



Les Conf 'At'

de Ressources & Territoires

Compte-rendu de la conférence du 15 novembre 2011

**Accompagner les publics
en difficulté d'insertion :
quels modèles pour quelles
pratiques ?**

Compte-rendu de la conférence du 15 novembre 2011

Accompagner les publics en difficulté d'insertion : quels modèles pour quelles pratiques ?

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 pour des échanges entre la salle et l'intervenant. **Les ateliers-débat** sont eux, 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, une résolution de problème.

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'intervenante	07
> Plénière du matin	08
> Débat avec la salle.....	26
> Atelier de l'après-midi	28
> Ressources pour la suite	44

Problématique

L'insertion n'insère pas !?

L'accès à la formation via la construction d'un projet semble aujourd'hui ne plus constituer une réponse suffisante.

«L'insertion n'insère pas» entend-on partout. Qu'en est-il véritablement ? S'agit-il d'une rumeur ? D'une réalité ? Tous les publics sont-ils concernés ? Quels seraient les publics les plus vulnérables ? Quels autres leviers d'intervention pourraient être envisagés pour les accompagner ?

Les champs de l'orientation et de l'insertion professionnelle et sociale ont connu depuis le début du 20ème siècle de profondes mutations. L'apparition de ces nouvelles formes de rationalité économique et sociale a contribué à une réorganisation des schémas d'appréciation de la prise en charge du non emploi autour du modèle du capital humain et de gestion de carrière. Ces évolutions qui reflètent l'entrée du modèle économique dans le domaine de l'éducation ont ainsi contribué à redéfinir les rapports entre les catégories du normal et du pathologique (EBERSOLD, 2002 ; LE BLANC, G. 2007). Elles ont profondément bouleversé le fonctionnement des institutions sanitaires et sociales chargées de l'accompagnement des personnes les plus en difficulté.

L'intervention proposée vise à interroger les changements introduits par l'avènement de ce nouveau contexte idéologique et social (montée des incertitudes, changement de régime capitaliste, modèle du sujet entrepreneur de lui-même, théorie du capital humain, idéologie de la compétence, fascination pour le projet...) sur les modes de prise en charge des publics en difficulté d'insertion actuellement en vigueur. Il s'agira plus précisément de montrer comment les modèles théoriques de référence et les méthodes traditionnelles des professionnels de l'insertion apparaissent de plus en plus souvent inadéquats (CASTRA, 2004 ; COHEN-SCALI et GUICHARD, 2008).

L'intervenante

Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS

Maître de conférences en psychologie - Département de Psychologie du développement - Laboratoire Psychologie du développement et processus de socialisation / Université de Toulouse-Le Mirail).

Co-directrice du Master 2 Psychologie de l'accompagnement professionnel : approches cliniques et sociales.

Publications sur le thème de la conférence

Articles publiés dans des revues internationales ou nationales avec comité de lecture répertoriés par l'AERES ou dans les bases de données internationales (ISI Web of Knowledge, Pub Med...).

- > Capdevielle-Mougnibas, V., Prêteur, Y. & Favreau, C. (2012 à paraître). Rapport au savoir et construction des parcours de formation au sein de la formation professionnelle initiale de niveau V. Genèse des ruptures de contrat d'apprentissage. L'Orientation Scolaire et Professionnelle.
- > Capdevielle-Mougnibas, V., Garric, N., Courtinat-Camps, A., & Favreau, C. (2011). Diversité des formes du rapport au savoir chez des lycéen(ne)s professionnels et apprenti(e)s de niveau V. Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence. 60, 2, 94-100
- > Cohen-Scali, V. & Capdevielle-Mougnibas, V. (2011). L'alternance : approches psychologiques. Editorial. Psychologie du Travail et des Organisations, 17, 2, 214-218.
- > Favreau, C. & Capdevielle-Mougnibas, V. (2011). Formation par alternance : expérience scolaire et rapport à l'apprendre chez des apprentis de niveau V et leurs maîtres d'apprentissage. Psychologie du travail et des organisations. 17, 2, 253-268.

Plénière du matin

— En guise d'introduction

Le thème proposé dans le cadre de cette conférence est l'occasion de réfléchir ensemble autour de la question de l'utilité sociale de la psychologie. Les psychologues sont aujourd'hui devenus des acteurs majeurs des différents champs de l'intervention sociale. La nature des commandes sociales qui leur sont adressées a considérablement évolué. Les modèles de la psychologie sont de plus en plus utilisés pour expliquer et agir. Les psychologues sont de ce fait confrontés à une responsabilité majeure qui ne leur laisse d'autres choix que d'être capables de rendre compte des fondements de leurs actes.

L'objectif de cette conférence n'est pas seulement de présenter des résultats de recherche permettant d'envisager des modalités d'intervention pratiques auprès des publics en difficulté d'insertion pour reprendre la formulation de notre titre mais de proposer une réflexion de fond sur la diversité et les fondements des modèles qui sous-tendent la mise en œuvre des pratiques d'accompagnement professionnel. Notre fil conducteur est donc épistémologique et éthique : au nom de quoi, en tant que professionnel du champ social, agissons-nous ?

Il s'agit d'interroger les catégories de pensées qui régissent aujourd'hui le champ de l'insertion. Montrer comment elles contiennent en elles-mêmes, un certain nombre de présupposés, de contradictions, d'impasses qui hypothèquent les perspectives qui se dessinent réellement pour les publics concernés. Montrer quels sont les discours dominants qui régissent aujourd'hui le champ de l'insertion. Montrer comment un certain nombre d'évidences ne se discutent plus alors même qu'elles constituent des contresens au regard des acquis de la recherche scientifique. Montrer quelles sont les nouvelles perspectives qui se dessinent et les marges de manœuvre qui s'offrent aux différents intervenants du champ de l'accompagnement professionnel.

Trois axes de réflexions

- **Modernité et commande sociale** : Nous sommes en train de vivre une mutation anthropologique dont nous ne savons pas très bien où elle va nous conduire. Nous sommes vraiment au cœur de cette rupture.
- **Le dilemme de la psychologie de l'orientation** : le champ de l'orientation est un domaine qui s'est développé à partir de la commande sociale, qui a évolué en fonction de cette commande sociale, et qui, dans les modèles qu'il génère, offre des alternatives qui n'appellent pas les mêmes pratiques et les mêmes modes d'intervention.
- **La question de l'invention et la responsabilité professionnelle** : dans le contexte actuel, face aux difficultés qui sont les nôtres, de quoi sommes-nous véritablement responsables ?

« Modernité et commande sociale »

Ces questions, extrêmement complexes ont fait l'objet de nombreux travaux (voir la bibliographie p.42). On ne peut pas aujourd'hui aborder la question de l'insertion des publics les plus en difficulté, sans tenir compte des évolutions contemporaines. Depuis trente ans, les transformations que nous venons de vivre sont considérables, dans tous les secteurs de la vie économique et sociale.

De façon assez classique, on insiste souvent à propos de ces évolutions sur les conséquences de la globalisation des échanges économiques et des transformations de l'organisation du marché du travail comme par exemple la transformation des conceptions de la qualification. On est ainsi passé ces dernières années d'une conception du travail fondée sur les notions de qualification et de certification à une conception fondée sur la notion de compétence ; il y a là une vraie rupture.

On parle aussi beaucoup de la montée des incertitudes. L'incertitude est devenue une norme, les trajectoires sont devenues imprévisibles. Beaucoup d'entre nous seront amenés à changer plusieurs fois de carrière. La stabilité des carrières, la sécurité de l'emploi ont disparu. Les individus ont à se maintenir employables, flexibles, mobiles. Ces éléments d'analyse ne suffisent pas à rendre compte du changement de paradigme dans lequel nous nous trouvons. Nous ne pouvons pas nous contenter de penser les choses en ces termes. Ce que nous sommes en train de vivre, c'est un changement de la manière même de concevoir notre monde humain et en particulier, les rapports entre l'individu et le social.

Il convient ici de se référer aux travaux de BENSAYAD, de CASTEL, de LEBRUN, de DE GAULEJAC, ou encore d'EBERSOLD. Ces auteurs montrent que nous avons aujourd'hui affaire à **une nouvelle conception des rapports sociaux**, dans laquelle l'individu est devenu le principe même de l'organisation sociale, le principe d'unité de l'organisation sociale. Nous sommes dans un cas de figure où le lien social se pense à partir d'une hiérarchie horizontale et nous sommes dans une société où il n'existe plus de

« De façon assez classique, on insiste souvent à propos [des] évolutions sur les conséquences de la globalisation des échanges économiques et des transformations de l'organisation du marché du travail [...]. On est ainsi passé ces dernières années d'une conception du travail fondée sur les notions de qualification et de certification à une conception fondée sur la notion de compétence ; il y a là une vraie rupture. »

hiérarchie entre les différentes places. On parle aussi beaucoup de « délégitimation des figures de l'autorité ». Dans cette nouvelle conception du lien social, fondée sur une équivalence des places, il n'y a plus de tiers, dont nul ne se sent propriétaire, qui fasse exception et qui peut permettre de justifier la place de l'un ou de l'autre dans la hiérarchie sociale. On est donc dans une situation où la société n'existe qu'à partir de la somme des contributions de chacun, et au droit social, s'est substitué un droit individuel.

Un secteur qui illustre parfaitement l'avènement de cette nouvelle conception des rapports sociaux, c'est celui de la prise en charge des adolescents. On voit très bien dans le champ scolaire comment nos adolescents contemporains - les adolescents ont toujours le rôle de renvoyer un miroir de ce que la société leur propose - s'adressent aux professeurs en disant : « Qui es-tu, toi, pour me dire ça ? » Cela montre très bien qu'on est dans un cadre où les places sont équivalentes et sans arrêt à justifier et à reconstruire.

Dans cette nouvelle conception du social, la figure du citoyen [le citoyen existe a priori dans la société, a une place a priori dans la société] s'est substitué celle de l'utilisateur. D'ailleurs, on ne sait plus comment doit-on parler de ces personnes : usagers, bénéficiaires ? Il y a un flou dans les termes. On est dans une configuration où l'individu n'existe qu'en fonction de sa position et de sa participation à la vie sociale ; nous n'avons plus de place définie a priori dans notre société. Nous existons dans la société uniquement parce que nous sommes en lien avec une institution. Ceci est très important à prendre en considération. On existe uniquement que si on s'implique dans une institution. De fait, notre place est à construire et à justifier tout au long de l'existence, alors même que nous disposons de moins en moins de repères pour le faire. Nous avons chacun d'entre nous, à la construire pour notre propre compte, à l'inventer, à la justifier, et à la faire valoir.

Ce changement dans la conception des rapports sociaux se fonde sur **une mutation anthropologique** : l'avènement d'une nouvelle conception de l'humain. Cet individu hyper moderne se définit comme un sujet libre, autonome, rationnel, stratège, compétent.

On est aujourd'hui dans une configuration où ce qui est attendu d'un individu, c'est qu'il soit non plus seulement « acteur de son existence », mais aussi « auteur de son existence. » On est donc dans une nouvelle conception de l'homme, où l'idéologie de la réussite et de l'excellence est au premier plan, et pour reprendre le terme de LEBRUN on est aujourd'hui dans une forme de « démocratisation » où notre société fonctionne beaucoup avec cette idée que chacun peut faire ce qu'il veut et obtient finalement ce qu'il mérite, à condition qu'il s'en donne les moyens.

L'avènement de ce nouveau modèle de société va de pair avec une nouvelle conception de la protection sociale et des rapports entre le normal et le pathologique.

Nous devons nous-mêmes assumer notre protection sociale et la légitimation de notre place dans le champ social. *Confer* le débat actuel sur la rémunération ou pas des arrêts maladie des fonctionnaires pour faire référence à une information entendue ce matin à la radio. Nous sommes là dans un exemple très caractéristique de cette conception. C'est à nous d'assurer notre protection sociale, de prendre en charge une partie de son coût en particulier.

Les frontières entre les catégories du normal et du pathologique ont aussi été considérablement redéfinies. On parle beaucoup du processus « d'universalisation du handicap » (EBERSOLD, 1999). *Confer* en particulier les textes de l'OCDE qui traitent de la prise en charge des travailleurs handicapés- on est dans ce qu'on appelle « le modèle social du handicap. » Dans une approche situationnelle du handicap ou ce qui est considéré comme faisant handicap, ce n'est plus la déficience mais c'est le fait de n'être pas en mesure de participer à la vie sociale. Ce modèle social du handicap - *Confer* les classifications de l'OMS pour en avoir une idée - est à l'origine de la politique d'inclusion. Aujourd'hui on ne parle plus d'intégration, on parle « d'inclusion en milieu ordinaire » : c'est devenu le mot d'ordre. Il prône une lecture de la question du handicap qui cherche moins à repérer les limitations introduites par telle ou telle déficience pour envisager en quoi les contextes dans lesquels évoluent les personnes sont sources de difficulté, contraignant la manière dont elles peuvent participer à la vie sociale.

