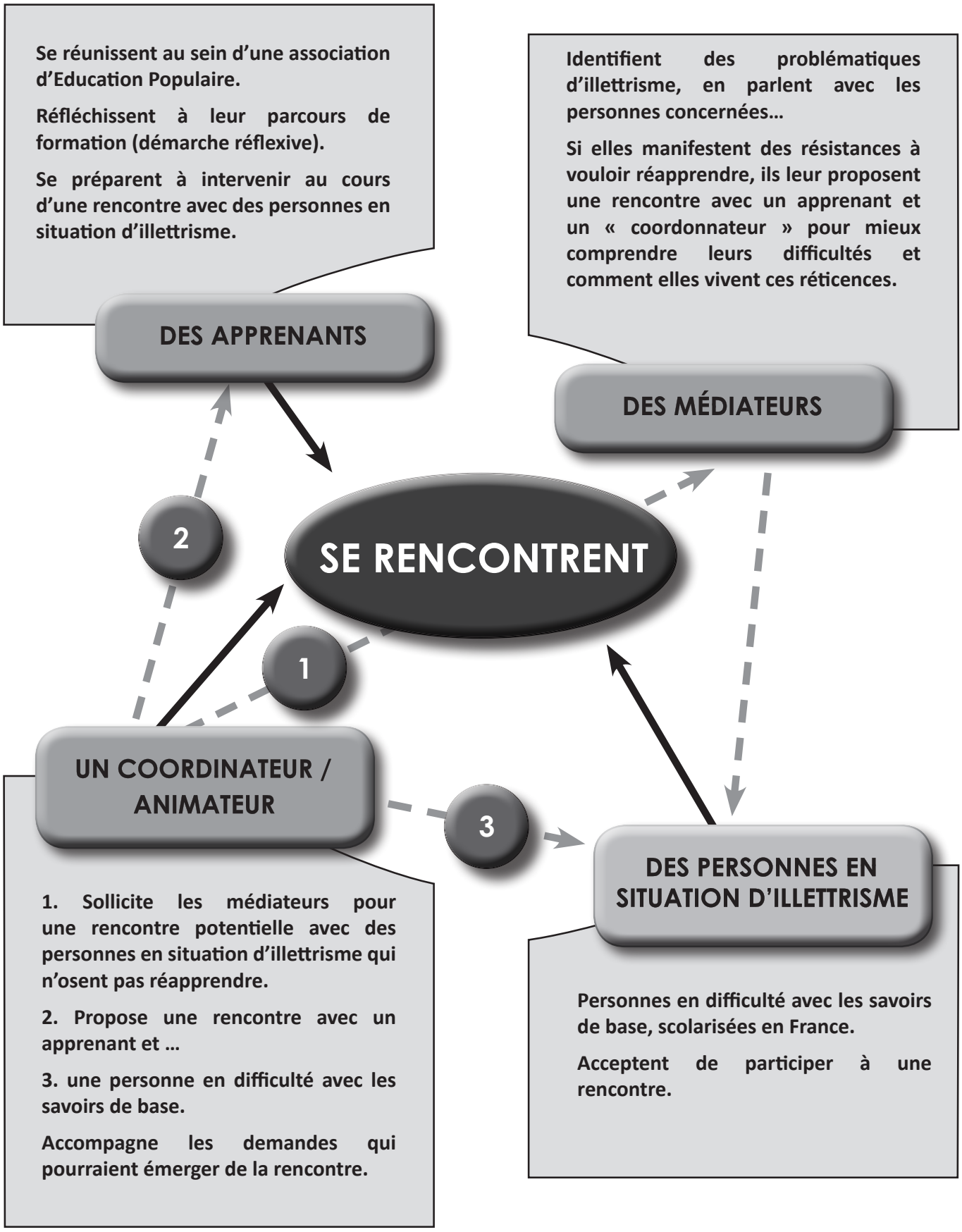
Cette étude qui concernait plus particulièrement les allocataires des minima sociaux (trois fois plus nombreux à être en situation d'illettrisme que dans l'ensemble de la population) a permis de mieux comprendre les freins et les leviers face à une démarche de réapprentissage. Elle a enclenché, de façon assez inattendue, une démarche de réapprentissage chez plus de 50% du public rencontré. On peut donc s'interroger sur les conséquences positives que la méthodologie utilisée a déclenchées. Aussi est-il utile d'en repréciser les fondements, les principes, le contexte, les conditions de mise en œuvre.

