FAF_PTPF_20_002

RENCONTRE AVEC PAULO FREIRE

*
* *

LA FORMATION DES MOINS QUALIFIES DANS LA VILLE ET DANS L'ENTREPRISE

DOSSIER DOCUMENTAIRE

Les elements reunis ici sont extraits d'un dossier plus consequent sur l'education dans la ville a paraitre aux Editions PAIDEIA en janvier 1992

12 décembre 1991

RENCONTRE AVEC PAULO FREIRE

*
* *

LA FORMATION DES MOINS QUALIFIES DANS LA VILLE ET DANS L'ENTREPRISE

DOSSIER DOCUMENTAIRE

LES ELEMENTS REUNIS ICI SONT EXTRAITS D'UN DOSSIER PLUS CONSEQUENT SUR L'EDUCATION DANS LA VILLE A PARAITRE AUX EDITIONS PAIDEIA EN JANVIER 1992

12 décembre 1991

SOMMAIRE

Présentation de la Journée p.1.

- "La formation des moins qualifiés dans la ville et dans l'entreprise"
  (Yvon Minvielle, Perspectives, La Lettre de la Formation, n°45, 15 novembre 1991))

Paulo Freire p.4

- Biographie
- Eléments bibliographiques
- 1986 : Année de la paix - Hommage à Paulo Freire
- "Lecture du mot... lecture du monde",
  (Paulo Freire s'entretient avec Marcio d'Olnes Campos, Le Courrier de l'Unesco, décembre 1990)
- Présentation de la vidéo sur P. Freire
  (Série Les Bâtisseurs, Polynôme, Paris)
- Présentation de *L'éducation dans la ville*
  (Paulo Freire, Ed. Païdeia : Paris, 1991)

La ville

p.20

- "Supplique pour le genre urbain"
  (Ignacio Ramonet, Le Monde Diplomatique, La ville partout et partout en crise, Manière de voir 13)

- "L'homme, la ville et la démocratie"
  (Christian de Brie, Le Monde Diplomatique, ibidem)

- "Face à l'exclusion"
  (Alain Touraine, in Ensembles, n°31, avril 1991 - Extrait de l'article publié dans "La France des banlieues", Esprit, févr.91)

- "Charte du développement social urbain"
  (Division Interministérielle à la Ville)

- "Déclaration du droit à l'urbanité"
  (Assises Banlieue 89, Bron, 5 décembre 1990)

- "Politique de la ville : 40 sites pour l'insertion par l'économique
  (Lettre de la formation, n°43, 15 octobre 1991)

- "Formation des fonctionnaires et politique de la ville"
  (La Lettre de la formation n°41, 1er novembre 1991)

Les bas niveaux de qualification

p.30

- "Qu'est-ce qu'un B.N.Q.?"

- "Les bas niveaux : faux débats et vrais problèmes
  (Francis Ginsbourger et Vincent Merle, Partenaires, n°3, avril 1990, Supplément)

- "Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés" - Programme de recherche
  (Francis Ginsbourger, Ministère de la recherche et de la technologie, Programme de recherche : Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés, Bilan de l'appel d'offres 1990 et lancement d'un nouvel axe d'étude)

Les réponses p.40

- "Fonctions, fonctionnements et effets des dispositifs de formation bas niveau"
  (Extraits de, Yvon Minvielle, in Pour, n°65, 1979)

- Socialisation et formation
  (Extraits de M. Lesne et Y. Minvielle, Socialisation et formation, Editions Païdéia : Paris, 1990)

- "Des entreprises s'engagent"
  (in Ensembles, n°33, Octobre 1991, pp.4-5)

- "Entreprise et quartiers - Synthèse"
  (Rapport Praderie, pp.7-15)

- "La politique de la ville du groupe Caisse des dépôts : le Programme développement solidarité"

Eléments de bibliographie p.61

Contacts utiles p.65

Les organisateurs de la Journée p.67

Les elements reunis ici sont extraits d'un dossier documentaire plus consequent sur l'education dans la ville a paraitre aux Editions PAIDEIA *en janvier* 1992.

PRESENTATION DE LA JOURNEE

LA FORMATION DES MOINS QUALIFIÉS DANS LA VILLE ET L'ENTREPRISE

Le 12 décembre, prenant appui sur l'œuvre de Paulo Freire, nous organisons une journée sur "La formation des moins qualifiés dans la ville et dans l'entreprise". Pourquoi ce thème ? Et pourquoi Paulo Freire ?

Ce qui, dans l'intitulé de la journée du 12 décembre, est original et porteur, ce n'est pas la dimension formation des moins qualifiés en tant que telle, mais son application, sa *re-problématisation dans les univers de la ville et de l'entreprise.*

Au fondement de notre projet se trouve la volonté de donner, re-donner, une dimension plus anthropologique et plus globale à la formation des moins qualifiés. De rappeler, au cas où il serait nécessaire de le faire, que *l'homme* est avant tout un animal politique, *un produit de la ville et de la civilisation urbaine* ; que ses équipements langagiers et symboliques divers se sont peu à peu façonnés dans les grandes cités ; que la civilisation industrielle a certes modifié le paysage urbain, entraînant les hommes vers des aventures terribles, mais qu'elle a aussi contribué à leur donner une nouvelle identité ; que les hommes de cette fin de millénaire, dans les pays du Nord et du Sud, trouvent les racines de leur existence quotidienne — même lorsqu'elles sont insatisfaisantes et douloureuses — dans la ville et dans l'entreprise ; que nous sommes tout à la fois fils et filles de la civilisation urbaine et de la civilisation industrielle.

De ce double enracinement, qu'il nous paraît important de rappeler, nous devons dans l'exercice de notre profession extraire des démarches et approches pour une formation des moins qualifiés plus adaptée et plus pertinente. Il importe de *mieux prendre en compte les processus de socialisation,* producteurs d'identité sociale et professionnelle, qui dans ces deux espaces contribuent à produire de l'humain et à mieux équiper ceux qui, individuellement et collectivement, produisent les processus qui en retour les construisent. C'est par la maîtrise de ces processus, leur refinalisation et leur ré-architecturation que nous déploierons des dispositifs de formation qui permettront à ceux que la civilisation urbaine et industrielle tend à broyer et à exclure de se réapproprier leur réalité, de se doter d'équipements intellectuels nouveaux et d'affirmer avec dignité leur vie d'hommes.

Pourquoi Paulo Freire ? L'homme est connu en France comme auteur de deux ouvrages : *"La pédagogie des opprimés"* et *"L'Education pratique de la liberté"*, mais aussi comme éducateur d'adultes et concepteur d'une démarche originale d'alphabétisation qui porte son nom. Derrière ces images que les années soixante-dix ont quelque peu déformées, chacun tirant à soi ce qui lui convenait, nous avons été attirés par la représentation de l'homme et de la culture qui fonde la démarche Paulo Freire. Adaptée aux contextes qui sont les nôtres, et fécondée par des approches complémentaires, elle peut, elle doit même, *contribuer à donner naissance à de nouvelles approches de la formation des moins qualifiés dans la ville et dans l'entreprise.*

Les principes fondateurs de ces nouvelles approches pourraient être les suivants :

- prendre en compte de manière précise et si possible exhaustive la culture urbaine et professionnelle des moins qualifiés.
- enraciner les apprentissages ou les ré-apprentissages d'outillages intellectuels et de gestes professionnels dans le terreau culturel.
- favoriser, par des interventions éducatives adaptées, une véritable appropriation ré-appropriation de ces éléments culturels qui — quel que soit leur état et leur statut — ont valeur de caractéristiques identitaires pour les personnes concernées.
- équiper, par des élargissements successifs, les "moins qualifiés" d'outillages et de démarches intellectuelles leur permettant de circuler d'un univers culturel à un autre.
- utiliser chaque fois que cela est possible un matériel éducatif ainsi que des opérateurs formateurs issus des milieux culturels et professionnels connus par les moins qualifiés.
- fonder le tout sur une ingénierie de formation (démarche et système) qui ne laisse rien au hasard et se nourrit dans ses formes concrètes des réalités des différentes situations de vie des personnes concernées.

La journée du 12 décembre tiendra-t-elle ses promesses ? Nous l'espérons. Un livre : *"L'Education dans la ville"* (Editions Païdeia) ainsi qu'un film : *"Paulo Freire, ce chasseur de vérité"* (Coproduction Polynôme/Unesco) permettront à ceux qui le souhaitent d'aller plus loin dans la réflexion et l'action.

Yvon Minvielle

Première journée "rencontre"
12 décembre 1991

Journée organisée autour de l'intervention centrale de

Paulo Freire

Cité des Sciences et de l'Industrie

Contact : POLYNOME, (1) 43 06 00 68.

PAULO FREIRE

Paulo FREIRE est né en 1921 à Récife, centre d'une région - le Nordeste Brésilien - connaissant une pauvreté des plus extrêmes. D'une stabilité précaire, sa famille qui appartenait à la classe moyenne a eu à partager le sort des "damnés de la terre". Marqué par cette expérience, le jeune Paulo Freire décidera de dédier sa vie à la lutte contre la faim et la misère.

La connaissance de la réalité quotidienne de la pauvreté l'amena à "dé-couvrir" ce qu'il décrivit comme la "culture du silence des démunis". Il fit ressortir l'idée que l'ignorance et la léthargie des démunis provenait du fait que rien n'était fait pour les amener à découvrir comment réagir aux réalités concrètes auxquelles ils se trouvaient confrontés. Ils étaient "submergés" par diverses formes de domination - économique, sociale, politique. L'émergence d'une conscience critique et la formulation de propositions d'action étaient pratiquement impossibles dans ce contexte. Il fallut faire le constat : l'ensemble du système éducatif, tel qu'il fonctionnait, était l'un des instruments les plus efficaces du maintien de cette culture du silence.

L'engagement de Paulo Freire dans le champ éducatif pris là ses racines. Il s'engagea dans un processus d'étude et de réflexion qui, après des études de droit, de philosophie et de psychologie du langage, l'amena à forger une philosophie éducative créatrice renouvelée, issue d'un engagement dans les luttes d'émancipation des couches populaires.

La première expression de sa pensée en matière de philosophie de l'éducation date de 1959, avec la thèse de doctorat qu'il présenta à l'Université de Récife. Il poursuivit ce travail en tant que Professeur d'histoire et de philosophie de l'éducation dans cette même université, et, parallèlement, dans le cadre d'activités d'alphabétisation dans la ville de Récife, puis dans l'ensemble du Nordeste.

Il mit sur pied des cercles de culture où l'éducation dispensée se voulait libératrice, et l'alphabétisation, conscientisation. Sa méthode fut largement reprise dans diverses campagnes d'alphabétisation qui se développèrent alors, mais l'idée de "libération par l'éducation" fut jugée subversive et donc dangereuse. Le coup d'Etat militaire du 1er avril 1964 mit un terme à l'expérience. Emprisonné puis "invité" à quitter le pays, Paulo Freire rejoindra le Chili.

Paulo Freire y travaillera plusieurs années durant avec l'Unesco et à l'Institut chilien pour la réforme agraire dans des programmes d'éducation des adultes. Il sera ultérieurement et entre autres consultant à la School of Education de l'Université de Harvard et travaillera en étroite collaboration avec tout un ensemble de groupes engagés dans divers pays dans des expériences éducatives nouvelles, en milieu urbain comme en milieu rural.

PAULO FREIRE

Eléments bibliographiques

I. OUVRAGES DE PAULO FREIRE

FREIRE, Paulo ; MACEDO, Donaldo .- **Literacy : reading the word and the world** .- Routledge and Kegan Paul : London, 1987 .- 184p. - Bibliogr.

FREIRE, Paulo .- **The Politics of education ; culture, power and liberation** /Intr. by Henry A. Giroux ; Transl. by Donaldo Macedo .- Macmillan : Basingstoke (UK), 1985 .- 209p. - Bibliogr.

FREIRE, Paulo ; WINGENROTH, Birgit .- **Der Lehrer ist Politiker und Kunstler : neue Texte zu befreiender Bildungsarbeit** .- Rowohlt : Hamburg, 1981 . 293p. - Bibliogr.

FREIRE, Paulo .- **Pedagogy in process : the letters to Guinea-Bissau** .- Seabury Press : New York, 1978 .- 178p. - Bibliogr.
(Trad. fr. : Lettres à la Guinée Bissau sur l'alphabétisation)

FREIRE, Paulo .- **Pédagogie des opprimés** .- Maspero : Paris, 1974.

FREIRE, Paulo .- **Lettres à la Guinée Bissau sur l'alphabétisation** : une expérience en cours de réalisation .- Maspéro : Paris, 1978.

FREIRE, Paulo, GRABOWSKI, Stanley M. - **Paulo Freire : a revolutionary dilemna for the adult educator** .- Syracuse University : Syracuse, N.Y., 1972 .- 136p. - Bibliogr. (Occasional papers, n°32)

FREIRE, Paulo .- **L'éducation : pratique de la liberté** .- Les Editions du Cerf : Bar-le-Duc, 1971 (Titre original : **Educacao como pratica de libertade**) .- 154p.

II. ARTICLES DE PAULO FREIRE

FREIRE, Paulo / OREALC (Unesco) .- **"La Alfabetizacion como elemento de formacion de la ciudadania"** .- OREALC, Santiago de Chile, 1988 .- pp.327-343. (Alternativas de alfabetizacion en America Latina y el Caribe)

FREIRE, Paulo .- **"Le monde et le mot"**, in *Le Courrier de l'Unesco*, XXXVII, 2, févr.1984 .- 2p.

FREIRE, Paulo .- **"L'alphabétisation et le rêve impossible"**, in Prospects, VI, I (Revue trimestrielle de l'éducation,Unesco), 1976 .- 4p.

FREIRE, Paulo .- **"Research methods"**, in *Studies in Adult Education*, n°7 .- Institute of Adult Education, University of Dar-Es-Salaam, 1973 .- 17p.

FREIRE, Paulo .- **"Education : domestication ou libération"** /Trad. de l'anglais : "Education : domestication or liberation", in *Prospects*, II, 2 (Revue trimestrielle de l'éducation, Unesco), 1972 .- pp.173-181 .- Bibliogr.

III. OUVRAGES SUR/AUTOUR DE PAULO FREIRE

BROWN, Cynthia .- **Literacy in 30 hours ; Paulo Freire's process in North East Brazil** .- Writers and Readers Publishing Cooperative : London, 1975. - 47p.

COLLINS, Denis E. - **Paulo Freire : his life, works and thought** .- Paulist Press : New York, 1977 .- 94p. - Bibliogr.

GIROUX, Henry A. / Ministerio de Educacion y Ciencia (Barcelona, Espana) - **Los profesores como intelectuales : hacia una pedagogia critica del aprendizaje .**- Paidos, 1990 .- 290p. (Coll. Temas de educacion, n°18) = Traduction espagnole à partir de l'anglais : **Teachers as intellectuals. Towards a Critical Pedagogy of learning**.

GUNTER, Jonathan Forrest .- **NFE-TV ; Television for non formal education** /Center for International Education, University of Massachussetts : Amherst, Mass., 1975 .- 286p. - Bibliogr.

GRIFFIN Colin .- **Curriculum Theory in adult and lifelong education** .- Nichols, Croom Helm : London, New York, 1983 . - 218p. - Bibliogr.

KALLENBERG, A. G. - **Paulo Freire : a bibliography** / Centre for the Study of Education in Developing Countries, Netherlands Universities Foundation for International Cooperation .- CESO : The Hague, 1979 .- 34p.

KIRKWOOD, Gerri ; KIRKWOOD, Colin .- **Living adult education : Freire in Scotland** .- Milton Keynes, Open University Press, 1989 .- 155p. - Bibliogr. (Innovations in education)

LUYENDIJK, G. - **Perception studies and the use of visual materials in non-formal education in developing countries** .- Centre for the Study in Education in Developing Countries, The Hague, Netherlands, 1981 .- 27p. - bibliogr.

MACKIE, Robert .- **Literacy and Revolution : The pedagogy of Paulo Freire** .- Continuum : New York, 1981 .- 166p. - Bibliogr.

NAIR, Vasudevar Sankara .- **Recasting Gandhian basic education in the light of non formal education : a dissertation** / University of Massachusetts (USA), Graduate School .- Ann Arbor, Mich., University Microfilm International, 1978 .- 256p.

O'HARE, Padraic .- **Education for peace and justice** .- Harper & Row : Cambridge, Mass., 1983 .- 240p. - Bibliogr.

SMITH, William A. - **The Meaning of conscientizacao : The goal of Paulo Freire's pedagogy** .- Center for International Education, University of Massachussets : Amherst, Mass., 1976. - 155p. - Bibliogr.

IV. ARTICLES SUR PAULO FREIRE

"1986 : Année de la paix - Hommage à Paulo Freire", in *Le Courrier de l'Unesco*, XXXIX, 12, Déc.1986, p.46.

M'BOW, Amadou-Mahtar .- "Discours de Amadou-Mahtar M'Bow, Directeur Général de l'Unesco à l'occasion de la remise du Prix Unesco 1986 de l'éducation pour la paix" .- Unesco, 16 sept. 1986 .- 3p.

OLNE CAMPOS, Marcio ; FREIRE, Paulo .- **"Lecture du mot, lecture du monde ; Paulo Freire s'entretient avec Marcio d'Olne Campos"**, in *Le Courrier de l'Unesco*, XLIII, 12, Dec. 1990, 6p.

SILVA, Alberto .- **"L'éducation pour la liberté : un éclairage de la pédagogie de Paulo Freire"**, in *Prospects*, III, 1, 1973 (Revue trimestrielle de l'éducation, Unesco) .- 7p.

1986: Année de la Paix

Hommage à Paulo Freire

LE 16 septembre dernier, au Siège de l'Unesco à Paris, le Directeur général de l'Organisation, M. Amadou-Mahtar M'Bow, a remis le Prix Unesco de l'éducation pour la paix de l'année 1986 à l'éducateur brésilien Paulo Freire, sur la proposition du jury international du prix, la « Commission internationale pour la paix dans l'esprit des hommes ».

Dans son discours, le Directeur général déclara notamment : « Le célèbre pédagogue brésilien Paulo Freire travaille, depuis 40 ans, avec une détermination et un dévouement inlassables pour l'alphabétisation et l'éducation des populations les plus démunies — leur permettant ainsi de participer, de manière efficace, à la lutte contre la pauvreté, dont l'éradication constitue l'une des conditions essentielles de l'établissement d'une paix durable. (...)

« L'action exceptionnelle menée par Paulo Freire, avec détermination et courage, au fil de plusieurs décennies, afin de mettre en œuvre l'éducation populaire et l'accès des masses les plus larges à une vie de liberté et de création — action qu'il a souvent poursuivie en collaboration étroite avec l'Unesco — répond aux idéaux de notre Acte constitutif comme aux objectifs du Prix de l'éducation pour la paix. C'est pourquoi le choix du lauréat de cette année me paraît pleinement justifié. »

Dans son discours de remerciement, le professeur Paulo Freire déclara notamment : « A vrai dire, le sens de mon action passée et celui de l'action que je tente d'entreprendre depuis de nombreuses années dans le domaine de l'éducation, dans mon pays et ailleurs, ne peut être compris que si l'on est curieux de connaître les conditions historiques, sociales, culturelles et politiques de ma pratique pédagogique. J'entends par là que, si grande que soit l'inspiration personnelle dans celle-ci et dans mes recherches, cet aspect ne suffit pas à rendre compte de ma pratique, à laquelle il y a une explication de nature sociale.

« Fort de cette conviction, j'ai pris très jeune l'habitude d'affronter avec humilité tant les résultats que le déroulement des efforts dans lesquels je me suis engagé en matière d'éducation. Aussi bien, je ne surévalue ni ne sous-estime la contribution que j'ai eu la chance d'apporter au renforcement d'une pratique et d'une compréhension progressistes de l'éducation.

« Toujours très critique envers mes propres recherches, j'essaye constamment d'apprendre pendant que j'enseigne. Je n'ai jamais établi une dichotomie entre enseigner et apprendre. Toujours j'ai insisté sur le sérieux de l'acte d'enseigner qui exige du professeur la compétence voulue tant en ce qui touche au contenu et au mode d'enseignement qu'à la clarté politique quant au choix de ceux qui bénéficient de l'enseignement. Je ne peux concevoir la pratique pédagogique que dans son entière complexité : pas de pratique pédagogique sans professeur ou sans élève, pas de pratique pédagogique sans contenus, méthodes, objectifs et finalités. Au cours de l'histoire sont apparues des pratiques et des conceptions éducatives qui privilégient soit le professeur soit l'élève, ou les contenus ou les méthodes.

« Quand je parle d'apprendre à enseigner, je n'entends nullement diminuer le devoir professionnel du maître. Toutefois, en enseignant, il est indéniable que le professeur apprend. Les incertitudes de l'élève, sa perception souvent non critique de l'acte de connaissance dans lequel il est engagé avec le professeur, apprennent à celui-ci quelque chose.

« Au moment où l'Unesco me défie avec cet hommage, je ne puis oublier tout le chemin que j'ai parcouru au cours de ma carrière pédagogique, toujours ouvert aux défis que me lancent les étudiants, jeunes universitaires venus de diverses villes du monde, travailleurs agricoles ou ouvriers d'usines aux zones urbaines de nombreux pays.

« A l'instant, dans mon bureau de São Paulo, alors que j'emplis de mots les pages que je vais bientôt lire, mes souvenirs me ramènent irrésistiblement à des lieux ou à des moments que j'ai connus dans ma vie. Nombre d'entre eux sont pleins de personnes aux origines différentes — paysans latino-américains ou africains ; Indiens d'Amérique du Nord ou d'Amérique latine ; Noirs des ghettos nord-américains ; groupes qualifiés d' « aborigènes » par les Blancs d'Australie, de Nouvelle-Zélande ou des îles du Pacifique Sud ; travailleurs urbains espagnols, portugais ou italiens que j'ai rencontrés à Genève ou à Paris pendant mon exil ; étudiants d'université d'Amérique latine, d'Europe, des Etats-Unis, d'Afrique ou d'Asie. Peuples qui luttent et se libèrent, peuples qui échouent aussi, en Afrique, en Amérique centrale, dans les Caraïbes et en Amérique latine.

« Grande est ma dette envers ces hommes, ces femmes, ces jeunes des deux sexes. Je dois beaucoup aux craintes qu'ils exprimaient en apprenant avec moi une leçon fondamentale, à leurs doutes, à leurs naïvetés. Leurs craintes, leurs incertitudes, mais aussi leurs convictions, que je ne partageais pas toujours, m'ont aidé à mieux voir les choses, à mieux connaître ce que je croyais déjà trop bien savoir. Et cela parce que je prenais leurs convictions et leurs incertitudes, leurs doutes et leurs craintes, leur connaissance fragmentaire du monde comme objet de ma constante curiosité, dans ces moments où je réfléchis sur la pratique pour apprendre à penser juste et à améliorer cette pratique.

« Dans mon expérience avec les travailleurs et les travailleuses des villes et des campagnes, j'ai vérifié également qu'une lecture moins naïve de la réalité ne signifie pas encore un engagement dans la lutte pour changer le monde, et pas davantage dans le changement pour le changement comme le veut la pensée idéaliste.

« Des êtres anonymes, qui souffrent, que l'on exploite, m'ont appris avant tout que la paix est fondamentale, essentielle, mais que pour l'atteindre il faut lutter. La paix se crée, se construit dans le dépassement des déséquilibres de la réalité sociale. La paix se crée, se construit dans l'édification permanente de la justice. C'est pourquoi je ne crois à aucune tentative d'instaurer ce qu'on appelle l'« éducation pour la paix » si, au lieu de dévoiler le monde des injustices, elle le rend opaque et tend à aveugler ses victimes.

« En revanche, l'éducation sociale que je préconise, rigoureuse, sérieuse, pleinement démocratique, progressiste, est celle qui, soucieuse de ce qu'apprennent les enseignés, les interpelle et les critique. » ■

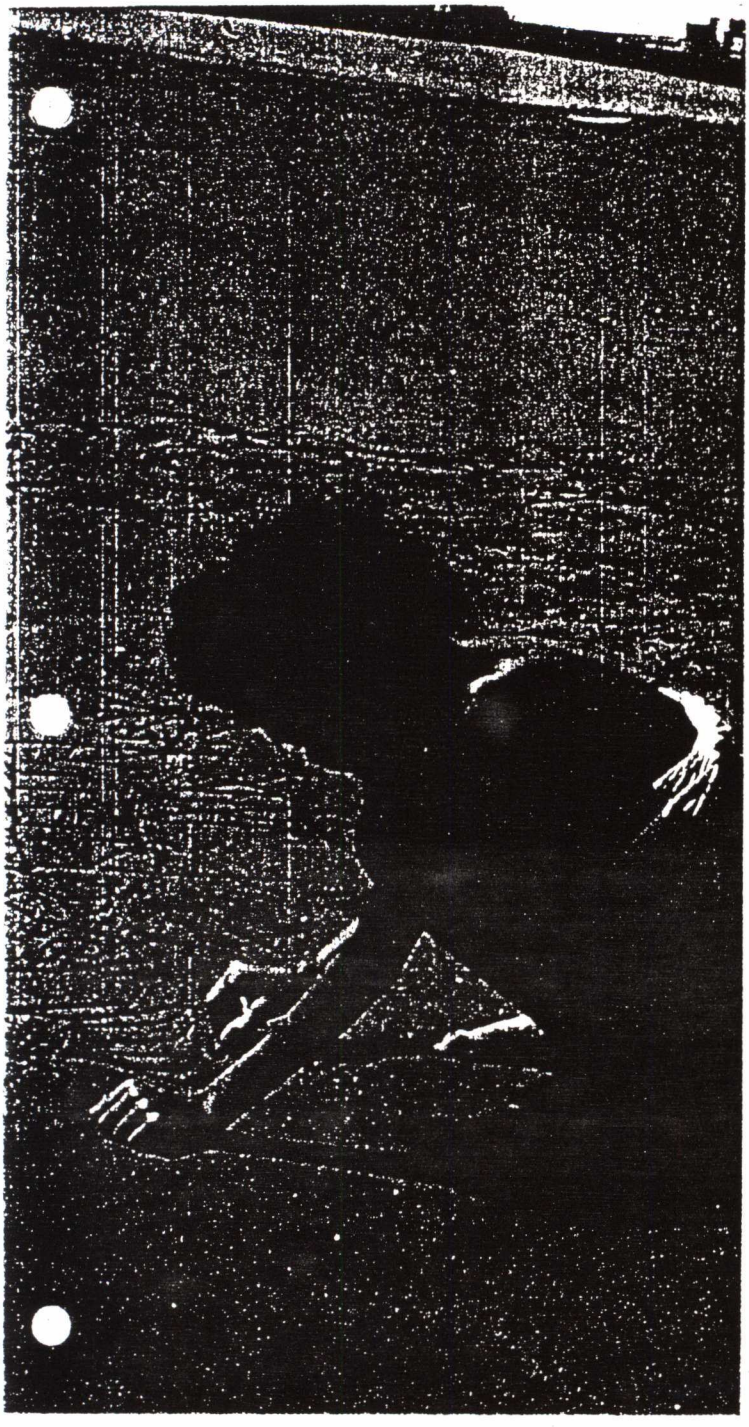
Le Prix Unesco de l'éducation pour la paix a pour but de « promouvoir toutes les actions visant à l'établissement des défenses de la paix dans l'esprit des hommes, en récompensant une activité particulièrement remarquable visant à sensibiliser l'opinion publique et à mobiliser les consciences de l'humanité en faveur de la paix. » D'un montant de 60 000 dollars des Etats-Unis d'Amérique, il est décerné « à une personne, à un groupe de personnes ou à une organisation ». Les candidatures peuvent être recommandées par « les Etats membres de l'Unesco, les organisations intergouvernementales, les organisations non gouvernementales admises au bénéfice du Statut consultatif avec l'Unesco et les personnalités qualifiées, de l'avis du Directeur général, dans le domaine de la paix » et doivent parvenir au Secrétariat de l'Unesco au plus tard le 31 mars de chaque année.

