



Les Conf 'At' 20 de Ressources & Territoires

Compte-rendu de la conférence du 4 octobre 2016

Orientation / Décrochage...
Et si on parlait plutôt
persévérance et développement
du pouvoir d'agir ?

Compte-rendu de la conférence du 4 octobre 2016

Orientation / Décrochage...
Et si on parlait plutôt
persévérance et développement
du pouvoir d'agir ?

Avant-propos

Dans le cadre de son programme de professionnalisation des acteurs de la cohésion sociale en Midi-Pyrénées, Ressources & Territoires (R&T) vous propose un nouveau format de conférences suivies d'ateliers-débats : les « *Conf'At'* ».

Avec ce nouveau format, R&T souhaite apporter aux acteurs du territoire, la possibilité d'enrichir leurs réflexions théoriques (la conférence) et de développer des réflexions collectives, en co-construisant des réponses à des problématiques locales/territoriales (les ateliers-débats) entre professionnels avec l'appui d'un expert.

Le choix des thématiques émane des demandes et/ou besoins exprimés par les acteurs que R&T rencontre dans le cadre de sa mission d'animation de réseaux. Ces retours de terrain permettent de proposer des *Conf'At'* qui répondent au plus près aux attentes et à cette réalité de terrain.

Les intervenants sont tous des experts de la thématique traitée, reconnus dans leur domaine par leurs pairs et les professionnels de terrain.

Les conférences sont ouvertes à tous, tout public, grand public ; c'est un apport informatif, théorique mais non généraliste. L'expertise des discours permet à chacun de construire ses connaissances, de développer son analyse et son sens critique ; les propos sont pertinents mais non élitistes. Un temps est toujours réservé en fin de matinée aux échanges entre la salle et l'intervenant. **Les ateliers-débat** sont réservés aux adhérents de R&T et aux professionnels directement concernés par la problématique, qui souhaitent un apport « technique » d'experts, des visions croisées entre acteurs du même domaine d'action, des éléments de résolution de problèmes.

Ce format peut être modifié, suivant la thématique traitée et/ou à la demande des acteurs : conférence toute la journée, conférence le matin/réponse aux questions l'après-midi, conférence et atelier d'échange de pratiques... Par ailleurs, R&T développe les *Conf'At'* en département, avec les acteurs locaux qui souhaitent travailler sur une réflexion commune axée sur leur propre territoire, afin de soutenir et de s'inscrire dans une dynamique locale.

Chaque *Conf'At'* fait l'objet d'une production d'actes disponible au Service Information et Documentation de R&T, également consultable et téléchargeable sur le site : www.ressources-territoires.com

Sommaire

| | |
|---------------------------|----|
| > Problématique | 06 |
| > L'intervenant | 07 |
| > Plénière du matin | 08 |

L'orientation tout au long de la vie dans un monde incertain.

Décrochage, raccrochage : les conditions contextuelles et individuelles de la persévérance.

L'approche par le développement du pouvoir d'agir individuel et collectif.

Ses impacts sur le processus d'accompagnement, la posture du professionnel et les méthodes mises en œuvre.

| | |
|---------------------------------|----|
| > Atelier de l'après-midi | 38 |
| > Pour aller plus loin | 58 |

Problématique

De l'engagement à la persévérance ou comment accompagner le développement de l'autonomie de la motivation

Élèves décrocheurs, démobilisés, démotivés, pas intéressés... Les appellations et les symptômes ne manquent pas. Si le phénomène n'est pas nouveau, son augmentation significative inquiète les pouvoirs publics. Enseignants, formateurs et accompagnateurs sont parfois également démunis.

Comment expliquer cette difficulté à s'engager ? Ou plutôt à persévérer, « tenir le coup » ? Dans un contexte socio-économique d'incertitude et de pression externe où la capacité à gérer des transitions professionnelles devient une compétence essentielle, le développement de l'autonomie de la motivation est un objectif majeur dans tous les dispositifs d'accompagnement. Il y a apparemment consensus sur l'importance pour l'individu de se préparer à des parcours moins linéaires et à développer une capacité à s'orienter tout au long de sa vie. Au-delà de la formule séduisante et consensuelle de "Citoyen acteur", la réalité est moins facile.

Si tout le monde s'entend sur l'importance d'une appropriation du travail proposé en accompagnement et également d'un engagement conscient dans l'action, tout cela ne se décrète pas. Le développement de prestations d'appui à l'orientation et à l'emploi multiples, fondées sur les méthodologies de projet, n'a pas toujours produit les effets attendus. Alors, quels leviers de la motivation ? Comment éviter le décrochage et faciliter un engagement sur la durée ? Quelles ressources mobiliser pour éviter le fatalisme ou la soumission à des prestations finalement pas toujours investies par l'utilisateur ?

L'intervenant



Source : CIBC sud Aquitaine

André CHAUVET

Consultant, directeur d'*André Chauvet Conseil*, expert des questions d'orientation et d'accompagnement des parcours, il réalise au niveau national des études sur les problématiques de formation et d'orientation, mène des recherches sur les questions d'abandon et d'engagement en formation.

Il a développé les approches expérientielles et stratégiques dans l'accompagnement individualisé et a formalisé ces méthodologies dans plusieurs dispositifs spécifiques fondés sur le développement du pouvoir d'agir.

Plénière du matin

André CHAUVET : J'ai déjà donné une conférence sur le décrochage scolaire en 2013 à Ressources et Territoires. Je ne souhaitais pas présenter la même aujourd'hui car en 3 ans, la situation a beaucoup évolué. Le fait d'aborder uniquement la question du décrochage scolaire me posait problème dans la mesure où l'essentiel des travaux que je menais portait sur la question de la persévérance et le développement du pouvoir d'agir. En tant que professionnel de l'orientation depuis 30 ans, je trouvais intéressant de croiser ces 3 thématiques, afin de savoir si l'enjeu portait plutôt sur la question du décrochage scolaire ou sur celle du non-recours et de la démobilisation des personnes dans l'ensemble des dispositifs.

L'essentiel des travaux que je mène aujourd'hui portent sur le non-recours : la non-utilisation des droits, les dispositifs « qui se vident », les dispositifs de formation et de qualification non suivis jusqu'au terme etc. Il me semblait intéressant d'élargir la problématique du décrochage à celle du non-recours, en posant la question suivante : « qu'est-ce qui ferait que les personnes resteraient dans le dispositif ? ». Tout au long de cette journée, nous allons essayer de remplacer la question « comment empêcher les personnes de décrocher ? » par la question suivante : « pourrions-nous réfléchir ensemble à la manière de faire rester ces personnes au sein des dispositifs en y trouvant de l'intérêt ? ».

Je travaille depuis quelques années avec Yann Le Bossé à l'université de Laval au Québec⁽¹⁾. En France, nous avons tendance à « détecter les décrocheurs » tandis qu'au Québec, il s'agirait plutôt de « développer la persévérance ».

Au niveau des politiques publiques, l'enjeu est de savoir quels sont les moyens mobilisés autour de la question du décrochage. Notre souci est-il de savoir où vont les jeunes

⁽¹⁾ Voir son profil et ses références - Pour aller plus loin ! Sitographie.

et d'empêcher qu'ils s'en aillent, de pré-diagnostiquer très tôt, dès la maternelle, à quel moment ils pourraient éventuellement décrocher ? Ou notre souci, plus collectif et citoyen, vise-t-il à savoir si notre école et nos organismes de formation créent chez les jeunes un intérêt, un désir, une appétence, une volonté ou à l'inverse leur laissent l'impression parfois qu'ils n'ont pas trop le choix, qu'ils sont peu partie prenantes. Ce qui peut les amener à un sentiment d'impuissance. Que faire quand on a l'impression que rien ne dépend vraiment de nous ?

La situation est complexe. Dans un mouvement de simplification caricatural, les liens sont parfois vite faits entre décrochage, désaffiliation et comportements radicaux. Nous essaierons d'apporter progressivement des nuances à la réflexion, en nous intéressant à la vie du côté des personnes, en tentant pour une fois de ne pas nous placer uniquement du côté des institutions, en identifiant les dispositifs les plus pertinents.

Dans le système français, la plupart des dispositifs sont pensés de manière verticale. Le rapport Bourguignon : « Reconnaître et valoriser le travail social »⁽²⁾ montre très bien la « cascade d'injonctions » de ce système qui descend jusqu'aux individus. Un réel problème se pose aujourd'hui pour identifier la place des destinataires de services pour qui nous travaillons. Cette place est aujourd'hui inexistante. Dans ce même rapport Bourguignon, on peut noter les propos suivants : j'ai notamment travaillé sur la mise en œuvre du Conseil en Evolution Professionnelle dans le cadre de la loi de 2014⁽³⁾. Les réseaux étaient présents mais les professionnels l'étaient très peu. L'Etat et les régions étaient très présents mais les usagers ne l'étaient pas. En termes de politique publique, la parole est aujourd'hui très peu donnée aux usagers dans la construction des services. On pense leurs besoins, on leur demande leur avis a posteriori mais il existe encore peu de lieux pour aborder cette question.

La posture attendue n'est donc plus dans une expertise sur les autres mais dans une expertise avec les autres (passer du diagnosticien au maïeuticien). L'enjeu est de passer du modèle de l'expertocratie (modèle médical avec des rôles séparés, ceux qui savent et ceux qui disent leur problème, « professionnels/usagers ») au modèle du catalyseur : le catalyseur en chimie permet une réaction mais se retire à la fin ; il a seulement permis que la réaction se produise.

Sur la question du décrochage scolaire, j'interviens actuellement dans des lieux où sont parfois présents à la fois des parents, des jeunes et des enseignants. Cette problématique de société est collective et ne relève pas uniquement des experts. Aussi, j'insisterai particulièrement sur la question de la verticalité des dispositifs pensés de manière descendante et très peu de manière coopérative.

⁽²⁾ Voir la référence et télécharger le rapport – Chapitre : Pour aller plus loin, Bibliographie

⁽³⁾ Ibidem

Le décrochage, les abandons, relèvent bien d'une problématique de société qui touche à tous les plans de vie. Par exemple, au mois de septembre ou en janvier, nous prenons tous de bonnes résolutions mais je vous invite à réfléchir et à identifier les activités que vous avez commencées ces dix dernières années puis que vous avez délaissées. Il est fréquent de confondre le fait de « s'engager » et le fait de « persévérer ». Il s'agit d'une erreur fondamentale de la conception des politiques publiques dans le champ de l'orientation que de penser qu'à partir du moment où une personne a très envie de faire quelque chose, elle le fera. En réalité, la question ne se limite pas à celle de l'engagement mais concerne largement celle de la persévérance : « qu'est-ce qui ferait que je resterais ? ». Dans les deux cas, les questions pédagogiques ne se posent pas du toute de la même manière.

Nous vivons dans une société où le nombre de décisions que les acteurs et les citoyens doivent prendre n'a jamais été aussi élevé. La conduite de sa vie professionnelle devient un enjeu quotidien. Environ 80 % des personnes interrogées envisagent de changer de travail dans les deux années à venir. En réalité, peut-être que 10 % d'entre eux le feront. La question du changement est au cœur des problématiques de société. Chacun se demande s'il pourrait faire autre chose que ce qu'il fait actuellement.

Un certain nombre de philosophes constatent que dans une société de l'abondance où les options sont multiples, le nombre d'options possibles crée plutôt de l'angoisse, de la frilosité et une « sidération de l'action » pour reprendre les propos de Marc-Henry Soulet⁽⁴⁾. Ainsi, la multiplicité des options pensées amène de plus en plus de personnes à ne rien faire tout, en ne se satisfaisant pas de la situation dans laquelle ils se trouvent. Cette problématique touche à la philosophie, à la psycho-sociologie et rejoint la question existentielle « quel sens puis-je donner à ma vie ? ».

Dans notre société, nous pouvons avoir l'impression qu'il existe de multiples options mais certaines sont fermées à un certain nombre de personnes. Dans ce contexte, l'une des questions à poser consiste à savoir si les individus ont le sentiment de pouvoir « faire ce qui a de la valeur pour eux » ou s'ils travailleront par exemple dans le secteur de l'aide à domicile et aux personnes âgées pour les uns, dans le Big Data pour les autres. Les prévisions économiques soulignent qu'il existera du travail dans le domaine de l'aide à domicile, du soin, des services aux personnes âgées, et pour ceux qui maîtrisent l'informatique. Le sentiment donné est que les autres conduiront leur vie comme ils le peuvent. Ce discours n'est pas du tout mobilisateur pour les adolescents. Il s'agit de savoir quelles perspectives sont données à nos enfants, dans une société où l'impression d'une multiplicité d'options existe mais où en réalité le nombre d'options peut être limité en fonction des origines sociales, géographiques, et de la maîtrise des codes sociaux et du numérique.

Le sujet que nous traitons n'est pas purement technique. Il est même quasiment existentiel et pose la question suivante : « comment faisons-nous société ensemble ? ».

⁽⁴⁾ Voir la référence bibliographique – Chapitre : Pour aller plus loin.

Aujourd'hui, dans un centre de formation d'apprentis, les jeunes peuvent avoir beaucoup de difficulté à trouver un patron. Trois semaines après le début de la formation, certains d'entre eux renonceront à leur apprentissage alors qu'ils l'ont pourtant désiré pendant deux ans. Ces jeunes ont-ils changé ? Faut-il « changer les jeunes » comme le suggèrent certains chefs d'entreprise ? Je ne suis pas persuadé que l'objectif soit de « changer les personnes ». Il convient en revanche d'identifier ce qui ne fonctionne pas. Sans adopter une approche systémique, multifactorielle et sans accepter la complexité, il devient difficile de trouver des solutions.

J'ai 30 ans d'expérience dans le domaine de l'orientation professionnelle. J'ai rencontré à peu près tous les réseaux (Centres d'information et d'orientation, missions locales, centres de bilan, etc.) mais je suis surtout à l'initiative d'un collectif européen intitulé KELVOA⁽⁵⁾ qui réfléchit aux manières d'« accompagner autrement ». Notre colloque annuel s'est tenu à Marseille la semaine dernière. Nous avons invité le sociologue Marc-Henry Soulet qui a beaucoup écrit sur le travail social. Ce dernier a rappelé que nous savons tous que les logiciels sur lesquels nous avons construit les dispositifs d'insertion sont inadéquats. Si nous ne changeons pas de logiciel, nous allons dépenser beaucoup d'argent tout en produisant l'inverse de l'effet recherché : une augmentation de la désaffiliation. De plus, l'évaluation du système scolaire montre que notre système est encore élitiste et que l'écart augmente entre les personnes pour qui le système scolaire est « construit » et les autres.

Les comparaisons européennes montrent que l'utilisateur est faiblement partie prenante du système scolaire. Les résultats sont plutôt médiocres en termes d'efficacité et d'efficience alors que l'énergie et la compétence mobilisées par les enseignants sont tout à fait remarquables. Ainsi, beaucoup d'énergie est dépensée pour faire des choses qui ne produisent pas les effets escomptés.

Le sens même de mon propos est de savoir s'il est possible de produire davantage d'équité sociale : comment les projets mis en œuvre peuvent-ils contribuer à réduire les écarts et permettre aux personnes de « mener une vie qui a de la valeur à leurs propres yeux », pour reprendre les propos d'Amartya Sen, économiste indien et prix Nobel d'économie⁽⁶⁾. Cette formule humaniste peut se traduire dans un certain nombre de dispositifs. Thierry Berthet, qui travaille au CNRS de Bordeaux, a étudié des dispositifs d'accompagnement du décrochage à travers la lecture d'Amartya Sen, notamment en étudiant le sentiment d'injustice.

⁽⁵⁾ Voir le chapitre : Pour aller plus loin, Sitographie

⁽⁶⁾ Né en 1933, Amartya Sen est un économiste et philosophe indien. Spécialiste des problématiques de la pauvreté et du développement, il a reçu le prix Nobel d'Économie 1998 pour « sa contribution à l'économie du bien-être ». Il enseigne actuellement à Harvard.

L'orientation tout au long de la vie dans un monde incertain

Les questions d'orientation tout au long de la vie ne correspondent plus du tout à celles formulées dans les années 1980. Aujourd'hui, les modèles de l'orientation sont confrontés à l'incertitude. L'enjeu est ainsi de savoir ce que signifie « s'orienter dans un monde incertain » ?

J'étudie actuellement les cahiers des charges des prescripteurs et des financeurs. Il s'avère que les modèles de l'orientation proposés dans les dispositifs d'accompagnement datent des années 1970 : aider une personne à élaborer un projet professionnel réaliste, réalisable et compatible avec un certain nombre d'enjeux. Cette démarche pose problème et est impossible à mener, avec le risque que la conformité aux attendus ne corresponde pas à ce que la personne concernée va réellement faire. Les personnes ont aussi des projets parce qu'il leur est demandé d'en avoir mais elles ne les mettent pas en œuvre. Elles peuvent être faiblement engagées dans la réalité. Au premier aléa, elles mettent fin à leur engagement. Il existe donc un réel problème de persévérance.

Tout le système scolaire, de formation, d'accompagnement met-il de l'injonction sur tous les acteurs pour générer finalement de la conformité plutôt que de l'engagement ? Yann le Bossé évoque très bien cette problématique. L'enjeu est de savoir dans quelles conditions les acteurs vont se sentir partie prenante de ce qui leur est proposé. Nous travaillons actuellement sur la question de la contractualisation. Il s'agit par exemple de savoir si un « contrat d'engagement » est « engageant » ? Cette question peut paraître stupide mais il s'avère que ce n'est pas le cas car le fait d'être d'accord et le fait d'être engagé sont deux notions très différentes. Un vrai problème existe à ce sujet. Nous allons réfléchir ensemble autour des trois notions suivantes : être d'accord, être engagé et être persévérant. Si ces trois registres ne sont pas distingués, il existe un risque.

Dans un deuxième temps, je reviendrai sur la question du décrochage scolaire, en privilégiant la manière de l'analyser plutôt que d'en rechercher les causes. On entend aujourd'hui qu'il faut « prévenir le décrochage ». Or, en procédant à du diagnostic précoce, on ne prévient rien. Il existe sur ce sujet un problème de sémantique. La politique publique a confondu les éléments de prévention et ceux relatifs au diagnostic. Je vais m'intéresser à la question de la prévention, ce qui implique de s'intéresser au contexte dans lequel sont situés les individus. Il ne peut exister de persévérance chez des individus hors de leur contexte de vie et de ce qui a de la valeur pour eux.

Dans un troisième point, j'aborderai la question du développement du pouvoir d'agir. Il s'agit de voir comment cette notion peut éclairer différemment la question de l'impuissance. Dans certaines situations, un phénomène de « double impuissance » est constaté. Ce dernier se produit lorsque la personne et son accompagnant se sentent tous deux démunis. Lorsqu'une personne se sent démunie et qu'elle apprécie l'accompagnant, elle peut lui transférer le pouvoir d'agir en accordant une forme de confiance. Cette délégation pose problème parce que la personne se décharge sur un

professionnel d'un pouvoir d'agir. La formule « qu'est-ce que vous pouvez me proposer ? » revient souvent à ce sujet. Cela implique une délégation du pouvoir d'agir. Les personnes ne sont pas toutes puissantes mais ne sont pas pour autant totalement impuissantes. Dans le cadre de cette délégation de responsabilité, l'accompagnant risque de se retrouver lui-même en situation d'impuissance. Il arrive souvent que l'accompagnant se retrouve en situation d'impuissance et passe son temps à adresser des propositions aux personnes qu'il accompagne.

Enfin, il convient de s'interroger sur l'ingénierie des dispositifs publics et de les repenser. Marc-Henry Soulet évoque pour sa part un « logiciel à reconstituer ». Quels facteurs pourraient faire en sorte que les dispositifs mis en œuvre créent de la mobilisation, sachant que le risque de la désaffiliation est majeur actuellement ?