Le handicap envisagé comme limitation de la participation sociale fait norme. Nous sommes en train d'assister de ce fait à un élargissement du public susceptible d'être handicapé. Puisque c'est la participation sociale qui fait le handicap, nous sommes tous potentiellement des personnes handicapées dans ce modèle social du handicap. On voit très bien ce glissement à la fin des années 90, où on se retrouve dans une situation où on a vu s'opérer une dilution entre le chômage, l'absence d'emploi, le non-emploi et la déficience comme caractéristique individuelle (EBERSOLD, 2001). On voit de plus en plus de personnes ne présentant pas de déficiences particulières, être intégrées dans des dispositifs qui auparavant étaient davantage centrés sur la prise en charge des travailleurs handicapés. Et inversement, on voit de plus en plus de travailleurs handicapés être pris en charge dans les dispositifs qui auparavant ne les concernaient pas.

« Ces transformations ont un effet sur la commande sociale qui nous est adressée : praticiens et chercheurs. Nous sommes dans une situation où nous venons d'assister à une reconfiguration de l'action sociale et médico-sociale dans son ensemble. »

Ce rapprochement est possible : les catégories à partir desquelles on pense le non-emploi sont les mêmes que celles à partir desquelles on pense cette question du handicap. On est dans **une logique catégorielle** - qui a toujours été dans le champ de l'insertion - mais la particularité de la période contemporaine est qu'on est face à une crise des catégories instituées ; c'est-à-dire qu'on ne sait plus vraiment ce que veulent dire les maîtres-mots que nous utilisons. La question du handicap en est le meilleur exemple : intégration, inclusion, milieu ordinaire... Cette question de « l'universalisation du modèle social du handicap » préside à la construction de la catégorie des « inemployables ». Cette catégorie qui occupe de plus en plus le devant de la scène, se fonde sur ce processus. (Cf. les travaux de Serge EBERSOLD sur la construction de la catégorie des inemployables, où il montre qu'on a exactement le même mouvement dans le champ de la prise en charge du handicap et dans le champ de la prise en charge du non-emploi).

Modernité et commande sociale, j'ai dressé à grands traits un portrait de quelques-unes des transformations que nous sommes en train de vivre. Ces transformations ont un effet sur la commande sociale qui nous est adressée : praticiens et chercheurs. Nous sommes dans une situation où nous venons d'assister à une reconfiguration de l'action sociale et médico-sociale dans son ensemble. C'est-à-dire qu'à la protection sociale s'est substituée la protection de la fluidité sociale. On est passé d'une logique disciplinaire - logique qui avait été très bien décrite par FOUCAULT par exemple, qui montre comment ces questions d'insertion s'organisent aussi dans des processus de domination qui contribuent à les structurer - à une logique de contrôle qui traque tout ce qui fait obstacle à la participation sociale et à la fluidité sociale. Toujours pour faire référence à l'actualité nous venons d'apprendre que, grâce à un nouveau système informatique, nous savons maintenant qui sont et où sont les 160 000 lycéens sortis sans diplômes qui disparaissaient jusqu'à présent dans la nature et dont on ne savait pas trop ce qu'ils devenaient. On est aujourd'hui capable de les identifier, et nous a-t-il dit, de leur proposer une solution individualisée. On a donc une base de données qui nous permet d'identifier ces jeunes sortis sans qualifications du système éducatif, et ainsi savoir ce qu'ils font, où ils sont, et éventuellement intervenir.

Les politiques publiques visent aujourd'hui une gestion individualisée des risques sociaux. On est dans une situation où domine une vision **entrepreneuriale du monde social**.

La manière même dont s'organisent les questions à partir desquelles il nous est demandé de travailler est constituée à partir d'un certain nombre de catégories qui font exister les problèmes en eux-mêmes. Les catégories de pensée, qui sont aujourd'hui dominantes, sont les catégories de pensée qui nous offrent une lecture du social : elles organisent la manière à partir desquelles on va se poser un certain nombre de questions. Exemple de cette réalité : dans le champ politique, il y a deux méta-catégories qui préoccupent beaucoup au niveau européen, où il y a un énorme travail de classification qui s'opère à l'heure actuelle et qui vise à permettre notamment la comparaison entre les différents pays. Dans le champ scolaire par exemple, le projet européen PISA est un projet qui consiste à créer des indicateurs permettant de comparer l'efficacité des systèmes éducatifs et qui est au point de départ de la notion de « socle commun de compétences. » Il prend en compte une série de compétences, en laisse d'autres de côté, démontrant ainsi qu'il a des effets sur la manière dont sont définis les programmes éducatifs. Le Mexique vient de refondre ses programmes éducatifs et pour ce faire a pris en compte la plupart des compétences et disciplines évaluées dans le cadre du programme PISA. Il y a donc des éléments qui apparaissent et disparaissent de ce fait.

Cet intense travail de classification se fonde par exemple dans le champ de l'insertion sur la promotion de la notion de « groupes à risque ». Dans le champ scolaire on va beaucoup plus parler de « publics à besoins éducatifs spécifiques » - qui est une notion très présente depuis la loi de 2005 sur la prise en charge du handicap. « Groupes à risque » : quelles sont les logiques qui sous-tendent cette notion ? Cette notion de « groupes à risque » est une notion qui a d'abord été utilisée dans le monde anglo-saxon et qui vise à permettre une connaissance épidémiologique. Quand on parle de « groupes à risque », on est dans un raisonnement statistique, probabiliste où on cherche à identifier des variables qui vont permettre de différencier, en tout cas de catégoriser la population en deux ensembles : les groupes à risque qui présentent un certain nombre de caractéristiques et puis les autres dont on ne parle jamais, le groupe « sûr » - qui est implicite. On voit bien comment parler de « groupes à risque », conduit à utiliser un raisonnement statistique qui fait de la moyenne statistique, de la norme. Il y a là une manière d'envisager les rapports entre le normal et le pathologique, et donc être dans un raisonnement qui va chercher ce qui manque, ce qui est en dehors de la norme attendue. On est dans un raisonnement très « défectologique » dont les effets les représentations discriminantes qui en résultent sont très nettes. Le meilleur exemple que l'on puisse donner, c'est l'épidémie du Sida et la manière dont des populations ont été stigmatisées au motif qu'elles présentaient les caractéristiques qui augmentaient la probabilité de contracter le virus du sida... Ce point est très important parce qu'on voit bien qu'il y a un filtre et que cette idée de « groupes à risque » est le principe de nombreuses politiques publiques.

Le rapport INSERM sur la prévention de la délinquance s'inscrit dans ce type de raisonnement. Il a suscité bien des polémiques et a été dénoncé par le Comité National d'Éthique. Dernièrement, un projet de loi est à l'étude pour créer une base de données

« Aujourd'hui, dans la manière dont la prévention se pense, on est dans cette idée d'une prévention prédictive. On est dans l'idée de cet idéal de maîtrise... où si on identifie ces fameux profils de population à risque, on va pouvoir prévenir, intervenir et éviter la difficulté. »

sur les enfants en maternelle. On est toujours dans le même type de raisonnement, de manière récurrente. Ce rapport INSERM n'était pas un phénomène soudain : c'est toujours la même logique qui revient. Ce rapport préconisait, dès la maternelle, un dépistage avec une inscription sur un carnet, d'éléments qui étaient considérés comme prédictifs d'un éventuel comportement délinquant à l'âge adulte. On se trouve ici face à une perspective déterministe fondée sur une erreur de raisonnement, où on considère que des corrélations statistiques peuvent être confondues avec la cause des phénomènes auxquels on s'intéresse. La corrélation statistique ne suffit pas à expliquer un phénomène. *« Avec le risque, les causes disparaissent et sont remplacées par un enchevêtrement complexe de facteurs de risques multiples, interdépendants et mesurables par des calculs de corrélation statistique. Ces facteurs ne sont ni nécessaires, ni suffisants et ne nécessitent pas que soit comprise la relation directe ou indirecte les liant à l'évènement considéré »* Peretti WATEL. La notion de « groupes à risque » est une notion importante qui vise à permettre la compréhension de la complexité des phénomènes auxquels nous nous intéressons. En même temps, la difficulté principale est que les représentations se greffant sur cette idée de « groupes à risque » tendent à remplacer la corrélation statistique par une relation causale qui n'a pas lieu d'être, et qui, en quelque sorte, renvoie à un jugement déterministe qui ne laisse absolument pas de place à la question du sujet, et au fait que le sujet puisse finalement contribuer à construire son propre destin et sa propre trajectoire de vie. Avec l'utilisation de cette notion de « groupes à risque », on est dans une prédisposition à envisager les rapports entre les questions du déterminisme et de la liberté. Cette confusion entre facteurs de risque et causalité efficiente rend impossible le fait d'envisager une discontinuité dans nos devenir. Ce n'est pas parce que vous avez été violent à la maternelle, et que vous cumulez un certain nombre de facteurs de risque, que vous allez forcément devenir délinquant un jour. Or cela était un des fondements de ce rapport. Il faudrait repérer tous les comportements le plus tôt possible pour intervenir le plus tôt possible et ainsi empêcher ce qui n'a pas encore eu lieu.

Aujourd'hui, dans la manière dont la prévention se pense, on est dans cette idée d'une prévention prédictive. On est dans l'idée de cet idéal de maîtrise... où si on identifie ces fameux profils de population à risque, on va pouvoir prévenir, intervenir et éviter la difficulté.

Dans le champ du travail, un autre trait qui structure le type de commande qui nous

est adressé concerne la question de l'individualisation de la gestion des carrières professionnelles.

Individualisation des conditions de travail, mise en concurrence des salariés : on est dans une idéologie aujourd'hui très culpabilisante où les personnes, les travailleurs sont renvoyés à eux-mêmes, à leurs initiatives, à leurs responsabilités. C'est à chacun d'entre nous de faire face aux aléas du travail ; c'est à chacun d'entre nous de construire les projets qui vont nous permettre d'entretenir notre employabilité ; c'est à chacun d'entre nous d'être capable de rebondir, de se maintenir flexible, prêt à saisir les opportunités... On est dans une conception qui ne tient pas compte par exemple de la question des inégalités liées à l'appartenance sociale qui pourtant détermine considérablement notre trajectoire. Tout fonctionne selon le postulat que seules véritablement nos compétences, les moyens que nous nous donnons, vont contribuer à façonner notre trajectoire. Tout est possible à condition qu'on s'en donne les moyens. Nous pourrions être les auteurs de notre trajectoire. Le problème est que cette manière d'envisager le monde social et l'humain dans le monde social a une contrepartie. Cette idéologie de l'excellence et de la réussite renvoie ceux qui ne réussissent pas, qui ne sont pas en projet, qui ne sont pas capables de gérer leur stress, qui ne sont pas capables de se maintenir employables, à leurs responsabilités.

Dans une interview de *France Inter* du 15 novembre 2011, à propos du débat sur les arrêts de travail, un généraliste témoignait du fait qu'il constatait que de plus en plus de travailleurs malades culpabilisaient et allaient au travail, au risque de mettre leur santé et la santé d'autrui en danger : un chauffeur routier, 40 de fièvre, qui prend le volant ! Dans ce contexte de responsabilisation, de culpabilisation où chacun est sommé de se considérer comme seul responsable de ses échecs, il est important de repérer en quoi cette prégnance du modèle économique dans tous les secteurs de la vie sociale, induit un certain type de discours et de commandes sociales.

Modernité et commande sociale : essayons de repérer les effets de ces mutations dans le champ de l'insertion.

— Le dilemme de la psychologie et de l'orientation

Le champ de l'insertion est un domaine relativement nouveau qui a évolué en fonction des transformations de ce contexte sociétal.

Qu'est-ce que l'insertion ? Le terme apparaît particulièrement polysémique Depuis le début des années 80 on peut considérer qu'il y a plusieurs manières d'envisager l'insertion, qui renvoient chacune à des lectures différentes du non-emploi - de ce qui cause le chômage - et des logiques d'action relatives à sa prise en charge.