[Extrait du Courrier de l'Unesco, décembre 1986]

[Le Courrier de l'Unesco, Déc. '90]

PAULO FREIRE S'ENTRETIENT AVEC MARCIO D'OLNE CAMPOS

Lecture du mot... lecture du monde



■ **PAULO FREIRE.** Nous avons souvent confronté, au cours de multiples rencontres, notre expérience à propos de l'alphabétisation. L'enseignement que tu as tiré de tes recherches en ethnoscience recoupe, sur bien des points, mes vues de pédagogue, et jette un jour original sur ce que j'ai appelé naguère la « lecture du monde ».

J'ai toujours répété, en effet, qu'il est impossible de penser l'alphabétisation en tant que lecture du mot, sans admettre qu'elle est nécessairement précédée d'une lecture du monde. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture équivaut à une « relecture » du monde.

Il ne faut jamais oublier cette évidence : les tout petits, bien avant de dessiner et de tracer des lettres, ont appris à parler, à manipuler le langage oral. A travers leur famille, ils ont lu la réalité du monde avant de pouvoir l'écrire. Par la suite, ils ne font qu'écrire ce qu'ils ont dit.

Tout processus d'alphabétisation doit intégrer cette réalité historique et sociale, l'utiliser méthodiquement pour inciter les élèves à exercer, aussi systématiquement que possible, leur oralité, qui est immanquablement liée à ce que j'appelle la « lecture du monde ». C'est même cette première lecture du monde qui pousse l'enfant à exprimer, par des signes et des sons, ce qu'il a appris de l'univers qui l'entoure.

L'alphabétisation implique de prendre cette réalité pour point de départ. Elle doit même s'y articuler. De cette source elle ne doit se couper à aucun prix. Au contraire, il faudra sans cesse y revenir, afin de permettre, grâce au surcroît de moyens de connaissance qu'apportent lecture et écriture, un déchiffrement approfondi, une « relecture » du monde tel qu'il a été une première fois découvert.

Selon les cultures, cet apprentissage s'ordonne autour de deux pôles de connaissance : d'un côté, le savoir « spontané », de l'autre le savoir « rigoureux » ou scientifique. On observe d'ailleurs, en chacun de nous, un conflit entre les deux. L'exigence de rigueur n'est jamais limpide, jamais débarrassée de l'idéologique : il reste toujours une trace d'idéologie dans la rigueur même avec laquelle on dénonce sa propre idéologie...

Ce dialogue entre le grand pédagogue Paulo Freire et son ami Marcio D'Olne Campos, chercheur en ethnoscience et éducateur, est une réflexion, à la fois théorique et pratique, sur l'acte d'alphabétiser. Prenant appui sur leurs vastes expériences respectives, ils esquissent ici les conditions, et le sens, d'une véritable éducation populaire.

Paulo Freire

■ **MARCIO D'OLNE CAMPOS.** Je m'intéresse depuis longtemps aux relations entre les différents types de connaissance : populaire, tribale et scientifique. A propos de ce que tu appelles la « relecture du monde », l'exemple des populations indiennes m'a obligé, en effet, à réviser radicalement ma conception du rôle de l'éducateur.

L'absence d'écriture n'a pas empêché ces groupes humains, pour consigner leur lecture du monde, pour exprimer leur contact intime avec leur milieu et l'univers, de créer ces autres instruments de transcription et de transmission du savoir que sont les parures, les rites, les mythes et une pratique intense de l'oralité. L'échange étroit avec le milieu environnant suscite une lecture première, originelle, qui précède — et d'ailleurs permet — la création de signes et de symboles. La « relecture du monde » s'associe donc à un ensemble signifiant qui est antérieur à la symbolique de l'alphabet proprement dit.

C'est un point capital, qui vaut dans presque tous les cas. Dans notre société brésilienne, par exemple, les enfants se voient souvent imposer, de façon intimidante, des signes arbitraires, sans rapport avec leur vécu et la représentation symbolique qu'ils s'en font. L'éducateur n'est pas toujours conscient qu'il existe, chez eux, d'autres symboles que ceux qu'il désire leur apprendre. Cet écart est encore plus marqué lorsqu'il s'agit d'élèves venant de sociétés indiennes, dont les symboles originels se réfèrent au mythe ou au rite.

Dans cette présence au monde qui est propre à chacun je vois, quant à moi, le point de départ obligé du processus éducatif, la raison d'être de l'alphabétisation. On ne peut demander à l'enfant, pendant qu'il apprend à lire et à écrire, de rester isolé comme dans une bulle de verre, en exigeant de lui qu'ensuite, seulement, il commence à lire le monde !

■ **P.F.** L'enseignement doit toujours, j'y insiste, respecter les différents niveaux de connaissance que l'enfant apporte, avec lui, à l'école. Ils expriment ce qu'on pourrait appeler son identité culturelle, laquelle est liée, évidemment, à la notion sociologique de classe. L'éducateur se doit de prendre en compte cette « lecture du monde » initiale que l'enfant apporte avec lui, ou plutôt porte en lui. Il l'a forgée dans le contexte de son foyer, de son quartier, de sa ville, et elle est fortement marquée par son origine sociale.

Or, presque toujours, l'école tend à dévaloriser ce savoir préalable. Je suis toujours étonné par le mépris avec lequel

Page de gauche, sur une plage du Cap-Vert. Ci-contre, peinture de Zhou Han, âgé de six ans. Cette peinture et celles des pages 6 à 9 sont toutes l'œuvre d'enfants chinois. Elles nous ont été aimablement envoyées de Chine par leur professeur d'art et de dessin.

l'école, à quelques heureuses exceptions près il est vrai, traite tout ce qui constitue l'expérience perceptive, existentielle, le *vécu* de l'enfant en dehors d'elle. On dirait qu'elle veut effacer de la mémoire et du corps de l'enfant cet autre langage qu'est sa manière d'être, sa sensibilité, sa première vision du monde.

Ce manque de respect pour le bagage existentiel de l'enfant a des conséquences beaucoup plus négatives qu'on ne le croit généralement. C'est ignorer, par exemple, les trésors d'astuce, toute l'inventivité que déploient les enfants des milieux défavorisés pour se défendre des agressions d'un monde qui tend à les opprimer.

Je ne suis pas opposé à l'évaluation des connaissances à l'école. Mais je m'insurge contre le fait qu'elle porte uniquement sur les acquis proprement scolaires, comme si l'on décrétait qu'il ne se passe rien d'important en dehors de l'école, du temps de l'école. On n'établit jamais un lien assez solide entre ce que l'enfant apprend à l'école et ce qu'il apprend dans le monde.

■ **M.C.** Ce monde qu'il est déjà en train de déchiffrer.

■ **P.F.** Qu'il ne cesse de déchiffrer ! Dans cette désinvolture envers un « savoir d'expérience », je ne vois pas seulement un choix idéologico-politique, je décèle une certaine incompétence scientifique. L'école est autoritariste et élitiste parce qu'elle avalise un savoir tout fait, un savoir prétendument abouti. Or, cette conception de la connaissance est une erreur scientifique, une contre-vérité épistémologique. Il n'existe pas de savoir clos. Toute connaissance se constitue dans l'histoire, jamais en dehors d'elle. Tout savoir nouveau naît du vieillissement d'un savoir antérieur qui a été, lui aussi, novateur en son temps. Il naît, précisément, quand on accepte — il y faut de l'humilité — que ce savoir, à son tour, vieillisse. Certains scientifiques semblent parfois l'oublier...

En affirmant cela, ni toi ni moi n'entendons, un instant, figer, enfermer les élèves dans le savoir qui était le leur avant

qu'ils n'aillent à l'école. C'est même, dans notre esprit, tout le contraire. Nous souhaitons qu'ils apprennent à mieux savoir ce qu'ils savent déjà, pour qu'à leur tour ils deviennent les créateurs d'un savoir encore à naître.

■ **M.C.** Nous abordons là un thème qui nous est familier à l'un et à l'autre : la place de l'erreur dans le travail pédagogique. Bachelard a proposé une pédagogie de l'erreur : penser l'erreur non plus comme un réflexe de l'esprit fatigué, mais comme un « obstacle épistémologique » — un obstacle à l'acte de connaître et un défi à la réalité de qui l'affronte. L'erreur se dresse alors comme un « obstacle idéologique » pour nier l'existence ou la naissance de savoirs différents.

■ **P.F.** Il faudrait démocratiser la conception de l'erreur selon Bachelard. Si tous les éducateurs voyaient enfin dans l'erreur, non plus un barrage en soi à la connaissance, mais un obstacle de nature idéologique, l'erreur deviendrait, enfin, une étape nécessaire de la connaissance.

Par son discours comme par sa pratique, l'éducateur doit faire comprendre à l'élève que l'erreur n'est pas une grave lacune, une preuve de son incompétence, mais, au contraire, un moment légitime de son apprentissage. Un peu comme quelqu'un qui, tout naturellement, cherche du regard, d'abord sur sa droite, un objet qu'il va découvrir finalement sur sa gauche...

Dès qu'on infléchit dans ce sens la notion d'erreur, le rapport pédagogique change en profondeur. Non seulement on facilite la notion d'apprentissage chez l'enfant, mais on incite aussi l'enseignant à plus de modestie, tout en le déchargeant en partie du poids de son autorité. Dans la conception autoritaire de l'erreur, c'est, en effet, l'erreur qui permet au maître d'affirmer son pouvoir et de punir.

■ **M.C.** Au sens classique du terme.

■ **P.F.** Au sens le plus classique : copier cent fois « Je ne me tromperai plus », être « collé » ou expulsé de la classe... En pensant ainsi, on transgresse le simple plan intellectuel. L'enfant risque de voir dans l'erreur une souillure morale et aussi culturelle — une sorte de péché sans rémission, plus ou moins lié à son origine sociale.

Loin d'être statique, la curiosité est un mouvement symbolique incessant. Il est impossible à l'esprit curieux d'approcher, de cerner, d'assimiler son objet sans tâtonner, sans se tromper. Dans la pratique pédagogique, l'erreur, lorsqu'elle est la conséquence logique de la curiosité, ne saurait être punie.

Une fois libéré de ce « complexe de l'erreur », de cette culpabilisation, il faut que le savoir qu'apportent les élèves soit intégré au dialogue qui s'instaure entre la classe et le maître. Toute rigueur scientifique comporte, par essence, des moments d'entière spontanéité. J'irais même jusqu'à dire que la rigueur absolue n'existe pas, mais coexiste toujours

avec la spontanéité, et même passe par elle. Pas plus que les éducateurs, les scientifiques n'ont le droit de traiter par le mépris ce qu'on appelle la « sagesse populaire », et encore moins d'en faire abstraction pour imposer une explication prétendument rigoureuse du monde.

Ce que nous voulons, c'est une pédagogie qui, sans renoncer à l'exigence de rigueur, admette la spontanéité, le sentiment, l'émotion, et accueille, comme point de départ, ce que j'appellerais l'« ici et maintenant », perceptif, historique, social, des élèves.

■ **M.C.** J'en viens, ici, à mon expérience de l'« ethnoscience ». Il s'agit d'une ethnographie de la connaissance à travers les pratiques locales d'élaboration du savoir et des techniques. C'est donc une discipline étrangère, par définition, à tout ethnocentrisme.

Page de gauche : en haut, peinture de Ean Ya-Feng, sept ans. En bas, dans un village de la forêt brésilienne. Ci-dessus et ci-contre, peintures de Ye Peng, six ans.

Pour comprendre le savoir élaboré par une culture minoritaire, il faut l'appréhender de l'intérieur. Et, en premier, explorer ce vaste réseau de paroles, cet univers notionnel de base qui tisse, entre l'homme et la nature, un lien propre à cette culture. Comment y parvenir ? En adoptant, d'emblée, l'attitude de l'apprenti constructeur du savoir, en rejouant le jeu de la spontanéité. Et, ajouterais-je en tant qu'éducateur, en assumant, autant que la nôtre, la spontanéité de l'autre. Ce qui signifie partager la culture de l'enfant dans la salle de classe...

■ **P.F.** Oui, la position critique idéale, c'est d'assumer la spontanéité d'autrui.

■ **M.C.** Par là, je me prépare au vrai dialogue. Aborder, sans a priori, un contexte culturel différent, c'est la condition expresse de mon travail en ethnoscience. J'ai besoin de toute mon ingénuité, de toute ma fraîcheur d'esprit, pour comprendre les outils de réflexion et d'action, aussi bien que les catégories de pensée qui sont inhérentes aux sociétés de type tribal. La systématisation, ensuite, vient graduellement.

Cette expérience a beaucoup influencé mon travail d'éducateur. En particulier, mes recherches sur les connaissances astronomiques des Indiens de l'île de Búzios, dans l'Etat brésilien de São Paulo. J'ai compris que ce que tu appelles le « vocabulaire minimal » est beaucoup plus que des mots. La parole, ici, n'est plus seulement signe, mais discours symbolique englobant tout. La signification symbolique qui imprègne la communication de ces groupes humains avec le monde est aussi structurante que le langage. Tous deux s'associent dans le déchiffrage de l'univers et la constitution du savoir en thèmes de réflexion.

C'est ce rapport essentiel entre nature et société, rapport générateur de la culture, que nous tentons d'approfondir à Aldebaran. Le chercheur scientifique, comme l'éducateur, doit travailler dans ce que j'appellerais le « laboratoire de la vie ». Il ne s'agit pas un instant de nier les moyens, les instruments scientifiques dont nous disposons : livres, travaux de laboratoire, contenu des programmes — tout le savoir officiel. Mais il est indispensable de le remettre en perspective, en situation, pour ne pas imposer à des enfants des exercices abstraits, conçus par des gens insuffisamment compétents.

Ainsi, dans nos recherches, nous avons été amenés à privilégier, comme base de départ, les catégories de l'espace et du temps, qui, en tramant différemment chaque fois notre environnement naturel et culturel, fondent notre présence au monde. Nous interrogeons les différentes disciplines, les divers instruments du savoir, en fonction des questions que nous pose cette présence au monde. D'où, tant à l'école que sur le terrain, une démarche transdisciplinaire, le libre va-et-vient d'un mode d'exploration de la connaissance à un autre.

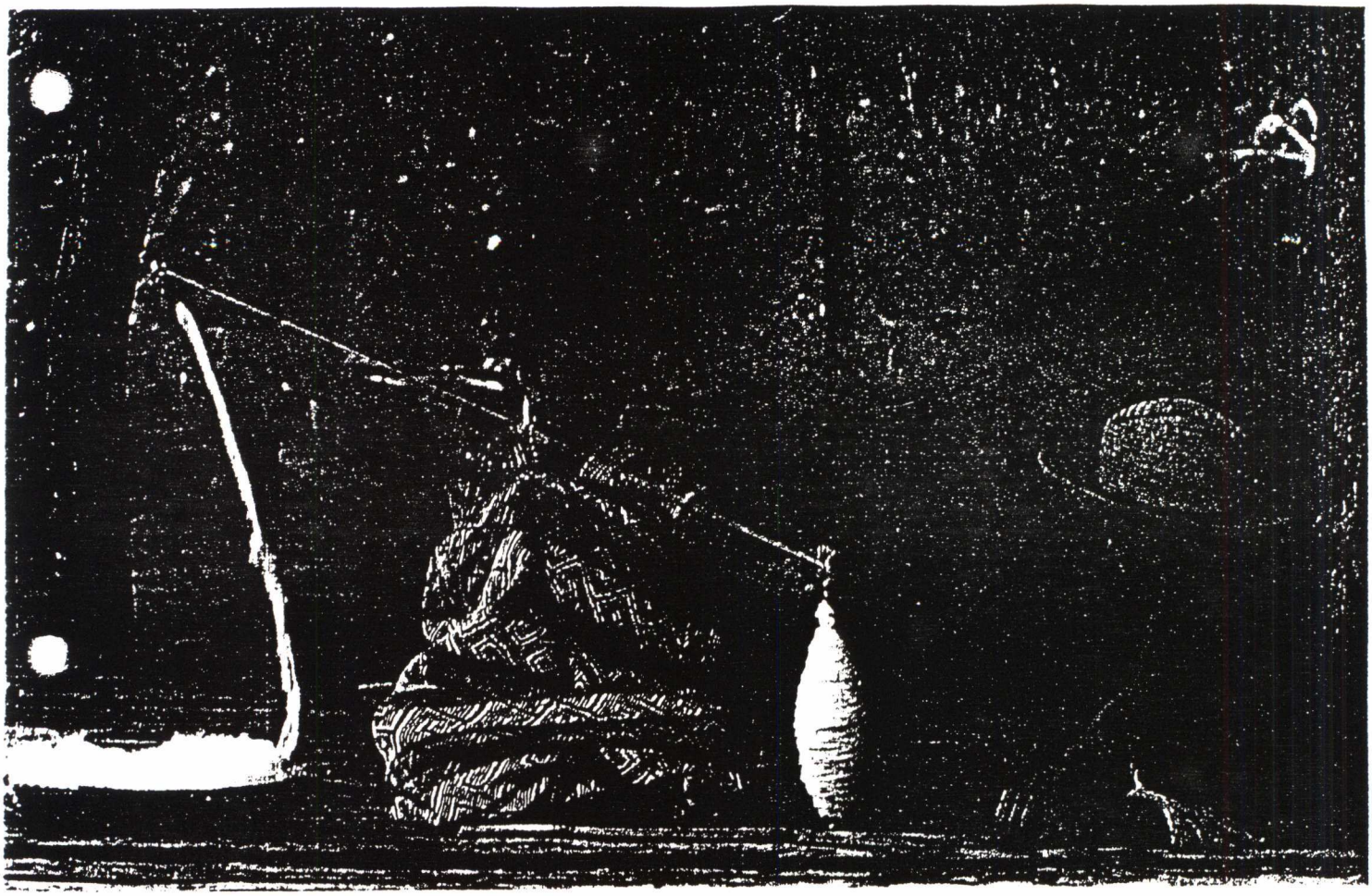
Grâce à cette écoute du monde, nous pouvons retrouver et vérifier nos connaissances dans un autre contexte culturel — l'univers de l'élève. Nous avançons non pas dans notre savoir, mais dans le savoir d'autrui.

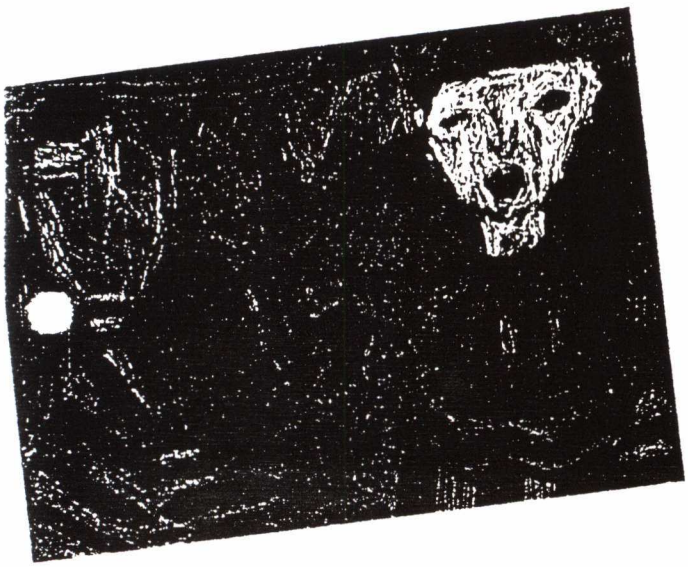
■ **P.F.** Il faut déplorer, encore une fois, le « dirigisme » de nombreux éducateurs. Il est impossible de comprendre intuitivement le savoir des Indiens dont tu parles. D'abord, tu dois t'imprégner des conditions qui ont déterminé ce savoir. C'est ce que refusent de faire beaucoup d'intellectuels. Même lorsqu'ils tiennent un discours progressiste, leur pratique reste profondément autoritaire et leur idéologie élitiste. Sans se l'avouer peut-être, ils ne reconnaissent pour vrai que le seul savoir institutionnalisé. En fait, ils n'accordent aucune valeur au savoir populaire, qu'ils jugent informe, insignifiant, préférant le passer sous silence.

Cela me rappelle une anecdote révélatrice. C'était à une réunion où l'on analysait les méthodes de travail des paysans. Un groupe d'intellectuels venait de parler longuement, quand un paysan prit soudain la parole : « Du train où vont les choses, je crois qu'il est inutile de continuer. On ne pourra pas s'entendre. Vous autres, là — et, du doigt, il soulignait, avec humour, la distance de classe qui séparait les deux groupes occupant pourtant le même espace —, vous autres là, vous vous intéressez au sel, alors que, pour nous, ce qui compte, c'est la sauce. » Un grand silence se fit dans la salle. Perplexes, les intellectuels se demandaient ce qu'avait voulu dire le paysan ; ses compagnons, eux, avaient tout de suite compris et attendaient une réponse.

Dans son langage simple, ramassé, qu'avait-il dit, le paysan ? « La discussion tourne en rond parce que vous avez une vision fragmentaire de la réalité, alors que nous la comprenons comme un tout. Nous pensons l'ensemble, sans nous arrêter aux détails, et vous, qui parlez sans cesse du réel dans sa globalité, vous vous hypnotisez sur les détails. » Le sel n'est que l'un des ingrédients de la sauce, laquelle symbolise la somme des aspects partiels... Une telle métaphore révèle une capacité d'analyse que certains intellectuels ne s'attendaient pas à trouver chez un paysan.

A mes yeux, le savoir et la compétence n'ont de valeur





En haut, fileuse d'un village brésilien.
Ci-dessus et page de gauche, peintures de Zhao Cheng, six ans.

— toujours relative, mais néanmoins considérable — que si l'on a conscience qu'il s'agit de quelque chose de forcément partial, d'imparfait, à l'image des êtres humains.

■ **M.C.** Au vrai, toute compétence, tout savoir est perpétuellement remis en cause dès lors qu'on le pense comme un mouvement et non comme un aboutissement définitif. Piaget l'a dit. Tout se passe comme si l'équilibre recherché dans la construction du savoir était voué à être détruit sitôt qu'atteint. Accepter l'idée que c'est un processus en action, c'est accepter de revenir sur ses pas à chaque instant. On consent à ce déséquilibre parce qu'on sait qu'il est la condition même d'un nouvel équilibre.

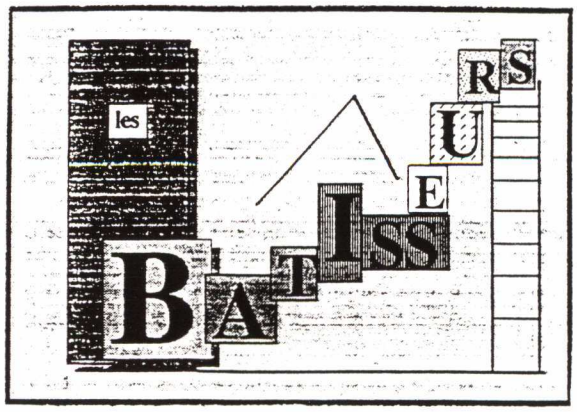
Attitude qui vaut autant pour l'éducateur que pour son rapport avec autrui. Cet autre qui te parle à partir d'une culture minoritaire, marginale, d'une nature différente de la tienne, peut t'insérer dans son contexte si tu acceptes le déséquilibre. C'est du contact, du dialogue que dépend ce retour à l'équilibre. Et non d'une pensée qui s'isolerait dans sa prétendue compétence. Dans cette dynamique intensive, je vois la clef de l'alphabétisation.

■ **P.F.** Conclusion ? Elle est la même pour tous, qu'ils soient écoliers d'Amérique latine, étudiants d'Asie ou universitaires d'Europe et d'Amérique : s'il te plaît, ami, ne renonce jamais à ta faculté d'étonnement, devant le monde et avec le monde. ■

PAULO FREIRE, éducateur brésilien mondialement connu, est l'auteur de plusieurs ouvrages, dont certains ont été traduits en français : *Pédagogie des opprimés* (1974, Maspéro, Paris), *L'éducation : pratique de la liberté* (1975, Cerf, Paris) et *Lettres à la Guinée-Bissau sur l'alphabétisation : une expérience en cours de réalisation* (1978, Maspéro, Paris).

MARCIO D'OLNE CAMPOS est un physicien brésilien actif dans les domaines de l'ethnoscience, de l'ethnoastronomie et de l'éducation. Il est le fondateur et le directeur d'Aldebaran, observatoire à l'œil nu de l'université de Campinas (Etat de São Paulo).

