

Titre : Les apports d'une recherche action dans les Écoles de la Deuxième Chance pour penser et concevoir une ingénierie émancipatrice à l'Université

Mots clés : école de la deuxième chance, accompagnement, compétence, université, formation d'adultes, émancipation

Les Écoles de la Deuxième Chance (E2C) accueillent, en France, des jeunes de 18 à 25 ans ayant quitté le système scolaire sans diplômes, dans une visée d'insertion professionnelle et sociale. D'initiative européenne, les E2C ont été créées à la suite du Livre blanc « Enseigner et apprendre : vers une société cognitive » présenté par Edith Cresson, commissaire européenne chargée de la recherche, de l'éducation et de la formation, en 1995. La première E2C voit le jour, en France, à Marseille en 1997. Aujourd'hui, 51 écoles sont réparties sur 118 sites ; elles sont structurées en réseau depuis 2014 (le Réseau des Écoles de la Deuxième Chance). Leur pédagogie s'appuie sur la Charte des Principes Fondamentaux du Réseau des E2C stipulant que la formation ne vise pas l'obtention de diplôme mais l'accréditation de compétences.

La formation proposée en E2C se déroule en alternance entre temps de formation en centre et temps de stage en entreprise, peut durer environ 7 mois. Une place importante est accordée à la valorisation de l'expérience des stagiaires et la construction d'un projet professionnel y tient une place centrale. La présente communication propose de présenter et discuter les résultats d'une recherche action récente en réponse à l'appel à projet du réseau national des Écoles de la Deuxième Chance (France)¹ sur l'accompagnement de la mise en œuvre d'une approche par compétences (APC), en posant la focale sur la place de l'université dans l'accompagnement des transformations en cours dans le champ de la formation. En effet, la formation des formateurs constitue à la fois une préoccupation propre au réseau des Écoles de la Deuxième Chance, et également un enjeu plus large de professionnalisation des activités, des dispositifs et des professionnels en charge des publics en risque d'exclusion sociale.

Comment est-ce que cette recherche peut inviter à réinterroger les modèles de « l'ingénierie de l'accompagnement transformateur » (Bertrand, Eneau & al., 2019) à l'œuvre dans ces filières de formation universitaires? Comment (re)penser des espaces dialogiques entre recherche (ici : la recherche action E2C) et formation universitaire des acteurs de l'insertion et de la formation professionnelles ?

Il s'agira, dans un premier temps, de présenter le contexte de cette recherche action menée de 2016 à 2019, la méthodologie développée, centrée sur la co-élaboration de savoirs ainsi que sur les transformations à l'œuvre à l'occasion de la mise en place d'une démarche pédagogique APC. Dans un deuxième temps, nous proposerons une discussion autour de quatre axes clés des résultats de cette recherche, en tant qu'ils peuvent amener à réinterroger la place de l'université dans la formation des formateurs « de deuxième chance ».

1. Le contexte de la recherche action APC E2C

Commanditée par le Réseau National des Écoles de la Deuxième Chance, la recherche action dont il est question ici avait pour finalité d'accompagner les E2C dans la mise en œuvre d'une approche par compétences (APC). Afin de consolider la spécificité de la pédagogie en E2C et partant du constat que les référentiels alors en vigueur ne correspondaient plus aux besoins des stagiaires et des équipes, le Réseau des Ecoles de la Deuxième Chance a lancé, en 2015, un appel à projet national de recherche action sur l'accompagnement de la mise en œuvre d'une approche par compétence autour de deux objectifs :

- d'une part, « doter les Ecoles de principes d'action clairs définissant les objectifs de formation des stagiaires, induisant des démarches et outils pédagogiques spécifiques à l'approche par compétences et proposant une démarche et des outils d'évaluation découlant de cette approche » ;
- d'autre part, « renforcer l'identité pédagogique du Réseau E2C, fonder une culture commune, et se donner les moyens de les diffuser afin d'explicitier et de renforcer le label E2C ».