En Europe, le nombre de jeunes sans emploi et la précarité liée à cette situation augmentent. Les seules réponses françaises apportées aujourd'hui concernent l'augmentation du niveau de qualification. Je ne dis absolument pas que l'augmentation du niveau de qualification n'est pas un objectif en soi. Néanmoins, réduire notre intervention sociale et politique à l'augmentation du niveau de qualification ne fait qu'augmenter le risque de déclassement social et croiser les sentiments d'impuissance à toutes les générations.

Il est vrai que depuis 50 ans, plus une personne est qualifiée, plus elle est protégée du chômage. En revanche, il est problématique d'organiser sa politique uniquement sur cette question. Les efforts consentis ne génèrent pas une position sociale à la hauteur des attentes. Par conséquent, l'augmentation du niveau de qualification ne permet pas d'augmenter le sentiment d'équité dans notre société. La situation est complexe et nous avons besoin de plusieurs stratégies simultanées plutôt que d'une seule.

Une ministre envisage de lutter contre le décrochage en augmentant l'obligation scolaire, ce qui peut étonner des organismes de formation. Plus les personnes sont qualifiées, plus elles sont protégées. Néanmoins il convient d'identifier contre quels éléments les personnes sont protégées. Si cette question n'est pas étudiée avec nuance et subtilité, le risque est que les personnes restent à l'école jusqu'à atteindre un niveau de qualification. L'Etat pourrait alors se dire qu'il a « fait son travail » et pourrait ne plus se sentir concerné par le devenir des personnes.

Amartya Sen prend une position inverse, en soulignant que l'important est que les personnes puissent « faire quelque chose à partir de ce qu'elles ont fait ». Le résultat politique est peu satisfaisant. L'enjeu est de savoir ce que recouvre une politique publique d'inclusion : la politique publique est-elle destinée à toutes les personnes ou à quelques-unes ? Actuellement, notre modèle scolaire et social est clairement élitiste, malgré le collège unique, la pédagogie différenciée et les ZEP.

Je vous invite à lire le rapport du Conseil National du Numérique, intitulé « les nouvelles trajectoires ». Il souligne d'abord que le numérique n'est pas un changement comme les autres mais une véritable métamorphose. Or une métamorphose nécessite de changer la manière d'analyser le problème. Deuxièmement, ce rapport note qu'il existe actuellement de nombreuses controverses. Ces dernières sont listées dans le

rapport qui remet au cœur du débat de nombreuses questions relatives à l'avenir du salariat, du travail, de l'hybridation des parcours etc. Le rapport invite à valoriser les « parcours hybrides », menés par des personnes qui occupent plusieurs activités. Le développement de ces « slashers » est impressionnant à l'échelle de la planète. De plus en plus de personnes ont plusieurs activités et plusieurs sources de revenu. En 2014, ces « slashers » représentaient 10 à 15 % de la population active. Aujourd'hui, avec l'arrivée des plateformes numériques, 20 à 25 % de la population active pourrait être concernée. Nous assistons à un bouleversement des parcours professionnels. Par conséquent, l'idée même d'une orientation qui déterminerait de manière définitive les parcours professionnels est un leurre. Cela ne signifie pas que les décisions prises n'ont pas d'enjeux mais que la détermination du passé sur le futur est faible. Le fait de choisir une 1^{ère} S ou une première ES est un enjeu qui existe aussi du côté des parents et de l'institution. La vie sera « autre chose ».

Aux Etats-Unis, il existe des formations de 3 mois pour permettre une adaptation des personnes aux évolutions technologiques tout au long de leur vie. Aujourd'hui, la détermination ferme du passé sur le futur est plus faible qu'on peut le penser. Ainsi, si nous avons davantage confiance en l'avenir et dans les personnes, il existerait sans doute moins d'enjeux sur les questions d'orientation.

Le rapport sur le numérique s'achève en recommandant de mettre en place toutes les conditions pour que les personnes aient le sentiment de pouvoir agir sur ce qui va leur arriver. Le dispositif social actuel crée de l'incertitude et de l'angoisse, ce qui augmente la probabilité que les personnes décrochent. Ce point touche à la psycho-sociologie : plus l'enjeu augmente sur le processus de décision, plus la personne est tétanisée, se retrouve dans l'incapacité de décider et ne pense plus qu'à une chose, s'en aller. Il n'existe plus de confiance sur les parcours hybrides et les parents ont très peur de se tromper pour l'orientation de leurs enfants.

En pensant que les parcours sont prédéterminés, l'angoisse et le sentiment d'impuissance des personnes que l'on souhaite accompagner augmentent. Or, l'avenir ne réside pas uniquement dans l'élévation du niveau de qualification. L'hybridation des parcours est peut-être aussi une solution.

J'ai travaillé longtemps en région Midi-Pyrénées. Aujourd'hui, certains se disent qu'aller travailler à Toulouse implique de payer cher un loyer et choisissent plutôt de faire ce qui est possible sur leur territoire. Les questions sont repensées au niveau de la localisation. Mener plusieurs activités sur un territoire donné est une stratégie. Dans ce cas, la question du projet professionnel tombe de fait. Il s'agit plutôt d'un processus de conciliation, de rééquilibration permanente que les personnes vont essayer de construire plutôt qu'un processus linéaire. De ce fait, l'idée d'observer les parcours professionnels rend optimiste. Les personnes « bricolent » et équilibrent leurs priorités au regard de leur situation et de leur contexte de vie. Ce constat est une petite révolution dans le monde de l'orientation car nous sommes obligés de nous intéresser à la réalité et non à ce que nous pensons que les personnes devraient faire.

Actuellement, les textes du Ministère de l'Éducation nationale évoquent comme seule hypothèse pour permettre aux jeunes de sortir d'une situation de non recours « l'élaboration d'un projet professionnel ». Or, pour des jeunes de 17 ans assis toute la journée devant la télévision, la question « qu'est-ce que tu veux faire plus tard » est vécue comme angoissante. En effet, il est demandé à des personnes de maîtriser quelque chose alors qu'elles ont à l'inverse le sentiment de très peu maîtriser les choses. Ainsi, il conviendrait de repenser les notions et les concepts sur lesquels la réflexion sur l'orientation s'appuie.

La crise du travail est centrale car elle renvoie non seulement à la question de la rareté du travail mais également à la multiplication des évolutions du travail lui-même. Les termes « *slashers* » et « hybridation » désignent pourtant la même réalité : le fait d'avoir plusieurs activités.

Le lien de pérennité « entrée / sortie » est rompu. Il n'est plus possible de faire le lien entre la qualité de la contribution et le fait d'être maintenu dans une organisation.

Cela prouve que ce n'est pas parce qu'une personne est compétente qu'elle conservera son emploi. Il est important de prendre la mesure de cette réalité. Le fait de bien travailler ne garantit plus la conservation d'une place. Par conséquent, il devient nécessaire de « construire sa place en permanence ».

Le système de travail devient insécurisant. Des salariés « périphériques » apparaissent tandis que les salariés centraux résistent tout en se réduisant quantitativement. Le nombre de salariés périphériques augmente. Cette catégorie de salariés recouvre à la fois les salariés précaires et les salariés placés dans l'incertitude. Même les salariés très qualifiés et très compétents peuvent se retrouver dans une situation d'incertitude. L'incertitude va organiser les processus d'accompagnement. Dès lors, la logique d'action d'une personne à l'encontre de son environnement doit être repensée. De nombreux salariés sont licenciés sans que l'Etat ne s'en préoccupe. Par ailleurs, des organismes de formation perdent leur subvention ou voient leur budget réduit.

Les questions de pérennité sont centrales pour évoquer les questions d'orientation. La situation n'est plus maîtrisée actuellement. Par conséquent, d'autres modèles d'intervention sont nécessaires, en tenant compte du fait que le risque et l'incertitude sont premiers. Actuellement, tout le modèle français est basé sur la « sécurisation » et la « certitude ». Pourtant, le système est non sécurisé et le risque est avancé. Si le message adressé aux personnes consiste à dire « ne vous trompez pas », le risque qu'elles ne fassent rien va augmenter.

Dans plusieurs pays, des expériences sont menées autour de la question du risque, de l'accompagnement des personnes, de la construction sociale et de la coopération. Des processus de mobilisation extraordinaires sont parfois mis en place. Pour les pédagogues, les approches expérientielles issues des nouvelles pédagogies du début du 20^{ème} siècle sont « revitalisées », de même que les travaux sur la coopération. Il s'agit de retraduire dans des situations nouvelles des démarches déjà menées mais oubliées pour de multiples raisons politiques et institutionnelles.

Sur les questions d'orientation, le non-recours peut être lié à la désaffiliation, par un manque de confiance dans l'organisation. Il existe néanmoins des processus de recommandation. Une nouvelle plateforme vient d'être créée entre des apprentis, des jeunes et des employeurs mis en communication directement sans professionnel. Le « platformisme » et la recommandation se développent à une vitesse importante. Cette tendance pose la question des services rendus au public lorsque les individus s'autodéterminent à partir des logiques de plateforme. Les questions d'usage posent la question de la place et de la valeur ajoutée des professionnels. Lorsque les usagers sont interrogés, il s'avère qu'ils ne souhaitent pas nécessairement les solutions proposées et souhaitent tout du moins choisir une solution parmi plusieurs.

Par exemple, pour le SPRO (Service Public Régional de l'Orientation), la question de la qualité, de la pertinence et de la « centration » du service sur les besoins de l'utilisateur est primordiale. Il s'agit d'éviter de mettre en place un site internet que personne ne va utiliser. La question de la fiabilité des informations est centrale. Les jeunes usagers trouvent parfois bien plus intéressant le témoignage d'un autre jeune ayant suivi telle ou telle formation plutôt que le point de vue du conseiller. L'enjeu est donc de permettre un choix éclairé au regard d'une multiplicité d'information dont il s'agit d'apprécier la faisabilité. Les enquêtes ne s'effectueront donc plus de la même manière qu'auparavant. Les processus de décision sont de moins en moins planifiés et de plus en plus turbulents. La « turbulence » et la « sérendipité » deviennent de nouveaux usages. Les smartphones sont de plus en plus utilisés. Dans ce contexte, les modèles et les dispositifs d'intervention doivent être repensés.

Pour construire un nouveau modèle, il est nécessaire d'intégrer les données actuelles sans les fuir. L'incertitude existe. Le 20^{ème} siècle nous a fait croire que le monde était sûr et certain. Or dans toute l'histoire de l'humanité, l'incertitude et l'imprévisibilité ont toujours existé. Le paradigme de stabilité, d'ordre, d'équilibre et les relations linéaires sont révolus et font place à l'instabilité, au désordre, au déséquilibre, à la diversité et aux relations non linéaires.

Dans une interview, Edgar Morin invite à passer des logiques linéaires à des logiques non linéaires, et à penser les systèmes non pas dans une logique d'addition mais de multifactorialité : tous les facteurs agissent sur tous les facteurs. Vouloir tout prévoir est impossible, mais il reste possible d'anticiper. En effet, il est possible de mettre en place les conditions pour réfléchir aux lignes de force et les signaux faibles pour avancer dans le monde actuel. Ainsi, la question de la non linéarité des relations devient un élément central dans les pratiques sociales. Les plans d'action « A, B, C, D » sont remplacés par des logiques circulaires et des logiques de constellation.

Je travaille avec une région avec laquelle nous essayons de construire un modèle « constellation » du SPRO . Quand les politiques pensent que la réalité n'est plus linéaire et qu'il convient de se centrer sur les préoccupations des usagers, il est nécessaire de repenser les modèles en place. Les modèles doivent être simples du côté des usagers même s'ils sont compliqués du côté des institutions et des organisations.

La notion d'accélération est centrale. Le niveau d'accélération des dispositifs est invraisemblable. Le sociologue allemand Hartmut Rosa montre dans son ouvrage *Accélération et aliénation*⁽⁷⁾ les effets de l'accélération sur les processus de vie sociale. Il souligne que l'accélération va changer les mécanismes existants. Cela doit aussi nous amener à changer les dispositifs d'accompagnement.

Plus l'accélération et l'imprévisibilité sont fortes, plus il convient de penser des modèles « agiles ». L'enjeu central devient donc « l'agilité ». Il ne s'agit pas de « s'adapter » mais d'être suffisamment souple pour pouvoir redéployer des dispositifs au moment où les choses vont changer, sachant qu'il n'est pas possible de savoir à quel moment interviendra le changement.

Le modèle de l'agilité est comparable au fait de surfer sur une vague. Le surfeur est toujours en déséquilibre pour pouvoir être en équilibre. Aujourd'hui, il est intéressant de penser la sécurité dans un contexte de déséquilibre.

Le fait de développer un pouvoir d'agir dans un monde d'incertitude devient une compétence clé. Nous travaillons avec des jeunes de missions locales. La semaine dernière, des jeunes qui ont suivi un dispositif à Nîmes sont venus présenter leur travail dans un colloque devant 60 professionnels. Leur énergie est incroyable. Le dispositif mis en place n'était pas très compliqué. Il s'agissait simplement de réfléchir à ce qui constituait un empêchement pour eux et à ce sur quoi ils pouvaient agir. En se concentrant sur les leviers d'action possibles plutôt que sur les impossibilités, il devient alors possible de mettre en place des solutions. L'idée même du développement du pouvoir d'agir consiste à oublier « les empêchements », que Yann Le Bossé appelle les « irritants ». Il s'agit d'éviter les phrases qui comportent des « ... mais cela ne va pas être possible parce que ... ». Les gens ont souvent des empêchements qu'ils ont construit eux-mêmes la plupart du temps. Il s'agit alors de « proposer d'essayer ». Cette logique consiste à adopter une logique d'humilité et d'avancée par petits pas, en adoptant la maxime suivante : « agir, c'est commencer ».

Le plus grand pas à faire aujourd'hui est de réfléchir à « ce qui est important pour moi ». En travaillant avec des jeunes des quartiers en grande difficulté, il est possible de produire des choses étonnantes en appliquant un travail coopératif et en ne restant pas avec eux dans un bureau. Je vous pourrais vous parler du travail que nous avons mené dans un centre de formation d'apprentis avec des collègues de missions locales, dans le travail social avec les PLIE (Plan Local pour l'Insertion et l'Emploi). Tous les dispositifs précédemment évoqués sont testés concrètement. A Lisbonne, une plateforme NEET - Not in Education, Employment or Training - a été mise en place. Nous avons travaillé avec de nombreux partenaires autour de cette question. Les effets produits sont étonnants et produisent des effets qui renvoient à la question des politiques publiques. A titre d'exemple, la maire adjointe de Lisbonne souhaitait se rendre à Mar-

⁽⁷⁾ Voir le chapitre : Pour aller plus loin - Bibliographie

seille pour présenter un dispositif. Certains élus considèrent aujourd'hui que l'enjeu de la jeunesse dans les quartiers est notre enjeu politique.

En considérant que l'incertitude fait partie de la vie, quels sont les modèles dans le champ de l'orientation qui peuvent être pertinents tout au long de la vie ?

Un élu indiquait récemment que « si les gens étaient mieux orientés, la société irait mieux ». Or, le problème des bons choix est qu'il est possible de savoir qu'ils sont bons seulement après coup. L'OCDE donne la définition suivante de l'orientation : « aider les gens dans les processus d'orientation et leur permettre de faire des choix éclairés ». La question est donc de savoir si nous avons mis en place les conditions permettant aux gens de faire des « choix éclairés », avec une zone de risque et d'incertitude acceptable. Cette question se pose tout au long de la vie.

Le ministère de l'Education nationale commence à s'intéresser à la question du « retour » et présente des textes montrant que l'échec n'en est pas un ou qu'il n'est pas toujours prévisible. Cette philosophie vient des pays scandinaves. Ne pas réussir ne signifie pas pour autant qu'il était possible de décider en amont que telle option allait fonctionner. Introduire l'idée que les choses peuvent ne pas réussir devient une notion centrale.

Nous avons mené un travail dans un centre de formation d'apprentis où le taux d'abandon était très important. Nous étions sollicités en tant que psychologues et équipe de recherche pour faire baisser le taux d'abandon dans cette structure. J'ai dit au responsable de la structure que j'avais une solution mais qu'elle n'allait peut-être pas convenir à tout le monde : « dire qu'abandonner est possible ». Tout au long de la vie, nous accompagnons tout le monde. Nous avons la possibilité d'assurer un suivi sur toutes les situations d'apprentissage. Si cela fonctionne, c'est formidable. En cas de doute, nous accompagnons la personne concernée pour « maintenir un équilibre ». Si cette personne souhaite partir, nous l'accompagnons pour partir. Nous avons essayé cette approche. Il s'avère que le simple fait de dire qu'un départ est possible réduit les taux d'abandon.

Le sentiment de réversibilité, qu'il est possible par ailleurs de nommer « sentiment de liberté », est l'un des facteurs les plus importants dans les phénomènes de décrochage. Le sentiment de pouvoir revenir en arrière est celui qui me permet d'avancer. A l'inverse, le sentiment consistant à se dire qu'il ne faut surtout pas se tromper et qu'il est impossible de revenir en arrière augmente la probabilité d'arrêter une formation. Il arrive qu'un jeune quitte une formation auprès d'un employeur le premier jour alors même qu'il a travaillé pendant de nombreux mois en amont avec la mission locale. Le jeune part sans donner d'explication parce qu'il avait intégré le fait que partir était impossible. La réversibilité est un enjeu fort sur lequel nous travaillons depuis longtemps. Mettre en place un dispositif de prévention revient à intégrer l'idée qu'il est possible d'échouer. Les anglo-saxons ont une formule pour exprimer cette démarche : « *learning to fail, learning to fall* » (apprendre à échouer, apprendre à tomber).

Pour illustrer la vision que nous avons de l'échec, Yann Le Bossé⁽⁸⁾ note que les prêts bancaires ne sont pas accordés de la même manière en France et au Québec. En France, il est nécessaire de présenter un business plan valorisant le succès pour obtenir un prêt. Au Québec, il s'agit davantage de montrer que l'entrepreneur a de l'expérience et donc qu'il a déjà connu des échecs.

Lorsque les parents discutent avec leurs enfants de leurs choix, ils leur demandent souvent : « es-tu sûr de ton choix ? ». Or la certitude est une illusion. Sénèque disait que « le pire n'est jamais sûr ».

Les modèles holistiques sont des modèles systémiques et interfactoriels : tous les facteurs agissent sur tous les facteurs. Bertrand Schwartz évoque une « approche globale », avec l'idée qu'il n'est pas possible de distinguer les questions d'orientation des questions de contexte. Le dispositif doit être pensé autour d'un modèle plus large. Le contexte de vie des personnes est central. Il s'agit de privilégier les approches situationnelles, holistiques et contextuelles. Il ne peut pas y avoir d'intervention sociale sans prise en compte des contextes de vie et des représentations des personnes. Cette démarche peut sembler extrêmement banale mais il convient de tenir compte du fait que le PLIE propose un cahier des charges pour agir auprès des personnes, en éliminant le contexte. Or l'enjeu est toujours de recontextualiser.

Ma mission actuelle consiste à essayer de convaincre la puissance publique que tous les modèles que nous devons organiser aujourd'hui sont des modèles préventifs. Je suis très inspiré par les politiques de prévention de la toxicomanie basées sur la réduction des risques. Il s'agit de considérer que l'argent public peut être mis au service d'un certain nombre de dispositifs qui ne garantissent pas une efficacité en termes d'emploi mais qui peuvent garantir le sentiment de pouvoir agir auprès des personnes et des citoyens. Cela permet de faciliter la construction d'un lien social même si les résultats ne sont pas comptables. Globalement, l'enjeu est de sortir d'une logique de « tableaux Excel » et de mettre de l'argent pour investir dans les conditions « pour » et les logiques d'inclusion.

⁽⁸⁾ Voir le chapitre : Pour aller plus loin - Bibliographie

Décrochage, raccrochage : les conditions contextuelles et individuelles de la persévérance

Une des questions centrales sur le décrochage consiste à se demander s'il faut s'intéresser aux décrocheurs ou au décrochage. En réalité, c'est un choix. Dès lors que des dispositifs de soutien aux décrocheurs sont mis en place, cela impute la responsabilité du décrochage à la personne concernée. Dans une approche systémique, il s'agit en revanche de considérer que la question du décrochage relève d'une question de désaccord entre une personne et le contexte dans lequel elle se trouve. Ces deux analyses sont très différentes.