L E S B A T I S S E U R S



L'éducation permanente a de nouveau le vent en poupe. C'est ce que nous ont confié les bâtisseurs que nous avons rencontrés. Instigateurs de méthodes éducatives, et à la fois hommes de terrain, cette série est pour eux l'occasion de livrer un témoignage... riche en enseignements.

Nouvelle production de Polynôme, la série intitulée ***Les Bâtisseurs*** est un programme culturel consacré à quelques-uns de ceux qui ont marqué de leur empreinte le monde de l'éducation et de la formation:

Henri DESROCHE, fondateur du Collège Coopératif de Paris,

Paulo FREIRE, fondateur d'écoles pour l'alphabétisation des adultes au Brésil, théoricien et praticien de l'alphabetisation.

Deux documents de 52' pour dévoiler la personnalité de ces hommes, pionniers ou novateurs, qui ont bâti des structures originales, défini de nouveaux canaux de diffusion du savoir, érigé des institutions dans le monde entier. D'autres suivront ...

Le premier document a été tourné en janvier 1990 chez Henri DESROCHE, à Villejuif, dans la région parisienne. Il y raconte avec force et émotion, les souvenirs rattachés à sa pratique éducative, les maîtres qui l'ont inspiré, ses succès, ses espoirs, sa vie de pérégrinations de par le monde.

Le second document a été tourné en décembre 1990 à Sao Paulo au Brésil. Paulo FREIRE nous parle en particulier de son exil puis de son action auprès de Luiza Erundina, maire de cette ville, avec une illustration très concrète de sa démarche globale dans un centre culturel d'une "favella".

Contact: Olympe OLLIVIER

POLYNOME

14 rue Falguière 75015 PARIS

Tél: (1) 43 06 00 68 / Fax: (1) 40 65 94 42

PAULO FREIRE
"Le chercheur de vérité"

Film vidéo de 50'
(décembre 1990)

Co-production	:	Polynôme - UNESCO
Réalisation	:	Olympe OLLIVIER, Pierre CHAIGNEAU
Série	:	"Les Bâtisseurs"

Après un bref aperçu sur la réalité brésilienne d'aujourd'hui, Paulo Freire nous raconte les moments forts de sa vie : son enfance, ses apprentissages, ses expériences, ses maîtres, son exil, sa vie plitique et éducative, son exil, sa vie politique et éducative, et enfin, son amour de la vie.

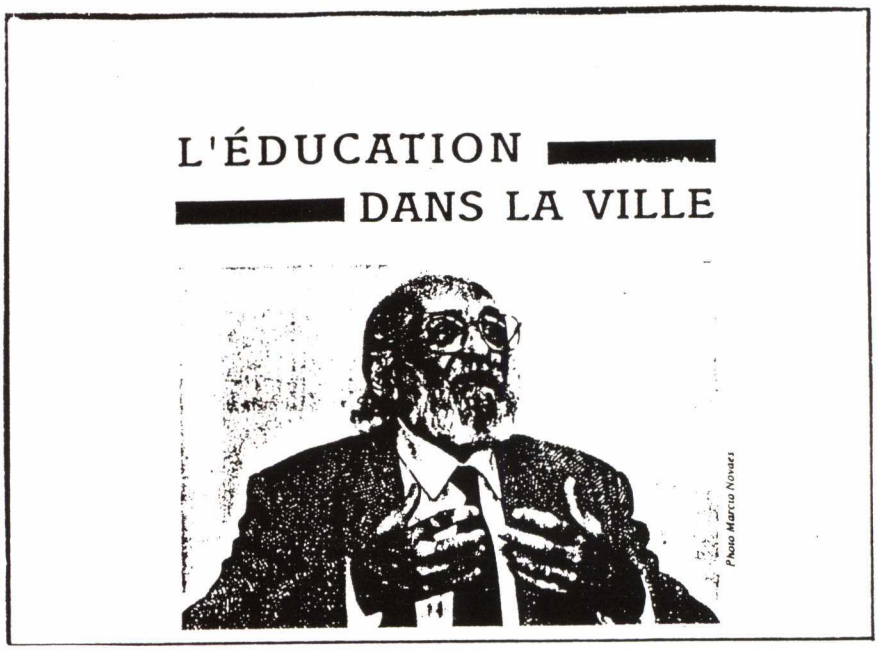
Ce récit a pour décor la ville de Sao Paulo, la Préfecture municipale où Paulo Freire est Secrétaire à l'Education, le décor familial, les quartiers de la mégapole.

La denière partie se passe dans le Centre culturel d'une "favella", près de Sao Paulo. Elle permet de mieux comprendre la méthode Freire, méthode d'alphabétisation à la fois libératrice et émancipatrice.

Ce film est disponible en VHS.

POLYNOME

14 rue Falguière, 75015 PARIS - Tél : (1) 43 06 00 68

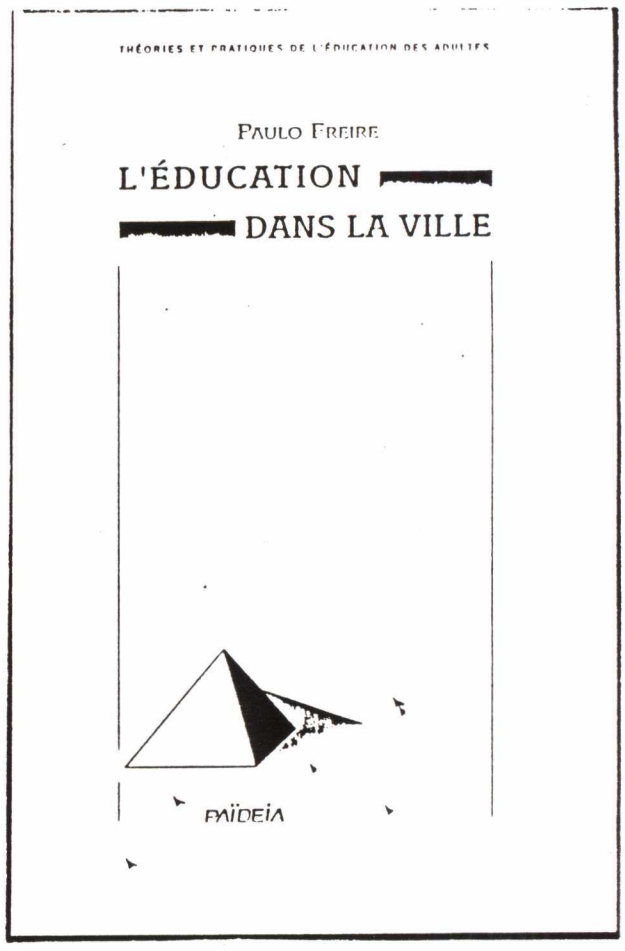


A 70 ans, Paulo Freire, ce "chasseur de vérité" arpente avec vigueur les territoires du politique. Toujours pensant et agissant dans et pour le présent des plus démunis, nous l'avions retrouvé, en décembre 1990, Secrétaire à l'Education auprès de la Municipalité de Sao Paulo. La rencontre s'est faite autour de la réalisation d'un film sur sa vie et son œuvre.

Plus nous l'écoutions, plus nous découvrions un autre Paulo Freire, qui n'avait rien renié de ses engagements antérieurs mais qui, tout au contraire, les avait enrichis à l'occasion de cette confrontation avec la réalité politico-administrative de l'éducation dans une ville immense et démesurée comme Sao Paulo.

De cette nouvelle rencontre est né le projet d'un livre : faire connaître le Paulo Freire des années 80 ; montrer comment, en se trempant dans les contradictions de la réalité sociale, une pensée - que certains ont pu qualifier d'utopiste - peut en sortir renforcée et plus assurée ; souligner la force de la fécondité d'un double retour, d'une part vers le pays (après seize années d'exil), d'autre part vers la politique, dans sa forme la plus complète : l'exercice du pouvoir.

Yvon Minvielle
Paris 1991



PAÏDEIA
éditions
9 RUE GEORGES PITARD 75015 PARIS FRANCE TÉL.(1) 48 42 66 65
SARL au capital de 50 000 F - SIRET 351 835 947 00018 - APE 5112

LA VILLE

SUPPLIQUE POUR

Sylvie Denet

POLITESSE, civilité. urbanité, ces mots traduisent une indéniable finesse dans les relations à autrui. Ils dérivent étymologiquement de vocables grecs ou latins synonymes de ville, comme *polis, civitas, urbs* et montrent que la sociabilité urbaine a longtemps été gage de courtoisie, d'élégance et de raffinement. La cité, de surcroît, a été historiquement considérée comme le siège privilégié, fondateur, d'une civilisation, d'un art de vivre. Rayonnant loin dans les campagnes et les contrées environnantes, elle fascinait par la beauté de ses monuments, ses innovations, sa modernité et le mode de vie de ses habitants.

Pourquoi est-elle devenue un symbole de la malvie, de l'inconfort, des nuisances et du mal-être ? Pourquoi y trouve-t-on désormais, concentrés, les grands maux sociologiques de notre temps : violence, exclusion, pauvreté, pollution, marginalisation, insécurité, stress, désarroi, solitude... ?

La première cause réside, sans doute, dans sa croissance hallucinante. Au début du XIX[e] siècle, à peine 3 % de la population mondiale était urbanisée ; dans moins de dix ans, plus de la moitié de l'humanité s'entassera dans des villes. Le genre humain sera alors en passe de devenir effectivement un genre urbain. Et le phénomène concerne autant le Nord que le Sud, où les villes, en quelques décennies, ont littéralement explosé. En 1950, 6 des 7 agglomérations de plus de 5 millions d'habitants se trouvaient dans les pays industrialisés (l'exception : Shanghaï) ; actuellement, sur les 37 villes de plus de 5 millions d'habitants, 25 se trouvent au Sud... (1). La population de Kinshasa a été multipliée par 20, celle de Lagos par 30, celle d'Abidjan par 35...

DES cités de la démesure ne cessent de croître et de se déployer sans que l'on sache avec précision où se situent leurs confins. Ainsi, si l'on considère la « continuité des constructions », la plus grande agglomération serait Tokyo (24 millions d'habitants), suivie de la « mégapole centrale New-York - Philadelphie » (23,9 millions), qui est la plus étendue du monde (14 150 kilomètres carrés, presque deux fois la Corse); de Sao-Paulo (17 millions); Mexico (15,9 millions); et Séoul (15,3 millions) (2). Structures urbaines gigantesques, babyloniennes, monstrueuses, qui broient littéralement les citadins et en quelque sorte les emprisonnent, les asservissent comme Fritz Lang l'avait pressenti, dès 1930, dans son film visionnaire *Métropolis*.

Si le phénomène est planétaire, il n'entraîne pas les mêmes conséquences dans les pays riches et dans les tiers-mondes. Tandis qu'au Sud le clivage demeure très marqué entre la ville et la campagne, au Nord, le mode de vie des citadins s'est généralisé, même hors les villes. Les commodités et le confort qui étaient l'apanage des capitales et qui fascinaient les ruraux – électricité, eau courante, service d'égouts, téléphone, voies asphaltées... – se sont peu à peu étendus aux petites villes, aux villages et jusqu'aux maisons de ferme. En Europe, en Amérique, au Japon, le standard de vie urbain, prôné par les médias, s'est imposé partout.

Mais, entre-temps, les villes se dégradaient alors que la concentration des activités économiques continuait d'attirer de nouveaux contingents de citadins. Là où le centre-ville a été restauré et réhabilité, l'augmentation des prix de l'immobilier a fait fuir les habitants les plus modestes vers des banlieues éloignées (43 % des citadins français vivent en banlieue) (3). Lorsque le cœur des villes est demeuré à l'abandon, il s'est gangréné et clochardisé ; toutes sortes d'exclus et de marginaux y trouvant alors refuge dans des immeubles devenus taudis.

Dans tous les cas, l'automobile a dévoré l'espace vital tandis que la spéculation immobilière établissait une forte distinction entre quartiers aisés, où les habitants vivent dans un cadre agréable, et cités-banlieues à l'habitat ingrat, monotone, laid, conçu par des architectes et des urbanistes sans talent. Bâties à la va-vite et à l'économie, la plupart de ces cités se sont dégradées, devenant des zones repoussoirs, des sortes de ghettos rassemblant une population qui cumule de nombreux handicaps sociaux : chômage, origine étrangère, jeunesse, qualification nulle...

TAUDIS du centre et cités-banlieues ne constituent pas toute la ville ; ils sont toutefois les symptômes d'un malaise profond de la société. Ils révèlent l'ampleur et les effets de la crise économique et sociale dont chacun prend soudain conscience lorsque éclatent, ça et là, des explosions de violence. Alors le sentiments d'insécurité se généralise ; il se propage à travers les réseaux de transports en commun (métro, RER) et trouve des échos angoissants, paniqués, dans les médias. La peur plane sur la ville *(lire à ce propos, pages 68 et 69, l'exemplaire nouvelle du nouveau Prix Nobel de littérature, Nadine Gordimer)*. Les récentes manifestations de violence dans les banlieues de Lyon et de Paris, au quartier de la gare à Bruxelles, ou à Newcastle en Grande-Bretagne, montrent combien l'effet traumatisant de ces événements peut bouleverser tout un pays.

L'une des conséquences a été la création, en France, d'un ministère de la ville. Car les pouvoirs se demandent comment éviter de se retrouver face à une situation de type américain. En Amérique, la loi du marché (la spéculation immobilière) a transformé les « jungles d'asphalte » en jungles tout court, où les sans-logis se comptent par dizaines de milliers, les

"La ville partout et partout en crise"

LE GENRE URBAIN

pauvres par dizaines de millions et où les poches de grande misère ne cessent de s'étendre. Dans certains quartiers du South-Bronx (New-York), le taux de mortalité infantile est déjà supérieur à celui du Bangladesh. Là échouent les naufragés de la compétitivité, les victimes de toutes les discriminations (Noirs et Hispaniques essentiellement) qui sombrent fréquemment dans l'alcoolisme, la drogue et, surtout, la violence. En 1990, 23 200 Américains ont été tués dans les rues des Etats-Unis. C'est une vraie guerre. Et même pis. Pendant les opérations aériennes de la guerre du Golfe, 24 soldats américains perdirent la vie ; au cours de la même période, dans la seule ville de Dallas, il y eut 52 homicides... (4). Le nombre de policiers n'y fait rien. A Los Angeles il y a déjà un policier pour 417 habitants ; à Washington, un pour 126... Est-il surprenant que 79 % des Américains considèrent que la priorité pour leur gouvernement est de *« sauver les villes »* (5) ?

AU Sud, les villes ont connu une croissance stupéfiante, presque délirante. Ce qui n'était que de petits villages, il y a moins d'un siècle – Lagos, Casablanca – sont maintenant d'énormes agglomérations de 7 et 4 millions d'habitants respectivement. Brasilia, capitale artificielle, créée *ex-nihilo* en 1960, dépasse déjà les 3 millions d'habitants... Avant la fin de la décennie, cinq villes dépasseront les 15 millions d'habitants, quatre d'entre elles sont situées au Sud.

Des multitudes fuyant la misère endémique des campagnes, les abus féodaux et parfois les guerres continuent de venir s'agglutiner autour de centres urbains fondés presque toujours par les puissances coloniales (souvent des ports) et où se concentrent les investissements étrangers. Des villes comme Lima, Manille ou Séoul sont ainsi devenues des agglomérations proprement gigantesques. Les principales activités économiques y sont rassemblées au point parfois d'« assécher » le reste du pays ; par exemple Bangkok, où réside 10 % de la population de la Thaïlande, fournit 80 % du PIB ; et Dacca, où vit 4 % de la population du Bangladesh, abrite 60 % des industries de transformation (6).

LA plupart des villes du Sud n'ont pas les moyens de planifier l'accueil et de prévoir des logements, des emplois, des services sociaux, éducatifs et sanitaires pour ces masses de nouveaux immigrants. Lima, par exemple, voit sa population croître annuellement d'environ 250 000 personnes et dispose d'à peine 60 F, par an et par arrivant, pour s'équiper en conséquence... Aussi, près de 600 millions d'êtres humains – la moitié de la population des villes du Sud – vivent dans des conditions effroyables, dans des bidonvilles, sans égouts, souvent sans eau, sans hygiène. Des capitales immenses comme Lagos, Kinshasa, Dar-es-Salam n'ont pas de vrais réseaux de transports en commun, ni même de système d'évacuation des ordures (7). Celles-ci s'entassent favorisant la reproduction de moustiques et de rats porteurs de maladies. Est-il étonnant que l'épidémie de choléra soit née dans les « favelas » du Pérou ? Dans de nombreuses villes, le seul fait de respirer peut être dangereux pour la santé. En Amérique latine, 24 000 décès par an seraient dûs à la pollution atmosphérique dans les agglomérations (8).

C'est la pauvreté qui façonne ces mégapoles déglinguées ainsi que leur accroissement chaotique et incontrôlable. Sans avoir disparu des campagnes, la pauvreté s'est déplacée dans les villes : 85 % des pauvres au Venezuela, 75 % au Brésil et 69 % au Mexique vivent dans des centres urbains. 7

D'ici la fin de la décennie, certaines villes des tiers-mondes auront atteint des proportions colossales : Mexico aura 31 millions d'habitants ; Sao-Paulo, 26 millions ; Rio-de-Janeiro, Bombay, Calcutta, Djakarta, 16 millions... Vingt des vingt-cinq plus grands centres urbains seront situés dans les pays les plus pauvres de la planète... La pauvreté urbaine constituera l'un des problèmes les plus explosifs du siècle prochain. N'est-t-il pas temps, au Sud comme au Nord, de commencer à se pencher sur le tragique devenir du genre urbain ?

LES villes sont fatalement devenues des lieux propices au crime, à l'abus de drogue, à la violence et à la dégradation morale. Les enfants sont les principales victimes de cette misère urbaine. Près de 100 millions d'enfants vivent pratiquement à l'abandon dans les rues des grandes villes des tiers-mondes. Durant les quatre premiers mois de 1991, par exemple, quelque 600 enfants de moins de douze ans de Cuzco (Pérou) ont été abandonnés ou vendus par leur propre famille (9). Les autorités en viendront-elles à reprendre la féroce suggestion formulée, en 1729, par l'écrivain irlandais Jonathan Swift dans sa *Modeste proposition pour éviter que les enfants des pauvres ne constituent une charge pour leurs parents et pour la nation,* qui recommandait aux pauvres de bien gaver leurs enfants avant de les manger... (10) ?

IGNACIO RAMONET

(1) *Cf.* le dossier « La ville » in *Economie et statistique,* n° 245, juillet-août 1991.

(2) *Ibid.*

(3) *Cf.* Thierry Paquot, « Villes et banlieues d'hier et d'aujourd'hui » *Études,* Paris, septembre 1991.

(4) *Newsweek,* 25 mars 1991.

(5) *El Pais,* Madrid, 2 octobre 1991.

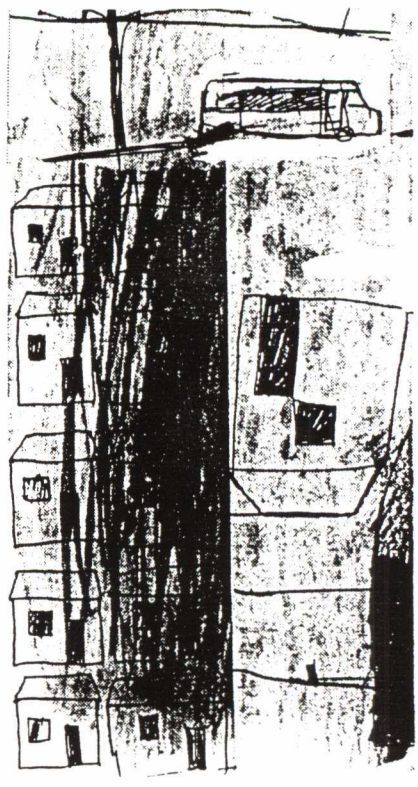
(6) Lire le dossier « Les villes de demain », *Santé du Monde* (magazine de l'OMS), Genève, mars-avril 1991.

(7) *Ibid.*

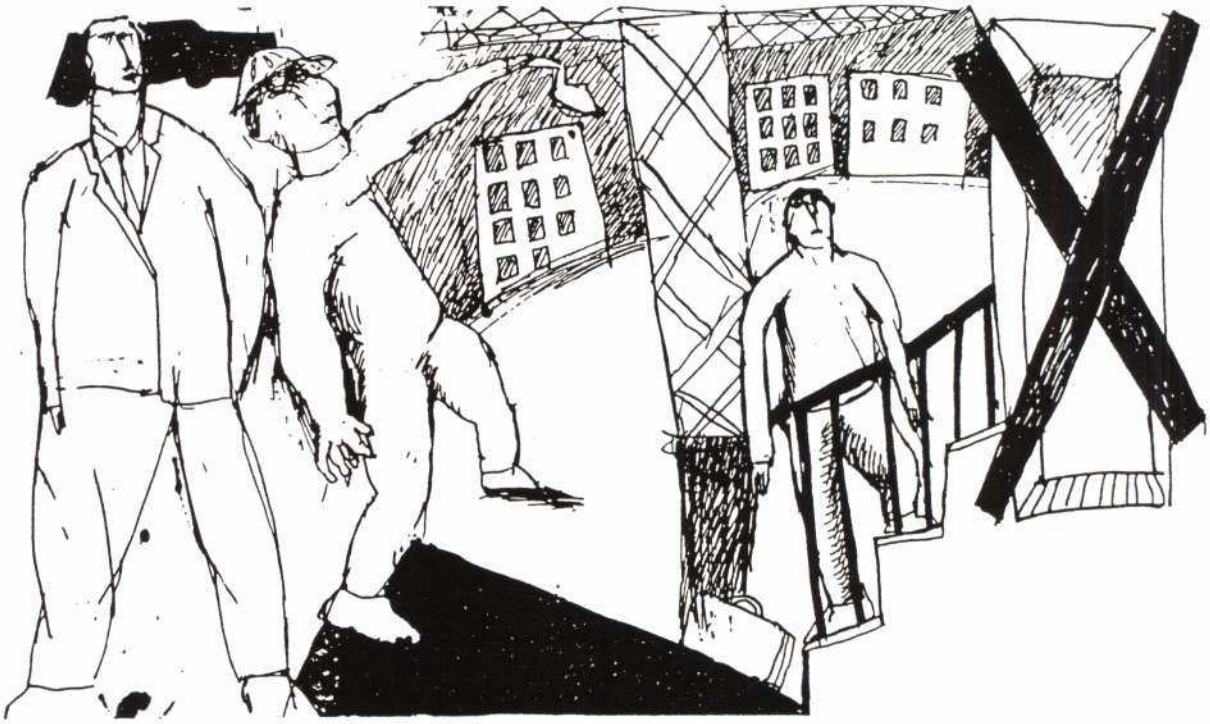
(8) *Le Monde,* 21 juin 1991.

(9) *El Independiente,* Madrid, 15 juin 1991

(10) Cité par Eduardo Galeano, *El Pais,* 2 octobre 1991.



L'HOMME,



96

LA ville cristallise toutes les tensions du monde moderne. Celles qui opposent Nord et Sud dans la division internationale du travail; urbains et ruraux dans le partage des ressources communes; développement concerté et croissance aveugle pour la maîtrise de l'environnement et des équilibres écologiques; riches et pauvres pour le contrôle et l'exercice du pouvoir; droit de propriété et droits de l'homme, loi du marché et démocratie pour l'aménagement et la vie de la cité.

Si ces tensions ne sont pas nouvelles, elles ont tendance à s'exacerber et consacrent l'échec du modèle occidental de développement urbain planifié.

PRESSION démographique, exode rural et désertification bouleversent et détruisent les rapports traditionnels d'échanges commerciaux et culturels entre la campagne et la ville. L'avenir de celle-ci dépend de plus en plus de sa capacité à s'intégrer – même à un niveau inférieur et dans une situation de dépendance – au réseau transnational des métropoles qui participent à la mondialisation du marché, des techniques de production et de communication, du modèle de consommation, par-delà la souveraineté des Etats. Dans le même temps, l'accroissement des inégalités qu'entretient ce réseau hiérarchisé module un gigantesque archipel planétaire de l'exclusion et de la misère urbaine, quart-monde où sont enfermés des centaines de millions d'hommes, de Washington à Djakarta, de Paris à Sao-Paulo.

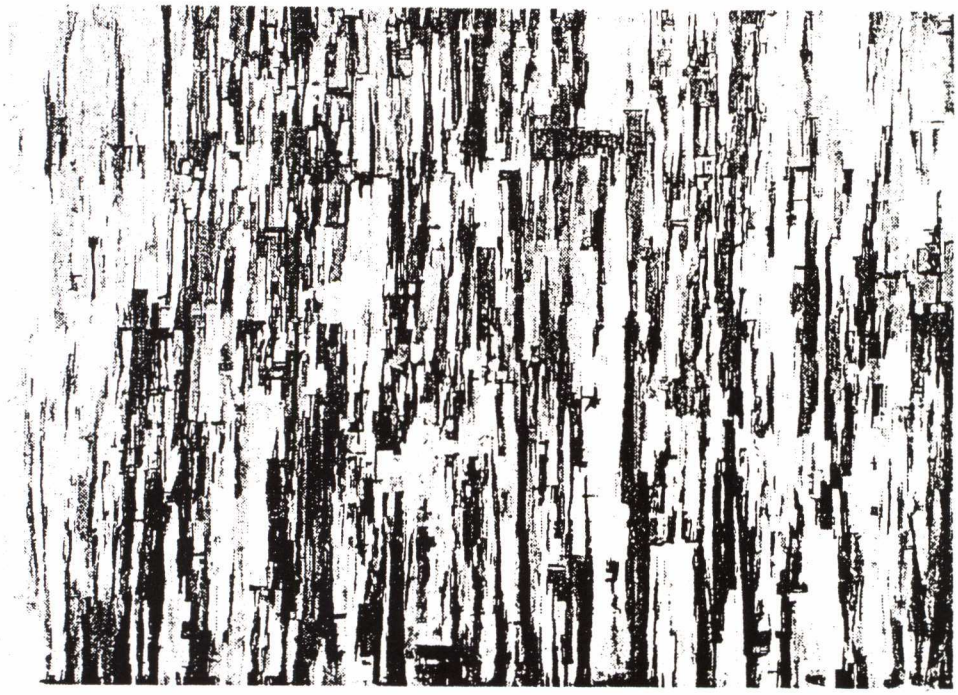
INTÉGRÉ à la centralisation du pouvoir, le banquier, le technocrate, le manager ou le chercheur universitaire de New-York est infiniment plus proche et entretient des rapports beaucoup plus étroits avec son homologue de Londres, Mexico, Sydney ou Tokyo qu'avec son compatriote ignoré d'un ghetto du Bronx où il redoute de s'aventurer. Tandis qu'inversement aucune solidarité ne relie les exclus de l'archipel pourtant soumis à des mécanismes d'exploitation semblables.

