

Peter Lang

Exploration

Recherches en sciences de l'éducation

Tania Zittoun

Insertions

A quinze ans,
entre échec et apprentissage

Que peut faire une personne de quinze ans non promue à la fin de l'école obligatoire? A quelles conditions une année scolaire de la «dernière chance» peut-elle lui permettre de commencer une formation professionnelle? Pourquoi un jeune traité comme «mauvais élève» pendant toute sa scolarité s'engagerait-il dans une année d'école supplémentaire?

Ce livre documente un dispositif d'insertion «de la dernière chance» qui a eu des résultats étonnants: après une année, 80% des élèves qui y passent trouvent une place d'apprentissage et y restent. Pour comprendre l'efficacité de cette formation, l'auteur montre comment les propriétés d'un dispositif peuvent répondre aux besoins spécifiques de jeunes personnes: Comment un cadre pédagogique peut-il soutenir l'identité du jeune? En quoi les échanges entre formateurs peuvent-ils aider le jeune à prendre conscience de ses compétences? Comment les enseignants peuvent-ils faciliter la reconnaissance de leurs élèves par les employeurs?

Cet ouvrage analyse un dispositif visant à aider des jeunes à changer et à trouver leur place dans le monde du travail. Il met en évidence le rôle de formateurs constituant des «équipes médiatrices». Il propose ainsi des outils pour mieux comprendre les dispositifs de formation et d'accompagnement des transitions de jeunes personnes.

Tania Zittoun est docteur en sciences humaines de l'Université de Neuchâtel. «Insertions» est une version remaniée de son mémoire de licence. Depuis, ses recherches portent sur les transitions au cours de la vie et sur les ressources que les personnes trouvent pour les faciliter. Elle est l'auteur de «Donner la vie, choisir un nom» (L'Harmattan, Paris) et de «Transitions» (InfoAge, Greenwich).

Insertions

Exploration

Recherches en sciences de l'éducation

La pluralité des disciplines et des perspectives en sciences de l'éducation définit la vocation de la collection Exploration, celle de carrefour des multiples dimensions de la recherche et de l'action éducative. Sans exclure l'essai, Exploration privilégie les travaux investissant des terrains nouveaux ou développant des méthodologies et des problématiques prometteuses.

Collection de la Société Suisse pour la Recherche en Education, publiée sous la direction de Rita Hofstetter, André Petitat et Bernard Schneuwly

Tania Zittoun

Insertions

A quinze ans,
entre échec et apprentissage



PETER LANG

Bern • Berlin • Bruxelles • Frankfurt am Main • New York • Oxford • Wien

Information bibliographique publiée par «Die Deutsche Bibliothek»
«Die Deutsche Bibliothek» répertorie cette publication dans la «Deutsche
Nationalbibliografie»; les données bibliographiques détaillées sont disponibles
sur Internet sous <<http://dnb.ddb.de>>.

Publié avec l'appui de l'Académie suisse des sciences humaines et sociales (ASSHS)

Réalisation couverture: Thomas Jaberg, Peter Lang AG

ISBN 3-03910-873-5 E-ISBN 978-3-0352-0107-9
ISSN 0721-3700

© Peter Lang SA, Editions scientifiques européennes, Berne 2006
Hochfeldstrasse 32, Postfach 746, CH-3000 Berne 9
info@peterlang.com, www.peterlang.com, www.peterlang.net

Tous droits réservés.
Réimpression ou reproduction interdite par n'importe quel procédé,
notamment par microfilm, xérographie, microfiche, offset, microcarte, etc.

Imprimé en Allemagne

Aux élèves de la «dernière chance»

La direction du Centre professionnel du Littoral neuchâtelois, le «cœur» du Secteur de préapprentissage et les enseignants ont accepté de prendre le risque de se dévoiler au regard du chercheur; ils ont consacré de leur temps à m'accueillir et me faire connaître leur école; qu'ils en soient remerciés. Je remercie en particulier Jean-François Graf pour sa très grande disponibilité. Durant et après mon passage au CPLN, Anne-Nelly Perret-Clermont m'a appris à trouver la distance nécessaire pour penser mon expérience dans le Secteur et pouvoir en parler; je l'en remercie. Je remercie aussi Joseph Zittoun, pour sa relecture patiente du texte, et Christina Mustad, pour son précieux travail de polissage du livre. Merci, enfin, à tous ceux qui, à une étape ou l'autre de ce texte, m'ont apporté leurs critiques, leur soutien ou leur aide.