Décrocher est un processus qui survient lorsqu'une personne ne se sent plus à sa place. Il existe alors un désaccord avec le système. Lorsqu'une personne est en désaccord avec son contexte, sur quel élément faut-il agir, sur la personne ou sur le système et / ou le contexte ?

Lorsque j'interviens dans un centre de formation d'apprentis, ma première question vise à réfléchir aux conditions permettant aux jeunes de se sentir reconnus et partie prenante. Le fait de poser cette question aux jeunes produit déjà un effet. Fondamentalement, le choix du regard porté porte soit sur un système qui dysfonctionne, soit sur une personne.

Je travaille depuis longtemps sur la problématique du « burn-out ». Le décrochage scolaire est une forme de « burn-out ». Il s'agit d'un processus de « désapplication » qui peut être plus ou moins violent. Que fait la France sur les stratégies de « burn-out » ? Elle médicalise très rapidement ce problème, avec du coaching, du soin et de la thérapie, avec l'idée que le dysfonctionnement se trouve plutôt du côté de la personne plutôt que du côté d'une organisation nuisible.

Le développement du « pouvoir d'agir » s'intéresse à la manière d'agir sur tous les paramètres de la situation pour remettre de « l'accordage ». Dans les dispositifs de formation en mission locale, il s'agit de s'interroger sur la manière de remettre de l'énergie dans l'organisation, chacun étant partie prenante, afin de permettre une construction collective.

J'ai travaillé avec l'AFPA sur la question du décrochage. Certains enseignants m'indiquent souvent qu'ils souhaitent transmettre l'amour de leur métier mais qu'ils n'y parviennent pas auprès des jeunes. Or, les jeunes n'ont pas la même stratégie. Ils s'intéressent au fait de se sentir bien lorsqu'ils apprennent quelque chose. Lorsque le fait de devenir ou non cuisinier à la fin du processus de formation n'apparaît plus comme un enjeu, les jeunes se sentent nettement mieux, et réussissent mieux. Le simple fait de ne plus insister sur cet enjeu fait changer le contexte.

J'entends souvent des remarques telles que « les jeunes ne sont pas à la hauteur, ils ne sont pas au niveau, ils ne sont pas intéressés, ils sont mal sélectionnés, mal orientés etc. ». Or, il suffit parfois de dire « qu'allons-nous faire ensemble ? » pour que les jeunes aient envie d'apprendre. Étonnamment, en centre de formation d'apprentis, certains jeunes restent alors que nous savons très clairement qu'ils n'exerceront

jamais l'activité enseignée. Lorsqu'il leur est demandé pour quelle raison ils souhaitent rester, ces derniers répondent « parce que c'est sympa ». Certains soulignent que les centres de formation d'apprentis ne sont pas là pour être « sympa ». Or, incidemment, les jeunes apprennent beaucoup dans ce contexte : la coopération, la conformité à des règles sociales, des gestes techniques à utiliser.

Le grand débat à mener concernant les politiques publiques consiste à savoir s'il faut considérer qu'un organisme de formation sert uniquement à préparer un jeune à un métier ou s'il faut plutôt considérer que toute expérience formative peut être pertinente à partir du moment où les éléments de contexte sont pris en compte.

Quelles sont les conditions à mettre en œuvre pour que les personnes formées ou accompagnées s'engagent ou persévèrent ? Il s'agit d'une manière différente de formuler la question du décrochage. Actuellement, nous nous intéressons à une grille d'analyse comportant 7 critères, que nous utilisons notamment lorsqu'un jeune souhaite partir. Le premier paramètre renvoie à l'accélération. Le rapport au temps a été bouleversé. La société au 20^{ème} siècle avait la vision que des efforts devaient être produits pour obtenir un résultat plus tardivement. Le rapport entre la temporalité immédiate et la temporalité plus éloignée était celui du « culte de l'effort ». Actuellement, l'inscription des jeunes dans des temporalités lointaines peut les démobiliser. La temporalité brève prime. Certains avancent le fait qu'il ne faut pas se soumettre à la culture du « zapping ». Or, il ne s'agit pas de se soumettre mais d'analyser une représentation du temps. La priorité devient l'ici et maintenant. Il n'est pas possible de travailler avec des personnes si la temporalité utilisée ne lui est pas accessible mentalement. Le registre de temporalité doit être mobilisateur pour la personne. En se projetant trop loin dans le temps, la personne peut avoir l'impression qu'elle n'est pas capable de réussir.

Le second paramètre à prendre en compte concerne le rapport à la complexité. Il est important de ne pas perdre l'interlocuteur en le noyant dans la complexité des dispositifs. Si une personne demande si telle ou telle formation est finançable, il convient d'éviter de commencer par lui répondre « donnez-moi votre numéro SIRET et je vous le dirai ».

Le troisième critère est l'incertitude et le risque. Il s'agit d'introduire l'idée que le risque fait partie du processus de travail.

La valeur de ce qui est proposé doit être accessible. Dans certains lieux, il existe un problème de la valeur de ce qui est proposé par rapport à ce que les jeunes estiment comme ayant de la valeur. Cette question doit donc être posée.

De plus certains jeunes voient leur frère qui a un BAC+2 travailler à mi-temps dans un magasin de bricolage et se disent « tout ça pour ça ! ». L'effet d'entraînement de l'accès à la qualification ne fonctionne plus. Dans les quartiers, il existe un hiatus entre la conception des processus de position sociale et de la réalité observée par les jeunes. La place de la formation dans les dispositifs de décrochage est l'une des premières questions. Pour que les jeunes ne décrochent pas, il faut qu'ils attribuent de la valeur à la formation en termes d'utilité perçue. Il s'agit d'évaluer la valeur dans leur monde et non dans le nôtre, d'où l'enjeu central des pratiques coopératives.

Le dernier facteur à prendre en compte est celui de la réversibilité. Il convient d'arrêter de construire des dispositifs dans lesquels on demande aux personnes si elles sont « sûres » de leur choix. Les liens conditionnels doivent être évités. Dire à un jeune « tel employeur est prêt à te prendre mais ne te rate pas car tu pourrais me décrédibiliser auprès de lui » est une erreur car cela revient à introduire de la conditionnalité chez des personnes pour qui toute la vie a été conditionnelle. La première posture du professionnel est la non-conditionnalité. Si les choses ne fonctionnent pas, il faut continuer. Si de la non conditionnalité n'est pas introduite, certains jeunes vont faire des choix pour obéir ou désobéir, or le système scolaire est un système de conformité où obéir et désobéir devient la norme.

Aujourd'hui, quelles sont les conditions de la persévérance et comment agir collectivement avec les personnes ?

D'abord, il est indispensable de prendre en compte le contexte de vie de ces personnes. Il faut sortir de la logique de « recherche générale des besoins de l'utilisateur ». Ce qui est important pour une personne ne l'est pas forcément pour une autre. Les approches contextuelles sont centrales.

En deuxième lieu, il convient de réintroduire des processus coopératifs. Nous retravaillons ce point avec les apprentis dans les missions locales. Cette démarche a été introduite par Bertrand Schwartz dans les années 1980 et est revisitée aujourd'hui.

La Garantie jeunes illustre la volonté politique de réintroduire de la coopération autour de pratiques individuelles ou en face à face. Il est fascinant d'observer que les usagers prennent du plaisir et changent très vite dans les processus coopératifs alors qu'ils peuvent avoir beaucoup de mal en entretien individuel en face à face. De plus en plus de jeunes indiquent qu'ils ne souhaitent plus d'entretien en face à face. Ils n'en peuvent plus d'entendre la question suivante : « où en es-tu ? ». De fait, ils ne viennent plus aux rendez-vous mais entre les rendez-vous. Pour eux, le lien avec l'accompagnant est important. Nous sommes obligés de repenser les modalités d'accompagnement. Nous essayons d'identifier quelles sont les conditions propices pour que « quelque chose se passe ». Pour les travailleurs sociaux, il s'agit de renouer avec des maraudes et des situations collectives dans des espaces « neutres ». Des espaces de mission locale sont recréés avec les jeunes. Le travail coopératif est encore peu présent en France.

L'utilisation de la « pédagogie du détour » est également utilisée. A titre d'exemple, certains collègues ont travaillé avec un groupe de jeunes sur la notion d'avenir professionnel. Pour ce faire, ils ont travaillé sur la notion de « prototype » et ont réalisé des totems. Avec ces totems, les jeunes parlent d'eux. Ce détour est très intéressant. La notion d'itérativité fait référence au fait que nous ne sommes plus dans une logique de ligne droite. Chacun a le droit d'essayer et de revenir en arrière.

Le chercheur américain Mark L. Savickas a contribué à développer une approche de l'orientation intitulée « *life-designing* » (construire sa vie)⁹. Il affirme notamment, que

⁹ Voir le chapitre : Pour aller plus loin - Bibliographie

deux critères sont importants aujourd'hui dans la conduite de sa vie professionnelle : la curiosité et le contrôle. Il s'agit à la fois de développer la curiosité des personnes et de retrouver du contrôle sur leur propre vie. Ensuite, il s'agit de mettre en place des situations expérientielles leur permettant de développer des compétences.

Dans ce contexte, il est possible d'imaginer pour des jeunes décrocheurs des dispositifs expérientiels très peu coûteux. A titre d'exemple, la question du territoire peut être étudiée à partir de la lecture d'une carte du territoire pour ensuite « partir à l'aventure ». Cette démarche existait il y a 20 ans et fonctionne bien aujourd'hui.

Si tous les paramètres cités précédemment sont pris en compte et intégrés dans des pratiques collectives et individuelles, cela permettra d'introduire du « pouvoir d'agir ». La définition du « pouvoir d'agir » est importante. Elle fait référence au travail de Yann Le Bossé, dont le dernier ouvrage s'intitule « soutenir sans prescrire ». Cet ouvrage démontre que le système français et le système organisationnel reposent sur la prescription et l'obéissance, ce qui ne va pas fonctionner à l'époque actuelle. Yann Le Bossé invite à repenser les processus de soutien en plaçant au centre ce qui est important pour la personne. Il s'agit donc de mettre en place un processus de gain de contrôle sur ce qui est important pour soi.

La première question importante à poser à un jeune de 17 ans qui reste assis dans un fauteuil est la suivante : « qu'est-ce qui est important pour toi ici et maintenant ? Que pourrais-tu faire pour aller vers ce qui est important pour toi ici et maintenant ? ». Il s'agit donc d'arrêter de se projeter loin. Dès le départ, cela met la position du professionnel dans une situation de passeur.

Le passeur aide une personne à dépasser un obstacle en étant vigilant au fait que les conditions doivent être réunies pour passer cet obstacle. Pour prendre une métaphore, il s'agit d'accompagner à atteindre la berge avec une mer démontée. La métaphore du passeur est beaucoup utilisée dans le développement du pouvoir d'agir. Un Conseil départemental forme ainsi l'ensemble des professionnels du travail social à la question du pouvoir d'agir. Il s'agit d'abord d'une démarche pragmatique qui s'intéresse au point de vue de l'utilisateur avec une obsession : la personne doit avoir le sentiment de pouvoir s'affranchir de « ce qui l'empêche ». Dans cette approche, l'expression « lever les freins » n'est jamais utilisée. Il s'agit en revanche « d'activer les ressources ». Cette réflexion ne se limite pas à une pirouette sémantique. Dans le développement du pouvoir d'agir, il existe une « présomption de compétences », mais l'enjeu pour les personnes est de développer des ressources et de mettre en place les conditions pour qu'elles puissent les activer en situation. Amartya Sen parle de « capacité » : les personnes ont des ressources et tout l'enjeu est de réfléchir aux conditions propices à leur mise en œuvre.

Pédagogiquement, les dispositifs se pensent différemment dès lors que l'on ne se centre plus sur ce que l'on voudrait que les gens fassent mais sur ce qui est important pour eux.

Le processus d'affranchissement est très important. Il ne s'agit pas de « s'adapter » mais « d'avancer ».

L'approche par le développement du pouvoir d'agir individuel et collectif

Le développement du pouvoir d'agir ne doit pas être confondu avec la « pédagogie par objectifs » ou par « petits pas ». En effet, le développement du pouvoir d'agir est le plus grand pas possible d'une personne dans la situation. Pour certains, le plus grand pas possible consiste à trouver une solution de garde pour leurs enfants. Pour d'autres, le plus grand pas possible est de partir une semaine pour rejoindre un centre de formation. L'enjeu concret est de trouver ce que la personne est en pouvoir de faire dans sa situation, avec l'idée que les gens sont capables mais que le système social peut les empêcher d'oser et d'essayer, et avec l'idée que le pire n'est jamais sûr. Ainsi, le professionnel est présent pour permettre aux personnes d'avancer à leur rythme mais surtout, collectivement, pour contribuer à plus d'équité sociale.

--- **Une participante** : J'ai 25 ans, je suis volontaire en service civique. J'accompagne des jeunes de zone REP+ pour les mettre en relation avec des salariés d'Airbus et je garde le statut de demandeur d'emploi.

A titre d'expérience, j'aimerais avancer dans l'apprentissage de l'anglais. J'ai fait appel à Pôle Emploi pour accéder à une formation. Pôle Emploi met en avant un grand nombre de conditions à remplir et n'axe pas sa réponse en tenant compte des besoins du candidat. Je travaille du lundi au jeudi. Je suis libre le vendredi mais la formule proposée par Pôle Emploi est une formation de 21 heures, stricte, avec un budget concentré sur 2 mois alors que j'ai une possibilité du mois de septembre au mois de juin, dans le cadre de ma mission. En tant que jeune et en tant que professionnelle, je me sens bloquée.

Je témoigne également du fait que les parcours ne sont pas linéaires. J'ai une licence en administration économique et sociale, un Mastère 1 en sciences politiques, un Mastère 2 en communication et numérique. L'an dernier, je suis rentrée en prépa CPAG pour être fonctionnaire et j'ai passé le concours Inspecteur Jeunesse et Sports. J'ai trouvé une utilité à me motiver en ayant conscience que l'échec existait à 90 % à la sortie mais je me suis donnée les moyens de réussir. J'ai mené des investigations auprès d'Inspecteurs. Je me repère donc bien dans vos propos.

Je souhaiterais savoir si vous avez des échanges avec Pôle Emploi pour améliorer l'accompagnement et le personnaliser par rapport aux études et aux savoirs. Mon intervention est à la fois un témoignage et une question. Je suis dans l'incertitude.

André CHAUVET : Pour qu'il n'y ait pas de confusion, je parle d'incertitude pour désigner ce sur quoi nous n'avons pas de pouvoir d'action. L'insécurité est produite par la manière dont sont pilotées politiquement les questions d'incertitude.

Vous évoquez un point central : les « obstacles au droit ». Amartya Sen nous invite à ne pas confondre le fait d'avoir des droits et le fait de pouvoir les utiliser. Il utilise la notion « d'effectivité », c'est-à-dire la capacité de transformer un droit potentiel en droit réel. La difficulté actuelle réside dans la personnalisation du droit. Votre exemple est tout à fait intéressant : dans votre cas, le nombre de conditions nécessaires pour

accéder à une formation est tellement important et complexe que seuls les prototypes rentrant parfaitement « dans le moule » peuvent s'en sortir. Cela pose un vrai problème car les logiques ne sont pas centrées sur les usagers et les destinataires mais sur l'organisation, la conformité et la fluidité des financements.

Je ne sais pas à qui revient la faute mais cela pose le problème de la rationalité financière. Néanmoins, je trouve que la situation évolue car il existe une vraie conscience de la place de l'utilisateur.

L'arrivée du CEP (Conseiller en Evolution Professionnelle) répond à la volonté de personnalisation dans le cahier des charges mis en place. A partir du moment où des conseils personnalisés sont délivrés, il est possible d'espérer de la personnalisation au niveau des financements. Aujourd'hui, de plus en plus de personnes n'utilisent pas des processus existants de financement parce qu'ils sont trop complexes d'accès mais préfèrent souscrire un crédit auprès d'une banque. Cela pose un problème d'équité.

Pôle Emploi et l'Etat ont conscience de ce phénomène. Le niveau de complexité des dispositifs pose la question du non recours. Vous êtes tenace et persévérante mais actuellement, de nombreuses personnes préfèrent demander de l'argent à un membre de leur famille pour suivre une formation de sophrologie par exemple, pour un coût élevé. Cela démontre un dysfonctionnement : le niveau de complexité fait que certaines personnes renoncent à l'exercice de leurs droits. Cette crainte existe avec l'arrivée du CPA et du CPF. Cela ne signifie pas que ces réformes ne sont pas intéressantes. Néanmoins, le niveau de complexité pour accéder à ces dispositifs est tel que les personnes non persévérantes ne les utiliseront pas.

Votre témoignage de jeune qui multiplie les solutions pour avancer est typique de la manière de penser différemment les processus d'accompagnement : avancer sur plusieurs projets en même temps et saisir ensuite l'opportunité qui va se présenter.

Je travaille beaucoup avec des jeunes en service civique. Cela me pose parfois des problèmes en tant que citoyen lorsque je vois qui est recruté en service civique. Je crois beaucoup à l'intérêt du service civique mais les modalités de recrutement posent question dès lors que des personnes qui ont fait 10 ans d'étude peuvent être recrutées en service civique.

Le non recours concerne aussi bien le droit que le financement. La même situation se pose pour le CPF. Il est inutile de créer des droits qui ne seront pas utilisés. Merci pour votre témoignage qui est très éclairant.

--- Une participante : Je suis chargée de mission dans une collectivité territoriale. Pour faire écho au témoignage que nous venons d'entendre, quel lien avez-vous avec les instituts de formation qui nécessitent peut-être de pousser la réflexion sur ce sujet ?

André CHAUVET : La question est de savoir quel est l'impact de ce que j'ai dit ce matin en termes de professionnalisme. L'usager va être de plus en plus sollicité par d'autres types de médias et de ressources. La place du professionnel dans l'intermédiation de toutes ces ressources pose question. Dans le travail social, cela revient à poser la question de la posture, des ressources et des modalités. Cela revient à «

l'explosion du professionnalisme ». En considérant que l'accompagnant n'est ni policier, ni militant, ni soignant, la position de passeur vous met dans une intermédiation avec une multiplicité d'intervenants. Les gestes professionnels réalisés au quotidien ne sont plus les mêmes.

Il arrive que mes collègues me disent « les jeunes ne viennent plus aux rendez-vous mais ils viennent quand même me voir. Que cherchent-ils ? Que je leur parle ? Que je les écoute ? ». En considérant que la modalité non formelle devient un enjeu, il convient d'apprendre à parler dans les lieux informels. Cette situation est une évidence pour les travailleurs sociaux mais peut être très violente pour d'autres structures. Mettre en place un atelier avec des jeunes peut paraître complexe parce l'on ignore ce qu'il va se passer. La question du professionnalisme est posée également sur la question de la modalité. Une des plus grandes révolutions à venir concerne précisément le bouleversement des modalités : les modalités nous seront imposées par les usagers. Les enseignants sont déjà confrontés à ce phénomène lorsque des élèves suivent des MOOC. Les enfants et les adolescents accèdent à la connaissance par d'autres types de médias. La manière de se former évolue et les gestes professionnels nécessaires ne seront plus les mêmes qu'actuellement.