Dans ces conditions, la question de la démocratie dans la cité se pose en des termes nouveaux.

Faute de garantir à chaque citadin les conditions matérielles minimum d'exercice des droits et libertés nécessaires à la pratique démocratique, la tentation est forte pour les oligarchies, appuyées sur les classes moyennes, de renoncer à maîtriser la gestion et le développement de l'ensemble urbain. Et d'accepter l'éclatement – déjà réalisé en fait dans nombre de villes du tiers-monde – entre un îlot de prospérité relative relié au réseau mondial et un océan de misère abandonné à lui-même, endigué pour en prévenir les débordements.

Ou, comme cela se passe dans certaines villes du Nord – en particulier aux Etats-Unis mais aussi en

LA VILLE



97

ET LA DÉMOCRATIE

en Europe – d'isoler dans des ghettos sous assistance et contrôle social les nouvelles « classes dangereuses » : jeunes, sans-emploi et minorités ethniques.

Avec les risques permanents de révolte et de violence que font peser sur les privilégiés les exclus du marché et de la société de consommation qu'ils peuvent à loisir observer derrière la vitrine. Et celui d'une remise en question d'un modèle démocratique déjà en crise, en contradiction de plus en plus flagrante avec les réalités.

D'autant que, un peu partout, la masse des déshérités développe parallèlement des modes autonomes de production et d'échanges, dits informels, une culture et un système de valeurs en rupture avec le modèle dominant.

Ailleurs, les politiques volontaristes d'intégration et de solidarité au sein de la cité commune buttent sur les contraintes économiques imposées par les lois du marché, sur la spéculation et le chômage, et sur des pratiques électorales perverties par le marketing politique.

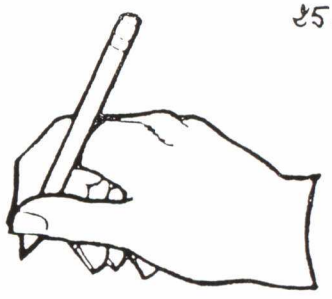
Avec l'affaiblissement des pouvoirs et des missions de l'Etat-nation, c'est au cœur des villes que se joue l'avenir de la démocratie comme mode de régulation pacifique des conflits entre citoyens partageant un projet commun de liberté, d'égalité et de fraternité.

C'est dans la ville que le citoyen est le mieux à même de prendre conscience des contradictions entre spécificité culturelle et intégration au modèle dominant, autonomie de décision et dépendance à l'égard de centres de pouvoir situés hors les portes de la cité.

Cet avenir dépend tout autant de l'aptitude à restaurer ou à instaurer les procédures de concertation et d'arbitrage entre les citadins concernés que de la volonté d'imposer, sur les lieux de vie, la priorité des intérêts collectifs sur la logique de concurrence et de compétitivité sans finalité.

Christian de Brie

libres propos .....



Ce texte est un extrait de l'article publié par la revue *Esprit* dans son numéro de février 1991, intitulé "La France des banlieues". Il est issu du dernier des "entretiens de la ville" organisés à l'automne 1990 par la DIV, l'IFA et la revue Esprit, sur le thème général "Urbanité et citoyenneté". La totalité des interventions fera l'objet d'une prochaine publication. Un second cycle d'entretiens, plus centré sur les problèmes contemporains, se tiendra à l'automne 1991.

FACE A L'EXCLUSION

PAR ALAIN TOURAINE

"Nous vivons en ce moment le passage d'une société verticale, que nous avions pris l'habitude d'appeler une société de classes avec des gens en haut et des gens en bas, à une société horizontale où l'important est de savoir si on est au centre ou à la périphérie. Autrefois les gens d'en bas étaient profondément persuadés qu'ils pouvaient renverser la société au nom d'un autre modèle, (...) l'affaire n'est plus aujourd'hui d'être *"up or down"* mais *"in or out"*: ceux qui ne sont pas *"in"* veulent l'être, autrement ils sont dans le vide social (...).

Ce qu'on appelle d'un terme symbolique la banlieue, c'est justement cette zone de grande incertitude et de tensions où les gens ne savent pas s'ils vont tomber du côté des *"in"* ou du côté des *"out"* (...).

Le propre d'une société libérale, dans la mesure où elle est ouverte, est que ceux qui n'entrent pas deviennent inassimilables. Il est plus difficile d'entrer ou de rentrer dans une société libérale, que dans une société fortement hiérarchisée; rappelons-nous notre société du XIX^{e} siècle : il n'y a jamais eu de frontière claire entre classes travailleuses et classes dangereuses (il suffit de lire Victor Hugo), tandis qu'aujourd'hui vous êtes très clairement *in* ou *out;* parce que si vous avez un handicap (chômage, manque d'argent, manque d'instruction ou manque de relations, les trois choses fondamentales) vous avez probablement d'autres handicaps, et comme le peloton va de plus en plus vite, vous ne le rattraperez pas.

Je ne dis pas qu'il y a plus de pauvres, plus de laissés pour compte, parce que c'est faux. Mais je dis que la coupure entre le dedans et le dehors devient de plus en plus profonde : c'est un fossé que l'on saute de plus en plus difficilement. La société libérale porte en soi le ghetto. La société de classes portait en soi le conflit et l'inégalité, mais pas le ghetto. Nous étions une société de discrimination, nous devenons une société de ségrégation. Les Etats-Unis sont beaucoup moins une société de discrimination que nous, ils sont beaucoup plus une société de ségrégation que nous. C'est le côté négatif que, vu d'ici, nous tendons à privilégier.

Nous avons le sentiment de voir s'américaniser notre société lorsque nous voyons par exemple se développer des phénomènes d'"ethnicité". Ce mot est à peine un mot français, et il fait hurler en France, à tort ou à raison, peu m'importe, alors qu'il est banal aux Etats-Unis. Et je comprends que l'on s'inquiète, car ça veut dire ghetto. Mais l'autre aspect des choses, c'est cette extrême attraction exercée non pas par le centre, mais par les réseaux de communication sur l'ensemble ou presque du territoire.

Une société comme la société française (ou plus généralement les sociétés européennes), qui a été si fortement charpentée comme société de production, et avant cela comme société purement politique, dès la monarchie, lorsqu'elle devient une société à l'américaine, le devient dans de mauvaises conditions. Notre centre se regarde lui-même, crée des barrières, comme la barrière qui sépare Paris de ce que l'on appelle la banlieue, une barrière symbolique extrême, presque sans équivalent au monde. Le sentiment de déréliction, d'abandon, d'exclusion, est donc bien plus fort dans les villes européennes que dans les villes américaines.(...)

Dans le cas européen, et plus spécifiquement français, la grande affaire est d'inventer aujourd'hui de nouveaux instruments de participation politique, l'équivalent de ce qu'ont été les syndicats il y a cent ans, quand ils ont été créés. C'est à ce moment-là, mais qui doit venir vite, que nous pourrons éviter la ghettoïsation, la ségrégation. Les choses sont plus urgentes que nous le croyons.

Nous avons longtemps été protégés de la ségrégation par les HLM, à qui l'on rendra un jour hommage, car elles ont brutalement imposé un mélange social, parfois même excessif, mais qui a ralenti considérablement le processus de ségrégation, qui galopait aux Etats-Unis et en Angleterre pendant la même période. Mais aujourd'hui, même dans les grands ensembles d'habitation aidés par l'Etat, c'est la tour 48, ou "Jean-Jaurès", ou "Saint-Exupéry" qui concentrent l'*under class* pour parler comme les Anglais. Nous sommes en train de passer de la *working class* à *l'under class,* à la britannique, comme à Liverpool (...).

S'il y a vraiment quelque chose que nous avons à apprendre des Etats-Unis, c'est que ce pays a pratiquement toujours vécu dans les catégories du politique, du territorial, de l'espace. Je ne dis pas qu'il s'en soit mieux tiré que d'autres, mais en tous cas, les idées, les expériences, les débats, sont sur ce terrain-là, et nous, nous avons à faire l'apprentissage d'une pensée et d'une action proprement politiques.

Je dis cela, moi qui suis sociologue de métier, et qui, de plus, ai une préférence marquée pour les mouvements proprement sociaux.

Nous ne sommes plus dans un temps de mouvements sociaux: nous y avons été, nous le serons demain et je suis prêt à dire lesquels et comment, mais pour l'instant, ce n'est pas là que ça se joue.

La vie des sociétés est très largement faite d'alternances entre les problèmes de conflictualité interne et les problèmes au contraire d'intégration et d'exclusion. Le problème d'aujourd'hui n'est pas l'exploitation, mais l'exclusion, par conséquent le problème concret est de créer les instruments et les formes d'action politique qui permettent une intégration sociale, avant qu'il ne soit trop tard et que nous entrions dans le modèle américain par ses plus mauvais côtés, c'est-à-dire la ségrégation et la ghettoïsation.

Nous disposons pour cela de fort peu d'années (cela se compte en dizaines d'années) avant que nous ne connaissions des explosions urbaines de grande envergure à l'américaine.

CHARTE
DU DEVELOPPEMENT SOCIAL URBAIN

"Faire qu'il n'y ait plus de villes pauvres et d'autres riches, que chacun ait le sentiment que là où il habite, son quartier, sa ville, ne soit plus un lieu d'exclusion, voilà le vrai combat pour l'égalité et la fraternité."

François MITTERRAND

Nos villes où vivent quatre français sur cinq, sont trop souvent devenues des lieux d'intolérance et d'exclusions. L'urgence de trouver des réponses à ces problèmes de société confère au Développement Social Urbain le caractère d'un grand enjeu national. Pour réussir cette politique, les collectivités territoriales et l'Etat s'engagent dans une action contractuelle et pluriannuelle qui se fonde sur quelques principes essentiels:

- Favoriser l'émergence de véritables *projets locaux de développement.*
- Privilégier une action *globale* et simultanée sur l'habitat, l'éducation, la formation, l'insertion, la santé, la culture...
- Inciter tous les acteurs de la ville à participer à la *prévention de la délinquance.*
- Promouvoir systématiquement le *partenariat* en tous lieux, entre collectivités territoriales, milieux socio-professionnels, associations, services extérieurs de l'Etat...
- Reconnaître aux *habitants* leur pleine capacité à être des *acteurs* du développement de leur quartier et de leur ville.

Ceci pour que nos villes soient les lieux de l'échange, du dialogue, de la reconnaissance des communautés et du droit des individus.

DELEGATION INTERMINISTERIELLE A LA VILLE
ET AU DEVELOPPEMENT SOCIAL URBAIN

DECLARATION DU DROIT A L'URBANITE

PREAMBULE

ATTENDU,

Que les Droits et les Libertés définis par la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, le Préambule de la Constitution de 1946, repris dans la Constitution de 1958 et tout particulièrement le droit à l'Egalité doivent être garantis par les lois de la République,

ATTENDU,

Que la Constitution proclame comme "des principes particulièrement nécessaires à notre temps" un certain nombre de droits, de sûreté et de libertés qui tous concourrent à donner à l'individu la garantie du droit à la dignité de l'existence,

ATTENDU EN OUTRE,

Que les libertés et droits fondamentaux, et particulièrement l'égalité sont menacés dans leur teneur même par des inégalités d'organisation spatiale croissantes, et ce, au niveau de la commune principalement, base et premier échelon de notre Démocratie,

Qu'en particulier, le droit d'égal accès de tous à l'instruction, à la formation professionnelle, à la culture, au logement est insuffisamment garanti,

Et qu'il convient d'affirmer désormais dans la dimension du Droit et des Libertés, la nécessaire invention des valeurs de la civilisation urbaine,

Il est proposé le principe d'une Déclaration du Droit à l'Urbanité dont la teneur suit :

TITRE PREMIER
DU DROIT A L'URBANITE

Article I

La République garantit à tous les hommes et femmes vivant sur le territoire national le Droit à l'Urbanité.

Article II

L'urbanité se définit comme l'ensemble des conditions environnementales, architecturales et urbaines, qui permet et garantit l'exercice plein et entier des droits fondamentaux et des libertés publiques. Ces droits et libertés sont définis par la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, par le préambule de la Constitution de 1946, repris par la Constitution de 1958 ainsi que par les lois de la République.

Article III

Le Droit à l'Urbanité exige l'accomplissement des conditions architecturales et urbaines d'un égal accès de tous à l'ensemble des services publics, équipements culturels, sociaux et éducatifs, participant de la réalisation effective des Droits fondamentaux. Le Droit au logement y est inclus. Le Droit à l'Urbanité a pour lieu et espace premier de mise en œuvre la Commune ou groupement de communes.

TITRE DEUXIEME
DU SEUIL MINIMUM D'URBANITE

Article IV

Pour chaque commune ou groupement de communes, il est établi un seuil minimum d'urbanité.

Article V

Le seuil minimum d'urbanité est déterminé par l'ensemble raisonné des critères permettant de distinguer par commune ou groupement de communes, les espaces d'urbanité et les espaces de non-urbanité. La loi fixe par taille de communes ces critères.

Article VI

Nulle commune ou groupement de communes ne peut descendre en dessous d'un certain seuil minimum d'urbanité qui lui correspond de droit sinon de fait.

TITRE TROISIEME
DE LA MISE EN OEUVRE DU DROIT A L'URBANITE

Article VII

Partout, où, compte-tenu d'inégalités d'organisation spatiales et urbaines croissantes, notamment dans les banlieues des grandes villes, les droits fondamentaux ne sont plus garantis, l'Etat, avec l'ensemble des collectivités territoriales concernées, met en œuvre une politique d'intérêt national visant à établir ou rétablir un **seuil minimum d'urbanité.**

Article VIII

Chaque commune ou groupement de communes établit dans le cadre d'une large concertation préalable un document d'urbanisme intitulé "Charte Communale de l'Urbanité".

Ce document fait apparaître les urgences en matière de services publics, d'équipement, de logements sociaux et de structuration de l'Espace Public.

La "Charte Communale de l'Urbanité" une fois adoptée vaut engagement pour l'Etat et l'ensemble des administrations concernées en matière de programmation et d'intervention.

Article IX

La loi fixe les conditions selon lesquelles l'Etat intervient pour permettre à chaque commune ou groupement de communes l'atteinte d'un seuil minimum d'urbanité, garantissant le droit à l'égalité urbaine.

ASSISES BANLIEUES 89

BRON 1990 – 5 DECEMBRE 1990

POLITIQUE DE LA VILLE : 40 SITES POUR L'INSERTION PAR L'ÉCONOMIQUE

Conformément à l'accord-cadre conclu, le 30/01/91 entre l'Etat, l'Union nationale des fédérations d'organismes HLM et la Caisse des dépôts et consignations, *40 sites dotés de chargés de mission* ont été déterminés.

De Clermond-Ferrand à Fort-de-France, en passant par Avignon, Dreux, Nancy, Marseille, Paris, Maubeuge et dans bien d'autres villes, chacun des chargés de mission se devra de *coordonner les différentes actions* que sont les Contrats emploi solidarité, la création de régies de quartier, d'associations intermédiaires ou la mise en place de chantiers écoles. Pour *favoriser l'accès à l'emploi* des populations défavorisées dans les quartiers en développement social urbain, une *collaboration régulière avec les acteurs économiques locaux* devraient en outre rapidement se mettre en place.

Seconde tâche, et non des moindres, pour ces nouveaux acteurs locaux, "réimplanter des activités dans les quartiers monofonctionnels que constituent souvent les quartiers DSQ". Véritable *interface entre les entreprises, la population et les organismes HLM,* les chargés de mission devrait ainsi permettre une meilleure adéquation entre l'offre et la demande d'emploi.

Transformer les quartiers et associer les habitants à ces transformations requièrent néanmoins des *compétences nouvelles.* Aussi la Délégation à la Formation professionnelle devrait-elle concourir à la mise en œuvre d'une *formation qualifiante* destinée à ces chargés de mission.

En s'appuyant donc ainsi, non plus seulement sur des dispositifs territoriaux importants, mais principalement sur une *structure professionnelle forte,* le programme "Développement de l'insertion par l'économique dans les organismes HLM" va permettre la constitution d'un véritable *laboratoire d'expérimentation.*

FORMATION DES FONCTIONNAIRES ET POLITIQUE DE LA VILLE

Rares sont les administrations qui établissent de réelles complémentarités entre leurs formations initiales et leurs formations continues. Plus rares encore, celles qui organisent des *cycles de formation véritablement interdisciplinaires.*

C'est l'un des constats dressés par Gilbert Carrère, Conseiller-maître à la Cour des comptes, dans son rapport sur "la formation des fonctionnaires de l'Etat et la politique de la ville".

Dès lors, une *structuration de l'offre de formation* destinée aux fonctionnaires travaillant dans des quartiers sensibles s'avère indispensable pour limiter "les pertes en lignes", tant du point de vue du temps des formés que des coûts pédagogiques. Structuration qui ne peut, selon Gilbert Carrère, faire l'économie d'un préalable : le *développement d'une "stratégie pédagogique* qui, en relation avec les écoles de formation initiale, les universités, les structures parapubliques et privées de formation continue, s'articule avec la recherche en sciences sociales et urbaines", offrant ainsi des produits pédagogiques "efficaces quant aux domaines traités et attrayants pour les formés", grâce à un apport d'éléments de culture et de responsabilisation. Peut-être ainsi la ville serait-elle davantage une *réalité humaine, sociale, économique,* et moins la "forme urbaine" qu'elle est encore trop souvent aujourd'hui.

Pour Gilbert Carrère, "le problème n'est pas de créer de nouvelles structures mais de favoriser les conditions d'une bonne synergie entre celles existantes". L'auteur du rapport — remis conjointement à Michel Delebarre, Ministre de la Ville et Jean-Pierre Soisson, Ministre de la Fonction publique — suggère qu'une telle articulation soit réalisée dans le cadre des *Instituts régionaux à la ville* (IREV), proposés par Paul Picard .

Nouvel affichage des formations, développement des stages initiaux, *transversalité des programmes pédagogiques et des concours administratifs,* déconcentration des actions et regroupement de la recherche, des résultats d'expérimentation et de l'évaluation, tels sont les grands axes proposés par le rapport Carrère en vue d'une meilleure adéquation entre les formations dispensées aux fonctionnaires et les problèmes nouveaux auxquels ils doivent faire face dans certains quartiers. Le Conseiller-maître à la Cour des Comptes ne cache pas néanmoins que "le chemin sera long et la tâche ardue, tant les clivages, les cloisonnements, les habitudes de pensée, les méthodes de travail sont aujourd'hui figées".

LES BAS NIVEAUX DE QUALIFICATION

QU'EST-CE QU'UN B.N.Q. ?

(Bas Niveau de Qualification)

Parmi les demandeurs d'emploi inscrits à l'ANPE, de moins de trente ans, 468 000 personnes ont un niveau de formation inférieur au C.A.P.

Le "noyau dur" menacé par le chômage de longue durée appartient à ces BNQ, difficiles à cerner.

On y rencontre d'abord les jeunes, sortis du système scolaire, sans diplôme, en difficulté, en situation d'échec professionnel.

On trouve aussi des BNQ âgés, éliminés ou non de la modernisation.

Parmi les effectifs salariés, les entreprises françaises ont 5,1 millions de personnes de niveau inférieur au CAP et 15,4 % d'ouvriers non qualifiés essentiellement dans l'Industrie et les services.

[« Entreprises et Quartiers », juillet 199
p. 64 .]

LES "BAS NIVEAUX" : FAUX DÉBATS ET VRAIS PROBLEMES

par Francis Ginsbourger et Vincent Merle. (*)

Le bas niveau de qualification constituent la cause du noyau dur du chômage de longue durée.

Le "noyau dur" du chômage de longue durée reste fixe, depuis le début de la montée du chômage, sur les personnes ayant un niveau de formation faible ou très faible et n'ayant pas acquis par l'expérience une qualification sanctionnée par l'entreprise ou l'appareil de formation.

C'est donc en direction de cette population qu'ont porté la plupart des efforts des pouvoirs publics, des formateurs, des organismes d'orientation et de placement pour lutter contre le chômage de longue durée. La catégorie des "bas niveaux de qualification" échappe à toute définition. Un exemple : un illettré ayant dix ans d'activité professionnelle comme manœuvre dans le BTP est-il "BNQ" au même titre qu'un jeune en situation d'échec scolaire ou qu'un ouvrirer professionnel dont la qualification est obsolète et la reconversion problématique ?

La constitution des "BNQ" comme enjeu social et politique renvoie à la convergence de trois phénomènes étroitement interdépendants :
– un processus de rejet de l'appareil productif qui rend particulièrement vulnérable au chômage les salariés faiblement qualifiés et d'un niveau de formation générale peu élevé ;
– un processus de sélectivité à l'embauche qui tend à privilégier la formation au détriment de l'expérience, les compétences générales et les capacités supposées d'adaptation au détriment des savoir-faire et des compétences pratiques ;
– une structuration de l'offre de formation qui engendre ses propres mécanismes de sélectivité : l'accès aux formations dites "qualifiantes" suppose -à tort ou à raison- des "prérequis" qui conduisent bien souvent à écarter une bonne part de la population de faible niveau scolaire.

Aucun de ces processus n'est en lui-même une explication suffisante à l'émergence du problème des "BNQ" ; c'est sans doute parce que, dans la conjoncture de ces cinq ou dix dernières années, ces trois phénomènes se sont renforcés mutuellement que s'est imposée comme allant de soi l'existence d'une catégorie "résiduelle" que son niveau même condamnait à une exclusion progressive de l'emploi.

Le processus de rejet de l'appareil productif. L'analyse des opérations de licenciements et l'observation de la transformation de la structure des emplois au cours des quinze dernières années fait apparaître, à l'évidence, que les rejets sur le marché du travail ont principalement concerné les personnes qui occupaient les emplois les moins qualifiés. Certes, des ouvriers professionnels ont également été touchés et certains d'entre eux ont connu des difficultés de réinsertion liées à l'obsolescence de leur qualification. Mais les principaux flux d'inscription au chômage concernent les manœuvres, les O.S., et les employés non qualifiés.

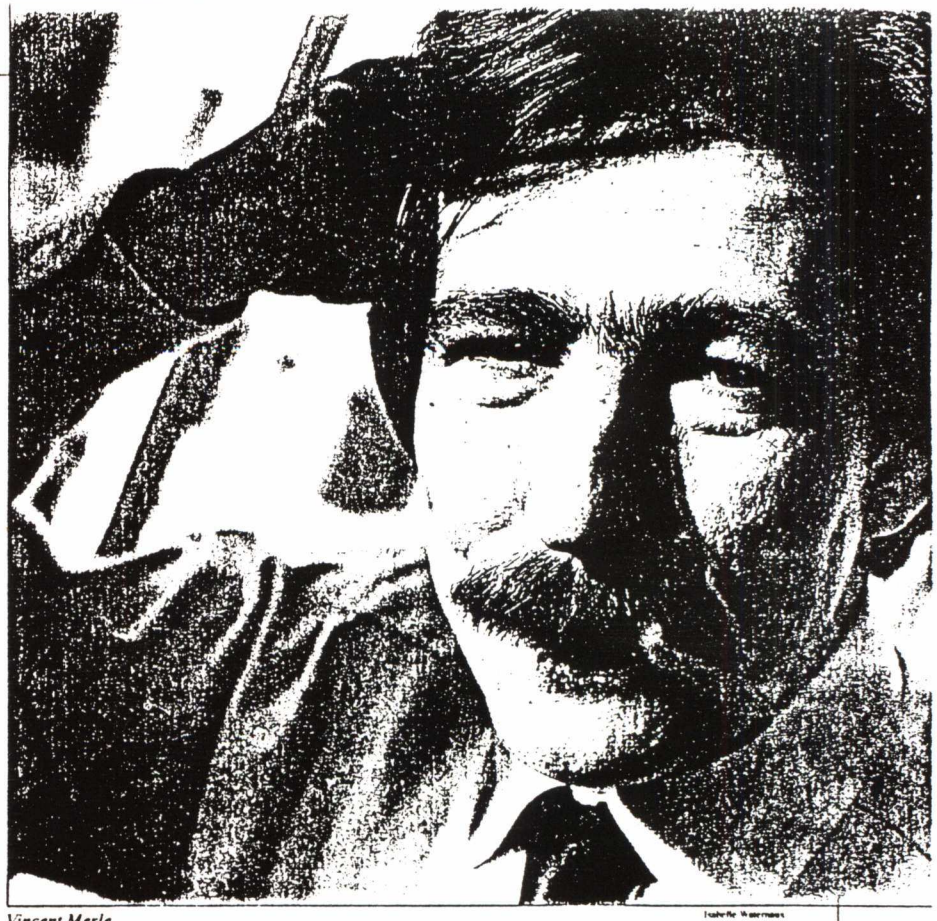
Ce constat global mérite cependant d'être affiné au regard du problème qui nous préoccupe car il est délicat d'analyser les conditions exactes de l'exclusion des salariés pas ou peu qualifiés.

Dans un secteur comme l'automobile, le processus d'automatisation a conduit à la fois à comprimer fortement les effectifs et à conserver uniquement la main d'œuvre considérée comme la plus apte à s'adapter aux nouveaux postes de travail ; compte tenu de l'organisation de la production (forte taylorisation) et des modes de gestion de main d'œuvre antérieurs (par exemple, recrutement massif d'immigrés), ce processus a conduit à mettre en chômage une population qui, dans la majeure partie des cas, ne pouvait que connaître de graves difficultés de réinsertion.