Une méthodologie s'inscrit dans une démarche mais également dans une réalité locale donnée. Si l'analyse du contexte local dépend des acteurs qui souhaiteraient s'inspirer de cette méthodologie, il nous paraît indispensable de souligner les principes qui ont présidé à l'élaboration d'une telle démarche. Dans le secteur de la lutte contre l'illettrisme (mais cela est vrai dans beaucoup d'autres), les acteurs de terrain mais aussi les élus, les financeurs cherchent des « outils efficaces ». Or l'outil est au service d'une démarche, laquelle est construite autour de valeurs et de principes. Si on dissocie ou si on ne prend en compte qu'une partie de cette démarche, on risque d'aller à l'échec, parfois même à l'opposé de l'objectif poursuivi. A vouloir chercher des outils et des techniques « efficaces », sans prendre en compte les fondements qui ont présidé à leur élaboration, on risque de limiter la problématique du réapprentissage des savoirs de base à une conception très techniciste qui oublie trop la dimension humaine. Ces femmes et ces hommes vivent des interactions multiples dans différents espaces de vie, ils ont une histoire qui a bien souvent été douloureuse au regard des apprentissages – et pas uniquement -, ils vivent dans une société complexe et ont de plus en plus de difficultés à trouver leur place dans le contexte socio-économique actuel, mais ces femmes et ces hommes ont en eux des projets, des richesses, des potentiels. Il s'agit de les prendre en compte et de les faire émerger dans la démarche de réapprentissage.

C'est pourquoi la démarche proposée veut se référer à une démarche d'Éducation Populaire. L'Éducation Populaire considère que les personnes concernées par une question sont en mesure - avec d'autres - de réfléchir, de chercher des stratégies, de confronter leur pensée pour trouver une solution. Elle ne crée pas de dichotomie entre « ceux qui savent » et « ceux qui ne savent pas ». Elle considère que chacun a la capacité de participer à la transformation de la société dans laquelle il vit, qu'il a en lui la possibilité de s'émanciper. Elle cherche à travailler « avec » les personnes et pas « sur » ou « à la place de ». Elle considère que des personnes peuvent se retrouver pour agir dans la solidarité et non dans la compétition. Elle met en œuvre des actions qui visent la justice pour tous.

La Chaîne des Savoirs s'est développée sur ces fondements et les apprenants qui se sont impliqués dans cette étude l'ont fait parce qu'ils adhéraient à ces fondements. On ne peut donc pas décréter une reproduction de ce type de démarche sans être en adhésion avec ce qui précède et sans mettre en adéquation les principes énoncés et les actes qui en découlent.

« MODÉLISATION » DE LA DÉMARCHE MISE EN ŒUVRE PERMETTANT DE VISUALISER LES FONCTIONS DE CHACUN DES ACTEURS ET LES INTERACTIONS ENTRE CES ACTEURS



Quelques précisions sur les fonctions de chacun :

Des apprenants

Se réunissent au sein d'une association d'Education Populaire.
Réfléchissent à leur parcours de formation (démarche réflexive).
Se préparent à intervenir au cours d'une rencontre avec des personnes en situation d'illettrisme.

Les apprenants sont la cheville ouvrière du projet. Vouloir mettre en place une démarche qui reprend les grandes lignes de ce projet suppose d'anticiper pour préparer cette étape qui nécessite un accompagnement des apprenants. Mettre en œuvre une démarche réflexive suppose d'aller au rythme des apprenants, d'accueillir leur histoire ; l'accueil et l'intégration de sa propre histoire se fait dans une maturation qui nécessite du temps (notre expérience nous enseigne qu'il faut un minimum d'un an pour faire ce travail) et qui suppose une compétence pour pouvoir accompagner ce type de travail.

Un temps de préparation pour que les apprenants soient en capacité d'intervenir dans l'entretien / rencontre est également indispensable : apprendre à se situer dans une posture adaptée, intervenir au moment opportun, oser prendre la parole et partager son expérience à bon escient… sont des apprentissages qui se travaillent.

