

L'accompagnement des jeunes ayant moins d'opportunités

L'exemple du programme Envie d'agir

Brice Lesaunier,
sous la direction de Laurence Gavarini,
avec la collaboration de Caroline Le Roy

Cahiers de l'action n°33

Octobre 2011

Directeur de la publication

■ Olivier Toche

Directrice de la collection

■ Angélica Trindade-Chadeau

Coordination éditoriale

■ Marianne Autain

Secrétaire de rédaction

■ Christel Matteï

Réalisation graphique

■ www.lasouris.org

Contact rédaction

■ trindade-chadeau@injep.fr

Service des ventes

■ Tél. : 01 70 98 94 35

Courriel : publications@injep.fr

Boutique en ligne : <http://www.injep.fr/catalog/>

Pour nous citer : Brice Lesaunier, Laurence Gavarini (dir.), avec la collaboration de Caroline Le Roy, *L'accompagnement des jeunes ayant moins d'opportunités. L'exemple du programme Envie d'agir*, INJEP, coll. « Les Cahiers de l'action », n° 33, Paris, 2011.

Les propos énoncés dans cet ouvrage n'engagent que leurs auteurs.

ISBN 978-2-11-128191-2

Dépôt légal à parution

AVANT-PROPOS

Angélica TRINDADE-CHADEAU (INJEP)	5
--	---

PRÉAMBULE

Yann DYÈVRE (DJEPVA)	7
-----------------------------------	---

QUESTIONS • RÉFLEXIONS

Bernard BIER

L'accompagnement des JAMO: clarifier les notions, penser l'action	11
JAMO: une catégorie floue, pragmatique et ambiguë d'action publique.....	11
L'accompagnement, nouvelle norme d'intervention des professionnels	15
De l'injonction au projet aux représentations déficitaires du JAMO	16
Accompagnement des JAMO et <i>double bind</i> des professionnels.....	18
En guise de conclusion	20

PRATIQUES • ANALYSES

Brice LESAUNIER, sous la direction de Laurence GAVARINI, avec Caroline LE ROY

Introduction	21
Le cadre de la recherche-action	22
Contexte général	22
Présentation des données de l'expérimentation	26
Les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'expérimentation	38
L'émergence de projets chez les JAMO	41
Les freins à la dynamique de projet chez les JAMO	41
Les éléments en jeu guidant le choix de l'objet d'investissement: la recherche d'un idéal opportun.....	50
Les difficultés rencontrées par les professionnels pour faire émerger les projets des jeunes sur les territoires urbains et ruraux.....	55
<i>Entretiens avec Kader Salhi, Andrea Messori</i>	
L'accompagnement, l'évaluation et la reconnaissance des porteurs de projets	59
Besoins et attentes du (des) jeune(s) en matière d'accompagnement.....	59
Les difficultés rencontrées par les professionnels	63
Les jurys Envie d'agir: les enjeux de l'évaluation du jeune et de son projet	66

Point de vue de Natacha Lacroix

Entretien avec Suzel Bernier, Nathalie Le Guillou et Cyril Lato

PISTES

Brice LESAUNIER, sous la direction de Laurence GAVARINI, avec Caroline LE ROY

Les préconisations	73
Pour une politique d'émergence de projets de jeunes.....	73
Redéfinir et requalifier la posture de l'accompagnateur	74
Le rôle du correspondant Envie d'agir dans le système d'acteurs	82
Optimiser l'évaluation du jeune lors de son passage devant le jury	84
Conclusion.....	86
<i>Point de vue de Brice Lesaunier</i>	

RESSOURCES

Bibliographie et sitographie	89
Répertoire des sigles	91
Annexes	92

Les parties «Pratiques • Analyses» et «Pistes» sont issues du rapport final élaboré sous la direction de Laurence Gavarini, professeure en sciences de l'éducation, à partir de la recherche-action effectuée par Brice Lesaunier, doctorant en sciences de l'éducation, et avec la collaboration de Caroline Le Roy, maître de conférences en sciences de l'éducation, équipe ESSI-CIRCEFT (Éducation, socialisation, sujet, institution du centre interdisciplinaire de recherche culture, éducation, formation, travail) Paris VIII.

Avant-propos

En tant qu'observatoire de la jeunesse ainsi qu'opérateur du programme européen Jeunesse en action, l'INJEP est bien placé pour valoriser toute réflexion portant sur l'accompagnement des jeunes, quelles qu'en soient les thématiques.

Récemment, lors d'un atelier avec des professionnels français consacré à la question de l'accompagnement des jeunes en difficulté, de façon surprenante, la plupart des interventions ont porté sur les politiques de jeunesse en général, voire sur l'ensemble des actions proposées aux publics jeunes, mais pas sur la spécificité de l'accompagnement. C'est dire combien la notion renvoie à une réalité plus floue, et en même temps, à quel point les professionnels se sentent peu concernés. Ces derniers seraient-ils des accompagnateurs malgré eux ? La réponse ne va pas de soi, surtout se référant au statut de *relation interpersonnelle* que l'on confère à l'accompagnement, quel que soit le contexte.

Dans les pays où l'existence de ministères chargés de la jeunesse est nouvelle, les politiques de soutien aux initiatives de jeunes sont faibles voire absentes. C'est le cas par exemple en Italie et au Brésil. Dans ces deux pays, les associations et les travailleurs sociaux jouent un rôle majeur dans l'appui aux initiatives prises par et pour les jeunes. Les éducateurs y sont depuis longtemps des accompagnateurs et la pratique de l'accompagnement a précédé la « notion », le paradigme de politique publique qu'elle recouvre aujourd'hui en France. Ainsi, dans l'Hexagone, le principe de l'accompagnement, très présent depuis le milieu des années 1990, tous champs d'action confondus, est la pierre angulaire du programme Envie d'agir, c'est-à-dire d'un des principaux dispositifs de la politique de jeunesse française.

L'étude sur le programme Envie d'agir qui sert de base à cette publication est stimulante, appuyée sur des réalités locales diverses et pose ainsi un certain nombre de questions. Elle interpelle ceux qui accompagnent mais également ceux qui sont accompagnés, en Aquitaine ou en Haute-Normandie. En partant d'environnements différents, urbains ou ruraux, l'étude questionne le sens éducatif, social et local de l'accompagnement.

Accompagner, ici les jeunes ayant moins d'opportunités (JAMO), implique l'identification des compétences et des ressources dans le parcours personnel, à partir de la construction du cadre qui favorisera l'expérimentation, élargissant le « champ des possibles ». Qu'est-ce que la difficulté, ou qu'entend-on par « avoir moins d'opportunités » ? Comment accompagne-t-on la vulnérabilité socio-économique, le handicap physique, l'éloignement géographique ?

Nous avons souhaité intégrer des témoignages et des exemples extérieurs à l'étude et au programme Envie d'agir, grâce à des expériences d'acteurs de terrain d'ici ou d'ailleurs, et de poser la question de l'organisation de leur travail. À partir du moment

où l'on accompagne des jeunes, est-ce que l'on se pose les mêmes questions? Selon la structure dans laquelle travaille l'accompagnateur et la raison d'être de celle-ci, quel objectif guide l'action? Entre un club de prévention, une association d'éducation populaire et un service déconcentré de l'État, l'approche n'est pas forcément la même et le projet parfois un prétexte à l'apprentissage de l'autonomie.

L'accompagnement des jeunes peut-il se concevoir sans un projet? Comment permettre aux accompagnés de prendre en mains leur propre apprentissage? La question se pose avec encore plus d'acuité vis-à-vis des publics les plus éloignés de la démarche de projet...

Ce sont ainsi quelques-unes des interrogations qui ont orienté les pages qui suivent.

Pour l'INJEP, c'est une occasion de mettre en débat une dimension importante de la construction identitaire et du processus d'autonomie des jeunes. L'accompagnement se trouve à la croisée des chemins entre éducation formelle, non formelle et informelle, sans oublier qu'il interroge les qualifications et des pratiques des acteurs des politiques de jeunesse. Quelques mois après la polémique en août 2010 sur la suppression du programme Envie d'agir, le temps est venu de prendre de la distance et de s'arrêter sur les atouts et les faiblesses du dispositif.

Enfin, parce que nous avons tous besoin un jour d'un « tiers facilitateur » au regard bienveillant, je remercie ici chaleureusement Bernard Bier pour son accompagnement au tout début de la nouvelle mission qui m'incombe aujourd'hui avec la direction de la collection des Cahiers de l'action.

ANGÉLICA TRINDADE-CHADEAU
directrice de la collection, INJEP

Préambule

YANN DYÈVRE

Directeur de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative (DJEPVA)

Depuis plus de trente ans, et plus particulièrement depuis 1987 avec la création de Défi jeunes, le ministère chargé de la jeunesse a développé une politique nationale en faveur du soutien à l'initiative des jeunes avec quatre objectifs :

- développer l'autonomie, le sens des responsabilités individuelles et collectives et l'implication des jeunes dans la vie sociale ;
- encourager l'expression de leurs talents, de leur capacité d'action et de création ;
- contribuer à leur insertion sociale et professionnelle par la voie de l'expérience ;
- promouvoir une image positive des jeunes dans la société, acteurs à part entière des dynamiques sociales, culturelles et économiques.

Depuis 1987, 28 400 projets ont ainsi été accompagnés et soutenus dans le cadre de Défi jeunes puis d'Envie d'agir à partir de 2002, soit plus de 80 000 bénéficiaires directs âgés de 11 à 30 ans.

Inscrite dans le champ de l'éducation non formelle et fondée sur la pédagogie du projet, cette politique ministérielle a encouragé la mise en place de réseaux d'acteurs diversifiés, la structuration des pratiques professionnelles, l'élaboration d'un cadre de référence, et a donné une visibilité nationale à une démarche éducative portée de longue date par les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire.

Des enjeux éducatifs et de société

Le soutien à l'initiative des jeunes comporte quatre enjeux étroitement articulés entre eux : enjeu éducatif, enjeu de développement personnel (« *empowerment* »), enjeu du contrat social intergénérationnel et enjeu économique. Il nécessite la création d'un environnement favorable et sécurisant qui reconnaît le droit à l'erreur, et permet aux jeunes d'agir, de s'exprimer, de créer, de réaliser quelque chose par eux-mêmes de bout en bout, de se projeter positivement dans l'avenir, individuellement ou collectivement.

La conduite en responsabilité d'un projet en grandeur réelle accélère les processus d'autonomisation, favorise la créativité, la construction de compétences sociales et professionnelles transférables dans la vie privée, citoyenne et professionnelle¹. Elle engage l'ouverture

1. Grille de compétences élaborée en 2001 par le groupement d'intérêt public (GIP) Défi jeunes : formaliser une idée (exprimer, conceptualiser, synthétiser) ; s'informer, se former ; défendre un projet (argumenter, communiquer, négocier, convaincre) ; s'adapter (prendre en compte les contraintes, arbitrer, reformuler) ; travailler en équipe (écouter, transiger, organiser) ; travailler seul (s'évaluer, se motiver, écouter d'autres points de vue, agréger des collaborations) ; bâtir et conduire un plan d'action (identifier les besoins, rechercher les moyens, mettre en œuvre, gérer, évaluer).

aux autres et l'interaction avec les institutions. Du premier projet participatif au projet « auteur et acteur » conduit en pleine autonomie et responsabilité, elle permet aux jeunes de découvrir qu'il est possible d'agir sur son environnement, d'entreprendre sa vie et non de la subir, de trouver et de faire reconnaître sa place dans la société. Pour les jeunes peu qualifiés plus particulièrement, elle contribue à la restauration de la confiance en soi, propice aux processus d'insertion sociale et professionnelle.

Au cœur du renouvellement des politiques éducatives de jeunesse

Dans le champ de l'éducation formelle, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 consacre la prise en compte des compétences sociales et civiques (compétence 6) et des compétences d'autonomie et d'initiative (compétence 7) dans le socle commun de connaissances et de compétences que les élèves doivent maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire « pour poursuivre leur formation, construire leur avenir professionnel et réussir leur vie en société ».

Fin 2009, le lancement du livret de compétences expérimental, soutenu par le fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ), vient conforter le changement de paradigme d'une approche par compétence dans l'évaluation des apprentissages et acquis des élèves, appréhendés à la fois dans leur globalité et leur singularité. Les attendus de l'expérimentation reconnaissent la place des activités extrascolaires dans l'élaboration des compétences clés. Ils entérinent ainsi la complémentarité entre éducation formelle, non formelle et informelle.

La même année, l'appel à projet n° 3 du FEJ « Améliorer l'accompagnement vers les dispositifs de soutien à l'initiative et l'engagement des jeunes » s'attache notamment à l'amélioration de la gouvernance territoriale pour faciliter l'accès des jeunes aux ressources locales qui les concernent.

Le soutien aux projets des jeunes constitue aujourd'hui l'un des axes de renouvellement des politiques éducatives, comme en témoignent l'implication croissante des collectivités locales et l'expérimentation nationale lancée par la Caisse nationale des allocations familiales (CNAF) en 2010, visant à développer le soutien aux projets des jeunes adolescents.

Comment favoriser l'accès des jeunes les plus éloignés de la démarche de projet à la culture de l'initiative ?

La mise en œuvre de la politique ministérielle a été sans cesse confrontée à la question des publics touchés, le ministère chargé de la jeunesse ayant vocation à s'adresser à tous les jeunes en soutenant le principe éducatif de mixité des publics, d'émancipation et non de réparation sociale. Pourtant, force est de constater la stagnation de la proportion des jeunes ayant moins d'opportunités² parmi les bénéficiaires de ses dispositifs. Ce constat récurrent, partagé par les acteurs de terrain sur leurs propres dispositifs (collectivités locales, associations et animateurs), interroge la capacité du ministère et de ses partenaires à apporter une réponse souple et adaptée à la diversité des attentes et des besoins des jeunes.

En 2007, la direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative a décidé de mener une étude en s'associant au laboratoire de sciences de l'éducation (ESSI-

2. La décision du Parlement européen et du Conseil du 13 avril 2000 établissant le programme Jeunesse indique que les jeunes ayant moins d'opportunités sont: les « jeunes qui, pour des raisons d'ordre culturel, éducatif, social, physique, mental, économique ou géographique, ont le plus de difficultés à participer aux programmes d'action qui les concernent tant au niveau communautaire qu'aux niveaux national, régional et local, et plus globalement à s'intégrer dans la société au sens large ».

CIRCEFT) de l'université Paris VIII³. L'objectif était d'identifier les freins spécifiques et les leviers d'intervention susceptibles de favoriser l'engagement et l'initiative des jeunes ayant moins d'opportunités.

Il s'agissait notamment de comprendre comment le programme *Envie d'agir* pouvait mieux accueillir les désirs d'initiatives émanant des jeunes les plus éloignés de ses dispositifs, mais également de réfléchir à la façon dont il pourrait contribuer à faire émerger ce désir d'agir pour les jeunes les plus en rupture, méfiants vis-à-vis de toute offre institutionnelle.

Les conclusions de la recherche-action proposent des pistes concrètes pour redéfinir et requalifier la posture de l'accompagnateur : proximité, régularité, écoute, confiance, référent méthodologique, médiateur institutionnel...

Elles mettent ainsi en évidence la nécessité d'un réseau d'acteurs diversifié, qualifié et coordonné, soutenu par une volonté institutionnelle forte et pérenne. Elles relèvent l'importance que revêtent l'exigence qualitative et la reconnaissance sociale de ces jeunes dans l'espace public. Elles soulignent enfin le rôle des pairs dans l'inhibition de la mise en action mais également le levier que représente l'identification positive.

La publication de cette recherche-action par l'INJEP, complétée et enrichie d'analyses et de témoignages, devrait permettre aux acteurs des politiques éducatives locales d'étayer leur action en faveur du développement d'une culture de l'initiative, qui ne laisse pas sur le bord du chemin les jeunes pour lesquels la pédagogie de l'action et de la réussite ne peut que contribuer à ouvrir le champ des possibles.

3. *L'accompagnement des jeunes ayant moins d'opportunités dans le cadre du programme Envie d'agir : quels freins, quelles dynamiques à la prise d'initiative et de responsabilité*, 2009.



L'accompagnement des JAMO : clarifier les notions, penser l'action

BERNARD BIER
Sociologue

« Alice poursuivit : "Voudriez-vous, je vous prie, me dire quel chemin je dois prendre...
Cela dépend en partie du lieu où vous voulez vous rendre", répondit le Chat. »
Alice au pays des merveilles, Lewis Carroll.

Accompagnement, projet, autonomie..., ces notions s'imposent de manière dominante dans le discours de nombre d'institutionnels et définissent les contours d'un nouveau paradigme des politiques publiques. Elles tendent à définir les modes d'intervention des professionnels comme des bénévoles et participent aux dynamiques d'individualisation qui traversent nos sociétés. Elles semblent relever de l'évidence, être des « allant de soi » – ou du moins elles nous sont présentées comme telles, et souvent réduites à des questions de méthodologie, de « technique », de « management ».

Dans le cadre d'une réflexion sur l'incitation à accompagner les jeunes ayant moins d'opportunités (JAMO) pour les faire entrer dans des dispositifs tels qu'Envie d'agir, le service volontaire européen (SVE)..., il convient de revenir sur quelques-unes de ces notions, d'en identifier l'origine, d'en expliciter l'implicite, de faire émerger les présupposés qui les sous-tendent, et d'en montrer la complexité voire l'ambivalence, dans le but d'une action publique consciente d'elle-même, plus pertinente, ce qui ne peut passer que par des questionnements sur le sens.

Le texte qui suit aura donc un caractère à la fois didactique (clarification des notions) et polémique (mise en débat et identification de points de vigilance). Pour le dire autrement, les problématiques évoquées ici le seront dans leurs dimensions technique, éthique et politique.

JAMO : une catégorie floue, pragmatique et ambiguë d'action publique

Le JAMO est une notion française d'origine et d'usage politico-administratif, traduite d'une expression anglaise « *young people with fewer opportunities* », *opportunities* étant traduit le plus souvent par « opportunités », même si nombre de textes en français émanant de la Commission européenne préfèrent la terminologie « possibilités » (plus proche du sens original du terme).

Une recherche sur internet n'a pas permis de trouver mention du terme JAMO avant 2000. Son origine remonte donc au tournant du siècle, en lien avec l'action du Conseil de l'Europe en matière de jeunesse et d'éducation non formelle, et la publication de son Livre blanc en 2001. Nous tenterons de le définir en référence à des textes ayant un caractère officiel. Nous notons d'emblée son absence dans le glossaire francophone de l'Union européenne¹.

Le site officiel Service public² donne cette définition : « Terminologie de l'Union européenne pour désigner les jeunes en situation de handicap, issus d'un milieu social défavorisé ou d'une région moins dynamique que les autres. »

Un document sur la stratégie d'inclusion du programme Jeunesse en action³ en donne une définition plus détaillée :

« Les "jeunes ayant moins de possibilités" sont des jeunes qui se trouvent dans une situation désavantageuse par comparaison avec leurs pairs parce qu'ils se trouvent confrontés à une ou plusieurs des situations et obstacles mentionnés dans la liste non exhaustive ci-dessous. Dans certains contextes, ces situations/obstacles empêchent les jeunes d'avoir un accès efficace à l'éducation formelle et non formelle, à la mobilité transnationale et à la participation, à la citoyenneté active, à l'habilitation et à l'inclusion dans la société au sens large.

– *Obstacles sociaux* : jeunes victimes de discrimination (en raison de leur sexe, leur ethnicité, leur religion, l'orientation sexuelle, leur handicap...), jeunes ayant des aptitudes sociales limitées ou antisociales ou des comportements sexuels à risque, jeunes se trouvant dans une situation précaire, (anciens) délinquants, (anciens) toxicomanes ou alcooliques, parents jeunes ou célibataires, orphelins, jeunes issus de familles décomposées...

– *Obstacles économiques* : jeunes ayant un faible niveau de vie, des revenus peu élevés, une dépendance du système de bien-être social, en chômage de longue durée, sans domicile, en état de pauvreté, jeunes endettés ou devant faire face à des problèmes financiers...

– *Handicap* : jeunes souffrant d'un handicap mental (intellectuel, cognitif, d'apprentissage), physique, sensoriel ou autre.

– *Difficultés éducatives* : jeunes en difficulté d'apprentissage, jeunes en décrochage ou rupture scolaire, jeunes peu qualifiés, jeunes ayant une faible performance scolaire...

– *Différences culturelles* : jeunes immigrants ou réfugiés ou descendants de familles d'immigrants ou de réfugiés, jeunes appartenant à une minorité nationale ou ethnique, jeunes ayant des difficultés d'adaptation linguistique et d'intégration culturelle...

■ HISTOIRE DE MOTS*

Opportunité

Emprunté au dérivé latin *opportunitas* « chance de faire quelque chose, condition favorable ».

Sous l'influence de l'anglais *opportunity*, repris au XV^e siècle du français *opportun*, il tend à être employé de plus en plus dans l'usage général comme « occasion favorable ».

Opportun

Du latin *opportunus* (qui « pousse vers le port »), terme de la langue nautique qui, passant dans l'usage courant, a pris le sens général de « qui vient à point, commode, avantageux ».

Possibilité

De *possibilitas*, pouvoir, force.

Signifie abstraitement le caractère de ce qui est possible, et concrètement la chose pouvant arriver. Garde au pluriel des traces de l'ancien sens de « pouvoir » ou « force ». Renvoie aux moyens dont on peut disposer (« avoir des possibilités »), ce que l'on peut attendre de quelqu'un.

* D'après le *Dictionnaire historique de la langue française* d'Alain Rey, Le Robert, Paris, 1992.

1. <http://www.yonet.org/spip.php?article317>

2. <http://vosdroits.service-public.fr/R1111.xhtml> (Définition mise à jour le 14/06/2010.)

3. http://outils.jeunesseenaction.fr/initiatives/IMG/doc/Strategie_Inclusion_Commission.doc

- *Problèmes de santé* : jeunes présentant des problèmes de santé chronique, des maladies ou états psychiatriques graves, jeunes ayant des problèmes de santé mentale...
- *Obstacles géographiques* : jeunes provenant de régions éloignées ou rurales, jeunes vivant sur de petites îles ou dans des régions périphériques, jeunes provenant de zones urbaines à problème, jeunes provenant de zones moins bien desservies (peu de transports publics, installations faibles, villages abandonnés...)

Un site privé La plateforme.info⁴, qui se présente comme « espace de ressources mutualisées sur l'innovation sociopédagogique » et ouvert sur les dispositifs européens, introduit quelques variantes :

- « Un groupe de travail sur "l'inclusion" a été mis en place au sein de la direction générale de l'éducation et la culture de la Commission européenne. Il a notamment listé des champs (obstacles) permettant d'identifier la nature des difficultés que rencontrent les jeunes :
- *Éducation/formation* : jeune ayant rencontré des difficultés scolaires, sans diplôme, sans formation (diplômante), décrocheur scolaire...
- *Social* : ex-toxicomane, ex-délinquant, jeune sortant de prison, jeune parent isolé, orphelin, jeune souffrant de discriminations, de fragilité psychologique, manifestement timide, renfermé, jeune en situation précaire de vie (habitat nomade, sans domicile fixe).
- *Économique* : dépendance financière (RMI), peu de revenu, chômage de longue durée, endettement bancaire, dettes familiales et autres dettes...
- *Mentale* : jeune souffrant d'affection d'ordre cérébral (handicap moteur et déficient intellectuel).
- *Physique* : handicap physique et/ou maladie chronique, dépendant à l'alcool, drogues...
- *Culturel* : jeunes appartenant à une minorité ethnique, jeunes avec des problèmes de communication linguistique, jeunes immigrés, réfugiés ou descendants de familles immigrés.
- *Géographique* : jeune résidant dans des zones rurales en perte d'activité, en montagne, îles ou zones urbaines fragilisées. »

Ce dernier texte est précédé d'un avertissement qui nous semble poser de manière significative les risques liés à l'usage de cette notion :

- « L'expression jeune ayant moins de possibilités doit être maniée avec prudence. Personne n'apprécie d'être identifié comme un jeune ayant moins de possibilités car cela implique que le problème touche la personne directement et non la société dans laquelle elle vit. Cela soulève également des questions en débat continu concernant la discrimination positive et les politiques stigmatisantes. Il est généralement admis que les jeunes ont des difficultés d'ordre structurel (handicapé, orphelin...) et/ou conjoncturel (sans emploi, non diplômé...). Il est plus adroit d'aborder cette question par l'angle des obstacles que les jeunes rencontrent. »

Les auteurs identifient justement les risques de stigmatisation. Néanmoins on peut s'interroger sur le fait qu'assez curieusement ils utilisent le terme plus ambivalent de « possibilités », alors que leur argumentaire justifierait la traduction par « opportunités », moins équivoque. Pour comparaison, on pourrait renvoyer à l'Organisation mondiale de la santé (OMS) et à la terminologie utilisée relativement au handicap : on y parle de « situation de désavantage », terme de fait plus neutre⁵.

Face à ce flou, des acteurs locaux élaborent leur propre définition à des fins opérationnelles. Ainsi le comité régional du programme européen Jeunesse de Haute-Normandie⁶ donne une définition dont nous isolons deux items :

- « [jeune]... sans projets (projet de vie, projet personnel ou professionnel) ou en déficit de moyens pour y parvenir (de par son environnement, son entourage familial, l'absence de structures...); ayant peu ou pas accès à la mobilité (pour des raisons financières ou psychologiques). »

À partir de ce qui précède, nous pouvons dire que JAMO est :

4. <http://www.yonet.org/spip.php?article169>

5. <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page143.htm>

6. http://www.yonet.org/IMG/pdf/Etude_Programme_Jeunesse_Haute_Normandie.pdf

- Une catégorie floue, mélangeant des réalités hétérogènes. Cette hétérogénéité s'explique en partie par le mode d'élaboration des textes européens par apports multiples et recherche de consensus.
- Une notion essentiellement pragmatique, de validité scientifique nulle et de faible officialité.
- Un terme (surtout dans sa traduction française dominante) témoignant du souci de ne pas stigmatiser en renvoyant la difficulté à l'extérieur. Le procédé rhétorique de la litote participe de cette volonté.
- Mais pourtant (paradoxalement ! ?) cet usage construit une catégorie institutionnelle fourre-tout enfermante et *de facto* invalidante : dans une logique binaire, on est JAMO ou pas !

En fait, cette notion de JAMO peut se révéler un obstacle à une intervention pertinente. En effet :

1) Elle ne permet pas de prendre en compte la diversité et la complexité des parcours et des constructions individuelles (fragilités et ressources peuvent cohabiter en chacun) et la spécificité des situations.

Certes, pourra-t-on rétorquer, la réponse en termes d'accompagnement personnalisé ou individualisé permettra de prendre en compte cette spécificité. Mais c'est occulter la fonction performative (voire normalisatrice) du langage institutionnel et ses effets, tant dans la construction de l'action publique et des représentations collectives que sur les publics qui sont ainsi désignés. Un même dispositif peut connaître des déclinaisons différentes selon qu'il s'adresse ou non à des JAMO : le service volontaire européen par exemple définit la durée d'« un projet d'accueil [...] de deux à douze mois », mais de « deux semaines à deux mois pour les jeunes ayant moins d'opportunités⁷ ». Et c'est préjuger de surcroît que les professionnels accompagnants ont les outils pour diagnostiquer seuls une convergence de difficultés et élaborer une réponse pertinente.

2) Elle ne permet pas d'interroger les dispositifs institutionnels qui sont pensés comme *a priori* pertinents, la difficulté ne pouvant alors relever que de celui qui ne peut y avoir accès ou des obstacles qu'il rencontre.

3) Et en posant la difficulté dans la seule extériorité (« opportunités ») au nom du refus de la stigmatisation, elle peut nuire à l'intelligibilité de certaines problématiques propres au sujet accompagné et empêcher l'élaboration de réponses adaptées.

Et en la posant dans le sujet ET dans son environnement (« possibilités »), donc dans un cumul de difficultés, elle ne permet pas de comprendre que la difficulté réside souvent dans l'articulation des deux, et que c'est précisément cette interrelation – nous dirions la situation pédagogique – qui est à travailler.

4) Enfin, cette notion est à mettre en perspective avec d'autres discours contemporains tel celui sur l'« égalité des chances » qui prétend aussi travailler sur les opportunités. Ce dernier se pare des atours d'un discours méritocratique qui peut être partagé au-delà des lignes de clivage politiques traditionnelles ; il serait néanmoins à interroger dans sa logique comme dans ses effets (voir la formule désormais célèbre de Claude Lelièvre : « Ce n'est pas parce qu'on élève le plafond qu'on élève le plancher ». Il tend à devenir la justification d'une politique éducative régressive⁸ portée par les tenants du néolibéralisme : on donne sa chance à tous, aux plus méritants de s'en saisir. Que deviennent alors les autres ? Créer des opportunités pour chacun suffit-il en effet à permettre la démocratisation éducative, sociale, culturelle... ? À cette logique d'« égalité des chances », nous préférons celle d'« égalité de droits⁹ ».

7. <http://www.injep.fr/IMG/pdf/ACTION22008.pdf>

8. BEN AYED C. (dir.), *L'école démocratique. Vers un renoncement politique?*, Armand Colin, Paris, 2010.

9. Groupe français d'éducation nouvelle (GFEN), *Pour en finir avec les dons, le mérite, le hasard*, La Dispute, Paris, 2009 ; DESPONDS D. (dir.), *Pour en finir avec l'égalité des chances. Pour la justice sociale*, Atlande, Neuilly-sur-Seine, 2011 (à paraître).

L'accompagnement, nouvelle norme d'intervention des professionnels

L'outil de mise en œuvre d'une politique permettant l'accès des JAMO à certains dispositifs est l'accompagnement, autre notion de large diffusion et quasi incontournable aujourd'hui.

Ce terme est utilisé dans des champs hétérogènes : on accompagne les jeunes (dans l'école ou hors l'école), les adultes victimes de « plans sociaux », les « demandeurs d'emploi », les professionnels « en difficulté » (la novlangue administrative abonde de cette rhétorique euphémisante-anesthésiante) et les mourants... Ainsi nous pouvons être accompagnés toute notre vie, et il y a même des accompagnements d'accompagnateurs. Cela ne vise pas uniquement les « publics en difficulté », et constitue un véritable phénomène de société – et un marché dont témoigne le succès du *coaching*.

Le terme d'accompagnement est d'usage récent dans le champ psychopédagogique, même si Maela Paul¹⁰, dans ce qui est l'ouvrage de référence sur le sujet, lui voit trois approches préfiguratrices : la maïeutique, l'initiation, la thérapie. Il émerge récemment dans le champ des politiques publiques (les premières occurrences dans les textes datent du milieu des années 1990).

À noter que si, dans des métiers de plus en plus nombreux, on demande aux professionnels d'accompagner (des personnes – individuellement ou collectivement –, des pratiques, des territoires), le répertoire opérationnel des métiers et des emplois (ROME) ne connaît que les professions d'accompagnateurs de haute montagne, d'équitation, ou dans le champ du tourisme. L'accompagnement est une « fonction » – ou un métier au sens d'ensemble de tâches (le premier DESS Fonction d'accompagnement a été créé à Tours en 1998).

L'étymologie nous dit assez ce qui définit ou devrait définir l'accompagnement, ce nouveau « paradigme » (Jacques Ardoïno)¹¹ : il s'agit d'une relation interpersonnelle, tout entière tournée autour du sujet accompagné, l'accompagnateur jouant le rôle de catalyseur, d'« accoucheur ». Il est celui qui fait un bout de chemin avec, voire celui qui partage le pain. Dans une certaine acception, il implique la réciprocité, je me nourris avec l'autre, mieux : nous nous nourrissons l'un de l'autre.

Il est significatif à ce titre que les premières équipes universitaires qui travaillent sur cette notion soient spécialistes de la recherche-action, du récit de vie, de la formation (Henri Desroches et Gaston Pineau à Tours) ou de l'anthropologie des âges ou du projet (Jean-Pierre Boutinet à Angers), autrement dit des approches qui mettent l'accent sur le sujet, l'éducation non formelle, le rôle du « tiers facilitateur »...

Le succès de cette notion est inséparable d'un certain nombre de faits culturels : le développement de l'individualisme comme valeur, la centration sur le sujet dans les approches psychopédagogiques (la loi d'orientation de juillet 1989 qui met l'élève au centre du dispositif éducatif), les approches institutionnelles plus individualisées (et individualisantes), mais aussi la transformation des modes et cadres de socialisation : à une société qui intégrait l'enfant ou le jeune (selon le modèle durkheimien) succède une société où chacun se construit au travers d'interactions (selon le modèle goffmanien). Aujourd'hui, chacun doit trouver ou construire sa place, dans une véritable « lutte des places », selon l'expression de Vincent de Gaulejac¹².

10. PAUL M., *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique*, L'Harmattan, Paris, 2004.

11. ARDOÏNO J., « De l'accompagnement en tant que paradigme », *Pratiques de formation/analyses*, n° 40, décembre 2000, pp. 5-19.

12. GAULEJAC DE V., *La lutte des places*, Desclée de Brouwer, Paris, 1994.

■ HISTOIRE DE MOTS*

Accompagner

De l'ancien français *compain* (XII^e siècle).

Signifie «prendre pour compagnon», puis «se joindre à quelqu'un». En musique (XV^e siècle): jouer un instrument en même temps.

Dérivé accompagnement (XIII^e siècle)

Au départ terme de droit féodal: contrat d'association.

Devient archaïque à propos des personnes au XVI^e siècle, mais reste à propos des choses (de manière imagée): un accompagnement de lé-

gumes, un accompagnement musical (partie qui accompagne la partie principale).

Autonomie

Du grec *autonomos*, «qui est régi par ses propres lois». Terme d'usage philosophique à l'origine (Kant, «l'autonomie de la volonté»), d'où une valeur psychologique à partir du XIX^e siècle («liberté», «indépendance»).

* D'après le *Dictionnaire historique de la langue française*, *op. cit.*

Il nous faut aussi interroger, et dans le prolongement de ce qui précède, nombre des termes qui, à l'instar de l'accompagnement, constituent aujourd'hui les référentiels de l'action publique: autonomie, mobilité... Ils peuvent renvoyer à des modèles de construction de l'individu-citoyen, du sujet qui se construit au travers de solidarités plurielles, qui échappe à toute dépendance asservissante ou aliénante, qui s'émancipe par l'action individuelle ou collective. Mais ils appartiennent aussi au discours dominant du modèle néolibéral et de l'idéologie managériale, voire à un modèle autoritaire, où chacun doit être soumis et adaptable aux seules lois du marché (l'autonomie, la mobilité), qui renvoie à chacun la responsabilité de ce qui lui arrive, de son succès ou de ses échecs (la «responsabilisation», l'«employabilité»), dans une logique concurrentielle¹³...

Refuser de clarifier le contexte d'usage de ces notions au nom du refus de l'idéologie (ce qui est encore une idéologie), en les limitant à un usage technique ou consensuel, c'est se condamner à l'inintelligibilité (pour l'émetteur comme pour le récepteur) et à ne pouvoir en conséquence réellement agir. Il importe donc de «repolitiser» le discours des politiques publiques.

De l'injonction au projet aux représentations déficitaires du JAMO

Ainsi, s'il faut accompagner le JAMO, nous dit-on, c'est pour le faire entrer dans la logique du projet et dans des dispositifs.

Le projet est aujourd'hui une «figure emblématique de la modernité» (Jean-Pierre Boutinet¹⁴), un incontournable des discours institutionnels et professionnels et une nouvelle norme de l'action publique – adressée aux collectifs comme aux individus: projet professionnel, projet associatif, projet éducatif local, projet d'établissement..., mais aussi injonction à entrer dans un projet, à construire son projet. Boutinet a ainsi pu parler d'«acharnement projectif». Le projet est la condition de financements, d'accueil dans certaines structures, voire de reconnaissance.