¹Recherche action menée par le laboratoire inter-universitaire en sciences de l'éducation et de la communication (Lisec) de l'université de Lorraine : Nathalie Lavielle-Gutnik, Isabelle Houot, Hugues Lenoir & Maël Loquais

L'équipe ATIP (Activité Travail et Identité Professionnelle) du laboratoire Lisec (Laboratoire Interuniversitaire en Science de l'Éducation et de la Communication) a été retenue pour mener cette recherche action. La démarche a consisté à construire le cadre d'une approche par compétences ad hoc, qui puisse prendre appui sur les pratiques existantes, dans une logique d'accompagnement des transformations en cours. Trois phases ont structuré cette recherche action :

- Une première phase a consisté à mener 10 expérimentations sur 10 sites réparties géographiquement sur tout le territoire national, mobilisant plus de 60 formateurs. Des groupes de travail au sein des équipes ont été constitués afin de concevoir et mettre en œuvre des séquences pédagogiques tout en questionnant les pratiques menées jusqu'alors.

- Une deuxième phase a consisté à créer un cadre de référence commun aux pratiques pédagogiques en E2C. Un groupe de travail réunissant les formateurs ayant participé aux expérimentations a été constitué, en vue de créer un document qui reprendrait à la fois les principes de l'action pédagogiques en E2C, les formes d'usages des référentiels existants, et un nouveau cadre de référentialité à travers l'élaboration d'un nouveau référentiel de compétences. Ce document a été formalisé en janvier 2018 : il s'agit du guide d'usage du référentiel de compétences en E2C. Parallèlement, une vingtaine d'entretiens individuels et collectifs ont été menés, par les équipes et par les chercheurs.

- La troisième étape a consisté en un plan de formation et au déploiement de l'approche par compétences E2C auprès l'ensemble des personnels des 118 écoles.

Les différents étapes de la recherche action ont nécessité une coopération étroite entre équipe de recherche, représentants du Réseau des E2C, responsables de structures et formateurs. Or, la dimension collaborative de cette recherche action interroge la place de l'université tant sur la dimension recherche que sur la formation des formateurs.

2. Recherche action et formation pour les adultes à l'université

La recherche action autour de la mise en œuvre d'une approche par compétences a été l'occasion de mettre en questionnement les fondements de la démarche pédagogique proposée en école de la deuxième chance. Les problèmes auxquels ont été confrontés les formateurs pour établir des choix permettant de sceller une démarche d'autonomisation dans une visée d'émancipation constituent le marqueur de tensions entre processus d'émancipation et risque de normalisation. Nous revenons ici sur quelques points saillants des questions qui ont émergé des groupes de travail à l'occasion de cette recherche action. La spécificité de la démarche d'accompagnement en E2C cristallise des enjeux qui peuvent se décliner autour de quatre axes :

- y a-t-il une « spécificité » des publics accueillis en E2C ?
- y a-t-il une spécificité de l'accompagnement du projet professionnel en contexte E2C ?
- comment sont pensés les articulations entre expérience et compétence ?
- qu'en est-il de la spécificité d'une démarche fondée sur une posture du sujet capable ?

2.1. Des parcours de deuxième chance... une spécificité des publics ?

Cette recherche action met tout d'abord en évidence l'importance du regard porté sur les publics inscrits dans un parcours de deuxième chance. Les entretiens montrent que les jeunes sont souvent perçus par les formateurs sous l'angle du manque (en manque de diplômes, de compétences, de projets, de motivation, de savoir être...). Alors que l'on sait que les parcours de ces jeunes sont déterminés socialement, et sont particulièrement impactés par la situation familiale (catégorie socioprofessionnelle des parents, niveau de formation des parents) et par le parcours scolaire antérieur (Loquais, 2016), il y a un risque de pathologisation des parcours, comme le montre cet extrait d'entretien :

« la plupart des jeunes disent vous nous avez vraiment sauvé quelque part parfois, j'entends des mots comme ça parce qu'on a guéri quelque chose, je sais pas ce qu'on a guéri c'est pas forcément une maladie mais on a guéri quelque chose, alors il y a un manque quelque part, quand le jeune est arrivé il y a eu un manque, et voilà on a guéri quelque chose après et il faudrait poser les questions mener une enquête donc ça peut être effectivement le manque de compétences » (formatrice référente en E2C).