Le problème des instituts de formation est qu'ils se sont institutionnalisés alors même que nous avons besoin aujourd'hui de davantage de souplesse, de plasticité, d'ouverture et de veille. La multimodalité va arriver dans le monde de la formation, de l'orientation et de l'accompagnement. La multimodalité implique de changer de travail et de former les personnes d'une autre manière. Si un chargé de conseil crée une page Facebook, les utilisateurs vont se rendre sur cette page plutôt que d'aller voir le professionnel. Les repères se modifient. Je ne veux surtout pas dire que les organismes de formation ne sont pas adéquats. Néanmoins, le fait de s'interroger sur les motivations des personnes à vouloir s'engager et à croire à leur évolution professionnelle invite à repenser les postures, le professionnalisme et les modalités de professionnalisation. Concernant l'éducation populaire, le poids des approches expérientielles montre que l'on apprend aujourd'hui parce que l'on met en scène des situations dans lesquelles les personnes vont construire la connaissance.

Le service civique est un lieu d'expérience au sein duquel il est possible d'apprendre des concepts en situation. La place des concepts et celle de l'action sont complètement bouleversées. Pour les organismes de formation, les cours théoriques et les stages explosent, avec une obligation de tenir compte de la multimodalité.

Aujourd'hui, de nombreux formateurs constatent que des participants annulent leur présence à des formations une semaine avant le jour J. Cela interroge sur la pertinence des stages, des dispositifs courts et des formations longues. Ainsi, il existe une révolution dans l'ingénierie des parcours mais également dans l'ingénierie de la professionnalisation qui suppose de clarifier ce qu'est un professionnel de l'accompagnement aujourd'hui. Les politiques et les chargés de mission considèrent que ce constat est juste mais ignorent ce qu'il faut faire. Je crois que nous ne convainçons personne. En revanche, nous ne nous en sortirons qu'en expérimentant des solutions avec les usagers et les professionnels, notamment avec une ambition limitée, comme le font

beaucoup les Portugais. Se passerait-il quelque chose si l'on demandait aux jeunes ce qu'ils pensent du service qu'on leur rend et qu'on leur demandait d'organiser le service eux-mêmes ?

Mardi dernier, les jeunes avec qui j'ai travaillé ont proposé une charte de l'accompagnateur en 10 points. Les jeunes ont des choses à nous dire. En considérant qu'il est important de les écouter, il est possible d'en faire quelque chose, ce qui impacte les questions professionnelles.

Si vous êtes originaire du travail social, la situation n'est pas la même que si vous êtes originaire du champ de la formation. En effet, dans le travail social, la loi de 2002 donne obligation à un certain nombre de structures, notamment les centres d'hébergement, de prendre en compte l'usager avec des comités d'usagers. Aujourd'hui, les missions locales demandent leur avis aux usagers de manière marginale. Un grand mouvement européen apparaît au sujet de la place de l'usager dans le domaine de la santé. Il existe un mouvement planétaire au niveau des collectifs de malades. Les médecins prennent de plus en plus en compte ces mouvements. Le milieu de la santé est sans doute le milieu qui évolue le plus rapidement car les usagers en ont assez d'être considérés comme des cobayes.

Il importe de sensibiliser le pouvoir politique à l'idée centrale qu'une politique publique est aussi une politique de prévention. La prévention implique de penser les moyens à mettre en œuvre pour permettre aux gens d'agir sur leur propre destinée. Il ne s'agit pas de considérer uniquement les secteurs en tension.

Lorsque vous vous retrouvez à devoir animer un petit atelier coopératif dans un centre social, parce qu'il s'agit du seul lieu où ont été réunis des jeunes, vous devez inventer en situation des choses imprévues, avec les personnes présentes. Certains collègues mettent en avant le fait qu'ils ne sont pas des travailleurs sociaux et soulignent que le monde du travail social n'est pas le même que celui de l'insertion et de la formation. Or, les mêmes personnes travaillent dans ce secteur. Il n'est donc pas possible d'opposer des conceptions de l'accompagnement totalement dans le champ des addictions, du travail social, de la formation, alors que les observations sont les mêmes. Dans tous les cas, la probabilité d'abandonner est élevée.

Si vous êtes nés dans une certaine zone géographique, si vous n'avez pas fait les bonnes études et si vous êtes confrontés à des systèmes complexes, la probabilité de ne pas être inclus socialement est élevée. Or, il n'est pas possible de travailler sur l'origine et la localisation des personnes. Par conséquent, la politique publique doit se saisir de tous les autres paramètres et se demander comment les individus peuvent reconstituer, dans leur contexte de vie, un sentiment de pouvoir agir.

Les jeunes de l'IRTS commencent à entendre parler du « développement du pouvoir d'agir ». Aujourd'hui, très peu de personnes connaissent les travaux du sociologue Marc-Henry Soulet, alors qu'il a une notoriété mondiale sur la question de l'accompagnement palliatif. Il démontre que pour certaines personnes, le simple fait de penser le futur est impossible. Il convient donc de ne pas se focaliser sur ce point pour ne pas

augmenter le risque de désaffiliation. Marc-Henry Soulet note qu'il existe une fonction « diplomate » de l'accompagnement. Cela implique de « ne pas faire grand-chose » mais « juste ce qu'il faut pour maintenir les choses en équilibre », sans ambition démesurée mais à hauteur d'homme. Il s'agit donc de penser les dispositifs avec des modèles différents selon la situation des personnes.

En tant que formateur, j'essaie de sensibiliser les professionnels à ces questions. Si je leur dis qu'il faut agir de telle ou telle manière, cela n'aura aucun sens. En revanche, quand les conseillers bilan me demandent quels sont les questionnaires d'intérêt que j'utilise, je reste sans voix car l'enjeu ne réside pas dans l'outil utilisé mais dans la manière de penser la situation de l'autre.

Dans le champ de la professionnalisation, l'enjeu est considérable. Dans le travail social, les versions lacaniennes, freudiennes et systémiques se sont succédées. Ce long débat est limitant. Aujourd'hui, la question porte sur la posture du professionnel et sur sa position par rapport aux institutions.

Pour terminer, je pense que nous ne pourrons pas convaincre les institutions. En revanche, il sera possible de les éclairer avec des expérimentations qui vont dans le sens de leurs priorités. Aujourd'hui, lorsque je suis entendu au niveau national, mon premier argument consiste à évoquer la question des coûts et de la pertinence. Le coût du décrochage scolaire est élevé. Avec peu de moyens, et en prenant le risque de placer de l'argent sur des projets, il est possible d'agir. Rien n'est nouveau mais on a institutionnalisé les choses. Or, en voulant absolument que les dispositifs soient performants, on met en place des indicateurs d'évaluation qui produisent de la pression sociale, ce qui produit en définitive l'inverse de ce qui était souhaité. Tout fonctionnerait mieux en réinstaurant de la confiance.

Je ne travaille pas avec n'importe quelle collectivité. Certains élus « y croient », portent ces idées et sont prêts à mettre de l'argent public sur des dispositifs expérimentaux. Je ne suis pas résigné sur cette question. Je ne pense pas que tous les institutionnels soient identiques sur ce sujet.

La « capacitation » se retrouve dans les pratiques citoyennes et dans la vie des quartiers. « L'empowerment » se trouve dans la cité et ne concerne pas seulement la question de la formation. A titre d'exemple, il s'agit de savoir si la population a son mot à dire lorsqu'un élu décide de construire un rond-point.

--- **Un participant** : Bonjour, je suis responsable du service jeunesse de la ville de Blagnac. Je m'occupe d'un public âgé de 11 à 25 ans. Dans tout ce que j'ai pu entendre dans votre intervention et dans celle de mes collègues, j'ai trouvé votre position très optimiste. Dans la société française, au niveau des institutions, des organisations, des collectivités locales et des établissements publics, les jeunes et tous les publics sont confrontés à des freins au changement. Il ne s'agit pas d'une réticence individuelle au changement mais lorsqu'un système est établi depuis des décennies, il arrive que les jeunes soient confrontés à de nombreuses embuches sur leur par-

cours. J'ai trouvé intéressant ce que vous avez dit au sujet des parcours hybrides et des « slashers ». J'ai l'impression que notre société est à deux vitesses : une société institutionnalisée, « la société des aînés », à laquelle j'appartiens, et une autre société qui tente de s'adapter à l'image d'un caméléon pour tenter de « faire des choses dans la vie ».

Vous avez évoqué l'ère du numérique. Michel Serres⁽¹⁰⁾ a vu très tôt les changements qu'implique la révolution numérique. Il compare cette révolution à celle de l'imprimerie et à la révolution industrielle. Au 21^{ème} siècle, les jeunes maîtrisent le numérique et sont en train de « bousculer » les aînés. Il s'agit donc à la fois d'un constat optimiste et pessimiste. Je termine mon intervention en précisant que j'ai 2 enfants et que je crois en leur avenir !

André CHAUVET : Le fait que vous croyiez en l'avenir de vos enfants est un très bon point. Le plus important est que vos enfants eux-mêmes croient en leur avenir ! Je vais reprendre quelques points que je souhaitais évoquer. Tout à l'heure, j'ai évoqué deux critères cités par Savickas, le contrôle et la curiosité. En réalité, il existe un troisième critère : l'optimisme.

Depuis une vingtaine d'années, des travaux sont menés sur l'optimisme et le pessimisme chez toute la jeunesse du monde. La question posée aux jeunes consiste à savoir s'ils pensent pouvoir agir sur leur avenir pour « faire quelque chose d'intéressant pour eux ». Les résultats varient selon les pays. Les jeunes sont optimistes à 80 % en Amérique du Nord, dans les pays scandinaves et dans certains pays d'Afrique. Au Japon, ils ne représentent qu'un pourcentage de 4 %. Les pays méditerranéens tels que la France atteignent un pourcentage d'optimistes de 30 à 35 %. Cela signifie que 65 % de jeunes pensent actuellement en France qu'ils ne peuvent pas agir sur leur propre devenir. Une société fondamentalement pessimiste, dans un moment d'incertitude, se trouve dans une situation très compliquée car elle ne fait qu'institutionnaliser les dispositifs. Elle n'est plus dans la confiance mais sans cesse dans la peur. Michel Serres montre bien que ce qui est en train de se jouer est la place de la peur dans une société où l'on a peur pour ses enfants et peur pour soi. Cette situation est problématique. Dans ce contexte, Savickas montre qu'il faut développer des modèles qui ne rendent pas optimistes les individus mais qui leur permettent de « reprendre du contrôle ». Il ne s'agit pas de « transformer les individus ».

Quand certains me demandent si je suis optimiste, je réponds de la manière suivante : je pense que toute personne a une possibilité d'agir là où elle est. Je me contente de cette réponse. Yann Le Bossé rappelle que tous les enjeux sont légitimes mais qu'il est important d'écouter. « Ecoute, sinon ta langue te rendra sourd ! ». J'ai toujours ce proverbe amérindien en tête.

Lorsqu'un financeur me parle, je me dis que je dois lui parler sur son terrain. Un financeur raisonne en termes de rationalité financière, d'efficacité politique, de réélection. Mon enjeu est de ne pas me résigner en tant que citoyen, de contribuer à plus d'équité

⁽¹⁰⁾ Petite Poucette, 2012

sociale et de penser que le monde que nous pouvons laisser à nos enfants est un monde dans lequel ils auront le sentiment de pouvoir agir.

Le deuxième point que vous avez évoqué est l'idée d'une société à deux vitesses. Cette notion a beaucoup été théorisée en sociologie. Je reprends la théorisation de Jean Guichard qui évoque les « travailleurs centraux » et les « travailleurs périphériques ». J'ai été fonctionnaire pendant 18 ans. J'étais le type même du travailleur central. Or, le problème de la France est de penser les parcours sur la centralité. La révolution actuelle, bien montrée par Jean Guichard, est que tous les périphériques souhaitent devenir centraux. Les citoyens peuvent lutter contre les licenciements mais l'enjeu n'est plus celui d'une opposition et d'une radicalité des mondes, avec une augmentation des périphériques, mais de repenser le système social et la place du travail dans le monde actuel. Quelle est la place du travail ? Quelle est sa centralité ?

L'hybridation des parcours a été évoquée précédemment dans un témoignage. La jeune femme qui s'est exprimée montrait bien qu'elle suivait un parcours multiforme, sans renoncer, en s'ouvrant sur les différentes possibilités. Cette pensée ne s'inscrit pas dans une logique institutionnelle linéaire. Or, aujourd'hui, toutes les logiques institutionnelles sont fondées sur la linéarité et sur des logiques d'institutionnalisation.

Un exemple typique est le fait de fabriquer un cahier des charges du PLIE. Dans certains lieux, le cahier des charges n'a pas changé depuis 15 ans et les exigences ont augmenté. On pourrait décrire notre problème français comme un problème de « désynchronisation » entre la réalité et une pensée planificatrice, avec des fiches de reporting. Les juristes et les financiers dirigent les dispositifs et les institutionnalisent. Les professionnels et les usagers n'ont pratiquement plus droit à la parole et sont soumis à des injonctions pleines de bonne volonté mais avec des logiques relevant de l'institutionnalisation des dispositifs. Aujourd'hui, le seul moyen de regarder la situation autrement consiste à dénoncer un « gâchis financier et humain ». Cela ne remet pas en cause le fait qu'un travail formidable puisse être mené mais il serait possible d'agir de manière plus adéquate en faisant confiance aux personnes. L'enjeu est donc d'arriver à créer des cahiers des charges moins rigides.

L'un des derniers cahiers des charges de Pôle Emploi donne plus de latitude aux professionnels sur la question du contenu. Auparavant, les personnes passaient par différentes étapes dans une logique mécaniste qui consistait à dire que si telle personne franchissait toutes les étapes, elle sortirait transformée. Or, la vie est plus complexe que cela. Aujourd'hui, il est très compliqué pour moi d'expliquer que tous les dispositifs institutionnels ne peuvent plus être des procédures mais doivent être pensés comme des processus. Un processus laisse du jeu et permet aux individus de créer.

En politique de la ville, l'enjeu est de construire des événements dont les personnes peuvent être actrices. Il n'est pas possible de savoir si cela va toujours fonctionner mais il est important de mettre en place les conditions permettant à ces dispositifs de fonctionner.

Actuellement, tout le dispositif français est pensé dans une logique institutionnelle. Mes collègues européens sont étonnés de notre capacité française à créer des pro-

cédures alors que les expressions suivantes sont affichées partout : « usager partie prenante », « individu acteur », « émancipation citoyenne ».

Le fait que la puissance publique ait des contraintes financières n'est pas choquant en tant que tel mais la situation doit être claire pour l'utilisateur. Les logiques d'institutionnalisation sont très présentes en France.

--- **Un participant** : Cela renvoie au Jacobinisme.

André CHAUVET : Absolument. Il s'agit d'une vision très centralisatrice qui a été augmentée et optimisée par le contrôle financier européen. Certains cahiers des charges auxquels il m'est demandé de répondre ressemblent à « Big Brother ». Il faut parfois justifier que certains documents produits ont été testés par un anti-virus. En revanche, le financeur ne s'engage à rien. Je ne jette la pierre à personne mais si les institutions laissaient place à davantage de souplesse, il se passerait quelque chose. Plus on empêche le pouvoir d'agir, plus on rigidifie, plus on crée de la colère car l'utilisateur peut avoir le sentiment que l'on se moque de lui.

Certains de mes collègues soulignent que mes propos ne sont pas audibles par les financeurs. En réalité, ce n'est pas vrai. L'enjeu est néanmoins de traduire ces propos opérationnellement. Pour ce faire, il est nécessaire d'expérimenter. Par exemple, il est possible de tester des expérimentations dans quelques centres de formation d'apprentis en région Midi-Pyrénées, pour voir si des résultats sont obtenus. Des résultats intéressants ont été produits en région Languedoc-Roussillon. Une fois les résultats constatés, il est ensuite possible de modéliser une intervention pour essayer de retrouver des principes vertueux.

Ses impacts sur le processus d'accompagnement, la posture du professionnel et les méthodes mises en œuvre

Plusieurs conseils départementaux sont en train de réaliser des travaux sur le pouvoir d'agir qui modifient la place de l'utilisateur de manière considérable. La posture du professionnel modifie la place de l'utilisateur et l'utilisateur modifie sa place par rapport à sa propre vie. Si l'utilisateur a l'impression qu'il est contrôlé en permanence, les effets produits ne sont pas du tout les mêmes.

Je demande souvent aux financeurs, dans une forme de pirouette, « quel est votre pouvoir d'agir ? ». S'il n'existe aucun pouvoir d'agir et aucun jeu dans une organisation, la situation est problématique.

Lorsqu'il n'existera plus aucun jeu dans une organisation, la machine nous remplacera très bien. En effet, dès qu'il n'existe plus de jeu, il n'existe plus de subjectivité. Les grands réseaux mondiaux remplaceront les conseillers, en utilisant les données, les ressources et la géolocalisation. Nous aurons tout gagné !

En voulant sécuriser les parcours, on met en place toutes les conditions pour procéduriser les parcours, puis pour les numériser. Un algorithme est aujourd'hui plus fiable

qu'un individu. C'est normal car il ne pense pas. Souhaitons-nous laisser ce pouvoir au Big Data, qui maîtrise les algorithmes ?

D'ici 2018, 11 démarches quotidiennes vont être numérisées et seront accessibles à distance. Or de nombreuses personnes en France ne sont pas connectées à Internet et / ou ne maîtrisent pas la langue française. Il convient également de se poser la question de l'équité sociale en termes d'égalité d'accès, d'équité de la compréhension et d'équité d'usage.

--- **Un participant** : J'ai suivi toutes les conférences sur le décrochage scolaire. J'en apprend beaucoup chaque fois. La première conférence portait sur les statistiques et visait à identifier les décrocheurs.

Je suis rentré au lycée Gallieni et je réalise un stage long, avec le même objectif : « comment pallier le décrochage scolaire par le travail en réseau ? ». J'ai négocié une grande liberté au sein du lycée. J'évolue librement. Je prends le temps nécessaire pour gagner la confiance des élèves. En ce début d'année, j'ai fait beaucoup de procédures. A partir du BTS, les jeunes n'ont pas d'assistante sociale au sein du lycée. J'ai beaucoup travaillé pour créer un pont entre le lycée Gallieni et les assistantes sociales du CROUS et pour faciliter les démarches des étudiants. Certains jeunes ne parviennent pas à obtenir leur carte jeune. 50 % des familles concernent des parents ouvriers ou inactifs, sans forcément d'expérience dans les procédures. J'essaie de voir où peut se placer mon accompagnement. En réalité, il intervient à plusieurs niveaux. Je suis identifié, je n'ai pas de bureau donc je suis à la fois partout et nulle part, mais je m'épanouis énormément dans ce stage long en lycée professionnel.

Je rédige mon mémoire. Il n'existe pas de « réseau secret ». Je travaille avec tout le monde et je dis toujours la même chose : « je suis là ». Je voulais témoigner pour dire qu'il y a de nombreuses choses à faire, en lien avec le pouvoir d'agir. Je pense qu'il ne faut pas se mettre de pression et accompagner les jeunes.

J'ai négocié ma liberté. Je ne suis ni salarié de l'Education nationale, ni salarié d'une quelconque institution. Je suis simplement étudiant. Si des jeunes arrivent avec de l'énergie en eux, l'avantage est que je ne représente pas un salarié. Les jeunes ne voient pas en moi toute l'institution, qu'il s'agisse de l'Etat, de la police, des assistantes sociales ou des éducateurs. Je profite de ma situation d'étudiant. J'ai déjà remarqué que les bénévoles sont perçus différemment des salariés. Je termine mon stage long au mois d'avril.

André CHAUVET : J'ai oublié de parler d'un des facteurs d'engagement premiers : le plaisir. Une des raisons pour lesquelles les gens restent dans les centres de formation d'apprentis est le sentiment d'être à sa place et le plaisir de travailler. Cette dimension épicurienne ne doit jamais être perdue de vue.

Votre témoignage se suffit à lui-même. Il me renvoie au travail d'un de mes étudiants qui fait de l'accompagnement PLIE. Il souhaitait interviewer un grand nombre de personnes sur son propre accompagnement avec les personnes. Il est venu me voir en me disant que les personnes interrogées disaient toutes la même chose. En réalité, tout le monde lui disait qu'il était un « recours possible », qu'il ne jugeait pas, qu'il était

toujours disponible et qu'il était donc possible de lui faire confiance.