Table des matières

PRÉFACE (par Anne-Nelly Perret-Clermont)	XIII
INTRODUCTION	1
Pour commencer une formation professionnelle	1
En échec à quinze ans	4
Un dispositif qui marche	5
CHAPITRE 1: UNE FORMATION DE LA «DERNIÈRE CHANCE»	7
Définir une perspective psychosociale	9
Psychologie sociale du développement en transition	10
Des niveaux d'analyse pour des ruptures perçues	10
Les processus de transition	11
Apprendre, c'est changer... mais on ne change pas tout seul	13
L'efficacité d'un dispositif d'insertion, hypothèse exploratoire	15
Enjeux de méthode	16
Etudier un dispositif de formation	16
Etude de cas pour une psychologie de personnes en changement	18
Méthodologie	20
Structure du livre	22
CHAPITRE 2: UNE INSTITUTION ET SES ANCRAGES	25
Emergence d'un dispositif	26
Genèse	27
Construction d'une reconnaissance administrative	30
Etablissement d'un réseau de soutien	33
Fluctuations économiques	35
Variations des effectifs	36
Pratiques pédagogiques en évolution	37
Les acteurs du Secteur	38
Le «cœur» du Secteur	38
Les enseignants	39
Les filières du Secteur	41

Objectifs et difficultés de la formation	44
Des parcours d'élèves...	44
... aux difficultés d'apprentissage	47
Les objectifs spécifiques du Secteur	50
Quelles difficultés pour les enseignants?	52
Le double objectif du Secteur et la question de l'insertion	53
 CHAPITRE 3: UN ESPACE POUR NOUER DES LIENS	 57
Cadre et limites	58
Espace délimité	63
Tensions au Secteur	63
Structure interne et dynamiques relationnelles	64
Un «esprit de famille»	64
Régulations	65
Organisation et réseau relationnel	67
La communication dans le Secteur	71
Interventions concertées	73
Pour se lier au monde	75
Renouer avec la famille	75
Faire l'expérience de l'insertion professionnelle	76
Trouver sa place	81
Un espace de médiations	82
 CHAPITRE 4: DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE	 85
Transmission de compétences	87
Disciplines	87
Apprendre l'implicite	88
Contenu du cours, tel qu'il est présenté par l'enseignant	89
L'explicitation de «savoirs implicites»	94
Analyse: une démarche de remobilisation de l'élève	97
Les branches «scolaires»	101
Objectifs	102
Matériel pédagogique	102
Options pédagogiques	105
Quelles spécificités pédagogiques?	108
Illustration: «Connaissances et techniques de bureau»	111

Climats et travail en classe	114
Observations en classe	114
Remous émergents	115
Du beau fixe à l'orage	117
Facteurs d'influence	120
Savoir-être et motivation	126
CHAPITRE 5: DU RÊVE AU DÉCLIC	131
Elèves cherchant place	131
Le point de vue des élèves	133
Les entretiens	134
L'entrée au Secteur	135
Le Secteur: encore une école?	138
S'investir: pour quel projet de vie?	141
Le préapprentissage comme passerelle vers la vie professionnelle	147
Identités en question	150
La question de l'implication	155
CHAPITRE 6: L'ENVIE DEVANT SOI?	157
Les résultats du dispositif	157
Un support aux processus de transition	159
La structure du dispositif	160
Accompagner les processus de transition	165
De l'importance psychologique et sociale d'espaces de transition	171
Les difficultés de l'insertion	172
Contradictions du système éducatif	172
De la question de l'aliénation	175
Ouvertures	177
Etudier le développement des jeunes...	177
... et des dispositifs de transition	178
ANNEXES	181
Annexe 1: Liste des abréviations – Conventions de transcription	181
Annexe 2: Résultats d'une enquête	183
BIBLIOGRAPHIE	185

Préface

Par Anne-Nelly Perret-Clermont

Ce livre n'est pas une recherche au sens classique du terme dans un laboratoire de psychologie ou dans une démarche de pédagogie expérimentale. C'est une aventure, un regard posé au cœur du sauvetage de jeunes qui sont en train de glisser vers la marginalité, une interrogation: «pourquoi ces enseignants semblent-ils réussir là où d'autres échouent?».