La notion d'insertion est utilisée depuis la fin des années 70. Jusque là, on ne parlait pas d'insertion, on parlait « d'intégration ». Aujourd'hui, le terme « d'intégration » est

« La notion d'insertion est utilisée depuis la fin des années 70. Jusque là, on ne parlait pas d'insertion, on parlait « d'intégration ». Aujourd'hui, le terme « d'intégration » est une catégorie qui est réservée à la question de la prise en charge des publics d'origine étrangère. »

une catégorie qui est réservée à la question de la prise en charge des publics d'origine étrangère. On fait appel à la notion d'insertion à cette époque d'abord pour envisager la situation d'une population spécifique : les jeunes à bas niveau de qualification. L'apparition de la notion coïncide avec l'avènement d'une **nouvelle grille de lecture de la question du chômage des jeunes**.

On est dans une lecture de la situation du non-emploi qui se fonde sur l'idée que, certes il y a une crise, mais que cette crise ne va pas durer et que tout l'enjeu de l'accompagnement de ce public jeune, consiste, grâce à la formation, d'arriver à une « requalification. » L'école est rendue responsable de la situation de ces jeunes qui n'ont pas de qualification, ou qui ont reçu une qualification qui n'est pas adaptée à l'évolution du marché de l'emploi. Il s'agit de rapprocher l'école et l'entreprise pour mieux moderniser le système éducatif, la formation, etc.

L'insertion est envisagée comme un vecteur de justice sociale et de modernité (SCHWARTZ). L'insertion face à la crise récurrente et à la massification du non-emploi, est conçue comme une assurance « employabilité », un moyen d'affiliation sociale.

Cette période marque l'avènement du paradigme de l'accompagnement. L'objectif est de moderniser les pratiques. On va peu à peu assister à une évolution terminologique ; on va parler non plus de « suivi social » ou de « réadaptation sociale », comme on le faisait auparavant, mais « **d'accompagnement social**. » Les termes de « contrat », « parcours individualisé d'insertion », « projet »... deviennent omniprésents. Le milieu des années 80 va voir une multiplication, une institutionnalisation de dispositifs qui souvent étaient nés dans des contextes notamment associatifs, de bénévolat ou d'actions caritatives. C'est dans les années 90 que la question de l'insertion s'étendra par la suite à tous les secteurs de la vie sociale.

Nous n'avons plus aujourd'hui la même manière d'expliquer le non-emploi. L'insertion est beaucoup plus envisagée comme un espace autonome de gestion de l'inemployabilité. On est passé de ce qu'on appelle « le modèle du salariat » au « modèle de l'employabilité. » Ce modèle du salariat qui était celui du XX^e siècle, posait que le travailleur était un détenteur d'une qualification et d'une qualité spécifique, définitivement acquise. La relation salariale se définissait comme un échange organisé, renvoyant à des rapports hiérarchiques, un échange dont l'équité entre prestation et

rétribution était prédéfinie par un contrat de travail. Dans cette perspective, la vision du non-emploi considère qu'être au chômage renvoie à une période de non-travail fragilisante sur le plan économique, professionnel et social.

Aujourd'hui la relation salariale n'est plus du tout envisagée de la même manière. En écho, à la manière d'envisager les rapports sociaux évoquée tout à l'heure, elle est devenue une collaboration momentanée entre des porteurs de projets, co-auteurs de leur devenir, qui partagent les mêmes valeurs autour d'une réalisation commune, donc relation ponctuelle appelée à ne pas durer. On a là deux étalons, deux bornes. Les nouvelles formes de management, la manière dont s'organisent aujourd'hui dans les grandes entreprises les conditions de travail, se fondent sur cette conception d'une relation salariale définie comme d'une collaboration momentanée avec des personnels qui sont de plus en plus pensés comme interchangeables.

Dans ce modèle de l'employabilité, le non-emploi est envisagé comme une opportunité de reclassement professionnel, une source d'émancipation potentielle, une étape inhérente à la trajectoire professionnelle. On pourrait même aller jusqu'à dire qu'il est envisagé comme un rite de passage. Cette vision du non-emploi met l'accent, non plus sur des mécanismes macrosociologiques fondés autour de la question des rapports de domination entre classes mais sur des déficits professionnels, relationnels et une distance par rapport aux règles en vigueur sur le marché de l'emploi. Les modes de prise en charge du non emploi ont de ce fait considérablement évolués. Ils visent la personne, le maintien, la restauration de son employabilité.

Du côté des professionnels de l'insertion, quels sont les modèles et les dispositifs apportés en réponse aux transformations de la commande sociale qui leur est adressée ?

Les pratiques des professionnels de l'insertion ont tout au long de ces décennies été considérablement influencées par l'évolution du contexte économique. On est d'abord passé de pratiques fondées par la psychologie différentielle, qui étaient des pratiques essentiellement de « *testing* », à des pratiques de « *tasting* » visant la prise en compte des intérêts professionnels. Puis dans un troisième temps, ces approches éducatives ont été remplacées par les modèles de la compétence et de la formation tout au long de la vie.

La psychologie de l'orientation qui prend son essor au début du XX^e siècle est essentiellement une psychologie fondée sur un modèle qui est celui de l'appariement entre sujets et professions et la notion « d'aptitude. » Elle sera d'ailleurs, à l'époque, très plébiscitée par les syndicats qui, dans un contexte de lutte des classes, voient dans cette possibilité de diagnostic des aptitudes des travailleurs, la possibilité d'une mobilité sociale qui annule la question de l'origine sociale. On est dans une psychologie au service de l'hypothèse qu'il serait possible d'obtenir une société plus rationnelle et plus juste. La pratique essentielle à ce moment là, est celle de l'examen psychologique et de l'usage des tests.

« La référence au projet est omniprésente. Elle est devenue une nouvelle contrainte sociale. Aider une personne à s'insérer, c'est d'abord lui permettre de construire son projet. »

La fin des années 70, marque l'avènement d'une conception éducative de l'orientation qui se démarque de l'orientation diagnostic pour envisager une pratique qui met au premier plan la question du choix professionnel. L'objectif de l'orientation est de permettre un processus d'élaboration et de réalisation d'un projet personnel de formation, en fonction de ses aspirations et de ses capacités. Il s'agit d'aider au développement personnel. Le postulat de base est que le choix est éducatif. La référence humaniste « Rogerienne » devient un des cadres de référence majeur.

Aujourd'hui, le champ de l'insertion, est constitué par une nébuleuse de pratiques. Néanmoins, la plupart des dispositifs d'accompagnement utilisent des méthodologies qui visent la personne du demandeur d'emploi. Beaucoup fonctionnent à partir du principe - qui se présente avec une telle évidence qu'il ne se discute plus - selon lequel il conviendrait de partir des désirs, des attentes, des représentations, des projets du sujet à insérer pour construire sur cette base, un itinéraire qui le mènera à la réalisation de ses objectifs : en quelque sorte, avoir un projet réaliste, flexible, de préférence adapté à l'offre d'emploi, est devenu une quasi-obligation.

La référence au projet est omniprésente. Elle est devenue une nouvelle contrainte sociale (JAILLET-ROMAN, 2002). Aider une personne à s'insérer, c'est d'abord lui permettre de construire son projet.

Pourquoi parle-t-on aujourd'hui autant du projet dans le champ de l'insertion ?

Sur le plan scientifique, la catégorie de projet peut être définie comme une notion anti-déterministe au sens où elle permet de mettre l'accent sur les processus de développement de la personne. Dans la plupart des modèles qui l'utilisent, elle vise l'étude de la part qui revient au sujet dans la construction de sa trajectoire et consacre la conception d'un individu, rationnel, libre et responsable de ses choix. Elle vient ainsi faire écho à la fois aux valeurs de l'idéologie libérale qui organisent le monde politique et aux valeurs humanistes des professionnels de l'insertion. De fait, c'est une notion commode qui donne à chacun - politiques, praticiens, chercheurs - le sentiment de parler le même langage...

Ainsi, l'omniprésence de la référence au projet relève véritablement d'une norme culturelle. Elle ne désigne pas un type de pratique d'accompagnement spécifique. « Tout le monde fait du projet... » Cette importance accordée à la construction du projet suscite aujourd'hui une véritable controverse et fait l'objet d'une remise en question.

Quatre grands types de critiques peuvent être repérés dans la littérature. Une première série de reproches concernent les usages sociaux de la notion et des méthodologies du projet. Certains travaux mettent en avant les dérives possibles des pratiques d'aide à la construction d'un projet. D'autres travaux contestent l'efficacité de ces dispositifs. Enfin, certains auteurs tendent à remettre en question les ancrages éthiques et théoriques des modèles du projet considérés de plus en plus comme inadéquats pour rendre compte de la complexité à l'œuvre dans la construction des trajectoires professionnelles.

Les difficultés liées aux usages sociaux de la notion. Certains auteurs soulignent à quel point les modèles et méthodologies d'aide à la construction du projet professionnel sont, dans la pratique, de plus en plus vidés de leur substance au profit d'un abord instrumental qui tend à réduire le projet à l'élaboration d'un simple scénario qui allie des objectifs précis à la stratégie et aux moyens nécessaires à sa réalisation. Ce mode d'utilisation directement opératoire, fondé sur une ingénierie du projet et des dispositifs très codifiés conduit à un certain nombre d'impasses (BOUTINET, 2005 ; COQUELLE, 1993) et peut même se révéler tout à fait contreproductif (COURTOIS et JOSSO, 1997). Définir un projet de métier ou de formation précis et les moyens à mettre en œuvre pour le réaliser n'est pas une garantie suffisante pour favoriser l'insertion. Ce phénomène est très visible par exemple au niveau du bilan de compétence ou encore en ce qui concerne la réussite à l'université. Tous les travaux sur le bilan de compétence montrent le niveau de satisfaction important des publics qui en bénéficient. Pourtant, lorsqu'on cherche à savoir ce que sont devenus les sujets qui ont réalisé un bilan de compétence, - à trois mois, six mois, un an et au-delà - beaucoup d'entre eux n'ont pas mis en œuvre le projet défini à l'issue du bilan. Cela est vrai aussi bien pour les bilans réalisés avec les demandeurs d'emploi que les salariés.

En ce qui concerne le bilan salarié par exemple, il semble que - c'est une hypothèse - le bilan de compétence salarié soit souvent détourné de son objet et utilisé pour gérer, du point de vue des salariés, des situations de souffrance au travail. Au final, il offre un espace réflexif qui permet au salarié d'envisager autrement sa place dans l'entreprise sans pour autant déboucher sur le choix d'une mobilité. De la même manière, FORNER montre qu'avoir un projet de métier trop précis à l'université peut être un facteur d'échec et d'abandon du cursus universitaire.

Les dérives des pratiques d'aide à l'orientation. Là aussi, il y a de nombreux travaux qui se sont principalement déployés dans le champ scolaire. Ils montrent que dans le système scolaire français, l'orientation relève d'un processus de ségrégation scolaire et sociale qui exige des élèves les plus en difficulté de définir un projet professionnel de plus en plus tôt qui consiste au final à accepter des choix d'orientation qui ont été pensés pour eux. Cette injonction au projet affecte ainsi les adolescents qui ne disposent pas d'une véritable marge de manœuvre et les moins armés pour se projeter dans l'avenir (DURU-BELLAT, JAROUSSE et SOLAUX, 1997).

« *Ce mouvement de responsabilisation et de culpabilisation des acteurs – chômeurs, publics en échec - tend aujourd'hui à atteindre les professionnels de l'accompagnement qui sont « rendus responsables » de l'inefficacité des dispositifs qu'ils mettent œuvre.* »

L'efficacité des dispositifs d'accompagnement au projet. Dans cette perspective, CASTRA (2003) montre par exemple que les dispositifs d'accompagnement trop centrés sur l'individu et ses cognitions échouent avec les publics les plus précaires et contribuent même à les tenir éloignés de l'emploi.

Selon lui, deux raisons majeures expliquent cette efficacité limitée. Ils contribuent d'une part à la stigmatisation des publics concernés soumis à des injonctions paradoxales auxquelles il est impossible de répondre et d'autre part, ils se fondent sur un postulat erroné qui place la cognition au principe de la conduite. La plupart des dispositifs envisagent l'orientation ou l'insertion comme un processus de résolution de problèmes. Il suffirait d'avoir les bonnes représentations, les bonnes informations, bref les bonnes cognitions, d'apprendre à les utiliser de la bonne manière pour produire les conduites qui vont avec. Aujourd'hui sur le plan scientifique, ce lien entre cognition et conduite est de plus en plus remis en question.