Mais à l'instar des termes évoqués *supra*, le terme de «projet» est porteur du même flou et de la même ambiguïté, dont témoignent entre autres son histoire et ses usages (lire encadré p. 18). Il peut répondre à la volonté de permettre progressivement à la personne accompagnée de s'inscrire dans une temporalité anticipatrice, condition de la construction

13. PAUL M., «L'accompagnement: un enjeu sociopolitique pour les territoires et les politiques éducatives?», in BLANC N. (coord.), *Pour une animation enfance-jeunesse de qualité. L'expérience du Calvados*, INJEP, coll. «Cahiers de l'action» n°30, Paris, 2010.
14. BOUTINET J.-P., *Anthropologie du projet*, Presses universitaires de France, Paris, 1990.

de soi et donc au service du sujet. Mais comme le montrent Luc Boltanski et Ève Chiapello¹⁵, aujourd'hui il est (avec le terme « réseau ») un des maîtres mots des ouvrages de management des entreprises capitalistes. Cette ambivalence ne saurait invalider ces termes, mais appelle là encore à clarification et à en interroger l'usage et les contextes d'émergence¹⁶.

Revenir sur l'imaginaire du projet dans nombre de dispositifs comme dans certaines évaluations ainsi que sur les définitions des JAMO, leur implicite ou leur impensé, est donc indispensable.

En outre, dans nombre de dispositifs de soutien au projet, celui-ci est investi *a priori* de vertu positive, définissant par contraste une image négative de celui qui n'y rentre pas : si l'on se réfère à la définition de Haute-Normandie évoquée *supra*, le JAMO est celui qui est « sans projets (projet de vie, projet personnel ou professionnel) » et, *in fine*, incapable d'entrer dans un projet ou un dispositif de politique publique.

Le projet est, quant à lui, perçu par définition comme émancipateur, au rebours de ce qui serait le consumérisme des jeunes ; sans lui, les jeunes ne seraient que dans la répétition du même. *In fine* c'est l'adhésion et l'accès au dispositif institué qui deviennent le levier et le critère d'autonomie.

Dans cette première définition par défaut du JAMO, l'institution devient la norme et l'aune à laquelle on va mesurer les comportements. On pourrait ajouter quelques autres traits, à partir des autres définitions évoquées précédemment : « aptitudes sociales limitées ou antisociales » (*sic !*), « parents célibataires », « descendants de familles d'immigrants », « nomades », « appartenant à une minorité ethnique ». Ces termes renvoient *de facto* à des approches normalisatrices, essentialisantes ou ethnicisantes, que l'on ne peut pas ne pas mettre en perspective avec le contexte politique actuel sécuritaire et de méfiance institutionnelle à l'égard de l'« autre ».

On pourrait alors s'interroger :

- Y a-t-il une vie possible, des parcours riches hors du projet en général, et des projets et dispositifs institutionnels plus précisément ?
- Tout projet est-il par nature émancipateur ?
- Entrer dans un projet ou dispositif institué voire institutionnel est-il preuve d'autonomie ou d'émancipation, ou ne peut-il aussi témoigner avant tout d'une habileté à manier les codes dominants, voire d'un certain conformisme ?
- La résistance aux dispositifs ne peut-elle être aussi, dans certains cas, manifestation d'autonomie ou acte d'émancipation ?

Soulignons, si besoin en était, que nous ne souhaitons pas enfermer l'approche institutionnelle du JAMO dans ces approches discutables ou favorisées par le flou des discours, ni rejeter *a priori* tout dispositif visant à favoriser leur « mise en projet », expression préférable à « l'entrée dans le projet » pour reprendre la distinction judicieuse de Brice Lesaunier. Nous souhaitons avant tout attirer ici l'attention sur des points de vigilance nécessaires.

Il y a de fait des difficultés réelles, apparues dans les éléments de définition évoqués *supra*. Et la dynamique du projet est (ou peut-être sous certaines conditions) *un des moyens*, un des moyens seulement, pour grandir et pour s'émanciper. À condition de distinguer avec Jacques Ardoino le projet programme (qui relève de la procédure et d'une logique mécaniste, avec construction préalable d'un cadre, d'objectifs précis et d'un échéancier) et le projet visée, qui s'inscrit dans un processus, où, plus que le résultat, c'est la dynamique engendrée qui compte¹⁷.

15. BOLTANSKI L., CHIAPELLO E., *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, Paris, 2000.

16. Nous renverrons aussi à notre article : BIER B., « Le "territoire apprenant", les enjeux d'une définition », in *Spécificités*, n° 3, février 2011.

17. ARDOINO J., *Éducation et politique*, Anthropos, Paris, 1999 ; « Finalement, il n'est jamais de pédagogie sans projet », in *Éducation permanente*, n° 87, mars 1987.

■ LA NOTION DE PROJET DANS SON HISTOIRE ET SES LOGIQUES

Ce terme apparaît dans deux champs distincts :

– Celui de la technique: l'architecture (au ^{xv}^e siècle), puis plus tard le monde industriel. L'approche est mécaniste, et renvoie souvent à une logique de prototype à reproduire de manière manufacturée. Il appartient à la culture de l'ingénieur; on parle d'ailleurs d'ingénierie de projet.

– Celui de la psychosociologie et de la psychopédagogie (qui connaissent un fort développement dans les années 1960): le projet repose sur le présupposé de la liberté d'un individu ou d'un groupe, et implique une intentionnalité tournée vers la réalisation d'un dessein.

Dans le champ politique, le terme apparaît dans les années 1970-1980, à l'instar d'autres termes comme développement local, diagnostic et évaluation, partenariat, participation..., lorsque les politiques publiques passent du paradigme de l'«État instituteur*» (qui donne des directives pour tout le territoire national) à celui des politiques territorialisées et contractualisées (dans le cadre de «l'État animateur**»).

* ROSANVALLON P., *L'État en France de 1789 à nos jours*, Le Seuil, Paris, 1990.

** DONZELOT J., ESTÈBE P., *L'État animateur: essai sur la politique de la ville*, Esprit, Paris, 1994.

Accompagnement des JAMO et *double bind* des professionnels

Le projet est donc présenté comme la solution, l'opportunité, la chance qui est donnée au JAMO pour devenir autonome. On pourrait trouver là l'illustration d'une des dérives identifiées par Boutinet, celle de l'«injonction paradoxale» adressée quasi exclusivement aux publics les plus fragilisés: les jeunes «en difficulté», les habitants des «quartiers»... qui sont sommés d'avoir des projets, de participer..., là où d'autres publics ne font pas (ou si peu) l'objet de cette demande. Sans doute postule-t-on que ces derniers sont déjà dans le projet, ou qu'ils «vont bien», et/ou qu'ils n'en ont pas besoin! «Pauvres, faites vos preuves!», titrait un rapport de Numa Murard¹⁸.

Autre paradoxe: «Sois autonome!», dit-on au jeune, tout en lui imposant la voie et les formes d'une conduite. Nous sommes bien dans la «double injonction contradictoire», le *double bind*, identifié par l'école de Palo Alto comme générateur de troubles¹⁹.

Il n'est pas sûr alors que le recours au dispositif institué, ou encore au modèle du jeune qui a réussi dans et par le projet, soit toujours positif ou qu'il n'ait pas aussi son envers. L'exemple de ceux qui réussissent peut participer d'une invalidation supplémentaire de ceux qui précisément s'en sentent exclus. Et les résistances manifestées à entrer dans un projet, telles qu'identifiées dans l'étude publiée dans ces «Cahiers de l'action», montrent le point de non-rencontre entre ces jeunes et les institutions, et l'insécurité engendrée par l'idée même d'un projet présenté comme libérateur et émancipateur. Certaines formes de mise en projet se situent *nolens volens* dans des logiques individualisantes, concurrentielles qui peuvent être bloquantes²⁰. Peut-être d'autres voies seraient-elles envisageables, s'appuyant sur les sociabilités juvéniles, favorisant les dynamiques intrinsèques nées dans l'entre-pairs²¹, par la reconnaissance de ce qui est ou la construction d'un cadre sécurisant où pourraient – ou non – se créer des dynamiques coopératives, en soutenant et promouvant

18. MURARD N., «Pauvres et citoyens? Faites vos preuves!», rapport au FAS, 1995.

19. BATESON G., *Vers une écologie de l'esprit*, Le Seuil, coll. «Points Essais», Paris, 2008.

20. BOURGEOIS E., CHAPPELLE G., *Apprendre et faire apprendre*, Presses universitaires de France, Paris, 2006.

21. MIRALLÈS J.-F., JOANNY J., GAILLAT E., ANDRIQUE O., *Les jeunes dans la vie locale: la participation par l'action*, INJEP, coll. «Cahiers de l'action», n° 4, Marly-le-Roi, 2006; BIER B., GRATACAP O., «Vivre et faire vivre son territoire. Initiatives jeunesse et dynamiques de territoire», rapport téléchargeable à l'adresse suivante: www.injep.fr/IMG/pdf/vivre_et_faire_vivre_son_territoire_DEF.pdf, INJEP, 2010.

la parole des « acteurs faibles²² ». D'une certaine manière, une politique d'accompagnement des jeunes (et particulièrement de ceux qui connaissent le plus de difficultés) aurait d'autant plus d'efficacité qu'elle participerait de politiques de jeunesse conséquentes mises en œuvre sur leurs territoires de vie. C'est ce qui a pu être montré à propos de situations où paradoxalement des jeunes sont incités à s'inscrire dans des projets de mobilité européenne, sans que les politiques de leur collectivité locale ne prennent en compte cette dimension européenne²³.

Mieux vaudrait donc agir avec les jeunes, tous les jeunes d'un territoire, en tenant compte de leur diversité, des fragilités et des ressources de chacun, des itinéraires parfois erratiques, faits d'avancées et de reculs, de bifurcations, d'interactions – la dynamique du vivant. À penser donc en termes de processus, aux antipodes du modèle procédural, techniciste (ou scolaire) du projet, avec son temps de conceptualisation, puis de mise en œuvre... quand on ne demande pas ensuite aux jeunes porteurs de projets une évaluation à caractère administratif ! La distinction opérée par Ardoïno entre « trajectoire » et « parcours » ou « cheminement » nous semble à cet égard fort pertinente : la trajectoire s'inscrit dans une conception « balistique » du devenir, là où le parcours ou le cheminement prend davantage en compte les processus. Dans cette dernière approche, l'accompagnement peut trouver son sens et sa justification.

Cet accompagnement appelle une posture spécifique²⁴ : l'accompagnateur se doit d'être dans une certaine compréhension (voire empathie), mais il doit aussi être en position d'extériorité, garder la juste distance. Reconnaître l'autre comme sujet autonome (ou tendant à le devenir), c'est aussi accepter de ne pas être dans la toute-puissance, la maîtrise absolue, éviter la prise de pouvoir sur lui, et de l'inscrire *a priori* dans une voie hétérodéterminée, c'est accepter qu'il sorte à un moment du cadre prescrit ou qu'il le refuse. Pour ce faire, l'accompagnateur doit poser clairement les limites de son intervention : un accompagnement doit toujours être pensé dans une temporalité limitée (variable selon les cas), en prenant en compte le rythme de la personne ou de la structure accompagnée, et la personne elle-même comme sujet.

Ce cadre (méthodologique et déontologique) permet alors d'identifier quelques tensions dans lesquelles se trouve pris l'accompagnateur : qu'est-ce qui fait sa légitimité ? L'institution qui le légitime ? Ou la reconnaissance de la personne accompagnée ? Doit-il être dans le respect de la demande de la personne accompagnée ? Ou l'inscrire (plus ou moins obligatoirement) dans un dispositif préexistant ?

En fait, nombre de professionnels du social ou de l'éducatif sont pris aujourd'hui dans un dilemme : on leur demande d'accompagner, d'être à l'écoute de l'usager, du bénéficiaire, du client (chacun de ces termes mériterait analyse), mais aussi de les faire entrer dans des cadres contraints, souvent normalisateurs (nous faisons bien ici la distinction entre normatif et normalisateur), parfois contraires à toute pertinence ou efficacité et à leur éthique professionnelle, et dans certains secteurs de ne consacrer à chacun qu'un temps limité, identique pour tous (au nom des critères de performance ou d'efficacité). Les professionnels de l'insertion ou de la santé comme les travailleurs sociaux en savent quelque chose²⁵.

Ils sont ainsi souvent soumis au même *double bind* que les jeunes qu'ils accompagnent, source de malaise, d'épuisement (le *burn out*)²⁶.

22. PAYET J.-P., GIULANI F., LAFORGUE D., *La voix des acteurs faibles. De l'indignité à la reconnaissance*, Presses universitaires de Rennes, Rennes, 2008.

23. BOUCHAUD N., *Les obstacles à l'accès des jeunes au service volontaire européen*, mémoire de master 2, institut de psychologie et de sociologie appliquée, université catholique de l'Ouest, Angers, 2011.

24. « L'accompagnement dans tous ses états », *Éducation permanente*, n° 153, avril 2002 ; « L'accompagnement et ses paradoxes. Questions aux usagers, praticiens, scientifiques et politiques », colloque international, abbaye royale de Fontevraud, université de Tours, université catholique de l'Ouest d'Angers, 22-24 mai 2003.

25. BIER B., ENSELLEM C., *Agir pour les parents, agir pour les jeunes. L'expérience des Écoles des parents et des éducateurs*, INJEP, coll. « Cahiers de l'action » n°31, Paris, 2011.

26. GAULEJAC DE V., *Travail. Les raisons de la colère*, Le Seuil, Paris, 2011.

En guise de conclusion

Si l'on observe ce qu'il en est de l'enfance et de la jeunesse, force est de constater que pèsent toujours les déterminants socio-économiques, mais aussi que les trajectoires sont de plus en plus différenciées et complexes. D'où l'intérêt de conjuguer les deux approches : travailler sur le cadre, travailler avec les jeunes. Reste qu'il nous faut interroger ce que serait travailler sur le cadre : lever les obstacles qui touchent tel ou tel individu ? Ou mettre en place des politiques de justice sociale qui attaquent les causes ? Les démarches d'accompagnement, faute d'une telle prise en compte, risquent fort de se limiter à un « bricolage réparateur ou compensatoire » d'efficacité relative.

Cela nous semble aussi plus largement renvoyer à des postures différenciées dans l'approche de la jeunesse et des modèles éducatifs mobilisés. S'agit-il d'inscrire les jeunes dans un modèle *a priori* de ce que serait la voie (unique) de l'émancipation ? Ou bien de leur permettre de se construire dans des interactions et, par la construction d'un cadre (voir l'analyse et la pédagogie institutionnelles²⁷), d'accompagner, de permettre, de faciliter des processus individuels et collectifs hétérogènes, « autonomes », c'est-à-dire qui peuvent aussi être inédits, voire en rupture ?

La posture que nous défendons passe par une clinique du sujet (c'est-à-dire par l'écoute active de sa parole), par la reconnaissance de la voix des « acteurs faibles », dans un contexte où « les institutions ne seraient plus humiliantes²⁸ ». Ce qui devrait conduire les professionnels, souvent assignés à des interventions techniques dans un cadre de plus en plus procédural et normalisateur, à développer des compétences nouvelles et à revendiquer des postures éthiques et politiques.

Sinon les intentions les plus louables peuvent se révéler à terme, faute d'avoir été pensées dans toutes leurs dimensions et d'avoir été clarifiées tant dans leurs finalités que dans la méthodologie mise en œuvre, comme contre-productives (« les effets pervers »), et aggraver les situations qu'elles prétendent améliorer.

27. IMBERT F., *Vocabulaire pour la pédagogie institutionnelle*, Matrice, Vigneux, 2010.

28. MARGALIT A., *La société décente*, Climats, Paris, 1999.

BRICE LESAUNIER, doctorant en sciences de l'éducation,
sous la direction de LAURENCE GAVARINI, professeure en sciences de l'éducation,
avec la collaboration de CAROLINE LE ROY, maître de conférences en sciences de l'éducation

Introduction

Le programme Envie d'agir a pour objectif d'aider les jeunes à réaliser les projets dont ils sont auteurs et acteurs en partant de leur propre initiative. Il propose, par l'intermédiaire de ses correspondants et de son réseau de points d'appui, d'accompagner les porteurs de projets dans cette prise d'initiative représentant un défi pour eux-mêmes. La mobilisation d'un jeune au sein d'un projet peut avoir pour objectif de rechercher un compromis entre les contraintes de la réalité et un besoin d'expression de soi, de rencontre des autres et de reconnaissance inhérent à son processus de socialisation et d'individualisation. C'est au travers de ces expériences individuelles et collectives, dans lesquelles les jeunes manifestent le désir d'enclencher une dynamique de changement, que le programme trouve toute sa légitimité.

Dans le cadre de la recherche-action exposée dans cet ouvrage, il s'est agi de comprendre comment le programme peut accueillir les désirs d'initiatives émanant des jeunes les plus éloignés des dispositifs, mais également de réfléchir sur la façon dont il pourrait contribuer à faire émerger ce désir d'agir pour les jeunes les plus en rupture. Ce sont en fait des processus et des parcours souvent chaotiques qu'il a fallu identifier et essayer de recomposer dans les différents stades qu'un porteur de projet et ses divers accompagnateurs sont amenés à traverser.

Le premier chapitre de cette partie « Pratiques•Analyses » présente le cadre initial de la recherche-action et de son dispositif d'expérimentation en rappelant ses objectifs, ses hypothèses de travail et les choix méthodologiques qui ont été faits. Cela permettra d'en présenter les données générales et de revenir sur les difficultés rencontrées sur le terrain.

Le deuxième chapitre analyse les freins et les ressources à la dynamique de projet pour les jeunes résidant sur les territoires retenus pour la recherche et met en avant les difficultés et les leviers que les accompagnateurs de proximité rencontrent ou activent pour pouvoir mobiliser ces jeunes.

Le troisième chapitre aborde plus en profondeur les questions d'accompagnement et de coaccompagnement des porteurs de projets. Sont mis en évidence les besoins subjectifs et objectifs des jeunes résidant sur ces territoires en matière d'accompagnement et la façon dont la communauté éducative peut se mobiliser pour y répondre. Une attention particulière est portée à la question du travail des acteurs de terrain en réseau, travail qui conduit à interroger avec les porteurs de projets l'étape cruciale du jury.

Enfin, la partie intitulée « Pistes » (voir pp. 73-88) propose une lecture analytique et transversale destinée à émettre des préconisations.

Le cadre de la recherche-action

Contexte général

Premier programme national de soutien à l'engagement et à l'initiative des jeunes de 11 à 30 ans, Envie d'agir encourage, soutient et valorise l'esprit d'initiative des jeunes, leur créativité, leur audace et leurs talents dans tous les domaines : animation et développement local, création culturelle ou scientifique, engagement de proximité ou solidarité internationale, volontariat, création d'activité économique...

Par son ampleur et son exigence qualitative, Envie d'agir représente aujourd'hui un programme sans équivalent au niveau français et européen, qui combine à la fois une intervention généraliste (tous publics, tous projets), une finalité éducative (l'accès des jeunes à l'autonomie, la responsabilité et la citoyenneté active), une pédagogie de l'action (la pédagogie du projet) et une méthodologie (un cadre de référence, une logique partenariale et une proposition d'outils d'intervention). En 2008, Envie d'agir a soutenu 2 620 projets, représentant plus de 11 500 jeunes bénéficiaires directs. Parmi les lauréats du programme Envie d'agir, 45 % des chefs de projet ont un niveau d'études inférieur ou égal au baccalauréat et 34 % sont demandeurs d'emploi. Cependant, seuls 10 % d'entre eux sont issus de territoires classés en politique de la ville et 27 % en zone rurale isolée.

Malgré la priorité donnée depuis plusieurs années aux publics les plus éloignés du programme, force est de constater une stagnation de leur proportion au sein des bénéficiaires, couplée à la difficulté des acteurs de terrain de les toucher.

En septembre 2007, le ministère de la Santé, de la Jeunesse, des Sports et de la Vie associative, en partenariat avec le Crédit agricole (partenaire national du programme Envie d'agir depuis 2006) décide de mettre en place une expérimentation dont l'objectif est d'étudier les modalités d'intervention à mettre en œuvre pour favoriser l'engagement et l'initiative des jeunes résidant dans les quartiers

LES DEUX VOLETS DU DISPOSITIF ENVIE D'AGIR

– Projet jeunes soutient les premiers projets collectifs ou individuels revêtant un caractère d'utilité sociale ou d'intérêt général. L'aide maximale accordée par un jury départemental est de 1 000 euros.

– Défi jeunes s'adresse aux jeunes de 18 à 30 ans. Il vise plus particulièrement à soutenir les projets à finalité professionnelle plus structurés ayant un impact sur le projet de vie du jeune. Les projets de création d'activité économique bénéficient d'un accompagnement et d'une expertise renforcée, de même que les projets de création artistique et de solidarité internationale. L'aide maximale accordée par un jury régional est de 6 000 euros.

Envie d'agir apporte aux jeunes candidats un soutien direct à la fois pédagogique, technique et financier, organisé partout en France par les directions départementales et régionales de la jeunesse et des sports et leur réseau de 950 points d'appui.

classés en zones urbaines sensibles (ZUS) et les zones rurales les plus isolées. Sa volonté d'apporter une expertise scientifique à l'ensemble de cette démarche a conduit le ministère à conclure un partenariat avec le laboratoire de sciences de l'éducation (ESSI-CIRCEFT) de l'université Paris VIII. La mise en œuvre de la recherche est confiée à un doctorant, ancien lauréat d'Envie d'agir.

Problématisation de la recherche

À partir des objectifs généraux définis par le ministère, trois objectifs de travail ont été dégagés :

- vérifier la validité d'outils d'accompagnement et leurs résultats quant à la mobilisation des jeunes ;
- analyser les freins et les ressources à la dynamique de projet chez les jeunes résidant en zone urbaine sensible et en territoire rural ;
- étudier et définir les modalités d'actions à mettre en œuvre avec les acteurs de terrain afin de produire un mode d'emploi permettant la diffusion de l'expérimentation et le développement de la mixité sociale et géographique des lauréats Envie d'agir.

Hypothèses de travail

La recherche-action était sous-tendue par deux hypothèses qui ont accompagné l'ensemble de son processus. La première portait sur l'environnement social, culturel et affectif comme facteur susceptible d'agir sur le non-investissement des jeunes, la seconde était relative à la fragilisation de la construction individuelle par les parcours de vie antérieurs.

Hypothèse 1 : l'environnement comme facteur de non-investissement

Le non-investissement de certains jeunes au sein du programme Envie d'agir semblait pouvoir être expliqué à travers les contraintes propres à l'environnement dans lequel ils vivent. Ces contraintes environnementales peuvent recouvrir à elles seules des difficultés multiples, représentant un frein à leur démarche d'insertion sociale et professionnelle. Ces difficultés peuvent être de nature :

- éducationnelle : importante proportion de jeunes en situation d'échec scolaire ou ayant quitté l'école prématurément ;
- sociale : précarité des situations personnelles, forte discrimination liée au lieu d'habitation, forte proportion de jeunes en rupture familiale ;
- économique : faible niveau de vie, faibles revenus, fort taux de chômage sur le territoire.

Hypothèse 2 : une construction individuelle fragilisée par les parcours de vie

Les difficultés sociales et culturelles que peuvent rencontrer les jeunes pour s'inscrire dans une dynamique de projet peuvent être accrues par des problématiques affectives et relationnelles. En effet dans leur parcours antérieur de vie, parsemé de ruptures et d'échecs, la confiance en l'autre s'est souvent trouvée mise à mal. Certains jeunes semblent ainsi préférer ne pas entrer dans une relation d'accompagnement plutôt que de prendre le risque d'une déception ou d'un nouvel échec, voire plus radicalement encore de s'exposer à un risque quelconque.

Méthodologie de l'étude

Choix des terrains

Le choix des sites retenus pour la recherche-action s'est fait selon trois critères déterminants :

- la présence, au sein de chaque région candidate pour l'expérimentation, de territoires urbains et ruraux permettant de mettre en synergie les ressources entre ces deux types de territoires ;

– l'existence de partenariats locaux actifs et pertinents sur les territoires urbains et ruraux, rapidement mobilisables par les services déconcentrés du ministère (directions régionales et départementales de la jeunesse et des sports – DRDJS et directions départementales de la jeunesse et des sports – DDJS¹);

– une démarche volontaire de la part des services déconcentrés et des caisses régionales du Crédit agricole en privilégiant les sites où une collaboration de proximité avait déjà été engagée en 2006.

Suite à un appel à candidature du ministère en direction de ses services déconcentrés, deux régions ont été retenues pour la mise en œuvre de cette expérimentation : la Haute-Normandie et l'Aquitaine, comportant pour chacune d'entre elles quatre sites au total (deux sites urbains et deux ruraux), avec pour objectif quantitatif d'étudier quinze projets par région.

Profil des jeunes ciblés : les jeunes ayant moins d'opportunités (JAMO)

Le souhait du ministère d'être en cohérence avec des travaux de portée plus générale, menés notamment à l'échelle européenne, a conduit à identifier et choisir les sujets participant à l'expérimentation en s'appuyant sur la définition donnée par la Commission européenne des jeunes « ayant moins d'opportunités », termes utilisés pour désigner les jeunes handicapés ou issus d'un milieu culturel, géographique ou socio-économique défavorisé. Les porteurs de projets devaient donc recouper différentes problématiques : éducationnelles, sociales, économiques et/ou géographiques.

Les jeunes devaient répondre à plusieurs critères définis de la manière suivante :

Âge : entre 15 et 30 ans.

Niveau d'études : bac + 2 maximum.

Situation : scolarisés, actifs précaires, demandeurs d'emploi, en rupture sociale et/ou éducative.

Localité : résidant en territoire urbain ou en zone rurale isolée.

Nature des projets : tout type de projet (droit commun du programme Envie d'agir), animation locale sportive ou culturelle, cohésion sociale et solidarité internationale, première création culturelle à finalité professionnelle, création d'activité...

QU'EST-CE QU'UN JAMO ?

La décision du Parlement européen et du Conseil du 13 avril 2000 établissant le programme Jeunesse indique que les jeunes ayant moins d'opportunités sont : les « jeunes qui, pour des raisons d'ordre culturel, social, physique, mental, économique ou géographique, ont le plus de difficultés à participer aux programmes d'action qui les concernent tant au niveau communautaire qu'aux niveaux national, régional et local ».

Profil des acteurs professionnels

Au plan local

Tous les types de professionnels qui travaillent dans le champ de l'accompagnement de projets de jeunes, notamment ceux situés sur les territoires ciblés : des acteurs déjà inscrits dans les réseaux de partenaires des services déconcentrés du ministère et/ou de nouveaux acteurs travaillant avec le public visé par l'expérimentation. L'intérêt de l'expérimentation est en effet non seulement de partir de l'existant, sur lequel porter un diagnostic, mais aussi de développer de nouveaux partenariats et collaborations locales.

Au plan national

Les caisses régionales du Crédit agricole qui sont susceptibles d'intervenir à plusieurs niveaux en complémentarité avec les services du ministère (mécénat de compétence, « tutorat allégé », mise à disposition de moyens logistiques).

1. Devenues depuis directions régionales de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale (DRJSCS) et directions départementales de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale (DDCS)

Le Conseil national des missions locales qui attache une attention particulière aux actions visant les processus de remobilisation personnelle qui favorisent une insertion sociale et professionnelle durable.

Modalités de la recherche

Une recherche-action

La recherche-action consiste à réaliser des expériences réelles dans des groupes sociaux naturels, d'où également l'usage, dans cet ouvrage, du terme « expérimentation ». Elle est fondée sur l'idée que la recherche et l'action peuvent être unifiées au sein d'une même activité, plaçant ainsi les différents acteurs (animateurs de structures jeunesse, décideurs, élus politiques et chercheur) dans une réflexion commune constante. Le choix d'avoir recours à cette démarche de recherche obéit à un double objectif :

- construire ensemble les conditions favorables à l'accès des dispositifs du programme Envie d'agir au public ayant le moins d'opportunités ;
- produire des connaissances communes concernant les transformations mises en œuvre.

La recherche-action est composée de trois phases :

- 1) Repérage des acteurs de terrains et des porteurs de projets, le nombre de projets suivis par région est fixé à quinze projets (collectifs ou individuels).
- 2) Suivi des porteurs de projets. Afin de prendre en compte le plus rapidement possible les difficultés des jeunes et de pouvoir y répondre par des actions adaptées, un bilan d'étape est effectué au milieu de la phase de suivi.
- 3) Analyse objective des données.

Une étude fondée sur le suivi d'une cohorte de jeunes

L'étude a consisté à suivre un même nombre de porteurs de projets dans plusieurs sites sur une période définie, afin d'analyser en temps réel les effets que peut avoir la dynamique de projet. Cette approche a permis, notamment, de ne pas limiter les données à analyser au récit d'expériences passées, avec tous les risques d'interprétation, d'oublis ou d'amplification que cela peut engendrer. Dans le cadre de cette recherche, la phase de suivi des porteurs de projets a duré neuf mois, certains pouvant mettre plus de temps dans la rédaction du dossier et d'autres dans la réalisation du projet, chacun pouvant aller à son rythme.

Les comités de pilotage régionaux

Dans chaque région pilote, un comité de pilotage régional a été constitué pour assurer la coordination, le suivi et l'évaluation de la mise en œuvre de l'expérimentation. Outre le doctorant en charge de l'expérimentation, ces comités de pilotage régionaux ont regroupé : le ministère (direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative/mission de l'engagement et des initiatives des jeunes), la direction régionale de la jeunesse et des sports de la région concernée ainsi que tous les acteurs impliqués dans la mise en œuvre de l'expérimentation (missions locales, associations, services jeunesse de collectivités locales, clubs sportifs, caisses régionales du Crédit agricole...).

L'intervention d'experts

Des experts nationaux disposant d'outils pédagogiques innovants issus des pratiques de *coaching* des jeunes sportifs (association Champions dans la tête) sont également intervenus.

Autres outils de recherche

D'autres outils de recherche ont été mobilisés :

- la conduite d'entretiens auprès d'anciens lauréats Envie d'agir répondant au profil du public ciblé ; avec des jeunes dont le projet a été refusé par le programme Envie d'agir, ou

qui ont arrêté leur projet en cours d'élaboration ou de réalisation ; auprès de jeunes qui fréquentent les structures impliquées dans l'expérimentation mais qui n'avaient pas de projet particulier à réaliser ;

- des échanges à propos des pratiques avec les professionnels en charge d'autres dispositifs d'aide à la méthodologie de projet en lien avec les zones rurales et quartiers populaires ;
- la participation à des jurys Projet jeunes et Défi jeunes ;
- le travail sur l'élaboration d'un outil vidéo pédagogique.

Calendrier de mise en œuvre

De décembre 2007 à mi-février 2008 : phase de repérage des acteurs et des porteurs de projets.
De février 2008 à décembre 2008 : suivi de l'étude de la cohorte de jeunes par le doctorant et implication forte dans l'expérimentation aux côtés des acteurs professionnels de terrain.
De janvier 2009 à mai 2009 : temps d'analyse des données recueillies et de distanciation par rapport à la recherche-action.

De mai 2009 à août 2009 : rédaction d'un compte-rendu général sur l'étude effectuée par le doctorant.

D'août 2009 à octobre 2009 : rédaction du rapport final avec l'équipe de recherche de l'université de Paris VIII, sur la base du compte-rendu général.

Présentation des données de l'expérimentation

Les sites de l'expérimentation

L'expérimentation a été mise en œuvre sur huit sites : trois en Aquitaine et cinq en Haute-Normandie, correspondant à trois types de territoires.

Des quartiers urbains classés en zones urbaines sensibles (ZUS)

Dans ces ZUS, la majorité de la population est concentrée dans des quartiers vastes et composés d'habitations à loyers modérés (HLM).

Ces quartiers réunissent une importante population d'origine immigrée et présentent un fort taux de chômage, notamment chez les jeunes de moins de 30 ans, se situant largement au-dessus de la moyenne nationale. Ces quartiers sont majoritairement inscrits dans un contrat urbain de cohésion sociale (CUCS) qui prévoit la mise en œuvre d'un projet de développement social et urbain en faveur des habitants.

L'expérimentation compte cinq sites de ce type :

- Talence (Aquitaine, Gironde) : 42 293 habitants au total, dont 5 633 (13 %) sont dans le quartier en ZUS ;
- Cenon (Aquitaine, Gironde) : 23 448 habitants au total, dont 19 855 (85 %) sont dans les deux quartiers en ZUS ;
- Évreux (Haute-Normandie, Eure) : 53 254 habitants au total, dont 16 454 (31 %) vivent dans deux quartiers en ZUS et un quartier en zone franche urbaine (ZFU) ;
- Saint-Étienne du Rouvray (Haute-Normandie, Seine-Maritime) : 29 090 habitants au total dont 7 306 (25 %) sont dans deux quartiers en ZUS ;
- Val de Reuil (Haute-Normandie, Eure) : 13 250 habitants dont 11 133 (84 %) sont dans deux quartiers regroupant des problématiques similaires mais non classés en ZUS. Néanmoins, il apparaît pertinent de le classer dans cette catégorie, étant donné ses caractéristiques².

2. Source : Système d'information géographique de la délégation interministérielle à la ville.

Des quartiers populaires ruraux, issus de bassins ouvriers en déclin

La communauté de communes du pays du Fumémois-Lémance (Aquitaine)

Située dans le Lot-et-Garonne, elle regroupe onze communes. Outre les deux compétences obligatoires concernant les actions de développement économique et l'aménagement de l'espace, la communauté de communes a choisi de prendre également les compétences concernant la culture, le sport, l'enfance et la jeunesse.

Le territoire du Fumémois, situé dans l'arc Lot-Baïse, a été identifié comme prioritaire dans le cadre du plan d'action stratégique de l'État, en raison de ses difficultés économiques et sociales. En effet, le Fumémois-Lémance a perdu en 30 ans plus de 12 % de sa population alors que dans le même temps l'Aquitaine montrait un dynamisme démographique assez important. L'agglomération, seule, a perdu 15 % de sa population. Outre cette diminution démographique, on note une population vieillissante, puisque 31 % sont âgés de plus de 60 ans pour 22 % de moins de 20 ans³. Enfin, au plan socio-économique, une majorité de la population est constituée d'ouvriers et de retraités présentant des revenus moyens faibles et la proportion de demandeurs d'emploi est en augmentation sur le territoire, contrairement à l'ensemble du département⁴.

La communauté de communes est également classée en zone d'éducation prioritaire (ZEP) et se trouve en troisième position régionale derrière les deux ZEP bordelaises, avec un taux de 36 % de catégories socioprofessionnelles défavorisées⁵.

La communauté de communes, avec l'appui de la direction départementale de la jeunesse et des sports du Lot-et-Garonne mandatée par le préfet du département, a initié en 2007 un diagnostic territorial afin de mettre en œuvre un projet éducatif local (PEL). Bien qu'ayant mis en place depuis plusieurs années des structures d'accueil en direction de la petite enfance et des jeunes de moins de 12 ans, la communauté de communes constate, en effet, un manque de structures d'accueil adaptées au public des 12-17 ans (leur fréquentation des centres de loisirs diminue, ces derniers ont mauvaise presse auprès de cette tranche d'âge, enfin les lieux destinés à ces jeunes ont disparu du territoire) et aux jeunes adultes.

Des territoires ruraux agricoles en déclin, à la population vieillissante

Le pays du plateau de Caux maritime (Haute-Normandie, Seine-Maritime)

Situé au cœur du triangle Dieppe-Rouen-Fécamp, le pays du plateau de Caux maritime est un pays à dominante rurale qui couvre une large partie du pays de Caux et de son littoral. Yvetot est le pôle urbain majeur de ce territoire avec 15 011 habitants agglomérés dont 10 770 *intra-muros*. Elle est la capitale du pays de Caux dont le passé industriel a subi une forte mutation. Les entreprises de confection et agroalimentaires, procurant autrefois de nombreux emplois, ont laissé place peu à peu au secteur tertiaire devenu majeur.

Ce pôle est relayé par quatre petites villes :

- Saint-Valéry-en-Caux, 4 800 habitants, ville à vocation balnéaire qui a connu une croissance sans précédent de 1975 à 1985 avec l'implantation de la centrale nucléaire de Paluel, toute proche. Ville ayant connu quelques implantations industrielles liées ou non à la maintenance nucléaire.
- Cany-Barville, 3 400 habitants, petit centre urbain métamorphosé lui aussi par la proximité de la centrale EDF et qui reste très dynamique sur le plan commercial (commerce sédentaire mais aussi marché). C'est également un pôle industriel important (agroalimentaire, plastique, maintenance...).