La notion de confiance est abordée par les travaux de Marc-Henry Soulet. A partir du moment où il est possible de faire confiance à un tiers, il se passe quelque chose. Si les gens savent que je suis disponible et que je ne porte pas de jugement, la qualité du lien devient un enjeu pour la mobilisation. La non-conditionnalité est un enjeu pour mettre les usagers en confiance. La simple posture de professionnel repose sur la qualité du lien noué avec les personnes.

--- **Une participante** : Je me pose une question en termes d'efficacité. Je prépare le concours de professeur des écoles via le CNED et j'ai suivi une prépa l'an dernier. En termes d'efficacité, on me délivre des cours ciblés en fonction de mes besoins alors que l'an dernier, pour préparer le concours d'inspecteur jeunesse et sports, ce n'était pas le thème abordé alors que pour intégrer cette prépa, j'ai postulé en envoyant une lettre de motivation. Mes attentes étaient donc connues. Le seul critère était le fait d'avoir un BAC+3 et de viser un poste en catégorie A. Tout au long de l'année, les étudiants ont été formés aux questions relatives à l'IRA, à la Sécurité Sociale. La jeunesse et le sport n'étaient pas du tout abordés et j'ai dû travailler seule. En revanche, le CNED m'offre l'opportunité d'être dans une démarche d'efficacité, en termes de temps, d'utilité et de complexité. Par exemple, je connais mes lacunes en mathématique mais on m'a donné tous les tomes adéquats pour travailler. Je peux contourner la complexité en m'armant, soit en allant chercher de l'aide, soit en essayant de comprendre des notions. L'outil numérique observe parfois ce que les formations ne peuvent pas délivrer, ils ciblent et apportent une réponse efficace aux utilisateurs. Je tenais à souligner cette efficacité que l'on ne retrouve pas forcément dans les formations.

André CHAUVET : Cela pose la question de la fidélité de l'engagement. En effet, plus l'offre de services sera personnalisée, plus il sera possible d'évaluer la probabilité qu'un service serve à quelque chose pour réussir le concours. L'enjeu de la personnalisation est très différent de celui de l'individualisation ou de la modularisation des parcours. Il s'agit simplement de savoir comment augmenter ses chances de réussir le concours et d'avancer dans la vie.

Votre témoignage montre que nous avons la possibilité, par de multiples outils, de construire de l'individualisation. Cela suppose de la multimodalité mais également de l'interaction humaine pour identifier ce qui est le plus important pour les individus au regard de la situation dans laquelle ils se trouvent.

Cela nécessite un travail sur ce j'appelle le « co-diagnostic ». L'idée est de partir de l'obstacle à franchir du côté de la personne et non pas de le modéliser de manière générale. C'est bien la différence entre un cours et un processus totalement personnalisé. L'enjeu est de savoir comment rendre un service plus efficient en le personnalisant et en utilisant les moyens les plus adéquats. Le numérique peut permettre de le faire. Les jeunes l'ont compris tous seuls. Le numérique repose en effet la question des ressources pédagogiques : ai-je besoin de tout savoir ? Non, il suffit de comprendre ce qui est nécessaire pour réussir, le reste sera appris en cas de confrontation à un obstacle.

Cette démarche est évoquée par Jean Piaget dans son ouvrage Réussir et comprendre. L'éducation populaire s'est également inspiré de cette démarche.

Nous sommes dans une période de bouleversement, avec une quasi-application des pédagogies actives aux questions d'accompagnement et de conseil. Il existe un enjeu de politique publique parce qu'il est possible de mettre en place des dispositifs beaucoup moins coûteux collectivement et beaucoup plus pertinents singulièrement. Cela revient en quelque sorte à repenser l'ingénierie de l'accompagnement en repensant tout le système. Cette démarche est passionnante car elle a des conséquences en termes de position, de posture, de professionnalisation, d'indicateurs. Cela suppose de repenser les modalités d'évaluation.

Les usagers nous disent beaucoup de choses à ce sujet. S'ils ne sont pas écoutés, ils seront perdus. Les usagers doivent pouvoir utiliser les services qui leur sont utiles et qui ne le sont pas pour nous. Or, les dispositifs ont été pensés via le point de vue des besoins de l'utilisateur par l'institution d'une part, et aucun test d'utilisateur n'a jamais été mis en place dans les dispositifs de conseil ou dans le cadre du PLIE d'autre part. Quelques chercheurs s'intéressent à ces problématiques mais ils sont peu nombreux. Dans les quartiers, vous savez bien la dynamique qui peut exister, parfois avec des personnes qui n'ont pas les mots pour le dire. Elles ont envie de contribuer à quelque chose. A l'inverse, si l'utilisateur est le réceptacle d'informations qu'il ne comprend pas, il arrêtera sa démarche.

Ces questions rejoignent la thématique du non recours et de la difficulté du système scolaire. La question de la persévérance à l'école pose également la question de l'ennui. Certains s'ennuient à l'école très tôt car leur classe est une succession de dispositifs par lesquels ils doivent absorber des connaissances. Il serait pertinent de s'intéresser à l'histoire, avec l'éducation populaire, et aux pédagogies nouvelles. Certains instituteurs « mettent en scène » le savoir dans leur classe.

Les questions de conseil, d'orientation, de décrochage, sont liées à la convergence et à la simultanéité de 5 champs que nous allons essayer de travailler en même temps. Il m'est difficile d'entendre un PLIE dire que l'enjeu est de « permettre aux individus d'élaborer un projet professionnel réaliste » car il s'agit d'une seule vision des choses.

Pour reprendre un exemple précédent, la première démarche qu'il est possible de mettre en place est d'essayer de comprendre son environnement et de voir s'il est possible de faire financer une formation. Parfois, on ne répond pas à la question posée par l'utilisateur parce qu'on lui demande de nombreux éléments en un entretien individuel. Le premier problème à résoudre consiste donc à répondre à la question opérationnelle posée au moment où elle est posée, selon la modalité choisie.

Je peux vous demander très peu de choses sur votre situation mais je peux aussi me casser la tête pour voir comment vous permettre d'accéder à telle ou telle formation. Je peux me contenter d'un premier emploi, purement opérationnel, qui consiste à rendre un service.

Un deuxième élément à prendre en compte concerne la priorisation. Certains se rendent compte qu'ils ne peuvent pas mobiliser toute leur énergie sur trop d'éléments et qu'il est nécessaire de prioriser. La question est de savoir quelle énergie et quels moyens la personne est capable de mobiliser au cours de l'année qui vient. Une réflexion stratégique vise à identifier la priorité et le scénario le plus adéquat. Il s'agit alors de travailler plutôt sur la notion de « scénario » que sur la question du « projet ». Cet élément est central. Dans les pratiques d'accompagnement du décrochage et des personnes, on substitue à la notion de projet celle de scénario. L'intérêt de la notion de scénario est qu'il en existe toujours plusieurs. En revanche, l'unicité du projet est un obstacle en tant que tel car soit le projet aboutit, soit il échoue.

Mettre en place une stratégie consiste à penser plusieurs scénarios en fonction des buts et des moyens. A titre d'exemple, j'ai travaillé tout l'été sur le SPRO, sur une plateforme téléphonique, pour comprendre le besoin de l'utilisateur. Un très grand nombre de personnes demandent « ce que la Région finance ». Certains collègues peuvent répondre alors de la manière suivante : « construisez votre projet et je répondrai ensuite à votre question ». En réalité, la question posée est très simple. Les utilisateurs pourraient suivre des formations simplement parce qu'elles sont financées. Les usagers statuent en fonction des ressources disponibles et ce raisonnement est understandable. La responsabilité du conseiller est de donner une information et de répondre aux questions. Aujourd'hui, il n'est plus understandable de demander aux gens de commencer par faire un bilan de compétences. Les conseillers et les accompagnateurs peuvent adresser des réponses très violentes en considérant qu'un usager ne va pas suivre les opportunités qui se présentent.

Aujourd'hui, le modèle de consommation de la société est celui utilisé par certains sites internet de ventes en ligne. Ces sites sont intéressants car ils prennent en compte certains besoins et usages fondamentaux :

- La localisation géographique : où est-ce ?
- La capacité à trouver très facilement ce que l'on recherche dans son périmètre géographique ;
- Le fait d'acheter ce que la personne ne recherchait pas : cela fait référence à la sérendipité (découverte aléatoire).

La sérendipité est l'un des mécanismes cognitifs les plus intéressants parce qu'il permet de développer la curiosité. Dans le travail mené avec les jeunes, il est utile de développer de multiples projets afin qu'ils puissent en découvrir, sans nécessairement les choisir, et qu'ils ouvrent leur environnement. Cet enjeu stratégique est majeur.

Notre système est pensé dans une logique d'entonnoir dans lequel il faut faire des choix sélectifs et qui ne permet pas de « remonter ». A l'inverse, je considère que c'est parce que nous ouvrirons les possibilités simultanément qu'il deviendra possible d'effectuer des choix éclairés. Ce point fait l'objet d'une dispute entre les professionnels au niveau de la construction des dispositifs. En effet, cela suppose pour les professionnels d'arrêter de demander aux personnes ce qu'elles « veulent » pour leur demander ce qu'elles « souhaitent et ce qui est possible ». Le vouloir et le pouvoir sont traités

simultanément. En termes de pratiques d'accompagnement, cet enjeu est majeur. En effet, le niveau d'angoisse d'un jeune en situation de décrochage peut augmenter si un conseiller lui demande systématiquement ce qu'il veut. En revanche, il est possible de construire avec lui des scénarios et des premiers pas pour l'accompagner.

Le fait de redévelopper du contrôle et de la curiosité relève d'un enjeu de politique publique. L'école ouvre-t-elle au monde ? Permet-elle aux gens de saisir des opportunités, de découvrir de nouvelles choses, de prendre des risques, d'oser ? La pédagogie active doit permettre aux usagers de retrouver de l'optimisme, via des réseaux d'ambassadeurs qui viennent raconter leur expérience par exemple.

La logique sociale implique de permettre aux gens d'exercer leurs droits. Pour cela, il est nécessaire de les traduire dans leur propre situation. Cette démarche renvoie aux travaux d'Amartya Sen, de Marc-Henry Soulet et Alexandre Lothellier⁽¹¹⁾. Il s'agit également de permettre aux gens de faire des choses qui ont de la valeur pour eux. Or, ce qui a de la valeur pour telle personne n'est pas nécessairement ce qui a de la valeur pour moi. Si une personne souhaite ouvrir une officine d'esthétique dans son village, si la réponse du conseiller consiste à dire que « le marché de l'emploi est tendu » et que « cela ne va pas être possible », cela induit que ce qui est « possible » est « ce qui est décidé par les autres ». Idéologiquement, cela revient à dire que tout est écrit, ce qui est grave.

En conclusion, on ne peut pas prévoir mais on peut anticiper. Les logiques de prévention consistent à mettre en place toutes les conditions pour que les gens puissent, à leur mesure et à leur hauteur, faire des choses qui ont de la valeur à leurs propres yeux. Et de manière éclairée.

--- **Une participante** : Quelle différence faites-vous entre la prévention et le diagnostic précoce ?

André CHAUVET : Il est possible de dresser un parallèle avec la construction antisismique. Dans une zone de faille, la probabilité qu'un tremblement de terre survienne est importante. Le diagnostic précoce regroupe tous les instruments sismologiques permettant de capter les vibrations de la Terre, pour tenter de repérer un séisme, en sachant qu'il peut avoir lieu. La prévention consiste à construire des maisons qui ne vont pas s'effondrer.

Pour dresser une autre analogie, réaliser un diagnostic précoce du cancer est différent de la sensibilisation de la population pour empêcher l'apparition du symptôme, en mettant en place les conditions nécessaires à une alimentation adéquate.

Ainsi, la prévention des risques s'intéresse aux conditions contextuelles à mettre en place pour sensibiliser. Le diagnostic précoce vise à repérer. Pour le décrochage, on

⁽¹¹⁾ Tenir conseil : délibérer pour agir, 2001

a souvent confondu le diagnostic et la prévention. La prévention consistait à repérer très rapidement dans une classe qu'un adolescent était perdu. Une typologie de décrocheurs a ainsi été élaborée : les décrocheurs silencieux, ceux qui ne se voient pas bien etc.

La prévention est le fait de considérer qu'un enseignant et que tout le système social ont une responsabilité envers le décrochage, et de réfléchir aux conditions à mettre en place pour que les élèves aient envie de rester dans la classe.

Les conditions d'exercice de mon travail dans mon cours sont importantes. Un indicateur est révélateur : le remplacement des personnes malades dans un atelier. Dans les groupes qui fonctionnent bien, les malades sont remplacés immédiatement car des conditions collectives ont été mises en place de telle sorte que ce qui est fait ensemble a de la valeur pour le collectif. Cela permet d'augmenter le niveau de persévérance des membres du groupe même si le contenu ne les intéresse pas spécialement parce qu'ils se sentent appartenir à une entité située au-delà d'eux.

L'important est d'avoir le sentiment de « faire œuvre collective » et de « contribuer à ». Or, à vouloir à tout prix individualiser les processus d'accompagnement, la pression sociale a augmenté sur les personnes et les a amenées à trouver seules des solutions. Certains jeunes se sentent bien dans des collectifs de 2 ou 3 personnes précisément parce qu'on n'arrête de leur poser des questions sur leur avenir et parce que l'on fait des choses ensemble. Une juste distance est trouvée. On contribue à une démarche peu ambitieuse mais qui va produire des effets.

A partir du moment où une personne se sent appartenir à un collectif, elle ressent du pouvoir d'agir. Toute politique publique devrait s'intéresser à la question de la prévention, en ne la confondant pas avec le diagnostic. Or, depuis 20 ans, en France, on ne procède qu'à du diagnostic précoce.

Certains souhaitent un accompagnement renforcé. En réalité, les jeunes ont parfois aussi besoin de liberté. Pour certains, le salut passe par le décrochage. J'ai beaucoup travaillé avec des jeunes décrocheurs. Parfois, le décrochage est la seule solution pour un jeune qui perd pied. Il ne faut surtout pas empêcher tous les jeunes de partir car parfois, il est vital pour un jeune de partir.

Lutter contre la banalisation du décrochage

Si les phénomènes de décrochage ont toujours existé, leur médiatisation actuelle, tant au niveau national que mondial, relève de plusieurs facteurs conjoints et d'observations assez consensuelles. On signale leur intensité voire leur banalisation dans certaines situations ; leur précocité ; la variété des formes observées et des symptômes associés mais également la difficulté à les anticiper et bien sûr à les réduire durablement. Par ailleurs, ils inter

Atelier de l'après-midi

Deux questions de départ :

› *En quoi les multiples évolutions de la société (incertitude, accélération, numérisation) impactent les rapports de l'individu aux systèmes de formation ? quels liens avec les processus de décrochage ?*

› *En quoi l'approche par le développement du pouvoir d'agir modifie le regard sur cette question et propose des modalités d'accompagnement plus systémiques et contextuelles ?*

André CHAUVET : Cet après-midi, je souhaiterais que nous nous inscrivions dans une logique d'échange en partant de vos expériences. Vous pouvez apporter un témoignage et des interrogations.

--- **Une participante** : J'interviens en formation de formateurs sur des vacances. J'ai apprécié vos propos sur la « posture ». Pour avoir suivi une formation avec vous sur l'entretien d'explicitation il y a quelques années, la question est entière sur la manière de déplacer le rapport à l'autre que je suis censé aider : quel est mon rôle et quel rôle suis-je censé donner à l'autre ? Ce matin, vous avez souligné que la posture doit également être travaillée chez l'autre personne, cette dernière ayant une posture à construire. Il me semblait important de rappeler ce point car les choses ont peu changé en 15 ans.

André CHAUVET : La posture est la manière de se comporter, d'être avec l'autre. Elle implique la question des rôles et des responsabilités. Yann Le Bossé emploie à ce sujet la formule suivante : « négocier les expertises », c'est-à-dire convenir du fait que je suis expert du processus mais que la personne en face est experte de sa situation. Je ne sais jamais ce qui est bon pour elle dans sa propre situation. Puis-je dire à quelqu'un que ne pas décrocher à l'école à 16 ans est pertinent si cela fait violence à sa communauté ? Je ne peux pas savoir ce qui est bon pour l'autre à sa

place. Je ne dois pas penser que les rôles doivent être définis par moi-même. Or, dans la plupart des cas, j'ai décidé que l'autre était acteur.

Dans tous les discours actuels, on emploie l'expression « usager acteur ». Or de nombreux usagers n'ont pas envie d'être acteurs mais consommateurs. Cela ne me choque aucunement. En revanche, pour mener un travail plus approfondi, il va falloir s'accorder avec la personne. Pour qu'une harmonie existe, il convient d'être clair sur les finalités, les moyens, qui peuvent être renégociés, et d'être soucieux de la qualité de la relation. Ces 3 paramètres définissent toute relation de travail. Il est important de ne pas décider à la place des jeunes de leurs besoins.

Le texte sur le CEP vient de dire quelle devait être la posture du professionnel. Or, ce n'est pas parce que cette posture est écrite qu'elle sera appliquée. La posture est toujours traduite en situation avec les personnes et doit toujours être inventée. Certains n'ont pas envie d'être acteurs car la responsabilité est trop lourde pour eux. Marc-Henry Soulet souligne que le risque est de mettre une pression chez les individus qu'ils ne peuvent pas supporter ou assumer. Décider quoi faire plus tard est une responsabilité trop lourde pour certains jeunes et cette idée doit être acceptée. La question de la négociation des expertises est centrale. Le conseiller peut ne pas savoir comment agir avec un jeune parce qu'il ne sait pas ce qui est important pour lui dans sa vie. L'important est que le jeune puisse dire ce qui est important pour lui. Pour cela, les conditions de confiance doivent être réunies, sinon le jeune fera semblant et dira « ce qu'il pense qu'il faut dire ». Les jeunes cherchent souvent dans le regard du conseiller ce qu'il faut dire. Il est difficile pour eux de dire qu'ils n'ont pas envie d'aller travailler. Ils préfèrent faire croire qu'ils ont envie de quelque chose. Puis, un dispositif est mis en place pendant un an, dans une mascarade où chacun joue un rôle. Dans un dispositif plus authentique, un jeune peut dire qu'il gagne tant d'euros par semaine, ce qui ne le motive pas à aller travailler. A partir de ce constat, il est possible de commencer à travailler. Dans le cas contraire, le jeune ne fera que « faire croire » au conseiller. C'est la différence entre l'engagement et la conformité.

Tous nos systèmes aujourd'hui peuvent générer de la conformité, donc de l'obéissance. Il est préférable de faire croire plutôt que de dire dans le système actuel. Tout le système social est fondé sur l'obéissance. La seule option restante est celle de la désobéissance, ce qui prend la forme du décrochage. Décrocher est un excellent moyen de reprendre leur liberté pour beaucoup de jeunes.

En mission locale, certains jeunes démissionnent de leur dispositif. Ils sont en Picardie pendant un temps puis on les retrouve trois semaines plus tard à la mission locale de Marseille. Le conseiller local de Marseille leur demande s'ils sont suivis. Ils répondent par la négative alors que cela fait plusieurs années qu'ils sont accompagnés ! Il existe un vrai risque, en termes de posture, de perdre les gens en instaurant de la conformité. Les jeunes auront le sentiment de nous trahir parce que nous aurons mis de la conditionnalité dans notre relation. En mettant moins de conditionnalité, il devient possible de parler avec eux. Or, tout le système français est fondé sur la conditionnalité et la notion de contrat.

Une des raisons du non recours aujourd'hui vient du fait que les personnes ne peuvent pas toujours dire le fait que cela ne leur convient pas. « Valider » une démarche est vécue comme le fait de ne « plus jamais pouvoir revenir en arrière » puis comme une obligation de réussir. Les gens fuient lorsqu'ils sont pris dans un tel dilemme. Si un parent dit à son enfant qui vient de rater son baccalauréat que 99 % des personnes qui passent le baccalauréat la seconde fois le réussissent, la réaction de l'enfant sera probablement l'inquiétude car il va imaginer dans quelle situation de honte il se trouverait en faisant partie des 1 % qui échouent la seconde fois.