Les difficultés posées par les ancrages théoriques des pratiques concernées. La dernière série de critiques adressée à cette ingénierie du projet, concerne les difficultés posées par les ancrages théoriques des pratiques concernées. DUMORA (2008) montre par exemple comment la plupart des modèles traditionnels de la psychologie de l'orientation sont des approches inadaptées au contexte contemporain, parce qu'elles sont fondées sur le présupposé d'une certaine stabilité d'abord du côté des sujets (aptitudes, compétences, intérêts...), mais aussi du côté de l'emploi et du marché de l'emploi. Il y aurait chez les personnes un « déjà là » qu'il suffirait de mettre à jour, sur lequel on pourrait s'appuyer : un « déjà là » en termes de compétence, un « déjà là » en termes d'intérêts, un « déjà là » en termes de projet... Il s'agirait d'aider les sujets à l'identifier pour envisager un avenir. Or nous sommes aujourd'hui dans un monde en mutation permanente, où l'incertitude domine. Il faut de nouveaux modèles capables de rendre compte de cette nouvelle complexité. Les chercheurs tentent de faire de nouvelles propositions. On trouve ainsi, dans les derniers numéros de la revue *L'orientation scolaire et professionnelle*, beaucoup de travaux qui tendent à remettre en question les modèles qui ont contribué à construire la plupart des dispositifs d'ingénierie du projet.

Il existe aussi des critiques beaucoup plus radicales qui considèrent que ces arguments ne sont pas suffisants. Ces auteurs considèrent qu'il nous faut aujourd'hui penser les phénomènes auxquels nous nous intéressons, non pas en termes de complexification

du monde mais en termes d'une transformation, d'une rupture, d'un changement de paradigme. De ce fait, il convient non pas de complexifier les modèles dont nous disposons pour les amener à penser l'incertitude mais bien davantage de changer les grilles de lecture que nous nous donnons. Le principal problème à résoudre, c'est que la plupart des modèles néglige, ne prennent pas en compte plusieurs ordres de causalités à l'œuvre dans la construction des trajectoires professionnelles et plus particulièrement dans celles des publics les plus précaires.

La construction du parcours est pensée la plupart de temps à partir des théories de la motivation ; à partir d'une psychologie cognitive qui est une psychologie de l'action rationnelle. Les réformes qui sont mises en place à l'université par exemple témoignent de l'importance de cette conception. On nous a demandé, pour favoriser la réussite en Licence, de créer des modules d'aide à la construction de projet. Il s'agit de donner des informations et d'apprendre aux étudiants à trouver les lieux où il y a des informations, à les exploiter etc. Dans cette perspective, réussir à l'université supposerait à partir d'un projet de métier précis, d'envisager la meilleure stratégie de formation possible. Je considère qu'il y a là un véritable contresens. Beaucoup de travaux montrent que les étudiants ayant des projets professionnels trop précis, sont des étudiants qui, très souvent, échouent à l'université - parce que justement ils n'arrivent pas à capitaliser et à construire d'autres « possibles » que ceux qu'ils avaient envisagés. C'est le cas des étudiants qui souhaitent par exemple devenir professeurs des écoles ou qui envisagent des métiers dans le secteur sanitaire et social accessibles à partir d'un concours fortement sélectif.

Est-ce que finalement construire sa vie passe obligatoirement par ces types de rapports entre cognition et conduite ?

D'autres processus sont à l'œuvre et doivent être pris en considération. Beaucoup d'auteurs soulignent que les professionnels de l'insertion tendent de plus en plus à oublier le rôle fondamental des conditions objectives auxquelles sont confrontés les sujets dans la construction de leur trajectoire. Les psychologues ont ici une responsabilité majeure. Ils contribuent, pour certains d'entre eux, à alimenter l'idée que ce que font les gens est le reflet de ce qu'ils sont et que dès lors, il doit leur être attribué indépendamment des contextes et processus sociaux auxquels ils peuvent être confrontés.

Ce mouvement de responsabilisation et de culpabilisation des acteurs - chômeurs, publics en échec - tend aujourd'hui à atteindre les professionnels de l'accompagnement qui sont « rendus responsables » de l'inefficacité des dispositifs qu'ils mettent œuvre. On assiste aujourd'hui - et c'est un phénomène relativement nouveau - à un transfert de la responsabilité. Si l'insertion ne fonctionne pas très bien, c'est parce que les professionnels de l'insertion ne feraient pas ce qu'il faut. C'est parce que les enseignants ne feraient pas ce qu'il faut... Le discours s'organise de ce côté-là dans une course au mythe de la bonne pratique, garantie d'efficacité. Nous sommes confrontés dans cette

« Face à la commande sociale qui s'adresse à nous, il ne s'agit plus aujourd'hui pour nous « professionnels de l'humain » de faire uniquement reconnaître le travailleur comme un sujet actif - un sujet créateur qui investit sa subjectivité au travail. Nous sommes dans une situation où il s'agit pour nous d'éviter que la reconnaissance de la subjectivité, ne se retourne contre les personnes avec lesquelles nous travaillons. »

perspective, à une « médicalisation de l'existence » comme l'écrivent Roland GORI et Marie-José DEL VOLGO (2005). En tant que professionnels de l'accompagnement, nous nous trouvons, face à une commande sociale fondée sur une « généralisation classificatoire » qui vise la réduction de ce qui pose problème. Nous sommes ainsi face à un paradoxe. Alors même que notre modernité contient en germe les conditions de la liberté pour les individus, visant sa promotion, alors même que l'individu n'a jamais été aussi pensé, n'a jamais été aussi présent, nous avons affaire dans le même mouvement à un individu qui est en quelque sorte désavoué comme sujet politique, comme sujet de sa propre histoire. Nous sommes de ce fait soumis à un dilemme. Nous souhaitons tous agir pour le bien des sujets. Nous souhaitons tous permettre une transformation positive dans leur existence. Pourtant, au nom de ces valeurs humanistes, le risque existe pour nous, professionnels du psychisme, professionnels de la subjectivité, d'oublier le poids des déterminismes sociaux qui pèsent sur les acteurs et de contribuer, malgré nous, à accentuer les formes d'aliénation auxquelles les personnes avec lesquelles nous travaillons sont confrontées.

Beaucoup de professionnels de l'insertion tentent dans les dispositifs d'accompagnement qu'ils mettent en œuvre d'éviter les pièges de cette psychologisation des phénomènes d'insertion. Certains (CASTRA, 2003) ont fait le choix, par exemple, de laisser de côté un mode d'intervention uniquement centré sur les personnes, pour se focaliser davantage sur une intervention auprès des entreprises. Il s'agit dans cette perspective, de ne pas considérer que les entreprises possèdent toujours les compétences leur permettant d'identifier leurs besoins en termes de personnel et de les accompagner dans la définition de leur profil de poste pour favoriser la création d'offres d'emploi de droit commun. L'objectif de ce partenariat entre les dispositifs d'insertion et les entreprises visent à permettre de s'insérer directement dans le marché de l'emploi à partir d'un choix entre différentes offres d'emploi de préférence de type CDI. L'enjeu vise à lutter contre les logiques de stigmatisation qui ont toujours accompagné les trajectoires des publics les plus éloignés de l'emploi. L'accompagnement consiste à partir de là à porter une attention particulière à la manière dont les entreprises accueillent, intègrent ou pas ces personnes avec lesquelles il conviendra une fois l'insertion réalisée d'envisager une éventuelle action de professionnalisation et d'acquisition de compétences

nouvelles. Dans le champ de l'apprentissage, il y a là un levier d'intervention très important à développer. On favoriserait beaucoup plus la réussite des apprentis avec un travail au sein des entreprises que dans des dispositifs de préparation à l'orientation.

Face aux difficultés liées au travail d'accompagnement qui sont les nôtres, aux injonctions paradoxales auxquelles nous sommes confrontés, le risque qui nous guette de plus en plus est finalement d'intervenir uniquement auprès des sujets eux-mêmes.

— La question de l'invention

Quelles alternatives avons-nous à notre disposition pour essayer d'avancer par rapport à ces paradoxes ? Du côté de la psychologie, il y a plusieurs réponses. Toutes ne permettent pas de traiter ce dilemme.

La psychologie est une discipline composite dans laquelle se côtoient plusieurs conceptions de la discipline. Tous les psychologues n'ont pas la même conception de l'humain dans ses rapports avec le social et des rapports entre le déterminisme et la liberté... Il existe ainsi une opposition radicale entre :

- une « psychologie positiviste », « néopositiviste », qui organise la plupart des pratiques du projet, qui envisage l'être humain à partir de sa proximité avec l'animal - comme « un animal plus (l'homme neuronal,...) » - ou encore de sa différence avec la machine. Dans le champ de la psychologie cognitive, l'humain est ainsi défini comme « un agent cognitif naturel » par opposition à « l'agent cognitif artificiel. »
- D'autres approches, au contraire, vont insister sur la différence entre l'homme et l'animal - des approches qu'on va qualifier de « discontinuistes » que l'on trouve soit du côté de la psychanalyse, soit du côté des approches socio-constructivistes, où l'enjeu est véritablement de penser la spécificité de « l'humain - être de langage. »

Face à la commande sociale qui s'adresse à nous, il ne s'agit plus aujourd'hui pour nous « professionnels de l'humain » de faire uniquement reconnaître le travailleur comme un sujet actif - un sujet créateur qui investit sa subjectivité au travail. Nous sommes dans une situation où il s'agit pour nous d'éviter que la reconnaissance de la subjectivité ne se retourne contre les personnes avec lesquelles nous travaillons. Tout les discours sur les risques psycho-sociaux, sur les freins à l'emploi, sur l'employabilité, convoquent une certaine manière de penser la subjectivité qui contient en germe, si l'on n'y prend garde, les conditions d'une stigmatisation, d'une exclusion et d'une précarisation des sujets avec lesquels nous travaillons.

Pour traiter ce dilemme, un déplacement est à opérer pour éviter qu'au final l'accompagnement des publics en difficulté d'insertion, ne consiste pas en des mesures palliatives d'ajustement de leurs aspirations à la réalité du monde professionnel.

« Travailler dans le champ de l'insertion suppose de se doter de modèles qui permettent de penser les dialectiques existant entre les caractéristiques objectivables des contextes, les processus subjectifs et les éléments contingents à l'œuvre dans la construction des trajectoires. »

Il nous paraît souvent difficile d'agir sur les conditions de travail dans les entreprises, le bassin de l'emploi... Nous avons souvent l'impression qu'il ne nous est pas possible d'avoir une prise sur ces contextes, alors qu'obtenir un changement auprès des personnes semble beaucoup plus accessible. Notre travail consisterait à faire en sorte que les profils des personnes que nous accompagnons collent avec les profils de poste définis par les entreprises. Les travaux de Denis CASTRA montrent qu'il y a là une évidence qui n'en est pas une. Il n'y a pas de rationalité du marché de l'emploi. Les profils de poste sont aussi construits sur des logiques qui peuvent être erronées. Il y a des marges de manœuvre à trouver aussi dans l'organisation du marché de l'emploi. On peut faire un énorme travail avec les chefs d'entreprise pour les aider - un travail organisationnel - à envisager eux-mêmes ce que peut être un poste, et du coup arriver à pérenniser les choses avec eux au sein de leurs entreprises.

Accompagner une personne pour lui permettre de construire un projet réaliste, adapté au marché de l'emploi, exiger d'elle qu'elle s'adapte en créant les conditions de son employabilité n'est pas la seule alternative en matière d'insertion. Il existe d'autres leviers d'intervention. Il y a par exemple un « champ de possibles » à ouvrir du côté du marché de l'emploi.

Outre la question des contextes sociaux, on peut aussi évoquer la dimension de l'inconscient toujours à l'œuvre dans le rapport au travail. Dans le champ psychanalytique, nombre de travaux mettent en avant la notion de « déprise sociale » qui offre une grille de lecture qui met l'accent sur la fonction subjective d'un certain nombre de phénomènes que les sujets donnent à voir, et qui se présentent sans aucun doute avec l'apparence des dysfonctionnements. Par exemple, mes propres travaux montrent le rôle majeur joué par des processus de disqualification et de discrimination à l'encontre des apprentis dans la genèse de la plupart des ruptures de contrat d'apprentissage au niveau CAP.

Travailler dans le champ de l'insertion suppose de se doter de modèles qui permettent de penser les dialectiques existant entre les caractéristiques objectivables des contextes, les processus subjectifs et les éléments contingents à l'œuvre dans la construction des trajectoires. Si nous voulons éviter les dangers de l'objectivation psychologique nous ne pouvons faire l'impasse. Il s'agit de se doter de modèles permettant d'expliquer les processus d'engendrement réciproque du psychisme et du social.