3. Source: INSEE (RGF 1999).

4. Source: DRTEFP/ANPE (statistiques de mars 2006 à mars 2007).

5. Source: Rectorat (mars 2005).

– Doudeville, 2 500 habitants, gros bourg rural (« capitale du lin ») à vocation de services à la population : commerce, artisanat et services publics ou privés. L'activité industrielle demeure limitée suite à différentes fermetures d'entreprises (fabrication de caravanes, ateliers de confection...).

– Yerville, 2 170 habitants, chef-lieu de canton dont le développement récent (implantations industrielles et centre régional Jeunesse et Sports...) tient, pour l'essentiel, à sa position géographique et à sa proximité des grands axes routiers et de l'agglomération rouennaise. La forte présence des retraités, une population jeune déclinante et un solde migratoire négatif font que le plateau de Caux maritime est devenu un territoire fragile démographiquement. Par ailleurs, le territoire se caractérise par un taux de chômage relativement élevé pour un secteur rural, au-dessus de la moyenne régionale, un nombre de bénéficiaires de minima sociaux en progression et des revenus moyens par foyer inférieurs à la moyenne régionale (53,6 % de foyers fiscaux non imposés contre 48 % en Haute-Normandie)⁶.

La communauté de communes de Broglie (Haute-Normandie, Eure)

Composée de vingt communes, la communauté de communes regroupant 5 897 habitants⁷ est située en zone de revitalisation rurale (ZRU).

Sa localisation proche de l'Île-de-France fait de cette communauté de communes un territoire à dynamique « dortoir » avec un fort taux de migrations pendulaires à destination de Bernay et de Paris (proximité de la gare de Bernay à 2 heures de Paris).

Le solde démographique du territoire est en légère hausse, grâce à l'arrivée d'une population en provenance de centres urbains proches ou plus éloignés (Rouen, Paris) attirée par le cadre de vie. Cette dynamique est cependant dépendante de la capacité d'accueil de l'immobilier local qui reste difficilement accessible pour les populations aux revenus les plus faibles ou précaires. Par ailleurs, le diagnostic de l'opération programmée d'amélioration de l'habitat (OPAH) montre que le canton possède également le taux d'habitat insalubre le plus élevé de l'Eure.

Le diagnostic fait apparaître un territoire non fédéré au niveau identitaire : il est à l'intersection de trois pays traditionnels (Lieuvain, Ouche, Auge). Montreuil-l'Argillé et Broglie sont traditionnellement en opposition et divisent le territoire en deux espaces nord/sud auxquels les habitants se réfèrent. Il n'existe donc pas de sentiment d'appartenance commune sur cette intercommunalité. C'est un canton à dimension bipolaire avec les deux bourgs de Broglie et de Montreuil-l'Argillé. Le territoire se présente essentiellement comme un territoire de transit pour les jeunes (plus de 40 % d'entre eux n'en sont pas originaires et en repartiront dès leur majorité). Ce constat traduit également l'absence d'ancrage de ces derniers dans la vie locale.

Cette absence d'ancrage de la jeunesse locale contraste avec le vieillissement de la population, bien que le territoire ait des ressources attractives en termes d'activités de loisirs (jusqu'à 50 % du public associatif venant des cantons limitrophes). Il montre en ce sens que la mobilité de la population n'est pas un facteur limitatif pour autant qu'elle soit accompagnée et que l'offre soit de qualité.

6. Source: Diagnostic territorial réalisé par Seine-Maritime Expansion (juillet 2004).

7. Source: INSEE (RGP 1999).

Présentation des acteurs impliqués dans l'expérimentation

Services de l'État	Collectivités territoriales	Associations			Entreprises
		Associations de jeunesse et d'éducation populaire	Associations d'insertion sociale et professionnelle et/ou de prévention	Associations locales rattachées à un réseau national	
Direction régionale et départementale de la jeunesse et des sports d'Aquitaine (DRDJS) Direction départementale de la jeunesse et des sports du Lot-et-Garonne (DDJS) Centre régional d'éducation populaire et sportif (CREPS) de Talence Lycée de Fumel	Commune de Cenon : - service municipal de jeunesse - bureau information jeunesse Commune de Talence : - service municipal de jeunesse - espace info jeunes Conseil général du Lot-et-Garonne : - centre médicosocial de Fumel Communauté de communes du Fumelois-Lémance : - coordination Enfance et Jeunesse - maison de l'emploi du Villeneuveois et du Fumelois Commune de Fumel : - bureau information jeunesse - service de prévention spécialisée	Associations : ANETTI AIPHA L'Escale La Colline Jeunes musulmans de France Centre information jeunesse d'Aquitaine ACRIJ Association Rock et Chansons Mix Cité	Régie de territoire du Villeneuveois et du Fumelois Jardin d'insertion – Pollen (Monsempron-Libos)	Mission locale du pays villeneuveois Mission locale de Villeneuve Mission locale des Graves Boutique de gestion AILE Association des jeunes entrepreneurs de France Association pour le droit à l'initiative économique (ADIE)	Caisse régionale du Crédit agricole

Les structures en gras sont des nouveaux partenaires avec lesquels les services déconcentrés du ministère ont commencé à travailler suite à la mise en place de l'expérimentation.

Présentation des acteurs impliqués dans l'expérimentation

Services de l'État	Collectivités territoriales	Associations			Entreprises
		Associations de jeunesse et d'éducation populaire	Associations d'insertion sociale et professionnelle et/ou de prévention	Associations locales rattachées à un réseau national	
Direction régionale et départementale de la jeunesse et des sports (DRDJS) de Haute-Normandie Direction départementale de la jeunesse et des sports (DDJS) de l'Eure Antenne de la caisse des allocations familiales de Saint-Étienne du Rouvray Lycée professionnel de Saint-Étienne du Rouvray Centre de formation des apprentis d'Yvetot ANIPE de Saint-Étienne du Rouvray Internat de réussite éducative d'Yerville	Commune de Saint-Étienne du Rouvray : - centre social de la Houssière Commune de Val de Reuil : - centre de loisirs La ferme des jeunes Commune de Rouen : - centre régional information jeunesse de Rouen Commune d'Évreux : - point jeune d'Évreux Communauté de commune du canton de Doudeville : - service jeunesse de la commune de Broglie - espace initiative jeune du canton de Doudeville	Fraternité Banlieue Rouen	Association débarquement jeunes Association départementale pour la sauvegarde de l'enfant à l'adulte de l'Eure : - centre éducatif fermé de Saint-Denis le Thiboult - club de prévention spécialisée d'Évreux - centre d'hébergement et de réinsertion sociale : œuvre hospitalière de nuit de Rouen	Mission locale de l'agglomération de Rouen Association de fondation étudiante pour la ville de Rouen (AFEV) Groupement étudiant national d'enseignement aux personnes incarcérées de Rouen (GENEPI)	Caisse régionale du Crédit agricole

Les structures en gras sont des nouveaux partenaires avec lesquels les services déconcentrés du ministère ont commencé à travailler suite à la mise en place de l'expérimentation.

Présentation du public impliqué dans l'expérimentation

Profils et situations des jeunes

	Aquitaine			Haute-Normandie		Total	
	Cenon	Talence	Fumel	Rouen	Doudeville		
Genre							
Filles	1	4	4	4	0	13	24 %
Garçons	7	7	11	13	3	41	76 %
Total	8	11	15	17	3	54	100 %
Âges							
11-15 ans	0	0	0	1	2	3	6 %
15-18 ans	0	0	8	0	0	8	15 %
18-25 ans	3	2	5	10	0	20	37 %
25-30 ans	5	9	2	6	1	23	43 %
Total	8	11	15	17	3	54	100 %
Niveau d'études							
Brevet	6	7	12	8	2	35	65 %
Bac	2	4	3	9	0	18	33 %
Bac + 2	0	0	0	0	1	1	2 %
Total	8	11	15	17	3	54	100 %
Situation initiale							
Scolarisés	0	0	9	2	3	14	29 %
Demandeurs d'emploi	3	2	3	6	0	14	29 %
Contrats précaires	1	0	1	2	0	4	8 %
CDD > 6 mois ou CDI	4	4	2	1	0	11	23 %
Créateurs d'entreprise	0	5	0	0	0	5	10 %
Total	8	11	15	11	3	48	100 %

À partir du tableau précédent et en le croisant avec l'analyse de parcours types, on peut identifier quatre grands types de porteurs de projets. Chacun d'eux est illustré ci-dessous par la présentation d'un (ou des) jeune(s) correspondant à ce « profil ».

Les adolescents scolarisés représentent 25% des porteurs de projets de l'expérimentation (dont les deux tiers sont lycéens). La mobilisation de ces jeunes se fera soit par l'intermédiaire d'une activité qu'ils pratiquent en parallèle à la scolarité qu'ils souhaitent poursuivre, soit par des projets de structures et d'actions collectives vers une première responsabilisation citoyenne des jeunes.

Yaziz et Anis ont 15 ans et sont tous deux collégiens. Ils résident dans un quartier populaire rural issu d'un bassin ouvrier en déclin. Ils pratiquent la boxe anglaise depuis deux ans dans le club local et font de la compétition. C'est par l'intermédiaire de l'entraîneur qu'ils ont intégré l'expérimentation. Ils écrivent et chantent ensemble du rap depuis deux ans et se sont initiés au slam depuis peu. Ils désirent enregistrer une première maquette pour marquer leur évolution et commencer à faire parler d'eux dans les grandes villes de la région. Ils ont été mis en contact avec une association culturelle qui met à disposition des groupes une salle de répétition et d'enregistrement. Les deux jeunes sont accompagnés via le dispositif Envie d'agir-Projet jeunes et leurs projets sont en cours au moment de la recherche.

Les « jeunes adultes⁸ » ayant connu des parcours de désaffiliation représentent 23% des porteurs de projets de l'expérimentation. Ce sont des jeunes en situation de précarité qui,

8. Notons que cette notion de « jeunes adultes » a émergé historiquement dans la société au fur et à mesure que les modalités d'aménagement de la double transition (adolescent/adulte et école/emploi) se sont modifiées et complexifiées. Elle rend compte de cette transition et d'une réalité effective sur le terrain.

malgré leur entrée dans l'âge adulte, continuent à vivre selon un mode de vie adolescent. Ils passent la majorité de leur temps avec leur groupe de pairs et ont une difficulté à s'inscrire dans les dispositifs d'insertion sociale et professionnelle. Ils ont entre 18 et 25 ans, ne sont pas autonomes au niveau du logement et de la vie quotidienne et ont des ressources diverses qu'ils utilisent à des fins de loisirs. Ils s'inscrivent généralement dans des projets collectifs à caractère culturel, d'animation locale ou de solidarité.

Onorio, 24 ans, vit dans un quartier classé en zone urbaine sensible. Il a été déscolarisé très tôt à l'âge de 14 ans et incarcéré à l'âge de 16 ans. Il dépend aujourd'hui des aides sociales et passe son temps avec d'autres jeunes de son quartier à côté de la zone commerciale située en bas de son immeuble. Il semble présenter une conduite addictive mais a des difficultés à en parler. Ses relations avec les membres de sa famille proche sont marquées par des ruptures. Il paraît appréhender toutes nouvelles relations d'accompagnement avec des adultes ressources. Onorio n'a pas de projet bien défini. Il est réticent à tout système de formation et perçoit les boulots alimentaires comme dévalorisants. Seul un projet de création d'activité économique pourrait le mobiliser mais ce projet reste encore dans la sphère du fantasme. Au cours de l'expérimentation, Onorio a changé trois fois de projet. Une première mobilisation a toutefois été possible grâce à un projet collectif d'animation culturelle qu'il a réalisé avec ses copains du quartier. Cela ne lui a cependant pas encore permis de s'engager dans une démarche d'insertion professionnelle.

Les « jeunes adultes » en voie de « transition professionnelle » représentent 18% des porteurs de projets de l'expérimentation. Ces jeunes adultes sont le plus souvent dans un entre-deux : entre le stade de l'adolescence qu'ils ont quitté depuis peu de temps et dont ils ont parfois encore du mal à se démarquer et une démarche d'insertion sociale et professionnelle dans laquelle ils tentent de se maintenir. Ils ont entre 18 et 25 ans ; ils ont le plus souvent des boulots alimentaires à durée déterminée et accumulent les missions intérim. Malgré leur mobilisation et leur assiduité auprès des organismes d'aide à l'insertion professionnelle, ils rencontrent cependant une difficulté à s'inscrire dans les formations ou dispositifs existants. Leur accompagnement passera le plus souvent par des projets de type individuel à caractère culturel, d'animation locale ou de solidarité.

Léonie, jeune femme de 21 ans, mère célibataire, vit en zone rurale dans la dépendance d'un couple d'agriculteurs chez qui elle élève sa fille de 2 ans. Léonie vit du RMI et occupe sa journée au travers des jeux en réseaux ou à regarder la télévision. Elle n'a aucune formation et a quitté l'école en 4^e. Elle n'a pas de réticences particulières à entrer sur le marché du travail et a l'habitude d'effectuer des petits boulots saisonniers. Elle manque cependant de régularité dans ses recherches d'emploi et est souvent rattrapée par les difficultés personnelles qu'elle rencontre au quotidien. Léonie a été repérée dans le cadre de l'expérimentation par son éducatrice. Elle a tout d'abord été accompagnée pour un projet de création d'activité économique avec Henry, son ami, lui-même dans une situation précaire, qui a abandonné le projet en cours de route. Léonie, qui avait un goût pour l'écriture, a donc décidé de se lancer dans un récit autobiographique, projet pour lequel elle est encore accompagnée. Son projet a une fonction de passerelle lui permettant de garder une dynamique de mobilisation, tout en attendant de mieux dessiner son projet d'avenir.

Les « jeunes adultes » dans une démarche entrepreneuriale représentent 34% des porteurs de projets de l'expérimentation. Cette catégorie comprend les jeunes les plus diplômés de l'expérimentation. Ils sont âgés de 25 à 30 ans, ont le plus souvent obtenu un bac professionnel dans le domaine dans lequel ils souhaitent créer leur activité ou ont déjà eu une expérience professionnelle dans leur parcours. Dans cette catégorie deux types de projets doivent cependant être distingués :

- les projets à caractère collectif, portés par des jeunes moins formés qui ont déjà eu une expérience professionnelle et qui trouvent dans le groupe une façon de partager les responsabilités liées au projet ;
- les projets individuels qui réunissent les jeunes les mieux formés, inscrits dans des dispositifs de formation à la création d'activité économique.

Samir, Adélaïde et Benoît ont 26 ans. Ils sont tous trois issus du même quartier, classé en zone urbaine sensible. Ils se connaissent depuis l'école primaire, ont grandi ensemble et ont une grande

confiance les uns envers les autres. Ayant tous arrêté l'école après le collège, ils disent ressentir le besoin de s'appuyer sur le groupe pour affronter l'univers dans lequel va s'inscrire leur projet. Au démarrage de l'expérimentation, ils étaient embauchés en CDI pour des boulots alimentaires. Après avoir vu des proches créer leur entreprise, ils ont décidé de se mettre à leur tour à leur compte. La nature de leur activité n'a que peu d'importance à leurs yeux, l'essentiel étant que celle-ci ne nécessite pas de gros investissements financiers de départ et qu'ils puissent devenir leur propre patron. Samir, le porteur de projet, est accompagné dans le cadre du dispositif Créa' jeunes de l'Association pour le droit à l'initiative économique (ADIE). Les trois entrepreneurs sont passés devant le jury Envie d'agir, et se sont vu attribuer la somme de 4 000 euros. À ce jour, ils ont commencé leur activité.

Rachel a 27 ans, elle est originaire d'un quartier populaire classé en ZUS. Elle est titulaire d'un bac professionnel de coiffure et a travaillé comme salariée pendant huit ans dans ce secteur. Après avoir quitté son dernier emploi, elle a décidé de s'inscrire en tant que demandeuse d'emploi et de s'accorder du temps pour franchir une étape et préparer son projet d'ouverture d'un salon de coiffure. Elle est issue d'une famille d'entrepreneurs qui la soutient et qui lui a permis de trouver un local à moindre coût. Son projet nécessite cependant un apport financier conséquent qui l'a longtemps fait hésiter à se lancer. L'accompagnement dans le cadre du programme Envie d'agir a été décisif et lui a permis de surmonter ses appréhensions. Elle est aujourd'hui passée devant un jury Défi jeunes et a obtenu une bourse de 5 000 euros qui lui a permis d'ouvrir son salon.

Typologie des projets des jeunes

	Aquitaine			Haute-Normandie		Total	
	Cenon	Talence	Fumel	Rouen	Doudeville		
Collectif/individuel							
Projets collectifs	1	2	4	2	1	10	26 %
Projets individuels	5	6	4	13	1	29	74 %
Total	6	8	8	15	2	39	100 %
Finalités							
Projets à finalité professionnelle	6	8	2	8	1	25	64 %
Projets sans finalité professionnelle	0	0	6	7	1	14	36 %
Total	6	8	8	15	2	39	100 %
Domaines des projets							
Création d'activité économique	5	8	2	6	1	22	56 %
Culture	0	0	5	7	0	12	31 %
Animation locale	0	0	1	1	0	2	5 %
Citoyenneté et solidarités	1	0	0	1	1	3	8 %
Total	6	8	8	15	2	39	100 %

Le classement des projets s'opère essentiellement en distinguant les initiatives à caractère économique et professionnel des initiatives tournées vers l'animation et le culturel. La forte proportion de projets à finalité professionnelle et de projets individuels s'explique au regard du nombre important de créateurs d'entreprises repérés et accompagnés dans le cadre de l'expérimentation. Vingt-deux des vingt-neuf projets individuels sont en effet des projets de création d'activité économique. Cet échantillon de jeunes représente les porteurs de projets les plus autonomes de l'échantillon global, et ils ont été le plus souvent coaccompagnés

par d'autres dispositifs tels que le dispositif Créa'jeunes de l'ADIE. Cet échantillon ne reflète donc pas le travail d'accompagnement de proximité réalisé par les correspondants envers les publics les plus éloignés, qui ont été, quant à eux, davantage mobilisés à travers des projets sans finalité professionnelle, relevant plutôt de l'animation locale ou de projets culturels. Il convient de souligner qu'une sorte de hiérarchie implicite existe entre les projets, reflet sans doute du fait que les professionnels ne réussissent pas à projeter sur les jeunes les plus précarisés un projet plus construit et supposant une plus grande responsabilisation au-delà de la mobilisation.

Parcours des jeunes durant l'expérimentation

	Aquitaine			Haute-Normandie		Total	
	Cenon	Talence	Fumel	Rouen	Doudeville		
Investissement des jeunes au sein de l'expérimentation							
Nombre de jeunes informés/sensibilisés par l'expérimentation	10	10	30	150	50	250	82 %
Nombre de jeunes intéressés	8	11	15	18	3	55	18 %
Nombre de jeunes intéressés n'ayant pas donné suite au premier entretien		4		8		12	4 %
Total	18	21	45	168	53	305	100 %
Parcours des jeunes au sein du dispositif d'accompagnement							
Nombre de jeunes accompagnés	8	7	15	10	3	43	65 %
Nombre de jeunes ayant abandonné en cours d'accompagnement	2	0	5	2	1	10	15 %
Nombre de jeunes accompagnés ayant réalisé leur projet	4	7		2	2	15	23 %
Nombre de jeunes toujours accompagnés			9	4		13	20 %
Total	10	14	20	18	4	66	100 %
Parcours des jeunes au sein des jurys							
Nombre de jeunes présentés en jury	5	7	1	5	2	20	33 %
Part des jeunes présentés en Projet jeunes	0	0	0	5	2	7	12 %
Part des jeunes présentés en Défi jeunes	5	7	1	0	0	13	22 %
Nombre de jeunes primés	5	7	1	5	2	20	33 %
Total	15	21	3	15	6	60	100 %

Il semble que la nature du partenariat et de l'accompagnement influe assez directement sur le type de porteurs, le type de projet et aussi sur la capacité à soutenir son investissement initial tout au long des étapes qui conduisent à la réalisation du projet.

L'impact des stratégies de repérage

Les stratégies de repérage et d'accompagnement des jeunes diffèrent en fonction du type de partenariat auxquels les sites font appel dans les différentes régions.

Région Aquitaine

En Gironde (zones urbaines), la dynamique instaurée par le programme s'est inscrite dans une dynamique de réseau. Les porteurs de projets étaient pour la plupart accompagnés par d'autres partenaires tel que le dispositif Créa'jeunes. Ce partenariat a favorisé l'entrée dans le programme d'un nombre important de jeunes entrepreneurs qui venaient principalement chercher une aide financière supplémentaire. Cette première dynamique a permis, notamment grâce au bouche à oreille très présent dans les quartiers populaires, de toucher dans un second temps un public plus à la marge qui ne bénéficiait pas de cadre d'accompagnement. Dans le Lot-et-Garonne (zone rurale), le programme a davantage travaillé dans le sens de l'émergence de projet. La mise en place d'ateliers d'accompagnement avec une boutique de gestion et le travail de repérage, effectué en collaboration avec les équipes de prévention et des missions locales, ont permis de mobiliser des jeunes au démarrage de leur projet; l'inscription de ces jeunes était avant tout motivée par une recherche d'accompagnement humain, technique et méthodologique.

Région Haute-Normandie

En région Haute-Normandie, de nombreux porteurs de projets de création d'activité économique ont sollicité le programme en début d'expérimentation. Ils se sont rapidement désinvestis du programme pour plusieurs raisons : l'arrivée d'un correspondant Envie d'agir « intérimaire » dans l'attente du correspondant titulaire, le manque de compétences de la structure qui orientait ces jeunes dans le domaine de la création d'activité économique, les situations précaires de certains jeunes ne leur permettant pas de s'investir dans un projet aussi ambitieux. Le nombre important de porteurs de projets individuels et collectifs d'animation locale ou culturelle est dû à la volonté de la DRDJS de toucher des publics les plus éloignés du programme en cherchant de nouveaux collaborateurs tels que : les missions locales, les internats de réussite éducative, les centres d'hébergement et de réinsertion sociale... La mobilisation de ce type de public, plus fragile, se faisant le plus souvent grâce à un encadrement plus important des accompagnateurs et à l'accompagnement de projets collectifs.

Situation des jeunes au terme de l'expérimentation

Le tableau figurant page suivante fait état de la situation des jeunes au démarrage, puis à l'issue de l'expérimentation. Soulignons toutefois que ces données reflètent des situations à des temps précis sans rendre compte des nombreuses variables interagissant sur les situations et sur leur évolution dans le temps. Seule une étude longitudinale post-expérimentation permettrait d'identifier le processus d'insertion dans sa dynamique propre, de mettre au jour des mouvements d'évolution et de régression qui caractérisent bien souvent les parcours d'insertion sociale et professionnelle des jeunes. L'impact du programme Envie d'agir pourrait ainsi être plus clairement évalué selon les différentes phases qu'emprunte aujourd'hui la transition professionnelle des jeunes, les types de facteurs pouvant intervenir dans leur « sécurisation », ainsi que les effets émergents non attendus pouvant contribuer à une insertion décalée dans le temps.

Répartition par situation	Cenon		Talence		Pays du Fumélois		Total Aquitaine		Communauté d'agglomérations de Rouen		Canton de Doudeville		Total Haute- Normandie		Total des deux régions	
	initiale	à l'issue	initiale	à l'issue	initiale	à l'issue	initiale	à l'issue	initiale	à l'issue	initiale	à l'issue	initiale	à l'issue	initiale	à l'issue
Demandeur d'emplois	3		2		3	2	8	2	6	4			6	4	14	6
Contrats précaires	1	1			1	1	2	2	2	2			2	2	4	4
CDD de plus de 6 mois ou CDI	4	2	4		2	3	10	5	1	2		1	1	3	11	8
Créateur d'entreprise			5	11			5	16							5	16
Scolarisé					9	9	9	9	2	3	3	2	5	5	14	14

Actions menées dans le cadre de l'expérimentation

Les ateliers de la Carte du mental

Ces ateliers ont été créés par François Ducasse et Makis Chamalidis de l'association Champions dans la tête, et mis en place à l'initiative de la DRDJS de la Haute-Normandie. Cette association, qui propose du *coaching* et des formations tournées vers la connaissance de soi et l'acquisition des repères psychologiques pour progresser dans son projet, a mis en place des ateliers auprès de douze enfants de l'internat de réussite éducative de Yerville, enfants originaires de zones sensibles de la banlieue rouennaise âgés de 11 à 14 ans. Au total, six interventions de 2 heures ont été animées les mercredis après-midi, destinées à accompagner les jeunes sur des questions relatives à la notion de projet, de façon ludique et originale (travail autour d'un objet flottant, visionnages de films, jeux de cartes ludiques, séance de sport, sortie à Roland-Garros).

Les difficultés rencontrées ont été diverses :

- des difficultés de concentration à partir de 45 minutes de séance. Les jeunes perçoivent parfois les ateliers comme un travail « scolaire » et profitent de la moindre brèche pour se dissiper ;
- certains jeunes sont réfractaires à toute forme de nouveauté et ne s'investissent que lorsque le profit est immédiat.

Cependant, des choses intéressantes ont pu être produites et des progrès liés à la prise de parole ou la présentation de soi ont été constatés pour certains. Les points positifs relatés par le directeur de la structure ont été les suivants :

- une approche novatrice permettant aux jeunes de travailler sur eux-mêmes (connaissance de soi) ;
- les bienfaits de la diversité des supports utilisés à chaque séance ;
- l'approche ludique d'un apprentissage qui se différencie de l'approche scolaire ;
- les effets mobilisateurs du travail en équipe.

Des points à améliorer ont été évoqués pour une éventuelle reconduite de ce type d'ateliers en direction du public de l'internat :

- une coordination plus importante avant le début des séances afin de faire connaître à l'équipe d'encadrement les attentes et les objectifs de l'atelier, ce qui permettrait aux

éducateurs de l'internat de pouvoir réguler et canaliser l'attention des jeunes en complément des animateurs ;
– le renforcement du côté ludique des ateliers pour les plus jeunes.

La production de films comme outil de communication du programme

Face à la difficulté de sensibiliser et d'intéresser les jeunes les plus éloignés des dispositifs, la nécessité de réfléchir sur de nouveaux outils de communication s'est fait ressentir dans le cadre de l'expérimentation. Les deux régions ont alors fait appel à des réalisateurs, anciens lauréats de leur territoire respectif, pour concevoir des films destinés à être diffusés auprès des jeunes.

Le premier film, réalisé en Haute-Normandie, a tenté de mettre en avant les difficultés et les freins qu'avaient pu rencontrer certains lauréats dans leur parcours au sein du programme. Le support produit dans un style documentaire et informatif semble, après visionnage par certains jeunes, ne pas être un outil adapté au jeune public mais davantage aux professionnels qui y voient un condensé des informations nécessaires pour comprendre les exigences et les valeurs défendues par le programme.

Le réalisateur du second film, *Une envie d'agir*, en Gironde, a préféré le format de la fiction. Le film a été écrit et joué par un groupe de jeunes résidant dans un quartier populaire classé en ZUS qui avait la particularité d'avoir renoncé à faire appel au programme *Envie d'agir*, après avoir contacté le correspondant pour faire part de leur souhait d'être accompagnés sur un projet. C'est à une véritable introspection à laquelle ils ont été invités par le programme puisque carte blanche a été donnée à ces jeunes pour faire part de leurs propres ressentis. Et d'ailleurs, le sujet du film et leurs situations personnelles présentent de réelles similitudes, susceptibles de parler à bien d'autres jeunes. Ce film suscite l'intérêt et le débat et permet d'aborder des thèmes de fond tels que le soutien parental, le rapport aux institutions, le rapport aux pairs du quartier. Outre les diffusions réalisées dans le réseau d'acteurs (centres sociaux, missions locales, association Jeunes musulmans de France, service de prévention), le film a été montré lors de deux rassemblements de jeunes :

- Une manifestation, *Les Jeunes Aquitains s'engagent*, organisée par la Ligue de l'enseignement dans le but de proposer des espaces, des temps d'échanges entre les jeunes Aquitains afin qu'ils puissent s'exprimer sur leurs idées et leurs pratiques. Un calage entre l'expérimentation et ce rassemblement a été possible et a permis au collectif du film d'y participer et de pouvoir diffuser sa production.
- Une soirée de valorisation des lauréats *Envie d'agir* organisée par la DRDJS de Haute-Normandie qui a invité les jeunes à présenter leur film et à échanger avec d'autres présents à la manifestation. De riches échanges ont eu lieu avec le réalisateur et deux des acteurs du film qui avaient fait le déplacement ce jour-là.

Les ateliers d'accompagnement de projet dans le Lot-et-Garonne

Mis en place par la DDJS du Lot-et-Garonne en partenariat avec la boutique de gestion d'Agen, ces ateliers avaient notamment pour objectif de s'adapter aux contraintes du milieu rural qui ne présentait pas sur ce territoire de structures d'accompagnement de projet. À raison de deux fois par mois, le correspondant et un responsable de la boutique de gestion se déplaçaient donc pour recevoir les jeunes. Très vite, confrontés à la fragilité et au manque d'autonomie de certains d'entre eux, ces rendez-vous sont devenus hebdomadaires. Une réflexion est encore en cours pour étudier la faisabilité d'une prolongation de telles actions qui demandent une présence régulière de l'accompagnateur sur le terrain pour pouvoir répondre à la diversité des emplois du temps de chacun et des projets portés par les jeunes.

La participation à des jurys Projet jeunes et Défi jeunes

Chacune des régions participantes a permis d'analyser la place et le rôle de tous les acteurs (jeunes, accompagnateurs, membres du jury) dans cette ultime étape de l'accompagnement avant la réalisation du projet. En collaboration avec la DRDJS de Haute-Normandie, a été élaboré un questionnaire visant à interroger individuellement puis collectivement les membres du jury. Ces derniers étaient donc invités à définir respectivement chacun des critères d'appréciation mis en avant par le programme et à les classer par ordre d'importance avant d'en débattre collectivement. Cela a notamment permis d'apprécier les écarts de compréhension entre les membres du jury relatifs à ces critères.

La mise en place d'un BAFA expérimental sur la méthodologie de projet

Créé à l'initiative de la DRDJS de Haute-Normandie en partenariat avec les Scouts et Guides de France, ce brevet d'aptitude à la fonction d'animateur (BAFA) s'adressait à des jeunes compagnons, des chefs scouts et des jeunes résidant dans les quartiers populaires ciblés par l'expérimentation et consistait en un stage d'une semaine, ensemble, pour faire l'expérience de la mise en place d'un projet. Ce stage a notamment permis, grâce à l'intervention d'anciens lauréats Envie d'agir dans le séjour, de mobiliser des jeunes sur un projet de réalisation d'un premier film.

La mise en place d'une formation des conseillers de missions locales

Cette formation s'inscrit dans le cadre de la convention de partenariat entre le programme Envie d'agir et le Conseil national des missions locales. Les missions locales attachent en effet une attention particulière aux actions visant les processus de remobilisation personnelle qui favorisent une insertion sociale et professionnelle durable. Cette formation, créée à l'initiative de la DRDJS de Haute-Normandie, était destinée à sensibiliser les conseillers à la pédagogie de projet comme élément transformateur du parcours de vie du jeune et à créer une rencontre entre ces conseillers et les points d'appui Envie d'agir.

La participation de trois jeunes Aquitains à l'école internationale d'été des jeunes entrepreneurs d'Advancia

Créée par la chambre de commerce et de l'industrie de Paris, cette école internationale d'été est conçue en partenariat avec l'institut d'entrepreneuriat de l'université de Sherbrooke. Le programme Envie d'agir a permis à trois jeunes futurs entrepreneurs engagés dans l'expérimentation de suivre cette formation intensive de deux semaines destinée à les préparer à la création d'activité économique. Cette formation a eu un réel impact sur la dynamique dans laquelle étaient inscrits ces trois jeunes. L'un d'entre eux est passé par la suite devant le jury Défi jeunes et a créé son entreprise, un deuxième est suivi dans le cadre de l'ADIE et est sur le point d'ouvrir son entreprise et le troisième est toujours en contact avec le correspondant Envie d'agir et, malgré ses difficultés à élaborer son projet, il reste dans une dynamique de projet.

Les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'expérimentation

Une difficulté dans le repérage des porteurs de projets

Plusieurs éléments peuvent expliquer la difficulté qu'ont eue les structures impliquées dans l'expérimentation à repérer et à engager des jeunes correspondant au public ciblé dans la démarche de la recherche-action :

- Une phase de repérage des porteurs de projets trop courte: la durée initiale prévue pour le repérage était de trois mois. Cependant, les structures partenaires ne se sont pas immédiatement mobilisées et investies dans ce repérage, dans l'attente de précisions de la part des services déconcentrés et du ministère sur les objectifs, le profil des jeunes, le type de projets... Bien que ces informations leur aient été transmises, les acteurs ont très vite fait état de leur besoin d'être rassurés vis-à-vis du cadre général de la démarche (crainte face au temps à investir, peur de mener des jeunes à l'échec, méconnaissance du cadre et du fonctionnement du programme Envie d'agir...). Certains ont même ressenti la mise en place de cette expérimentation comme une tentative d'injonction de projet sur leur territoire, sans que soit prévu, au préalable, un espace de concertation visant à prendre en considération leurs propres attentes et conditions d'engagement. Le dialogue s'est donc engagé sur ces différents points et la phase de repérage a été, de fait, raccourcie à un mois et demi.
- Des territoires sur lesquels le partenariat avec les services déconcentrés du ministère était parfois à construire totalement. La méconnaissance mutuelle des acteurs a impliqué l'obligation, d'abord et avant tout, d'apprendre à se connaître, à comprendre les fonctionnements et attentes des uns et des autres avant de pouvoir engager des actions et une dynamique commune.
- Une méconnaissance ou une non-appropriation du programme Envie d'agir par les acteurs du terrain: il s'est avéré essentiel pour les professionnels qui connaissaient un peu ou pas du tout le programme Envie d'agir d'en avoir une présentation détaillée susceptible de les intéresser à s'engager dans l'expérience, de pouvoir le « tester » afin de s'en imprégner et d'y engager des jeunes.
- Des enjeux internes aux structures concernées: certaines structures étaient, au moment du déploiement de l'expérimentation, en phase de restructuration ou de réorganisation due à des changements politiques de la part des élus et des responsables ou à des contraintes internes (financières, humaines...). Ces phases de changement se sont parfois accompagnées de tensions qui ont réduit leur capacité d'investissement dans l'expérimentation. Et ce, d'autant plus, qu'il s'agissait d'une initiative externe à leur organisation.
- Une insuffisance d'accompagnateurs dans la structure, ou de personnes compétentes pour effectuer ce type d'accompagnement. Une absence de coordination des acteurs jeunesse sur les territoires (soit au niveau communal pour les sites urbains, soit au niveau intercommunal en milieu rural). Les sites les plus dynamiques dans l'expérimentation ont en effet été ceux sur lesquels une structure ou une personne ressource pouvait assurer une coordination sur le territoire, être un relais efficace auprès des acteurs dans les moments où les services déconcentrés n'y étaient pas présents.
- Une importance inégale accordée à l'engagement et l'initiative des jeunes par les acteurs politiques. Nombre de structures, mandatées par les collectivités locales, ont pour mission une fonction d'animation et de mise en place d'activités sportives, de loisirs ou de type occupationnel. Beaucoup d'entre elles n'ont donc pas pour priorité dans leur projet de structure la mise en place d'une fonction d'accompagnement de projets de jeunes et, par conséquent, ni les moyens humains et financiers nécessaires.

Un contexte politique inopportun

Les élections municipales: période de gel des décisions des élus locaux

Le lancement de l'expérimentation en janvier 2008 a coïncidé avec la préparation des élections municipales de mars 2008. L'engagement des structures et des élus était donc difficilement opérationnel en période préélectorale en raison du manque de connaissance qu'elles pouvaient avoir du devenir de leurs missions. Cet attentisme préélectoral n'a

cependant pas beaucoup changé aux lendemains des élections car cette phase a impliqué parfois une réorganisation des services, des missions et des relations à construire avec une nouvelle équipe municipale. L'investissement des acteurs les plus pertinents sur les sites retenus pour la recherche-action a donc parfois été retardé de plusieurs mois.