Dans d'autres secteurs, les mécanismes de rejet sont plus complexes à appréhender. Dans le textile par exemple, il y a eu à la fois de nombreuses fermetures d'établissements et de nombreuses créations. Le processus de vulnérabilité des "bas niveaux" y est donc différent de celui de l'automobile. D'autre part, malgré l'automatisation importante de ce secteur, y subsistent des besoins importants en main-d'œuvre peu qualifiée (notamment chez les sous-traitants ou dans les ateliers de confection de petite taille capables d'adapter très rapidement la production à la demande).

Dans le secteur hôtellerie-restauration, très peu touché par le chômage malgré la crise, on assiste depuis deux ans environ à une dégradation de la situation de l'emploi liée à la restructuration de ce secteur (croissance des chaînes hôtelières et de la restauration rapide). Une partie du personnel expérimenté et parfois diplômé se trouve aujourd'hui sans emploi tandis que les entreprises en développement recrutent du personnel sans formation ni expérience dans ce secteur professionnel. Ces modalités de gestion sectorielle de la main-d'œuvre ne sont pas sans incidence sur les caractéristiques mêmes de la population des chô-

Partenaires, n°3 - Avril 1990 - (Supplément)



Vincent Merle

meurs et expliquent pour une part leurs difficultés de réinsertion.

Au-delà de cette dimension sectorielle, certains mécanismes plus globaux du fonctionnement du marché du travail influent directement sur les caractéristiques des populations touchées par le chômage. Ces phénomènes sont difficiles à appréhender mais il semble que plusieurs facteurs concourent dans le cas français, au rejet sur le marché de l'emploi de salariés particulièrement difficiles à réinsérer.

La vulnérabilité de la main-d'œuvre âgée, par exemple, ne s'explique pas seulement par des raisons "objectives" (santé déficiente ou obsolescence de la qualification). Comparativement à d'autres pays où les syndicats exercent un certain contrôle sur les procédures de licenciement, les entreprises françaises appliquent peu le principe du "dernier embauché, premier licencié" et font souvent supporter les licenciements par les plus âgés. La mise en œuvre à grande échelle de dispositifs de préretraite financés par la collectivité a, sans doute, renforcé cette tendance en accentuant la dimension normative du phénomène. De même, le développement des mesures visant à encourager l'embauche des jeunes a certainement contribué à accélérer les effets de substitution d'une main-d'œuvre jeune à une main-d'œuvre âgée.

La précarisation des emplois a également des effets importants en matière de sélectivité. Le recours de plus en plus systématique à des formes de flexibilité "externes" (CDD, ajustement des effectifs au plus près des besoins des entreprises) joint à la tendance à se débarrasser de la main-d'œuvre âgée (évoquée précédemment) constitue une forme d'ajustement sur le marché du travail qui accroît gravement la sélectivité du chômage.

Dans un système où les plus jeunes sont les premiers licenciés et où il est plus difficile d'avoir recours à la précarisation des emplois, les entreprises sont vraisemblablement plus incitées à jouer sur les modalités de flexibilité "internes" (polyvalence du personnel, modulation d'horaire ...) et à mettre en place les moyens nécessaires à l'adaptation de leur personnel (formation permanente, gestion prévisionnelle, régulation de la pyramide des âges ...). Le cas de la RFA et de la Suède semble confirmer ce schéma. Or, du point de vue qui nous occupe ici, les conséquences sont importantes : d'une part l'adaptation des individus s'opère plus souvent dans un contexte de travail et non après une mise en chômage, d'autre part les personnes menacées de licenciement ont pu bénéficier au cours de leur vie professionnelle d'un élargissement ou d'un maintien de leur compétence. Enfin, ce sont les jeunes, plus récemment sortis de l'appareil éducatif et plus disposés à opérer une mobilité professionnelle qui subissent prioritairement les ajustements sur le marché de l'emploi.

Les hypothèses que nous venons d'avancer incitent à réfléchir sur la finalité même des stratégies d'intervention à l'égard des bas niveaux.

Les efforts visant à élever le niveau de compétence des personnes connaissant des difficultés de réinsertion dans l'emploi risquent de buter rapidement sur des limites difficilement contournables s'ils ne sont pas accompagnés d'une inflexion dans les modalités de gestion de la main-d'œuvre et d'ajustement sur le marché du travail.

Changements technologiques et sélectivité à l'embauche. Face à la transformation rapide des technologies, l'élévation des exigences des employeurs en matière de recrutement paraît aller de soi ; l'utilisation des nouvelles techniques de production ne fait-elle pas appel à des savoirs et des compétences professionnels plus larges et plus complexes et n'impose-t-elle pas un rythme accéléré d'adaptation des qualifications ?

L'image d'un appareil productif dans lequel seuls trouveront place ceux qui ont un niveau équivalent ou supérieur au baccalauréat tend à s'imposer. Et cela, d'autant plus facilement, que d'ores et déjà, certains groupes industriels ne recrutent plus qu'au niveau bac + 2 et que l'embauche d'"O.S. bacheliers" est une pratique qui semble se répandre. Les difficultés croissantes d'insertion des jeunes détenteurs d'un CAP ou d'un BEP témoignent également de cette mutation dans les flux d'embauche et de la disqualification relative des formations professionnelles de niveau IV.

Corrélativement, la diminution rapide des catégories O.S. et manœuvres rétrécit les possibilités d'insertion ou de réinsertion des demandeurs d'emploi sans formation.

Au regard de ces évolutions, l'examen des flux de sortie de l'appareil éducatif et des populations qui transitent par le chômage fait apparaître l'ampleur du "décalage" entre la "population dis-

Comparativement à d'autres pays les entreprises françaises appliquent peu le principe du "dernier embauché, premier licencié" et font souvent supporter les licenciements par les plus âgés.

De nombreuses observations montrent que le postulat selon lequel les nouveaux emplois requièrent des compétences fondamentalement différentes mérite d'être réexaminé attentivement.

ponible" et les besoins des entreprises. A long terme, les réponses à cette situation passent probablement par une poursuite de la tendance à l'élévation globale des niveaux de formation. A court terme, le risque majeur est celui d'une marginalisation plus ou moins définitive d'une large fraction de la population active, si ne sont pas engagées des actions importantes d'adaptation des "bas niveaux" aux besoins de l'appareil productif.

Mais cet effort d'adaptation suppose que soient concrètement analysées les transformations des compétences professionnelles et des qualifications induites par les mutations en cours de l'appareil productif. A défaut, on risque de tenir pour acquis un certain nombre de présupposés qui conduisent à considérer comme "inemployable" ou "inadaptable" la population labélisée comme de "bas niveau".

La réflexion sur l'évolution des qualifications progresserait sans doute beaucoup si l'on s'efforçait d'analyser la transformation des anciens métiers et l'émergence des nouveaux métiers à la lumière d'une distinction classique en psychologie. A savoir, entre intelligence pratique (ou intelligence des situations) et intelligence discursive. Ou encore entre "Métis" et "Thémis", la première se référant, dans la pensée grecque, à la maîtrise "de l'aléatoire, du flou, du non codifié", tandis que la seconde "se réfère à l'ordre instauré, définitivement fixé et établi, à la codification et par là même à l'exactitude, à l'obligatoire ou à l'interdit."

En tout cas, de nombreuses observations de terrain montrent que le postulat selon lequel les nouveaux emplois requièrent des compétences fondamentalement différentes de celles que possédaient les salariés dans des formes d'organisation du travail plus traditionnelles mérite d'être réexaminé attentivement en se gardant de tout déterminisme technique. La question des BNQ apparaîtra peut-être alors sous un jour différent.

Sélectivité de l'appareil de formation.

Le problème de la formation des "bas niveaux" est souvent présenté comme celui de lacunes à combler dans les compétences cognitives en vue de faire accéder les individus concernés à des "formations qualifiantes" dont le contenu serait de plus en plus tourné vers des savoirs abstraits et des connaissances formelles. Ce qui vient d'être dit à propos des phénomènes de rejet et de sélectivité à l'embauche tend à relativiser l'ampleur de cet "écart" que les BNQ auraient à franchir pour se maintenir ou se réinsérer dans l'emploi.

Pourtant, les modes de fonctionnement de l'appareil de formation peuvent en exagérer l'importance. Et cela en raison des procédures de sélection au sein même de l'appareil de formation. Les conditions d'accès aux formations qualifiantes tendent à disqualifier une partie de la population dont il n'est pas prouvé qu'elle n'atteindrait pas un niveau de performance dans les emplois disponibles si lui étaient proposées des conditions d'apprentissage adaptées à ses aptitudes et à son rapport au savoir.

De ce point de vue, les organismes de formation ont souvent des pratiques qui rejoignent et renforcent celles des entreprises : le niveau de formation générale et les capacités supposées de raisonnement abstrait sont pour eux des gages d'adaptation des individus aux cursus de formation proposés et ne découlent pas nécessairement des impératifs au regard des emplois sur lesquels débouche la formation. De telles pratiques sélectives ont sans doute pour fondement le souci de minimiser les échecs et de garantir le "label" des organismes sur le marché de la formation.

Face à un public de "bas niveau", ayant souvent connu l'échec scolaire et peu habitué au détour par l'abstrait dans l'exécution des tâches professionnelles, le mode d'enseignement dominant est peu opératoire et tend rapidement à renvoyer les individus à une nouvelle situation d'échec. Plus encore que dans l'appareil de formation initiale, les formes d'apprentissage centrées sur une relation de type "tu apprends, tu appliques" ou "je montre, tu répètes" sont peu propices à la progression des individus les moins bien dotés du point de vue de l'intelligence discursive.

Le marché du travail français est caractérisé par une imbrication étroite entre un système de classification des emplois qui définit de manière relativement rigide les parcours professionnels au sein des entreprises et un dispositif de formation professionnelle initiale qui détermine en partie l'accès aux différents types d'emploi. La formation permanente ne joue bien souvent qu'un rôle supplétif dans ce système.La rigidité globale de ce système ne favorise ni le développement de la polyvalence ni la complémentarité entre apprentissages pratiques et apprentissages théoriques.

En donnant un poids prépondérant au processus d'apprentissage et de progression professionnelle via des mécanismes formels d'acquisition des savoirs et des techniques, cette tendance du système d'emploi joue à l'encontre des "bas niveaux". Il est significatif de ce point de vue que les entreprises qui ont fait face à des restructurations importantes en tentant d'adapter leur personnel en place plutôt qu'en pratiquant des licenciements de substitution ont dû, dans la plupart des cas, bouleverser leur dispositif de gestion de la formation en tentant de mieux l'articuler à l'organisation de la production et au dispositif de déroulement de carrière. Faute d'un tel bouleversement, l'ajustement s'opère en incitant les meilleurs à suivre hors de l'entreprise des formations longues et en organisant le départ de ceux que l'on considère comme les moins adaptables.

F. Ginsbourger et V. Merle.

(*) Francis Ginsbourger est chargé de mission au ministère de la Recherche (Département Homme, Travail et Technologies). Vincent Merle est consultant au Cabinet Bernard Brunhes. Ce texte reprend certaines conclusions d'un groupe de travail sur les adultes en reconversion mis en place par le ministère de la Recherche. Le compte rendu de ce groupe de travail est publié dans l'ouvrage "Adultes en reconversion" . Documentation Française 1989.

FORMATION ET APPRENTISSAGE DES ADULTES PEU QUALIFIÉS

Bilan de l'appel d'offres 1990 et lancement d'un nouvel axe d'étude.

Par Francis Ginsbourger

Le programme de recherche "Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés" poursuit sa réalisation et s'ouvre à un nouvel axe d'étude.

Le programme "Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés" lancé par le ministère de la Recherche et de la Technologie, en 1989, dans le cadre de son département "Homme, Travail, Technologies" s'est poursuivi en 1990. Il a été axé principalement sur l'étude des processus individuels d'acquisition de compétences en formation pour des adultes peu qualifiés. En 1991, le programme s'élargit d'un axe d'étude des rapports entre travail et apprentissage dans des situations d'alternance et dans des organisations qualifiantes. Cet axe concerne l'ensemble des actifs, des entreprises et des secteurs d'activité industrielle et de services. Le présent document donne un résumé des recherches engagées en 1990 et précise les objectifs économiques, sociaux et scientifiques du programme "Travail et Apprentissage". Le bilan de l'appel d'offres 1989 a été présenté dans *Études et Expérimentations en formation continue*, n° 5, mai-juin 1990, p. 25-30.

Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés : les recherches engagées en 1990

Étude qualitative des compétences à l'espace graphique

Centre d'éducation permanente international de l'Université Paris V, sous la direction de M. Léon Gani.

Dans la formation initiale et continue, l'espace graphique - entendu comme l'espace donné par un support spécifique tel que feuille, page de journal, livre, écran... - n'est pas étudié ni travaillé en tant que tel. La base de la formation est le plus souvent constituée de matières telles que lecture, écriture, calcul, raisonnement logique. Or, la culture technique contemporaine est largement basée sur l'écrit graphique qui intervient aussi bien dans la vie quotidienne que professionnelle. Cette recherche vise l'analyse des conduites de sujets de bas niveau de qualification devant des documents relevant de l'espace graphique pour mettre en évidence cas par cas les savoirs culturels de chacun et les opérations mentales correspondantes, afin de tendre vers l'analyse des représentations de l'espace graphique.

Appropriation de nouvelles compétences en milieu bancaire à l'aide d'une méthode de remédiation cognitive

Caisse régionale de Crédit agricole de Paris et d'Ile-de-France, UFR de Sciences de l'éducation de l'Université Paris V sous la direction de M. Michel Roger.

Le fort développement du Crédit Agricole ces dernières années a concerné essentiellement le réseau des agences. La polyvalence demandée aux agents dans ces unités de petite taille et la remise en cause de la parcellisation des tâches liées à l'informatisation (les fonctions des agents étant désormais axées sur des procédures de contrôle et de suivi des dossiers) se sont heurtées à une "inadaptabilité" d'une partie du personnel. Face à ces problèmes, le Crédit Agricole a mis en place un dispositif de formation-adaptation utilisant une méthode d'éducation cognitive, TANAGRA. L'objectif de la recherche est d'évaluer les compétences cognitives, notamment à l'aide du test BRO (base de raisonnement opératoire), du test de Bonnardel et d'un test de personnalité, et d'analyser les modifications des conduites à la suite de l'utilisation de cette méthode.

Francis Ginsbourger est chargé de mission au ministère de la Recherche et de la Technologie.

Élaboration et validation d'outils d'évaluation du potentiel d'apprentissage

REGIENOV et Centre de Formation continue de l'Université Paris V René Descartes, sous la direction de M. Alain Moal.

Dans le prolongement de l'Accord à Vivre, le groupe Renault a mis en place un plan de professionnalisation qui concerne (au moins) 20 000 opérateurs : tout opérateur qui en exprime le souhait doit pouvoir élargir ses capacités professionnelles. La mise en œuvre de ce plan nécessite des outils d'évaluation permettant de guider des adultes en "parcours de professionnalisation" dans un système de formation adapté à leurs besoins. Cela pose un problème nouveau face auquel l'évaluation par des tests classiques semble inadaptée : il s'agit moins d'indiquer aux formateurs ce que les formés savent, que ce qu'ils sont capables d'apprendre. La distinction opérée par Vigotsky (1935) entre le "développement actuel" d'un individu et sa zone de "proche développement" semble particulièrement féconde et sera utilisée en lien avec les apports récents des théories de la médiation. Après une phase d'élaboration d'un outil de mesure du potentiel d'apprentissage, l'outil sera expérimenté et validé, puis un suivi de l'application de cet outil sera mis en place.

Acquisition et transfert de compétences en situation de travail - Apports théoriques, méthodologiques et pratiques.

Laboratoire Communication et Travail de l'Université de Paris XIII,,Centres Leclerc et Mission Nouvelles Qualifications, sous la direction de M. Maurice de Montmollin

L'apprentissage en situation de travail est de plus en plus reconnu comme élément décisif de l'acquisition de compétences professionnelles. Il pose un problème de recherche ergonomique complexe du fait de sa dimension longitudinale et de sa réalisation qui s'effectue dans un contexte de travail riche en circonstances particulières, et en interaction avec des collègues ou des formateurs. L'objet de cette recherche est d'analyser l'activité de l'opérateur élaborant et transférant ses compétences en situation de travail, en utilisant le cadre théorique du "cours d'action" développé par Pinsky et Theureau. On vise plus pratiquement à éclairer les conditions d'organisation du travail, d'environnement physique et de charge de travail favorables à l'acquisition et au transfert de compétences en situation de travail.

Organisation des connaissances et logique d'usage

CLEFI, en coopération avec France Télécom, sous la direction de Mme Odile Riondet

Comment initier des publics de faible niveau de formation à l'interrogation de bases de données ? Cette question amène à recenser les difficultés rencontrées, les solutions actuellement apportées pour y remédier, à tenter de cerner le mode d'"organisation des connaissances" de ces publics en le confrontant au mode d'organisation des concepteurs. La recherche consiste à utiliser l'accès à une base de données grand public, les renseignements téléphoniques, pour approfondir la notion d'"organisation des connaissances" et en tirer les conséquences en matière de communication.

Formation et accès à l'emploi des adultes peu qualifiés en milieu rural : l'exemple audois

Centre ESTA, sous la direction de Mme Martine Muller

En quoi des adultes peu qualifiés ou peu diplômés d'origine et/ou résidant et/ou travaillant en zone rurale sont-ils affectés d'un ou plusieurs risques supplémentaires d'exclusion du fait de cette ruralité ? En quoi les formations spécifiques à destination du milieu agricole (commercialisation des vins, mécanismes agricole, pépiniérisme, agro-alimentaire...) ou des formations non spécifiques touchant des adultes de milieu rural s'écartent-elles d'un modèle de formation dominant à caractère nettement urbain ? La recherche consiste en enquêtes, entretiens et récits de vie recueillis dans deux zones rurales contrastées de l'Aude -la Montagne Noire et la Haute-Vallée de l'Aude.

Comparaison internationale du rôle des instances de représentation du personnel dans la formation des adultes peu qualifiés

Institut de Recherches économiques et sociales (IRES), sous la direction de M. Christian Dufour

Les pratiques de formation relèvent de "traditions nationales" qui ne se laissent pas facilement décrypter. Le couplage formation/représentation des salariés relève lui aussi d'une logique sociale complexe. Une perspective comparative sur de pareils thèmes suppose de dépasser le stade des constats. Il y a donc lieu dans une première étape de procéder à la constitution d'un réseau de chercheurs et de syndicalistes dans plusieurs pays européens, en vue de faire le point des travaux nationaux sur ce thème et d'organiser une rencontre européenne.

L'incidence de la construction de l'offre de formation et de l'organisation des formations sur les processus d'apprentissage

Groupe d'Études et de Recherches sur les Transformations du Social (GRETS), sous la direction de M. Jean-Pierre Brouat

La sociologie du travail et celle de l'emploi d'un côté, la sociologie de l'éducation, la didactique et la psychologie de l'apprentissage de l'autre constituent des champs distincts entre lesquels le champ des conditions sociales de l'apprentissage est peu défriché : quelles sont les conditions sociales incitatrices ou au contraire freins à l'apprentissage ? L'hypothèse générale de la recherche est que la motivation pour apprendre ou le rendement escompté de l'apprentissage dépendent de la situation objective du marché de l'emploi, de la représentation que l'intéressé se fait de ses chances d'inscription sur ce marché, et de la représentation qu'il se fait de l'intérêt de cette formation sur le marché.

La production de connaissances par l'activité de travail dans les industries chimiques : identification des pratiques communicationnelles

CEREQ, sous la direction de Mme Catherine Peyrard

On considère habituellement que les activités de production se contentent d'utiliser des connaissances ou d'appliquer des consignes et des modes opératoires. Cette recherche vise à analyser le système de travail en tant qu'il est constitué de réseaux par lesquels se produisent des connaissances. L'hypothèse, appliquée au cas d'opérateurs de l'industrie chimique, est qu'au sein d'une équipe de travail se constituent des réseaux par lesquels se produisent des connaissances et un savoir commun né de la coopération. Il s'agit d'étudier la configuration de ces réseaux : types de liens (hiérarchiques, professionnels, fonctionnels), rôle joué par les différents groupes professionnels dans l'établissement de ces liens, liens de l'équipe de travail avec d'autres collectifs...

Analyse des effets induits par un dispositif de réapprentissage pour des adultes peu qualifiés

Institut national de la Recherche pédagogique (INRP) et Laboratoire d'Économie et de Sociologie du Travail (LEST) d'Aix en provence, sous la direction de MM. Jean-Pierre Froment et Michel Arliaud

Ce projet vise l'analyse des effets induits par le dispositif de requalification piloté par la Mission Nouvelles Qualifications. L'idée qui sous-tend ce dispositif est que la situation de travail peut être formative s'il y a réinvestissement immédiat des savoirs dans un changement. La recherche se focalisera sur les processus d'apprentissage des personnes dans le dispositif, notamment sur le fonctionnement du "groupe d'expression", selon cette hypothèse que la nécessité de communiquer, de débattre avec autrui et d'interagir joue un rôle fondamental dans le développement des compétences et la construction des acquisitions.

Situation professionnelle et renforcement de l'apprentissage

Laboratoire de Sciences de l'Éducation, UFR Sciences de l'Homme et de la Société de Grenoble II, sous la direction de M. Jean Berbaum

On connaît mal la façon dont les acquis de la formation sont réinvestis dans les activités professionnelles elles-mêmes.

Cette problématique amène à interroger :
- qui doit être formé, des adultes peu qualifiés ou des agents de maîtrise qui en sont les "formateurs" permanents ?
- comment utiliser toute situation professionnelle à des fins de formation du personnel peu qualifié ?
- de quelle manière une formation dans l'emploi peut prendre en compte le rôle de "formateur-médiateur" de l'agent de maîtrise ?

Cette recherche vise à évaluer et à comparer une méthode de formation de personnels d'exécution appliquée dans deux cas : formation des seuls personnels peu qualifiés, formation simultanée des personnels peu qualifiés et de la maîtrise.

De la connaissance de l'activité réelle de travail et de ses dimensions collective et subjective à la formation des adultes peu qualifiés face aux mutations

ERGOS, sous la direction de Mme Nicole Falcetta

Cette recherche s'inspire de l'hypothèse générale de l'émergence d'un nouveau paradigme équipe/système impliquant le passage d'une prescription des opérations à une responsabilisation collective sur des objectifs. Dans ce contexte, les cultures professionnelles "de départ" des travailleurs peu qualifiés constituent la base de la culture technique indispensable à la maîtrise des transformations. La recherche vise à dégager les conditions (sociales, psychologiques, pédagogiques) d'un passage des savoirs acquis aux savoirs requis, en analysant notamment les exigences impliquées par la valorisation des savoir-faire, leur valorisation, leur capitalisation et leur élargissement.

Ouvriers et ouvrières en formation : des enjeux capacitaires et identitaires

Centre de Recherche en Écologie sociale (CRES), sous la direction de M. Jacques Broda

Pour les personnels peu qualifiés ayant un emploi, la formation est marquée du sceau de l'ambivalence : tremplin identitaire et professionnel pour certains, elle est aussi mode de sélection et d'exclusion pour les autres. Pour ces personnels, la formation présente un caractère souvent dramatique, qui hypothèque très largement les processus cognitifs qui y sont à l'œuvre. La décomposition-

recomposition des savoirs, des groupes et des identités au travail ne peut être comprise qu'à travers une analyse fine et historique des stages, des histoires collectives et individuelles. Selon cette hypothèse que les rapports à la formation condensent des rapports multiples liés au travail, à la vie familiale, à la trajectoire individuelle, la recherche procédera par recueil et analyse de récits de stages (suivis dans quatre entreprises similaires de la branche agro-alimentaire) et de récits biographiques (une dizaine de salariés par entreprise).

Travail et apprentissage dans les situations d'alternance et dans les organisations qualifiantes

Caractériser les situations de travail qualifiantes

Quatre types de rapports entre travail et apprentissage suscitent des besoins de connaissances nouvelles :

- une succession d'emplois,même si chacun d'entre eux est peu qualifiant, peut constituer une *mobilité qualifiante*. On connaît peu, à formation initiale donnée, les caractéristiques des contenus d'emploi et des successions d'emplois constitutifs d'une mobilité qualifiante ;

- les séquences de travail dans les *formations en alternance*. L'extension aux adultes des formules d'alternance jusqu'alors réservées aux jeunes en insertion implique : soit l'exploitation à des fins pédagogiques de situations "prélevées" dans l'activité de travail habituelle ; soit la création à des fins pédagogiques de situations formatrices. On connaît mal les acteurs (notamment, du côté de l'entreprise, les tuteurs) et les logiques de la construction de ces séquences ;

- les conditions techniques et organisationnelles de la *mobilisation* des compétences acquises en formation et de leur *réinvestissement* dans l'activité de travail. L'effort de formation initiale et continue a pour corollaire une nécessité de mettre en valeur les acquisitions faites en formation : l'organisation du travail ne peut pas ne pas tenir compte des acquisitions faites en formation. Sinon, elle inhibe dès le départ les potentialités de réinvestissement de ces acquisitions dans l'activité de travail. On connaît mal les conditions et les processus par lesquels les acquisitions faites en formation sont mobilisables et mobilisées dans l'activité de travail ;

- les rapports entre travail et apprentissage dans des *organisations qualifiantes*. L'irruption des contraintes du marché, de la qualité et des délais dans l'activité de travail et la fréquence des ajustements technico-organisationnels font que l'entreprise ne peut plus se passer d'une main-d'œuvre organisant elle-même, en temps réel, son propre travail. Dans la mesure où l'activité de travail comporte une part croissante de conception en temps réel de la manière de faire, il y a une nécessité pour l'entreprise de créer les conditions d'apprentissage internes à l'activité de travail elle-même. L'organisation qualifiante peut être définie en première approche comme cette organisation essentiellement évolutive dans laquelle l'*activité de travail génère des apprentissages individuels et collectifs qui font évoluer cette activité*. On connaît mal la nature des marges de manœuvre, des degrés de liberté, de la flexibilité qu'il faut inscrire dans la conception des systèmes pour favoriser l'émergence d'une compétence collective.

Le premier thème de cet appel à projets a trait à la caractérisation, dans leurs aspects techniques, organisationnels et sociaux, des situations de travail ayant comme débouché et/ou moyen, l'amélioration et/ou l'élargissement du champ de compétences des individus au travail. On pense notamment à des situations de résolution de problèmes, à des situations marquées par l'aléa et les perturbations, à des situations de lancement de produits ou services, à des situations d'introduction d'innovations techniques (ex. : projets d'informatisation ou d'automatisation) et/ou organisationnelles (ex. : engagement d'une démarche qualité, introduction d'une polyvalence, décentralisation des décisions).