Dans le champ de la psychologie du travail, le modèle de « la clinique de l'activité » (CLOT, 1999) ou encore la psycho-dynamique du travail de DEJOURS s'inscrivent dans cette perspective. Dans le champ de la formation, les modèles du « rapport au savoir » (voir les travaux de Charlot, ROCHEX...) sont aussi très intéressants. Centrés sur l'étude du sens de l'expérience, ils permettent une lecture en positif des questions d'apprentissage. Il s'agit de travailler non pas à partir de ce qui manque aux sujets mais plutôt de ce qu'ils savent, du sens qu'ils donnent à leur existence. Ces approches, qui doivent bien sûr être différenciées, ont un certain nombre de points communs. Elles se fondent sur le postulat d'un « spécifiquement humain », et proposent une conceptualisation de l'articulation du sujet et du social, une prise en compte de la globalité du sujet dans ses milieux de vie...

En guise de conclusion

J'ai essayé de montrer, tout au long de mon propos, la nécessité de questionner les évidences un peu trop présentes, qui structurent le champ de l'insertion. Il s'agissait pour moi de réintroduire de la controverse, du conflit, des décalages, de la réflexivité afin de nous inviter à interroger les fondements de nos pratiques professionnelles. Non pas pour entrer dans une course à la bonne pratique qui ne pourrait conduire qu'à la mise en forme d'une pratique uniforme, prête à porter, applicable à tous les sujets quelles que soient leurs spécificités, dont nous savons qu'elle ne peut conduire qu'à une impasse, mais, bien davantage, pour créer les conditions d'une invention, au cas par cas, chacun à la place à laquelle il se trouve. Bref, j'ai souhaité réintroduire la fonction du doute pour permettre à chaque professionnel de repérer la manière dont il prend position par rapport aux dilemmes et paradoxes intrinsèques à son action.

Débat avec la salle

-- **Participante** // Je voudrais faire un constat en tant que professionnel de l'insertion. Il y a des années que nous ne sommes plus co-constructeurs des dispositifs, que la commande publique nous impose des cahiers des charges complètement formatés.

V.C-M. // J'ai fait un retour sur l'histoire de la psychologie de l'orientation... Je ne sais pas comment je dois entendre votre remarque ? Est-ce que je n'aurais pas parlé de ce qui se fait actuellement ? C'est cela que vous voulez dire ?

--- **Participante** // Non, pas du tout. Vous vous êtes adressés à nous ce matin en ayant un champ de « créations possibles » ; or ce champ est quand même réduit. Aujourd'hui, avec la mise en place d'un service public de la formation au niveau des Conseils régionaux, on sent une réouverture de cette co-construction... Mais voilà, ça fait des années quand même...

V.C-M. // C'est la raison pour laquelle j'ai fait autant de places aux travaux des collègues qui travaillent dans le champ des

sciences politiques, parce que la marge de manœuvre n'est plus la même et il me semble important « d'attraper » ces questions d'insertion à partir d'une réflexion sur ces évolutions que j'ai brossées à grands traits. Je reste persuadée qu'il y a une marge de manœuvre. De quoi sommes-nous responsables en tant que professionnels de l'insertion, praticiens ? On est dans une logique qui est celle de « la médicalisation de l'existence », de « la psychologisation des phénomènes », qui est celle d'une conception entrepreneuriale du monde social...

--- **Participant** // Vous avez parlé des années 70, cela apparaît là, à la fin des Trente glorieuses, dans une chose qui est tout à fait cohérente à la fois en termes de construction du système économique, du système politique et évidemment de l'utilisation de la psychologie. Après, qu'il y ait des marges de manœuvre, il faut le souhaiter, mais en tout cas, on est dans quelque chose qui est soutenue depuis très longtemps par la construction européenne.

V.C-M. // Je suis entièrement d'accord. J'ai

pris l'exemple de la notion de population à risque qui est une catégorie travaillée par l'OCDE pour illustrer ce point. Vous avez évoqué la question de l'utilisation de la psychologie.

Qu'en est-il de l'utilité sociale de la psychologie ? Il s'agit ici d'envisager notre responsabilité en la matière. Il convient de ne jamais oublier que lorsque nous faisons le choix d'une pratique, de mettre en place tel ou tel type de dispositif, nous faisons par la même occasion le choix d'un cadre de référence : il n'y a pas de pratique sans théorie. On fait avant tout le choix d'une conception de l'humain, d'une conception du social. Beaucoup de collègues soulignent à quel point certaines questions ne se posent plus.

Quelles sont les conceptions de l'humain, quelles sont les conceptions de la causalité psychique à partir desquelles nous travaillons ? S'emparer de ces questions offre un véritable point d'appui et crée les conditions d'une marge de manœuvre : « plus on est au clair avec la commande sociale, avec ce qui l'oriente, plus on est au clair finalement avec les choix qui sont les siens, plus on est à même d'inventer » ; parce que la question c'est celle de l'invention.

J'ai juste nommé quelques approches tout à l'heure. Ce sont des modèles complexes qui demandent un effort d'appropriation et qui ne génèrent pas des pratiques « prêt-à-porter ». Ils n'offrent pas de dispositifs « clé en mains ». Elles proposent avant tout de mettre l'accent sur la réflexivité et la construction du sens de l'expérience. Elles prônent l'invention d'une pratique spécifique dans chaque institution, en fonction du cahier des

charges de cette institution et de la position éthique du professionnel concerné. On voit bien comment un certain nombre des pré-supposés qui sont ceux de ces approches, sont intéressants parce que vous êtes dans un champ ségrégué ; vous êtes dans un champ où la logique classificatoire est au premier plan, mais la question de la disqualification sociale peut ne pas être. Je crois qu'il y a beaucoup d'inventions dans votre champ pour accompagner des publics qui ont été extrêmement humiliés, disqualifiés. On voit très bien comment certains dispositifs qui ont des cahiers des charges très précis, sont détournés et sont réinventés. On voit de plus en plus d'institutions recréer des groupes d'analyse de pratiques par exemple. On voit à quel point la réouverture de la réflexion sur les fondements de la pratique peut permettre de réintroduire des marges de manœuvre face à « ce rouleau compresseur » qui se déploie aujourd'hui partout. Il y a quelque chose qui est possible, de l'ordre de l'invention, mais une invention dans chaque lieu, au cas par cas. En tout cas, la nécessité de faire en sorte que certaines questions restent ouvertes. Parce que face à l'évolution de la psychologie contemporaine, face au renversement de l'hégémonie des savoirs que nous sommes en train de vivre, nous pourrions très vite nous retrouver dans une situation où certaines questions ne se posent plus.

Il faudrait réintroduire un « regard diachronique » sur cette question de l'insertion pour essayer de souligner le point d'appui fondamental : quelle conception de l'humain et du social avons-nous, et que pouvons-nous, à partir de là, construire ?

Atelier de l'après-midi

Durant cet atelier, ouvert à une quinzaine de participants, le souci de Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS était « de réintroduire la fonction du doute et de remettre au premier plan la question éthique. » C'est-à-dire la nécessité pour chacun des participants d'interroger les catégories de pensée à partir desquelles ils travaillent et font exister les phénomènes auxquels ils s'intéressent.

Remettre en cause les logiques imposées du champ de l'insertion

De manière plus directe, l'universitaire souhaitait aider les participants de l'après-midi (et plus généralement de la journée) à repérer « des évidences qui n'en sont pas ». Des évidences qu'il est, selon elle, possible de détecter dans le discours des participants à cet atelier : « en vous écoutant parler de vos expériences, [l'intervenante faisant ici allusion au tour de table qui a précédé le débat] on voit bien que les acteurs du champ de l'insertion fonctionnent sur un certain nombre de présupposés et de postulats qui peuvent tout à fait être réinterrogés et discutés. » Parmi ces logiques professionnelles à (re)discuter, la question du « projet » est l'archétype de « l'évidence dont on ne peut plus considérer qu'elle va de soi. »

Celle-ci est particulièrement ancrée dans des structures de type Centre d'hébergement et de réinsertion sociale (CHRS) où il existe une véritable « focalisation sur l'insertion par l'économie » qui se réalise la plupart du temps dans le cadre de dispositifs aidés. Or, parmi les trois grandes catégories du marché de l'emploi, le pôle de l'insertion par l'économique¹ est de plus en plus discuté par certains sociologues qui le considèrent « tout à fait contre-productif. » En effet, fréquemment utilisés comme une aubaine par un certain nombre d'entreprises, il est rare que les dispositifs d'insertion se transforment en emplois stables pour les bénéficiaires.

Mais par delà la mise en lumière de cette évaluation négative des effets socio-économiques de certains dispositifs, ce sont également des questions d'ordre psychosociales qui ne se posent plus – parce qu'évidentes – qui doivent aujourd'hui « être discutées à la lumière des nouveaux contextes dans lesquels les uns et les autres évoluons. » Il est temps de remettre en cause un système subi par les professionnels de l'insertion et dénoncé dans l'ouvrage de Philippe BREGAON². On peut y lire que ces derniers sont contraints à des logiques de placement à court terme (notamment concernant la question du logement) qui tendent à disqualifier ces professionnels par rapport à leurs missions originelles (missions d'insertion sociale, éducatives...) « qui sont toutefois les missions héritées de l'histoire de leurs institutions. » Dès lors quand bien même c'est quelque chose qui s'oublie de plus en plus, le regard historique sur l'approche collective des institutions est un levier de réflexion très important qui pourrait constituer des points d'appui intéressants « pour penser vos pratiques dans vos institutions. »

--- **Intervention d'un participant** : Pourtant il existe aujourd'hui des guides de bonnes pratiques avec un référentiel de comportements psycho-sociaux, d'aptitudes à avoir pour « glisser » du public CHRS à celui d'une Mission locale.

« Vous avez raison mais vous travaillez dans des établissements où l'activité de « profilage » est très importante » répond la psychologue. « Et pourtant vous êtes sensés accueillir l'urgence ! » D'ailleurs, beaucoup de travaux universitaires montrent qu'il y a une véritable sélection du public... « conduisant à ce que certains ne soient jamais accueillis ! » Il faut dire qu'à l'heure actuelle l'un des paradoxes du champ de l'insertion – que l'on observe souvent dans le cadre du dispositif AGIR³ – réside dans le fait que les personnes accueillies dans ses dispositifs ne sont pas celles pour lesquelles ces derniers ont été pensés ! « Ce sont des personnes dont on sait par avance qu'elles répondront aux exigences d'objectif et qu'elles construiront le projet attendu en fin du dispositif » explique l'intervenante. Des « injonctions paradoxales » dans lesquelles se trouvent bon nombre de professionnels et qui ont pour effet de marginaliser davantage encore certaines catégories de public « pour lesquelles les institutions se voient dans l'obligation de créer de nouveaux dispositifs : les PLIE par exemple ! »

Une remise en question des présupposés de la « psychologie du projet » est donc nécessaire.

La remise en question de la psychologie du projet... et de la déshumanisation

--- **Intervention d'un participant** : Il est vrai qu'il y a, de la part des acteurs de l'insertion, une remise en cause de la question du projet : jusqu'à présent on considérait « le projet comme la solution type, magique, obligatoire », par laquelle il fallait obligatoirement passer. Or, il est important que nous nous interrogeons en fonction de nos accompagnements, de notre éthique...