La révision générale des politiques publiques

Du côté des services de l'État, le lancement concomitant des travaux de réorganisation des services départementaux et régionaux dans le cadre de la révision générale des politiques publiques (RGPP) a, lui aussi, créé un contexte difficile pour l'expérimentation.

L'incertitude sur le devenir de certaines missions du champ jeunesse ministériel ainsi que la restructuration à venir des services et des profils de postes des agents ont pesé sur l'absence de visibilité à moyen terme des DRDJS et DDJS sur leur champ d'intervention. Il leur a donc parfois été difficile de s'engager auprès des acteurs de l'expérimentation en termes de perspectives de travail et de positionnement à moyen terme.

L'émergence de projets chez les JAMO

Les porteurs de projets inscrits dans le cadre de l'expérimentation étaient pour la plupart déjà en phase d'émergence de projet et manifestaient leur besoin d'être accompagnés. Les entretiens menés auprès de cette première catégorie de jeunes ont permis de dégager comment les accompagnateurs de terrain et les accompagnateurs institutionnels pouvaient répondre à cette demande. Très vite, dans le cours de l'expérimentation, le besoin d'approfondir la question de l'aide à l'initiative des jeunes et la demande de certains acteurs travaillant auprès des jeunes les plus en rupture ont également orienté l'expérimentation vers la question de l'émergence de l'envie. Comment donner envie de s'investir à ceux qui ne s'inscrivent pas dans les différents dispositifs existants? Comment susciter chez eux le désir de se mettre dans une dynamique de projet?

L'échantillon de jeunes suivis dans le cadre de l'expérimentation était très hétérogène, car les porteurs de projets n'en étaient pas tous au même stade dans leur parcours d'insertion sociale, professionnelle et dans leur désir de s'engager dans une conduite de projet. Cette diversité des parcours a cependant constitué une vraie richesse. Elle a, entre autres, permis d'apprécier et d'analyser les différents stades que le porteur de projet peut être amené à traverser avant de pouvoir émettre cette envie de s'inscrire dans une démarche de projet.

Ce chapitre traitera donc plus particulièrement des freins à la mobilisation et des compromis liés à la mise en projet des jeunes. On abordera ensuite les difficultés rencontrées par les professionnels avec ce public.

Les freins à la dynamique de projet chez les JAMO

Les difficultés que peuvent rencontrer les jeunes à s'inscrire dans une dynamique de projets peuvent être propres à la période de construction identitaire, période transitoire où l'avenir comporte pour eux de nombreuses indéterminations anxiogènes. Ces difficultés peuvent toutefois être amplifiées par des facteurs environnementaux qui sont le fruit d'une société en mutation. Une société régie par des rapports sociaux de plus en plus virtuels et interactifs et qui ne voit plus clairement en ses institutions un acteur légitime de la régulation sociale.

Des facteurs environnementaux et sociétaux inopportuns

La difficulté des individus dans une société du lien virtuel et éphémère

« On s'achète ce qu'on veut, on deale et on voit notre meuf, on se dit que ça ira mieux plus tard, le présent tu le crames, tu le vis. » (Maudui, 28 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

Le blouson, les baskets et les belles voitures sont des signes qui jouent un rôle majeur dans la construction sociale imaginaire des jeunes suivis dans le cadre de l'expérimentation. Ces objets de consommation semblent utiles pour renforcer leur impression d'étayer ainsi leur identité et leur valeur aux yeux des autres. L'illusion de puissance conférée par la possession de tels biens de consommation, même s'ils sont rapidement obsolètes, cache une forme de vulnérabilité de ces jeunes devant un marché très labile et qui les relance sans cesse dans un besoin quasi pulsionnel d'acquiescer. Leur mode de relation à la consommation finit par assujettir les plus fragiles d'entre eux à un monde assez superficiel où ils sont rapidement confrontés à leurs limites financières. Leurs relations aux autres s'en trouvent souvent affectées par la rivalité et le mimétisme que la consommation exacerbe et par l'enfermement progressif dans le monde du virtuel aux effets d'irréalité. Leur investissement compulsif, parfois, dans les outils de communication virtuels (téléphonie mobile, internet, MSN, blogs, jeux en ligne) en est une preuve : il a des incidences fortes sur le type de liens qu'ils peuvent avoir avec les autres et avec eux-mêmes. Les entretiens menés auprès des jeunes révèlent deux incidences majeures de ce nouveau rapport à l'autre.

Une tendance à rester dans une aire de contrôle en limitant leurs interactions à un univers virtuel. Cela ne concerne cependant que les jeunes les plus vulnérables, livrés à eux-mêmes, qui ne bénéficient souvent que de très peu de cadre de la part des adultes.

« Dessiner et écrire c'est personnel, du temps à soi, mais il me faut MSN et mes recherches sur internet sinon c'est fini, je suis morte, je saurais pas quoi faire. Donc je peux pas écrire. » (Léonie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de récit autobiographique, habite en zone rurale.)

Cet hyper investissement dans les technologies semble représenter un avantage certain pour l'individu, celui de ne pas se confronter à ses échecs et de demeurer dans un univers relativement confortable où l'idéal serait maintenu intact.

Ainsi, Léonie, sous l'emprise de ses jeux et ses activités sur internet, est en difficulté pour avancer sur son projet et sur tout ce qui pourrait représenter une démarche d'insertion sociale ou professionnelle. Un entretien réalisé à son domicile a permis de mieux comprendre la place qu'avait cette activité dans son quotidien. Le but du jeu auquel elle s'adonne est de construire des communautés dans un monde virtuel avec un personnage qu'elle a programmé à son goût. Le sien, dit-elle, est une incarnation de ce qu'elle voudrait être dans ses rêves. Elle a donc donné à son personnage toutes les caractéristiques qu'elle aimerait avoir dans la réalité et qu'elle pense ne jamais pouvoir acquiescer. Ce jeu lui donne, selon ses dires, l'impression d'être à plusieurs endroits en même temps, que son personnage continue d'exister dans le monde virtuel pendant qu'elle va faire ses courses et qu'elle est connectée en continu avec sa communauté. Il semble que l'on puisse entendre ses addictions à ces nouveaux médias de masse comme une vraie fausse opportunité qui est offerte aux jeunes de rester dans un rapport omnipotent au monde.

Une difficulté à faire l'expérience de la solitude en recherchant une hyper interactivité dans leurs relations. Cette incapacité à être seul est flagrante chez les jeunes suivis dans le cadre de la recherche. Leur intérêt massif pour les nouveaux moyens de communication et la place que ces derniers prennent dans leur vie quotidienne révèlent un fort besoin d'être en permanence « connectés aux autres ». L'irruption de l'autre est rendue possible à tout moment, fragilisant ainsi, comme le souligne Catherine Audibert « les espaces et les temps privés qui participent à l'élaboration d'un être seul¹ ». L'illusion d'interréactivité que peuvent donner ces nouveaux outils produit l'impression chez les jeunes les moins autonomes que l'autre peut leur être accessible à tout moment, pouvant ainsi répondre dans les plus brefs délais à leur besoin de réassurance dans les moments de solitude.

1. AUDIBERT C., *L'incapacité d'être seul*, Payot, Paris, 2008, p. 21.

Le cas de Nathan, 12 ans, en internat de réussite éducative, illustre la dépendance à ces nouveaux médias y compris chez les plus jeunes. Une heure après s'être fait confisquer son téléphone portable, Nathan entre sans autorisation dans le bureau de la direction pour le récupérer et se fait surprendre par une éducatrice. Lorsque celle-ci tente de lui enlever son téléphone des mains, l'enfant se débat et finit par la frapper. Plus tard un éducateur expliquera que l'enfant se sert principalement du téléphone pour être en contact avec sa mère. L'utilisation de ces nouveaux outils de communication a des effets paradoxaux. Dans le cas de cet enfant, le téléphone portable est certes un moyen d'être en relation avec sa mère lui permettant de se rassurer, mais l'immédiateté de la mise en relation et la connexion permanente sont en tant que telles génératrices d'angoisse. Pouvoir être joint à tout moment met l'enfant dans une disponibilité totale aux autres, ici en l'occurrence à sa mère, dans l'attente constante d'un éventuel appel et amoindrit sa capacité à élaborer les séparations, à se représenter le lien dans le temps et à pouvoir compter sur lui-même pour supporter par la suite l'état de solitude.

La résistance des jeunes au formatage par une « disquette institutionnelle »

Les sentiments des jeunes suivis dans le cadre de la recherche ont souvent été ambivalents lorsque la question de leurs rapports aux institutions était abordée. Que ce soit à l'égard de l'école, des programmes d'aide à l'insertion professionnelle, voire des structures d'animation qui les encadrent, les jeunes évoquent le sentiment que ces structures voudraient leur « mettre une disquette ». Cette expression, principalement utilisée dans les quartiers populaires, qualifie l'influence que pourrait avoir une personne sur une autre. Comme si celle-ci pouvait manipuler l'autre en faisant abstraction de sa subjectivité, et le reformater à ses propres fins. Le fait que les jeunes prêtent aux acteurs institutionnels cette intention est pour la plupart d'entre eux le fruit d'une longue histoire d'échecs et de désillusions, de liens douloureux avec le monde institutionnel et le monde des adultes en général. La désillusion de ne pas avoir pu être considérés comme des individus à part entière, libres de choisir leur voie, de s'investir en fonction de leurs goûts, de leurs compétences et de leurs envies. Les entretiens menés auprès des jeunes les plus en rupture révèlent deux sentiments d'échecs forts dans leur parcours : un échec dans la rencontre avec l'école et un échec dans leurs rapports avec leur propre famille.

L'expérience scolaire en échec

Le lien entre les difficultés scolaires qu'ont pu rencontrer certains jeunes et la nature de leurs rapports aux institutions paraît massif dans les entretiens.

« Qu'on soit là ou non ça change quoi ? Ils font leurs cours et c'est tout, à la fin, ils touchent leur paye. Et ils rentrent chez eux, tranquilles, en "scred" ils en ont rien à foutre de nous ["scred" verlan de "discret" qui signifie "en vérité, derrière notre dos"]. Ils nous mettent juste la pression pour avoir leurs quotas. BEP, machin là, que des trucs de cassos [cas sociaux]... » (Nabil, 26 ans, Rmiste depuis deux ans, que nous n'avons pas réussi à mobiliser dans le cadre de l'expérimentation, habite en zone urbaine.)

Ce propos, représentatif d'un discours répandu chez les jeunes rencontrés, montre le niveau de mépris et de stratégies manipulatoires qu'ils prêtent au corps enseignant et à l'école indistinctement. La massification scolaire telle qu'elle a été pratiquée par l'Éducation nationale paraît inadéquate à répondre aux besoins de soutien et d'orientation qu'ils expriment. En tout cas, il ressort de leurs dires une dimension assez traumatique les conduisant, aujourd'hui, à envisager de renoncer à tout ce qui peut se rapprocher de près ou de loin d'une forme scolaire, à tout ce qui pourrait leur évoquer leur vécu d'une école défailante à leur égard aux moments même où ils en avaient le plus besoin, en particulier les moments d'orientation.

Le contexte familial

Les entretiens montrent combien l'état des relations intrafamiliales est prépondérant dans le fait de pouvoir s'ouvrir aux relations extrafamiliales et plus généralement au monde des

adultes. Plus l'environnement proche du jeune est vécu comme ayant été défaillant, plus l'inscription dans un lien de transmission sera fragile et sera sujette à des mécanismes de résistance. À l'inverse, plus la communication a été sereine dans le cercle familial, plus le jeune aura de facilités à échanger, négocier, construire et mettre en commun avec son environnement. La majorité des jeunes que l'on a pu suivre ont une histoire familiale parsemée de ruptures, d'absences voire de disparitions de proches. Ces rapports conflictuels et douloureux avec la famille rendent le lien avec l'adulte en général difficile.

Un désir en échec

L'absence supposée de désir comme frein

Un sentiment partagé sur le terrain consiste à affirmer que le principal ennemi de l'investissement dans les projets est l'absence de motivation ou de désir chez les jeunes. En tout cas, le fil de ce désir est dans certaines situations suffisamment ténu pour ne pas être perçu par les professionnels. On serait alors tenté de penser que, s'il n'y a pas de désir, l'individu peut demeurer contemplatif², inactif, se maintenir dans l'illusion d'une forme d'éternité et vivre ainsi dans un monde imaginaire relativement confortable. Car pour désirer, il faut manquer, se savoir manquant, et donc aspirer à atteindre ce qui viendrait répondre à ce manque, en prenant des risques subjectifs et affectifs. Alors, on comprend que l'action de remobiliser un jeune par le biais d'un projet puisse être porteuse d'angoisses pour celui-ci, car ce que lui propose l'accompagnateur est de se mettre en mouvement vers un « à venir » non tracé. Les entretiens montrent que le manque de lisibilité de ce qui pourrait être « à venir » conduit les plus fragiles d'entre eux à rechercher dans leurs rapports au monde des réponses immédiates :

« Écrire mon livre, c'est pas un projet d'avenir, le problème c'est que je veux tout, tout de suite. » (Léonie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de récit autobiographique, habite en zone rurale.)

Ce « tout, tout de suite », cette immédiateté du rapport à l'assouvissement de leurs projets ont été fréquemment observés chez les jeunes les plus en difficulté. Ils semblent n'avoir pas construit en eux-mêmes une capacité personnelle à faire avec la temporisation et avec la frustration. Différer le plaisir, par exemple, relève d'une capacité à se projeter dans le temps dont beaucoup sont dépourvus. Le rapport au temps est en effet central dans le positionnement de certains de ces jeunes face à l'idée de projet.

Le non-investissement comme déni de ses propres carences

Les jeunes ont besoin de concret, ils ont besoin de sentir qu'ils avancent. Ce fonctionnement peut être un moyen pour eux de se rassurer face à l'angoisse qu'ils peuvent ressentir lorsqu'ils évaluent le peu d'outils dont ils disposent pour réaliser leurs projets. Passer rapidement à la mise en action du projet serait donc une façon de prouver et de se prouver que l'on peut réussir sans passer par la phase « conceptualisation ». À l'inverse, ne pas se « jeter à l'eau », s'engager, semble revêtir quelques avantages, comme celui de ne pas prendre conscience de ses propres limites.

« Moi si j'écris un truc pour moi c'est un projet, mais toi tu vas me dire que c'est pas un projet. Le mot projet ça fait peur parce que faut être structuré, alors que moi je suis pas structuré. » (Mamadou, 22 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de réalisation d'un premier documentaire, habite en zone urbaine.)

Toutefois, des limites objectives et subjectives se présentent face à la possibilité de s'investir. L'analyse plus détaillée des entretiens de l'ensemble des porteurs de projets de l'expé-

2. Le verbe « désirer » provient du latin *desiderare* qui signifie littéralement « cesser de contempler ». *Desiderare* est construit à partir du *dé* privatif et *sidus* « l'astre » (absence de l'astre). C'est à partir de la disparition de l'astre que le sujet se met à le désirer. Ne pouvant plus le contempler, il se met donc à le rechercher (REY A., *Dictionnaire historique de la langue française*, Le Robert, Paris, 2006).

rimentation permet de distinguer trois types de carences qui entraînent chez les jeunes des appréhensions à la prise d'initiative.

Un manque d'outils qui leur permettraient d'élaborer et de structurer leur projet

On peut inclure ici les outils méthodologiques à la réalisation du projet, les outils d'expression pour expliciter et argumenter les fondements du projet et les outils spécifiques à la nature du projet (exemple: avoir une connaissance minimum de l'outil vidéo pour réaliser un premier court-métrage).

«J'ai des idées, mais faut que tu m'aides à les concrétiser, que tu m'aides à accomplir mes idées, le problème c'est de mettre en forme nos idées, de matérialiser nos idées.» (Mamadou, 22 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de réalisation d'un premier documentaire, habite en zone urbaine.)

Selon Mamadou, sa principale difficulté est de donner de la profondeur et de l'épaisseur à ses idées, de les étayer par le langage, d'en approfondir le sens, mais déjà sans doute de les poser devant soi, pour leur donner une consistance, une «matérialité». Il montre par là qu'il a bien conscience de l'écart entre son dessein imaginaire, son rêve peut-être, et sa réalisation concrète.

Une difficulté liée à l'écrit et aux apprentissages en général

La constitution du dossier Envie d'agir peut représenter une des appréhensions faisant obstacle à l'investissement dans une dynamique de projet. Beaucoup de jeunes estiment que les «papiers» ne font que retarder la mise en pratique de leur projet. Se confronter à la rédaction c'est aussi se confronter à ses carences, fréquemment anciennes, en matière d'expression écrite, orale et de méthode de travail.

Le manque de lisibilité des ressources disponibles dans l'environnement immédiat et le manque de réseaux dans lesquels s'inscrire

Ces deux manques constituent un handicap majeur pour les jeunes résidant en zones rurales ou dans les quartiers populaires. Sans savoir comment accéder à ces ressources, voire en leur absence sur le territoire local, la possibilité de ces jeunes de devenir un acteur dynamique est donc de fait réduite.

Cette difficulté à tisser un réseau peut être expliquée par :

- une absence d'acteurs, plus marquée sur les territoires ruraux, qui donne le sentiment aux jeunes d'être éloignés des pôles dynamiques qui permettraient de développer une activité aussi bien dans le champ culturel ou le secteur économique;
- un manque de repérage des acteurs, d'informations des jeunes ainsi qu'un manque d'accompagnement de ces derniers vers les structures existantes. L'expérimentation montre en effet que l'existence de structures d'accompagnement ne suffit pas à mobiliser les jeunes et que le manque de personnes ressources, pouvant faire le lien avec elles, ne favorise pas l'investissement;
- un manque d'autonomie, lié en partie à l'ensemble de ces carences. Une première initiative est toujours sujette à des tensions fortes chez le porteur de projet. Elle est une passerelle lui permettant d'interroger son rapport au monde et à lui-même, de tester la fiabilité des outils et les compétences locales, techniques, matérielles et relationnelles qu'il a pu mobiliser. À l'inverse, ses défaillances et carences entraînent un sentiment de vulnérabilité face aux exigences de l'environnement dans lequel il souhaite s'inscrire.

Entretien avec Kader Salhi

Éducateur spécialisé, association Pluriels 94.

■ Qu'évoque pour vous le terme de jeunes « ayant moins d'opportunités » ?

En tant qu'acteur de terrain de l'éducation spécialisée, je travaille là où les jeunes ont moins d'opportunités... Ils subissent en particulier une mobilité réduite, si bien qu'ils restent dans leur quartier... Du coup, toutes leurs représentations sont ancrées dans un même lieu ; mon rôle est d'ouvrir ces représentations, en aidant les jeunes à sortir du quartier.

L'expression « moins d'opportunités » signifie pour moi : besoin de sortir, de discuter, de créer des liens hors du quartier. Donc c'est un des paramètres que j'essaie de travailler, avec le programme européen Jeunesse en action.

On est aussi obligé de pallier les manques de l'institution scolaire, de faire avec les problèmes familiaux... On favorise la rencontre, pour aller vers l'autonomie, c'est-à-dire vers la capacité à se gouverner, à se construire, en s'appuyant sur certains supports ou ressources. En tant qu'éducateurs, nous faisons partie de ces ressources. Le travail aussi est une ressource, mais pour eux tout est plus compliqué, tout cela joue négativement sur l'appropriation de l'espace public, et nous sommes là pour exercer un rôle positif. Ils n'ont plus toujours de repères au niveau de la famille, ressource importante de l'autonomie. Du coup, l'aspiration vers l'autonomie est de moins en moins évidente dans le contexte économique et social actuel.

■ Dans quel type de projet les avez-vous accompagnés ?

On a essayé de construire un projet, avec quelques filles et garçons, pour l'été... C'est un grand projet qui n'a pas été réalisé dans l'année, mais l'année suivante... On est parti ailleurs. On a commencé par parler de la destination : beaucoup voulaient aller en Espagne, au soleil. Moi, l'éducateur, j'ai préféré aller vers le Nord, parce que certaines filles avaient parlé de l'envie de le découvrir. En plus quelqu'un connaissait un Suédois. Nous avons mis en place avec ces jeunes un processus de travail pour préparer le voyage : des fêtes de quartier (pour récupérer de l'argent), avec l'idée de montrer que ce n'était pas gratuit, qu'il fallait faire des efforts, que ça ne tombait pas du ciel ; des ateliers de dessin en intégrant la famille, donc la dimension du « lien social » – ils ont formé un collectif, filles-garçons issus de plusieurs quartiers (pour casser l'appartenance locale), qui a fait participer les familles (qui préparaient des gâteaux...). Ainsi, il existait deux notions importantes pour nous : la participation et le lien social.

À côté de cet accompagnement de groupe, certaines personnes demandaient aussi un accompagnement individuel... À tout moment, pendant le voyage, on pouvait se retrouver seul avec un jeune et parler de différents sujets : logement, famille, permis de conduire, travail, formation. Les difficultés entre accompagnement collectif et individuel sont liées : l'individuel joue forcément sur le collectif, un problème personnel a un impact sur l'ensemble du groupe, le projet nécessite un engagement. Il faut toute une équipe derrière un projet comme celui-là. Il faut être toujours réactif, aux aguets. Des conflits ou des bagarres peuvent avoir un impact sur le déroulement du projet. La notion de temps est aussi volatile. Il faut établir le lien avec les jeunes et avec les familles... il suffit d'un problème avec un jeune pour que tout parte en fumée. Des difficultés peuvent surgir au niveau de l'ensemble du groupe. C'est un travail de longue haleine, usant et passionnant à la fois.

■ **Comment abordez-vous avec eux la notion de projet?**

Quand on parle de projet, on ne l'évoque pas de cette manière... on se demande plutôt: «Qu'est-ce qu'on va faire cet été?» C'est tout un processus avec un discours spécifique, on n'utilise pas un discours savant. Au quotidien avec les gens, le langage n'est pas le même... On effectue comme une «navette», on donne du sens autrement à cette réalité. Je ne parlerais de cette façon à un jeune qui habite le XVI^e arrondissement avec papa et maman... Le public est différent, si j'utilisais certains mots ils ne comprendraient pas. On fait des transferts en termes de langage. Projet c'est un «gros mot»; à nous de lui donner sens, par rapport à notre réalité de terrain.

■ **Comment s'est passée la réalisation du projet?**

On avait préparé l'échange avant le séjour: apprentissage de l'anglais, visite d'une exposition sur la Suède... Pendant plusieurs mois, nous avons développé la démarche de préparation à l'échange. En arrivant en Suède, le décalage a été énorme: culture, temps, langue... La notion de temps et la façon de vivre sont totalement différentes des nôtres... Du coup, c'était intéressant parce qu'à l'étranger le groupe était devenu un groupe «français», la langue prenait tout son sens.

Point de vue d'Andrea Messori La mobilité comme outil d'accompagnement en Italie

Chef de projet du groupe REPLAY-Resources for European Projects and Learning Activities for Youth/CEMEA, Italie.

En Italie, le « manque d'opportunités » pour un jeune était perçu comme le fruit d'une infirmité (handicap physique) ou d'un dysfonctionnement (handicap mental), pour le reste, on faisait référence à un parcours scolaire correct ou non, en introduisant – au mieux – le concept « en difficulté » (connu en Europe comme *drop out risk*). Le CEMEA del Mezzogiorno, faisant partie du mouvement des CEMEA (centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active), s'impose au contraire le principe que chacun a la possibilité de s'améliorer, s'il le veut vraiment. C'est, par conséquent, sur la volonté que nous travaillons avec ces jeunes en difficulté, grâce à une éducation au bien-être destinée à tous et toujours selon les principes qui nous animent : nous partons de l'idée que, vu de près, personne n'est normal. Nous sommes convaincus que les activités de mobilité internationale peuvent refléter la volonté des personnes d'être ce qu'elles désirent : être une feuille blanche hors de leur contexte d'origine, avec des règles nouvelles et sociales à élaborer ou à découvrir dans lesquelles se former et s'exposer aux autres, et être face à ce qu'elles ont de pire et de meilleur. La mobilité agit en effet sur le plan du changement individuel et replace le jeune au centre de ses propres choix, également dans ses comportements et dans les situations qui étaient source de son mal-être. Le CEMEA del Mezzogiorno a, en plus de son nom commun à l'association dans le monde, ce suffixe (del Mezzogiorno = du Midi) qui exprime la volonté de toucher également le public des jeunes défavorisés par leur situation géographique, comme ceux qui vivent ou viennent du sud de l'Italie.

■ L'envoi de jeunes ayant moins d'opportunités dans des activités de mobilité internationale

Le CEMEA del Mezzogiorno estime qu'une utilisation personnalisée et combinée (donc avec des durées et des effets non prédéterminés) des différentes opportunités offertes par le programme peut devenir un accompagnement à la formulation de désirs propres.

Trois stratégies d'action définissent trois différents groupes de référence et de partenaires locaux qui supportent les actions d'envoi du CEMEA del Mezzogiorno :

JUSTICE IN TIME : une collaboration avec le ministère de la Justice et son département des services sociaux pour mineurs de Rome qui permet d'intégrer des jeunes mis à l'épreuve, après avoir commis un délit, à des projets d'échanges internationaux, de service volontaire européen (SVE collectif ou de SVE individuel) de court ou long terme. Ces actions font partie de parcours éducatifs personnalisés. Cette collaboration donne aussi la possibilité à des assistants sociaux ou des éducateurs du ministère de la Justice, formés pour l'occasion, de participer à l'équipe de suivi des jeunes en tant que personnel expert supplémentaire.

Ad hoc : une collaboration avec l'association nationale groupe Asperger (un des types de l'autisme) et d'autres associations spécialisées afin d'utiliser la mobilité internationale individuelle et de groupe comme une des méthodes de sollicitation et de stimulation des jeunes souffrant d'handicaps mentaux légers (trisomie 21, autisme...) dans le but d'améliorer le développement et le renforcement de leur autonomie personnelle.

Urban less : une collaboration née avec les centres sociaux pour adolescents de Rome du CEMEA del Mezzogiorno qui, grâce à l'*educativa di strada* (éducateurs dans des contextes informels auprès des jeunes signalés par les services sociaux) comme mesure complémentaire de soutien aux jeunes signalés par les services sociaux, prévoit que la participation à des

activités internationales, individuelles ou de groupe puisse être insérée dans les parcours de soutien destinés au développement des intérêts des jeunes impliqués pour, ensuite, prendre des mesures d'orientation professionnelle.

Tout le travail d'élaboration d'un parcours complémentaire entre les activités locales déjà existantes, menées par des partenaires spécialisés, et l'activité de mobilité internationale à laquelle le jeune prend part, géré directement par le CEMEA del Mezzogiorno, est donc basé sur la collaboration entre chaque partenaire. En Italie, il n'existe pas encore de système de cofinancement venant des institutions locales pour ce type de projets ; c'est donc à nouveau le rôle des réseaux privés du travail social de mettre concrètement en place une longue et complexe préparation, plus avec le cœur qu'avec des ressources tangibles lorsqu'il s'agit de jeunes ayant moins d'opportunités, mais aussi d'assurer un suivi destiné à une réelle augmentation de l'autonomie du jeune.

■ L'accueil de jeunes ayant moins d'opportunités dans des activités de mobilité internationale

Le CEMEA del Mezzogiorno a choisi d'accueillir des volontaires européens ayant moins d'opportunités uniquement envoyés par des partenaires internationaux ayant un système de coopération local identique à celui mis en place à Rome. Le travail se concentre plutôt sur les jeunes avec un handicap social, économique et culturel, surtout à cause des limites structurelles (manque de structures adaptées, complexité du système de transports en commun) que la ville de Rome impose, qui sont des obstacles à la réalisation d'actions d'inclusion envers d'autres types de handicap. L'utilisation prioritaire du SVE court terme (un à trois mois selon le niveau d'autonomie des jeunes), effectué dans nos services éducatifs avec des enfants, adolescents et jeunes, a créé les conditions idéales pour leur offrir la possibilité de participer à une expérience avec toutes les conditions de flexibilité requises pour la création d'un parcours personnalisé :

- Se retrouver dans un contexte dans lequel le jeune a la possibilité de se sentir adulte, en pouvant interagir avec des groupes de référence ayant une différence d'âge pour marquer la différence (mentalement et physiquement).
- Se retrouver dans un contexte qui permette que l'évolution du jeune soit prise en considération, dans le service éducatif dans lequel il est inséré, comme un participant à part entière.
- Se retrouver dans un contexte de service qui considère donc l'accueil du jeune comme une expérience d'apprentissage.
- Pouvoir retrouver parmi les activités proposées au groupe au moins une des passions, un des *hobby* du jeune, au-delà de la limite de langue et des compétences techniques.
- Pouvoir recevoir un soutien professionnel pour l'apprentissage de la langue, en évaluant et modulant le mode d'enseignement selon un lexique spécifique et des structures de phrases utilisables directement dans la vie quotidienne.
- Pouvoir recevoir un soutien supplémentaire au tutorat classique, pensé comme un réel accompagnement dans la lecture des progrès effectués au niveau de l'autonomie et de l'apprentissage.

Le réseau privé du travail social est donc la principale ressource des opérations d'inclusion réalisées par le CEMEA del Mezzogiorno en Italie. Celui-ci manque pourtant d'un acteur fondamental, l'institution publique locale, qui non seulement ne le soutient pas avec des ressources adéquates et nécessaires aux différentes actions spécifiques, mais n'en connaît pas bien le fonctionnement, négligeant de lire et diffuser les résultats obtenus.

Les éléments en jeu guidant le choix de l'objet d'investissement : la recherche d'un idéal opportun

L'expérimentation montre que le désir de se mobiliser sur un projet est toujours le fruit de l'élaboration d'un compromis. Ce compromis résulte d'une recherche d'adéquation entre l'idéal porté par le jeune et les opportunités dont il dispose pour pouvoir y accéder.

La mise en tension d'injonctions idéologiques

Les entretiens montrent que l'idéal n'existe pas en soi pour ces jeunes : ils se le représentent comme une voie qu'ils ont à ouvrir à travers différentes injonctions idéologiques qui sont en tension pour eux. Leur idéal, tel qu'ils l'identifient, pourrait s'actualiser dans un objet de compromis entre plusieurs influences dont ils ressentent le poids. Ils témoignent en particulier de trois types d'injonctions : les injonctions sociétales, familiales et celles du groupe de pairs.

Les injonctions sociétales et la perception des idéaux sociaux

S'inscrire dans une démarche de projet coïncide, pour les jeunes, avec leur aspiration à sortir progressivement de la sphère familiale pour intégrer l'espace social. Mais ils mentionnent qu'ils sont alors confrontés aux critères actuels de la reconnaissance sociale des « entrepreneurs » dans la société, critères qu'ils partagent pour partie. Ceux-ci sont de deux ordres.

Une conception de la réussite basée sur le quantitatif plus que le qualitatif. Pour les jeunes, comme pour l'environnement, du moins tel qu'ils se le représentent, la réussite semble rimer avec des effets visibles rapidement, un succès qui se mesurerait avec des chiffres. Cette finalité peut prendre différentes formes en fonction de la place que peut avoir ce projet dans leurs parcours. Pour les plus jeunes, les attentes de retombées vont plutôt être de l'ordre du nombre de personnes qu'ils auront réussi à mobiliser au travers de leur projet. Cela peut être le nombre de participants à un tournoi, à une exposition ou à la diffusion d'un premier film. Pour les jeunes adultes en voie d'insertion professionnelle, les attentes en termes de retombées vont davantage être des attentes financières.

Une hiérarchie implicite selon la nature des projets, conditionnée par les représentations sociales. Ces représentations peuvent être valorisantes comme dévalorisantes et peuvent avoir ainsi une influence sur la mobilisation du jeune vis-à-vis de l'objet d'investissement.

« Nous, on fait pas trop de rap, on fait plutôt du slam maintenant, c'est plus récent et plus complexe. » (Yaziz et Anis, 15 ans, collégiens, porteurs d'un projet de première création musicale, habitent en zone rurale.)

Si la nature du projet peut être source de mobilisation, celle-ci peut parfois créer un effet inverse de dévalorisation, voire de stigmatisation.

« Monter une sandwicherie, j'ai pas envie parce que les Arabes, ils font que ça. » (Onorio, 24 ans, Rmiste, porteur d'un projet de création d'entreprise, habite en zone urbaine.)

Ces représentations ne proviennent toutefois pas exclusivement de l'imaginaire des jeunes et puisent leurs sources dans le regard que peut porter la société sur la nature de ces projets.

L'inscription personnelle face aux injonctions familiales

Les injonctions familiales constituent la base de la construction idéologique d'un individu. Cela peut se vérifier à travers l'importance de la place que les jeunes accordent au discours parental dans leurs orientations lorsque l'origine de leur investissement est abordée avec eux. Faire, par exemple, perdurer un idéal familial est une façon pour le jeune de s'inscrire lui-même dans une histoire et de conserver le lien avec celle-ci. Cette histoire, et l'idéologie

qu'elle porte en elle, peut cependant jouer un rôle très différent selon la nature du projet du jeune et la façon dont ce projet s'inscrit dans l'histoire familiale.

Un projet inscrit dans la continuité de pratiques familiales, qui se transmet de génération en génération :

« Mon oncle, il a ouvert une entreprise dans les espaces verts, mon père, il tient son garage et mon cousin, il tient un salon de thé, c'est vrai que, moi, je préfère être indépendante. » (Valérie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de création d'entreprise, habite en zone urbaine.)

Un projet inscrit dans la continuité d'une aspiration familiale, ou venant accomplir un espoir des parents de voir les projets qu'ils n'ont pu réaliser eux-mêmes, être portés par la génération de leurs enfants :

« Moi, on m'a élevée dans la musique, c'est mon père qui me l'a fait écouter, il m'a poussée à aller à l'école de musique parce qu'il aurait aimé être musicien. » (Céline, 16 ans, porteuse d'un projet d'enregistrement d'un premier album musical, habite en zone rurale.)

Un projet inscrit en rupture avec l'histoire familiale. Rupture qui peut être désirée par le jeune ou qui peut être induite par les parents :

« Ils attendent tous que je me plante, parce que je ne leur ressemble pas, mais moi je veux leur prouver que je suis différente. Ma mère, elle dit que je me la raconte alors que je suis sûre qu'elle aurait rêvé de le faire. » (Léonie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de récit autobiographique, habite en zone rurale.)

La manière dont le projet du jeune s'inscrit dans son histoire familiale peut avoir un impact réel sur la façon dont celui-ci l'appréhendera ; ce qui conditionnera en retour le fait que le projet puisse faire sens ou pas dans une histoire transgénérationnelle.

Le groupe comme prescripteur normatif

À l'âge de l'adolescence, l'influence du groupe est importante dans la négociation identitaire. Toutefois, les entretiens menés auprès des jeunes montrent une importance inégale attachée au groupe par rapport aux choix qui guideront leur parcours. Pour les jeunes les plus en rupture et qui n'ont pu trouver d'interlocuteurs dans la famille, on s'aperçoit que le groupe et ses membres ont pris une place très tôt dans leur parcours d'insertion sociale et dans leur construction identitaire. Ces premiers appuis sur des bases immatures ne leur ont pas permis par la suite d'élaborer leur rapport au monde de façon fiable.

« À la maison, c'est "fume pas" mais sans explications, après tu cherches les infos auprès de ton entourage, tes potes ou le grand du quartier qui est à côté de toi mais tu es influencé par de la gamberge erronée. Tu prends pour argent comptant ce qu'ils te disent, si y a personne à la maison pour t'éviter de prendre ces informations. Quand tu rentres chez toi, t'as plus de questions à poser à tes parents après. » (Maudui, 28 ans, porteur d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

Le propos de ce jeune montre à quel point l'attachement au groupe et aux loyautés qui le scellent joue dans la représentation qu'il a de sa construction identitaire face à des parents défaillants ou exclusivement autoritaires.