Un coordonnateur/animateur

Sollicite les médiateurs pour une rencontre potentielle avec des personnes en situation d'illettrisme qui n'osent pas réapprendre.
Propose une rencontre avec un apprenant et …une personne en difficulté avec les savoirs de base.
Accompagne les demandes qui pourraient émerger de la rencontre.

Le coordonnateur est « le facilitateur » de la rencontre. S'il a une fonction de coordination sur l'ensemble de la démarche, il est dans une posture qui doit faciliter la rencontre entre des personnes en situation d'illettrisme et des apprenants. Pendant l'entretien / rencontre, il devient « animateur », il a le souci que le dialogue s'établisse entre les « pairs ». Si la personne manifeste un désir d'entrer en formation, et/ou d'aller visiter un centre de formation en étant accompagnée par un apprenant, et/ou si elle souhaite venir voir comment se passe une séance de formation, le coordonnateur favorise la démarche (sur le plan matériel, horaire, lien avec l'organisme de formation choisi..) avec les deux autres personnes.

Des médiateurs

Identifient des problématiques d'illettrisme, en parlent avec les personnes concernées…
Si elles manifestent des résistances à vouloir réapprendre, ils leur proposent une rencontre avec un apprenant et un « coordonnateur » pour mieux comprendre leurs difficultés et comment elles vivent ces réticences.

Les médiateurs sont indispensables pour faire ce lien entre la personne en difficulté avec les savoirs de base et l'apprenant qui est un « pair ». Si les médiateurs ont relativement peu de difficultés à identifier des problématiques d'illettrisme, ils ont souvent des « freins » pour oser aborder la question avec leur interlocuteur. Et pourtant, c'est la première porte qu'ils ouvrent pour que la personne puisse « libérer » ce qu'elle a souvent dissimulé. Au cours de cette étude, nous avons remarqué que certains médiateurs se sont sentis soutenus dans leur démarche, celle d'oser en parler,

parce qu'ils avaient cette opportunité de proposer une rencontre avec un apprenant. Autrement dit, cette méthodologie apporte un appui aux médiateurs ; elle ouvre des pistes pour que la question de l'illettrisme soit aussi abordée à des niveaux différents et dans différents espaces.

Des personnes en situation d'illettrisme

Personnes en difficulté avec les savoirs et compétences de base, scolarisées en France.
Acceptent de participer à une rencontre.

Le public à qui les médiateurs proposent une rencontre est bien un public en difficulté avec les savoirs de base, qui a déjà été scolarisé en France et qui pour de multiples raisons n'a pas pu conserver ou acquérir les savoirs nécessaires pour pouvoir être autonome dans la vie quotidienne (savoirs nécessitant d'avoir recours à la lecture, à l'écrit ou au calcul).

Les personnes relevant de ce public ont souvent des difficultés à parler de « leurs soucis » avec l'écrit. Les médiateurs qui les accompagnent et qui leur proposent parfois une solution « à leurs soucis » entendent souvent des refus qui ne sont pas en soi des refus d'entrer en formation mais qui sont des refus liés à des freins qui n'ont pas pu être verbalisés. Cette rencontre en présence d'un pair apprenant permet la verbalisation des freins et permet une reconnaissance mutuelle. En leur proposant de nous aider à comprendre les raisons de « leurs refus », ils participent à un travail et leur expérience est reconnue et prise en compte.

CONCLUSION

Ce type d'étude - et de mode d'action - peut déstabiliser certains acteurs de la lutte contre l'illettrisme. Il sort des cadres classiques d'action. Mais cette approche nouvelle peut ouvrir des pistes à une question restée souvent sans réponse : celle de l'accès du public en grande difficulté avec les savoirs et compétences de base à des espaces de formation.

Alors quelles pistes de réflexion et d'action proposer au regard de cette étude ?

Premier enseignement : les personnes qui ne font pas une démarche de réapprentissage ne sont pas pour la plupart des personnes qui ne veulent pas réapprendre. Les freins qu'elles expriment pour ne pas entrer en formation sont liés essentiellement à des peurs et à des mauvais souvenirs d'expérience d'apprentissage. Une majorité d'entre elles « gère » leur insuffisante maîtrise des savoirs de base en se taisant, en trouvant des contournements, en ayant recours à des tiers.