Il ne s'agit pas de tester une hypothèse, ni de démontrer l'existence d'un phénomène, ou de valider un modèle théorique ou de vérifier un diagnostic; il ne s'agit pas non plus ni de comparer des méthodes éducatives. L'ambition est autre: celle de donner à voir une réalité éducative – forcément complexe, partiellement opaque, multidimensionnelle, en mouvement, réagissant à des contraintes internes et externes, dans un environnement spécifique. L'intention est aussi de documenter une expérience. Lorsqu'ils construisent une œuvre, les ingénieurs l'accompagnent systématiquement d'une documentation qui peut en faciliter l'usage, la réparation ou qui peut permettre de tirer parti de façon cumulative de l'expérience en vue d'autres réalisations. Les sciences de l'éducation sont quant à elles encore pauvres à ce niveau: combien d'expériences pédagogiques ne sont-elles pas restées des événements éphémères, faute d'avoir été accompagnées d'un processus d'observation permettant de documenter les conditions et les limites de leurs réussites, les raisons de leurs échecs et surtout les démarches mises en œuvre, avec leur créativité, leurs ajustements et les leçons à en tirer?

Dans cet ouvrage, Tania Zittoun tente simultanément de répondre à sa propre curiosité sur pourquoi cette expérience, qui lui est sympathique, semble «marcher», et s'inscrit dans la demande des principaux auteurs de cette expérience, qui souhaitent qu'un regard externe puisse les aider à faire le point et à «revisiter» leur propre démarche, voire à l'ancrer à terme dans des connaissances professionnelles et scientifiques plus explicites.

En effet, après plusieurs années de travail intense pour tenter de trouver une réponse aux besoins d'une population de jeunes en risque

de marginalisation du système de formation, ces enseignants et responsables scolaires aimeraient embrasser du regard cette expérience qu'ils ont conçue et qu'ils portent à bout de bras, mais qu'ils peinent à exposer à des tiers (stagiaires, collègues, sources de financement, autorités politiques, autres éducateurs, psychologues ou assistants sociaux): elle leur apparaît plus complexe qu'il n'y paraît! Ils aimeraient en rendre compte, mais leurs responsabilités quotidiennes ne leur en donne ni le temps ni les moyens. Ils vivent cette réalité, l'analysent pour agir, pour la défendre, la financer, la réorganiser... mais trouver les mots, les concepts et le recul critique pour se la représenter et éventuellement la repenser nécessite des forces extérieures.

Tania Zittoun va alors, pendant de longs mois, «habiter» avec eux la vie quotidienne de l'école, avec une «attention flottante», se faufilant discrètement parmi les maîtres et les élèves, griffonnant dans son carnet de bord les observations qu'elle fait et les informations qu'elle récolte, sans toujours pouvoir leur donner sens immédiatement, essayant de comprendre de l'intérieur comment les uns et les autres se représentent ce monde. Parfois plus formellement elle leur demande un entretien, voire deux s'il faut revenir sur des points en suspens qui se révèlent par la suite plus importants qu'ils ne le lui semblaient au départ. Elle assiste aux événements collectifs, aux tensions, aux drames, aux fêtes, recueille des confidences qui «débordent» de cœurs trop chargés mais qu'elle enfouit dans le silence intime de la discrétion et de l'oubli quand ils sont justement «débordements». Elle-même aussi doit faire régulièrement le point pour ne pas se faire déborder par cette réalité: temps de recul à la recherche des processus en jeu; essais d'objectivation de traces venant (ou non) étayer des hypothèses; exercices de présentation de la multidimensionnalité de l'action pédagogique à d'autres chercheurs qui obligent à l'explicitation, à l'information plus fouillée; relecture avec un tiers d'une partie du journal de bord (celle qui n'est pas trop intime) à la recherche du sens de certaines observations. Parallèlement, elle lit, beaucoup. En effet, quels peuvent bien être les processus en jeu qui sous-tendent ces relations observées, ces apprentissages faciles ou difficiles, ces épuisements ou ces élans? Comment d'autres éducateurs ont-ils vécu des expériences par ailleurs partiellement comparables? Comment des jeunes, ailleurs, donnent-ils sens à leurs problèmes quotidiens dans la confrontation à leur identité, aux relations intergénérationnelles à l'école et en famille, à leurs premiers pas en milieu professionnel?