Processus de production des compétences dans des organisations qualifiantes et dans des situations d'alternance

Le déclin du prescriptif est au cœur de la problématique des nouveaux rapports entre travail et apprentissage, dont l'organisation qualifiante est la forme la plus achevée. L'organisation qualifiante remet en cause la coupure entre la conception de l'organisation (qui était traditionnellement l'affaire du bureau des méthodes) et sa mise en œuvre. Ce faisant, elle confère une responsabilité de conception du travail à ceux qui réalisent le travail qu'on leur demande. Comment se génère cette part d'"auto-prescription négociée" ? De quelle façon est-elle médiatisée par les rapports de pouvoir, de commandement et d'organisation prévalant dans le collectif de travail ? Comment s'évalue-t-elle et peut-elle être reconnue ? L'organisation qualifiante n'est pas qu'une forme d'organisation du travail, elle n'est pas circonscrite dans le champ de la préparation de l'activité de travail. Elle englobe également un ensemble de choix technologiques et gestionnaires. Il s'agit, dans les choix organisationnels, technologiques et gestionnaires d'introduire une logique d'apprentissage.

L'étude de la production des compétences de l'organisation qualifiante comporte plusieurs aspects :

- *compétence mise en œuvre* : l'étude de l'organisation qualifiante appelle l'étude des compétences de coopération, de coordination, d'implication, de décision... mises en œuvre dans l'activité de travail ;

- *genèse des compétences individuelles et collectives* : dans la mesure où la manière de travailler n'est plus la façon d'accomplir un tâche prescrite, mais la façon de faire face à un événement, de réagir à une situation, de résoudre un problème etc., les compétences de l'organisation qualifiante dépendent de la professionnalité des opérateurs. Cette professionnalité se définit à la fois dans le cadre de l'activité professionnelle immédiate *et* en fonction de stratégies qui s'élaborent dans la durée. Le déve-

loppement des connaissances sur les professionalités et sur les identités professionnelles et sociales est sollicité pour comprendre les stratégies d'acteurs en situation de travail. Dans la mesure où l'activité collective passe par une coopération entre des individus aux statuts et ressources différents, on s'interrogera également sur les types d'échanges et de confrontations favorisant l'émergence d'un référentiel commun, et sur le rôle, en retour, du collectif de travail dans la construction des compétences individuelles ;
- *évaluation et reconnaissance des compétences* : l'évaluation *a priori* des compétences requises à l'entrée des organisations qualifiantes implique un pari sur les compétences futures que l'activité de travail permettra de faire se révéler. Les entreprises y répondent souvent par la recherche d'un profil de compétence. La compétence, si elle se définit en termes de savoir et de savoir-faire, est sélectionnée en vue d'une "greffe" d'une personne sur un collectif de travail existant, lequel possède une culture, un langage, une forme de professionnalité, bref des référents communs avec laquelle la ou les personnes greffées doit être compatible pour pouvoir coopérer. Que sont les compromis aboutissant à ces référents communs et leur mode d'élaboration ? Que sont ces critères ou ces procédures d'évaluation ?

La reconnaissance sociale des compétences acquises au travail pose par ailleurs un double problème :
- pour la progression professionnelle à l'intérieur de l'entreprise : sur quels éléments d'appréciation et quelles procédures fonder les avancées dans une carrière ?
- pour la mobilité externe : comment passe-t-on de l'évaluation des compétences requises et mises en œuvre dans des entreprises particulières à des critères plus généraux rendant possible une transférabilité de la qualification ?

L'étude de l'organisation qualifiante englobe la façon dont les règles de gestion et les technologies agissent sur l'activité réelle de travail.

La technologie a longtemps été considérée comme une donnée contraignante, déterminant la mise en œuvre productive des ressources humaines (le "déterminisme technologique"). L'informatisation a fait prendre conscience de ce que tout choix technologique est en même temps organisationnel. On s'est aperçu avec elle que les choix technologiques et organisationnels procèdent des modèles, méthodes et rationalités de leurs concepteurs, et de la rationalité qu'ils induisent dans la définition des compétences des utilisateurs actuels et futurs de ces technologies. D'autre part, l'utilisation de modèles dérivés de l'analyse de l'homme au travail a bousculé le modèle réducteur d'un homme stable, isolable et interchangeable véhiculé par une approche traditionnelle de la technologie et de l'organisation. Commandée par des personnes, inscrite dans des règles de gestion ou incorporée dans des dispositifs technologiques, l'organisation productive est sous-tendue par des conceptions de l'intervention humaine, lesquelles renvoient à des rationalités et à des stratégies d'acteurs. Cette remarque amène à solliciter des connaissances nouvelles en réponse aux questions :

- que signifie impulser une logique d'apprentissage dans la conception des technologies et des compétences utilisant ces technologies ? Le développement des logiciels et des systèmes experts (notamment des outils d'aide à la décision, dits de 5e génération) est une bonne occasion d'étudier les modèles, méthodes et rationalités d'acteurs présents dans la conception des technologies et dans la conception des compétences requises des utilisateurs futurs de ces technologies. La construction sociale des compétences des utilisateurs de ces technologies peut également être étudiée à travers la construction des contenus et des méthodes de formation. Les commissions paritaires consultatives sont un de ces lieux où se construisent, sous-tendus par des modèles d'organisation, les contenus des formations requises pour les emplois ;

- que signifie impulser une logique d'organisation qualifiante dans les règles et les procédures de gestion ? L'organisation qualifiante implique entre autres la capacité du collectif de travail immédiat à générer ses propres règles d'exécution et de gestion permettant d'atteindre des performances, et de coordination de ces règles autonomes (selon l'expression de Jean-Daniel Reynaud) avec des "règles de contrôle" formelles. On manque d'études des procédures de production et de traitement de l'information relatives à l'obtention et à l'évaluation des performances individuelles et collectives.

L'étude des rapports entre travail et apprentissage dans des organisations qualifiantes suppose des démarches de recherche accompagnant en temps réel des transformations

L'organisation qualifiante est un aspect d'un continuum de transformations des pratiques sociales constitutives d'un paradigme productif. Cette logique traverse les différents moments de l'organisation productive, depuis la conception des technologies jusqu'aux formes de relations interpersonnelles dans le travail.

La manière d'appréhender ces pratiques sociales par la recherche ne peut pas se satisfaire des découpages socialement et scientifiquement construits et datés que sont la conception des technologies, les outils de gestion, l'organisation du travail, les relations professionnelles... et conduit à solliciter des approches qui ne relèvent pas d'une seule discipline (psychologie, sociologie, économie, gestion) et *a fortiori* à des sous-disciplines (par exemple sociologie du travail, de l'éducation).

Elle implique des recherches accompagnant en temps réel des processus de transformation (des événements se prêtent à l'étude des apprentissages individuels et collectifs de production de règles. On en a listé un certain nombre tout au long de ce texte) et/ou donnant lieu à une co-définition des objets de recherche avec des acteurs. (On privilégiera des objets construits en fonction de situations de terrain novatrices : organisations qualifiantes dans les entreprises, opérations "nouvelles qualifications", nouvelles formations d'ingénieurs en alternance...).

Photocomposition : Média-Print, impression DF, dépôt légal : 1991, *imprimé en France*

LES REPONSES

« Fonctions, fonctionnement et effets des dispositifs de formation bas niveau »

(Yvon Minvielle, Pour, n°65,

Celui qui suit, avec quelque attention, l'évolution des formes que prennent depuis une dizaine d'années les actions de formation d'adultes admettra sans difficulté la thèse suivante : « La formation des adultes joue au niveau économique un rôle de *régulation* de la main-d'œuvre dans le cadre d'une conjoncture économique faible... sur le plan idéologique, elle assume un rôle de *légitimation* de la structure des rapports sociaux et *d'opacité* des rapports entre les classes sociales... Cette fonction globale de *régulation* de la main-d'œuvre se manifeste de façon *différenciée* selon les classes sociales d'appartenance des stagiaires. » (1)

Nous voudrions montrer, dans le présent article, que cette fonction sous son double aspect économique et idéologique est particulièrement manifeste pour les formations dites de bas niveau. A cette fin nous essaierons, en un premier temps, de *décrire*, dans les limites de l'information disponible, ce qu'il en est aujourd'hui dans notre pays de la formation des bas niveaux, puis nous examinerons les *fonctions* exercées par certains dispositifs types dont nous caractériserons le *fonctionnement*. En un deuxième temps, nous tenterons, dans un court épilogue, une approche des effets idéologiques produits par ces dispositifs sur le discours des formateurs.

I. — Qu'en est-il aujourd'hui des formations dites de bas niveau ?

L'introduction au présent dossier (2) ainsi que l'article de F. Piettre, « Elements pour une analyse de situation », nous ont montré d'une part la difficulté à caractériser objectivement la notion de bas niveau, d'autre part la nécessité de définir les bas niveaux à partir d'une analyse de la population, sa place dans la production, son niveau de scolarisation.

Nous disposons de peu de données synthétiques pour appréhender rapidement ce qu'il en est aujourd'hui de la formation des bas niveaux en France. Avant d'aborder l'interprétation des données que nous aurons pu rassembler, nous devons répondre à des questions simples.

A. Comment les formés de bas niveau viennent-ils à la formation ? En suivant quels parcours, quels itinéraires ?

B. Quelle est la part des bas niveaux dans l'ensemble des réalisations de la formation professionnelle continue ? Qui les forme - Appareil public, appareil privé, appareil conventionné - ?

Nous essaierons ensuite de répondre à la question :

C. Comment ces formations fonctionnent-elles ?

Quelles sont leurs principales caractéristiques ?

A. Les formés ? Par quel parcours ou itinéraires les formés de bas niveau accèdent-ils à la formation ?

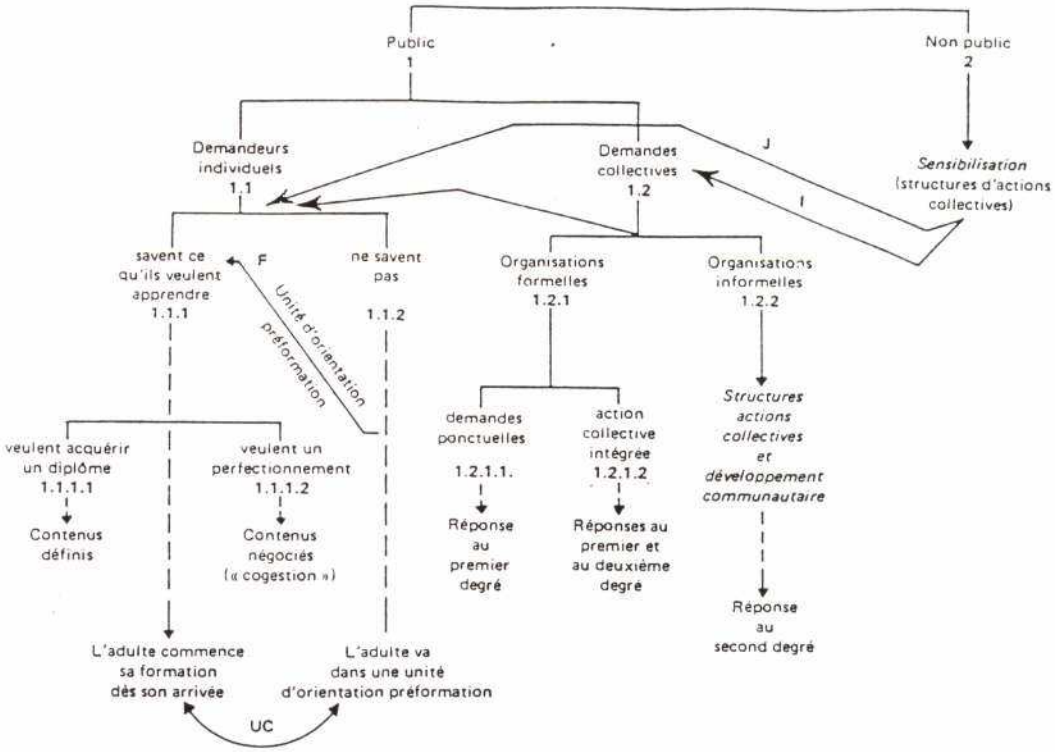
Dans son article, F. Piettre a tenté de caractériser les populations dites de bas niveau susceptibles d'être concernées par la formation. Il nous a décrit également le dispositif législatif institutionnel et financier actuellement en place, qui permet aux formations de s'organiser. Mais une question reste ouverte : comment les formés *rentrent-ils* dans le dispositif législatif, institutionnel et financier ?

La réponse à une telle question supposerait de multiples analyses concrètes dont nous ne disposons pas. Il nous paraît cependant possible de *décrire* à l'aide d'un schéma les lignes générales des itinéraires par lesquels le formé accède à la formation. Nous utiliserons en l'adaptant aux formés de bas niveaux le schéma de répartition des publics de la formation des Adultes proposé par Scheffknecht et Schwartz (3). Si nous en respectons les grandes lignes, nous en proposons un commentaire quelque peu différent de celui qu'en donne les auteurs.

(1) Bélanger, Paquet, Valois : « Formation des adultes et contradictions sociales », *Sociologie et Sociétés*, vol. V, n° 1, mai 1973, Presse de l'Université de Montréal, pp. 59 à 89.

(2) Nous souhaiterions ajouter la remarque d'Henri Lefebvre, dans laquelle il souligne que « l'usage empirique et idéologique de la notion de niveau, dû au développement des bureaucraties et à la représentation largement répandue d'une société hiérarchisée, rend extrêmement difficile une utilisation scientifique de la notion de niveau ». Critique de *La Vie Quotidienne*, Editions de l'Arche, 1968, p. 122.

(3) *Traité des sciences pédagogiques*, tome 8, p. 153 : « La formation continuée », J. Scheffknecht et B. Schwartz, pp. 141 à 176.



La distinction PUBLIC, NON PUBLIC nous paraît tout particulièrement intéressante pour les formés de « bas niveau ». On entendra par PUBLIC l'ensemble des travailleurs concernés par les dispositifs législatifs et financiers de la FPC : demandeurs d'emploi, salariés des entreprises soumises à la loi, utilisateurs du droit au congé formation, immigrés, jeunes, femmes, handicapés, agriculteurs, artisans, etc. concernés par les actions conjoncturelles. On entendra par NON PUBLIC tout ceux qui n'ont pas une *information suffisante* pour se manifester comme demandeurs individuels ou s'insérer dans une action de formation collective et c'est le cas d'un grand nombre de personnes désignées comme bas niveau. Les institutions susceptibles de les informer concrètement et efficacement, tout particulièrement l'ANPE, ne disposant pas de moyens suffisants pour les aider à passer le seuil de l'information susceptible de déclencher la demande individuelle de formation.

La distinction demandeurs individuels (1.1.) demandes collectives (1.2.) nous permet de repérer :

1.1. — les demandeurs d'emploi et publics des actions conjoncturelles qui peuvent accéder à la demande individuelle éventuellement après information (flèche J),

1.2. — les salariés des entreprises qui voient leur demande de formation prise en compte (ou pas) dans le plan de formation de l'entreprise. La flèche K correspond au congé formation.

— Les populations concernées par les actions de formation collective.

La flèche (I) correspond à l'information suffisante qui permettrait au NON PUBLIC des entreprises et actions collectives de se constituer en public. Dans ce cas les relais permettant cette « information suffisante » sont constitués pour les Actions de Formation collective par les organisations et institutions locales (syndicats, associations, municipalités etc.) pour les entreprises par les services de personnel et/ou de formation ainsi que par le comité d'entreprise et la commission formation. Selon les lieux, les moments et les rapports de force, ces relais d'informations fonctionnent ou ne fonctionnent pas permettant au NON PUBLIC de se constituer en PUBLIC.

Pour les bas niveaux, les relais d'informations que désignent les flèches (I) (J) (K) jouent un rôle capital. Si le passage de NON PUBLIC à PUBLIC ne se fait pas, çà n'est pas, comme on l'a trop souvent entendu dire, que « les bas niveaux ne veulent pas se former, parce qu'ils ne voient pas leur intérêt, à moyen terme, parce qu'ils ne dépassent pas la sphère des intérêts immédiats, parce qu'ils ne sont pas motivés, parce qu'ils n'ont pas atteint un degré de développement cognitif suffisant (je reste poli !) » etc. mais parce qu'une information réelle, concrète et suffisante n'est pas réalisée. En ne donnant pas à ces relais les moyens de fonctionner, on *exclut* progressivement toute une partie des formés dits de bas niveau. Pour que l'entrée en formation puisse se faire, il faut que le formé de bas niveau ait identifié le parcours à effectuer, ce qui suppose : information sur les différents circuits, balisage des différents itinéraires et parcours possibles, et enfin accompagnement du formé tout au long de son trajet d'entrée en formation.

Nous abandonnons provisoirement le commentaire de ce schéma. Les lignes verticales désignent différentes manières de traiter, en termes de formation, les demandeurs individuels et les demandes collectives que nous reprendrons lorsque nous aborderons le fonctionnement des dispositifs de formation des bas niveaux.

Dispositif 3. — DEVALORISATION

Ces types de dispositif concernent en général les populations jeunes sortant du systèmes éducatif. Ils renforcent et légitime ce qui se passe « spontanément » sur le marché du travail.

L'enquête emploi de l'automne 77 montre que, à chaque niveau de formation, les jeunes ont obtenu des emplois moins élevés que leurs prédécesseurs il y a cinq ans. Des bacheliers, des titulaires d'un BEPC et même d'un BEP occupent des postes d'ouvriers et même d'OS. A la sortie des IUT, 17 % des chimistes et 30 % des biologistes avaient été embauchés comme ouvriers ou aides de laboratoires ; la proportion d'employés de bureau atteignait 27 % dans le secteur « technique juridiques et judiciaires », aux environs de 20 % pour le commerce et la spécialité « information documentation ». Dans la plupart des spécialités industrielles, 30 % des jeunes ayant un CAP ou un BEP n'ont trouvé que des emplois d'OS ou de manœuvres.

Les opérations de renforcement de ce fonctionnement « spontané » du marché sont le fait des actions jeunes du PNE. On a vu que, près de 80 % de ces actions étaient de niveau V et VI. On sait aussi qu'un grand nombre de ces formations n'étaient pas certifiantes et que la jeune fille qui n'avait pas réussi son baccalauréat et qui a suivi un stage BARRE de six mois de « Formation au secrétariat » se retrouve aujourd'hui au chômage, ou bien dans une société d'intérim, quelquefois dans une entreprise mais toujours et dans tous les cas sur un poste peu qualifié parce qu'elle n'a ni baccalauréat ni CAP. (11).

Dispositif 4. — CONTROLE - REGULATION

Quand la situation de l'emploi s'aggrave : on forme.

Quand la terre devient trop chère, l'exploitation trop petite : on forme.

Quand la situation sociale se « dégrade » (LIP, Sidérurgie, Bassin minier, Bassin ferrifère Lorrain) : on forme.

Quand le climat d'un service fait des problèmes : on forme.

Les exemples ne manquent pas. De l'action collective menée à grands frais et à grands bruits sur toute une région à l'action de 3 fois 8 h qui permettra aux ouvrières d'une chaîne d'emballage de produits pharmaceutiques de mieux s'exprimer oralement alors qu'elle n'en ont jamais l'occasion à leur poste de travail.

Généralement, ces actions ne sont pas certifiantes. Sauf pour les actions collectives où ont été mis en place des préparations au CAP par unités capitalisables.

Mais ceci c'est le couronnement, pour quelques-uns, de l'action de formation. Effet positif pour ceux qui ont pu surmonter bien des handicaps mais qui ne doit pas nous abuser sur le véritable sens de l'action : rendre moins transparent les rapports de classe qui, dans ces situations (Lorraine, Nord) se manifestent avec violence. Ces dispositifs peuvent, selon les objectifs et la situation de formation dans laquelle ils sont mis en place, s'articuler entre eux.

(11) Piettre et Schiller : « La mascarade des stages Barre, Editions Maspero, 1979.

Un dispositif d'adaptation peut s'articuler avec un dispositif de valorisation de la force du travail (CAP par unités capitalisables). Tous deux s'inscrivent dans un dispositif plus vaste de contrôle - régulation des tensions sociales (Briey, Sallaumines). Les différents types que nous venons de présenter n'ont pas de valeur intrinsèque. Ils fonctionnent comme des modèles nous aidant à mieux analyser le réel.

Bien que servant des objectifs différents ces « dispositifs-types » ont des caractéristiques communes :

1. En général, il n'y a pas de sélection initiale en termes de niveaux. Ce sont d'autres contraintes qui jouent : nombre de places, durée, financement.

2. Ce sont des formations ouvertes sur les situations sociales et professionnelles. Elles n'ignorent ni les expériences professionnelles antérieures, ni la vie politique et sociale présentes.

3. Elles comportent presque toutes un temps d'information, d'orientation, de motivation, de sensibilisation ou de préformation.

4. Elles se veulent, dans la plupart des cas, motivantes et personnalisées.

5. Certaines phases de ces formations sont sans programme précis. Le contenu traité, c'est le vécu immédiat professionnel ou autre. Notre démarche écrit un formateur « consiste à partir du concret » pour aller vers la « théorie » afin d'utiliser au maximum l'expérience... cette théorie étant rattachée autant que faire se peut, à la vie de tous les jours.

6. Les moyens de formation mis en place sont souvent riches et diversifiés. Les formés participent à leur production. Savoir et pouvoir apparaissent comme partagés.

7. Les formateurs sont en général très proches du public à former, tant par leurs origines, leur mode de vie que leur idéologie. Il est souhaité qu'ils parlent la même « langue » que les formés, qu'ils comprennent leurs valeurs. Peut-être jouent-ils aussi le rôle de l'exemple à suivre en permettant au formé de s'identifier à eux. Peut-être jouent-ils aussi le rôle de l'illusion de la promotion sociale individuelle...

8. D'une manière générale les pratiques qui dominent ces dispositifs sont des pratiques en direction des formés :

— motivation - information - orientation ;

— aide à la participation aux enseignements (documentation, enquête, exposé, débat) ;

— définition d'un itinéraire personnalisé ;

— assistance du formé pour des problèmes ne relevant pas directement de la formation ;

— travail sur la relation pédagogique afin de modifier la vision que le formé en a et lui donner l'occasion de découvrir « un coin d'humanité » (12) ;

9. Pour un nombre limité de cas, cette formation débouche sur une certification.

L'essentiel de ces caractéristiques se trouvent rassemblées dans le schéma de Schwartz et Scheffknecht.

(12) L'un des directeurs de la MPS d'Artigues-près-Bordeaux écrivait : « Créer un micro-climat où les relations entre les hommes deviennent soudain plus savoureuses, où quelques barrières tombent, où l'on respire un autre air, où l'on peut éprouver dans un moment de grâce ce qu'un stagiaire exprimait un jour si fortement : j'ai trouvé à Artigues un coin d'humanité. »

II. — Epilogue : sur le discours des formateurs

Toute cette belle machine, ce vaste ensemble de pratiques articulées entre elles, avec tout au centre le « formé de bas niveau », ne vas pas sans produire des effets idéologiques sur ceux qui en assurent la conduite et le fonctionnement à quelque niveau que ce soit. Ces effets se manifestent dans les discours que les formateurs tiennent sur les finalités et le fonctionnement de ces dispositifs. Nous ne pouvons en quelques lignes en faire une analyse précise et armée mais nous voudrions en esquisser les principaux traits.

Un bon nombre de ces discours sont directement issus des pratiques de formation. Ils sont multiformes, foisonnant de détails et d'illustrations. Le travail des formateurs y apparaît comme passionnant et gratifiant.

Passionnant, parce que c'est bien souvent dans ces dispositifs que peut se développer sous toutes sortes de formes l'imagination pédagogique. « On fait un boulot passionnant parce qu'on peut aménager la situation d'enseignement comme on le souhaite. On peut faire participer les formés à la production de leur propre savoir. On peut les associer au choix des moyens, à la fabrication des supports. On travaille en équipe avec eux. On se déplace quant on veut et comme on veut. On n'est pas lié par un programme. »

Gratifiant, parce qu'on sert à quelque chose. « Ça fait plaisir de voir qu'en fin de formation les gars et les filles sont plus efficaces, plus actifs dans leur vie professionnelle et dans leur vie de tous les jours. Certes on n'en fait pas des intellectuels, l'important c'est qu'ils sachent mieux se situer, qu'ils prennent conscience de leurs potentialités, qu'ils n'aient pas peur de s'exprimer, d'écrire, d'agir. »

La plupart de ces discours s'articulent autour des thèmes du *pouvoir* et du *savoir*. « On veut tout partager. On fait tout ce qu'il est possible de faire pour qu'ils deviennent responsables, autonomes et surtout capables de produire leur propre savoir. » Mais de quel Savoir s'agit-il ?

Passionnés par leurs pratiques, les formateurs n'en sont pas pour autant dupes. Ils identifient parfaitement les fonctions sociales et les finalités des actions de bas niveau. Ils savent bien que très peu de formés obtiendront une certification, que leur handicap n'est pas uniquement culturel, qu'il est la traduction d'une origine et d'une position de classe. Qu'importe disent-ils : « il faut prendre le discours du Pouvoir au pied de la lettre. Il faut utiliser ce qu'il reste aujourd'hui d'humanisme bourgeois pour développer et multiplier ce type d'action. Nous n'en sauverons peut-être que quelques-uns, mais au moins nous aurons sauvé ceux-là ! Tout individu à droit à une seconde chance. Nous avons le devoir de l'aider à se promouvoir. » Dans ce discours toutes sortes de thèmes se mélangent et se combinent entre eux. On y relèvera entre autres des thèmes laïques et des thèmes chrétiens. Des thèmes laïques : c'est par le moyen de la formation (de l'école) que les bas niveaux pourront obtenir une promotion professionnelle, de meilleures conditions de vie et de travail, une ouverture sur le monde... Des thèmes chrétiens ou presque : il faut les sauver, les arracher à leur condition, leur donner une seconde chance, leur offrir une planche de salut... Quelquefois ces thèmes sont accompagnés d'une critique de l'école (laïque ?) ; elle est coupable : « c'est à cause d'elle s'ils en sont là aujourd'hui, alors surtout, ne reproduisons pas les mêmes erreurs... ».