La rupture des liens comme expérience faisant identité commune

Ces jeunes sont en rupture avec les institutions sociales (famille, parfois, et école, souvent) ressenties comme incapables de pouvoir les accompagner aux portes des exigences qu'elles ont pourtant elles-mêmes fixées.

« Le "re-contact" avec les gens, j'ai peur, car j'étais perdue dans ma campagne. Avec les potes, c'est pas des personnes où il faut bien te tenir, il faudrait que je me remette dans le bain de la société maintenant. » (Léonie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de récit autobiographique, habite en zone rurale.)

Le sentiment d'abandon ressenti parfois très tôt face à l'impuissance de leur entourage les a conduits à élaborer de manière réactionnelle un autre système de reconnaissance : une reconnaissance endogène, par les pairs. La reconnaissance d'avoir été contraints à se débrouiller par eux-mêmes, d'avoir été livrés à leur propre pouvoir. La reconnaissance d'une absence de repères inculqués venant d'adultes dans lesquels ils pourraient avoir confiance et se fier. À défaut, le groupe s'est organisé autour d'une promesse fraternelle qui a circulé en vase clos entre pairs : la promesse de ne jamais s'abandonner les uns les autres. Cette protection mutuelle fait partie des facteurs qui alimentent un sentiment de résistance vis-à-vis de ceux dont ces jeunes se sentent désormais désaffiliés. L'appartenance imaginaire est amplifiée du fait que les jeunes en rupture ont créé leur propre système de valeur en opposition à celui des adultes. Au sein du groupe, ils ont le droit d'être en échec car tout le monde est dans la même situation. Ils savent que leurs potes continueront à les accepter tels qu'ils sont, même s'ils échouent, car c'est un facteur supplémentaire qui les unit.

Une difficulté à se sortir du contrôle visuel

Le groupe a un territoire d'expression et d'action pour ses faits et gestes, mais il constitue aussi un espace panoptique dans lequel tout individu lui appartenant doit pouvoir être en quelque sorte vu par les autres à tout moment. Une vignette peut l'illustrer. Lors d'un déjeuner avec Mohammed³ dans un kebab de son quartier, l'un de ses amis entre dans le restaurant. Mohammed l'interpelle : « Tu étais où toi ? On te voit plus dans le coin, sale traître. » Si la question a été posée sur le ton de l'humour, le message infraliminaire a bel et bien été signifié. Cet ami, en sortant de la « zone de vue » de Mohammed, pouvait représenter une menace pour ce dernier. Dans un contexte où l'environnement leur paraît hostile, les membres du groupe ont pour rôle de veiller les uns sur les autres. Toute tentative d'émancipation du groupe et de collaboration avec « l'extérieur » sera ainsi vécue comme une mise en danger par ses membres.

La recherche d'un autre soi, une conformité aux idéaux du groupe

Le groupe fonctionne comme une entité dans laquelle chacun a son rôle à jouer. Le fait de s'entourer de personnes qui partagent la même problématique permet aux jeunes d'avoir l'illusion d'être « naturellement » compris, que l'autre est en phase, forcément, avec eux. Une anecdote dont fait part Onorio l'illustre bien. Un jeune de son quartier avait voulu se teindre les cheveux en blond. Chaque jour, les critiques portaient sur le fait que ce jeune était devenu différent, qu'il était passé de l'autre côté, celui des « Occidentaux », de « ceux qui dansent la tecktonik » et sortent dans les bars branchés le samedi soir. Deux jours après, le jeune s'est rasé la tête et a reçu les compliments de ses semblables. C'est dire combien la recherche identitaire chez les jeunes ne tolère aucune marque de distinction et se rapproche de la définition originelle de l'« identité » dans le sens de « l'idem » : le même.

La recherche de la bienveillance

La crainte du « mauvais œil », terme souvent utilisé en quartiers populaires, ou des « envieux » et « jaloux » plus utilisés en milieu rural, a été systématiquement associée dans le discours des jeunes à une période de leur parcours durant laquelle un événement heureux était attendu. La question de l'initiative ou de l'émergence d'un projet y est donc directement liée dans leur esprit.

« Il faut être discret, y a le mauvais œil, la parlotte, les critiques, tu t'es pris pour j'sais pas qui, y a des jaloux qui veulent te mettre des bâtons dans les roues. Après on va dire : Onorio c'est pas quelqu'un de confiance. » (Onorio, 24 ans, Rmiste, porteur d'un projet de création d'entreprise, habite en zone urbaine.)

3. Mohammed, 35 ans, entrepreneur, accompagnateur à la création d'entreprise, habite en zone urbaine.

Ce témoignage d'Onorio montre à quel point le jugement que peut porter le groupe sur lui peut avoir une influence sur sa capacité d'initiative avec des formes radicales.

« Onorio, si tu étais amené à avoir tes propres rêves et à vouloir les atteindre, tu te prendrais pour quelqu'un qu'on ne reconnaîtrait plus ("pris pour j'sais pas qui") et nous ne pourrions plus nous fier à toi. »

L'appréhension à se différencier de l'autre et la crainte de la solitude qui en découlerait amènent les jeunes les plus fragilisés à rechercher une consolidation groupale de leurs repères. Le groupe, chez eux, a une fonction protectrice et bienveillante qui leur est nécessaire, tout en les empêchant d'envisager de s'en émanciper et d'aller vers l'inconnu.

« Les gens qui me regardent bizarrement, ils savent d'où je viens et ce que j'ai fait pour réussir même s'ils me regardent mal. » (Mohammed, 35 ans, entrepreneur, accompagnateur à la création d'entreprise, habite en zone urbaine.)

Mohammed vit encore dans son quartier malgré son ascension sociale et la réussite de son entreprise. Son témoignage éclaire sur sa difficulté à faire face au regard de l'autre. Ce qui semble être important pour lui, dans cet exemple, n'est pas le fait qu'on le « regarde mal », mais que ce regard ne soit pas dépourvu de reconnaissance, que ce regard ne le coupe pas de ses liens historiques et de son appartenance au quartier.

« Si je change de quartier, le regard, il va me gêner parce qu'on va dire: "C'est quoi ce bougnoule qui emménage ici!" »

La peur de ne pas être reconnu dans un nouvel environnement, de se sentir comme désaffilié de ceux qui lui ont permis de se construire l'a manifestement incité à rester dans son quartier.

La mise au travail des idéaux personnels

La poursuite d'un idéal pour un jeune est le fruit de diverses influences idéologiques et subjectives qui sont en jeu dans la sphère familiale, sociétale et groupale. C'est ainsi que les uns et les autres se le représentent et en ont parlé lors de l'expérimentation. En tout cas les idéaux qu'ils évoquent spontanément lors des entretiens doivent répondre à différents besoins.

Besoin d'exprimer sa subjectivité au travers de son projet

« Le projet part d'une conviction personnelle, c'est important. Y a personne qui pourrait expliquer ce que je ressens mieux que moi. On devient acteur parce que c'est en nous, donc on veut ouvrir les yeux aux autres. » (Aminata, 19 ans, porteuse d'un projet de première réalisation cinématographique, habite en zone urbaine.)

Besoin de se revaloriser à ses propres yeux et aux yeux des autres

« Donc là avec ce projet ça va nous permettre de nous mettre le pied de stal [sur un piédestal (!) alors qu'elle voulait sans doute dire "le pied à l'étrier"]. » (Léonie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de récit autobiographique, habite en zone rurale.)

Besoin de se lancer des défis

« Comment motiver les jeunes! Il faut un gain qui a de la valeur et un défi envers soi-même: est-ce que je suis capable de le faire ou pas? » (Mamadou, 22 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de réalisation d'un premier documentaire, habite en zone urbaine.)

La recherche d'opportunités concrètes

Si le socle des idéaux personnels, familiaux et groupaux peut stimuler la mobilisation des jeunes, les entretiens montrent combien ces aspirations peuvent être vaines lorsqu'elles ne rencontrent pas d'opportunités pour se cristalliser, se matérialiser dans le réel. La première

■ ASSOCIER LA FAMILLE ET LES AMIS

Notre association aide les jeunes ayant moins d'opportunités à réaliser leurs projets au niveau local, national ou européen. Pour une meilleure implication de ces jeunes, nous essayons toujours d'associer leur famille, leurs amis à nos actions. Cela permet aux JAMO d'être encouragés et à ces personnes associées de mieux apprécier ce que nous faisons. Par exemple, dans nos temps d'évaluation finale, avec les partenaires ou lors des animations grand public, nous mettons un bus à disposition de leur famille, de leurs amis. Nous remarquons souvent une posture positive de nos jeunes avec moins d'opportunités quand

leur entourage est présent. Ils sont plus sérieux, plus attentionnés, plus impliqués. Il en est de même lors des rencontres officielles avec les élus politiques. Des compliments sont adressés aux jeunes ce qui leur redonne encore plus d'élan pour la mise en place d'autres actions sur leur territoire, sans gêne de leurs différences. Ainsi, avec les partenaires locaux, nous mutualisons nos moyens, nos compétences, pour faciliter l'intégration des jeunes ayant moins d'opportunités.

Nicole Jue, présidente de l'association Vivre ensemble avec nos différences (Île de la Réunion)

des opportunités que peut avoir un individu est celle d'être accompagné par une personne qui saura lui transmettre ce dont il aura besoin pour lui permettre de parvenir aux objectifs qu'il s'est fixé. Trois autres types d'opportunités ont été pointées par les jeunes qui leur ont tour à tour permis de faire émerger le désir de s'investir sur un projet, de se mobiliser sur leur projet, voire, pour certains, de continuer.

La recherche de savoir-faire et d'interlocuteurs compétents

Celle-ci leur permettra de faire l'expérience d'un projet et d'en maîtriser les bases.

La recherche d'opportunités matérielles et financières

Celle-ci donne aux porteurs de projets le sentiment que leur projet se concrétise de manière visible et qu'ils tendent vers leur idéal.

« Mon père, il est musicien et il a des contacts avec des studios amateurs, la possibilité de faire un CD, ça nous a poussés à composer. » (Céline, 16 ans, lycéenne, porteuse d'un projet de première création musicale, habite en zone rurale.)

Le besoin d'accompagnement dans l'expertise du projet et au lancement du projet

Cette attente est relative à la compréhension des risques de l'investissement et au désir de se mettre en projet.

« Le jour où j'ai reçu la lettre de l'expert, j'te jure, j'ai eu l'impression d'avoir eu le bac. Ça nous a stimulés, ça nous a montré que c'était possible, que les petits obstacles, on peut les surmonter. » (Samir, 25 ans, agent d'entretien, porteur d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

L'exemplarité comme incarnation d'un idéal accessible

Ce n'est qu'après un certain temps que l'expérimentation a pu « dévoiler » les facteurs essentiels permettant l'émergence de l'envie de se mettre en projet chez ces jeunes. Comme si reconnaître la fonction de figures exemplaires dans sa propre trajectoire relevait d'une sorte de tabou.

Deux expériences fortes vécues au travers de l'expérimentation peuvent illustrer ce phénomène.

Exemple en zone rurale : plusieurs jeunes femmes qui étaient suivies par un service de prévention avaient des difficultés à s'inscrire dans les dispositifs existant sur le territoire. L'une d'entre elles a été accompagnée via le dispositif Projet jeunes par le correspondant Envie d'agir pour un projet d'écriture. Deux mois plus tard, deux autres jeunes femmes, soutenues par leurs éducatrices, sollicitaient le correspondant pour un projet autour du slam.

Exemple en zone urbaine : le correspondant Envie d'agir et les accompagnateurs de terrain avaient une difficulté à faire remonter ou à impulser des projets de jeunes sur un quartier choisi dans le cadre de l'expérimentation. Ces freins ont été levés lorsque trois jeunes hommes ont fait le premier pas vers le programme pour être accompagnés dans un projet de création d'activité économique. Voyant que ce projet commençait à prendre forme et à se concrétiser, trois autres jeunes de l'entourage de ces premiers ont pris contact avec le correspondant pour la création d'une activité similaire.

Ces exemples permettent de mettre en valeur les phénomènes qui sont en jeu dans le processus d'identification à des figures d'exemplarité :

- l'image des pairs qui portent, à travers leur projet, un idéal proche en termes d'appartenance sociale et générationnelle de celui auquel ils aspirent ;
- la manifestation tangible que cet idéal est de l'ordre de l'accessible : « Il faut qu'il y en ait un qui fasse le premier pas et les autres, ils suivent » ;
- le fait que certains aient réussi avant de s'engager qui permet aussi d'ouvrir la voie à d'autres qui verront, en l'aboutissement du projet, une garantie d'un sens à l'initiative.

Les difficultés rencontrées par les professionnels pour faire émerger les projets des jeunes sur les territoires urbains et ruraux

La difficulté rencontrée par les professionnels à mobiliser des jeunes a été une sorte de fil conducteur tout au long de la recherche. D'un côté, les professionnels sillonnent les immeubles ou les arrêts de bus pour maintenir le lien social de ceux qui s'y sont échoués, parfois depuis plusieurs années, de l'autre, les jeunes ont l'espoir secret que ces derniers réussiront un jour à les amarrer pour les arracher de ce banc sur lequel ils ont parfois l'impression d'être collés. Les difficultés des professionnels à faire émerger les projets de jeunes sont prises dans une tension entre l'intérêt porté par leur hiérarchie aux projets de jeunes et la réalité des jeunes sur le terrain.

La difficulté des professionnels à mobiliser les jeunes les plus en rupture

L'hétérogénéité et la complexité des problématiques des jeunes

Susciter l'envie de s'investir chez les jeunes les plus en rupture constitue, dans le discours des professionnels, la tâche la plus difficile de l'accompagnateur. Les mécanismes de résistance chez les jeunes sont d'autant plus compliqués à cerner qu'ils sont toujours le fruit d'une histoire singulière et complexe. L'une des difficultés des professionnels va donc être de trouver les outils et les ressources afin de répondre à cette pluralité de problématiques.

La discontinuité des actions éducatives en fonction des tranches d'âge

Nombreuses sont les structures qui expriment leurs difficultés à limiter leur accès à la tranche d'âge qu'elles sont censées recevoir, en particulier lorsque la municipalité n'a pas prévu de structures adéquates à l'âge des populations accueillies. Cela se fait ressentir jusque dans le travail d'animation et d'accompagnement. Ainsi, comment faire lorsque des jeunes adultes continuent à fréquenter le lieu malgré le dépassement d'âge, créant ainsi un problème pour les plus jeunes parfois chassés de la structure qui leur est pourtant destinée ? Certains professionnels ont souligné qu'un jeune de 25 ans peut parfois remplir ses journées

■ L'IMPORTANCE DE LA CONVIVIALITÉ

Ce sont des trucs intuitifs, de bon sens : on arrête tout quand quelqu'un arrive pour être disponible. L'accueil, c'est, par exemple, sortir une bêtise pour désamorcer les tensions, toucher, prendre dans les bras : c'est complètement naturel, pas calculé. Il y a toujours à manger quand quelqu'un vient. C'est comme à la maison. Les mamans apportent des choses... Le cadre, les meubles, tout est fait pour donner l'impression qu'on est dans un salon et pas dans un bureau. Avec les gens qui viennent, on s'assied côte à côte. Quand on reçoit, c'est une invitation.

Il s'agit d'un accueil global de tous les problèmes, simultanément. C'est un travail qui se fait avec les gens et auprès d'eux, en prenant le temps de les connaître, de façon naturelle, familiale, sincère : si on n'est pas d'accord, on le dit. Le "parler vrai" est la règle : on s'explique, on parle, on se regarde, on s'engueule éventuellement. On n'a pas cette étiquette de professionnels distants des usagers. Les gens ont besoin d'être entendus...

Il faut que toutes les solidarités, toutes les compétences, les capacités de chacun soient mises au service de l'autre, dans l'objectif de prendre en main l'organisation du quotidien. On n'est pas dans l'assistantat, parce que les ressources des personnes seront mobilisées autant que les ressources extérieures possibles. Mais il s'agira aussi de prendre en main et de faire à la place des personnes lorsque faire faire n'aboutit pas et l'accompagnement non plus. On doit être pour les gens une base de repli face à toutes les violences, les agressions institutionnelles ou privées, familiales. Les gens nous considèrent comme des alliés... La convivialité, c'est vouloir porter plus d'attention à l'autre qu'à soi-même, lui porter plus d'intérêt, lui vouloir plus de bien qu'à soi-même.

Zorica Kovacevic, directrice de l'Association pour la promotion culturelle intercommunautaire stannoise (APCIS/Stains)

avec les mêmes occupations qu'un jeune de 13 ans. Ainsi les institutions socio-éducatives ne permettraient pas de construire des repères temporels en fonction de la maturation des individus et de leur appartenance générationnelle.

L'urgence de certaines situations sociales, économiques ou sanitaires

Les partenariats créés dans le cadre de l'expérimentation avec de nouveaux acteurs travaillant auprès des publics en situation d'urgence (mission locale, centre d'hébergement et de réinsertion sociale) montrent que la mise en projet d'un jeune n'est possible qu'à partir du moment où ce jeune a acquis les moyens de première nécessité (logement, santé, nutrition), la mise en projet et l'accompagnement à une insertion ne pouvant se faire que dans un second temps.

La versatilité ou l'immobilisme des jeunes à l'égard de leur objet d'investissement

L'investissement du jeune dans une dynamique de projet se caractérise par le fait qu'il se mobilise sur un « objet d'investissement ». La notion d'objet n'est utilisée ici que pour désigner le but et le contenu du projet dans lequel est investi le jeune porteur de projet. L'objet d'investissement désigne par exemple une activité de danse hip-hop, une création théâtrale ou une activité économique créée par le jeune. Il est le support qui permet au jeune et à son accompagnateur d'entrer et de s'inscrire dans une démarche de projet. Le choix d'opérer une distinction entre le terme de « projet » et celui d'« objet » est délibéré. Une confusion de langage amène souvent les accompagnateurs à parler de projet comme si celui-ci était toujours matérialisable (« Est-ce que tu as un projet? »).

Or, dans la logique de l'individu, celui-ci n'acquiert pas un projet, il est en projet et il s'appuie sur le support d'une activité qu'il va pouvoir projeter dans le temps pour se mettre lui-même en projet. Cette distinction est primordiale si l'on veut comprendre les difficultés que peuvent rencontrer les professionnels face à la versatilité ou à l'immobilisme des jeunes. Elle permet notamment d'apporter deux éclairages importants :

- certains jeunes ont tendance à changer régulièrement d'objet d'investissement sans pour autant abandonner leur idée de projet;
- certains jeunes peuvent paraître investis dans une activité ou un autre support d'investissement sans pour autant être dans une démarche de projet. C'est notamment le cas de ceux dont les activités sont limitées à des fins de pure consommation.

L'injonction à l'innovation ou à l'originalité : une contradiction avec la tendance au mimétisme des jeunes

La course à l'innovation qui ne fait pas sens pour les jeunes

Les décideurs politiques sont souvent friands de « nouvelles solutions » et de « nouvelles mesures » à prendre pour pallier les défaillances d'une société qui ne cesse d'évoluer et sur laquelle ils peuvent avoir l'impression de ne plus avoir prise. L'innovation rassure car elle est porteuse d'un signe de distinction donnant l'illusion à ceux qui l'exigent d'avoir opéré une rupture avec leur prédécesseur et d'avoir ainsi marqué leur temps. Les mécanismes de reproduction, quant à eux, ont ceci d'angoissant qu'ils peuvent donner l'impression aux accompagnateurs de stagner dans leur démarche éducative.

« Y a un groupe de filles très présent qui ne s'inscrit pas dans les activités mais qui n'a rien à proposer non plus, si ce n'est quelque chose que d'autres ont déjà fait. » (Julie, éducatrice dans un service de prévention en zone urbaine.)

L'entrée dans une culture de l'initiative par le mimétisme

C'est lors d'un groupe d'échange d'expériences, qui réunissait des jeunes de quartiers populaires et des jeunes résidant en zone rurale, que ce phénomène de mimétisme est le plus clairement apparu. Cette initiative, s'étant déroulée en Haute-Normandie, avait pour objectif de réunir des jeunes à des stades différents dans la réalisation de leur projet (certains au stade de l'émergence de l'envie et d'autres déjà lauréats Envie d'agir). Ces jeunes avaient connu pour la plupart des parcours de vie difficiles (foyers de l'aide sociale à l'enfance – ASE –, mesure d'action éducative en milieu ouvert, maladies lourdes) ou rencontré un événement douloureux. La trace de ces parcours problématiques était repérable jusque dans le fil conducteur de leur projet. Dans ce groupe, Éric, 30 ans, fit part de son désir de réaliser un projet de prévention auprès des plus jeunes contre le virus du sida, dont il était atteint. Au démarrage de l'espace de discussion, il disait ne pas savoir concrètement quelle forme donner à son projet, à l'issue de celui-ci, il pensait réaliser, comme bon nombre des autres porteurs de projets réunis dans ce groupe, un premier film de prévention.

Leurs confrontations à des mécanismes néfastes sur le terrain

Le sabotage des opportunités de l'environnement

Les freins psychologiques à la prise d'initiative ne sont pas que le fruit de fantasmes et puisent leur source dans un environnement peu favorable qui influe sur les possibilités que peuvent avoir les jeunes à appréhender leur devenir en ces lieux. Karine, une éducatrice du service de prévention d'une ville située en zone rurale, rend compte de ses difficultés en mettant en avant l'aspect conditionnant du milieu.

« Dans l'inconscient et le discours des gens, tout est amené à fermer ici, donc y a rien qui est pérenne. Quand y a quelque chose qui ouvre, les jeunes font tout pour le provoquer et le fermer. » (Karine, éducatrice dans un service de prévention en zone urbaine.)

Cette réflexion attire l'attention sur ce qui pourrait constituer un premier mécanisme de résistance des jeunes aux initiatives impulsées dans le milieu : celui de mettre en échec les projets qui n'émaneraient pas d'eux ou qui n'auraient pas reçu leur « validation ».

Le sabotage des projets des jeunes entre eux

« Y a beaucoup de règles imaginaires, y a pas de charte mais c'est incrusté au fond de toi. » (Maudui, 28 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

Les mécanismes de sabotage qui semblent les plus difficiles à appréhender pour les individus eux-mêmes et leurs accompagnateurs restent les mécanismes qui sont pris dans des enjeux collectifs.

« Avec l'entourage, si t'écoutes les gens, tu te retrouves au fond mais moi je suis pas encore à la surface. » (Léonie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de récit autobiographique, habite en zone rurale.)

« Les gens » sont, dans le discours des jeunes les plus fragilisés, quasi omniprésents quand on aborde avec eux la question des freins qu'ils pourraient rencontrer dans la construction de leur projet. Ces « gens », ce sont d'autres jeunes de leur entourage. Ils ne prendraient d'ailleurs pas autant de place si ce n'était pas des personnes qui comptaient à leurs yeux. Pour ces jeunes, pouvoir trouver des interlocuteurs fiables pour les accompagner dans leur projet est d'autant plus sensible que la place de l'adulte est presque bannie de leur territoire de vie. Si, dans la logique du lien intergénérationnel, l'adulte doit pouvoir préparer la future génération à trouver sa place, il n'en est rien pour les jeunes auxquels l'expérimentation s'est adressée. Le lien « intragénérationnel » construit avec le groupe de pairs ne leur permet pas de vivre leur accès à l'autonomie. Il génère au contraire une confusion des places qui entraîne une lutte de pouvoir au sein d'une même génération et les amène à se « mettre des bâtons dans les roues mutuellement ».

Le sabotage du lien d'accompagnement

Ces mécanismes de sabotage ou d'autosabotage sont d'autant plus pénibles à vivre pour les accompagnateurs qu'ils leur sont directement adressés, lorsque le jeune s'attaque au lien ou au cadre qu'ils avaient construit ensemble.

« Parfois, on veut tout mettre en l'air pour se donner des excuses, on sabote nous-mêmes ce qu'on a construit, ça évite de se décevoir soi-même et de décevoir ceux qui ont cru en nous. » (Bridget, 26 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de création théâtrale, habite en zone rurale.)

Lorsqu'un individu construit un projet, il s'inscrit dans une histoire de liens avec des personnes ressources qui vont l'aiguiller et qui vont croire en ses capacités à porter son projet. Il peut se trouver que le lien soit fortement compromis par réalisme ou par méfiance de la part de l'adulte vis-à-vis du projet lui-même ou de la capacité du jeune à le mener à bien. Ces liens peuvent générer des réactions paradoxales comme un désir de montrer à l'adulte incrédule qu'il a eu tort. Le cas le plus courant étant celui d'un jeune qui rêve de retourner dans son ancien établissement scolaire pour mettre son diplôme sous les yeux d'un professeur qui n'avait pas misé sur sa réussite. Ce jeune se fait une promesse et en fait une aux autres dont il ne connaît pas toujours le sens. À l'inverse, les jeunes qui renoncent à leur projet montrent aussi une forme de renoncement à leurs responsabilités, c'est-à-dire à soutenir la promesse qui leur avait été faite par leurs accompagnateurs. C'est en tout cas ce que confirme le propos d'un animateur rencontré lors de l'expérimentation qui pointe des stratégies de repli chez certains jeunes :

« Il préfère faire le choix d'être seul plutôt que de prendre le risque de subir cette solitude. » (Hamedy, animateur dans un centre de loisirs en zone urbaine.)

L'accompagnement, l'évaluation et la reconnaissance des porteurs de projets

Dans le cadre de l'expérimentation, un accompagnement a été proposé à l'ensemble des porteurs de projets. Cette aide a pu prendre des formes et des contenus différents (tous les projets n'exigeant pas le même accompagnement), bien que la relation établie entre le jeune et l'accompagnateur puisse présenter des caractéristiques similaires. Ces caractéristiques trouvent leur origine dans les attentes fortes, parfois exprimées en termes de relations exclusives, des jeunes envers leur accompagnateur.

Il est apparu important au cours de l'expérimentation que l'accompagnateur puisse accepter cette relation, en tout cas dans un premier temps, bien qu'il soit lui-même pris dans une logique institutionnelle peu favorable à un tel investissement. Il pourra ensuite progressivement se dégager pour permettre au jeune de trouver son autonomie.

Ainsi, à partir des difficultés observées à propos de la situation d'accompagnement, la fonction de coaccompagnement fera l'objet d'un développement spécifique. Dans la continuité du processus d'accompagnement, on abordera enfin l'évaluation du jeune et de son projet que représente le passage en jury.

Besoins et attentes du (des) jeune(s) en matière d'accompagnement

Un besoin de pallier son sentiment de vulnérabilité

L'appréhension de la solitude en situation d'attente

« Laisse tomber, t'y vas pour leur dire que t'as besoin d'aide et ils te disent: "Ok, on prend rendez-vous pour dans deux semaines." Dans deux semaines! C'est trop tard après, tu reviens dans ton quotidien, la tize, le bédo et les potes. » (Nabil, 26 ans, Rmiste depuis deux ans, que nous n'avons pas réussi à mobiliser dans le cadre de l'expérimentation, habite en zone urbaine.)

Le maintien du désir de s'investir dans un projet est lié, selon les dires de Nabil, à la capacité de l'accompagnateur à répondre rapidement. Les jeunes les plus fragilisés ont, tout comme lui, des difficultés à pouvoir construire un lien dans la durée avec l'accompagnateur tant les risques ressentis ou fantasmés sont grands. Il s'agit en effet de faire une demande, de s'ouvrir à l'autre, de faire avec lui et avec ses rythmes et exigences, de sortir du fonctionnement en « vase clos », d'avoir à négocier, de devoir attendre. Bref, de comprendre que l'on ne peut disposer entièrement de l'autre. Prendre le risque d'entrer dans

une relation d'accompagnement, c'est, selon les jeunes rencontrés, prendre le risque de faire retentir en écho une solitude qu'ils redoutent.

La nécessité du plaisir et la peur de la frustration

Les jeunes rencontrés objectent rapidement dans la discussion qu'il doit y avoir un rapport entre la contrainte et le plaisir à réaliser un projet. Ils attendent une forme de soutien rapide lorsque leur désir est là. Comme s'ils le pressentaient éphémère, mais aussi comme si les aspects les plus contraignants ne pouvaient être compensés par la seule promesse de la réalisation future.

« Le film, il me prend pas de temps parce que ça me fait plaisir, en fait si, à force de rencontrer des gens, ça commence à prendre du temps. » (Nathan, 20 ans, porteur d'un projet de première réalisation audiovisuelle.)

L'acceptation de la frustration de ne pas avoir « tout, tout de suite » ne peut se faire chez ces jeunes que dans le temps, comme s'il leur fallait en faire encore l'apprentissage pour que les contraintes fassent sens dans leurs parcours et dans les objectifs d'insertion sociale qui sont les leurs. La question de l'engagement prend ici tout son sens car « s'en-gager », c'est laisser une part de soi au profit du collectif, une part de ses fantasmes au profit d'une réalité sociale partagée.

Un besoin d'être accompagné dans ses premiers pas

Avoir un interlocuteur sachant décrypter les besoins non exprimés

Dans les témoignages des jeunes, il est un propos qui est lancé comme un défi aux adultes, du moins à leur réflexion : ils considèrent qu'ils n'ont pas tout à expliquer.

« Y a des trucs que t'es pas obligé de dire, c'est lui l'accompagnateur, il devrait savoir les choses, c'est à lui de venir vers moi non ! J'vais pas lui supplier de m'aider. » (Hichem, 22 ans, en CDD, porteur d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

Ce mode de « compréhension sans parler » est à rapprocher directement du mode de relation de l'enfant à son environnement qui, n'ayant pas l'usage du langage, dépend directement de la capacité que peut avoir son parent à décoder et à répondre à ses besoins¹. Onorio, dans son attente d'un accompagnateur capable de lire ses pensées sans avoir à les verbaliser, témoigne de ce fonctionnement infantile. En fait, il s'agit là pratiquement d'une imploration adressée à une figure suffisamment compassionnelle, sorte de figure maternelle, que les jeunes sembleraient supposer présente chez l'accompagnateur.

Avoir un autre en présence pour faire l'expérience de la solitude

La capacité à prendre le risque de s'investir dans une démarche de projet tient en partie à la capacité à compter sur soi en cas de difficulté. L'intensité avec laquelle certains jeunes peuvent revendiquer leur autonomie donne l'impression qu'ils mènent un combat contre leur environnement.

Bien souvent, ce que ces jeunes disent rechercher à travers leurs revendications, c'est une autorisation à vivre leurs choix, tout en se sentant accompagnés dans l'expérience de la solitude qui y sera associée. C'est en fait un combat contre eux-mêmes qui se livre dans leur lutte revendicatrice, contre la partie d'eux-mêmes qui porte l'expression de leur unicité et de leur subjectivité. Ils expriment alors des attentes précises concernant la présence proche de l'accompagnateur, dans les premiers pas du projet.

1. « Enfant » signifiant étymologiquement « celui qui ne parle pas ».

Pouvoir être guidé, conseillé dans les différentes possibilités qui s'offrent à soi

« Il faut que les éducateurs m'accompagnent dans mes objectifs, je peux y aller tout doucement mais il faut qu'ils soient là le temps que je découvre les choses par moi-même. » (Jérôme, 26 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de création musicale, habite en zone urbaine.)

Savoir qu'il y a un cadre auquel se confronter permet au porteur de projet de s'inscrire dans un lien d'apprentissage, propice à ne pas réveiller l'angoisse d'abandon que certains ont pu vivre. Énoncer le besoin, pour les jeunes les plus fragilisés, d'être guidés et portés par la voix de l'accompagnateur dans les premiers temps du projet minimise aussi leur part de responsabilité dans les choix qu'ils auront pourtant à opérer. Plus les jeunes ont le sentiment d'être démunis face aux exigences de l'environnement, plus ils attendront de leurs accompagnateurs qu'ils puissent leur apporter des solutions clés en main et seront déçus lorsqu'ils s'apercevront qu'ils devront composer leur propre « recette » adaptée à leur projet personnel.

Une appréhension à rencontrer de nouveaux acteurs

Si l'appréhension à rencontrer de nouveaux acteurs est si présente chez certains jeunes, c'est que cette démarche comporte toujours le risque de revenir à zéro, de ne pas se sentir compris, accompagné ou considéré par de nouvelles figures d'adultes par rapport à celles auxquelles ils se sont habitués. L'expérimentation montre que ces jeunes ont souvent été « con-frontés » (front à front), dans leur parcours personnel, à des accompagnateurs qui n'avaient pas pris la mesure de la place et du rôle dont ils ont été investis par les jeunes.

« La première fois qu'on l'a vu il nous a posé trop de questions, on dirait qu'il faut déjà que tu sois OP (opérationnel). Il nous a parlé des comptes d'exploitation et tout, toi t'es en CP il te pose des questions de CM2. » (Samir, 25 ans, agent d'entretien, porteur d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

Lorsque le porteur de projet voit celui ou celle dont il attendait un appui devenir insécurisant, c'est à nouveau le risque d'être abandonné et livré à lui-même qu'il ressent.

La nécessité d'évaluer la faisabilité du projet en fonction de ses capacités

Bon nombre de porteurs de projets évoquent le besoin d'avoir une feuille de route, un plan qui leur permettrait d'élaborer le dessin de leur projet.

« On a besoin de... c'est quoi déjà ce mot? Ah oui, "méthodologie", j'oublie toujours ce mot. On est très scolaires comme personnes, il nous faut le point A et le point B. » (Brian, 21 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de première réalisation musicale, habite en zone rurale.)

Avant de se lancer dans la concrétisation de leur initiative et de s'exposer aux risques d'une éventuelle mise en échec, les porteurs de projets ont besoin de faire une sorte de simulation de projet.

« Je vais essayer d'envisager mon projet », confie Alexandre, 27 ans, porteur d'un projet de création d'activité économique, qui sort d'un stage d'aide à la création d'entreprise. L'acquisition des outils théoriques et pratiques dont il a pu bénéficier durant son stage l'amène aujourd'hui à envisager la faisabilité d'un tel projet. La redondance des termes – « je vais essayer² d'envisager » – est cependant significative de sa réserve, voire de son ambivalence à s'y lancer. Le premier risque de rupture du lien ne se situerait donc pas dans la mise en mouvement concrète du porteur de projet mais dans une mise en mouvement psychique, dans une capacité/appréhension à « s'attacher par la pensée » à son projet.

2. Essayer venant du latin *exagiare* signifiant « peser » et envisager signifiant « avoir en vue, s'attacher par la pensée ». « Essayer d'envisager un projet » reviendrait donc à évaluer, grâce aux outils de lecture que l'on a en sa possession, les risques que peut comporter le fait de s'attacher à ce à quoi l'on aspire (REY A., *Dictionnaire historique de la langue française*, Le Robert, Paris, 2006).

Point de vue de Natacha Lacroix

Conseillère d'éducation populaire et de jeunesse, ancienne correspondante d'Envie d'agir en Savoie.

L'intérêt principal du programme Envie d'agir, comparativement à d'autres mesures de soutien aux initiatives des jeunes, réside dans la possibilité offerte à tous les jeunes porteurs de projets de bénéficier d'un accompagnement « à la carte », différencié et adapté en fonction des besoins de la personne et de la nature du projet. En effet, il ne se contente pas d'assurer l'accès aux moyens financiers nécessaires mais également l'accès à tous les conseils et soutiens utiles pour la réalisation et la réussite du projet.

Force est cependant de constater pendant les quatre années où j'ai été en charge de l'animation de ce programme en Savoie que la plupart des jeunes concernés par le programme étaient peu nombreux à habiter des quartiers populaires, très rarement sans ressources économiques, rarement en difficulté scolaire et/ou en difficulté d'insertion sociale et professionnelle. Et que les rares personnes « ayant vraiment moins d'opportunités » que j'ai pu être amenée à accompagner n'ont souvent pas vu leur projet aboutir. Pourquoi ? Les limites du programme me paraissent tout d'abord résider dans le fait qu'Envie d'agir a une vision restrictive du « projet » : pour bénéficier du programme, le jeune doit avoir conçu un projet, mais pas n'importe quel projet, puisqu'il s'agit de soutenir des projets s'inscrivant dans une démarche dite « d'intérêt général » ou « d'utilité sociale ». Pour de nombreux jeunes, les préoccupations immédiates se situent ailleurs (trouver un logement, un emploi, intégrer une formation qualifiante, partir en vacances...). Ils peuvent concevoir des projets, mais pas ceux qu'Envie d'agir considère. Définir la notion de projet de manière moins restrictive pourrait ainsi permettre de « toucher » un public moins favorisé. En Savoie, certaines collectivités avaient ainsi mis en place des dispositifs de « bourses à projets jeunes » également ouverts aux projets de premières vacances en autonomie par exemple, le panel des jeunes concernés s'en trouvant plus ouvert.