Tania Zittoun dégage une certaine intelligibilité de ce qui se passe dans cette expérience pédagogique. Mais en première lecture... son rapport ne plaît pas aux enseignants... Elle l'accepte. Il en naît un dialogue qui leur fait découvrir qu'elle ne parle pas au nom du «Vrai» ou du «Juste» mais de l'altérité questionnante de son regard informé, cultivé par des études de la réalité sociale. Cette altérité modeste est appréciée: elle fait apparaître à chacun et chacune que la réalité est encore plus complexe que ce qu'ils pensaient et que par conséquent donc d'autres portes peuvent s'ouvrir pour l'action là où on croyait trop, à tort, «connaître», «avoir compris»; elle montre aussi que les réussites ne sont pas forcément là où on les attend; que l'expérience «marche» parfois pour d'autres raisons que celles que l'on croit; que l'équipe enseignante doit satisfaire à des contraintes et des besoins très contradictoires.

Parallèlement Tania Zittoun en ressort instruite de compréhensions nouvelles de certains événements, avec d'autres informations encore sur les pratiques qu'elle observe. Celles-ci ne sont jamais la simple «application» d'options pédagogiques mais des activités tissées dans des réalités personnelles et sociales faites de contraintes et d'aspirations, d'événements conjoncturels et de ressources.

C'est ainsi que cet ouvrage tente de rendre compte des différentes dimensions qui entrent en jeu dans le développement des élèves en pleine adolescence dans des contextes institutionnels et relationnels particuliers, absorbés aussi par leurs propres questions existentielles. A travers l'étude du cas de cette filière passerelle mise en place au Centre professionnel du littoral neuchâtelois, ce livre voudrait aussi inviter d'autres éducateurs et chercheurs à documenter plus largement les processus en jeu dans les dispositifs de formation. Pour cela Tania Zittoun offre un cadre théorique qui situe ces observations de façon ni normative, ni évaluative, mais tente de rendre visibles les logiques des acteurs et des situations, ces logiques qui sont elles-mêmes en interaction complexe avec des décisions politiques et des pratiques didactiques.

Ce n'est pas le moindre mérite de cet ouvrage que de nous rappeler que le développement de compétences dans le champ de la formation professionnelle (comme ailleurs sans doute) dépend certes de circonstances soigneusement agencées pour permettre la mise en rapport des expériences vécues et des théories, mais aussi de dialogues francs et confiants permettant des ajustements, et encore de détours parfois inattendus, de «bricolages» astucieusement élaborés devant l'inattendu! Et que l'avant-

cée des sciences de l'éducation se fait non seulement grâce à des savoirs scientifiques et des modèles théoriques, mais aussi grâce à l'observation patiente des expériences et du sens qu'elles ont pour leurs acteurs.

Introduction

Imaginons une personne de 15 ans non promue à la fin de l'école obligatoire. Elle ne peut évidemment pas envisager une formation pré-universitaire; mais de plus, étant donné les règlements en vigueur, elle ne peut pas non plus commencer un apprentissage professionnel. Sans formation, que peut-elle faire? Comment pourrait-elle trouver un emploi, surtout lorsque ceux-ci sont rares dans un marché en crise? Pourrait-elle éviter une progressive exclusion sociale?

POUR COMMENCER UNE FORMATION PROFESSIONNELLE

En Suisse, la formation professionnelle concerne une très large proportion de la population. Au terme de l'école primaire, les élèves sont distribués entre les différentes filières du secondaire I (secondaire inférieur). Quelques orientations préparent aux études gymnasiales ou à l'enseignement, une orientation prépare généralement aux formations professionnelles (secondaire II), et il existe parfois une orientation qui rassemble les élèves qui n'ont pas les notes requises par les deux autres types de filières; celle-ci permet, au mieux, de commencer une formation élémentaire.