Deuxième enseignement : les freins se dévoilent et se lèvent au cours d'une rencontre, dans un « face à face » avec un pair. Les personnes qui ont pu exprimer leurs peurs devant des pairs apprenants ont pour la moitié d'entre elles décidé d'entrer en formation. Les pairs apprenants ont en quelque sorte démontré qu'il était possible de réapprendre, ils ont exprimé qu'ils avaient eu les mêmes freins, qu'ils tiraient un bénéfice de leur formation quelque soit leur âge, que la formation pour adultes pouvait se passer dans un contexte sécurisant, et que les organismes de formation pouvaient prendre en compte les attentes des apprenants en terme de contenu, de modalités de formation et d'attitudes pédagogiques. Ces personnes en difficulté ont eu besoin d'une « rencontre » pour pouvoir cheminer, changer leurs représentations. Elles ont surtout compris qu'elles avaient en face d'elles des personnes qui leur ressemblaient et qui étaient heureuses d'apprendre. Proposer une rencontre entre pairs pour libérer les peurs et faire cheminer les personnes est une démarche qui sort des propositions des dispositifs habituels pour lutter contre l'illettrisme. Cette étude a montré la force d'une approche qui s'inspire du « compagnonnage ». Les apprenants ont été compagnons dans la relation empathique qu'ils ont su mettre en œuvre au cours des entretiens, en partageant au moment opportun leur propre cheminement vers la formation. Les apprenants ont été des « compagnons de route » en proposant à plusieurs reprises d'accompagner les personnes pour visiter un organisme de formation ou pour « assister » à une séance de formation… Ils ont été des compagnons en étant attentifs à l'accueil (et en préparant cet accueil) réservé aux nouveaux apprenants.

Troisième enseignement : la formation ne se décrète pas, elle ne se « prescrit » pas. On pourrait s'étonner du vocabulaire utilisé pour inciter les personnes à se former. Faut-il rappeler à cet égard que nos discours trahissent des formes d'injonction qui peuvent générer d'autres freins. Dans

la plupart des lieux d'accompagnement vers l'emploi, on parle de « prescription » pour envoyer quelqu'un en formation. Avec un tel discours, nos institutions ajoutent des freins supplémentaires et il est urgent de s'interroger et sur les types de propositions de formation et sur les discours et attitudes qui accompagnent ces propositions. En constatant tous les freins relatifs aux peurs que les personnes ont mentionnés, on comprendra qu'on ne fait que renforcer des résistances. Or choisir de re-commencer à apprendre - quand on a connu une expérience d'échec - est de l'ordre de l'apprivoisement : apprivoiser ses peurs et changer le regard négatif sur soi, apprivoiser les regards des autres.

Quatrième enseignement : pour favoriser une nouvelle démarche d'apprentissage, il faut pouvoir proposer des modalités adaptées qui allient souplesse et réactivité des structures de formation. Les personnes doivent pouvoir bénéficier d'une formation qui prenne en compte leur situation, leurs difficultés, leurs désirs. Ce sont ces modalités « souples » qui ont permis à plusieurs « d'essayer » selon leur expression. Essayer une fois, essayer dans une relation individuelle ou en groupe, essayer à condition que la formation soit à proximité du domicile, essayer en ayant le droit d'arrêter si cela ne correspond pas… Les organismes de formation qui ont répondu à ces attentes ont eu cette réactivité qui a favorisé l'entrée en formation des personnes.

Oui, il est donc possible de rejoindre ceux qui n'osent pas réapprendre… Nous avons vu se dessiner l'efficacité d'une approche dans laquelle des apprenants sont mis en relation avec des personnes en difficulté avec les savoirs de base. Chacun des acteurs s'est beaucoup investi.

Que tous en soient remerciés.

AFFIC - CRIA 37 qualifiés

3, place Raspail 37000 Tours - Tél : 02 47 47 12 87 – Fax : 09 58 27 50 46 - cria37@orange.fr

CONSEIL GÉNÉRAL D'INDRE-ET-LOIRE

Le Fonds Social Européen investit pour votre avenir

l'Europe s'engage en région Centre

Lecreatelier@aliceadsl.fr • Février 2011