« C'est-à-dire que ce qui se dit souvent sur le projet, et qui vous met en cause, c'est qu'il y a un mauvais usage du projet : un usage instrumentalisé, inadéquat » explique Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS. Mais derrière cet engouement discuté pour le projet, « c'est la conception de l'humain, des rapports sociaux et notamment de la causalité psychique qui est questionnée. » Une remise en cause qui a un rapport direct avec le fait que « l'on oublie les lignes de partage qui peuvent exister au sein de la psychologie de l'orientation. »

Aujourd'hui, ces lignes de partage ne se trouvent plus entre la psychologie sociale, la psychologie clinique, la psychologie du développement etc. Elles se situent entre les différentes conceptions de l'humain qui sont susceptibles d'être développées par les psychologues eux-mêmes. « Par exemple, il existe des frontières infranchissables dans l'approche de la filiation Wallonienne⁴ et celle de la filiation Piagétienne⁵ » précise Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS, qui de sa place d'enseignante-chercheuse, formatrice, et souvent présidente de jury VAE⁶, témoigne de « l'oubli de ces filiations dans la pratique. » Ainsi, très souvent, les VAE sont-elles largement incomplètes parce qu'elles ont justement tendance à mésestimer la référence aux valeurs d'écoute, d'humanisme, d'entretien ; « des valeurs qui ne sont pas jugées suffisantes pour caractériser une pratique et préciser ce qui la fonde. » Certes ce sont des questions compliquées pour lesquelles il n'y a aucune homogénéité des savoirs, et pourtant, « pour peu que l'on s'en donne les moyens, elles ont des effets d'allègement de la pratique. »

Dès lors, il faut pouvoir s'octroyer des marges de manœuvre : « ainsi en dépit de cahiers des charges très précis, il faut que les professionnels puissent, selon leur conception de l'humain, exercer de manière différente ». Et ces marges de manœuvre existent. C'est par exemple le cas au sein des Centres interinstitutionnels de bilan de compétences (CIBC)⁷ : « tels qu'ils ont été pensés par certaines Régions, le cahier des charges de ces structures ne prévoit aucun stage en entreprise, pourtant certains ont réussi à convaincre l'institution de la nécessité de cette immersion en entreprise pour les publics accueillis dans le cadre de ce dispositif. »

Il n'en reste pas moins que de manière générale, « compte tenu d'une conception de l'humain de plus en plus téléguidée par l'idéologie libérale », les acteurs de l'insertion se trouvent aujourd'hui dans une situation particulièrement compliquée : « au nom du souci de faire reconnaître la subjectivité des personnes avec lesquelles nous travaillons, nous pouvons, d'un certain point de vue, contribuer à disqualifier encore plus ces publics » déplore l'intervenante. C'est en tous les cas la lecture qu'ils en donnent lorsque ces derniers sont nombreux à utiliser des termes tels qu'« employabilité », « frein »... Des notions fondées « sur l'existence préétablie de déficit chez les sujets. »

Inventer ensemble...

--- **Intervention d'une participante** : Il faudrait interroger l'éthique plutôt que la classification, [...] mais pour cela il faut savoir quelles marges de manœuvre les professionnels de l'insertion peuvent avoir dans leur institution. Ce qui n'est pas toujours évident.

Raison de plus pour Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS de « travailler en collectif » - à contre-courant des conditions de travail actuelles, pensées à partir des techniques de management « elles-mêmes basées sur l'individualisation, les mises en concurrence des institutions et des salariés... au détriment des formes de coopération ». Heureusement, l'intervenante répète que des marges de manœuvre perdurent pour les professionnels, « même si elles sont à créer ». La réintroduction des formes de coopération entre les acteurs au sein d'une même institution en est une. C'est-à-dire que seul face à l'Institution, le refus par un professionnel de renseigner telle ou telle rubrique d'un questionnaire officiel, s'avère difficile. Cela l'est moins lorsque « cette remise en cause » est portée par un collectif de travail. Reste que cette union n'est pas non plus toujours évidente : « les différents acteurs ont des métiers et surtout des cultures professionnelles qui s'ignorent parfois. » Par conséquent, ici aussi, il faut savoir dépasser certains clivages. A commencer par les psychologues qui doivent sortir de leur bureau - « particulièrement les psychologues cliniciens qui ont à se préoccuper des questions d'organisation et de condition de travail. » Même constat pour les enseignants : « une profession où la solitude est terrible. » Ainsi, de manière générale, il est évident que les collectifs facilitent l'invention.

Cette réinvention collective est d'autant plus nécessaire que les dispositifs d'insertion fondés sur le préalable du projet, s'organisent à partir d'un discours qui n'est pas un discours toujours très scientifique : « Leur grille de lecture du monde du travail est celle du libéralisme contemporain induisant une dérive importante dont il faut aussi prendre la mesure. »

Quelles alternatives : d'autres grilles de lecture ?

--- **Intervention d'une participante** : Finalement il faudrait renverser nos modes de lecture pour aller vers un accompagnement du public qui s'adapterait davantage à l'environnement. Peut-être ne devrions-nous plus agir à partir de dispositifs, mais sur la capacité de notre environnement à englober, à « aspirer », à être cette force d'inspiration pour tout individu. Est-ce que cette forme de médiation à l'emploi est possible ?

« C'est une alternative qui existe, pour laquelle il y a des propositions » répond l'intervenante. Toutefois c'est une alternative qui se fonde sur les paradigmes analysés. Le levier d'intervention reste le même : il est construit sur une grille de lecture qui tend à poser que les sujets n'ont pas les bonnes compétences, les bonnes informations....

« Plus largement, la problématique psychologique a une telle importance dans ces approches qu'il faut que les bénéficiaires règlent leurs problèmes psychologiques avant de pouvoir penser à l'insertion ! » L'intervenante fait ici allusion aux « risques psychosociaux » issus d'une lecture psychologisante des dispositifs d'insertion qui considère qu'il y a un certain nombre de préalables imprescriptibles. En d'autres mots, si ces préalables ne sont pas remplis, l'avenir est écrit. « Or considérer que l'accès à la qualification, l'acquisition de compétences est le seul véritable levier d'intervention, que tout se joue du côté de la rationalité, du côté de la stratégie, du côté de la projection dans l'avenir, c'est oublier que pour un grand nombre de personnes, la question de l'avenir ne se pose même pas. Parce qu'il s'agit tout simplement de vivre au quotidien, d'organiser un quotidien et d'arriver à donner un sens à son présent ».

Rapprocher l'offre de la demande : l'exemple des publics jeunes

Dès lors la grille de lecture utilisée – imposée aux acteurs – aurait tendance à occulter la principale demande des acteurs. « On le voit très bien avec les jeunes » précise Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS : nombreux sont ceux qui arrivent à la Mission locale sans véritable demande vis à vis de l'emploi. Pourquoi ? Parce que leur demande est avant tout une demande de reconnaissance sociale. Il existe donc un décalage entre l'offre et la demande : « la plupart des jeunes s'adressent aux dispositifs d'insertion en urgence ; ils veulent une réponse immédiate, impossible à différer parce qu'ils ont déjà eux-mêmes exploré tout le champ des possibles. Ils ont une demande qui est celle d'un statut, et on leur répond en termes de projet, de compétences, de formation... »

L'exemple des apprentis illustre encore mieux cette idée, « car on oublie souvent que les apprentis sont avant tout des adolescents. » Or souvent, sous prétexte que ces jeunes rentrent dans le monde du travail, certaines personnes [mal averties] ne peuvent envisager que « les apprentis ne sont pas prioritairement préoccupés par leur avenir professionnel », mais plutôt par « leur droit à exister » ; une question qui selon la psychologue est « fondamentale dans la question de l'insertion. » Ainsi le questionnement clef de cette catégorie ne serait pas « quel métier vais-je exercer ? », mais plus philosophiquement « qu'est-ce qu'être fille ou garçon ? Qu'est-ce que d'avoir un corps transformé ? Comment rencontre-t-on l'autre ? Est-ce que l'autre me reconnaît ? Quel sens donner aux sensations inédites qui sont les miennes ? »

C'est le droit à exister dans la société contemporaine qu'ils recherchent. « La plupart des publics que vous rencontrez sont des publics pour lesquels les signifiants qui ont été mis à leur disposition pour habiller leur « être » sont particulièrement disqualifiés. » A tel point qu'ils peuvent parfois en arriver à revendiquer cette « position de déchet qui seule leur permet d'exister, « d'être au monde » ! » Tout l'enjeu du travail des acteurs de l'insertion consiste à susciter « une construction » au sens large du terme, « et non pas la construction d'un projet. » Pourtant l'erreur est souvent là : « beaucoup d'entre vous utilisent cette question du projet pour favoriser un travail

de construction identitaire qui normalement doit permettre au jeune « d'habiller son être » de manière un tout petit peu moins disqualifiée. »

Ce mauvais biais expliquerait alors certains échecs et notamment de nombreux décrochages chez les jeunes. « Pourquoi décrochent-ils ? - demande Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS - ils décrochent pour exister. » Des phénomènes qui selon elles vont s'amplifier. La preuve, aujourd'hui, même les bons élèves décrochent, créant ainsi des formes de décrochage tout à fait inédites : « il y a celui qui ne vient pas du tout en cours mais il y a aussi celui qui va à l'infirmerie systématiquement pour échapper à certains cours. »

--- **Intervention d'une participante** : On parle de décrochage des jeunes mais on pourrait aussi parler des décrochages des adultes en formation. Sur certains dispositifs il y a un taux d'absentéisme énorme, où les formateurs sont souvent obligés de relancer systématiquement les personnes. Dans le cadre du PLIE, ce sont des phénomènes que l'on rencontre souvent. Dernièrement, on a fait un recueil des besoins des formateurs du champ de l'insertion : la formation aux raccrochages a été largement plébiscitée... Car si rien n'est fait, on constate que petit à petit ce sont les professionnels de l'insertion qui décrochent !

Comment motiver et/ou comment donner le goût d'apprendre ?

Mais comment faire lorsque les bénéficiaires de l'insertion ne sont pas motivés et décident de décrocher ? C'est la question que posent souvent les professeurs de CFA à Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS. Même son de cloche du côté des professeurs de sciences qui soupçonnent les jeunes de préférer les sciences humaines et sociales – jugées « plus faciles » - lorsqu'on ne les accuse pas « d'être de plus en plus faînéants. » Sauf qu'en creusant un peu plus, en s'entretenant avec les apprentis et avec les jeunes étudiants, « on s'aperçoit qu'il y a aujourd'hui dans notre société, une telle perte de repère que la quête du sens de l'existence devient très importante, conduisant de nombreux jeunes à se tourner vers les disciplines de l'humain. » Toutefois, c'est surtout parce que les savoirs que ces disciplines proposent sont des savoirs qui les intéressent.

--- **Intervention d'une participante** : Il y a peut-être aussi le fait que les métiers qui étaient auparavant accessibles ne le sont plus. Il y a quelques années, des tas de personnes auraient très bien pu embrasser la carrière d'auxiliaire de vie familiale, mais depuis l'illettrisme est devenu un obstacle. De là à penser que l'environnement doit – ou puisse - s'adapter pour que ces personnes n'aient pas à composer avec l'écrit... Je ne sais pas si nous sommes prêts. Il semblerait plutôt que l'on impose davantage de professionnalisation dans des dispositifs ; or les bénéficiaires n'y sont pas préparés.

C'est sous cet aspect là que les modèles du rapport au savoir sont intéressants :

comment fait-on de la formation avec ces publics ? C'est une vraie question pour la psychologue, car « à ne pas tenir compte des spécificités des rapports qu'entretienennent certains publics avec le savoir, on en oublie des questions essentielles telles que qu'est-ce qu'apprendre ? Comment apprendre ? Pourquoi apprendre ? » Et les réponses peuvent se décliner de façon très différente selon les personnes.

Mais de façon plus générale, force est de constater que plus on convainc les publics dits difficiles de l'intérêt des savoirs et de la portée réflexive des savoirs, plus on fait en sorte que le savoir a un sens et devient un objet de plaisir en lui-même. « Ce qui fait la différence entre les bons et les mauvais élèves – enchaîne Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS, c'est que pour les premiers, les savoirs en eux-mêmes sont des sources de plaisir et valent pour eux-mêmes. Alors que pour des élèves plus en difficulté, les savoirs scolaires ne valent que dans une perspective utilitaire. » Dans ces conditions ce n'est pas apprendre en général qui soit problématique, « c'est apprendre un certain type de savoir dont ils estiment qu'il n'est pas pertinent aux regards de ce dont ils ont besoin pour construire leur existence. »

D'ailleurs, l'intervenante montre de quelle manière l'entrée dans l'enseignement professionnel remet complètement en question ces points de vue, et « comment des formes de rapport aux savoirs qui étaient sources de complication dans le secondaire, ne le sont plus dans l'enseignement professionnel. » La formation professionnelle est alors l'occasion d'une remobilisation des savoirs. Rien à voir avec les savoirs privilégiés par le système scolaire ; lesquels reposent sur l'abstraction et la maîtrise de l'écrit. Toutefois, il s'agit là d'une lecture « construite sur les manques » que l'on trouve dans la plupart des théories explicatives de l'échec scolaire ; « des théories qui s'organisent à partir de la psychologie cognitive, sans considérer une relation entre sens et efficacité de l'apprentissage. »

— Les alliés littéraires !

--- **Intervention d'un participant** : Il faut également parler des données interculturelles. J'ai travaillé longtemps avec des publics Tziganes et ils ont un rapport à l'écrit très persécutoire ! Une difficulté supplémentaire, de niveau psychologique, qui s'ajoute au caractère assimilateur de l'école ; laquelle éprouve de grosses difficultés à prendre en compte les spécificités culturelles et historiques de ces populations.