S'il fallait en un mot caractériser ce type de discours nous pourrions choisir : POPULISME. Certains préfèreraient HUMANISME. Le mot est moins précis. Il y a tant d'humanismes et d'humanistes, alors que Populisme caractérise l'essentiel du discours des formateurs des bas niveaux : « on va vers les plus démunis, pour leur apporter la culture dont ils sont tant privés ; on sait qu'ils possèdent un capital d'expériences avec lequel ont va pouvoir travailler. On ne va pas chercher à leur imposer un savoir, une ligne d'action, des manières de faire. Ils sont tout à fait capables de dégager tout cela de leur propre « savoir ». Tous ne seront pas sauvés mais certains franchiront les seuils décisifs du « savoir utiliser leur propre savoir » et seront ainsi capables d'agir sur les milieux où ils vivent. »
Mais tout cela n'est que caricature...

Yvon MINVIELLE
C 2 F CNAM
(1979)

Extraits de Marcel LESNE et Yvon MINVIELLE, Socialisation et formation, Editions PAIDEIA: Paris, 1990.

Retour sur l'actualité du concept de socialisation.

A fréquenter de manière régulière les ouvrages de sciences sociales et les recherches sur la formation, on constate que le concept de socialisation est de plus en plus utilisé. On peut même dire qu'il a pénétré, avec un sens affaibli, la langue quotidienne. A plusieurs reprises, nous avons pu relever l'expression "se faire socialiser", utilisée avec une forte connotation péjorative, dans la presse hebdomadaire et mensuelle. Mais là n'est pas l'essentiel.

Le *"retour de l'individu"* et le fort développement du "libéralisme politique" questionnent le concept de socialisation. A-t-il encore du sens à un moment où "l'individu-entrepreneur-roi" paraît devenir le "maître et créateur" de toute chose ? Certains pourraient penser, citons à témoin la fin des années 80, que le jeu des déterminations sociales joue fort peu dans l'auto-construction des individus et des organisations. Poussé à l'extrême, le préfixe "auto" pourrait exprimer la non-socialisation des individus qui, armés de leur seule liberté pourraient créer, auto-créer leur histoire, leur devenir, leur entreprise, etc. Il suffit de regarder autour de nous pour apercevoir, et reconnaître, sans démonstration, qu'il n'en est pas tout à fait ainsi. Le besoin d'identifier ses racines (généalogie), le souci d'avoir fait une école pour les plus jeunes (se référer à une enseigne), les problèmes de réinsertion pour ceux qui étaient les moins bien équipés pour affronter la crise et les effets de l'après-crise (retrouver une identité), autant de symptômes, dont certains émettent des signaux faibles, qui nous indiquent l'importance de la socialisation et de ses effets pour la construction des individus. Quand les systèmes de références sur lesquels les individus se sont construits s'effondrent, il n'y a pas pour autant renoncement à tous référencements, mais recherche d'autres ensembles de signes jusque là considérés comme moins importants ou tout simplement moins apparents, susceptibles d'aider à maintenir une identité et donner ou retrouver un sens à nos actions. Mais, ne nous laissons pas tromper par un discours qui considère que tout cela n'est que "mode" et "vide". La recherche de signes distinctifs ne relève pas uniquement de pratiques décoratrices et de choix de parures, elle est aussi par incorporation progressive des raisons du choix, une force contributive à la construction de soi par soi, et de soi par la structure complexe qui porte et fonde cet ensemble de signes.

Ce qui s'effondre aujourd'hui, ce sont les grands assemblages ou architectures sociales (syndicats, école, partis, Etat) qui liaient l'ensemble

des processus sociaux et qui en retour généraient de nouveaux processus adaptatifs, innovants, réflexifs, etc. Mais les hommes, concrets, réels, prêts à agir sont toujours là. Les grandes grèves de la fonction publique en France à la fin des années 80 en témoignent. De même les bouleversements survenus fin 89 début 90 dans les pays de l'Est. Appliquant à ces événements nos considérations sur l'habitus, on pourrait risquer l'hypothèse suivante : la composition, l'architecture sociale des Etats ne tenait ou tenait de moins en moins compte de la réalité des habitus et des rapports sociaux. Le discours social supposé tenir l'ensemble était de plus en plus en décalage avec l'imaginaire social des hommes concrets et réels de ces pays.

Ajoutons que ces grandes secousses, ces déchirements nous montrent de manière quasi-directe dans quel état se présentent les représentations, les attitudes, les comportements sur lesquels des "formations" à venir auront à travailler. Ce propos vaut également pour les grandes mutations industrielles, économiques et sociales qu'ont connu les pays du Nord au cours des années 80. Il a fallu reconstruire : entreprise, manière d'être et d'échanger, voire de raisonner avec et pour des individus dont les appartenances traditionnelles avaient été fortement ébranlées. Nombreux étaient ceux qui jusque là s'étaient contentés – sans le souhaiter ni même le penser – de subir les effets des processus socialisateurs. La "crise", moment particulier de recomposition des ensembles et assemblages sociaux, a peut-être contribué à ce que certains d'entre eux deviennent pour partie agents et sujets de leur socialisation. Certains ont résumé (un peu vite) cette situation dans l'expression (malheureuse?): "Vive la crise!".

De ce survol rapide de l'actualité du concept de socialisation, nous retiendrons deux traits caractéristiques produits, des événements des années 80. Le premier met à mal une conception trop étroite des processus de socialisation entendus comme simples processus de détermination où socialiser voudrait dire uniquement inculquer, mettre à la norme, façonner, dominer... Le second valorise l'individu comme acteur de son histoire et de celle de ses proches. La conjugaison des deux ne dessert pas notre thèse tout au contraire. Elle souligne que l'individu est simultanément déterminé par l'ordre dont il émerge et par celui qui émerge de son interaction avec les autres individus du même ordre que lui. L'individu apparaît comme figure singulière des systèmes complexes qui ne peut être appréhendé qu'à travers eux (E. Morin).

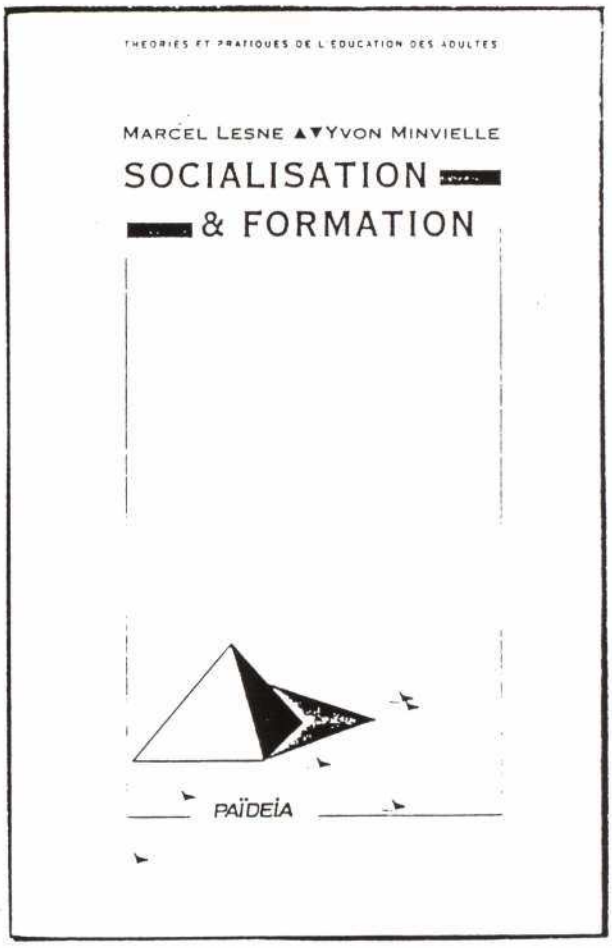
SOCIALISATION ET FORMATION

Cet ouvrage procède d'un double constat. Constat d'une émergence pratique de l'idée que la formation est une forme de socialisation dès lors que, de façon concrète, lieux et temps de formation s'articulent ou tendent à s'articuler aux lieux, temps et effets de socialisation diffuse qui s'exerce dans différentes instances de socialisation, notamment l'entreprise. Constat de la pertinence du concept de socialisation pour analyser la réalité profonde des pratiques de formation des adultes, des effets et du sens qu'elles produisent au niveau individuel et social.

Après avoir présenté quelques constructions théoriques significatives du concept de socialisation, puis examiné les rapports entre socialisation et formation dans le cadre des grands mécanismes sociaux qui interviennent dans l'auto-construction des personnes, les auteurs proposent une nouvelle approche des processus de formation d'adultes.

Marcel LESNE - Ancien professeur de sociologie à l'Université de Nancy, professeur au Conservatoire des arts et métiers, a été dans cet établissement le premier titulaire de la chaire de formation des adultes et le fondateur du Centre de formation de formateurs (C2F), après son passage à l'Institut national pour la formation des adultes (INFA), en qualité de chercheur, puis de directeur.

Yvon MINVIELLE - Sociologue. Directeur général de l'INFREP (Institut national de formation et de recherche sur l'éducation permanente). Auteur de nombreux articles et travaux sur l'ingénierie de la formation des adultes. A fondé et dirigé la collection "Théories et pratiques de l'éducation permanente" (Edilig) ainsi que la collection "Grilles de lectures", "L'année de la formation", ainsi que "La lettre de la formation". Tous ces documents sont aujourd'hui diffusés par les Editions Païdéia.



PAÏDEIA éditions
9 RUE GEORGES PITARD 75015 PARIS FRANCE TÉL. (1) 48 42 66 65
SARL au capital de 50 000 F - SIRET 351 835 947 00018 - APE 5119

ENTREPRISES ET QUARTIERS

"L'insertion, c'est aussi notre affaire"

Les entreprises s'engagent

JUILLET 1991

Des entreprises s'engagent

SERVICE COMMUNICATION - MINISTÈRE DE LA VILLE

Autour de M. Aubry et M. Delebarre, les chefs d'entreprise de la Fondation lancée en juillet : Renault, BSN, ECCO, Auchan, Darty, Strafor-Facon, Macif, FNB, UIMM, l'Oréal, DFP Mécanique, ELF Aquitaine, PSR, SNCF, Manduchet, Téfal Calor, la Firminoise Durand, Fédération des SCOP.

Dans l'avant-dernier numéro d'Ensembles, nous annonçions des initiatives du monde de l'entreprise en faveur de l'insertion dans l'emploi des habitants des quartiers en difficulté. Des idées à l'action, le partenariat progresse ...

Prenant le relais de Martine Aubry, nommée le 16 mai dernier ministre du Travail, Michel Praderie, secrétaire général de la Régie Renault a remis début juillet à Michel Delebarre, le rapport du groupe de travail dont il a présidé les travaux [1]. C'est une lecture tonique, grâce aux nombreux exemples dont il est émaillé.

Un double postulat a guidé les réflexions du groupe :

. L'emploi, même partiel, temporaire ou conditionnel, lié à une alternance mais situé dans un parcours d'ensemble, inscrit dans la durée, vaut mieux que les formations et les "stages-parking".

. Réussir l'insertion n'est possible qu'avec l'appui des entreprises. Elle peuvent y avoir intérêt et en tirer profit. L'Etat et les collectivités locales sont prêts à les aider.

De ses nombreuses auditions le groupe retient trois constats :

Les personnes exclues durablement d'emploi le sont à des titres et à des degrés divers. Cela impose de véritables parcours individuels d'insertion.

Les quartiers, les zones urbaines où vivent les populations exclues de l'emploi sont très hétérogènes.

L'activité économique est généralement très réduite sur les sites en difficulté. Mais elle peut être développée sur le bassin d'emploi et c'est donc à ce niveau que doit s'organiser la rencontre entre l'offre et la demande.

RÉINTRODUIRE DE L'ACTIVITÉ ÉCONOMIQUE

Il apparaît souhaitable, là où c'est possible, de "casser le mono fonctionnalisme" des quartiers en y réintroduisant des unités de production de biens ou de services. Les entreprises qui y sont implantées aujourd'hui relèvent, pour l'essentiel, du secteur de la distribution et connaissent des problèmes spécifiques : clientèle en voie de paupérisation, délinquance et climat d'insécurité, coûts de fonctionnement élevés, isolement du reste de la ville.

C'est dans les PME situées dans les bassins d'emplois où se trouvent une forte proportion de chômeurs longue durée et de jeunes non qualifiés demandeurs d'un premier emploi, que la formation ou l'insertion peuvent être développées. Les grandes entreprises, quant à elles, recrutent peu, et, pour l'essentiel, des person-

Rapport Praderie

Des propositions dynamiques

Pour prévenir l'exclusion :

. organiser, dans chaque bassin d'emploi, un partenariat entre les entreprises, les collèges et les lycées techniques,

. développer l'apprentissage et la formation en alternance et en préparer l'accès à des publics moins sélectionnés,

. étudier les possibilités de réorientation de la taxe d'apprentissage,

. inciter les PME à se regrouper autour de centres locaux de formation en alternance.

Pour faire participer les entreprises à la dynamique de l'insertion :

. renforcer les dispositifs en faveur des entreprises d'insertion,

. inciter au développement des partenariats locaux entreprises/entreprises d'insertion,

. financer la formation des dirigeants d'entreprises d'insertion,

. créer un "service civil" pour des jeunes diplômés accompagnant des entreprises d'insertion.

Pour favoriser la création d'activités dans les quartiers défavorisés :

. prendre des mesures fiscales en faveur des entreprises qui s'y implantent,

. organiser la mise à disposition de terrains et de locaux à un moindre coût foncier,

. inciter aux changements d'usage des HLM pour accueillir les activités économiques,

. susciter la création de "pôles de services" et de pépinières d'entreprises pour les PME,

. accorder des aides spécifiques aux associations de commerçants.

Pour mieux gérer localement insertion et développement :

. encourager chaque ville à faire un "plan local d'insertion" mobiliser les différents partenaires et leurs moyens financiers,

. envisager la création d'activités et d'emplois pour les personnes en cours d'insertion : grands chantiers urbains, services de proximité,

. mettre en place des points uniques d'accueil des jeunes sur les quartiers et faciliter l'accès des entreprises aux dispositifs publics favorisant l'insertion.

ENTREPRISES ET QUARTIERS

Synthèse

PREAMBULE

Notre Groupe de Travail, présidé successivement par Madame Aubry et Monsieur Praderie, était composé de 9 dirigeants d'entreprise et de 5 experts.

Nous avons analysé une trentaine d'expériences concrètes et réussies d'entreprises qui sont engagées dans des actions favorisant l'insertion et l'accès à l'emploi, ceci notamment dans des quartiers en situation difficile.

Ces analyses et nos propositions sont résumées dans une introduction de quelques pages avant d'être développées dans le rapport principal et illustrées par des monographies.

Un mot revient souvent au long de ces lignes **"insertion".** Il peut prêter à confusion ; il doit être compris ici comme caractérisant **une démarche positive** qui conduit des **personnes,** ayant des difficultés dans l'accès à l'emploi, vers celui-ci. Il s'applique aussi à la démarche qui vise à redonner aux **quartiers** marginalisés leur place dans la ville.

Ces "réinsertions" des personnes et des quartiers dans notre société ne peuvent aboutir que si les entreprises coopérent. Les entreprises représentées dans le Groupe de Travail sont prêtes à le faire, elles ne sont pas les seules comme le montre le document inclus dans le rapport. **Le mouvement qui s'amorce est très important.**

En effet, ni la croissance économique, ni le traitement social du chômage, n'ont permis jusqu'à présent de briser la "dynamique de l'exclusion" à l'oeuvre dans notre pays et qui affecte, à des degrés divers, des personnes de toutes conditions et de tous âges. Parmi elles se trouvent plus d'un million de jeunes et de chômeurs de longue durée, qui habitent en grand nombre dans des quartiers où se cumulent des problèmes de toute nature.

Il faut donc inventer des politiques et des modes d'intervention nouveaux qui permettent **d'opposer une dynamique de l'insertion à la dynamique de l'exclusion.** Il faut y associer pour cela toutes les forces vives, à commencer par les entreprises.

En effet, seules ces dernières peuvent offrir, en volume suffisant, les perspectives d'emplois pour les publics qui en sont exclus aujourd'hui et leur permettre ainsi de parachever leurs parcours d'insertion.

Mais les entreprises ne peuvent, seules, amener à l'emploi des personnes qui cumulent bien souvent les handicaps, et, parfois, n'ont même plus la volonté de travailler.

Pour les aider à surmonter ces obstacles, il existe des intervenants spécialisés dans les domaines de la santé, de l'action sociale, de la formation et des élus qui agissent sur le terrain. Sans la participation des uns et des autres, l'accès direct à l'emploi est rarement possible. Sans les entreprises, il ne peut pas aboutir.

Il est donc nécessaire d'instaurer un partenariat étroit entre les spécialistes, les élus et les entreprises, pour que puisse se développer une dynamique de l'insertion, qui ne peut être que sociale **et** économique. A cet égard le rôle des organisations professionnelles et des chambres consulaires est important.

Telles sont les analyses faites par ceux que nous avons rencontrés élus, dirigeants d'entreprises d'insertion, patrons de PME, responsables de grands groupes, formateurs, fonctionnaires, travailleurs sociaux, experts.

Elles sont fondées sur des constats que nous résumons dans les lignes qui suivent. Ils portent sur la population des exclus de l'emploi, sur les zones urbaines où ils se concentrent, et sur le comportement des entreprises à leur égard et envers ces quartiers à problèmes.

CONSTATS

Les personnes exclues durablement de l'emploi le sont à des titres et à des degrés divers :

• Certaines sont sorties depuis peu du système éducatif, sans qualification reconnue. Elles sont environ 150 000 chaque année à être dans ce cas. Trop souvent elles ont une mauvaise image de l'industrie, du BTP, des travaux manuels ; de ce fait, elles ne sont guère motivées pour y rechercher un emploi. Or, à défaut d'exercer rapidement un métier, elles vont progressivement perdre leurs connaissances et leurs capacités, à commencer par celle de travailler.

• D'autres ont des problèmes de santé, de logement, de comportement, d'origine ... Parfois elles ont perdu la notion du temps, de durée, de projets, ou de mobilité.

Pour les premières, l'important est d'agir tôt, afin de prévenir les dérives et les dégradations du potentiel humain. Les entreprises ont là un rôle essentiel à remplir, en partenariat avec les établissements scolaires. Nous présentons plus loin des propositions dans ce sens.

Pour les secondes, il convient d'organiser un parcours individualisé d'insertion, avec l'emploi pour horizon. Ce parcours est facilité lorsque l'intéressé a la possibilité de trouver rapidement un poste de travail, tout en continuant de bénéficier de formations et d'accompagnement social ; les entreprises d'insertion par l'économique permettent d'offrir les unes et l'autre. Elles remplissent, par conséquent, une fonction très importante.

Ceci étant, qu'elles relèvent du premier ou du second groupe, ces personnes ont des potentialités et des compétences exploitables pour l'entreprise. Sur ce point, tous les témoignages de nos interlocuteurs concordent. Mais il faut généralement un ou deux ans pour qu'elles soient en mesure de produire l'équivalent de ce qu'elles coûtent.

Les zones urbaines où habitent beaucoup de ces personnes peuvent être aussi bien des quartiers vétustes de centre-ville, des "ZUP" dortoirs mono-fonctionnelles parfois bien situées avec des disponibilités foncières intéressantes, ou des banlieues industrielles, en partie désertées par l'activité économique ...

La population qui vit dans ces zones n'est pas homogène. Elle se caractérise cependant par sa jeunesse, èt par une présence plus élevée qu'ailleurs de chômeurs longue durée et de demandeurs d'emploi peu ou pas qualifiés. On y trouve souvent des concentrations de familles immigrées.

Le sentiment d'insécurité règne dans beaucoup de ces quartiers. Il est entretenu par une petite délinquance, parfois par des explosions de violence. L'une et les autres sont le fait de quelques personnes particulièrement difficiles dont les actes portent non seulement préjudice aux commerçants et aux PME de ces zones, mais aussi à la "majorité silencieuse" de la population, au point que celle-ci peut être handicapée dans sa recherche d'emploi par le simple fait d'être originaire des quartiers ainsi "marqués".

L'activité économique est généralement très réduite sur le site lui-même. Mais elle peut être développée sur le bassin d'emploi dans lequel il se trouve, et c'est donc à ce niveau que doit s'organiser l'offre et la demande. D'autre part, il apparaît, à bien des égards, très souhaitable de "casser le mono-fonctionnalisme", lorsqu'il existe, en réintroduisant dans ces quartiers des unités de production de biens ou de services.

Les entreprises qui y sont implantées aujourd'hui relèvent, pour l'essentiel, du secteur de la distribution. Elles connaissent des problèmes spécifiques qu'elles nous ont rapportés : clientèle en voie de paupérisation, délinquance et climat d'insécurité, coûts de fonctionnement supérieurs à ceux de la périphérie, isolement du reste de la ville. Elles nous ont ainsi donné des témoignages d'associations de commerçants qui animent leurs quartiers, y font venir des services, l'ouvrent sur l'extérieur, et parviennent ainsi à améliorer la vie quotidienne des habitants, l'image du lieu et leurs affaires.

Les PME situées dans les bassins d'emplois où se trouvent une forte proportion de chômeurs longue durée et de jeunes non qualifiés demandeurs d'un premier emploi, ne manifestent pas d'ostracisme à leur égard.

Ceci étant, elles ne peuvent pas recruter des personnes dont le coût serait trop supérieur à ce que celles-ci peuvent produire. En outre, l'évolution technique et organisationnelle les a conduite progressivement à modifier leur stratégie de recrutement. Recherchant souvent chez leurs salariés une capacité à s'adapter et à évoluer, elles privilégient le niveau, voire le diplôme, y compris pour des emplois peu qualifiés. Elles excluent donc a priori ceux qui se trouvent "en dessous de la barre", sans pour autant toujours trouver la main d'œuvre ayant le profil requis.

Dans ce cas, elles sont condamnées à restreindre leur croissance, faute de main d'œuvre c'est le cas d'une partie de celles dont les dirigeants, interrogés pour le compte de "Jeunesse et Entreprises", déclaraient ne trouver que assez ou très difficilement des jeunes sans diplômes (49% des réponses), et rechercher en vain des jeunes de niveau CAP ou BEP (60% des réponses).
Les formules d'aides à l'emploi ont donc peu profité aux chômeurs en voie d'exclusion, puisqu'elles ont été d'abord utilisées au bénéfice des publics les plus "employables".

Dans ce contexte, une flexibilité accrue, avec des modes de recrutement qui tiennent mieux compte des réalités locales, peut être économiquement rentable et socialement utile.

Les grandes entreprises, quant à elles, recrutent peu, et, pour l'essentiel, des personnels qualifiés. **Mais elles partagent avec les PME un certain nombre de raisons pour s'engager dans une dynamique de l'insertion** : nécessité de réduire les coûts de l'exclusion, qu'elles financent indirectement ; besoin d'appartenir à une région dont l'image et le cadre de vie ne soient pas dégradés ; sentiment de responsabilité civique et de solidarité avec le tissu social local ; souci d'éviter ce gachis des potentialités humaines que crée l'exclusion.

Ces constats nous ont conduits à formuler des propositions qui s'adressent à l'Etat, aux entreprises, aux collectivités locales et à leurs partenaires.

PROPOSITIONS

Pour que s'instaure une véritable dynamique de l'insertion, il faut tout à la fois prévenir l'exclusion, faire participer les entreprises, mieux gérer localement les opérations et promouvoir les solidarités.
Les propositions que nous présentons ici vont dans ce sens. La plupart d'entre-elles s'inspirent d'expériences réussies, décrites dans les annexes du rapport, et qui nous semblent pouvoir être généralisées.

La pleine efficacité des mesures proposées exige que l'Etat assure l'unicité du fonctionnement de ses Services Extérieurs à l'égard des exclus, comme des entreprises. Il a la charge, en outre, d'examiner avec les collectivités territoriales les responsabilités qui incombent aux uns et aux autres. C'est dans cette perspective que nous présentons un schéma d'organisation au point numéro quatorze.

A. Prévenir l'exclusion

Une telle démarche suppose une étroite concertation des établissements scolaires et des organismes de formation avec les entreprises ; un effort de ces dernières est nécessaire pour mieux assurer une gestion prévisionnelle de leurs besoins de qualifications et une analyse de ces besoins, de nature à favoriser l'expression de "l'offre" d'emploi à partir de laquelle une recherche et une formation des candidats pourront être conduites.

Concrètement, nous recommandons :

1. **Organiser, dans chaque bassin d'emploi, un partenariat entre les entreprises d'une part, les collèges et les lycées techniques d'autre part.** Ce partenariat peut conduire à:

1.1. **La mise en place de relations contractuelles** entre les unes et les autres, **avec des conventions** où chacune des parties s'engage, les entreprises sur des postes de stages et des offres d'emplois réservés aux élèves ; les établissements scolaires sur des formations à la ponctualité, à l'hygiène, etc... et sur des objectifs. (De telles conventions existent depuis longtemps aux Etats-Unis, et en Grande Bretagne où elles sont connues sous le nom de "Compact").

1.2. La création de binomes classes-entreprises, autour de projets réels - comme à Albertville.

1.3. Des interventions et des actions permettant aux élèves et aux enseignants de mieux comprendre l'entreprise et de valoriser les métiers manuels.

Ces programmes et ces actions devraient pouvoir bénéficier d'une aide financière de l'Etat et des Collectivités Locales.

2. **Développer l'apprentissage et la formation en alternance et en préparer l'accès** à des publics moins sélectionnés, notamment pour les filières en recherche de main d'oeuvre. Dans cette perspective, il est souhaitable d'étudier les possibilités de réorientation de la taxe d'apprentissage.

Le Groupe de Travail est conscient de l'ampleur de la question de l'apprentissage, mais n'avait pas pour objet d'approfondir ce thème auquel il convient de s'attaquer prioritairement.

3. **Inciter les PME à se regrouper autour de centres locaux de formation en alternance,** avec une pédagogie et un parcours adaptés aux publics les plus en difficulté. Comme le fait, par exemple, une entreprise du batiment à Montargis.