La question de la spécificité des publics accueillis dans les écoles de la deuxième chance se pose d'autant plus que les critères d'entrées dans ce type de formation relèvent de spécifications par le manque : absence de diplôme, sans emploi au moment du recrutement en E2C. Cela pose le problème d'un glissement sémantique possible entre, d'une part, des politiques publiques d'insertion mises en place pour étayer les situations les plus précaires et d'autre part, une caractérisation des publics cibles sur des déficits. En plus du risque de stigmatisation, ce type d' « approche déficitaire » (Frétygné, 2012) et « psychologisante » (Divay, 2008) pose le problème de la connaissance et de la reconnaissance des personnes réellement accueillies dans ce type de dispositif. S'agit-il de percevoir ces personnes à l'aune de manques en fonction des normes attendues ou de créer les conditions d'une rencontre possible, allant de la connaissance (de l'inter-connaissance), de la re-co-naissance à travers un dispositif de remédiation tel qu'E2C ?

A ce titre, la question du « niveau » des publics « bas niveau de qualification » a suscité de nombreux échanges entre les formateurs, les responsables et les chercheurs. Les formateurs ont fait part d'une tension entre le « faible niveau » des publics accueillis, qui peut être perçu comme un frein à l'engagement dans les apprentissages, la nécessaire prise en compte des acquis précédant la formation, et les finalités d'une « deuxième chance » donnée à chaque personne dans une visée d'émancipation². Or, dans le cadre de l'APC E2C, la question du niveau scolaire est progressivement passée au second plan tandis que la démarche d'autonomisation des stagiaires devenait centrale, ce qui suppose de revenir sur la démarche d'accompagnement, notamment du projet professionnel.

Le projet de deuxième chance... une spécificité de la démarche d'accompagnement au projet ?

Le projet peut constituer le pendant d'un regard déficitaire sur les jeunes lorsque ces derniers sont perçus « sans projet » (Boutinet, 1990). Or, l'accompagnement au projet professionnel constitue un axe majeur de la démarche d'accompagnement des écoles de la deuxième chance. Partant, le paradoxe du projet peut être exprimé en ces termes : les jeunes accueillis dans ce type de structure, du fait de la précarité de leur situation présente, sont le plus souvent dans l'incapacité matérielle de se projeter dans un projet d'avenir. Or, les injonctions à se montrer garant d'un projet professionnel sont particulièrement importantes vis à vis des publics dits « en difficultés », et s'inscrivent dans des logiques de responsabilisation de l'individu autonome dans la conduite de son parcours. Cela place les formateurs dans une situation d'inconfort situant leur action entre visées d'émancipation au travers des potentialités émancipatrices du projet et injonctions à l'employabilité faisant porter sur l'individu le poids de la responsabilité de son avenir professionnel. L'accompagnement au projet est d'autant plus problématique que les insertions heureuses ne relèvent pas nécessairement d'anticipations préconstruites mais sont le résultat de transactions élaborées au gré du hasard, de rencontres, d'opportunités... Bref, l'insertion ne rime pas nécessairement avec la construction d'un projet préalable. La façon dont les formateurs ont résolu cette tension réside dans la conception de l'autonomie dans le parcours de formation : faut-il être autonome dans ses choix, ses apprentissage dès l'entrée en formation, ou peut-on au contraire considérer l'autonomie comme un processus ? Les choix qui ont été établis dans la démarche APC des E2C consistent à considérer la démarche de formation comme un processus d'autonomisation. Il s'agit moins d'attendre que les stagiaires soient autonomes pour apprendre que de produire les conditions qui permettent aux personnes d'évoluer, de mettre en mots leurs aspirations en termes de développement professionnel et personnel. Autrement dit, l'autonomie des stagiaires, dans le cadre de l'APC E2C, relève moins d'un préalable que d'une visée : l'autonomisation des stagiaires suppose des conditions et un accompagnement. En ce sens, la dimension émancipatrice du projet dépend de son implémentation dans l'expérience du faire et de l'apprendre du jeune en E2C :