Plus globalement, Envie d'agir exige beaucoup des jeunes porteurs de projets : être informés, trouver les bons interlocuteurs, s'engager dans une démarche souvent complexe et longue de montage de projet, rencontrer les personnes ressources adéquates, monter un budget, rechercher des partenaires, remplir un dossier de nature quasi professionnelle, présenter de manière vivante et convaincante son projet devant un jury composé d'adultes... Au regard de ces contraintes, qui pourront décourager les jeunes moins bien outillés, les moyens humains et financiers à disposition des services en charge de la mise en œuvre du programme sont largement insuffisants : ils ne permettent pas, dans la pratique, de disposer du temps nécessaire pour aider chaque jeune à dépasser tous les obstacles potentiels, d'accompagner convenablement les professionnels au contact des jeunes pour leur permettre d'avoir accès aux formations nécessaires et de défendre un travail qui apparaît souvent peu « rentable » à court terme et chronophage aux yeux de leurs responsables locaux, de formaliser et financer l'investissement des réseaux d'accompagnateurs et d'experts locaux...

Les difficultés rencontrées par les professionnels

Les structures sous la pression de logiques quantitatives et financières

La tendance à vouloir rentabiliser l'intervention de l'État a des incidences directes sur les moyens mis en œuvre sur les territoires pour faire émerger et accompagner les projets de jeunes les plus en difficulté. Ces répercussions se ressentent, en premier lieu, dans la nature des relations que les structures accompagnatrices entretiennent avec les institutions publiques, relations de plus en plus régies par des logiques de rentabilité, et, en second lieu, dans les délais impartis aux professionnels pour effectuer leur travail d'accompagnement de proximité.

Des structures en quête de reconnaissance institutionnelle

Les professionnels rencontrés ont insisté sur le fait que les logiques quantitatives et financières conduites par l'État ou les collectivités territoriales fragilisaient de plus en plus leurs structures en réduisant leurs marges de manœuvre. Logiques qui entraînent deux incidences majeures sur leurs pratiques :

– Une commande des instances dirigeantes tournée vers la mise en place d'actions visibles et une attente de résultats quantitatifs :

« Aujourd'hui, on est évalué par les chiffres, et les chiffres c'est les taux de placements d'insertion, tout l'accompagnement qui est fait mais qui n'aboutit pas sur de réels résultats, on ne le prend pas en compte. » (Véronique, responsable emploi en mission locale en zone urbaine.)

– Un sentiment de devoir valoriser, évaluer et capitaliser ses compétences pour continuer à exister. Une position qui oblige les professionnels à consacrer de plus en plus de temps aux démarches administratives au détriment de leurs espaces de créativité et d'initiatives :

« Je crois qu'on est bien repérés, les partenaires nous ont bien repérés, les personnels et les profs nous ont repérés et les jeunes nous ont repérés [sourire des collègues...]. Oui, j'aurais peut-être dû dire les jeunes en premier. » (Karine, éducatrice dans un service de prévention en zone rurale.)

Des objectifs de moins en moins centrés sur les jeunes

La première incidence de cette logique de rentabilité imposée aux structures concerne, selon les professionnels rencontrés, la nature des actions menées de façon de plus en plus encadrée par des objectifs institutionnels.

« Il y a un gamin, je pense que je lui en demande trop car il a vécu des choses dures. J'ai fait du VTT et de l'escalade pour lui redonner confiance et je lui ai dit "c'est pour te donner confiance". J'allais trop vite, j'ai grillé les étapes car j'avais la pression qu'il réintègre l'établissement. Au final, c'est dans les moments où j'étais le moins dans l'éducatif qu'il me disait le plus de choses, genre quand on allait faire les courses à Décathlon pour acheter un truc, c'est là où il commençait à me parler. » (Daniel, éducateur en internat de réussite éducative en zone rurale.)

Ce témoignage de Daniel, éducateur dans un internat de réussite éducative, révèle l'écart existant entre la commande institutionnelle et la réalité du terrain qui a besoin de temps pour accompagner les jeunes dans un processus de changement. C'est en ce sens que l'on peut dire que les jeunes ne sont plus au centre des dispositifs, le travail de proximité dont ils ont le plus besoin pour se construire et pour se remobiliser passe de plus en plus souvent après les logiques de résultats immédiatement tangibles.

Les conséquences d'une approche pédagogique mue par la rentabilité

La seconde incidence de cette logique de rentabilité imposée aux structures se matérialise par une diminution de la disponibilité des accompagnateurs de terrain pour effectuer le nécessaire travail en profondeur en direction de ce public. Les incidences de ce retrait progressif des accompagnateurs par rapport au terrain se mesurent en termes de risques.

Le risque de privilégier les projets des jeunes les plus autonomes qui nécessitent moins

de présence et moins d'aide de la part des accompagnateurs. Les publics les plus fragiles et les plus éloignés des dispositifs de droit commun seraient donc, comparés aux publics les mieux armés en termes de formation, de compétences ou de réseau, mis en situation de handicap. Face à ces logiques quantitatives qui conduisent à produire un maximum de projets en un minimum de temps et qui favorisent la multiplication de projets vitrines, peu de place est laissée aux jeunes les moins autonomes.

Le risque de formatage des projets des jeunes par les professionnels ou le risque de profusion de projets portés par les structures ou par des professionnels indépendamment des jeunes eux-mêmes.

« Nous, on a un projet Sénégal, mais si on veut le faire, il faut que ce soit nous qui le portions, on n'a pas le temps pour faire un accompagnement de proximité, pour que ce soit les jeunes qui l'organisent et surtout que ça se fasse dans les temps. » (Christophe, éducateur en centre d'hébergement et de réinsertion sociale – CHRS – en zone urbaine.)

Les difficultés de l'accompagnement

L'inconstance du lien dans la relation d'accompagnement (faire face aux phénomènes de rupture ou d'abandon des jeunes)

« Comment leur permettre de comprendre qu'il faut du temps pour construire, alors que certains s'impatientent parce qu'ils ne voient pas leur évolution? », s'interroge Véronique, responsable d'insertion en mission locale. Comment donc réinscrire le jeune dans une démarche de projet en lui donnant le sentiment d'avancer dans son parcours d'insertion sociale et professionnelle, tout en tenant compte de sa difficulté à s'inscrire dans le temps? Cette question est partagée par l'ensemble des professionnels associés à l'expérimentation, notamment par ceux travaillant dans le champ de la réinsertion. Elle a été particulièrement abordée dans le cadre d'une initiative de la mission locale qui a mis en place un dispositif nommé « pôle émergence projet » avec pour objectif principal de favoriser l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en encourageant leurs premières initiatives. Le pôle émergence projet part de l'hypothèse que l'investissement d'un jeune au sein d'un projet permettra de renforcer son employabilité. L'une des principales difficultés de cette initiative était d'éviter que le jeune ne rompe une nouvelle fois le lien avec son accompagnateur et abandonne ainsi le énième projet défini ensemble. Entre ceux qui n'honorent pas leurs rendez-vous, ceux qui arrêtent leur formation sans donner d'explication et ceux qui ne redonnent jamais signe de vie, les professionnels ont parfois du mal à saisir les motifs du désinvestissement de certains jeunes.

La nature dissuasive des structures aux cadres trop formels

L'investissement des jeunes a fait l'objet de nombreux propos des intéressés eux-mêmes ainsi que des professionnels lors de l'expérimentation et de l'étude, sans que soient très limpides à leurs yeux les raisons objectives et subjectives conduisant une bonne part des jeunes à renoncer. L'une des pistes de réflexion qui s'ouvre, outre celles évoquées ci-dessus concernant la peur, l'incapacité à se projeter, le poids des déterminants sociaux, familiaux et groupaux, tient aux représentations que les jeunes peuvent avoir des structures.

« Au point jeune, ils y vont peut-être plus spontanément car ils y vont pour internet ou les loisirs. Ici, ils savent qu'un professionnel va les accueillir et leur poser des questions donc ils viennent plus difficilement. » (Michèle, responsable emploi en mission locale en zone rurale.)

L'image pas toujours positive que les jeunes ont des structures conduit les professionnels travaillant dans l'insertion sociale et professionnelle à les mobiliser, au moins dans un premier temps, par des activités susceptibles de leur faire plaisir. Cela permet de nouer d'une façon plus informelle un premier contact, une première relation de confiance, pouvant déboucher plus facilement sur un cadre davantage formel.

Les difficultés spécifiques du coaccompagnement

Le coaccompagnement: une étape indispensable à la prise d'autonomie des jeunes et à la sortie d'un cadre d'accompagnement «maternant»

L'expérimentation montre que l'accompagnateur ne peut jamais préparer seul le porteur de projet à affronter puis décoder et comprendre l'environnement dans sa complexité. Pour que celui-ci puisse appréhender le monde de façon autonome et assumer ses futures responsabilités, l'accompagnateur doit pouvoir orienter la relation vers un coaccompagnateur qui incarnera l'ouverture vers l'environnement extérieur, en douceur, sans perdre le lien d'accompagnement initial. Cet accompagnement en binôme va permettre au porteur de projet d'ouvrir son objet d'investissement à d'autres personnes ressources et de s'émanciper du lien quelque peu «maternant» qu'il aura jusqu'alors construit au sein de l'accompagnement de proximité.

«Je suis sans qualification donc c'est dur de se lancer, avant celui-là, je m'étais lancé dans d'autres types de projets qui avaient échoué, inventions, scénarios... mais à force de rencontrer des gens, j'ai pris de l'assurance.» (Youssef, 28 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de création d'activité, habite en zone urbaine.)

En s'émancipant du cadre sécurisant, le porteur de projet apprend progressivement à compter sur lui-même et à constituer un réseau de personnes à qui il attribuera la fonction de «partenaires». C'est en ce sens que l'on peut dire qu'il crée son propre cadre, étape essentielle du processus d'autonomisation.

La difficulté d'adresser un jeune à un coaccompagnateur lorsque la relation de confiance est établie

La confiance construite au fil des mois avec les jeunes les encourage à suivre les préconisations ou conseils de leurs accompagnateurs lorsque le moment est venu de rencontrer de nouveaux acteurs. Toutefois, les accompagnateurs référents doivent les assister dans l'établissement de ces nouveaux liens qui constituent autant d'étapes supplémentaires dans leur prise d'autonomie. L'implication de nouveaux interlocuteurs pourra apporter un regard neuf sur le projet, sur des dimensions restant à approfondir ou à consolider.

La nécessité de définir le rôle et la place de chacun dans l'exercice du coaccompagnement

«Certaines problématiques sortent de nos compétences, le logement, la santé. La question, c'est comment articuler l'accompagnement, faut-il déléguer par domaines de compétences?» (Harold, responsable emploi dans une boutique de gestion en zone rurale.)

Dans cet exemple, une boutique de gestion accompagne un jeune porteur de projet confronté à des problèmes administratifs et de santé. Le travail en réseau avec d'autres partenaires tels que les services de prévention s'avère alors indispensable. Toute la difficulté pour les professionnels de l'accompagnement va être de soutenir le jeune dans sa dynamique de projet, tout en l'adressant progressivement à des accompagnateurs spécialisés. Appréhender l'ensemble des besoins d'un jeune n'implique pas en effet d'avoir à apporter l'ensemble des réponses.

«Moi, si c'est sportif ou culturel, ça va, mais sinon, j'ai peur de les induire en erreur. Moi, c'est un problème de compétences au niveau de la création d'activité, quand le projet tient le coup, je préfère les envoyer vers une structure spécialisée dans la création d'entreprise.» (Nassim, animateur dans un centre social en zone urbaine.)

Certains accompagnateurs ont le sentiment de devoir répondre personnellement à la demande du jeune dans sa globalité. Or, cette posture peut comporter le risque de se mettre

en difficulté vis-à-vis du jeune en raison d'une absence de compétences dans un domaine donné. Pour un professionnel de l'accompagnement, admettre la nécessité de recourir à des ressources externes et complémentaires ne disqualifie pas son propre travail mais, au contraire, apporte au jeune la démonstration que cette ouverture aux ressources de l'environnement est partie intégrante de la démarche de projet.

« Nous, on se positionne en tant qu'accompagnateurs complémentaires. On accompagne le porteur et quand on n'a pas les compétences techniques, les accompagnateurs spécialisés s'occupent du projet. » (Véronique, responsable emploi en mission locale en zone urbaine.)

Lorsque le territoire est composé d'une pluralité d'acteurs évoluant chacun dans des domaines de compétences différents et pouvant répondre aux spécificités des projets portés par les jeunes, ce coaccompagnement permet ainsi à l'accompagnateur référent de mobiliser les interlocuteurs les plus pertinents au regard de la demande du jeune, sans pour autant perdre le contact avec lui.

L'ouverture vers un coaccompagnement institutionnel

L'ouverture de l'accompagnement de proximité vers un accompagnateur institutionnel est toujours un sujet d'appréhension de la part des jeunes comme des professionnels. Pourtant, l'expérimentation montre qu'un passage de relais bien ménagé permet au jeune d'ouvrir son champ des possibles et d'ancrer son projet dans une nouvelle sphère symbolique. Le tiers institutionnel a en effet comme conséquences positives de permettre au jeune d'opérer un compromis idéologique entre l'idéal institutionnel porté par le correspondant Envie d'agir et son propre idéal, son projet prenant par là une dimension civique. Pour rendre possible cette ouverture vers un coaccompagnement institutionnel, l'accompagnateur de proximité a toutefois deux fortes attentes à l'égard du correspondant Envie d'agir :

– Le besoin d'identifier le référent du programme Envie d'agir et de s'assurer de sa présence sur le terrain car comme précise un éducateur :

« Les jeunes ont des réticences vis-à-vis des programmes mais ils en ont moins vis-à-vis des personnes. » (Adil, éducateur dans un club de prévention en zone urbaine.)

– Le besoin d'une définition claire des conditions d'accès et des exigences du programme Envie d'agir, pour ne pas envoyer de jeunes sur de fausses pistes et pouvoir faire un repérage plus adapté des jeunes susceptibles d'entrer dans le programme.

Les jurys Envie d'agir: les enjeux de l'évaluation du jeune et de son projet

Ce n'est pas tant la nature du projet ou le niveau de responsabilité du projet qui comporte un risque pour le candidat qui se présente devant un jury, mais le niveau d'investissement personnel dans le projet et le sens qu'il prend dans son parcours de vie. Le projet peut être vécu comme un amusement, une aventure qui permettra au jeune de faire l'expérience de sa capacité à soutenir une initiative et d'être perçu différemment par le monde des adultes. Le projet peut également représenter une sorte de rite initiatique, dans le sens où les critères d'appréciation sur lesquels il repose (autonomie, responsabilité, utilité sociale) confèrent au porteur de projet une possible reconnaissance en tant qu'adulte responsable. Pour évaluer un projet, lui reconnaître une « valeur » certaine, il est nécessaire de prendre toute la mesure des tensions en jeu pour le candidat lors du passage en jury. Ces enjeux engagent un niveau personnel en lien avec le parcours de vie du candidat, un niveau territorial et local en lien avec la dynamique impulsée par les acteurs autour du projet et un niveau sociétal au travers des engagements pris par le programme à l'égard des candidats.

Les difficultés rencontrées par les jeunes lors des jurys *Envie d'agir*

L'angoisse des jeunes face aux jurys

Il n'est pas difficile de constater l'angoisse avec laquelle les porteurs de projets peuvent se préparer à leur passage en jury. La « salle d'attente » donne souvent lieu à de nombreuses interrogations, les candidats y consultent leurs dernières notes synthétiques, « révisent » les éléments clés du dossier sur lesquels ils pensent encore avoir quelques lacunes; certains discutent avec d'autres porteurs de projets pour éviter de penser. Ces appréhensions en salle d'attente peuvent être considérées comme inhérentes au processus habituel de la confrontation du jeune et du projet avec le réel.

D'autres appréhensions, si elles ne sont pas accompagnées, peuvent être génératrices de non-investissement ou de démobilisation pour les jeunes les plus fragiles.

Les représentations induites par la terminologie « jurys » et les appréhensions que peuvent avoir certains jeunes à être « jugés ».

« Nous, on croyait que les projets ils étaient en concours, car le mot "jury" ça fait peur. » (Brian, 21 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de première réalisation musicale, habite en zone rurale.)

Lorsque l'on envisage un jury comme un concours, on réveille systématiquement chez les jeunes les plus en rupture les lacunes qui sont les leurs, par comparaison avec les jeunes qui ont pu suivre des voies plus classiques.

« C'est une sélection donc on s'est dit: "Jamais ils vont nous prendre", nous, ça nous a fait paniquer. On s'attendait à des projets de ouf. » (Samir, 25 ans, agent d'entretien, porteur d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

La peur de perdre ses moyens devant les membres du jury provient le plus souvent du sentiment que peuvent avoir les jeunes de devoir désormais compter seulement sur eux-mêmes: que le « défi pour soi », critère principal d'appréciation du projet, leur intime de montrer à quel point ils sont désormais « indépendants » alors qu'hier encore, ils demandaient conseils et réconfort auprès de leurs accompagnateurs.

« Quand on attendait, je révisais, j'avais quand même peur de rater, d'arriver devant le jury et... plus de voix. » (Mamadou, 22 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de réalisation d'un premier documentaire, habite en zone urbaine.)

Cette appréhension de perdre le fil conducteur de son propre projet a souvent été abordée par les jeunes sur le point de passer devant le jury.

La peur de ne pas être évalué à sa juste valeur et de ne pas être compris par les membres du jury auxquels les jeunes prêtent souvent un intérêt très superficiel pour les projets et une forme de mépris, ou en tout cas de non-prise en considération, de ce que chacun a investi de lui-même dans ce projet ainsi que du sens qu'il peut avoir dans son parcours et des compétences qu'il a mobilisées.

Les incidences potentielles d'un refus

Un court échange rapporté par un jeune pourrait illustrer les effets très négatifs d'un échec. Un porteur de projet, dont le projet a été refusé en jury, demande à rencontrer l'inspectrice Jeunesse et Sports pour faire part de son désaccord et de son incompréhension à l'égard de cette décision:

Inspectrice: J'aimerais vous écouter et vous apporter des réponses.

Jeune: J'aimerais dire que j'ai remarqué des dysfonctionnements dans le dispositif Défi jeunes, j'ai tout fait pour être au plus près des demandes de mon accompagnateur, de mon expert et de la correspondante *Envie d'agir*.

Inspectrice: La correspondante est uniquement là pour recevoir les dossiers, pas les évaluer, c'est au jury de le faire.

Jeune: Elle m'a dit que ça entrerait dans le cadre du dispositif, elle m'a expliqué comment ça se passerait pour l'oral, j'ai eu 5 minutes pour parler, on m'avait dit que le jury reviendrait après, toutes les questions portaient sur la commercialisation, mais personne ne m'a parlé de l'innovation du projet. [Tremblements] Quand tous ceux que je rencontre me disent que le projet est super, que je m'engage en développant le projet en m'engageant auprès d'autres acteurs, auprès de mes bénévoles et vis-à-vis de moi-même et tout est balayé d'un revers de main. Moi j'ai plus la motivation.

La peur des porteurs de projets de se voir « mis à l'écart » par le programme peut donc être comprise comme une peur de voir tout ce qu'ils ont pu investir s'effondrer. Cette place, accordée par l'institution lors de la phase d'accompagnement, est chargée de sens et de symbolique pour le jeune. Elle est synonyme de reconnaissance sociale et d'estime de soi. Elle porte en elle tout un processus de construction du lien, de confiance en l'autre et en soi. Or, ce processus ne peut être valorisant pour le jeune qu'à partir du moment où il débouche sur un constat de réussite et est reconnu par un tiers. La conclusion du témoignage de ce jeune porteur de projet montre bien les incidences que peut avoir un refus sur la dynamique du candidat :

- un renforcement de la défiance à l'égard des institutions ;
- un renforcement de la démobilité et le repli sur soi ;
- une blessure narcissique.

Les risques d'une évaluation superficielle par les membres du jury

« La tâche est ce qui est visible, ce qui est évalué, expertisé. L'objectif n'est pas la tâche. L'objectif c'est ce qui est atteint par la personne d'une manière durable, ce qui contribue à la construire, à lui permettre de se développer de façon beaucoup plus intérieure.³ » L'objectif, c'est la compétence, c'est ce qui reste une fois la tâche effectuée, c'est ce qui est reproductible et qui tend encore à évoluer. En s'appuyant sur des critères strictement objectifs, mesurables et identifiables, guidés par le critère de faisabilité, le jury prend alors le risque de ne pas apprécier le projet du jeune à sa juste valeur, c'est-à-dire d'apprécier ce que celui-ci projette d'acquiescer en compétences.

Les difficultés inhérentes au positionnement du jury

Cette difficulté à pouvoir évaluer le projet du jeune dans son parcours est en partie liée à des facteurs inhérents au mode opératoire du jury : le positionnement délicat entre pédagogue et expert des membres du jury, les écarts d'interprétation des critères de ses membres, ou encore une évaluation du candidat faite à un instant T qui diffère des modes d'évaluation tels que les contrôles continus.

Le positionnement délicat entre pédagogue et expert

Dans le cadre de l'expérimentation, la question de l'évaluation du projet par les membres du jury a régulièrement été soulevée par les acteurs de terrain. Un questionnaire visant à interroger individuellement puis collectivement les membres du jury a été réalisé, afin de donner un cadre plus objectif à la réflexion. Ces derniers étaient invités à définir respectivement chacun des critères d'appréciation mis en avant par le programme et à les classer par ordre d'importance avant d'en débattre collectivement. Les six critères étant : le défi pour soi, l'innovation, l'impact local, le prolongement, la faisabilité et l'utilité sociale.

Après analyse des résultats, il s'avère que le critère de « faisabilité » primait sur les autres critères, le défi pour soi et l'utilité sociale arrivant en deuxième et l'impact local, l'innovation et le prolongement arrivant en dernier. L'importance accordée à la notion de responsabilité peut s'expliquer par la difficulté que peut avoir le jury à se positionner vis-à-vis du jeune.

3. Philippe Meirieu, intervention au séminaire national des correspondants Défi jeunes, 17 septembre 2001, Lyon.

Ce qui est corroboré par la représentation que les membres des jurys ont de leur rôle, ils se définissent à la fois comme experts et pédagogues.

« Parfois, j'ai l'impression qu'on passe plus de temps à chercher la petite bête plutôt qu'à s'intéresser au projet. Pour moi la faisabilité du projet, elle doit avoir été travaillée avant, c'est pas notre rôle, d'ailleurs je trouve qu'il y a de plus en plus d'experts dans les jurys alors qu'il nous faut des pédagogues, on ne peut pas faire le boulot d'un expert en quinze minutes. Du coup, on survole les différentes facettes du projet et parfois on ressort sans avoir vraiment compris ce que le jeune avait à nous dire. » (Bertrand, directeur d'une association culturelle, lors de l'échange collectif animé après analyse des questionnaires.)

Leur difficulté à conserver leur place de pédagogue entraîne un problème de positionnement du jury à l'égard du candidat. Si dans la consigne précédant la tenue du jury, le correspondant rappelle pourtant que ses membres ont aussi un rôle de pédagogue vis-à-vis de celui-ci, le jury peut parfois prendre la forme d'une sorte « d'interrogatoire » visant à tester la solidité du candidat à l'égard des compétences qui lui seront demandées. Une fonction qui, en principe, est attribuée aux experts chargés d'étudier la faisabilité du projet avant que le candidat ne se présente devant le jury. Ce glissement génère un dysfonctionnement : si les membres du jury se positionnent en tant qu'experts, toute la chaîne d'accompagnement se trouve déséquilibrée :

- le travail des experts peut être décrédibilisé par une contre-expertise formulée en quelques minutes ;
- les membres du jury peuvent être amenés à expertiser des projets qui sortent de leurs compétences ;
- l'objectif pédagogique de cette dernière étape du parcours du programme est ignoré.

Pour parer à de tels dysfonctionnement, il faudrait, en cas de litige, demander aux membres du jury de s'en tenir aux critères d'appréciation tels que définis dans le glossaire *Envie d'agir* et proposer de faire réaliser une contre-expertise du projet par un expert tiers avant de valider le projet. Le travail effectué depuis parfois plusieurs mois avec le porteur de projet ne pouvant être ainsi « balayé d'un revers de main » par une décision prise dans un délai aussi court que celui d'un passage en jury.

Les écarts d'interprétation des critères entre les membres

Ces écarts tiennent à la composition toujours différente des jurys et peuvent, en outre, être dus :

- à l'absence ou la présence d'un correspondant dans le jury ;
- à la nature des fonctions et professions des personnes qui le composent ;
- à la nature des profils des candidats qu'ils auront à rencontrer ce jour précis ;
- à la dynamique de groupe du jury (leader, suiveur, persécuteur, sauveur) et à la place accordée à la parole et à l'écoute mutuelle dans ce groupe ;
- au positionnement du correspondant *Envie d'agir*, aux directives de sa hiérarchie, à la nature des relations qu'il entretient avec les membres du jury, avec ses homologues correspondants des autres départements, ou encore à son propre positionnement à l'égard du programme.

Autant de facteurs qui rendent difficile la compréhension de ce qui peut se jouer durant l'évaluation des candidats et atteindre ainsi l'égalité de traitement de chacun des projets.

Une vision des jeunes et des projets à un instant T

Cette difficulté à évaluer l'adéquation homme/projet, soit la capacité qu'a le jeune à porter son projet, est d'autant plus ardue que les membres du jury ne disposent que de très peu d'éléments d'informations sur le parcours du candidat et son évolution au sein du dispositif. Informations qui seraient pourtant précieuses pour évaluer le critère principal d'appréciation du projet qui est le « défi pour soi ». Une note plus approfondie des accompagnateurs

ainsi que du correspondant Envie d'agir, dans les documents annexés au dossier, permettrait de mesurer l'investissement du porteur du projet dans le temps et ainsi de pouvoir évaluer sa trajectoire. Dans le cas contraire, les membres du jury seront contraints de s'en remettre uniquement à la prestation du candidat le jour J, courant ainsi le risque de n'avoir qu'un aperçu superficiel du projet compte tenu du temps qui leur est imparti pour l'étudier. En effet, l'exercice pour le candidat est alors de convaincre le jury en un minimum de temps en présentant l'étendue des points de convergence que son projet peut avoir avec le programme.

Les risques d'un refus pour les accompagnateurs

L'incompréhension et la démobilisation

« Parfois un jeune est jugé en cinq minutes sur un accompagnement de deux ans avec création d'association et tout. On n'en tient pas compte. Pour nous, ça pose problème pour nous projeter avec eux s'il y a des risques aussi grands de refus ou report. Il y a certains jeunes qui ne peuvent pas entendre un refus, donc la prochaine fois, je ne ferai pas appel au correspondant. » (Hervé, animateur dans un service jeunesse en zone urbaine.)

Comment le programme peut-il favoriser les prises d'initiatives si celles-ci représentent pour le jeune (et leur accompagnateur) un danger ? Le danger d'être confronté à lui-même, aux autres, et celui de devenir responsable de ses actes, surtout quand se cache derrière la peur d'un nouvel échec. Lorsque l'angoisse du changement est trop importante, les jeunes peuvent vite adopter des comportements de rupture ou des comportements régressifs qui constituent un frein au processus d'investissement.

La première de ces ruptures est celle du lien, un lien que les professionnels ont parfois mis du temps à instaurer. En effet, ceux-ci sont continuellement en recherche de compromis pour tenter de réduire l'écart existant entre les programmes institutionnels et les problématiques réelles des jeunes. Ils doivent d'un côté « désinstitutionnaliser » le discours politique auprès des jeunes et, de l'autre, institutionnaliser le discours des jeunes auprès des politiques. Une position qui, lorsque les directives politiques sont trop loin de la réalité des jeunes, les conduit à prendre le parti des jeunes pour conserver le lien et les relations de confiance qu'ils ont créés. Dans le cas où le professionnel prendrait le parti de suivre les directives politiques sans tenir compte des difficultés des jeunes, sa démarche d'accompagnement sera alors perçue comme « formatrice » dans le sens du « formatage » et entraînera une résistance chez les jeunes. Les professionnels seront alors réduits à leur statut de représentants institutionnels et associés à ce monde que les jeunes ressentent comme leur étant inadapté.

La décrédibilisation des experts et des accompagnateurs

Le manque d'implication de certains animateurs par rapport au programme Envie d'agir peut également provenir d'une déception de ces derniers face au refus du projet des jeunes dont ils avaient la charge. Lorsqu'un projet est refusé en jury, c'est toute la chaîne qui en pâtit :

- les jeunes qui, après bien des efforts, peuvent se démotiver et inciter d'autres jeunes à ne plus s'inscrire dans le programme ;
- les animateurs qui perdent en crédibilité aux yeux du jeune et aux yeux des jeunes du territoire avec lesquels ils essaient d'instaurer une dynamique ;
- les experts qui voient dans ce refus des membres du jury une remise en question de leur légitimité et de leurs compétences ;
- le correspondant qui perd en crédibilité aux yeux de l'ensemble de la chaîne de son réseau d'acteurs.

Entretien avec Suzel Bernier, Nathalie Le Guillou et Cyril Lato

Éducateurs, service d'éducation et de soins spécialisés à domicile de Montivilliers (76)
Association des paralysés de France (APF).

■ En quoi consiste votre rôle d'éducateur auprès des jeunes en situation de handicap ?

Notre rôle s'exerce auprès des jeunes en situation de handicap et de leur famille. Nous sommes amenés à soutenir les familles qui rencontrent des difficultés, des bouleversements dus à la situation de handicap. Les jeunes sont en inclusion scolaire, vivent dans le milieu ordinaire... mais ont souvent beaucoup de rééducation.

Pour éviter que les jeunes soient « morcelés », notre accompagnement est tourné vers la globalité. Ils doivent toujours fournir beaucoup d'efforts, notamment pour se déplacer, utiliser l'ordinateur ou écrire en classe... Ils peuvent être envahis par cette pression, à la fois scolaire et physique... Notre rôle d'éducateur est de leur permettre, comme tout jeune, de vivre des expériences qui les mettent en situation de vivre des moments de partage avec d'autres, de loisirs avec leurs pairs.

Il arrive que certaines familles soient surprotectrices et, du coup, les jeunes ne peuvent pas expérimenter de la même manière.

■ Pouvez-vous nous donner un exemple d'expérimentation ?

Nous avons construit un projet avec sept jeunes en situation de handicap, âgés de 15 à 18 ans. Ce groupe, qui avait l'habitude de se rassembler, pour sortir, aller au bowling, au restaurant, a eu envie d'aller à l'étranger...

Nous avons eu du mal à trouver des partenaires pour ce projet, mais finalement nous en avons trouvé un en Italie. L'association Karabobowski nous a mis en relation avec une autre association Abraccio Verde, située à Portico, un petit village en montagne, où, du fait de l'isolement, les jeunes ont moins d'opportunités culturelles.

Nous avons donc rencontré ce groupe italien composé de onze jeunes valides. Le projet s'appuyait sur la réalisation d'un film intitulé *À hauteur d'un fauteuil roulant...* Les jeunes aiment bien manipuler la vidéo, l'informatique, c'est ce qui a motivé leur choix. Le séjour a eu lieu en juillet 2009 pendant deux semaines... Il a été très compliqué d'avoir toutes les conditions, il fallait que les locaux soient aux normes d'accessibilité, il a d'ailleurs fallu faire des travaux. Les Italiens avaient un encadrant pour onze et les Français quatre accompagnateurs pour sept jeunes (trois éducateurs et un kinésithérapeute).

■ Comment se sont passés les premiers contacts ?

La perte de repères est effective les premiers jours. Notre rôle a été de faire en sorte que les liens se tissent rapidement, à travers des jeux notamment... et, malgré la barrière de la langue, ils se sont vite compris.

Le projet a été préparé toute l'année avec le groupe. On se voyait au moins une fois par mois, ce qui leur permettait de partager leurs goûts et d'envisager ce voyage, ce qui a permis de profiter au mieux des moments une fois sur place.

Du fait du handicap, les jeunes n'auraient pas pu se passer d'un accompagnement... Pousser un fauteuil c'est facile, mais pour les soins plus intimes comme s'habiller, il fallait obligatoirement un adulte, ça ne peut pas être un copain ou un autre jeune.

Nous sommes allés à la piscine, mais en situation de handicap, ce n'est pas facile de montrer son corps, on était là au démarrage pour lancer les jeux... pour assurer le respect de la personne aussi. Nous avons organisé une course en fauteuil, pour démystifier le fauteuil... et

apprendre à le manipuler: ça a été une vraie découverte pour faire tomber les barrières du handicap. Le partage se fait autour du jeu...

Dans le groupe des Italiens, il y avait des Burkinabés, pas bien intégrés en Italie, victimes de racisme... Spontanément, ils ont été intégrés dans le groupe français, déjà grâce à la langue. Ils se sont tout de suite sentis compris au sein du groupe, ce qui leur aura permis ensuite de nouer des relations avec des jeunes Italiens avec lesquels il n'y avait pas de contact au départ... L'expérience a donc été très bénéfique pour eux.

■ Quelle utilisation faites-vous des termes JAMO, projet, autonomie ?

Nous n'utilisons jamais le terme JAMO (jeunes ayant moins d'opportunités), même entre professionnels...

Comme tous les jeunes, ils disent qu'ils ont envie de faire un voyage et puis c'est tout, c'est l'adulte qui utilise le mot projet.

Autonomie: la première chose pour eux c'est de se débrouiller tout seuls, dans la vie de tous les jours, ce qui n'est pas facile quand on a une mobilité réduite... Ils sont portés par le groupe pour faire des choses nouvelles et vérifier qu'ils sont capables de le faire. Le groupe facilite ainsi l'expérimentation, ça permet de se lancer, de voir où on en est par rapport aux autres... c'est une étape ce groupe, vers l'autonomie de la vie adulte.

On essaie de travailler un autre point, c'est la question de la liberté, la capacité de faire les choses tout seuls. La capacité de faire des choix, de prendre des initiatives. Leur vie est souvent pensée à leur place. Si c'est comme ça tout le temps, il leur est difficile d'exercer leur citoyenneté. L'échange nous a pris deux ans de travail, de discussion, de préparation, toujours avec eux. Nous avons été à l'écoute de ce qu'ils pensaient, de ce qui était pertinent ou pas: tout cela permet d'avancer vers la prise de décision.

La réalisation du film sur place a été reprise au retour en France, ensuite nous avons organisé des projections, chaque fois présentées par l'un des jeunes, l'occasion donc de revivre et de parler de ce qui s'était passé... L'accompagnement continue après... car les jeunes sont dans un cadre médicalisé, ils ne sont plus dans cette expérience mais ça leur sert pour préparer ce qu'ils vont vivre par la suite, de leur côté.

PISTES

BRICE LESAUNIER, doctorant en sciences de l'éducation,
sous la direction de LAURENCE GAVARINI, professeure en sciences de l'éducation,
avec la collaboration de CAROLINE LE ROY, maître de conférences en sciences de l'éducation

Les préconisations

Pour une politique d'émergence de projets de jeunes

Réaffirmer l'innovation comme un critère relatif et non une valeur absolue

- Repérer, valoriser et accompagner les projets favorisant l'expression des jeunes, pour reconnaître la part de subjectivité investie dans leurs projets.
- Reconnaître autant – voire davantage pour certains jeunes – la vertu initiatique du projet que le résultat.