En 1995/1996 et 1999/2000, 86% des jeunes suisses détenaient un diplôme du secondaire II: 66% avaient achevé une formation professionnelle, alors que seulement 20% avaient achevé une formation générale (de type maturité¹ et écoles normales); enfin, 14% n'avaient aucune formation, une formation d'une année ou une formation élémentaire (source: OFS, chiffres pour 2000).²

- 1 Obtenue à 18-19 ans, la maturité fédérale est plus ou moins l'équivalent du baccalauréat; elle permet automatiquement de commencer une formation universitaire, quelle que soit la discipline.
- 2 Renseignements disponibles sur Internet: <http://www.statistik.admin.ch>. Par rapport à 1992, ces chiffres indiquent un certain recul des formations professionnelles (70% des titres délivrés à la fin du secondaire II) au profit des maturités (15,5% des titres) (Golay Schilter, 1995).

Un grand nombre des formations professionnelles suisses sont des formations *duales* de deux à quatre ans, couronnées par un «certificat fédéral de capacité» (CFC). Elles comportent en principe 40% d'apprentissages³ théoriques et généraux, assurés par l'école professionnelle, comprenant des enseignements de culture générale (allemand, français, mathématiques, histoire...) et 60% de formation pratique.⁵ La partie pratique de la formation est en général assurée par une entreprise, auprès de laquelle l'élève passe 1 à 2 jours par semaine. Certaines professions sont apprises dans des écoles professionnelles à plein temps, en atelier.

Ces formations professionnelles duales sont très sensibles à la conjoncture: les entreprises prennent un nombre d'apprentis qui leur permet de faire face à la demande du marché. Les ateliers de formation, souvent liés à des entreprises, sont également dépendants des débouchés possibles. De telles formations ont doublement été remises en question dans les années 90. Premièrement, la formation professionnelle a été touchée par la récession importante qu'a connue la Suisse entre 1991 et 1997 (croissance zéro prolongée du PIB et augmentation du taux de chômage de 1% à 4%). Deuxièmement, l'arrivée des nouvelles technologies a bouleversé l'organisation des formations et des métiers. De nombreuses professions traditionnelles en Suisse (comme la mécanique, l'horlogerie de précision...) ont été menacées; la relation entre un maître d'apprentissage et son apprenti a été remise en question par le changement des outils de travail (un dessinateur industriel doit dorénavant

- 3 La distinction entre les notions de *formation* et d'*apprentissage* est difficile à formuler. Nous comprenons l'idée d'apprentissage en tant qu'activité ou de processus; elle se rapproche ainsi de celle d'*acte d'apprendre* qu'Aumont et Mesnier (1995, p. 187) définissent comme «l'activité cognitive où le sujet (autonome) agit sur sa propre pensée pour la transformer et la développer». L'*apprentissage* est alors compris comme un «processus d'appropriation constructive de la connaissance» (Pain, 1988, p. 201), constitué d'un ensemble d'actes d'apprendre. La *formation* est plutôt considérée comme un processus global vécu par le sujet, qui peut avoir une fin fixée à moyen terme, et qui implique une multiplicité d'apprentissages.
- 4 Ceci pourrait notamment expliquer pourquoi le tri des élèves à la sortie de la scolarité obligatoire se fait sur la base des notes obtenues dans ces disciplines: ce sont les seuls enseignements maintenus du secondaire I au secondaire II. Les élèves qui n'ont pas les moyennes requises pour être promus à la fin du secondaire I ne peuvent ainsi pas commencer d'apprentissage.
- 5 Ce découpage est souvent artificiel (cf. Golay Schilter, 1995).

savoir manier les logiciels adéquats plutôt que savoir tirer des traits clairs; un élève de quinze ans connaît souvent mieux l'informatique que ses enseignants). Cette situation de crise a obligé l'administration et les institutions éducatives à se remettre en question.