« c'est dans l'expérience du faire et de l'apprendre que se constituent pour les jeunes les points d'appui à partir desquels ils peuvent agir en êtres responsables et autonomes mais que pour cela cette expérience doit être « délibérée », c'est-à-dire portée à la délibération intime (quel est le poids, le sens, la valeur de cette expérience pour moi ?) mais également à la délibération d'autrui (quelle prise en considération par les

²« on va reprendre le cas d'un apprenant qui a un niveau très faible et par exemple la formatrice va dire bah avec elle je ne peux travailler aucun point dans le référentiel comment on peut faire voyez et à partir de là peut être qu'on va effectivement regarder le référentiel, peut-être qu'on va utiliser un projet pour faire en sorte de valider des projets parce qu'on a la possibilité d'ajouter des compétences ou des activités des tâches » (formatrice français)

autres de la valeur que j'accorde moi-même à mon expérience vécue ?) » (Lavielle-Gutnik, N., Houot, I., 2018).

La compétence : l'arbre qui cache l'expérience en E2C ?

Si l'expérience tient une place centrale dans les modèles andragogiques, sa prise en compte dans la formation E2C a également constitué le point d'orgue des débats qui ont émergé dans et par la recherche action. Dans une certaine mesure, il s'est agi de clarifier les tensions entre « *la volonté d'obéir à la norme sociale (éclairer le référentiel, argumenter un CV, adopter les comportements attendus dans des logiques d'employabilité, montrer, voire prouver que l'on agit conformément aux attentes d'un recruteur) et la nécessité de prendre en compte la singularité de l'expérience dans sa dimension de vécu subjectif* » (Chauvet, 2018, 27). A cet effet, les bilans réalisés à l'issue des stages avaient tendance à être considérés comme des situations de validation des compétences. Or, les activités de retour sur expérience constituaient finalement le cœur de la démarche d'accompagnement mené par les formateurs : c'est cette approche qu'il s'est agi de formaliser dans l'APC E2C. La recherche action a finalement permis de clarifier ce qui se joue entre les attendus en termes de compétences et les conditions qui favorisent le développement des acquis. C'est pourquoi un groupe de travail a été constitué pour clarifier ce qui se jouait autour de l'usage des référentiels en E2C. Il s'est agi, d'une part, d'élaborer un nouveau référentiel de compétences, permettant de formaliser ce qu'on est en droit d'attendre, en termes d'activité, d'un jeune qui a suivi la formation E2C. D'autre part, la recherche action a porté sur les usages du référentiel, en clarifiant la fonction d' « horizon d'attentes » (Houot, Tribby, 2017) d'un tel outil. Cela suppose une appropriation de l'outil non seulement par les équipes mais également par les stagiaires. Enfin, la centralité de l'expérience dans la démarche APC suppose de partir du vécu singulier de chaque stagiaire et de construire des situations capacitanes au travers desquelles les jeunes ont l'occasion de conscientiser leurs acquis (Freire, 1977).