La question de la proximité fait également partie de la posture. Il est parfois préférable de discuter dans les couloirs plutôt que dans un bureau.

--- **Une participante** : je travaille avec une jeune lycéenne. Son employeur l'a abandonné au mois de septembre alors qu'elle faisait une alternance en magasin. Cette jeune ressent une certaine pression au sein de sa famille. Ma place est celle d'un « interlocuteur stimulateur ». En termes de posture, mon rôle n'est pas de critiquer son éducation mais j'ai du mal à vivre la réaction de la mère de cette lycéenne qui vit comme un échec le fait que sa fille se retrouve sans alternance et sans école. Par retombée, sa fille a une mauvaise image d'elle-même. Un cercle vicieux s'installe.

André CHAUVET : Dans les questions éducatives, il est possible de se retrouver dans le rôle du parent ou du décrocheur. Il est important d'avoir un modèle d'intervention. Yann Le Bossé, dans Le développement du pouvoir d'agir, rappelle que « tous les enjeux sont légitimes ». Par conséquent, il est possible d'entendre qu'un parent n'a pas le comportement adéquat envers son enfant parce qu'il est blessé. Il ne s'agit pas de justifier un comportement mais de penser que ce comportement peut exister. L'enjeu du jeune est un dilemme : trouver ou ne pas trouver sa voie. S'il la trouve, cela risque de mal se terminer et s'il ne la trouve pas, il risque de récupérer la responsabilité de la situation. Le professionnel a un problème de posture très simple : il va être utilisé comme un allié potentiel par le jeune et le parent. Le problème est que la posture de l'accompagnant n'est pas une posture d'avocat.

Pour cette raison, il convient d'adopter la « posture du diplomate » ou de l'ambassadeur. Marc-Henry Soulet note que dans un conflit, l'ambassadeur a pour rôle de faire en sorte que les deux parties continuent de se parler. L'activité de médiation doit permettre aux gens de se parler malgré les agressions potentielles. La fonction de maintien du lien est très importante.

Pour avoir travaillé pendant des années sur cette question, la violence peut être insupportable du côté des parents et la tentation peut être grande de vouloir intervenir. Or, l'expression de la colère de l'intervenant ne sera pas propice professionnellement. L'enjeu est plutôt d'essayer de réduire la colère du parent progressivement. L'ambassadeur doit réunir les parties et étudier plusieurs scénarios. Le premier scénario consiste à savoir « où chercher et comment chercher ». Le second scénario peut consister à « changer ce que l'on cherche », par exemple à chercher un emploi dans un autre secteur. La posture du professionnel vise à ouvrir les scénarios possibles pour

éviter que le scénario soit binaire car dans une situation binaire, il existe au moins un perdant.

Le maintien du lien est indispensable. Le conseiller doit essayer de valoriser les ressources de la personne même si elles sont discréditées très régulièrement. A titre d'exemple, le conseiller peut indiquer au jeune que sa mère est en colère, blessée mais qu'elle l'aime. Souvent le décrochage est symptomatique d'une situation très puissante chez les adolescents. Les parents peuvent donner l'impression de conditionner leur amour pour leur enfant à la réussite de ce dernier.

Toutes les relations conditionnelles renvoient à une question très archaïque et très première : « faut-il que je réussisse pour que l'on m'aime ? ». La psychologue québécoise Ghislaine Michaud montre que toutes les personnes en difficulté aujourd'hui ont été souvent historiquement, personnellement confrontées à la conditionnalité, à un aléas de l'amour parental. Plus une personne vit une situation non prévisible, plus la question de l'inconditionnalité est un enjeu. Le jeune peut avoir l'impression que quoi qu'il fasse, l'amour sera remis en question. L'enjeu de la posture est de montrer que la colère est légitime en tant que signe d'attention sans nier la question de l'amour et du lien social.

La tension que vous évoquez est très forte aujourd'hui. Certains jeunes ressentent une souffrance inouïe parce qu'ils ont l'impression qu'ils ne seront jamais à la hauteur des attentes, quoi qu'ils fassent.

--- **Une participante** : Certains jeunes ressentent un conflit de loyauté.

André CHAUVET : Cette situation fonctionne dans tous les sens dans le triptyque entre le parent, le jeune et l'accompagnateur. Des questions se posent en termes de loyauté auprès de la communauté, de la famille, ainsi que des questions d'amour, de surinvestissement ou de sous-investissement des parents. La position du professionnel ne peut jamais être une position de jugement sur chacun des acteurs. Il ne peut que constater la colère, la difficulté et essayer de trouver une solution pour avancer. Vous le faites au quotidien, vous n'avez pas besoin de moi.

Le modèle de l'ambassadeur n'est pas un modèle très compliqué : il s'agit de maintenir le lien pour travailler. Marc-Henry Soulet note que plus les personnes sont en difficulté ou en rupture, plus le modèle de l'ambassadeur va fonctionner. En réalité, le problème central devient d'empêcher que la situation n'empire. Dans certaines situations, la meilleure solution est de « jouer la montre ». J'ai déjà accompagné des jeunes pour qui l'objectif était de tenir un cap en termes de temporalité, avec l'objectif que les parents les lâchent un peu et que le jeune se remette à faire quelque chose socialement. Plus la pression parentale est forte, moins il est possible d'avancer. Si le père demande chaque jour à l'enfant ce qu'il a fait, cette démarche légitime peut rigidifier les choses.

--- **Une participante** : Je souhaitais évoquer la pression de la CAF. Un enfant qui n'est pas scolarisé ne bénéficie pas des prestations sociales. Cela met en difficulté les frères et sœurs et la famille. La situation est vécue violemment.

André CHAUVET : Je suis d'accord avec vous et je vous laisse imaginer dans quel état d'esprit doit se trouver le jeune qui pense que de son comportement dépend le devenir financier de sa famille.

Vous pouvez évoquer des questions d'accompagnement si vous le souhaitez afin de savoir comment s'y prendre dans telle ou telle situation.

--- **Une participante** : Je suis CPE. La « phobie scolaire » est un terme fréquemment employé actuellement. On met beaucoup de choses derrière ce grand mot et l'on se retrouve souvent démuné. La phobie scolaire peut concerner des élèves brillants qui se mettent la pression. Nous sommes souvent démunis.

André CHAUVET : Si ce n'est pas indiscret, qu'essayez-vous de faire dans ce cas ? Yann Le Bossé dirait : « quand on ne fait rien, par quoi on commence ? ».

--- **La participante** : Il existe différents facteurs à prendre en compte. Doit-on nécessairement socialiser un jeune ? Faut-il le laisser à la maison avec un cours du CNED ? Faut-il l'insérer dans la société ? Ces questions renvoient également à l'éducation des parents et à la scolarité obligatoire. Notre idéal serait de « raccrocher les jeunes » mais est-ce la bonne chose à faire ?

André CHAUVET : Nous pouvons tous être confrontés à ces situations et nous sentir impuissants. Peut-être avez-vous des témoignages à apporter en lien avec la précédente intervention ?

--- **Une participante** : Je suis éducatrice scolaire spécialisée. Je travaille dans un petit centre qui accueille des jeunes en décrochage en situation de déscolarisation. Certains jeunes sont en décrochage au niveau des savoirs de base. D'autres avaient un bon niveau en termes de savoir mais étaient confrontés à la « phobie scolaire ». Nous avons la chance de pouvoir travailler en petits groupes, d'individualiser les enseignements. Souvent, par le biais de petits stages ou de conventions avec des collèges ou des lycées, ces jeunes retournent dans certains cours qu'ils ont choisis. Nous avons parfois réussi à remettre dans le circuit scolaire certains jeunes au bout d'un ou deux ans.

--- **Une participante** : Je souhaitais savoir par qui est porté ce dispositif ?

--- **Une participante** : Nous faisons partie d'une MECS - Maison d'Enfants à Caractère Social - au sein de laquelle il existe un centre de jour. Nous sommes également habilités par le CFAS spécialisé de Toulouse. Nous recevons des jeunes de la MECS mais également des jeunes placés par la MDS - Mission Décrochage Scolaire ou la PJJ - Protection Judiciaire de la Jeunesse - au niveau local.

--- **Une participante** : J'étais anciennement référente PLIE. J'ai connu la fin

de ce dispositif. La collectivité avait maintenu un service emploi. Assistante sociale de formation, j'accompagnais les personnes éloignées de l'emploi. Progressivement, le service n'a plus été un PLIE. J'ai pu entendre la remarque suivante : « ne te plante pas parce que sinon nous serons grillés auprès de l'employeur ! ». J'étais la seule à faire du travail social dans ce service emploi. Il était assez difficile d'expliquer que je ne pouvais pas avoir cette exigence et que la personne ne pouvait pas porter le poids de la réussite du service à cause d'un emploi. J'ai changé de service et le poste a disparu. Le service en question ne dispose plus d'accompagnement individuel vers l'emploi. Il existe bien une volonté des collectivités de mettre l'accent sur l'accompagnement des personnes et non pas sur la conformité de certains publics qui sont déjà prêts. Il existait une façon de rendre sélectif le public. Cette volonté existait.

Désormais, je suis coordinatrice d'un PRE (Projet de Réussite Educative) qui s'occupe des jeunes de 2 à 16 ans. Nous sommes confrontés au décrochage scolaire, à la place de l'enfant et de son pouvoir d'agir mis en relation avec la volonté des parents, bien que nous soyons les référents des enfants.

Je me pose vraiment la question de l'évaluation du dispositif. Mon équipe et moi sommes convaincus que le dispositif a tout son sens parce que nous mettons de l'individualité pour des enfants qui vont être dans le circuit scolaire où tout est objet de course et de masse. Notre dispositif prend le temps d'écouter l'enfant, de prendre en compte sa volonté, la famille, dans une approche multifactorielle.

Dans le contexte actuel, cette approche reste fragile, avec de moins en moins de financements. Je reste pleine d'optimisme et je défends les valeurs des travailleurs sociaux. Néanmoins, j'aimerais savoir comment il serait possible d'évaluer ce genre de dispositif du point de vue des usagers, c'est-à-dire des enfants et des familles. Je réfléchis à la pertinence du questionnaire. J'aimerais connaître des exemples d'évaluation des usagers.

--- **Une participante** : Concernant l'évaluation, à titre d'exemple, notre dispositif propose l'aéronautique aux jeunes avec les salariés d'Airbus. Certains jeunes ne s'intéressent pas forcément à cette discipline ou peuvent se sentir condamnés à l'avance parce qu'ils viennent de zones REP+. Des parrains et des marraines ont travaillé avec des jeunes pour entrer au lycée d'Airbus et des résultats ont été obtenus pour 2 ou 3 personnes. Je pense qu'il faut continuer dans ce sens.

--- **Une participante** : Je suis engagée dans une association de bénévoles d'initiative jeunesse à Blagnac. Je suis par ailleurs fonctionnaire de la fonction publique, je réalise des bilans. Je suis responsable de classe en contrat local d'accompagnement à la scolarité. Dans l'association, je fais l'inverse de ce que je fais en classe, notamment de l'accompagnement individuel : on peut voir les jeunes le soir ou la nuit, on rédige des CV à 23 heures dans un parc ou dans un bar. Parfois, je reçois des SMS pour faire des dossiers pour essayer de toucher une subvention de l'ARPE - Aide à la recherche du 1er emploi - pendant 4 mois. Nous ne dressons surtout pas de bilan car l'objectif est d'accompagner les jeunes et non pas de se « mettre un laurier sur la

tête ». Il est important, à la fois pour les jeunes et les professionnels, de ne pas avoir à rendre compte pour pouvoir avancer.

--- **Un participant** : Bonjour, je suis éducateur sur la réussite éducative à Colomiers. Nous nous posons tous la question de l'évaluation. J'entends le point de vue que vous venez d'évoquer et la question « quelle évaluation pour les familles ? ». Pour autant, il existe des financeurs. Il faut se conformer à la question de la finance publique, qui est en baisse. Des études ont été menées au sujet de la réussite éducative avec des bilans plutôt médiocres au vu des analyses réalisées, même s'il convient de voir comment ont été menées ces analyses et avec quels indicateurs pour pouvoir porter un jugement sur l'évaluation.

En tant qu'éducateur spécialisé, je ne me sens pas d'évaluer le dispositif. Ma fonction est au mieux d'être un « ambassadeur » : « ne pas faire grand-chose, essayer de faire un peu ».

Nous réfléchissons à travailler avec des universitaires, avec une personne détentrice d'un Mastère ou d'un CIF. Il s'agirait de travailler avec une personne totalement détachée de la fonction et de l'accompagnement afin de bénéficier d'une version plus haute et plus globale, et obtenir des indicateurs pertinents. Je suis persuadé que ce que je fais fonctionne. J'ai discuté de cette problématique avec le RAP 31 qui est un réseau clinique à Toulouse. Les mêmes questions se posent au niveau de la pédopsychiatrie : comment évaluer la prise en charge pédopsychiatrique dans les CMP au niveau de l'hôpital à Toulouse ? Un travail est actuellement mené à partir de questionnaires réalisés à N+1, N+2 et N+5, pour savoir comment vont les personnes 5 ans après.

Nous sommes à peu près tous convaincus de la manière dont nous devons fonctionner mais nous avons pour autant des comptes à rendre et cette question est beaucoup moins évidente.

André CHAUVET : Nous n'échapperons pas au fait de traiter la question de l'évaluation.

Concernant la « phobie scolaire », la question qui se pose, au regard de la manière dont ce sujet est médiatisé en France et dans l'environnement international, consiste à savoir si la « phobie » est réellement une « phobie » ou simplement « un symptôme de désaffiliation d'un système inadéquat ».

Actuellement, un rajeunissement des phobiques est constaté, avec une augmentation des phobies extrêmes très tôt. Jusqu'à présent, ce phénomène était anecdotique mais une augmentation des difficultés d'affiliation et de mise en conformité est constatée.

Plusieurs hypothèses peuvent être formulées : celle de la contrainte formelle trop forte de l'école et de la difficulté pour un certain nombre de jeunes, petits ou adolescents, à s'y conformer d'une part, celle de la fragilité individuelle, avec des problématiques psychiques d'autre part. La manière de traiter ce sujet pose la question suivante : pourquoi y a-t-il autant de personnes qui décrochent en France alors qu'il en existe moins dans d'autres pays, ou en tout cas que ces personnes sont intégrées ?

Nous trouvons en France des systèmes « à côté » alors qu'ailleurs, des solutions sont trouvées au sein des organisations. Cette question est importante. La non-conformité d'un système va être explosive chez les adolescents. L'adolescent va se retirer très rapidement du système scolaire. Comme il n'a pas d'autres options, il risque très rapidement d'être médicalisé. En France, l'anormalité et la désaffiliation sont fréquemment assimilées à une difficulté psychique qui suppose un traitement psychiatrique.

En classe préparatoire, le système est élitiste et la conformité au système social devient une condition de réussite. Or, le monde a changé et de plus en plus de gens peuvent se sentir en décalage total par rapport aux exigences de l'organisation, dès l'âge de 7 ou 8 ans. Ainsi, il me semble qu'il faut étudier la question de la phobie scolaire de différentes façons : est-ce simplement de la phobie, est-ce simplement le sentiment d'être impuissant dans la situation vécue ? Les CPE savent bien que ceux qui arrêtent ne se lèvent pas le matin et répondent à leurs parents « je n'y vais plus ». Cette situation est proche de celle du « burn-out ». Un lien est rompu et sa reconstruction va prendre très longtemps en raison d'un sentiment d'impuissance totale.

Faut-il mettre en place des dispositifs permettant aux personnes de retourner progressivement dans l'organisation, en arrêtant d'interroger les jeunes sur leur avenir pour avancer ? Pour autant, il convient de ne pas oublier de poser la question suivante : « L'organisation permet-elle la différence ? ». Or, les études internationales montrent que le système français est un système où la conformité est essentielle. Le collège en est une belle illustration. Dans les comparaisons menées entre la France, l'Espagne, le Portugal et l'Italie, il apparaît que les exigences françaises au collège sont extraordinairement fortes en termes de normalisation et de conformité alors que tout le système social actuel est plutôt turbulent, sachant que le fait d'apprendre pour soi se joue partout.

Certains enfants sont très doués mais rompent avec le système scolaire à 7 ou 8 ans. En France, ils sont appelés des « surdoués ». La question est de savoir ce qu'il se joue du côté de l'individu, du côté de la société dans son ensemble et du côté du système scolaire lui-même.

Dans la réflexion actuelle sur la réforme du collège, s'intéresse-t-on au bien-être des enfants ? Ce critère ne semble pas être perçu comme un objectif en tant que tel, ce qui est très étonnant alors que le processus d'engagement est d'abord corrélé avec le sentiment d'être « à sa place » et « reconnu ».

J'ai été conseiller d'orientation pendant très longtemps et je sais pour quelle raison je suis parti. Je ne supportais plus les conseils de classe où les enseignants disaient de certains élèves qu'ils n'étaient pas « à leur place ». J'avais l'impression que personne n'était jamais à sa place et que nous passions notre temps à déplacer des jeunes pour leur trouver des situations à l'extérieur.

Nous devons nous interroger sur notre capacité, collectivement, à permettre à des personnes qui ne se sentent pas forcément bien dans ce système de ne pas être placées dans un système « à part ». Je trouve remarquable ce que vous essayez de faire. En revanche, cela ne nous affranchit pas d'une réflexion sur « l'hyper-normalisation du système scolaire français ».

Je vous renvoie au rapport de la semaine dernière sur le Conseil National de l'Evaluation. Le système français n'a jamais été aussi élitiste. En tant qu'humaniste, j'aimerais que le système scolaire évolue grandement.

En France, la question du décrochage peut se limiter à un renvoi vers le décrocheur. Avec les risques de stigmatisation. Dans certaines situations, l'établissement peut suggérer que l'adolescent « fragile » soit accompagné par un psychologue. Et donc soigné. Cela peut être indispensable, bien sûr. Mais on peut aussi compléter cette réflexion par ce qui peut être fait en interne pour développer la persévérance.

Sur la question de la phobie scolaire, le risque est celui d'une stigmatisation et d'une pathologisation de la question, comme dans le cas du burn-out où l'entreprise va s'affranchir de son obligation réglementaire contre des heures de coaching gratuites. Je crains que cette démarche ne soit appliquée dans le cas de la « phobie scolaire ». Dans certaines situations, la responsabilité est confiée à des tiers alors que nous avons peut-être des choses à faire collectivement à l'intérieur de l'organisation, d'un lycée ou d'un collège. Ce sujet est très important aujourd'hui.

--- **Une participante** : Je suis volontaire de service civique. J'aimerais savoir si vous avez connaissance de structures qui donnent des séances d'étude interdisciplinaire aux enfants scolarisés, à l'école, au collège ou au lycée. Je souhaiterais notamment savoir si des ateliers collectifs sont organisés « à cheval » entre plusieurs matières scolaires : le français et l'histoire par exemple.

André CHAUVET : J'imagine que ce type d'exercice existe. Certaines personnes de la salle peuvent sans doute vous répondre.

--- **Un participant** : Je travaille pour un dispositif relais sur le décrochage et la persévérance scolaire. La question posée est intéressante car elle fait débat actuellement dans l'Education nationale. En effet, la refondation de l'école invite les équipes à cette réflexion. Personne n'a encore trouvé la clé. En lien avec ce que vous avez dit ce matin, cela place les équipes en situation d'expérimenter. Il est possible d'être optimiste sur ce sujet. Quels seront les résultats ? Cette question reste ouverte.