Dans ce cadre, la recherche en sciences humaines et sociales portant sur la formation professionnelle a connu un renouvellement. En effet, jusqu'au milieu des années 90, en Suisse comme dans beaucoup d'autres pays, les chercheurs s'étaient relativement peu intéressés aux élèves des formations professionnelles et des apprentissages – en Suisse le passage de la formation initiale et vie active, se faisant sans heurts, était peu examiné. En revanche, la question de cette «transition»⁶ a pris une grande importance au cours des dernières années et des recherches comparatives au niveau mondial, comme celle de l'organisation pour la coopération et le développement économique (OCDE), ont mieux mis en évidence les spécificités des systèmes duaux de formation (Ryan, 1999, 2004). En Suisse, des programmes de recherche ont été lancés au niveau national (par exemple le programme national de recherche «Efficacité de nos systèmes de formation», PNR33). Par ailleurs, la structure administrative responsable de la formation a été modifiée, certaines mesures visant à faciliter la transition entre formation et vie active ont été prises,⁷

6 «Selon l'indicateur utilisé par l'OCDE, la période de transition débute à la première année d'âge où moins de 75% de la population suivent des études sans travailler, et se termine pendant la dernière année où 50% de la population travaillent mais ne font pas d'études» (Galley & Meyer, 1998, p. 16). Cet indicateur pose néanmoins de nombreux problèmes, notamment parce qu'il ne rend pas bien compte de la situation des étudiants universitaires ou des jeunes qui voyagent, sont à l'armée, etc. (Ryan, 1999).

7 En 1995-1996, lorsque la recherche dont rend compte ce livre a été effectuée, l'Office fédéral des Arts et métiers et du travail (OFIAMT) légiférait en matière de formation professionnelle, et décidait du soutien financier national à une formation donnée (la reconnaissance des certificats de capacité (CFC) est fédérale; seules certaines formations, comme celles des domaines de la santé, du social, de la documentation, de la traduction, de la musique et partiellement des arts visuels dépendent des cantons). Depuis 1998, cette charge a été confiée à la commission pour la technologie et l'innovation au sein de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFPT). L'OFPT régit les domaines de la formation professionnelle de base, les hautes écoles spécialisées (HES), l'agriculture et l'économie forestière et organise la promotion technologique; l'OFIAMT a été renommé Office fédéral du développement économique et de l'emploi (OFDE).

et la loi sur l'assurance-chômage a été modifiée. Dans le cadre de l'autonomie dont jouissent les cantons en matière d'éducation, différentes initiatives dédiées aux jeunes entrant sur le monde du travail ont été menées: systèmes d'information aux élèves, classes d'intégration pour élèves étrangers, 10^e année scolaire, cours d'introduction pour les jeunes en difficulté, etc. Par le déséquilibre qu'elle a généré, la période de crise conjoncturelle du début des années 90 en Suisse a donc assez naturellement favorisé l'apparition rapide d'initiatives visant à faciliter, d'une manière ou d'une autre, l'entrée des jeunes sur le marché du travail.

EN ÉCHEC À QUINZE ANS

En Suisse romande, l'élève⁸ arrivant au terme de l'école primaire après un parcours de «sélection négative» – son travail a toujours été sanctionné par des notes faibles ou insuffisantes – est orienté au secondaire I (ou secondaire inférieur) dans des classes préprofessionnelles ou dans un type de classe qui ne mène pas au secondaire II. Un élève qui achève sa scolarité obligatoire (à 15 ans) dans l'une de ces filières avec des résultats au-dessous de la moyenne se trouve dans une situation difficile.

En effet, sans papiers scolaires valables, un élève non promu à la fin d'un cursus dans une classe de faible qualification à la fin du secondaire I ne peut pas commencer d'apprentissage. De plus, en raison de son passé scolaire, peu d'employeurs sont prêts à l'engager et à le former sur le tas. Les jeunes qui se trouvent dans de telles situations sont ainsi susceptibles d'entrer dans une population dite «à risques»; chômage, délinquance, progressive marginalité et exclusion caractérisent alors souvent leurs parcours.

Durant la période de récession des années 90, le taux du chômage des jeunes de 15-24 ans était de 6%, et au sommet de la crise, 10% des jeunes à la recherche d'un premier emploi après une formation initiale se sont trouvés au chômage (dans une majorité des cas, pour une courte durée). Néanmoins, le climat de récession a rendu la compétition plus grande entre les futurs entrants sur le marché du travail; les employeurs, enga-

8 Par souci de simplification, les termes «jeune(s)», «élève(s)», «préap(s)», «enseignant(s)», etc. seront utilisés sous leur forme générique et incluent les femmes et les hommes.