En effet, on voit bien cette lecture négative du phénomène dans la lutte contre l'illettrisme. « Souvent, les acteurs pensent à des dispositifs de médiation, de réparation, visant à doter les bénéficiaires des compétences qu'ils n'ont pas obtenues » explique Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS. Et pour ce faire, certains n'hésitent pas à modifier les programmes qui deviennent alors moins ambitieux. Heureusement, on voit aussi des dispositifs où les questions du langage et de la langue sont prises au sérieux : « de nombreux professionnels de l'insertion exerçant en CFA, par exemple, font le choix de travailler à partir de la poésie. » Ces acteurs considèrent que ces jeunes sont capables

de s'approprier ces textes. Une méthode d'autant plus pertinente que les sources littéraires classiques parlent aux adolescents ; « tout simplement parce que les questions qui se posent dans ces ouvrages sont celles qu'ils se posent eux-mêmes : est-ce que j'ai le droit d'exister ? Qu'est-ce que je suis pour les autres ? A quelle place me mettent-ils ?... » Autant de questions latentes qu'ils exposent, parfois sous la forme d'une certaine défiance, aux adultes-accompagnants. Une manière d'interroger la place du maître d'apprentissage et de construire leur place. « C'est là qu'ils nous cherchent. »

Dans tous les cas, quel que soit le mode de travail, la fonction de « passeur » qui incombe aux professionnels de l'éducation, de la formation et/ou de l'insertion est absolument fondamentale dans la réussite ou l'échec d'un parcours de formation ; « c'est-à-dire cette capacité à soutenir une place susceptible de servir de figure identificatoire pour les jeunes. »

— **Le travail comme base de la construction identitaire ?**

Pour l'intervenante, envisager l'apprentissage en termes de construction identitaire signifie que « l'on peut convenir que, pour certains sujets, ce n'est pas le moment de travailler ou d'apprendre les savoirs scolaires ! » La question de fond de ce postulat peu fréquent dans le champ de l'insertion est profonde : quelle place laisse-t-on à chaque individu pour construire une forme de rapport au monde et sa place sociale ? Une autre façon de prendre conscience que derrière tous les phénomènes que rencontrent les professionnels de l'insertion et de la formation, ce sont ces questions existentielles mais aussi de reconnaissance personnelle et sociale qui sont sous-jacentes.

--- **Intervention d'un participant** : Il est vrai qu'auparavant le travail était le fournisseur d'identité et de reconnaissance sociale. Mais ne peut-on pas réinterroger la valeur « travail » lorsqu'on a affaire à des individus qui sont dans des conditions de travail très difficiles et dans des situations de souffrance au travail ?

Selon la psychologue, nombre de travaux actuels montrent que contrairement à ce que l'on dit, la valeur du travail demeure. Mais il est vrai que l'on fait comme si le travail n'avait qu'une fonction sociale. « Or ce que vous venez de dire, c'est qu'il y a bien une fonction psychologique du travail, mais elle peut ne pas exister » insiste Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS. Ainsi pour que la fonction psychologique du travail puisse s'exercer, il faut qu'un certain nombre de conditions soient réunies. « Et, en tant qu'acteurs de l'insertion, on peut œuvrer pour que ces conditions soient réunies. »

— **Le choix de ne pas faire de choix ! ?**

--- **Intervention d'une participante** : Des économistes avaient évoqué l'idée, non plus du RSA mais d'un revenu minimum d'activité à la naissance, dont chaque individu serait doté. Ces derniers auraient alors le choix, dans sa fonction à la fois psychologique et sociale, d'en bénéficier longuement pour construire des choix exis-

tentiels ; et ce sans le rapport à la langue, à la culture, à l'économie, au diplôme,... ni à la promotion sociale. C'est finalement la place du désir comme source de motivation pour que chaque individu avance dans la société. Peut-on le raccrocher au travail que l'on réalise aujourd'hui dans l'accompagnement ?

Pour l'intervenante, « il faut prendre garde de repérer – et là aussi, les adolescents le montrent bien - que moins on offre de repères aux sujets, plus la tâche consistant à construire leur existence se complique. » Derrière l'idée « d'avoir le choix », il faut comprendre qu'il est plus facile de se construire à partir de repères que sans. « Car dans le cas que vous exposez, l'individu doit générer lui-même ses propres réponses. Ce que je suis en train de dire, c'est que tout être humain est avant tout un être social qui relève d'une dialectique entre des conditions objectives et des inventions personnelles. » En conséquence, tout l'enjeu de l'intervention ne repose pas sur le fait de donner le choix ; il s'agit plutôt d'ouvrir un champ de possibles, de façon à ce que le sujet s'en saisisse... ou pas. « On peut aussi autoriser un sujet à ne se saisir de rien. Aujourd'hui l'injonction c'est qu'il y a obligation de participation sociale. »

— Donner du sens à la formation

Très souvent les études évoquent la question de « la nature du projet professionnel » ou le « degré de structuration du projet professionnel ». Mauvais questionnement pour Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS. Au contraire selon cette dernière « il faut beaucoup plus raisonner en termes de rapports externalisés à la formation ». Car en effet, il est de plus en plus fréquent de voir des jeunes –plus souvent les lycéens professionnels que les apprentis – qui « vivent leur orientation scolaire comme un choix imposé par l'extérieur. » Il s'agit alors d'une orientation par défaut, extrêmement disqualifiante et à laquelle « ils n'arrivent pas à donner du sens. »

--- **Intervention d'une participante** : Finalement, le choix d'une filière est souvent guidé par la capacité de l'élève et, non par son envie.

« L'important n'est pas d'avoir envie, mais que leur choix ait du sens » réagit la psychologue. C'est-à-dire qu'un jeune peut faire un choix non pas parce qu'il a envie de suivre une formation mais parce qu'elle va lui permettre de construire sa vie, d'accéder à un diplôme, et donc d'avoir une famille, une maison et des enfants,... « Avoir une vie normale, nous disent-ils ! » C'est alors source de réussite. Par conséquent, c'est une autre grille de lecture que de passer du projet au sens.

Voilà pourquoi la question de « l'orientation comme préalable » est importante. « Ce n'est pas l'orientation en elle-même, c'est la construction et la consolidation du projet comme préalable à la réussite » ajoute l'intervenante. Dès lors, il est nécessaire de remettre en cause les réactions du type : « s'ils échouent, c'est parce qu'ils n'ont pas construit le bon projet professionnel. »

— L'adulte-accompagnant « vecteur de meilleur avenir » ?

--- **Intervention d'une intervenante** : Qu'est-ce qui fait qu'il se passe quelque chose pour les bénéficiaires ? Quel est le déclic ?

Pour Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS, cela dépend beaucoup de l'adulte en charge de leur formation. Selon elle, « la psychologie du projet avec ces élèves-là ne fonctionne pas, parce que ce sont des élèves pour lesquels la projection dans l'avenir est difficile. » Pour ces derniers, l'avenir est une question qui ne se pose pas : « la plupart du temps ce sont des élèves qui n'ont pas de rapport stratégique à l'avenir ; c'est-à-dire le rapport que vous attendiez, que vous estimiez devoir être un préalable à leur insertion. » Pour eux, il s'agit beaucoup plus de penser « l'ici et le maintenant » - autrement dit la question du présent.

--- **Intervention d'une participante** : Personnellement, je raisonne en termes de capacité : c'est-à-dire dire « qu'est-ce que tu as fait comme activité dans ton passé ? », « de quoi t'estimes-tu capable ? »... Parce que le problème du jeune sans qualification, c'est qu'il n'a jamais travaillé et qu'en plus il n'a pas de diplôme. Donc comment arrive-t-on à circonscrire toutes ces capacités pour lui dire « tu vois bien que tu es capable de... » ?

Un positionnement qui selon Valérie l'intervenante revient à considérer « qu'il faut favoriser un développement de la personne, l'acquisition de compétences, et éventuellement faire en sorte que le niveau d'estime de soi soit suffisant... » Cependant, si on proposait du travail à ces jeunes, « ils montreraient ce dont ils sont capables ! » C'est l'objectif de la méthode IOD (Intervention sur l'Offre et la Demande) : faire en sorte d'offrir à ces publics de très bas niveau de qualification plusieurs offres d'emploi. « J'ai beaucoup parlé de cette méthode parce que même si elle n'est pas la panacée, elle permet toutefois d'ouvrir le regard sur autre chose que la prise en charge de la personne. » Elle prouve surtout que l'on peut renverser la logique : « il vous montrerait alors qu'il est une personne estimable et il pourrait peut-être s'estimer davantage. »

— L'école est-elle toujours un vecteur de mobilité sociale ?

--- **Intervention d'un participant** : On constate, aujourd'hui, qu'il n'y a pas tellement de mobilité sociale et l'école, qui était jusqu'à présent un outil qui pouvait justement permettre cette mobilité, ne joue plus vraiment ce rôle. On a l'impression qu'avec l'insinuation des philosophies libérales à l'école, on crée davantage d'exclusion, on ralentit la mobilité sociale ?

Il convient de nuancer quelque peu cette idée : « l'école demeure le vecteur d'insertion le plus performant » assure Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS. Les résultats montrent que le diplôme continue à favoriser l'insertion. Toutefois, il est vrai que certaines réformes qui se dessinent, laissent penser que les attendus de niveau scolaire vont

être de plus en plus élevés. La question du « niveau 5 », CAP-BEP, qui est en train de se jouer, est une bonne illustration. L'OCDE⁸ s'est donnée pour objectif, non plus 80% d'une classe d'âge au BAC, mais « x % » au niveau BTS. « Dans ces conditions, si le diplôme minimum (le BTS) devient la norme, quelle solution restera-t-il pour les publics en difficulté ? » demande l'intervenante. La disparition du BEP et la réforme du BACS s'inscrivent dans ces perspectives, qui sont largement organisées par des rationalités économiques dont « il faut faire attention, même s'il y a des avantages et des inconvénients dans la plupart des modèles. »

Une chose est sûre, les acteurs de l'insertion se trouvent dans une situation compliquée : « il y a beaucoup de souffrances parmi les conseillers dans l'insertion. » On leur demande de plus en plus souvent d'évoluer – pas toujours dans le meilleur sens -, et dans ces conditions leurs marges de manœuvre sont plus étroites.

— Les conseillers en insertion doivent-ils être psychologues ?

--- Intervention d'une participante : Ne faudrait-il pas revoir nos pratiques en tant que professionnels. Je veux dire que souvent, je me trouve démunie face à l'accompagnement de ces personnes et je sais que j'aurais besoin d'une base en psychologie pour faire de l'analyse de cas, de pratiques. Des compétences qu'on ne possède pas pour avancer et amener la personne à s'interroger sur ce qu'elle est, ce qu'elle fait...

Même si Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS est elle-même psychologue et formatrice de futurs psychologues, la question de la place des psychologues dans le champ de l'insertion ne va pas forcément de soi pour elle. Les professionnels de l'insertion peuvent accompagner efficacement une personne sans en passer au préalable par un travail sur son histoire de vie, sur les difficultés qu'elle a rencontrées, sur sa problématique affective,... L'idée selon laquelle, on accompagnerait mieux des personnes lorsqu'on possède « connaissances psy » serait même fautive, « car plus vous avez de « compétences psy », plus vous abordez la personne à partir d'une grille de lecture qui est celle des freins, de la norme d'internalité. Finalement, vous vous mettez dans une position où, déjà en soi, vous contribuez à la stigmatisation, à la disqualification de ces personnes. »

De la même manière, croire que « le psychologue va de pair avec un idéal de maîtrise » est discutable. Bien au contraire, pour Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS, « un psychologue est précisément quelqu'un qui est capable de renoncer à cet idéal de maîtrise pour faire place à l'imprévisibilité, à l'inédit de la rencontre. » Des valeurs qui se situent finalement au pôle de celles que tend à imposer la doctrine du champ de l'insertion ; qui s'appuie sur « des pratiques extrêmement standardisées, codifiées, de plus en plus pensées de manière identiques, quel que soit le public... » Bref, des perspectives qui ouvrent très peu de champs de possible. Pour autant, l'approche psychologique apparaît indispensable non pas pour prendre en charge ces dispositifs prêt à porter mais

bien au contraire pour réintroduire la fonction du doute et de la réflexivité. . L'enjeu de la « fonction psychologique » - chère à Yves CLOT - contribue, lorsqu'elle est bien aiguillée, à « alléger la pratique. »

Remettre – toujours et encore - l'humain au centre des interventions

Plus largement, ce qu'essaie de dire l'intervenante, c'est que « les psychologues n'ont pas le monopole de la prise en charge de la subjectivité. » Les psychologues ne sont surtout pas les seuls professionnels de l'humain : « tous les professionnels qui travaillent dans les métiers de l'humain ont fait le choix d'une conception de l'humain. Ainsi le fait de parler « d'employabilité, de freins à l'emploi »,... traduit le choix d'une conception particulière de l'humain. » Pour l'intervenante, plus que la psychologie, c'est la psychologisation des situations et la médicalisation de l'existence qui se pose. Quelque part, elle regrette « cette lecture explicative des phénomènes qui finalement met en cause les personnes elles-mêmes. » Dès lors posséder davantage de « connaissances psy » ou même avoir accès à un psychologue dans la structure pour une prise en charge thérapeutique, n'est pas la solution. Il suffit plus simplement que « chacun d'entre vous se pose la question de sa conception de l'humain, et, de la manière dont il explique la genèse de la situation de la personne qu'il a en charge d'accompagner. » Cela fait partie d'une intervention qui ne consiste pas à emmener la personne à l'endroit où on veut l'emmener, « mais de faire en sorte d'aménager un contexte, une situation qui ouvre des possibles et de laquelle la personne va pouvoir s'emparer. » Une manière de travailler qui fait écho à une conception de l'humain pour laquelle la question de la personnalisation est au premier plan ; « c'est-à-dire une conception de l'humain qui considère que quelle que soit la situation économique ou sociale d'une personne, il y a toujours de la création, de l'invention du côté des sujets. »

Tendre la main sans la rendre obligatoire

--- Intervention d'une participante : Et quand les sujets ne veulent rien faire ?