Impulser une culture de l'exemplarité sur les territoires en s'appuyant sur les anciens lauréats

- Montrer les difficultés rencontrées par ces lauréats et les ressources qu'ils ont pu mobiliser pour réaliser leur projet afin d'aider d'autres jeunes à dessiner les leurs et ainsi relativiser leurs appréhensions liées à l'échec.
- Varier les profils et la nature des projets portés par ces figures emblématiques (projets culturels, économiques, sociaux) pour élargir la représentation des possibles.

Permettre aux jeunes de faire l'expérience d'activités et de projets pour dépasser leurs appréhensions à essayer de nouvelles pratiques

- Favoriser les activités collectives pour les jeunes qui ne fonctionnent qu'en groupe. L'émancipation du groupe par le groupe permettant de ne pas mettre en péril l'identité du groupe. La remise en question de chacun des membres étant alors ici favorisée par le fait de pouvoir le faire avec l'accord de tous.

Mettre à disposition des jeunes les outils indispensables à l'élaboration d'un projet

- Sensibiliser les jeunes à la méthodologie de projet grâce à des approches ludiques et innovantes telles que la carte du mental ou la participation à un BAFA orienté sur la mise en place de projets.

– Travailler sur l’acquisition de compétences liées à l’expression orale ou écrite, la passerelle entre leurs rêves et la réalité étant parfois si grande qu’ils ont du mal à matérialiser leurs aspirations par des actes. La trace de la parole pourrait en être un premier palier, une sorte de matérialisation d’une ébauche d’engagement oral, l’écrit pourrait en être le second palier. L’utilisation d’un outil tel que le dictaphone pourrait favoriser ce passage à l’écrit. Ce type d’outil permet en effet aux jeunes de développer leurs idées sans être freinés par les contraintes de l’écriture et leur permet, en retranscrivant ensuite mot pour mot ce qu’ils viennent de dire, de dépasser leurs appréhensions liées à l’écriture.

– Accompagner les jeunes à la rencontre des acteurs de leur environnement pour favoriser les contacts avec des interlocuteurs compétents. Cela est d’autant plus à prendre en considération que le public visé a justement cette caractéristique d’avoir eu moins d’opportunités pour se former, s’informer et être accompagné dans ses aspirations.

– Identifier, répertorier et mettre à disposition des jeunes des moyens matériels pour pallier les manques de ressources personnelles et familiales pouvant être un frein à l’initiative. Ces moyens matériels peuvent prendre différentes formes : un prêt de salle pour une troupe de danse, une aide à la conception d’outils de communication pour l’organisation d’une soirée ou la création d’une entreprise, la mise à disposition d’un ordinateur dans une structure pour imprimer des documents ou passer des appels téléphoniques.

Accroître les facteurs de réussite du projet

– Mettre à disposition des porteurs de projets une aide financière au lancement du projet. Celle-ci est aujourd’hui dans le discours des jeunes une reconnaissance incontournable du sérieux de leur projet. Elle constitue d’ailleurs la raison principale et première de l’investissement des jeunes dans les dispositifs d’aide à l’initiative des jeunes malgré les contraintes et le cadre qu’ils imposent.

– Garantir la faisabilité *a minima* du projet en leur proposant une aide au lancement. Cela afin de leur donner la sécurité de ne pas « s’écrouler » dans les prémices de leur mobilisation, moment dans lequel ils feront les pas les plus incertains. Cet accompagnement au lancement peut être de deux natures : *un engagement de valorisation du projet* (promesse de diffusion pour un film ou une exposition photo, le financement d’une représentation d’une pièce de théâtre) ; *un accompagnement à la rencontre des acteurs de l’environnement* (permettre à une jeune troupe de théâtre d’aller voir des spectacles de professionnels et de rencontrer des programmateurs, permettre à de jeunes réalisateurs d’avoir accès à des sociétés de production et les mettre en contact avec des salles de diffusion).

Redéfinir et requalifier la posture de l’accompagnateur

La notion de cadre dans la relation d’accompagnement : un élément essentiel de l’accès à l’autonomie du jeune

La faculté d’agir par soi-même en se donnant ses règles de conduite personnelles, base d’un comportement autonome¹, ne peut être élaborée qu’à partir du moment où l’individu a pris connaissance de ces règles. Ces règles sociales constituent des repères pour ces jeunes qui ont le plus souvent fonctionné en huis clos sous les règles du groupe. Elles leur permettent de se sentir entourés, protégés d’une autorité symbolique qui vient structurer leur rapport au monde et à eux-mêmes.

1. « Auto-nomie » soit « nommer par soi-même ses propres lois ».

« Le gamin me demande s'il peut nettoyer le Trafic [véhicule utilitaire], et puis quand j'arrive, il n'a rien fait, il a besoin que, dans un premier temps, on le fasse avec lui, le gamin il a besoin de repères, d'exigences, de savoir ce qu'on appelle un Trafic propre. Nous, on essaye d'être des modèles. » (Daniel, éducateur en internat de réussite éducative en zone rurale.)

Pour se construire les jeunes ont donc besoin de répondre à des exigences très précises, exigences qui vont leur permettre de trouver les repères qui étayeront leur capacité à interagir avec le monde.

Une autorité sans autoritarisme

« À Marseille, j'ai eu un manager qui m'a tout appris : directif quand il fallait et attentif quand il fallait. Il avait les mots et les gestes sans que je me contrarie. » (Rachel, 26 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

L'exigence n'est pas la sévérité, elle n'est pas l'autoritarisme, elle est une grille de lecture qui permet au jeune d'adapter son comportement, son action à une situation donnée.

« Je ne sais pas par où commencer, je ne sais pas si je commence bien, il faut quelqu'un qui me dise. » (Léonie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de récit autobiographique, habite en zone rurale.)

La difficulté de cette approche pédagogique avec les jeunes les plus en rupture est que ceux-ci acceptent difficilement l'exercice de l'autorité lorsqu'elle prend une forme autoritaire. Faire autorité², c'est être reconnu comme étant fondateur, conseiller ou garant du cadre investi. L'autorité est attribuée à l'accompagnateur par ceux qui en dépendront, alors que l'autoritarisme est un exercice de l'autorité, un pouvoir imposé par ceux qui le détiennent. Faire autorité découle donc d'une autorisation à exercer un pouvoir sur autrui. Cette autorité dont ont besoin les jeunes pour pouvoir mettre en forme leur projet sera attribuée à l'accompagnateur qu'ils auront reconnu comme pouvant les y accompagner.

La valorisation de l'initiative plus que du résultat

L'échec est, chez certains professionnels, souvent perçu comme un passage négatif dans le parcours des porteurs de projets. Ce point de vue n'est pas toujours partagé par ces derniers qui voient dans cette expérience une occasion de se rendre compte de la réalité et une manière d'affirmer leur détermination à réaliser leur projet. S'il y a échec, c'est qu'il y a tentative et donc à un moment donné un détachement par rapport à ce (ou ceux) qui exerce(nt) une emprise sur eux et peu(ven)t les freiner dans leur tentative d'émancipation. Toutefois, le vécu de l'échec peut se transformer en un sentiment d'échec. Il est différent pour un porteur de projet de vivre un échec en le considérant comme une tentative qui n'a pas encore vu le jour, et de le vivre comme un renforcement de l'image dépréciative qu'il peut avoir de lui-même. Cette distinction se joue le plus souvent dans la posture de l'accompagnateur à l'égard de l'initiative. Si celui-ci place la réussite de l'initiative du côté du strict résultat final, la reconnaissance du sujet ne se limitera qu'au produit fini. Si, au contraire, il la place du côté de la démarche de mise en projet du jeune, c'est cette mise en mouvement qui sera valorisée autant que le résultat.

La « bonne distance » : proximité, réactivité, régularité du lien

L'autonomie s'acquiert avec le temps. Plus la personne est fragile, plus il lui faudra de temps pour sortir de la situation de contrôle créée pour pallier ses difficultés à interagir avec le monde. L'expérimentation montre que les fortes dépendances, lorsqu'elles sont appuyées

2. D'après le sens étymologique « auteur ». « L'autorité » a d'ailleurs la même racine latine que le verbe « autoriser », qui provient lui du latin *auctorizare* « donner autorité à » (REY A., *Dictionnaire historique de la langue française*, Le Robert, Paris, 2006).

par un accompagnement soutenu, tendent à s'atténuer avec le temps. Pour que l'accompagnement soit efficace, il doit offrir une distance relationnelle particulière, faite de proximité dans l'espace et le temps et qui réponde à trois critères.

Une proximité physique pour soutenir le rêve

« Un jour pour rigoler y a un groupe de jeunes qui a répondu à un animateur qu'ils aimeraient aller voir un match de foot à Barcelone, ça a commencé comme ça, l'animateur leur a dit: "Pourquoi pas!" Il y a une part de rêve et ils se mobilisent donc c'est intéressant. » (Julie, éducatrice dans un service de prévention en zone urbaine.)

Ce sentiment d'avoir été entendus, compris et accueillis a souvent été déterminant dans le choix qu'ont pu faire certains porteurs de projets de s'inscrire dans une démarche d'accompagnement. C'est en ce sens qu'un professionnel analyse la situation: considérer leur projet à leurs côtés, sans défaitisme ou retour trop abrupt à la réalité, a permis à certains jeunes, dans les prémices de la relation d'accompagnement, de se mobiliser. Être soutenu à l'amorce de l'initiative, au moment où les jeunes s'autorisent à rêver, peut être la première étape nécessaire à un retour ultérieur à la réalité. Rêver ensemble, contempler ensemble est après tout le sens originel de la considération. Pour le porteur de projet l'idéal convoité se matérialise dans un objet concret dans lequel il est appelé à s'investir. Pour l'accompagnateur, il est important de retrouver des éléments de cet idéal dans chacun des actes que le jeune posera afin de soutenir son dessein. La place de l'accompagnateur aux côtés du porteur de projet est toujours délicate à tenir. Elle se situe à la fois dans un rôle d'étagage de l'objet investi par le jeune et à la fois en proximité du porteur de cet objet, dans un interstice en mouvement.

Une réactivité dans la relation

Permettre au jeune de sortir de ses appréhensions nécessite de tenir un rythme plus soutenu dans la relation d'accompagnement et le confronter ainsi à des espaces d'attente moins anxiogènes. Cela ne peut cependant être constructif pour lui que si le but final est de lui montrer qu'il peut avoir confiance en sa capacité à se projeter dans le temps (même un temps de courte durée) et que cette mise en projet lui a tout de même permis de parvenir à son objectif. Le but étant de l'aider à renforcer progressivement sa capacité d'attente et d'envisager que la réalisation d'un projet nécessite de plus en plus d'élaboration. Cette nécessité de tenir un rythme relationnel plus soutenu avec les jeunes les moins autonomes ne doit cependant pas être confondue avec une tendance que peuvent avoir certaines structures à réduire les temps d'élaboration du projet pour garantir un investissement de leurs usagers.

Deux exemples très représentatifs peuvent illustrer cette tendance:

- Le premier se situe dans un lycée en zone rurale. L'établissement y a organisé des stages pour permettre aux lycéens de passer le brevet de secourisme. La première session qui était répartie en quatre ateliers d'une heure sur un espace temps de trois mois fut un échec car les jeunes n'allaient pas jusqu'au bout du stage. La deuxième session, quant à elle, fut organisée sur une seule demi-journée de quatre heures et fut une « réussite ».
- Le second exemple se situe également en zone rurale et a été rapporté par Prescilla, animatrice et coordinatrice jeunesse pour une communauté de communes: « Avant, les jurys Projet jeunes, il n'y en avait que deux par an, donc les jeunes qui venaient me voir en mars je leur disais qu'ils passeraient en novembre, les plus en difficulté, ils lâchaient l'affaire. Après, c'est passé à quatre par an, donc ils étaient dans le speed, ils étaient à fond sur leur projet. »

Ces deux exemples ont un point commun fort: le souci de réduire le temps qui relie l'envie que peut avoir le jeune de s'investir et sa satisfaction. Il est toutefois important de veiller à

ne pas entrer dans le fonctionnement d'immédiateté propre à l'adolescent et de l'accompagner à tenir sous tension l'envie afin de différer sa satisfaction. Le besoin de résultat ne devant pas primer sur le processus.

Un accompagnement échelonné dans le temps

C'est la continuité du lien reliant le porteur de projet à son accompagnateur qui semble être au fondement du sentiment de confiance qui règnera dans la relation. Ce sentiment de régularité³ permet au jeune de trouver un appui constant et prévisible face aux tumultes des affects qu'il ressent à l'égard de son objet et à l'égard de l'environnement. Cette relation est un fil conducteur, un point d'ancrage, face au sentiment d'abandon.

Un groupe de jeunes soutenu dans le cadre de l'expérimentation pour un projet de première réalisation cinématographique a bien mis en avant la nécessité d'être accompagné dans le temps. Ces jeunes avaient été choisis pour leur particularité à être difficilement mobilisables. Ils présentaient tous un faible niveau d'études, étaient sans emploi et plusieurs d'entre eux avaient des antécédents judiciaires. L'idée d'être accompagnés dans la réalisation d'un film par un réalisateur reconnu régionalement allait leur permettre de mobiliser le groupe. La réalisation du film a en effet relancé une énergie individuelle et collective. Lors d'une réunion de travail, l'un d'entre eux dit à ses compères : « Il faut qu'on se donne des dates, il faut qu'on change de rythme, pas des deux à quatre heures du mat ! Il faut un emploi du temps, genre trois fois par semaine de dix heures à midi, sinon c'est mort. » Ils étaient bien partis. Or le manque d'accompagnateur sur le terrain, malgré la précarité de leur situation personnelle, les a fait se démobiliser de leur projet.

Accompagner le jeune à la maîtrise progressive de son projet

Les jeunes les moins autonomes ont souvent l'idée que leurs accompagnateurs vont pouvoir leur donner des solutions clés en main et sont pour la plupart déçus quand ils apprennent qu'ils devront, avec les éléments de base que leurs accompagnateurs leur fournissent, composer leur propre « recette », adaptée à leur projet personnel. Le rôle de l'accompagnateur va donc être de permettre au porteur de projet d'acquiescer un contrôle progressif sur l'objet qu'il a investi.

Faire l'expérience par la mise en situation, le jeu, la simulation

Expérimenter son projet est une façon, pour le jeune, de le rendre opérationnel, autrement dit de le confronter à la réalité. Pour le préparer à cette étape délicate, il est parfois nécessaire de créer, à l'intérieur du cadre d'accompagnement, les conditions lui permettant de faire l'expérience de son projet en toute sécurité. En somme, de recréer artificiellement un environnement avec des personnes ressources qui se cantonneront à une démarche pédagogique bienveillante. L'expérimentation ludique amène à appréhender la réalité en douceur, le cadre créé comportant une part de fiction. Cette étape intermédiaire est cruciale pour maintenir les jeunes dans cette dynamique de projet.

« J'ai peur d'y croire et après qu'on me dise que c'est pas possible » (Brian, 21 ans, demandeur d'emploi, porteur d'un projet de première réalisation musicale, habite en zone rurale.)

Le rôle de l'accompagnateur est d'aider à franchir ce premier pas, en plaçant les jeunes non pas face à un idéal, mais à la hauteur d'une étape du projet « rêvé ». Cette position permettra aux jeunes de se sentir reconnus dans leur première ébauche de changement. L'idée est de créer une sorte de degré intermédiaire dans la satisfaction pour leur permettre de continuer à

3. Le mot « régularité » est emprunté au latin impérial *regularis* qui signifie « en forme de barre ». Le terme désigne le caractère de quelque chose d'uniforme, qui ne varie pas. C'est en cela que la régularité de la relation est autant rassurante pour le jeune (REV A., *op. cit.*).

se mobiliser sur leur projet et de se situer sur une sorte d'échelle dans l'avancement pas à pas de leur parcours. Cela peut prendre la forme :

- d'une première répétition de la pièce de théâtre qu'ils ont écrite devant le metteur en scène qu'ils auront invité ;
- d'une présentation de leur projet de création d'activité économique à un groupe de jeunes entrepreneurs ;
- de l'organisation de leur première exposition photo dans une structure de proximité.

Aider à la structuration du projet dans le temps

Pour aider le porteur de projet à étudier la faisabilité de son projet, l'accompagnateur peut effectuer avec lui une étude prévisionnelle qui a pour objectif de lui permettre de poser des jalons spatiaux et temporels de la réalisation de son projet.

Cet accompagnement consiste à étudier avec lui :

- *les satisfactions prévisibles* du projet, qui consistent à mettre en avant les réussites potentielles du projet et soutenir ainsi le désir de s'investir (réaliser un budget prévisionnel, une étude des opportunités du marché et du réseau dans lequel il est inscrit) ;
- *les difficultés prévisibles* qui permettent au jeune d'anticiper les problèmes éventuels qu'il pourra être amené à rencontrer et ainsi de se rapprocher de la réalité de l'environnement.

Accompagner le porteur de projet vers l'autonomie

Le cadre d'accompagnement n'est efficace que lorsque le porteur de projet a réussi au final à recréer le sien propre. Il l'acquiert dans le temps en intégrant les règles de l'environnement dans lequel il souhaite s'inscrire et en ayant la capacité à se les appliquer à lui-même et de son propre chef. Le rôle de l'accompagnateur va donc être de lui permettre de faire l'expérience de cet accès à la liberté et de devenir responsable des actes qui en découlent.

Le soutien de la revendication émancipatrice du jeune

L'accès à l'autonomie ne se fait jamais brutalement, c'est un processus long, souvent itératif, le résultat d'une maturation. Le porteur de projet est souvent pris dans un entre-deux, entre le besoin de se rassurer auprès de son accompagnateur et le besoin de gagner en autonomie. On peut voir dans ce va-et-vient, caractéristique d'une certaine ambivalence, un rituel émancipatoire qui permet au jeune de tester ses capacités à affronter l'environnement seul et à évaluer s'il pourra retrouver l'appui de son accompagnateur en cas de difficultés. Ce qu'il exprime souvent implicitement, c'est le besoin que cet accompagnateur se tienne à ses côtés le temps qu'il n'ait plus besoin de lui. C'est dans ce mouvement, qui peut paraître au premier regard quelque peu paradoxal, que se joue donc la sortie de l'accompagnement de proximité. L'exemple de Rachel, qui revient sur son passage en jury, illustre très bien cette lutte interne :

« Il fallait que je leur démontre à eux ! Il fallait que je me confronte à eux. Je voulais mériter ma subvention, il fallait que je les confronte seule ! Il fallait que ce combat m'appartienne, je voulais la gloire seule. » (Rachel, 26 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

Comme déjà signalé plus haut, pour certains jeunes il s'agit d'un véritable « challenge » avec eux-mêmes qui passe par le regard de l'autre comme reconnaissance de leurs avancées.

Croire en la capacité du jeune à devenir autonome

L'accompagnateur est considéré par le jeune comme un éclairer qui lui permet de lire les dangers et les ressources de l'environnement dans lequel son projet prendra place. Il attend

de lui un signal lui permettant d'avoir confiance en lui-même. La confiance relève ici d'une relation intersubjective subtile mais assez circulaire dans sa modalité : se fier à l'autre, confiant, permet d'avoir une relative sécurité par rapport à soi-même. Lorsqu'au contraire le porteur de projet ressent une appréhension dans le regard de ses accompagnateurs à le laisser aller seul, il entend là qu'il y a des raisons de penser qu'il ne peut encore se passer d'eux.

« Mon éduc, le problème c'est qu'elle me connaît depuis que je suis petite, maintenant je peux plus aller la voir si ça va pas, parce qu'elle me fait trop la morale. On dirait ma mère, c'est comme ma grande sœur, c'est comme si on était de la même famille. Le problème c'est que je vois qu'elle a peur pour moi, y a trop d'affectif donc je peux plus aller la voir. » (Léonie, 21 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de récit autobiographique, habite en zone rurale.)

Quelles que soient les difficultés que peut traverser le porteur de projet, il est nécessaire que son accompagnateur maintienne l'hypothèse, tant dans son comportement que dans ses mots, que celui-ci trouvera un jour les ressources pour les résoudre. Reconnaître les compétences d'un porteur de projet pour un accompagnateur, c'est reconnaître en lui le potentiel qui le conduira un jour à s'en séparer.

*Point de vue de Brice Lesaunier***Nouvelles réflexions sur la posture de l'accompagnateur**

Consultant en initiatives sociales, concepteur d'outils (ingénierie pédagogique, communication sociale, outils d'enquête et de formation), formateur, réalisateur.

Depuis l'expérimentation *Envie d'agir*, je n'ai eu de cesse d'essayer d'avancer sur cette question d'émergence de projets de jeunes, tant sur le plan théorique que pratique. J'ai voulu comprendre plus en profondeur ce qui avait pu faire défaut dans le dispositif d'accompagnement mis en place lors de l'expérimentation et qui avait contraint les quelques porteurs de projets plus fragilisés dans leurs parcours de vie à se démobiliser de leur idée de projet. J'ai ainsi pu explorer davantage cette problématique de l'émergence de projet à travers mes diverses activités : celle de consultant formateur à travers laquelle j'ai notamment conduit une étude participative pour le compte de la ville d'Argenteuil (étude qui visait à créer des espaces d'expression et de rencontres entre les jeunes, les professionnels et les élus) ; celle de directeur associatif (Innovation) bénévole durant laquelle j'ai piloté une expérimentation d'un dispositif associatif d'aide à l'initiative de jeunes, « les chercheurs de projets », dispositif reposant sur la mobilisation d'un collectif d'accompagnateurs dont l'objectif est d'accompagner les jeunes, et notamment les plus éloignés des dispositifs de droit commun vers la réalisation de leurs projets.

Ces deux expériences m'ont permis de souligner combien il était important de respecter les étapes de construction de la personne qui se tenait en face de nous durant l'exercice d'accompagnement. De partir de là où elle en est, de lui laisser le temps de faire l'expérience de la relation d'accompagnement et des étapes progressives que chacun doit pouvoir dessiner et confronter au réel avant de pouvoir prendre le risque de porter une initiative. Initier, c'est créer du nouveau et donc s'affranchir, ce qui implique de consolider ses racines avant de pouvoir prendre de l'altitude. Les publics les plus fragilisés face à la conduite d'initiatives citoyennes ne sont pas en manque de ressources personnelles mais en demande d'outils et de ressources environnementales qui favoriseront l'étayage de leurs aspirations. C'est donc à ce stade que les accompagnateurs doivent répondre présents en proposant un cadre transitionnel dans lequel la prise de responsabilité sera moindre, où les exigences formelles paraîtront plus accessibles et les appréhensions plus surmontables. Un cadre qui privilégiera la rencontre, le dialogue, l'écoute avant toute idée de mise en projet. Nombreux sont les jeunes sans projet concret qui passent dans les structures jeunesse boire un café. Ils viennent se poser un moment, observent d'autres jeunes animés par leurs projets, sans jamais faire part de leurs propres désirs. Je crois pour ma part qu'ils sont déjà en situation de projet. Ils testent notre façon de faire avec les autres, vérifient la régularité de nos accompagnements, attendent de voir si les premiers porteurs de projets pourront aller au bout de leur démarche grâce à ces ateliers. Puis un jour, dans un temps informel, ils nous redemandent de leur expliquer le but de ces ateliers, s'autorisent à nous parler d'un éventuel projet qu'ils auraient dans un coin de leur tête puis l'éventualité de faire passer l'idée au stade de projet fait son chemin. Cela me fait dire que la base de la mise en projet des jeunes se situe au cœur de la qualité du lien qui fait vivre la relation d'accompagnement.

■ Nouvelles réflexions sur la posture de l'accompagnateur

Voici quelques éléments supplémentaires que je souhaiterais partager avec vous et qui pourraient prolonger la réflexion que nous avons entamée dans le présent ouvrage. Éléments que j'ai pu faire ressortir de l'expérience vécue par notre collectif de chercheurs de projets dans son exercice d'accompagnement.

Aller au rythme du porteur de projet

Le temps de l'accompagnateur n'est pas le même que celui du porteur de projet. Voici peut-être l'une des bases de l'accompagnement. L'idée ici est de pouvoir rappeler aux porteurs de projets qu'il n'y a aucune obligation de venir aux ateliers d'accompagnement et qu'eux seuls pourront décider de la date de réalisation de leur projet. Rares sont les porteurs de projets que l'on a accompagnés et qui ont réalisé leurs projets à la date prévue initialement. Ce que nous tentons de leur transmettre avant tout, c'est que le chemin vers l'initiative est bien plus important que son résultat et que nous prendrons le temps de les y accompagner, pas à pas, en respectant les difficultés et les choix qui seront les leurs.

Le droit de ne pas savoir

Nombreux sont les porteurs de projets qui appréhendent la méthodologie liée au montage de projet, cela s'amplifie plus ou moins avec l'expérience qu'ils ont pu faire de l'école. Plus l'expérience scolaire aura été douloureuse, plus l'appréhension de se remettre en situation d'apprentissage sera grande. Nous avons donc coutume de rappeler, dès le début de l'accompagnement, que celui-ci reprendra chacune des étapes de l'élaboration du projet et ce, de façon ludique, et que, si le jeune joue le jeu jusqu'au bout, il parviendra à écrire et structurer son projet.

Le projet appartient à celui qui le porte

Dans la continuité de notre première préconisation, il nous semble important de réfléchir à notre propre place au sein du projet des personnes que l'on accompagne. Certainement l'exercice le plus dur qui soit pour un accompagnateur : laisser la place à l'Autre. Certains d'entre nous se sont rendu compte de leur trop fort investissement au sein des projets des personnes accompagnées et en ont payé le prix : désinvestissement des porteurs de projets, sentiment qu'ils ne se reconnaissent plus au sein de leur projet, impression que les choses vont trop vite. L'accompagnateur du projet ne peut être en même temps le porteur du projet. Il est donc nécessaire d'essayer de tenir ses distances avec le projet pour se tenir aux côtés de celui qui le porte. L'accompagnateur doit pouvoir accepter que le jeune fasse le choix de conduire son projet au bout, de le laisser en suspens, voire d'y renoncer.

«Demain je serai là»

C'est la continuité de l'accompagnement qui relie le porteur de projet à son accompagnateur et qui est à la base du sentiment de confiance qui règnera dans la relation. Ce sentiment de régularité permet au jeune de trouver un appui constant et prévisible face aux éventuelles difficultés qu'il pourrait rencontrer. La mise en place d'ateliers à échéances régulières tels que les mercredis de l'accompagnement que nous avons instaurés a permis aux porteurs de projets les plus en difficulté de se projeter dans le temps.

Le rôle du correspondant Envie d'agir dans le système d'acteurs

Participer au repérage et à la mise en réseau des acteurs du territoire

Pour pallier le manque de travail en réseau, l'absence de réelles interactions avec d'autres types de structures ou de partenaires institutionnels, et éviter le sentiment d'isolement qui en découle, le correspondant doit concevoir son action à trois niveaux.

– Effectuer un repérage des acteurs du territoire et mettre à disposition des jeunes et des professionnels une cartographie des lieux et des acteurs. Cela est d'autant plus nécessaire que le « *turn-over* » est de plus en plus fréquent au sein des divers organismes concernés par les projets des jeunes (établissements scolaires, antennes des ministères, municipalités, associations...). Un référencement précis des acteurs répondrait au besoin exprimé par les jeunes, comme par les accompagnateurs, d'être dans une relation de proximité pour enclencher une démarche de projet.

– Répondre à un besoin ressenti par les professionnels d'être stimulés et considérés dans leurs actions. Il s'agirait de leur apporter un regard extérieur sur les difficultés qu'ils rencontrent et d'échanger sur leurs pratiques avec d'autres professionnels de l'accompagnement. Cette demande a été manifestée plus fortement chez les acteurs situés en zone rurale.

– Explorer les partenariats potentiels entre les secteurs public et privé pour favoriser le système de parrainage des porteurs de projets. Cette demande a particulièrement été formulée par les accompagnateurs travaillant en quartiers populaires, en lien avec la situation précaire des parents et leurs difficultés à soutenir l'inscription de leurs enfants dans un tissu social quelconque, compte tenu de leur propre situation professionnelle.

Assurer la coordination et la concertation entre les accompagnateurs

Parce que leurs compétences ne sont pas universelles pour permettre aux accompagnateurs de répondre à des demandes de jeunes plus diversifiées, le correspondant doit pouvoir favoriser la naissance de partenariats entre de multiples acteurs de terrain. Une mise en réseau peut être envisagée dans le cadre d'espaces de rencontre tels que des petits déjeuners partenaires (sur le modèle de ceux organisés par les acteurs du territoire de Fumel), de forums, ou d'événements liés à la promotion des initiatives des jeunes.

Les rôles et leviers du correspondant Envie d'agir pour créer et maintenir cette coordination sont multiples. Celui-ci doit pouvoir :

– Travailler avec les partenaires autour des limites et des places de chacun dans l'exercice de coaccompagnement. L'expérimentation a clairement mis en relief l'absence récurrente de coordinateurs à différents niveaux :

- entre les structures d'une commune (entre un centre social et une maison de quartier, une association culturelle et le service jeunesse...);
- au sein même de certaines structures (collèges, lycées);
- au sein d'une communauté de communes (entre les services jeunesse entre eux, un établissement scolaire et une mission locale...);
- entre le programme Envie d'agir et les acteurs du terrain (entre le correspondant du programme Envie d'agir et l'animateur jeunesse ou conseiller mission locale...).

– Mettre en place des formations à la méthodologie et à l'accompagnement de projets et des formations thématiques pour répondre à la diversité des projets de jeunes. La réalité du terrain oblige les accompagnateurs à élargir leur champ de compétences pour répondre au mieux à la diversité des projets portés par les jeunes ou encourager des projets sortant des sentiers battus.

« Moi, j'aimerais être formé à la pédagogie de projet, comment on la définit, comment on établit des partenariats, apprendre les bases du budget prévisionnel, moi je fais ça avec de la bricole, j'ai besoin de formaliser mon accompagnement. » (Maxence, animateur dans une association culturelle en zone urbaine.)

Les premiers types d'outils que souhaitent acquérir les accompagnateurs pourraient être définis comme des outils « universels » qui leur permettent d'effectuer un travail en réseau autour du porteur de projet. Les temps de formations pourraient constituer un moment idéal pour pouvoir informer les acteurs du contenu et du déroulement des deux dispositifs Envie d'agir. Cela permettrait notamment aux accompagnateurs de terrain de mieux se saisir des valeurs et des exigences du programme et ainsi d'adapter leur travail de repérage et d'accompagnement en fonction de la réalité des jeunes et du territoire.

L'expérimentation a pu mettre en valeur le rôle majeur que pouvait avoir un travail de coordination entre les acteurs sur le territoire. Celui-ci permet un suivi de l'évolution du porteur de projet dans son inscription au sein du réseau d'acteurs et d'assurer une présence des professionnels en dépistant le plus tôt possible les difficultés.

« La communication entre partenaires manque car certains jeunes décrochent entre deux rendez-vous. Ils ont dû se sentir seuls. Dans notre logique, on croyait que le jeune était suivi par Envie d'agir, on ne savait pas si notre travail s'arrêtait au repérage ou s'il fallait continuer à le suivre. Donc on n'a pas pu répondre présent à temps. » (Michèle, responsable emploi en mission locale, habite en zone rurale.)

■ ÉCHANGES DE PRATIQUES ET CONSTRUCTION D'OUTILS COMMUNS

Le carnet de route

Il pourrait constituer un support d'apprentissage et de projection dans le temps, proposé aux jeunes pour favoriser leur investissement dans le projet, dans le récit de leurs parcours d'accompagnement. Il se différencierait d'autres formes de confrontation à l'écriture qu'ils ont connues jusqu'alors (bulletin scolaire, CV...) et qui ont fréquemment été dévalorisantes. Il aurait pour fonction d'aider les accompagnateurs à trouver leur place parmi l'ensemble des acteurs (experts, spécialistes, acteurs institutionnels, personnes ressources diverses) et de pouvoir en identifier clairement les accompagnateurs référents. Cette proposition de carnet de route prend en compte un autre constat lié au rapport que les jeunes les moins formés entretiennent avec les documents écrits : ils ont tendance à évaluer le travail effectué en fonction du nombre d'écrits produits. Matérialiser leurs actions pourrait donc avoir, à leurs yeux, pour fonction de légitimer leur travail. Ces écrits officialisent leur engagement au sein d'une réalité sociale qui leur semblait jusqu'alors inaccessible.

Par ailleurs, ce carnet de route, dans lequel des personnes ressources (directeurs de structures, chefs d'entreprise, services de l'État, présidents d'association) notent leur soutien, appréciations, préconisations, pourrait avoir pour effet de valoriser l'action.

L'outil fiche contact

Le centre régional information jeunesse (CRIJ) de Rouen a mis en place un outil que son responsable appelle « fiche contact » pour permettre aux jeunes d'être reconnus dans leur démarche de projet, même en l'absence de l'accompagnateur. Dès que des jeunes demandent des informations concernant les programmes d'aide à la réalisation de projet, il leur est proposé de remplir cette fiche qui va permettre à l'accompagnateur de les relancer et de prendre rendez-vous avec eux. Le simple fait qu'une personne puisse les rappeler donne du crédit à leur idée et ouvre leur champ des possibles. Cette initiative permet de passer du stade de simple prise de renseignements au stade de l'accompagnement.

Travailler à la mise en cohérence des actions et des dispositifs sur un même territoire

Les programmes institutionnels, les collectivités territoriales et les associations d'éducatrices populaires mènent parfois leurs actions de manière isolée ou indépendante les unes des autres. Ces multiplications et juxtapositions de dispositifs comportent de multiples contraintes pour les jeunes et leurs accompagnateurs :

- un manque de temps pour les professionnels pour se former et se saisir de la particularité de chacun des dispositifs ;
- une difficulté à orienter au mieux les jeunes vers les dispositifs les plus adaptés à leur projet ;
- une perte de temps pour les accompagnateurs et les jeunes amenés à déployer des stratégies pour faire entrer leurs projets dans les axes de chacun des programmes.

Sensibiliser les acteurs politiques et les acteurs publics à l'intérêt de la mise en œuvre d'une politique d'aide à l'initiative des jeunes sur leurs territoires

« Les élus, ils attendent de nous que les jeunes restent tranquilles c'est tout, y a pas de politique de responsabilisation des jeunes. » (Pascale, coordinatrice dans une association culturelle en milieu rural.)

Les jeunes les plus éloignés des programmes institutionnels ne risquent pas de s'engager dans des actions dont ils ne sentent pas qu'elles prennent en compte leurs possibilités subjectives et leurs idéaux. Le malentendu se creuse entre leur perception des critères de recevabilité des projets au sein du programme et celle des accompagnateurs qui ne se sentent pas reconnus par les jeunes dans leur fonction de médiateurs. Ce malentendu rencontre et renforce d'autres questions problématiques à l'échelle des acteurs politiques de terrain :

- la difficulté que peuvent avoir les représentants politiques à favoriser l'émergence de nouvelles formes d'expression citoyenne et à les reconnaître ;
- la tendance de certains responsables politiques à exercer une forme de clientélisme qui décrédibilise ainsi les acteurs destinés à accueillir et reconnaître les formes d'engagement citoyen des jeunes (cela est notamment le cas lorsque les jeunes se voient attribuer un financement en direct par le maire sans être passés par les équipes éducatives) ;
- leur difficulté à s'appuyer sur ces formes d'expression pour définir un plan d'actions dans le champ institutionnel.

Pour lancer et maintenir une dynamique ambitieuse d'aide à l'initiative des jeunes, les responsables politiques peuvent donc :

- multiplier les structures d'aide à l'initiative des jeunes ;
- se concentrer sur une politique de formation durable des accompagnateurs de proximité ;
- créer des espaces de paroles et d'implication des jeunes pour définir la politique de jeunesse de demain ;
- permettre aux agents de l'État de répartir leur charge de travail en fonction des besoins inégaux des territoires.

Optimiser l'évaluation du jeune lors de son passage devant le jury

Renforcer la préparation du jury

Les différences de perception et d'interprétation des critères de recevabilité au sein des correspondants départementaux, l'interprétation particulière de ces critères par les points d'appui Envie d'agir et autres membres du jury peuvent être source d'incohérence dans l'exercice d'évaluation du jeune et de son projet en jury régional Défi jeunes. Un travail

en amont (avant la tenue du jury) et un travail effectué après (évaluation de leur processus de décision par les membres du jury eux-mêmes) pourraient donc permettre de réduire au maximum ces écarts interprétatifs.