La construction d'une démarche fondée sur une conception du sujet capable

Finalement, plutôt que de partir d'un regard déficitaire sur les jeunes et de se focaliser sur leur niveau scolaire, l'approche APC E2C est fondée sur la conception d'un sujet « capable d'apprendre et de développer ses potentialités à condition d'être placé dans des situations favorables » (réseau E2C, 2018). Une des conditions permettant de mettre en application ce postulat réside dans la posture facilitatrice du formateur : il s'agit moins de transmettre des savoirs que d'accompagner le développement socioprofessionnel des stagiaires. Plutôt que de considérer le stagiaire autonome dans la gestion de son parcours de formation, l'accent est porté sur un accompagnement permettant développement et la conscientisation de ses acquis de telle sorte qu'il puisse être plus autonome au sortir de la formation. Ce postulat du sujet capable permet d'ouvrir une perspective plaçant le sujet en formation comme acteur et auteur de sa formation. Concrètement, cela suppose de créer des espaces d'échanges et de confrontation de points de vue sur les objectifs de la formation (co-construction des objectifs de formation dans le cadre d'un parcours individualisé) que sur les modalités pédagogiques du parcours (choix des stages, ...). Ce postulat n'est pas sans conséquences sur les perspectives d'émancipation nées de la rencontre entre des acteurs de terrain (ici : l'école de la deuxième chance) et des chercheurs dans une perspective « d'accompagnement coopératif (...) dans une perspective critique et transformatrice » (Bertrand, Eneau & al., 2019).

En conclusion : quelle place de l'université dans la formation des formateurs « deuxième chance » ?

Le repositionnement pédagogique de la démarche d'accompagnement de l'école de la deuxième chance interroge la place de l'université dans la formation des formateurs, et plus largement dans sa mission d'accompagnement des transformations en cours. Si la visée d'émancipation constitue désormais le cœur de l'APC E2C, elle questionne le positionnement des enseignants-chercheurs qui interviennent à la fois en tant que chercheurs sur ce type de terrain et en tant qu'enseignants dans les filières de formation pour adultes (Licence professionnelle, Masters). Deux aspects peuvent ici être discutés : la recherche action comme espace formatif et comme espace de co-construction de savoirs. Tout au long de la recherche action, il est apparu que les formateurs E2C *mobilisaient la recherche action comme un espace formatif*. Les entretiens individuels et collectifs, les réunions de travail étaient suscitées de la part des formateurs des questions, des

demandes de références bibliographiques,... Plusieurs d'entre eux nous ont confié avoir des projets de reprise d'études, qui ont abouti, pour l'un d'entre eux, à une entrée en doctorat. Ces formateurs avaient des profils très hétérogènes et rares étaient finalement ceux qui avaient suivi un cursus de formation universitaire jusqu'au Master. Aussi, les périodes de regroupement, d'entretiens individuels ou collectifs, d'expérimentations, de rencontres entre différents sites constituaient autant d'espaces de rencontres participant à la formation et à la professionnalisation des formateurs E2C. De plus, la recherche action a constitué un espace de co-production de savoirs au travers duquel formateurs et chercheurs s'enrichissent mutuellement de la connaissance produite. L'utilité sociale d'une telle expérience est double : d'une part, la construction d'un savoir partagé au terme d'un long processus de négociation entre formateurs, responsables, chercheurs,... Cela a conduit à la transformation effective de l'identité du projet pédagogique des E2C à travers deux éléments clés : la production d'un nouveau référentiel comme horizon commun, et la formalisation d'une APC centrée sur une philosophie d'émancipation. D'autre part, la production de savoirs qui peuvent être remobilisés dans les filières de formation pour adultes et pour les formateurs E2C en particulier. La « double herméneutique » (Giddens, 2012) relative à ces tractations de savoirs constitue ici une perspective capacitante, pour les acteurs tels que les E2C au travers de cette recherche action, mais aussi pour les chercheurs et l'université et permet, par l'espace de médiation de la recherche action, des transformations effectives à vocation émancipatrices.