J'ai travaillé dans l'Education nationale, dans l'enseignement spécialisé et le handicap. Je découvre un autre univers et je suis ravi de participer à ces formations. J'ignore si des personnes de l'Education nationale sont présentes aujourd'hui mais je crois que nous gagnerions à ce que tous les corps de métier se rencontrent pour échanger car les approches sont différentes et très complémentaires. En interne, nous n'avons pas souvent accès à ce type de formation et nous avons parfois tendance à « tourner en boucle ». En accédant à ce type de débat, il devient possible d'avancer plus rapidement.

André CHAUVET : La question de la pluridisciplinarité est centrale aujourd'hui mais elle est polémique. Notre système traditionnel est fondé sur la « centration sur

le contenu ». J'ai travaillé avec l'enseignement spécialisé et la transversalité était une évidence. Lorsque vous travaillez avec des jeunes en difficulté, vous n'allez pas leur enseigner séparément les mathématiques, le français etc. L'enjeu est de donner un sens à un projet quel qu'il soit. Les pédagogies nouvelles s'appuient sur le même constat. En revanche, le système scolaire français n'est pas du tout construit de cette manière : un élève peut être bon en mathématiques et mauvais en français. La transdisciplinarité représente un véritable choc copernicien car elle implique une perte de pouvoir sur le contenu et une ingénierie sur la modalité. Cela nous oblige à repenser le dispositif d'apprentissage non pas uniquement sur la maîtrise des contenus mais sur le développement du savoir et du pouvoir d'agir.

Je participe à certains débats et j'ai parfois l'impression de revenir un siècle en arrière. Certains se contentent de dire : « si les élèves avaient appris à lire à l'école, nous n'en serions pas là ! ». Certains comportements sont très radicaux. Une tension est créée dans la gestion des rôles et des expertises.

Dans le travail mené avec les NEET, nous ne faisons pas du français ou des mathématiques mais nous menons des projets de quartier et de développement. La finalité est le projet collectif. Le savoir est au service du projet. Je ne peux construire du savoir que s'il produit une utilité collective. Quel peut-être l'intérêt d'apprendre le théorème de Pythagore de manière isolée ? En revanche, l'intégrer à un projet pédagogique a du sens. Faut-il consacrer un cours au théorème de Pythagore ou est-il préférable de donner des tablettes aux enfants pour les emmener sur Wikipédia ? Ces questions sont très concrètes. En laissant les élèves travailler sur les tablettes, il est possible ensuite de travailler à partir des éléments qu'ils ont trouvés. La transdisciplinarité crée des tensions considérables dans les rôles, les postures et les responsabilités. L'acceptation de la transdisciplinarité prendra un peu de temps.

Concernant la question de l'évaluation, l'enjeu est de sortir des évaluations de performance purement quantitatives. Vous avez très bien dit qu'à un moment donné, le professionnel fait ce qu'il a à faire avec les gens et cela fonctionne plutôt bien. La question de l'évaluation doit être pensée ailleurs mais en prenant appui sur les professionnels. Je mène actuellement un travail portant sur l'évaluation des pratiques dématérialisées qui ne produisent pas d'effet en termes de performance. Nous essayons de construire des modèles pour voir si le développement du pouvoir d'agir pourrait s'apprécier et même se quantifier. Cette démarche renvoie à une analyse nécessitant d'avoir des critères.

Dans un processus d'évaluation, il est possible de considérer des indicateurs de performance et de résultat. A titre d'exemple, il est possible de définir un ratio à partir du taux d'emploi. Ces indicateurs intéressent le financeur parce qu'ils sont binaires sur une durée fixée. Actuellement, la difficulté est que nous ne disposons que d'indicateurs de performance et de conformité liés au respect du cahier des charges. Il n'existe aucun indicateur de pertinence de l'intervention. Si l'on souhaite travailler sur la performance, le risque est d'évaluer les professionnels en tant que personnes. Pour

sortir de cette logique, on distingue des indicateurs directs et des indicateurs indirects. Si l'on considère que permettre de reprendre du contrôle, développer la curiosité, se remettre à agir sur sa situation, s'émanciper, sont des critères susceptibles de produire des effets d'insertion professionnelle, mettons en place des observatoires et des critères d'observation qui nous permettent de le repérer en prenant en compte un point de vue objectif (un tiers, un universitaire), un point de vue de l'utilisateur et un point de vue professionnel. Aujourd'hui, nous construisons des modèles qui tentent de qualifier ce qui est invisible. Si nous ne menons pas cette démarche, les financeurs ne le feront pas. Le risque pour certains collègues est de se voir retirer 25 % de leur budget en raison de leurs résultats. Dans ce cas, la réponse la plus efficace consiste à produire des arguments méthodologiques. Les professionnels rappellent souvent que leur travail est indispensable, ce à quoi les financeurs leur répondent de le prouver.

Si nous ne sommes pas capables de construire des dispositifs qui apprécient, éclairent et rendent visible la nature des contributions de l'accompagnement, alors l'accompagnement est menacé car dans la situation sociale actuelle, les indicateurs de performance attendus seront difficilement atteints. Dans certains quartiers, nous savons déjà que ce qui nous est demandé est impossible à réaliser. Parfois, il est demandé dans certains lieux de créer plus d'emplois que le nombre d'emplois créés sur deux ans à l'échelle du département.

Soit le financeur est suffisamment lucide et indique au professionnel qu'il peut continuer son travail et qu'il trouvera le moyen de s'en accommoder avec l'Etat, soit il a une pression sur des indicateurs de performance et la situation devient complexe.

Un enjeu méthodologique central est à noter : « si tu ne dis pas ce que tu fais, les autres diront ce que tu ne fais pas ». Il s'agit d'un grand principe de l'évaluation publique aujourd'hui.

La question de l'évaluation est sensible. De nombreux professionnels soulignent qu'ils sont évalués sur des indicateurs qui ne sont pas conformes. D'autres considèrent que ce n'est pas leur problème. Il est compliqué pour un juriste qui sort d'un Mastère 2 d'entendre parler du développement du pouvoir d'agir et du développement de la curiosité. Si je lui dis que les gens ne sont plus mobilisés, il me répondra rapidement que la situation n'a pas changé depuis 30 ans et qu'il n'est pas question de mettre de l'argent sur ce sujet.

L'imputabilité de la contribution de l'accompagnement est utile. Il ne s'agit pas d'évaluer l'accompagnant. Il s'agit de démontrer que nous faisons un superbe travail et que le lien social serait impacté si nous ne le menions pas. Nous avons comme enjeu collectif de démontrer que notre travail est pertinent et utile. Cela suppose de construire des modèles. Nous travaillons avec un comité scientifique. Nous nous intéressons à la pertinence des dispositifs et à ce qu'ils produisent. Il ne s'agit pas de quantifier le nombre de jeunes rencontrés et le temps qui leur a été consacré.

--- **Une participante** : Je suis coordonnatrice sur la mission de lutte contre le décrochage scolaire au sein de l'Education nationale. Ce que vous venez de dire est vrai également pour nous qui sommes dans l'institution. Nous donnons parfois

l'impression de ne rien faire. L'évaluation consiste à comptabiliser le nombre de jeunes vus, le nombre d'établissements fréquentés, le temps passé etc. Il nous est également demandé de dire ce que font, au 26 septembre, les jeunes rencontrés l'année précédente. Il est possible d'avoir l'impression du devoir accompli si les jeunes ont retrouvé une structure mais il n'est pas certain que ces jeunes aient véritablement rattrapé. L'institution préfère que les jeunes rattrapent sur des formations scolaires ou sur la voie de l'apprentissage : « il faut qu'on les voie et qu'on les suive ». J'ai trouvé très intéressant tous ces échanges et ce que vous avez dit ce matin. Cela remet un peu en question notre position, notre posture et l'institution.

Concernant la question de l'évaluation, les établissements doivent compléter depuis 2005 des contrats d'objectifs. Je pense qu'il existe une dérive importante à ce sujet. A titre d'exemple, un jeune qui part en apprentissage en fin de 3ème est considéré comme sorti du système scolaire. Au niveau de l'institution, il existe peut-être des points à améliorer au niveau du système d'évaluation.

André CHAUVET : Actuellement, l'évaluation dans les systèmes institutionnels relève de l'audimat : on compte le nombre de personnes qui utilisent le système et on les qualifie en précisant leur âge et leur sexe. On considère qu'une politique publique est évaluée à partir du moment où de nombreuses personnes ont été reçues et ont trouvé une solution à la sortie. A partir du moment où nous avons nous-mêmes des indicateurs de performance à partir desquels est évaluée la question du système, nous ne nous trouvons pas dans une authenticité et dans une posture facilitante. Le résultat du jeune dépend de l'évaluation du système.

Si, par exemple en mission Locale, le financement est lié au nombre de jeunes suivis et que l'on constate une baisse de la fréquentation, cela aura un impact direct sur les ressources de la structure. Je ne dis pas qu'il ne faut pas évaluer. Au contraire, je suis persuadé qu'il faut évaluer. Néanmoins, la question de la qualité et de la distinction des indicateurs de performance, qu'on appelle les indicateurs d'impact, et des indicateurs de contribution doivent apparaître.

Compte tenu de l'état du marché du travail et de l'état du non recours, la probabilité que les personnes rencontrées ne trouvent pas de solution va augmenter, indépendamment de la contribution du professionnel. Le risque est d'imputer la responsabilité l'absence de solutions aux professionnels.

Je travaille dans le milieu d'accompagnement depuis 30 ans et je perçois bien l'évolution des politiques publiques. La question de l'efficacité devient centrale. Si cette question se résume à mettre le moins de moyens possible pour le plus d'efficacité possible, nous devons être outillés pour discuter avec les financeurs en étant capables de dire qu'il existe un risque d'explosion sociale si l'on ne finance pas tel ou tel projet. J'essaie de convaincre les financeurs que la seule option possible est une approche probabiliste et non pas une approche planificatrice. Cela revient à mettre de l'argent sur un projet en considérant qu'il est nécessaire de le réaliser parce qu'il produira des

effets. Pour cela, il est important que les accompagnateurs témoignent et démontrent. Sinon, ils seront réduits à la question du résultat.

--- **Un participant** : Je suis coordonnateur du programme de réussite éducative à Albi. Vous parliez précédemment du développement du pouvoir d'agir chez les enfants. Avez-vous eu des expériences à ce sujet avec des enfants de maternelle et d'école élémentaire ?

André CHAUVET : Le pouvoir d'agir n'a pas été développé par l'empowerment. L'éducation populaire le pratiquait déjà. Au centre du pouvoir d'agir se trouve l'expérience contributive et le fait que les personnes ne sont pas des sujets passifs qui absorbent du savoir. Ce matin, vous étiez passifs, je vous transmettais un savoir. Cet après-midi, l'expérience est plus contributive. Fondamentalement, le pouvoir d'agir existe à partir du moment où les personnes ont le sentiment de construire quelque chose dont elles sont parties prenantes.

Dans une classe de maternelle, si vous construisez un dispositif autour de l'expérience à vivre, qui produit quelque chose de visible et pour laquelle chacun peut contribuer, alors vous êtes dans le développement du pouvoir d'agir. Il est tout à fait possible d'apprendre la conjugaison et la géométrie à partir d'expériences à vivre. Célestin Freinet l'a fait tout au long de sa vie !

Aujourd'hui, l'enjeu est de revitaliser les approches expérientielles dans la construction des savoirs. Tout notre système français est fondé sur la puissance de la ressource théorique dans la construction du savoir, ce qui n'est pas le cas dans d'autres pays. En France, le savoir est premier. L'alternative est l'idée que l'on vit par l'expérience. En observant des jeunes qui jouent aux jeux vidéo en ligne, la première chose frappante est que ces jeunes n'ont jamais suivi aucune formation. Ils ont développé leur savoir-faire autour de deux éléments : l'expérience / contribution et le travail en réseau. En cas de difficulté, ils appellent le réseau. Nous pourrions nous inspirer de cette démarche. A partir du moment où les systèmes sur lesquels nous travaillons permettent de l'expérience et de la contribution, alors ils permettront du savoir.

Au fond, il nous faut construire des dispositifs au sein desquels le sens est évident. Par contraste, il est difficile de donner du sens en tant que tel au théorème de Pythagore. L'Office Québécois de l'employabilité a porté une expérience sur plusieurs années fondée sur les approches développées par Guylaine Michaud. En s'intéressant à des personnes exclues autour des notions de contexte (le quartier), la contribution (le réaménagement du quartier, la restauration des locaux), le sens collectif et l'accès au droit. Si vous avez de l'expérience dans le contexte des personnes, au regard d'un projet qui a du sens pour eux, pour leur collectivité et pour leur culture d'origine, alors ces personnes seront contributrices. Si vous dissociez le savoir d'une expérience et d'une utilité, le processus ne fonctionnera pas.

L'écocitoyenneté est l'une des démarches qui fonctionne le mieux avec les jeunes, de même que les pratiques citoyennes et humanistes, en travaillant avec le Secours Popu-

laire par exemple. Les jeunes ont absolument besoin de donner du sens à un projet qui va au-delà d'eux-mêmes. La question est de savoir comment mettre en place des processus d'auto-organisation qui permettent aux gens de se sentir en capacité d'agir pour un projet qui n'est pas à eux.

Chez les tous petits enfants, il se passe quelque chose dès qu'ils s'allient pour faire faire ensemble quelque chose d'utile au groupe.

Le savoir n'est qu'un moyen. L'enjeu est la contribution et le sentiment d'appartenance. Les normes sont inversées. Le savoir est au service de la construction citoyenne et pas l'inverse. Aujourd'hui, la dimension éducative est centrale et le fait de se sentir acteur et citoyen du monde est un enjeu majeur. Pourtant, nous sommes dans un système de reproduction du savoir. Il faut maîtriser le savoir pour pouvoir agir.

Le développement du pouvoir d'agir est lié à deux éléments : l'expérience collective et la contribution. Il ne suffit pas de réunir des personnes. L'important est que ces personnes fassent quelque chose ensemble et quelque chose d'utile pour le collectif. Dans les quartiers, ce que je dis est une évidence. En revanche, ce message est plus difficile à faire passer dans le système éducatif qui n'est pas à l'aise avec la notion de collectif et parce que nous n'avons pas forcément les outils adéquats.

--- **Une participante** : Le Conseil municipal des enfants, appliqué aux écoles primaires à Toulouse pour les CM1 et les CM2, peut-il être rattaché à ce que vous dites au niveau de l'enthousiasme collectif du pouvoir d'agir ?

André CHAUVET : Nous faisons une distinction entre « participer » et « contribuer ». En France, de nombreuses expériences d'empowerment et du développement du pouvoir d'agir sont plutôt des comités consultatifs, pour les enfants, les usagers, les citoyens, les personnes hébergées dans les centres d'hébergement etc. La question de savoir si l'usager peut donner son avis sur la couleur de la peinture du couloir n'est pas de la même nature que de lui demander s'il peut être contributeur de l'offre de service !

Dans une mission locale, il est possible de réunir un comité de jeunes pour les consulter afin de savoir ce qu'ils pensent de tel dispositif. Leur avis sera ou non pris en compte. Pour qu'ils soient parties prenantes, il suffit de les faire travailler un après-midi sur la construction de l'offre de service de la mission locale. Décider de développer le pouvoir d'agir des enfants implique de les écouter. Cela ne signifie pas pour autant que l'usager a toujours raison. Cela montre néanmoins que participer et contribuer sont deux notions distinctes. Participer est un premier pas. Etre contributeur implique de faire des propositions d'action.

Je suis très prudent sur ce sujet car il existe un aspect manipulateur dans les comités d'usagers. Cela peut être une simple obligation réglementaire. Cela ne revient pas pour autant à développer du pouvoir d'agir.

La DPAIC signifie Développement du Pouvoir d'Agir Individuel et Collectif. La dimension collective est très importante.

Dans le collectif que nous avons mis en place, nous avons conçu une fabrique de dispositif avec un laboratoire d'idées et un atelier de création. Nous essayons de construire avec les jeunes. Nous ne réaliserons peut-être pas tous les projets mais nous essaierons et nous testerons en situation des projets proposés par des jeunes. La pensée du pouvoir d'agir est très présente dans les collectifs. Si vous écrivez l'expression « pouvoir d'agir » dans un moteur de recherche, vous apercevrez de très nombreuses expériences de citoyenneté qui ne sont pas des expériences de formation. Le fait de s'intéresser au développement du pouvoir d'agir pour la formation et l'accompagnement est relativement récent. Le développement du pouvoir d'agir dans la citoyenneté est beaucoup plus vieux. Martin Luther King est la première personne à avoir souligné que les seules personnes capables d'émettre quelque chose sur leur communauté sont les personnes de cette communauté elles-mêmes. Dans le domaine de la formation, les seules personnes capables de dire quelque chose sur leur situation sont ces personnes.

A partir des travaux d'Amartya Sen, Thierry Berthet a réalisé un travail remarquable en interrogeant les jeunes en situation de décrochage. Le sentiment d'injustice vécu apparaît comme un élément clé dans ce travail. Certains jeunes n'ont jamais obtenu ce qu'ils avaient demandé et ce problème va se poursuivre tout au long de leur vie. Si le système affirme que les personnes ont le choix alors que ce n'est pas la réalité dans les faits, alors le système peut paraître manipulateur. Si un jeune a très envie de réaliser un projet mais qu'on ne lui en donne pas la possibilité parce que ses notes ne sont pas suffisantes, alors la situation lui paraît extrêmement violente. Ce sentiment d'injustice est très présent dans les situations de décrochage. Les travaux d'Amartya Sen montrent que la création d'une société plus juste ne passe pas forcément par le fait de faire croire aux gens qu'ils ont le choix.

Je vous propose de réfléchir à une expérience personnelle dans laquelle vous vous étiez engagés et pour laquelle vous n'avez pas persévéré. Je voudrais vous questionner, dans un deuxième temps, sur la raison qui explique que vous n'avez pas persévéré. Dans nos vies, nous avons tous commencé des projets que nous avons arrêtés. L'objectif sera ensuite de repérer les raisons qui expliquent que nous arrêtons certains projets et celles qui expliquent que nous nous engageons.

Qu'est-ce qui fait qu'on arrête ?

- **Une participante** : Le manque de moyens, de compétences ou de capacités.
- **Un participant** : Le manque de confiance en soi, le doute.
- **Une participante** : le manque de retour sur investissement.
- **Une participante** : La prise de conscience de l'inutilité du projet.

--- **Une participante** : Le sentiment de ne pas appartenir au groupe dont le projet dépend.

--- **Une participante** : Le fait que le projet ne vient pas de moi mais des autres.

--- **Une participante** : Le fait d'être déçu par le projet, ce dernier ne coïncidant pas avec l'idée que l'on s'en faisait.

André CHAUVET : Pendant très longtemps, on a considéré que plus une personne était motivée à s'engager dans un dispositif de formation, plus les chances que cette motivation demeure étaient élevées. En réalité, le contraire se produit. En faculté de psychologie, les personnes qui abandonnent en première année peuvent être très motivées pour faire de la psychologie. Cela montre que la motivation pour le but à atteindre n'est pas en cause mais qu'il existe un décalage entre « ce que j'avais imaginé » et « ce que j'ai vécu ». Cet élément est crucial pour la compréhension. L'enjeu est de savoir si cette situation peut être anticipée.

--- **Un participant** : Quand on est jeune, on peut changer de point de vue.

André CHAUVET : Dans notre jargon, nous parlons de « déplacement des priorités ». Parfois, il faut négocier avec le père qui a financé 3 ans d'études dans un domaine précis alors que l'enfant s'intéresse désormais à un autre domaine. Le déplacement des priorités est très important à prendre en compte. Plus on intègre l'idée de la non linéarité, plus on rend possible le fait que les personnes puissent changer de priorités. Par conséquent, il est important de ne pas mettre trop d'enjeux sur les choix initiaux sinon la personne se sent obligée de réussir par rapport à ce choix initial. Nous avons évalué le niveau d'engagement des personnes sur une activité sportive, du yoga par exemple. Au mois de septembre, la personne décide qu'elle va suivre un cours de yoga une fois par semaine. Au mois d'octobre, certains enfants sont malades et le cours compte déjà moins de participants qu'au départ. Au mois de novembre, la situation devient compliquée car lorsqu'une personne rate deux fois un cours, il est probable qu'elle n'y retourne pas. Qu'est-ce qui ferait que les membres de ce cours pourraient continuer à le suivre ? Le fait de s'y rendre à plusieurs par exemple. A partir du moment où vous emmenez une personne en voiture, vous augmentez la probabilité de la mobilisation. En termes de processus d'engagement, ce dispositif est l'un des plus intéressants aujourd'hui. A partir du moment où je partage la responsabilité du maintien de l'engagement avec un tiers, j'augmente la probabilité de la persévérance.