4. **Favoriser les échanges d'expériences**, entre les entreprises, sur l'organisation du travail et les systèmes de modernisation négociée.

5. **Valoriser et diffuser les expériences réussies** de formation et d'insertion de jeunes de bas niveau de qualification à certains métiers, dans la vente, l'électronique, ... Par exemple, les résultats du CIRFTEN à Lille, mériteraient d'être bien connus.

6. **Rechercher et améliorer le partenariat** Entreprises-Organismes de Formation-Etat, et développer des **missions du type "Nouvelles Qualifications"** sur l'évolution des emplois peu qualifiés, et sur l'adaptation des formations à la demande réelle.

7. **Inciter les entreprises à développer la gestion prévisionnelle et préventive des emplois,** avec ce que cela signifie d'effort pour aboutir à une adaptation des compétences - **évitant ainsi l'exclusion des personnels** les moins qualifiés. Sur ce point, des expériences particulièrement intéressantes se sont déroulées chez Plastic Omnium, Merlin Gérin, et Fiberglas.

Pour aller dans ce sens, nous souhaitons que des aides soient apportées aux PME pour l'évaluation des compétences existantes dans l'entreprise, des qualifications nécessaires et pour la connaissance de l'offre des formations existantes dans la zone.

8. **Mettre en place des formules nouvelles de rencontres de l'offre et de la demande d'emplois**, au niveau local, entre les entreprises en recherche de main d'oeuvre et les organismes accueillant les publics ayant un bas niveau de qualification.

B. Faire participer les entreprises à la dynamique de l'insertion

Les entreprises, grandes et petites, ont différentes possibilités pour participer à cette dynamique, sans sacrifier leurs intérêts propres ; et il faut les encourager toutes. Dans cette perspective, nous préconisons trois ensembles de mesures pour les entreprises d'insertion, pour les PME et pour la création d'activité dans certains quartiers.

9. **Développer les entreprises d'insertion** avec l'aide des PME et des grands groupes, ainsi que celle de l'État.

9.1. **Les PME et les grands groupes doivent être incités, localement, à passer des accords avec des entreprises d'insertion.** Ces accords peuvent porter sur différents points mise à disposition de cadres, octroi de garanties financières, assistance technique, commandes... En contrepartie, les entreprises d'insertion s'engageraient sur des objectifs de résultat. Nous avons entendu plusieurs témoignages d'entreprises ayant développé, avec succès de telles collaborations. Certains sont repris en annexe du rapport (Saint Gobain, Darty, Club Vitamine , SERNAM...).

9.2. **L'Etat doit favoriser les entreprises d'insertion.** Nous suggérons :

- Un renforcement des dispositifs en faveur des entreprises d'insertion (augmentation du budget, aide à la constitution du fonds de roulement) ;

- Des incitations au développement des partenariats locaux entreprises-entreprises d'insertion ;

- Des fonds pour la formation des dirigeants d'entreprises d'insertion ;

- La création d'un "service civil", sur la mission d'accompagnement des entreprises d'insertion, pour des diplômés de l'enseignement supérieur.

10. **Inciter à la création d'emplois d'insertion par les entreprises, notamment les PME.** Ces incitations peuvent être des commandes, et la mise à disposition de moyens.

10.1. **Les organismes H.L.M.** mettront en oeuvre le programme déjà engagé pour faciliter l'accès à l'emploi des populations défavorisées, logées dans leur patrimoine, avec notamment la passation de marchés d'entretien et de réhabilitation à des entreprises d'insertion et à des PME embauchant des jeunes ou des chômeurs de ces quartiers.

Il serait souhaitable que ce programme soit amplifié et que d'autres dispositifs similaires soient mis en oeuvre, par exemple à l'initiative de grandes entreprises.

10.2. **Ces grandes entreprises** pourraient aussi mettre des moyens à la disposition des PME qui recrutent des jeunes ou des chômeurs de longue durée faiblement qualifiés, par exemple leurs centres de formation ou leurs spécialistes.

11. **Favoriser la création d'activités et d'emplois dans les quartiers** où se cumulent des difficultés, dont certaines sont dues au "tissu mono-fonctionnel". Des propositions détaillées ont été faites pour cela par la DATAR elles figurent dans le corps du rapport. Nous reprenons et complétons ici celles qui concernent directement les entreprises. Concrètement, nous recommandons que les Pouvoirs Publics :

• Prennent des mesures fiscales en faveur des entreprises qui s'implantent dans certains quartiers ;

• Organisent la mise à disposition de terrains et de locaux à un coût foncier inférieur à celui des autres secteurs ;

• Incitent aux changements d'usage des batiments d'habitat social dans les "sites D.S.Q." pour accueillir des activités économiques ;

• Suscitent la création de "pôles de services" et de pépinières pour les PME ;

• Accordent des aides spécifiques aux associations de commerçants qui s'engagent, comme à Clermont-Ferrand, sur des programmes d'animation, de diversification et d'ouverture dans ces quartiers ;

• Veillent au maintien ou à la restauration des conditions permettant une activité économique normale (protection des biens, sécurité, services publics...).

C. Mieux gérer localement l'insertion et le développement.

Les mesures et les actions que nous recommandons n'auront leur plein effet que si elles sont gérées localement, dans le cadre d'une stratégie globale, contractualisée entre tous les acteurs, et un partenariat fort public-privé. C'est pourquoi nous proposons de :

12. **Encourager chaque ville à faire un "Plan local d'insertion"** qui permette de mobiliser les différents partenaires et leurs moyens financiers autour d'objectifs et de choix stratégiques communs. Un tel Plan aura aussi pour avantages de faciliter le changement d'échelle des interventions de la Collectivité en faveur de l'insertion, en même temps que les effets de synergie entre tous ceux qui y travailleront.

13. **Gérer l'exploitation de certaines opportunités** de création d'activités et d'emplois pour les personnes en cours d'insertion grands chantiers urbains, services de proximité...

14. **Organiser localement la gestion de la dynamique de l'insertion**, avec la mise en place d'un dispositif qui permette de simplifier l'accueil, de coordonner les actions et de développer le partenariat. Ce dispositif serait appliqué d'abord dans les 13 Départements disposant d'un Sous-Préfet à la ville et se composerait de :

(a) **Une équipe d'animation** placée auprès du Préfet du Département et dirigée par un Sous-Préfet et un cadre supérieur issu du monde de l'entreprise. Cette équipe qui réunirait des fonctionnaires (DDTE, DDASS...) et des cadres d'entreprise, aurait deux fonctions principales :

• Impulser et coordonner les programmes et les actions contribuant à l'insertion dans l'entreprise des personnes exclues durablement de l'emploi ;

• Etre l'interlocuteur unique, à l'échelle du Département, pour tous les acteurs et tous les projets de formation et d'insertion professionnelle.

(b) **Des groupes mixtes** comprenant les principaux acteurs publics (Etat, Collectivités) et privés (entreprises, associations) auxquels pourraient s'adjoindre les chambres consulaires, les organisations professionnelles et les organisations syndicales. Leurs fonctions seraient de gérer dans les **bassins d'emploi** les plus en difficulté, des pôles d'animation et de ressources capables de :

• susciter et conduire des projets de partenariat public-privé ;

• développer une fonction d'observation et de diagnostic pour favoriser la rencontre entre l'offre et la demande d'emploi-formation et coordonner les actions des différents partenaires dans ce domaine ;

• assurer l'interface avec les instances départementales (équipe d'animation, commission...) et les antennes de quartier ;

• faciliter l'accès à des ressources (conseil, formation, logistique) et à des opportunités, notamment de marché ;

• rechercher et soutenir le développement d'activités économiques dans les quartiers ;

L'adaptation souple aux contextes locaux et régionaux, devrait permettre de ne pas doubler les mécanismes déjà existants.

(c) **Des points uniques d'accueil** pour tous les publics, en demande d'emploi et de formation, des quartiers dans lesquels ils seraient implantés. Les animateurs de ces lieux travailleraient en réseau avec les structures existantes sur les missions suivantes :

• établir des bilans-diagnostics sociaux et professionnels des personnes accueillies ;

• organiser des "parcours individualisés" d'insertion intégrant l'emploi ;

• mettre en place les connections entre les entreprises offrant de l'emploi et les demandeurs susceptibles d'y répondre.

D. Promouvoir les solidarités

Nous l'avons déjà écrit, sans la mobilisation des entreprises, il n'y aura pas de dynamique de l'insertion débouchant sur l'emploi ; pas plus qu'il ne peut y en avoir sans l'Etat, les Collectivités Locales et tous ceux qui travaillent aujourd'hui dans cette perspective.

Pour rassembler les entreprises volontaires et, ainsi assurer une promotion de ce mouvement de solidarité, nous proposons de :

15. **Créer une Fondation Nationale pour l'Insertion** dont pourraient être membres les grandes entreprises, les PME, les organisations professionnelles volontaires. Cette Fondation pourrait s'appuyer sur des structures existantes regroupant des entreprises déjà mobilisées sur ce thème. L'Etat devrait aider financièrement la création et le fonctionnement de cette Fondation.

16. **Susciter la mise en place dans les Régions de Clubs ou d'Associations** regroupant les entreprises qui accepteraient de s'engager pour l'insertion et le développement des quartiers.

17. **Développer le sponsoring**, par les entreprises, de projets issus des quartiers ; et le parrainage d'activités sportives et culturelles.

18. **Organiser une grande négociation contractuelle Etat-Entreprises sur le thème de l'insertion**, avec prise en compte d'un ensemble de dispositifs et de mesures dans les domaines de la formation professionnelle, du tutorat, de l'adaptation des qualifications, de l'accès des jeunes peu qualifiés à l'emploi, etc...

Pour conclure ce résumé du rapport, voici deux citations qui nous paraissent bien résumer les enjeux de la "dynamique de l'insertion" pour nos entreprises et notre Société:

> *"Dans dix ans, nous risquons d'être en panne de main d'oeuvre..."*
> (Pierre Guillone, Délégué général de l'UIMM) ;
>
> *"Le problème d'aujourd'hui est l'exclusion ; par conséquent il faut créer les instruments.. qui permettent une intégration sociale avant qu'il ne soit trop tard et que nous entrions dans le modèle américain par ses mauvais côtés, c'est à dire la ségrégation et la ghettoïsation. Nous disposons pour cela de fort peu d'années...."*
> (Alain Touraine).

PROGRAMME
DEVELOPPEMENT
SOLIDARITE

GROUPE CAISSE DES DÉPÔTS

La politique de la ville du groupe Caisse des dépôts : le Programme développement solidarité

Le groupe Caisse des dépôts est de longue date associé aux politiques urbaines. Il est aujourd'hui un des acteurs principaux de ce domaine, qu'il s'agisse d'accompagner les collectivités locales dans la maîtrise de leur développement, de s'associer aux grandes opérations d'aménagement du territoire ou de participer à l'effort collectif pour l'amélioration des conditions de vie dans les quartiers défavorisés.

Afin d'accompagner l'action des pouvoirs publics nationaux et locaux, en faveur de la revitalisation des milieux urbains défavorisés, la Caisse des dépôts a mis au point le Programme développement solidarité (1).

Il s'articule autour de trois axes principaux, qui ont pour objectif un développement plus solidaire de la société française :

- contribuer au développement économique et social des villes en favorisant l'élaboration de projets de ville, en finançant les équipements urbains dans les zones en difficulté grâce aux prêts projets urbains à taux préférentiels, en contribuant à renforcer la formation des acteurs de terrain aux techniques de revitalisation urbaine,

- soutenir les initiatives locales d'insertion,

  . par l'habitat des populations défavorisées (mise à disposition de prêts spécifiques),

  . par l'activité économique en appuyant les dispositifs de capitalisation des entreprises d'insertion par l'intermédiaire de la Fondation France Active (offre de fonds de garantie),

- favoriser le développement des politiques d'action éducative en direction des jeunes en difficulté.

Ce programme est mis en oeuvre de façon décentralisée, avec de multiples partenaires, acteurs du développement local et de l'économie sociale. Il représente au total, sur la période 1989-1991, une dépense en fonds propres de la Caisse des dépôts et consignations, de plus d'un milliard de francs sous forme de subventions et de bonifications de taux d'intérêts sur les prêts consentis.

La mise en oeuvre du Programme développement solidarité se caractérise par une forte implication des différentes structures du groupe, et plus particulièrement des échelons régionaux. Elle a eu pour conséquence l'apparition de nouveaux métiers : gestionnaires du développement social urbain à la SCIC et à la SCET, financiers spécialisés pour des opérations spécifiques dans les quartiers en difficulté dans les directions régionales de la Caisse des dépôts.

PROGRAMME
DEVELOPPEMENT
SOLIDARITE

GROUPE CAISSE DES DÉPÔTS

La Banque du développement solidaire

La politique de la ville et la réinsertion des quartiers défavorisés dans la ville passe, au-delà des réhabilitations souvent nécessaires du bâti, par le développement d'activités économiques et la réintroduction de facteurs de dynamisme, dont le milieu associatif est porteur, au sein même de ces quartiers.

Indispensable au succès de cette politique, la création d'activités dans les quartiers l'est aussi au développement économique du pays tant il est vrai que l'on ne saurait greffer un tel développement sur un tissu social déchiré.

C'est pourquoi la Caisse des dépôts proposera prochainement à ses partenaires financiers, la création, ensemble, d'une "**Banque du développement solidaire**".

Mobilisant la communauté financière, cette institution légère, souple dans ses modes d'intervention, aura pour ambition de contribuer à la création ou au renforcement des outils de développement non-financiers (expertises techniques, suivi et accompagnement) et financiers (fonds de garantie, sociétés de caution, apports éventuels en fonds propres), nécessaires à l'implantation ou au renforcement des activités dans ces quartiers.

S'appuyant sur les compétences de ses membres, elle entend mobiliser les partenaires traditionnels de l'entreprise, de la création d'activité (chambres consulaires, experts immobiliers, banquiers, etc ...) rendre plus aisées les conditions de leur intervention. Elle privilégiera également, la mise en place de dispositifs décentralisés ou déconcentrés afin de répondre, au plus près, aux besoins locaux.

Son champ d'intervention s'étendra de la création de l'emploi individuel - à la marge de l'économie informelle - jusqu'à la création d'entreprise, en passant par le soutien aux commerces, à l'artisanat et à l'économie d'insertion.

Elle prendra aussi en compte, selon des modalités particulières, le développement du milieu associatif, dont le renforcement est indispensable à la réintroduction de dynamiques positives dans les quartiers ou l'absence de perspectives est, autant que l'isolement, cause des dysfonctionnements qui y sont constatés.

(1) Secrétaire général du Programme développement solidarité : Paul PAVY - tél : (1) 40.57.75.38
Chargée de mission communication : Danièle JACKNOVITZ - tél(1) 40.57.70.93

12 décembre 1991

ELEMENTS DE BIBLIOGRAPHIE

ELEMENTS DE BIBLIOGRAPHIE

SUR

LA FORMATION DES MOINS QUALIFIES DANS LA VILLE ET DANS L'ENTREPRISE

(CONCERNANT LES OUVRAGES DE ET SUR PAULO FREIRE, VOIR PARTIE II)

CASTRO, Roland .- **Pour une école des hautes études urbaines** /Roland Castro, Délégué à la rénovation des banlieues, Rapport à M. Michel Delebarre, Ministre d'Etat, Ministre de la Ville et de l'Aménagement du territoire .- Juillet 1991 .- 61p.

CHAUVEAU, Gérard et DURO GOURDESSES, Lucile .- **Ecoles et quartiers : des dynamiques éducatives locales** /INRP .- L'Harmattan : Paris, 1989 .- 190p. - Bibliogr.

COMMISSION NATIONALE POUR LE DEVELOPPEMENT SOCIAL DES QUARTIERS .- **Entre le placard et l'usine** - Les gros bataillons du chômage, réserve de l'économie / Rapport réalisé par "Communication-Information-Quartiers pour la Délégation à l'Emploi, Août 1988.

COMMISSARIAT GENERAL DU PLAN .- **Bilan/Perspectives des contrats de plan de développement social des quartiers** /Rapport du groupe de travail présidé par François Lévy .- La Documantation française : Paris, 1989.

CRIDA (Centre de recherche et d'information sur la démocratie et l'autonomie) /EME, Bernard, LAVILLE, Jean-Louis, collab. - **Création d'emplois et processus d'insertion dans les services de proximité** / Rapport final réédité en 1991 de l'étude réalisée en 1987 pour la Délégation à l'insertion professionnelle et sociale des jeunes en difficulté et la Délégation à l'emploi .- 202p. - Bibliogr. 17p.

DELARUE, Jean-Marie .- **Banlieues en difficulté : la relégation** / Rapport au ministre d'Etat, ministre de la Ville et de l'Aménagement du territoire .- Editions Syrons Alternatives : Paris, jullet 1991. - 223p.

DELARUE, Jean-Marie .- **La relégation** / Rapport au Ministre d'Etat, Ministre de la Ville et de l'Aménagement du Territoire .- 207p. (Ce rapport sera publié aux éditions Syros, Paris).

DELEGATION INTERMINISTERIELLE A L'INSERTION PROFESIONNELLE ET SOCIALE DES JEUNES EN DIFFICULTE .- Bertrand Schwartz, Daniel Bernard, Bernard Levy, Michèle Rouge, Michel Delebarre (Préface) .- **Nouvelles qualifications. Les entreprises innovent avec des jeunes . Tome 1. Bilan** .- Centre Inffo Edition : Paris, La Defense, 1988 .- 143p.

DELEGATION INTERMINISTERIELLE A LA VILLE .- **Assises Banlieue 89 .- "Pour en finir avec les grands ensembles"** .- DIV/Banlieues 89.

DOLLE, Jean-Paul .- *"La civilisation urbaine : le plaisir qu'il y ait de l'autre"*, in **Lumières de la ville**, n°1, Banlieues 89, Délégation interministérielle à la ville.

FREIRE, Paulo .- **L'éducation dans la ville** .- Editions Païdéia : Paris, 1991.

FOURCAUD, Annie .- **Un siècle de banlieues** - 1859-1964 .- L'harmattan : Paris, 1988.

GELPI, Ettore .- *"Demandes et offres éducatives et culturelles dans les aires métropolitaines"* .- Doc. dactylogr. - 23p.

GINSBOURGER, Francis et MERLE, Vincent .- **"Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés - Bilan de l'appel d'offres 1990 et lancement d'un nouvel axe d'étude"**, in *Etudes et expérimentations en formation continue*, n°10, Mai-juin 1991, Documentation française.

GINSBOURGER Francis et MERLE, Vincent .- "La formation des bas-niveaux de qualification : Analyse socio-économique d'une catégorie" /sous la direction de, in **Adultes en reconversion** .- La Documentation française : Paris, 1989.

GREC (Groupement de recherches, d'échanges et de communication) .- **Les jeunes "sans qualification" dans les pays de la C.E.E.** .- Rencontre-débata du 6 novembre 1990 .- GREC, Formation professionnelle et emploi, Cahier n°7.

La France des banlieues, Revue Esprit, février 1991.

Lumières de la ville / Banlieues 89, Délégation Interministérielle à la Ville .- Diffusion DIS/POP, 14, rue de Nanteuil, 75015 Paris.

JAZOULI A. - **Jeunes des banlieues, violence et intégration : le dilemne français** .- ADRI, décembre 1990 .- 48p.

LEGROS, Michel .- **"Penser l'insertion : méthodes et critères"**, in Cahier de recherche (CREDOC) n°14, avril 1991 .- Bibliographie et synthèse.

LESNE, Marcel et MINVIELLE, Yvon .- **Socialisation et formation** .- Editions Païdeia : Paris, 1990.

MINISTERE DE LA RECHERCHE ET DE LA TECHNOLOGIE (MRT) .- **Adultes en reconversion - Faible qualification, insuffisance de la formation ou difficulté d'apprentissage ?** /Sous la direction de Jean Pailhous et Gérard Vergnaud, Préface de Hubert Curien .- La Documentation française : Paris, 1989 .- 100p.

PICARD Paul .- **L'amélioration du service public dans les quartiers** / Rapport au Ministre d'Etat, Ministre de la Ville et de l'Aménagement du Territoire, Juillet 1991 .- 28p. + Annexes.

PERONNET, Colette .- **Ces gens là** .- Maspéro : Paris, 1968 .- **On est tous dans le brouillard** .- Galilée : Paris, 1979 .- **Espaces habités** .- Galilée : Paris, 1982.

PRADERIE, Michel .- **Entreprises et quartiers** - "L'insertion, c'est aussi notre affaire" .- Rapport présenté à M. Michel Delebarre, Ministre d'Etat, Ministre de la Ville et de l'Aménagement du Territoire, 4 juillet 1991 .- 53p.

"*Repères*" (Dossier sur la population peu qualifiée) .- Actualité de la Formation permanente, n°109, nov.-déc. 1990.

ROUSTANG, Guy .- **Emploi, croissance et société** .- Commissariat Général du Plan/La Documentation Française : Paris, juin 1991.

SCHWARTZ, Bertrand .- **L'insertion professionnelle et sociale des jeunes** .- La Documentation française : Paris, 1983 . 146p.

Urbanisme : la ville entre image et projet .- Cahiers du CCI, n°5, Centre Georges Pompidou.

WUHL, Simon .- *"L'insertion des jeunes dits de bas-niveau. Une nouvelle articulation entre formation et organisation du travail"*, in **Formation et qualification : modes d'emploi**, POUR, n°112, mars 1988, pp.67-76.

WUHL, Simon .- **Du chômage à l'exclusion**. L'état des politiques. L'apport des expériences .- Editions Syros Alternatives .- 207p.

CONTACTS UTILES

Ministère de la Ville et de l'aménagement du territoire
246, Boulevard Saint Germain
75700 Paris
(1) 40 81 21 22
Ministre d'Etat : M. Michel Delebarre

Secrétariat d'Etat à la Ville
40, rue du Bac
75700 Paris
(1) 45 49 61 62

Délégation interministérielle à la ville (DIV)
10-12 rue du Capitaine Ménard
75015 PARIS
Tél. (1) 45 78 65 92 - Fax (1) 45 79 94 61
Délégué : M. Delarue

Secrétariat d'Etat aux affaires sociales et à l'intégration
7, rue de Talleyrand
75007 PARIS
(1) 45 56 13 13
Secrétaire d'Etat : M. Kofi Yamgname

Comité national de liaison des régies de quartier (CNLRQ)
CIES, Bâtiment Acacias - La Pierre Collinet
77100 Meaux
Tél.: (1) 60 09 40 40

ADELS
Association pour la démocratie et l'éducation locale et sociale
108-110, rue Saint Maur
75011 PARIS
(1) 43 55 40 05

Edite la revue *Territoires*.

Fondation AILES
Fondation pour l'autogestion, l'initiative locale et l'économie sociale
Tour La Villette Groupe Erlès
75916 Paris Cedex 19
(1) 48 39 81 63

ODP
Observatoire des politiques publiques
62, bd de Garibaldi
75015 Paris
(1) 40 56 37 08

Quelques publications

Villes Direct
Lettre hebdomadaire du Ministre de la ville
Ministère de la ville et d l'aménagement du territoire
246, bd Saint-Germain
75007 Paris
(1) 45 49 73 89 (Véronique Brachet)

La lettre de la DIJ
Délégation à l'insertion des jeunes
71, rue Saint Dominique
75007 PARIS
(1) 42 40 18 11 (Anne-Sylvie Homassel)

Ensembles
Bulletin des acteurs locaux du développement social urbain
Délégation interministérielle à la ville (DIV)
10-12 rue du Capitaine Ménard
75015 PARIS
Tél. (1) 45 78 65 92

"Propos cités"
Délégation au Développement et aux Formations
Ministère de la Culture et de la Communication
2, Rue Jean Lantier
75001 Paris
(1) 40 15 78 40

LES ORGANISATEURS DE LA JOURNEE

POLYNOME ET PAIDEIA

LES ORGANISATEURS DE LA JOURNEE

PAIDEIA est une entreprise d'Edition organisée en trois secteurs et dirigée par Emmanuelle MOULAS.

* **PAIDEIA Edition**
Ce département édite deux collections d'ouvrages, publie "L'Année de la formation", périodique annuel, et "La Lettre de la Formation", périodique bi-mensuel.

* **PAIDEIA Diffusion**
Ce département diffuse, par le biais d'un réseau organisé sur l'ensemble du territoire, des produits de formation (études, supports, démarches).

* **PAIDEIA Intervention**
Ce département organise, avec l'appui des meilleurs experts du métier, des séminaires de haut niveau ouvert à un large public.

Contact : PAIDEIA - Emmanuelle MOULAS
9, rue Georges Pitard - 75015 PARIS - Tél.: (1) 48 42 66 64

POLYNOME est une SARL de Production de Films spécialisés en Communication et en Formation pour les entreprises, créée par Olympe OLLIVIER en 1987.

Depuis 1989, ses activités se sont diversifiées principalement vers des actions plus larges de Conseil, d'Ingénierie, d'Accompagnement et de Recommandations pour des opérations de Communication d'entreprise, et de **Création d'Evènements.**

Olympe OLLIVIER dirige également **POLYCOMM**, une structure de formation de haut niveau aux métiers de la communication (Consultant en communication, Directeur ou Responsable de communication, Assistant relations presse, relations publiques, Chargé de communication PME-PMI, Secrétaire spécialisée en communication, etc.).

Contact : POLYNOME / POLYCOMM - Olympe OLLIVIER
14, rue Falguière - 75015 PARIS - Tél.: (1) 43 06 00 68

---

12 Décembre 1991 - PROGRAMME

Cette 1ère JOURNEE "RENCONTRE"

"LA FORMATION DES MOINS QUALIFIES DANS LA VILLE ET DANS L'ENTREPRISE"

est proposée par **POLYNOME** et **PAIDEIA** avec le concours :

- DU MINISTERE DU TRAVAIL ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE
- DE LA CAISSE DES DEPOTS ET CONSIGNATIONS
- DE L'AGEFOS-PME ILE DE FRANCE
- D'UNIFORMATION
- D'EDF-GDF

Contribution particulière : L'AUTRE JOURNAL

CONTACT PRESSE : Crystèlle CARRE
Olympe OLLIVIER
TEL : 43 06 00 68