Cette recherche invite à poursuivre la réflexion sur les « l'ingénierie de l'accompagnement transformateur » vecteur de « transformations conjointes » (Bertrand, Eneau & al., 2019). Par exemple, le modèle proposé à Rennes 2 dans le cadre du Master « Stratégie et Ingénierie de Formation des Adultes » (SIFA) ou dans le cadre des diplômes de la filière « Métiers de la formation³ » de l'Université de Lorraine s'appuie sur des principes fondés sur des allers-retours entre recherche et pédagogie. Du point de vue pédagogique, il s'agit d'accompagner le praticien réflexif dans les différents espaces de travail, de formation et de mise en problématisation. Il s'agit alors de penser l'ingénierie dans une perspective critique dans une perspective de Formation – Action – Recherche à visée d'émancipation. Les dispositifs de formation à et par la recherche des diplômes indiqués s'appuient sur une démarche « coopérative de production de savoirs » (Ibid.), à travers des espaces de médiation dialogués. Au regard des transformations observées dans le cadre de la recherche action E2C, on peut faire l'hypothèse que ce type d'ingénierie produit des effets non seulement au niveau de l'apprenant mais porte également des potentialités de transformation des dispositifs de formation et d'insertion, des milieux professionnels, et des politiques de « deuxième chance » au sens large.

Bibliographie

Bertrand, E., Eneau, J. & Gonzlaes-Monteagudo, J. (2019). Penser et mettre en œuvre des pratiques d'accompagnement coopératif en formation continue à l'université : les voies d'une perspective critique et transformatrice. In Pesce, S. & Breton, H. (dir.). *Accompagnement en éducation et formation : dimensions collectives, coopératives et partenariales*. Paris : Téraèdre.

Chauvet, A. (2018). Conseil et accompagnement par temps incertains : entre agilité et médiation du sens, *Education Permanente, Hors-série AFPA 2018*, 15-26.

Divay, S. (2008). Psychologisation et dépsychologisation de l'accompagnement des chômeurs. *Sociologies pratiques*, 2008/2 (n° 17), 55 à 66.

Eneau, J. (2016). Autoformation, autonomisation et émancipation. *Recherches & éducatives*, 16, 21-38.

³ Licence professionnelle « Intervenir en formation, insertion et accompagnement », Diplôme Universitaire Responsable de formation et Master 2 Sciences de l'éducation, Parcours « Formation, Travail, Territoires et Développement ».

Freire, P. (1977), *Pédagogie des opprimés*, Paris : Maspéro

Frégné, C. (2011). *Exclusion, insertion et formation en question*. Paris : L'Harmattan.

Giddens, A. (2012). *La constitution de la société. Eléments de la théorie de la structuration*. Paris : Presses Universitaires de France.

Houot, I., Tribby, E. (2017). Restituer son expérience : une activité formatrice et transformatrice. *Education permanente, Hors série AFPA*, 164-173.

Houot, I. (2018). Un guide pour l'usage du référentiel de compétences du réseau e2c France. Link : <https://ec.europa.eu/epale/fr/blog/un-guide-pour-lusage-du-referentiel-de-competences-du-reseau-e2c-france>

Lavielle-Gutnik, N., Houot, I. (2018). L'autonomie et la responsabilisation. Comprendre les bases de la perspective kantienne. In N. Rousseau et G. Espinosa (dir.). *Le bien-être à l'école. Enjeux et stratégies gagnantes*, Québec : Presses de l'Université du Québec.

Lavielle-Gutnik, N., Houot, I., Lenoir, H., Loquais, M., Réseau E2C (2018). Guide pour l'usage du référentiel de compétences du réseau E2C France. Link : <https://ec.europa.eu/epale/fr/resource-centre/content/un-guide-pour-lusage-du-referentiel-de-competences-du-reseau-e2c-france>

Loquais, M. (2018). Ce que s'engager en E2C veut dire. Du jeune « en difficultés » au sujet capable. *Savoirs*, 46, 13-28.