--- **Une participante** : Il est utile d'intégrer le regard des autres.

André CHAUVET : Oui, avec une double facette. Dans la question de l'apprentissage, si vous apprenez quelque chose de nouveau, il est possible qu'une personne vous dise : « vous n'en êtes que là ? ».

Qu'est-ce qui fait que les gens s'engagent ? L'envie, le besoin, les enjeux. En France, tout le système d'orientation est bâti sur l'idée de la motivation intrinsèque. Plus les personnes sont motivées au départ, plus la probabilité serait forte qu'elles « tiendront le coup ». Or, en réalité, tous les travaux menés démontrent que le niveau d'intensité par rapport au but n'est qu'un élément par rapport aux autres. A l'université, les étudiants qui réussissent le mieux ne sont pas nécessairement les plus motivés, ni les moins motivés, mais ce sont ceux qui associent la motivation, les moyens et la réussite. Ils ont conscience de ne pas jouer leur vie mais se débrouillent pour réussir leur première année. Il s'agit donc d'étudiants moyennement motivés pour le but final mais capables de se donner les moyens pour passer le cap de la première année. Nous sommes persuadés de la nécessité que les personnes soient très motivées pour réussir alors que ce n'est pas ce que la réalité nous montre.

Il est sans doute plus intéressant d'aller observer ce qu'il se passe en première année de psychologie, en découvrant qu'il existe des cours de biologie et de statistiques, plutôt que d'être très motivé par le travail de psychologue.

Ce qui contribue à la persévérance est la concordance entre mes représentations et ce que je vais vivre. La probabilité d'abandonner est liée à l'écart entre ce que j'avais imaginé et ce que je vais vivre.

Dans le monde de l'apprentissage, il s'agit par exemple de faire la différence entre la représentation qu'une personne se fait d'un plombier et la réalité objective vécue auprès d'un plombier, ce dernier pouvant très bien se contenter de demander au jeune de décharger un camion. L'écart entre ce que j'imaginai et ce qu'il va se passer est un facteur majeur du désengagement chez les jeunes.

Dans une approche contextuelle, plutôt que de se polariser sur un but lointain, il serait peut-être plus utile de se demander si les conditions dans lesquelles les personnes vont évoluer sont claires. Cette démarche serait bien plus puissante en termes de persévérance.

Nous nous sommes intéressés au lien entre les processus de recrutement et les processus d'abandon en formation qualifiante. Nous avons croisé des éléments entre les raisons d'arrivée et de départ des jeunes. Si une personne part en CIF pour suivre une formation en Logistique Transport, elle a passé des tests cognitifs, des tests de niveaux, elle a organisé sa vie pour partir à 300 kilomètres de chez elle, et le psychologue a validé le projet professionnel parce qu'il a fait des enquêtes professionnelles. Au bout de 2 mois, la personne arrête sa formation. Elle est alors interrogée sur les raisons de son départ. La première raison vient du fait que la personne n'avait jamais laissé ses enfants 6 semaines de suite. Le premier facteur d'abandon concerne les éléments de contexte : l'hébergement, la nourriture, la solitude, l'âge, le contexte pédagogique. Quand la personne se retrouve seule, loin de chez elle, elle peut avoir envie de partir même si elle a travaillé pendant 2 ans au financement de son projet.

La question du contexte est décisive dans la question de la persévérance : ai-je le sentiment de progresser ? Suis-je à ma place ? Suis-je reconnu dans le regard des autres ? Ai-je l'impression d'apprendre quelque chose d'intéressant et que je vais en faire quelque chose ?

Lorsque nous travaillons sur les questions d'abandon, nous sommes obsédés par les questions de contexte. Le contexte est-il propice ? Est-il possible de l'anticiper pour éviter le choc entre la représentation sociale idéalisée et la réalité des contextes de vie ? Cette remarque est vraie pour les BTS et les lycées professionnels. Certains souhaitent suivre un enseignement technique depuis qu'ils sont petits mais réalisent une fois sur place, dans un internat loin de chez eux, qu'ils ne vont pas pouvoir rester. Le problème vient du fait que le travail effectué en amont n'a pas porté sur des éléments vécus mais sur des éléments représentés. Or tout le système de l'orientation repose actuellement sur la représentation sociale. Lorsqu'un jeune demande à un autre jeune sur un réseau social comment se passent les cours dans tel lycée, sa démarche est bien plus fine que celle des parents qui lisent la fiche technique de l'établissement. Les jeunes comprennent rapidement que ce qui importe est la vie réelle, et la manière dont ils se sentent dans une situation sociale. Certains admettent qu'ils ne sont pas prêts à suivre une formation loin de chez eux s'ils ne disposent pas du Wifi dans leur chambre car ils ne sont pas prêts à vivre pendant 9 mois sans Wifi. Ce point fait partie des « conditions contextuelles ». Les contextes sont trop souvent oubliés mais ils finissent toujours par rattraper les personnes car ces dernières décident toujours « en situation ».

Au sujet des processus de décision, nous avons mené un travail avec des personnes engagées dans un congé de formation financé. Nous avons interrogé les usagers pour comprendre comment ils pensent les processus de décision. Les usagers ont vite compris qu'ils doivent d'abord obtenir le financement. Ils peuvent alors raconter qu'ils rêvent de cet emploi depuis qu'ils sont jeunes et qu'ils ont suivi des stages en entreprise. En réalité, ces usagers souhaitent simplement une formation financée. Or, une fois le financement obtenu, tous les compteurs de la décision sont remis à zéro. L'utilisateur décide ou non de rester pour suivre sa formation. Ensuite, l'utilisateur doit de nouveau prendre une décision pour revenir dans son entreprise.

Nous pensons souvent que la demande initiale de formation signifie que la décision prise fonctionnera encore un an après. Or, à chaque étape, les processus de décision sont rejoués. Il existe actuellement une illusion sociale consistant à croire que les personnes sont très motivées sur la durée lorsqu'elles affirment être très motivées. En réalité, le nombre d'aléas dans la vie réinterroge chaque fois les décisions à prendre. Comme les organisations ne sont pas si subtiles, les usagers peuvent nous faire croire qu'ils ont envie de suivre telle formation depuis qu'ils sont petits. Parfois, il est nécessaire de faire croire à une commission que telle personne rêve d'être grutier depuis son enfance. En réalité, la personne cherche un CDI pour apporter des garanties à son banquier. Il existe sur ce sujet une sorte d'illusion. Accéder à la formation peut être une finalité en soi et ce n'est pas grave en tant que tel. Les logiques de linéarité sont terminées. Les personnes regardent ce qu'il est possible de faire, essaient des choses, avancent en cheminant en fonction des expériences qu'elles vivent.

Sur les questions d'engagement et de persévérance, il nous faut accepter que l'itérativité soit dans les processus de décision. Le fait qu'un jeune ait envie d'élever des

dauphins ne me pose pas de problème, mais notre rôle est de permettre de faire des choix éclairés, en repérant les conséquences de ce qu'il va se passer une fois qu'il sera sur place. D'une certaine façon, tant que vous n'avez pas été sur place, il est difficile de savoir.

Lorsque vous recevez quelqu'un dans votre bureau, posez-vous toujours les questions suivantes : est-il d'accord ? Est-ce son problème ou est-ce le mien ? Yann le Bossé a la formule suivante : « est-il concerné ? ». Or ce n'est pas parce qu'une personne est active qu'elle est concernée pour autant. Une personne peut très bien être active parce qu'elle est obéissante. Parfois, les jeunes adolescents parlent pour leurs parents et essaient de comprendre ce que pensent leurs parents.

L'enjeu des personnels est de les faire parler d'eux-mêmes. Nous sommes souvent contents lorsque les jeunes nous répondent « je n'en sais rien » parce que c'est un point de départ pour travailler. Certains adolescents ressentent comme une impossibilité le fait de dire qu'ils ne « savent pas » ou qu'ils sont « perdus », en raison de la pression sociale. Admettre de ne pas savoir permet de commencer à travailler parce que rien n'est écrit d'avance. En partant de rien, il est possible d'ouvrir la discussion sur de nombreux sujets, d'où l'intérêt de la sérendipité. Je peux aller me promener sur un territoire pour le découvrir, aller sur Internet, rejoindre un collectif de travail, l'important est de chercher. La dimension expérientielle et exploratoire utilisée dans les pratiques éducatives au début du 20ème siècle est parfois utilisée au collège et au lycée. L'enjeu est de repenser la question du collectif autour de la notion d'exploration. Il ne s'agit pas d'explorer pour décider mais d'explorer pour connaître et augmenter la curiosité. Cet enjeu est majeur en termes de politique publique : la société donne-t-elle les moyens à l'ensemble des citoyens de mieux connaître le monde, d'une manière ou d'une autre ? Le travail international et le service civique peuvent donner des expériences.

La plupart des travaux européens convergent sur ce point : pour prendre à bras le corps les questions de décrochage, il conviendra d'introduire de plus en plus de pratiques expérientielles permettant aux personnes de vivre des expériences sans vouloir à tout prix que cela produise des résultats.

Dans une récente expérience, il était question de tirer au sort des stages pour les jeunes. Le hasard devenait un critère. Sur 3 séquences à effectuer dans le cadre de l'entreprise, 2 étaient choisies et la dernière était ainsi tirée au sort. L'idée n'est donc pas que les personnes choisissent mais qu'elles vivent des expériences sans enjeu qui vont leur permettre de construire une représentation d'elles-mêmes et se « décaler ». Il existe aujourd'hui de nombreux travaux abordant la question du hasard et des possibilités de persévérance.

Il nous faut intégrer et modéliser la non-linéarité dans les conceptions des processus d'accompagnement, sortir du plan d'action, de la planification et introduire des démarches « turbulentes », en remettant de l'énergie et du dynamisme. La société actuelle est obsédée par les procédures et les plans.

La planification ne garantit pas toujours la réussite. Ce n'est pas parce qu'une personne a un projet ou un plan qu'elle va nécessairement le mettre en œuvre et atteindre son but. De nombreuses personnes n'obtiennent pas de financement de leur formation. Certains attendent un CIF depuis 2 ans mais n'obtiendront pas de financement parce que les priorités se sont déplacées. Les personnes concernées se retrouvent alors contraintes d'élaborer un autre scénario. Si ces personnes n'ont raisonné qu'en termes de projet plutôt qu'en termes de scénarios, la situation devient problématique. Lorsqu'il existe plusieurs scénarios, il existe toujours une possibilité. Il ne s'agit pas d'une vision optimiste mais une vision pragmatique. Le fait de réfléchir à plusieurs hypothèses permet de ne pas s'arrêter à la première si elle ne fonctionne pas. Pour les professionnels, notamment sur la problématique du décrochage des adolescents, il est nécessaire de sortir de la logique du projet binaire, et privilégier la notion de scénario. Un scénario progresse au rythme des expériences vécues. C'est la qualité de la régulation, de la gestion des aléas, de l'accompagnement du rebond, qui fait la pertinence de l'intervention. Selon moi, l'accompagnement doit consister à accompagner le rebond autant que le fait d'accompagner l'élaboration du projet professionnel. Or de nombreux collègues accompagnants ont tendance à considérer que le succès intervient au moment où un projet est validé. En réalité, c'est là que le problème commence, car des aléas peuvent survenir et les personnes concernées peuvent se sentir totalement démunies.

Il nous faut donc penser l'accompagnement dans des temporalités beaucoup plus longues dans lesquelles la notion d'aller-retour tout au long de la vie est vécue comme une démarche précieuse. Il s'agit de penser ce dispositif comme étant universel, pour reprendre l'idée du SPRO, où toute personne qui évolue professionnellement aura la possibilité de rencontrer quelqu'un pour discuter et se réajuster. Les personnes ont de plus en plus besoin de dispositifs de régulation et de moins en moins besoin de dispositifs de planification. Ainsi, chercher une validation rationnelle à tout prix met en place les conditions du décrochage parce que le sentiment de liberté est affecté, les personnes ayant le sentiment d'une irréversibilité. Dès que vous demandez à une personne « tu es sûr ? », vous augmentez son niveau d'angoisse. Même si un projet n'aboutit pas, une hypothèse de solution existera. Il est important que la personne accompagnée intègre l'idée que ce n'est pas parce qu'un projet n'aboutit pas qu'elle sera abandonnée pour autant. Certains jeunes perdent le lien avec l'accompagnant parce qu'ils ont intégré qu'ils avaient l'obligation de réussir pour garder le lien. Or, si une relation inconditionnelle est mise en place avec l'accompagnant, l'accompagné aura la conviction intime que quoi qu'il arrive, l'accompagnant pourra apporter son aide.



Pour aller
plus loin...

Bibliographie André Chauvet

Articles récents en lien avec l'intervention

Sur le CEP et le SPRO

> Conseil en évolution professionnelle /SPRO : arrière plan, centralité, enjeux et conditions de développement, janv. 2017, 11 p.

<http://andrechauvetconseil.com/images/PDF/AChauvetCEPSPROEnjeuxetConditionsdedeveloppementjanvier2017.pdf>

Sur les impacts du numérique

> L'impact des mutations en cours (numérique, usages) sur l'offre de service et les pratiques de conseil, 9 p.

<http://andrechauvetconseil.com/images/PDF/ArticleAChauvetImpactsNumeriquePratiquesConseil2015.pdf>

Sur le décrochage et la persévérance

> Décrochage, abandons, ruptures : sur quoi et comment agir ?

Quand on confond repérage et prévention, 3 p.

<http://andrechauvetconseil.com/images/PDF/AChauvetTexteLisboaDecrochageAbandonsMai2016.pdf>

Références bibliographiques et/ou électroniques dans l'ordre de citation du texte.

> Reconnaître et valoriser le travail social.

Brigitte Bourguignon. Rapport, juillet 2015

<http://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2015/09/rapport-brigitte-bourguignon.pdf>

Brigitte Bourguignon, députée du Pas-de-Calais, a remis au Premier ministre, mercredi 2 septembre, le rapport «Reconnaître et valoriser le travail social», dans le cadre des États généraux du travail social, au ministère des Affaires sociales, de la Santé et des Droits des femmes.

Sur le Conseil en évolution professionnelle (CÉP)

> Loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000028683576>

> Arrêté du 16 juillet 2014 fixant le cahier des charges relatif au conseil en évolution professionnelle

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000028683576>

> « Le travail social comme activité en situation ».

Marc-Henry Soulet. In Soulet M.H (éd.), Les Nouveaux visages du travail social Academic Press, Fribourg, 2016

> Le décrochage scolaire. Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation. Sous la dir. de Thierry Berthet Thierry et Joël Zaffran Joël, Presses universitaires de Rennes, coll. « Le sens social », 2014,

> Les nouvelles trajectoires. Rapport. Conseil national du Numérique, Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social, Janvier 2016, 206 p.

Disponible sur le site du Conseil National du Numérique

<https://cnumerique.fr/wp-content/uploads/2015/12/Rapport-travail-version-finale-janv2016.pdf>

> Aliénation et accélération, Hartmut Rosa, La découverte, 2011

> Soutenir sans prescrire, Yann Le Bossé, Editions ARDIS, Québec, 2016

> « Construire sa vie (Life designing) : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle », L'orientation scolaire et professionnelle, 2010, n°39/1, p. 5-39.

Mark L. Savickas, Laura Nota, Jérôme Rossier, Jean-Pierre Dauwalder, Maria Eduarda Duarte, Jean Guichard, Salvatore Soresi, Raoul Van Esbroeck, Annelies E. M. van Vianen and Christine Bigeon

Disponible sur Revues.org <http://osp.revues.org/2401>

> Petite Poucette, Michel Serres, éd. Le Pommier, 2012

En prêt à R&T : http://cosoter-ressources.info/opac/index.php?lvl=notice_display&id=65095

> Tenir conseil : délibérer pour agir, Alexandre Lhotellier, Seli Arslan, 2001

En prêt à R&T : http://cosoter-ressources.info/opac/index.php?lvl=notice_display&id=13201

> Sortir de l'impuissance : invitation à soutenir le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. Yann Le Bossé. Tome 1, Fondements et cadre conceptuel, Edition ARDIS, Québec, 2012. Disponible depuis le site : <http://ardisca-nada.ca/>

Sitographie

> Yann Le Bossé - Faculté des sciences de l'éducation – Université de Laval (Québec)
Centre de recherche et d'intervention sur l'éducation et la vie au travail
http://www.crievat.fse.ulaval.ca/membres/reguliers/le_bosse_yann/

> KELVOA – Site du collectif européen

Espace de paroles et d'échanges dédié aux pratiques alternatives de l'accompagnement.

<http://www.kelvoa.com/>

> Armantya Sen, économiste indien –

- Facil'Éco, Mieux comprendre l'économie - Portail du ministère de l'économie et des finances

<http://www.economie.gouv.fr/facileco/amartya-sen> *Bibliographie en ligne*

> BiblioMonde

<http://www.bibliomonde.com/auteur/amartya-sen-2506.html>

> Service public régional de l'orientation (SPRO)

<http://www.regions-et-formation.fr/actions-dans-les-territoires/service-public-regional-de-l/>

> Bertrand Schwartz, père fondateur des Missions locales

Voir le site de l'Institut Bertrand Schwartz - <http://www.institutbertrandschwartz.org/>

Relire la conférence précédente d'André Chauvet
(Conf'At N°8 /17 décembre 2013)

Décrochage scolaire : comprendre pour agir

Si les phénomènes de décrochage ont toujours existé, leur médiatisation actuelle, tant au niveau national que mondial, relève de plusieurs facteurs conjoints et d'observations assez consensuelles. On signale leur intensité voire leur banalisation dans certaines situations ; leur précocité ; la variété des formes observées et des symptômes associés mais également la difficulté à les anticiper et bien sûr à les réduire durablement. Par ailleurs, ils interrogent nombre de cadres établis ou de valeurs fondamentales (scolarité obligatoire, équité, accès de tous au savoir, respect de règles du vivre ensemble). Plus largement, ils posent la question des rapports à la formation, de son utilité perçue mais également d'une interrogation des rôles (enseignants, formateurs, famille, conseillers, accompagnateurs...).

Mieux comprendre cette problématique suppose non seulement d'en identifier le faisceau de causes mais également d'aller au-delà du seul diagnostic pour construire des réponses à la fois individualisées et prenant en compte la complexité des systèmes en question. Cela suppose de s'intéresser au moins autant aux conditions d'engagement et aux éléments facilitant la persévérance. En somme une approche globale où chacun des acteurs a des leviers d'action pour éviter les risques « d'étiquetage ».

www.ressources-territoires.com

Vous pouvez télécharger une version numérique de ce compte-rendu sur :
www.ressources-territoires.com

Les Conf'At'de R&T

sont publiées par Ressources & Territoires

Centre de ressources pour les acteurs de la cohésion sociale en Midi-Pyrénées

Ces comptes-rendus sont réalisés à partir d'enregistrement audio.

Directeur de publication : Jean-François BAULÈS

Coordinatrice d'édition : Jenny COLLIN

Rédaction : Alliance des mots

Mise en page : echocite@free.fr

Avril 2017



Centre de ressources
POUR LES ACTEURS DE LA COHÉSION SOCIALE

134 route d'Espagne BP 53566
31035 Toulouse Cedex 1
tel. 05 62 11 38 34 / fax. 05 62 11 38 54
accueil@ressources-territoires.com
www.ressources-territoires.com