Offrir la possibilité de faire quelque chose n'est pas suffisante. « C'est là que doit entrer en jeu la fonction de « passeur ». » En effet, il faut désirer quelque chose pour l'autre mais il faut l'autoriser à pouvoir éventuellement ne pas s'en saisir. « Il faut absolument créer des conditions dans lesquelles les sujets ne sont pas obligés de se mettre à la place que vous avez prévue pour eux. Il faut offrir non pas une place mais plusieurs possibles tout en étant capable d'accepter que le sujet puisse aller là où on ne l'attend pas. Cela revient à adopter une grille de lecture où l'on prend au sérieux ce que les personnes ont, sont, font, construisent - même en vivant dans la rue. Ainsi, « on leur offre la possibilité de poser un acte en lien avec l'accompagnant pour construire autre chose qui mette moins à mal leur perspective d'avenir. » Une autre façon de rappeler que les professionnels de l'insertion sont responsables de la grille de lecture qu'ils se donnent pour lire les phénomènes auxquels ils s'intéressent.

« Parce qu'il est vrai qu'en s'en tenant au « rouleau compresseur » de la commande sociale, les perspectives sont quelque peu terrifiantes. En conséquence de quoi, il faut inventer... et des inventions, il y en a partout. »

Quels sont les leviers de la réussite ? (1) Mieux encadrer maîtres d'apprentissages et entreprises

Pour Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS, l'apprentissage est un levier d'insertion auquel on ne pense pas suffisamment. Selon elle, il faut voir que « l'orientation vers l'apprentissage offre le choix d'un mode de formation et le choix d'un métier ». Reste qu'à l'heure actuelle, le choix du métier est fortement contraint par l'offre et la demande des contrats d'apprentissage. « Hélas, ils se font plus rares ! » Dès lors favoriser la réussite des apprentis, ne passe pas exclusivement par la meilleure préparation de l'orientation des apprentis : « il serait notamment bienvenu de faire en sorte qu'il y ait plus de 25% des entreprises de Midi-Pyrénées qui embauchent des apprentis. » Car en effet, malgré des mesures incitatives pour les entreprises, elles n'embauchent pas d'apprentis, « et personne ne se demande pour quelles raisons le nombre des maîtres d'apprentissage ne cessent de baisser. » Il y a là un problème qu'il faut mieux cerner.

--- **Intervention d'un participant** : Je peux témoigner d'une mauvaise expérience en tant qu'éducateur en Maison de l'enfance : la médiation avec le maître d'apprentissage m'a demandé plus de travail que l'accompagnement du jeune dans la construction de son projet. Dans ce cas, le maître d'apprentissage était tombé sur le coup d'une stigmatisation. Il avait le rôle de dernière roue de carrosse, et la moindre petite erreur devenait dramatique.

Ce témoignage fait réagir Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS. Pour elle, il est important de se garder d'une psychologisation, « parce que lorsqu'on dit que le ressort principal de la réussite d'un jeune passe par la socialisation professionnelle, il ne faut pas que cela aboutisse à une mise en cause du maître d'apprentissage. » La partie se joue à deux, contrairement aux discours qui responsabilisent l'un ou l'autre des acteurs. Or, « la dynamique qui participe à l'arrêt prématuré d'une formation est beaucoup plus compliquée que cela. » L'effet des formes d'organisation de l'entreprise, des conditions de travail et des conditions de formation y contribuent grandement. Aussi, en tant que professionnel de l'insertion, offrir aux entreprises un service de réflexion sur les formes d'organisation à partir desquelles elles fonctionnent, peut constituer un bon levier d'intervention. Parce que je peux vous dire qu'être artisan aujourd'hui, c'est réunir beaucoup de compétences. La plupart du temps, les entreprises [les chefs d'entreprise] n'ont pas le temps de penser à la meilleure façon d'accueillir un apprenti ; « aux types de personnel qui seraient les plus pertinents, à la manière dont les autres membres de l'entreprise se comportent avec lui... »

Quels sont les leviers de la réussite ? (2) Sécuriser les parcours

L'autre levier d'intervention, beaucoup plus efficace selon l'intervenante vise à « ne pas considérer que tout dépend du jeune et de la somme des compétences dont il dispose. » Les visites de stage en entreprise sont un bon [mauvais] exemple. « Si vous regardez les grilles de visites de stage qui sont utilisées, ce sont des modèles de psychologisation de ces questions-là. Elles visent à servir de support à l'entretien avec les chefs d'entreprises. Ce sont des grilles où on cherche à repérer tout ce qui dysfonctionne chez le jeune. Pourquoi ne ferait-on pas en sorte que ces grilles s'intéressent aussi à certains types d'organisation du travail, à la manière dont cela se passe ? Je peux vous dire que des personnels formés à ces questions, lors des visites de stage, pourraient repérer à partir d'indicateurs simples, des situations par rapport auxquelles il pourrait y avoir une intervention au sein de l'entreprise. » Une façon de sécuriser le parcours des apprentis et d'augmenter les chances de réussite.

Quels sont les leviers de la réussite ? (3) Renforcer les instances d'échanges professionnels

--- **Intervention d'un participant** : Il existe des cours d'analyse de pratiques, de supervisions, de régulations d'équipes : ce sont des outils qui participent à ne plus « être dans l'urgence », à penser les choses, à les réfléchir, et à les remettre en cause. J'ai l'impression que les impératifs économiques vont faire que nous allons être dans l'obligation de négliger ce type d'instance,... et prioriser le travail dans l'urgence.

Ce sont effectivement là des effets probables du modèle libéral décrit par Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS : « on vous demande de plus en plus souvent d'externaliser ces fonctions, comme on vous demande de vous préoccuper de votre formation continue en dehors des lieux de travail et sur votre temps personnel. » En réponse, un acte de résistance pertinent consisterait à militer pour que « ce travail de réflexion sur la pratique soit réintroduit dans les institutions, dans les collectifs de travail. »

--- **Intervention d'une participante** : Cela nous permettrait certainement de sortir un peu de l'isolement. Parce que ces regards pluriels vont permettre non pas des télescopes mais au contraire de sortir de notre propre subjectivité - en tout cas de pouvoir l'énoncer. Par ailleurs, à travers le travail en commun et en collaboration, on pourra peut être sortir de cette « illusion de toute puissance dans la rencontre de l'autre » avec pour objectif que ce soit le projet porté par la personne qui prime, et non pas celui porté par une institution.

Un autre regard

--- **Intervention d'une participante** : Concernant le collectif et l'organisation en entreprise, je raccroche sur l'exemple d'une personne dans une crèche qui a engagé

une VAE. C'était très rigolo parce que lorsque la structure organisait des réunions, il y avait « les diplômés », mais pas « les non diplômés » ?! Dès lors le fait que quelqu'un entreprenne une VAE a quelque peu perturbé. Où devait-on la placer ? Est-elle diplômée ? Des événements comme celui là obligent les autres à « avoir un autre regard » sur une personne sans trop de diplômes.

« Avoir un autre regard » - c'est une bonne formule de conclusion pour Valérie CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS. Pour elle, c'est « le levier d'intervention que vous étiez venus chercher au cours cette journée. » Les « signifiants maîtres » du champ de l'insertion organisant « un certain regard », l'enjeu est « d'inventer un nouveau regard, une nouvelle manière de s'adresser aux publics. »

NOTES

¹ Le pôle de l'emploi classique et le pôle du non-emploi constituant les deux autres pôles.

² *A quoi servent les professionnels de l'insertion* - Ed. L'Harmattan, 2008.

³ Le dispositif «AGIR» est un accompagnement pour les personnes éloignées de l'emploi sans projet professionnel.

⁴ En référence à Henri WALLON (1879-1962), philosophe, psychologue, neuropsychiatre, pédagogue et homme politique français.

⁵ En référence à Jean PIAGET (1896-1980), épistémologue et psychopédagogue suisse.

⁶ Validation des acquis de l'expérience : ce dispositif permet l'obtention de tout ou partie d'une certification (diplôme, titre à finalité professionnelle ou certificat de qualification professionnelle) sur la base d'une expérience professionnelle salariée, non salariée et/ou bénévole (syndicale, associative) et/ou volontaire.

⁷ Plus d'informations sur www.cibc.net

⁸ Organisation de coopération et de développement économiques.

Ressources pour la suite

Bibliographie

- › BOUTINET, J.-P. (2005). *L'anthropologie du projet*. Paris : PUF.
- › CASTEL, R. (2009). *La montée des incertitudes. Travail, protections, statut de l'individu*. Paris : Seuil.
- › CASTEL, R. (2007). *La discrimination négative. Citoyens ou indigènes*. Paris : Seuil.
- › CASTRA, D. (2003). *L'insertion professionnelle des publics précaires*. Paris : PUF.
- › CHARLOT, B. (1999). *Le rapport au savoir en milieu populaire*. Paris : Anthropos.
- › CLOT, Y. (2006). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- › COQUELLE, C. (1993). *Attention projet. Formation emploi*, 45, 25-32.
- › COURTOIS, B., JOSSO M.-C. (1997). *Le projet : nébuleuse ou galaxie ?* Lausanne : Ed. Delachaux et Niestlé.
- › DE GAULEJAC, V. (2011). *Travail. Les raisons de la colère*. Paris : Seuil.

- ▶ DEJOURS, C. (1993). *Travail, usure mentale. Essai de psychopathologie du travail*. Paris : Bayard.
- ▶ DURU-BELLAT, M., JAROUSSE, J.-P., & SOLAUX, G. (1997). *S'orienter et élaborer un projet au sein d'un système hiérarchisé, une injonction paradoxale ? L'orientation scolaire et professionnelle*, 26, 4, 459-482.
- ▶ JAILLET-ROMAN, M.-C. *De la généralisation de l'injonction au projet*. Empan. 2002/1 n°45, p. 19-24.
- ▶ LEBLANC, G. (2007). *Vies ordinaires, vies précaires*. Paris : Seuil.
- ▶ LEBLANC, G. (2009). *L'invisibilité sociale*. Paris : PUF
- ▶ LEBRUN, J.P. (2010). *La condition humaine n'est pas sans conditions*. Paris : Denoël.
- ▶ MERLE, P. (2012). *La ségrégation scolaire*. Paris : La Découverte.
- ▶ MERLE, P. (2005). *L'élève humilié. L'école, un espace de non-droit ?* Paris : PUF
- ▶ PALMADE, J. (2003). *L'incertitude comme norme*. Paris : PUF.
- ▶ PAUGAM, S. (2000). *Le salarié de la précarité*. Paris : PUF.
- ▶ PAUL, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris : l'Harmattan.
- ▶ PEZÉ, M. (2008). *Ils ne mourraient pas tous mais tous étaient frappés*. Paris : Pearson.

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 BAULES

Coordinatrice d'édition : Nathalie CHEVIGNY

Conception-réalisation graphique et éditoriale : échocite@free.fr

juin 2012



Centre de ressources pour les acteurs
de la Cohésion sociale en Midi-Pyrénées
9, rue Alex Coutet - BP 82312
31 023 Toulouse Cedex
tel. 05 62 11 38 34 / fax. 05 62 11 38 54
accueil@ressources-territoires.com
www.ressources-territoires.com