Ce travail pourrait prendre différentes formes :

- étudier les projets entre correspondants d'une même région avant leur présentation en jury ;
- renforcer une lecture commune des critères par les membres des jurys grâce à la formation et l'étude de cas.

Réaffirmer la fonction d'accompagnement des membres du jury durant l'évaluation du candidat

« Ils ont été pas mal gentils finalement ! Ils se sont présentés et ça m'a mis à l'aise, donc je me suis plus libérée. » (Rachel, 26 ans, demandeuse d'emploi, porteuse d'un projet de création d'activité économique, habite en zone urbaine.)

Le rôle du jury, dans les premiers moments de l'entretien, est de permettre au candidat de lever les représentations qu'il pourrait avoir du côté strictement formel de la mise en scène du jury, et ainsi l'inviter à partager avec lui la façon dont il s'est investi dans son projet. Ce travail de réinscription dans une chaîne « culturelle » a un effet très bénéfique pour le porteur de projet. Celui de renouer contact avec ses « maîtres » et de pouvoir y faire référence même en leur absence. Celui de pouvoir se sentir moins seul lorsque viendra le moment de justifier la légitimité de son projet et de prendre appui sur les racines qui lui ont permis de se construire. Pour permettre au candidat de canaliser les « angoisses de l'examen », les membres du jury peuvent alors :

- l'inviter à resituer son projet dans son parcours de vie et à le situer dans l'environnement dans lequel il souhaite l'inscrire ;
- lui demander de faire référence aux personnes sur lesquelles il s'appuie ou s'est appuyé pour inscrire son projet dans une lignée de transmission et faire part de ce qu'il souhaite apporter de nouveau dans cette lignée.

En cas de refus, réaliser un « feed-back » détaillé du jury auprès des jeunes et des structures

La question d'un retour expliquant et motivant les raisons d'un refus auprès des structures et auprès des jeunes doit faire l'objet d'une réelle réflexion en profondeur. Les zones d'incompréhension ne peuvent que laisser place aux interprétations défensives et erronées, chacun, lorsqu'il y a un échec, tentant de se protéger et de préserver la valeur du travail accompli avec le jeune (estime de soi, confiance en l'autre, mobilisation et projection de soi). Il est donc fréquent que l'animateur se retourne contre un programme pour conserver le travail de proximité mis en place. Une explication plus approfondie des raisons qui ont motivé le refus du dossier permettrait de mettre des mots sur ce que chacun peut ressentir face à la situation d'échec.

Exiger un retour du candidat une fois le projet réalisé

Pour qu'il y ait engagement, il faut que le jeune ait pu opérer un compromis entre ses propres aspirations et les exigences institutionnelles et valeurs des programmes auxquelles il s'était identifié : l'impact social, l'utilité sociale, le défi pour soi. L'évaluation de son action devrait faire partie de l'aboutissement du projet en lui permettant de retraverser ses diverses phases et les mouvements personnels dans lesquels elles ont été prises. Ce temps pourrait être plus formalisé et ritualisé, par exemple, par une remise de prix officielle pour donner une dimension sociale à la reconnaissance de son projet.

Conclusion

Par son dispositif original, la recherche-action a permis d'observer, tout au long de son processus, les mécanismes – freins et résistances – aidant ou entravant l'accès des jeunes ayant moins d'opportunités au programme Envie d'agir, et, plus généralement, aux dispositifs d'insertion qui pourraient leur être destinés. L'éclairage de ces points autorise à dégager des préconisations pour favoriser l'engagement et l'initiative de ces jeunes, et tout particulièrement de ceux qui résident en zone urbaine sensible et en zone rurale enclavée. Les pistes ouvertes en vue d'une possible modélisation des formes d'action destinée aux acteurs de terrain ont été guidées par le souci de la promotion de la mixité sociale et géographique des projets retenus dans le cadre d'Envie d'agir.

L'expérimentation a représenté un temps particulièrement fort de l'observation puisqu'elle a consisté en un suivi, en temps réel, du processus de projet :

- repérage des porteurs de projets par les directions régionales de la jeunesse et des sports (DRDJS) des régions pilotes ;
- mobilisation d'un réseau d'acteurs de proximité autour des services déconcentrés du ministère ;
- accompagnement rapproché des projets de cinquante-cinq jeunes durant neuf mois ;
- soutien par la présence régulière d'un doctorant de l'équipe de l'université de Paris VIII associé à l'expérimentation et en observant le suivi⁴.

Elle a permis, par la suite, la réalisation d'une analyse approfondie des données recueillies et de dégager des éléments de compréhension de deux natures : ils ont concerné, d'une part, les outils d'accompagnement et la pédagogie de projet pour la mobilisation des jeunes et, d'autre part, les freins et les ressources de la dynamique de projet.

Il s'en dégage, à un premier niveau, une meilleure connaissance de la population identifiée comme prioritaire, de ses appréhensions à s'inscrire dans une dynamique de projet et, plus globalement, de son lien anxieux avec la question de l'avenir. Il ne s'agit pas simplement, chez ces jeunes ayant moins d'opportunités, d'une incertitude commune à la jeunesse, mais de l'impossibilité d'élaborer le futur parce qu'ils sont, à l'échelle individuelle et collective, en position de précarité et de vulnérabilité. La réalité territoriale dans laquelle prennent place les programmes, l'impact très défavorable de l'environnement (bassin ouvrier en déclin, zone rurale très pauvre en ressources culturelles et institutionnelles locales, notamment) sont parfois tels qu'il est impossible pour un individu de penser même pouvoir s'inscrire dans un projet. Le terrain renvoie souvent cette représentation d'un territoire si négativement investi, qu'il en est peu « habitable » par la jeunesse. Comme dans d'autres projets d'éducation populaire, il y aurait sans doute lieu, ici, d'envisager des actions fortes pour retisser l'histoire du territoire à partir des histoires de vie des populations pour leur donner sens dans une histoire collective au sein de laquelle les nouvelles générations pourraient s'inscrire.

La recherche révèle aussi que le non-investissement dans un projet dans le temps peut résulter chez certains des jeunes d'un rapport au monde confondu avec une sorte de jouissance immédiate, avec en tout cas un refus des frustrations potentielles que représentent justement un projet inscrit dans la durée et les contraintes de l'engagement de soi qu'il implique. Le *background* de la société de consommation et ses incitations à l'acquisition d'objets et à l'imédiateté du plaisir semblent constituer un mirage chez les sujets les plus fragiles.

4. Ce doctorant, ancien lauréat de Défi jeunes, membre par la suite de ses jurys, avait par ailleurs eu l'occasion d'exercer une activité de point d'appui Envie d'agir. Il connaissait donc bien le dispositif et ses postures multiples ont été un ressort pour l'accès aux jeunes et la compréhension « de l'intérieur » de certaines de leurs problématiques.

Toutefois, la recherche montre aussi qu'un déclic peut se produire permettant l'investissement des jeunes dans des projets concrets, fruits d'un compromis entre un idéal et des opportunités précises que l'on aura su mobiliser pour eux et avec eux.

Ce sont aussi des outils et des actions précises qui soutiennent l'émergence de projet chez ces jeunes. Ainsi, une dynamique positive peut être impulsée par la « culture » de l'exemplarité au sein d'un territoire lorsque le programme a recours à ses anciens lauréats pour témoigner de leur expérience. Un autre agent de cette dynamique peut être de permettre aux jeunes de faire préalablement l'expérience d'activités et d'acquérir des outils de base avant de les inciter à se lancer dans la construction de leur projet. Il s'agit alors d'alléger la charge d'appréhension, voire les angoisses, liées à la prise d'initiative et à la distinction de soi par rapport au groupe des pairs. L'implication du jeune dans un projet est étroitement liée aux finalités qui lui sont attachées. Aussi est-il parfois nécessaire de lui faire entrevoir, au cours des différentes étapes du projet, les gains en termes financiers et de visibilité sociale qu'il représente, la promesse de valorisation à l'issue du projet étant pour certains de ces jeunes précaires d'une portée trop lointaine dans le temps pour qu'ils puissent s'y accrocher.

Un élément déterminant, repéré lors de l'expérimentation, quant à l'investissement durable d'un jeune dans son projet est l'accompagnement dont il pourra bénéficier. Cependant, l'ambivalence des jeunes s'est aussi dégagée des observations par rapport à leurs accompagnateurs. Leur parcours de vie antérieur leur a fait éprouver les vicissitudes des liens, des attachements aux autres et en particulier aux figures adultes et ont aussi mis à l'épreuve leur capacité à être en confiance, à se confier. Sans doute éprouvent-ils également une susceptibilité à fleur de peau par rapport aux marques de défiance venant du monde extérieur. Ce sont autant de facteurs anxiogènes qui entravent leur inscription dans la relation d'accompagnement. Ce qui n'empêche pas que, par ailleurs, ils nourrissent de fortes attentes d'aides concrètes et de soutien psychologique de la part d'adultes très absents de leur environnement quotidien. La recherche montre que pour ces publics résistants quelles que soient les formes d'engagement attendues, la réussite peut passer par une présence accrue des accompagnateurs de terrain et donc par l'ouverture du programme Envie d'agir à des projets portés partiellement par des structures socio-éducatives, comme ce fut le cas pour un internat de réussite éducative ou pour certains services de prévention.

Du point de vue des professionnels, l'ambivalence des jeunes et surtout la part de défiance qu'elle comporte à leur endroit constituent un réel problème dans leur pratique, voire une atteinte à leurs idéaux éducatifs. Ils sont confrontés à des formes de sabotage délibérées ou inconscientes des processus devant conduire au lancement de projets, à des formes d'attaque des liens qu'ils ont pu tisser en vue de l'accompagnement (démotivation sous l'influence du groupe de pairs, abandon du processus en cours, opposition active aux initiatives impulsées sur le territoire...).

Lorsqu'ils reconnaissent un potentiel de développement et d'action chez un jeune, même s'il n'a pas encore trouvé de forme ou d'interlocuteur précis à qui l'adresser, un sentiment de frustration ou d'agacement peut émerger chez ces professionnels dès lors qu'ils sont renvoyés, au plan de leur narcissisme et de leurs idéaux, à leurs propres limites et incapacités.

L'expérimentation a permis d'identifier et d'analyser cette tension quotidienne autour du lien jeune/adulte et des difficultés à le maintenir et à le soutenir dans le temps. Un travail sur la posture d'accompagnement respectant les étapes et le temps nécessaires à l'élaboration d'un sentiment de confiance chez les jeunes s'avère en tout cas incontournable. Ainsi, la recherche a dégagé ce qui serait une posture évolutive, en empathie avec le jeune, l'accompagnant progressivement, pas à pas, vers la rencontre d'autres acteurs pour gagner en autonomie. Toutefois, les accompagnateurs référents ont montré aussi à leur manière une difficulté à se détacher d'un jeune alors qu'ils ont parfois beaucoup investi pour « fidéliser »

son lien au projet et au dispositif d'accompagnement. Ils redoutent alors qu'un nouvel interlocuteur ne le renvoie vers un nouvel échec. Seul un travail de repérage, de coordination et d'animation d'un réseau d'acteurs mobilisés autour du jeune permet alors d'harmoniser cet exercice de coaccompagnement.

Outre le fait de favoriser des valeurs communes et le partage d'outils, les accompagnateurs voient dans le travail en réseau un appui et une complémentarité par rapport à leurs compétences limitées. L'élargissement du réseau à de nouveaux partenaires tels que les missions locales, les services de prévention et les structures éducatives permet cette mutualisation des compétences voulue d'ailleurs par le programme parce qu'elle est propice à appréhender le parcours du porteur de projet dans sa globalité. Le travail en réseau permet aussi de décentrer, via l'introduction de nouveaux partenaires, une relation interindividuelle pouvant s'avérer enfermante à la longue et, en tout cas, éprouvante pour le professionnel lorsqu'un jeune oppose de fortes résistances.

Les professionnels ont aussi souligné qu'il leur en coûtait d'être pris dans une forme d'injonction paradoxale permanente entre les jeunes, leur hiérarchie et les directives institutionnelles. La logique de rentabilité, quantitative et financière, qui préside à leurs actions, réduit leur marge de manœuvre et ne leur permet pas de répondre aux besoins d'accompagnement de proximité tel qu'il est attendu par les jeunes. Cette logique aux ressorts essentiellement économiques a pour principale incidence de mettre en situation de handicap les publics de jeunes ayant le moins d'opportunités dans leur accès aux dispositifs de droits communs. Le risque principal que la recherche a relevé dans les dires des professionnels est celui de projets vitrines réalisés en marge d'une expression citoyenne réelle de ces jeunes.

Un accompagnement bien réglé et raisonné, tel serait le premier niveau sur lequel repenser les postures professionnelles. Le repenser dans le cadre de partenariats à la fois clairement identifiés et flexibles, en fonction des situations, permettrait, à un second niveau, d'ouvrir la relation pédagogique « privilégiée » sur d'autres perspectives à la fois collectives et pluri-institutionnelles nécessaires au développement de la pédagogie de projet comme facteur favorisant l'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

Bibliographie

BOUTINET J.-P., *Anthropologie du projet*, Presses universitaires de France, Paris, 1990.

DUBREUIL B., *Accompagner les jeunes handicapés ou en difficulté. Éducation spécialisée et intégration*, Dunod, Paris, 2007.

GALLAND O., LAMBERT Y., *Les jeunes ruraux*, L'Harmattan-INRA, Paris, 1993.

JULIENNE K., MONROSE M., «Le rôle des fonds d'aides aux jeunes dans l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en difficulté», *Revue française des affaires sociales*, n° 3, 2004, pp. 39-62.

KOKOREFF M., *La force des quartiers. De la délinquance à l'engagement politique*, Payot-Rivages, Paris, 2003.

LONCLE P., «Attentes croisées: communes et associations de jeunes dans l'agglomération rennaise», *Pensée plurielle*, n° 14, 2007, pp. 67-74.

PAUGAM S. (dir.), *L'exclusion, l'état des savoirs*, La Découverte, coll. «Textes à l'appui», Paris, 1996.

PAUL M., *L'accompagnement: une posture professionnelle spécifique*, L'Harmattan, Paris, 2004.

VASSILEFF J., *La pédagogie du projet en formation*, Chronique sociale, Lyon, 1997.

Sitographie

www.yonet.org

La stratégie d'inclusion du programme européen Jeunesse en action, la plateforme.info, 2011.

www.salto-youth.net/rc/inclusion/

http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/publications /T-kits/T_kits

www.yonet.org/IMG/pdf/Etude_Programme_Jeunesse_Haute_Normandie.pdf

Étude sur l'implication des jeunes ayant moins d'opportunités dans le programme européen Jeunesse en Haute-Normandie par Jolys M.-Z., master Europe – gouvernance et administration européennes, institut d'études politiques de Grenoble, direction régionale et départementale de la jeunesse et des sports de Haute-Normandie et de Seine-Maritime, septembre 2006.

http://outils.jeunesseenaction.fr/initiatives/IMG/doc/Strategie_Inclusion_Commission.doc

La stratégie d'inclusion du programme Jeunesse en action (2007-2013), commission européenne, éducation et culture, jeunesse, sport et relations avec le citoyen, Bruxelles, 12 juillet 2007.

www.injep.fr/IMG/doc/ActesdeSete.doc

Actes du séminaire d'évaluation et de perspectives des actions avec les jeunes en difficulté, Halluin S., Guillaume É., Agence française du programme européen Jeunesse, INJEP, Sète, 23-27 mai 2005.

www.injep.fr/IMG/pdf/experimentationtutoratsrenforces.pdf

Bilan de l'expérimentation des forfaits de tutorat renforcé dans les projets SVE avec les jeunes défavorisés en 2001 en France. Recommandations pour le travail avec les jeunes défavorisés dans le cadre de la mise en œuvre décentralisée de l'action 2 du programme, INJEP, Agence nationale du programme européen Jeunesse, janvier 2003.

En lien avec le thème de l'ouvrage, l'INJEP propose

■ Dans la revue *Agora débats/jeunesses*, INJEP/L'Harmattan

«Pédagogie, illusion de la technicité» n° 4, 1996.

«Migrations et mobilités internationales» n° 50, 2008.

«Jeunes "riches" et "pauvres". Processus de socialisation» n° 53, 2009.

■ Dans la collection des «Cahiers de l'action», INJEP

RIZET S., *Jeunes mineurs en Associations. Quel impact sur leurs parcours?*, n° 28, 2010.

HBILA C., *Jeunes de quartiers populaires et politiques de jeunesse. L'expérience du Grand Ouest*, n° 32, 2011.

■ Dans la collection «Débats jeunesses», INJEP/L'Harmattan

VULBEAU A., *Les inscriptions de la jeunesse*, 2002.

MARLIÈRE É., *Jeunes en cité. Diversité des trajectoires ou destin commun?*, 2005.

BIER B., *Politiques de jeunesse et politiques éducatives. Citoyenneté/éducation/altérité*, 2010.

RESSOURCES • RÉPERTOIRE DES SIGLES

ADIE	Association pour le droit à l'initiative économique	FEJ	Fonds d'expérimentation pour la jeunesse
ASE	Aide sociale à l'enfance	GIP	Groupement d'intérêt public
BAFA	Brevet d'aptitude à la fonction d'animateur	HLM	Habitation à loyer modéré
CDD	Contrat à durée déterminée	JAMO	Jeune ayant moins d'opportunités
CDI	Contrat à durée indéterminée	OMS	Organisation mondiale de la santé
CEMEA	Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active	OPAH	Opération programmée d'amélioration de l'habitat
CHRS	Centre d'hébergement et de réinsertion sociale	PEL	Projet éducatif local
CNAF	Caisse nationale des allocations familiales	RGPP	Révision générale des politiques publiques
CREPS	Centre régional d'éducation populaire et sportif	RMI	Revenu minimum d'insertion
CRIJ	Centre régional information jeunesse	ROME	Répertoire opérationnel des métiers et des emplois
CUCS	Contrat urbain de cohésion sociale	SVE	Service volontaire européen
DDCS	Direction départementale de la cohésion sociale	ZEP	Zone d'éducation prioritaire
DDJS	Direction départementale de la jeunesse et des sports	ZFU	Zone franche urbaine
DESS	Diplôme d'études supérieures spécialisées	ZRU	Zone de revitalisation rurale
DRJSCS	Direction régionale de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale	ZUS	Zone urbaine sensible
DRDJS	Direction régionale de la jeunesse et des sports		

Analyse Étapes	Point de vue des jeunes	Point de vue des professionnels	Préconisations concrètes
<p>Émergence ou mise en projet</p>	<p>Les freins à la dynamique de projet</p> <p>1. Freins objectifs</p> <p>a) Externes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un contexte général propice à la jouissance immédiate plutôt qu'au projet - Des ressources territoriales insuffisantes ou inexistantes : <ul style="list-style-type: none"> . manque d'interlocuteurs en zone rurale . difficulté à trouver des interlocuteurs spécialisés <p>b) Internes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une accumulation de manques et carences : <ul style="list-style-type: none"> . manque d'informations et d'outils . manque de lisibilité de l'environnement <p>2. Freins subjectifs</p> <p>a) Vis-à-vis des institutions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le refus d'être formaté par une « disquette institutionnelle » <p>b) Vis-à-vis de l'entourage</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'emprise des pairs + la loyauté au groupe et aux « potes » : <ul style="list-style-type: none"> . nécessité pour se mettre en projet de renoncer aux liens groupaux faisant identité commune . l'échec comme sentiment d'appartenance commune : le non-investissement comme défense et déni de ses propres carences (on ne risque pas d'être déçu) - La crainte du « mauvais œil » : se démarquer, c'est s'exposer... <p>c) Pour soi-même :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La résistance à l'écrit et aux apprentissages - Le manque d'autonomie 	<p>Les difficultés des professionnels à faire émerger l'initiative.</p> <p>1. Freins objectifs</p> <ul style="list-style-type: none"> - La difficulté à mobiliser les jeunes les plus en rupture : <ul style="list-style-type: none"> . l'hétérogénéité et la complexité des problématiques des jeunes . l'urgence de certaines situations sociales, économiques ou sanitaires . la discontinuité des actions éducatives en fonction des tranches d'âge . l'inconstance des supports d'investissement choisis par les jeunes (un jour, envie d'un projet musique, ensuite, un week-end au ski...) <p>2. Freins subjectifs</p> <p>Les représentations des professionnels sur les mécanismes d'échec mis en œuvre par les jeunes qui réduisent leur confiance en leurs capacités :</p> <ul style="list-style-type: none"> . le sabotage des opportunités proposées par l'environnement . le sabotage des projets entre les jeunes eux-mêmes (cf. point de vue des jeunes – freins subjectifs vis-à-vis de l'entourage) . le sabotage de la relation et du lien à l'adulte 	<p><u>Préconisations concrètes pour faire levier sur l'émergence de projet</u></p> <p>Le groupe étant un élément central dans les freins repérés du côté des jeunes, comme des professionnels, faire du groupe un levier :</p> <p>1. Travailler sur la mobilisation du jeune par le biais du groupe</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'émancipation du groupe par le groupe : l'approche et le travail collectif à privilégier - S'appuyer sur les activités reconnues et valorisées par les pairs pour déclencher l'initiative <p>2. Mieux communiquer sur la valeur de la prise d'initiative et les représentations</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'utilisation de la fiction comme support émancipateur - Montrer les difficultés qu'ont pu rencontrer des lauréats proches de leur situation au départ, pour relativiser la peur de l'échec (s'ils y sont arrivés, pourquoi pas moi?) <p>Actions possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ateliers de créativité - Témoignages et échanges informels avec des lauréats <p>Adaptation des supports de communication existants...</p>

Analyse Étapes	Point de vue des jeunes	Point de vue des professionnels	Préconisations concrètes
<p>Idee de projet/investissement dans un objet</p>	<p>Les éléments en jeu guidant le choix de l'objet d'investissement.</p> <ol style="list-style-type: none"> Les éléments sociaux <ul style="list-style-type: none"> Des injonctions sociales : <ul style="list-style-type: none"> la valorisation des entrepreneurs -> une hiérarchie implicite des projets la valorisation des résultats quantitatifs (au détriment du qualitatif) comme indicateur de réussite le groupe de pairs prescripteur de normes (les projets valorisés vs les projets où l'on apparaît comme « bouffon ») <p>Conséquence : le choix du projet peut se faire par mimétisme et non par envie ou besoin réel</p> <ol style="list-style-type: none"> Les éléments psychologiques <ul style="list-style-type: none"> L'impact des injonctions familiales <ul style="list-style-type: none"> un projet s'inscrivant dans la continuité de pratiques familiales (ex. je crée une entreprise comme mes parents) un projet répondant à des aspirations familiales (ex. mes parents voudraient être musiciens, chefs d'entreprise...) un projet en rupture avec l'histoire familiale (ex. je ne veux pas ressembler à mes parents) la mise au travail de ses idéaux personnels <ul style="list-style-type: none"> pouvoir exprimer sa subjectivité à travers son projet se revaloriser à ses propres yeux être reconnu socialement et se sentir valorisé aux yeux des autres aspirer à un nouvel idéal de soi à travers un défi Les éléments concrets <ul style="list-style-type: none"> L'accès à des interlocuteurs compétents (informations et conseils) Les opportunités d'aides matérielles et financières L'accompagnement dans l'expertise du projet (diagnostic) 	<p>Les difficultés des professionnels à mobiliser et maintenir l'investissement des jeunes dans le temps</p> <ol style="list-style-type: none"> Difficultés face au choix de l'objet d'investissement <ul style="list-style-type: none"> La contradiction entre l'injonction à l'innovation/l'originalité des professionnels et la tendance au mimétisme des jeunes pour se rassurer (faire un projet similaire à celui d'autres jeunes de son entourage) -> sentiment de stagnation des professionnels L'inconstance des choix des jeunes : le changement fréquent d'objets d'investissement Difficultés pour maintenir l'investissement <ul style="list-style-type: none"> Arriver à dépasser les appréhensions des jeunes (mécanismes d'évitement, de fuite) <ul style="list-style-type: none"> l'immobilisme des jeunes : la difficulté à les accompagner pour inscrire le projet dans le réel (le premier pas) la difficulté à envisager avec eux la projection de l'objet d'investissement dans le futur 	<p>Préconisations concrètes pour favoriser l'investissement du jeune sur un objet</p> <ol style="list-style-type: none"> L'exemplarité comme levier permettant aux jeunes de se représenter un idéal potentiellement accessible <ul style="list-style-type: none"> S'appuyer sur les figures identificateurs du territoire (anciens lauréats, jeunes emblématiques) Élargir la représentation des possibles (multiplicité des projets et des objets, du culturel à l'économique en passant par le social) Permettre aux jeunes de faire l'expérience de ces formes d'investissement pour les rendre accessibles et familières (encourager la pratique d'activités et de projets) Réaffirmer la définition de l'innovation, l'originalité comme un critère relatif à un contexte et non une valeur absolue Réassurer les jeunes sur la faisabilité de leur projet <p>Actions possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> Organisation d'événements et de manifestations destinés à valoriser les projets de jeunes en faisant appel aux anciens lauréats Envie d'agir

Analyse Étapes	Point de vue des jeunes	Point de vue des professionnels	Préconisations concrètes
<p>Réparation du projet – Accompagnement et co-accompagnement</p>	<p>Les freins à l'entrée et au maintien de la relation d'accompagnement</p> <ol style="list-style-type: none"> Freins psychologiques <ul style="list-style-type: none"> L'appréhension d'être renvoyé à ses propres carences et à sa vulnérabilité : L'appréhension de la solitude en situation d'attente (l'entre-deux rendez-vous ou échéances) la nécessité du plaisir et la peur de la frustration Freins objectifs <ul style="list-style-type: none"> Le besoin d'être accompagné dans ses choix : <ul style="list-style-type: none"> un interlocuteur présent (physiquement et symboliquement) un interlocuteur qui sache écouter et décrypter les besoins implicites du jeune un soutien moral et un guide pour comprendre les possibilités qui s'offrent à soi et choisir Le besoin d'expérimenter son projet <ul style="list-style-type: none"> évaluer la faisabilité du projet en fonction de ses capacités construire et tester avant de se lancer en grandeur nature 	<p>Les difficultés rencontrées par les professionnels dans l'accompagnement</p> <ol style="list-style-type: none"> Vis-à-vis des jeunes <ul style="list-style-type: none"> Les mécanismes de rupture ou d'abandon de projet des jeunes l'inconstance du lien dans une relation d'accompagnement la nature dissuasive des structures aux cadres trop formels Vis-à-vis d'eux-mêmes <ul style="list-style-type: none"> Le risque de se décrédibiliser par une absence de compétence sur des projets spécifiques Les risques liés à la focalisation de l'accompagnement sur des dimensions quantitative et financière (la question de la rentabilité de l'accompagnement) le risque de favoriser les projets de jeunes plus autonomes le risque de formatage des projets des jeunes le risque de multiplier les projets vitrines <p><u>Les obstacles au coaccopagnement</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Vis-à-vis des jeunes <ul style="list-style-type: none"> la difficulté d'adresser un jeune à un coaccopagnateur lorsque la relation est établie Vis-à-vis des autres acteurs <ul style="list-style-type: none"> le manque de communication et de collaboration entre partenaires La nécessité de définir les rôles de chacun et de coordonner les relations 	<p><u>Préconisations pour l'instauration d'une relation d'accompagnement adaptée</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Redéfinir et requalifier la posture de l'accompagnateur <ul style="list-style-type: none"> Une autorité sans autoritarisme De l'exigence et de la confiance dans la relation pédagogique Un positionnement comme médiateur entre le jeune et son objet d'investissement La « bonne » distance relationnelle : proximité, rapidité et régularité du lien Accompagner le jeune à maîtriser progressivement son objet <ul style="list-style-type: none"> Faire l'expérience de son objet par la simulation ou la mise en situation Aider à la structuration du projet (produire une feuille de route, fixer des échéances) Anticiper les satisfactions et frustrations à venir <p><u>Préconisations pour accompagner le jeune dans un réseau d'acteurs</u></p> <p>Le coaccopagnement est une étape indispensable à la prise d'autonomie du jeune à l'égard de son accompagnateur et à la sortie du sentiment de contrôle qu'il peut avoir. L'accompagnateur doit donc :</p> <ul style="list-style-type: none"> Nouer dès que possible une relation de proximité avec le correspondant Envie d'agir pour préparer l'orientation du jeune vers le programme Partager et/ou transférer l'accompagnement à d'autres partenaires spécifiques (rôle de tiers) en tenant compte des appréhensions des jeunes à rencontrer de nouveaux acteurs <p><u>Préconisations sur la place des correspondants Envie d'agir</u></p> <p>Le correspondant Envie doit renforcer son rôle au sein du système d'acteurs.</p> <ul style="list-style-type: none"> Participer au repérage et à la mise en réseau des acteurs du territoire Assurer la coordination et la concertation entre les accompagnateurs <ul style="list-style-type: none"> favoriser les échanges de pratiques construire des outils communs Travailler à la mise en cohérence des initiatives et des dispositifs sur le territoire

Analyse Étapes	Point de vue des jeunes	Point de vue des professionnels	Préconisations concrètes
Financement du projet – Les jurys	<p><u>Les difficultés rencontrées par les jeunes lors des jurys. Envie d'agir.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Les peurs liées aux jurys <ul style="list-style-type: none"> Les représentations induites par la terminologie « jury » : jury = concours et/ou sanction = risque élevé d'échec -> démobilisation La peur de perdre ses moyens devant les membres du jury (la gestion du stress face à l'enjeu) La peur de ne pas être évalué à sa juste valeur (la subjectivité du jury) Les incidences possibles d'un refus <ul style="list-style-type: none"> Le renforcement de la défiance vis-à-vis de l'institution Une démobilisation accrue Une blessure narcissique 	<p><u>La difficulté de l'évaluation du candidat et de son projet : le risque d'une évaluation superficielle</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Les difficultés liées au rôle des jurys <ul style="list-style-type: none"> Le positionnement délicat entre pédagogue et expert Les écarts d'interprétation des critères entre les membres Les difficultés liées au fonctionnement des jurys <ul style="list-style-type: none"> Une vision des jeunes et des projets à un instant T Les risques liés au public <ul style="list-style-type: none"> La question de la discrimination positive Les incidences d'un refus <ul style="list-style-type: none"> Les risques d'incompréhension et de démobilisation des acteurs ayant accompagné les jeunes et les projets 	<p><u>Préconisations pour optimiser l'évaluation du jeune lors de son passage en jury.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Étudier les projets entre correspondants d'une même région avant de les soumettre aux jurys Renforcer une lecture commune des critères par les membres des jurys grâce à la formation et l'étude de cas Inviter le porteur de projet à faire le récit de son expérience <ul style="list-style-type: none"> Présenter son parcours, les personnes ressources rencontrées au cours de l'accompagnement... Parler du projet et de la façon dont il l'a investi dans le temps Envisager un « feedback » écrit ou oral du jury en cas de refus <ul style="list-style-type: none"> Expliciter et détailler les éléments ayant conduit au refus auprès des structures et auprès des jeunes pour qu'il fasse sens

Ouvrages parus dans la collection

Cahiers de l'action: Jeunesses, pratiques et territoires

- 32** – *Jeunes de quartiers populaires et politiques de jeunesse. L'expérience du Grand Ouest.*
Chafik Hbila, 2011
- 31** – *Agir pour les enfants, agir pour les parents. L'expérience des Écoles des parents et des éducateurs.*
Bernard Bier, Cécile Ensellem, 2011
- 30** – *Pour une animation enfance-jeunesse de qualité. L'expérience du Calvados*
Coordonné par Natacha Blanc, 2010
- 29** – *Politique locale de jeunesse: le choix de l'éducatif. Issy-les-Moulineaux*
Coordonné par Bruno Jarry, 2010
- 28** – *Jeunes mineurs en Associations. Quel impact sur leurs parcours?*
Stéphanie Rizet, 2010
- 27** – *La Réussite éducative. Un dispositif questionné par l'expérience*
Coordonné par Véronique Laforets, 2010
- 26** – *Sortir du face-à-face école-familles*
Afev, ANLCI, Fnepe, Injep, 2009
- 24-25** – *Culture, cultures: quelle(s) pédagogie(s) de l'interculturel?*
Coordonné par Bernard Bier et Clélia Fournier, 2009
- 23** – *Construire une démarche d'évaluation partagée. Une expérimentation dans le Pas-de-Calais. Démarche coopérative du réseau DEMEVA*
Coordonné par Mathieu Dujardin, 2009
- 22** – *Jeunes, racisme et construction identitaire*
Bernard Bier, Joëlle Bordet, 2009
- 21** – *Structures d'animation en zones urbaines sensibles. L'exemple de la Communauté urbaine de Bordeaux*
Stéphanie Rubi, 2009
- 20** – *Territoires ruraux et enjeux éducatifs. La plus-value associative*
Fédération nationale des Foyers ruraux (FNFR), 2008
- 19** – *Coexist, une pédagogie contre le racisme et l'antisémitisme. Déconstruire les stéréotypes*
Joëlle Bordet, Judith Cohen-Solal, 2008
- 18** – *Le sujet écrivant son histoire. Histoire de vie et écriture en atelier*
Coordonné par Alex Lainé et Marijo Coulon, 2008
- 17** – *Villes éducatrices. L'expérience du projet de Barcelone*
Coordonné par Araceli Vilarrasa, Bernard Bier et Jean-Claude Richez, 2007
- 16** – *Éducation et citoyenneté*
Coordonné par Bernard Bier et Joce Le Breton, 2007
- 15** – *Enfants à la colo. Courcelles, une pédagogie de la liberté*
Sous la direction de Jean-Marie Bataille, 2007
- 14** – *S'informer pour s'orienter. Pratiques et parcours de jeunes*
Cécile Delesalle, avec la collaboration de Sophie Govindassamy (Vérès Consultants), 2007
- 13** – *L'action sociale et la fonction parentale. Héritage et renouveau*
Sous la direction de Florence Ovaere, 2007

- 12** – *Enfants et jeunes nouvellement arrivés. Guide de l'accompagnement éducatif*
 Coordonné par Clotilde Giner et Eunice Mangado (AFEV), 2007
- 11** – *Prévenir les ruptures adolescents-institutions*
Réflexion sur la recherche-action
 Sous la direction de Joëlle Bordet, 2007
- 10** – *Accueillir les jeunes en milieu rural. Pour des territoires solidaires*
 Mouvement rural de jeunesse chrétienne, 2007
- 09** – *Les collectivités territoriales, actrices de l'éducation populaire. Conférence de consensus, Paris, 2006*
 Coordonné par Nathalie Boucher-Petrovic, 2007
- 08** – *Les conseils généraux, acteurs des politiques de jeunesse*
 Coordonné par Bernard Bier et Jean-Claude Richer, 2006 (épuisé)
- 07** – *Vers l'éducation partagée. Des contrats éducatifs locaux aux projets éducatifs locaux*
 Coordonné par Bernard Bier, 2006
- 06** – *Projets éducatifs locaux: l'enjeu de la coordination*
 Véronique Laforets, 2006
- 05** – *Espaces populaires de création culturelle. Enjeux d'une recherche-action situationnelle*
 Hugues Bazin, 2006
- 04** – *Les jeunes dans la vie locale: la participation par l'action*
 Jean-François Miralles, Julien Joanny, Éva Gaillat, Olivier Andrique, 2006
- 03** – *Animation et développement social. Des professionnels en recherche de nouvelles compétences*
 Sous la direction d'Annette Obin-Coulon, 2005
- 02** – *La participation des jeunes à la vie publique locale en Europe*
 Sous la direction de Valérie Becquet, 2005
- 01** – *Des ressources pour l'engagement et la participation des jeunes*
 Coordonné par Gérard Marquié, 2005 (épuisé)

CONTACTS

Rédaction

ANGÉLICA TRINDADE-CHADEAU
 (directrice de la collection)
 ■ Tél. : 01 70 98 94 30
 ■ Courriel : trindade-chadeau@injep.fr

Vente

■ Tél. : 01 70 98 94 35
 ■ Courriel : publications@injep.fr
 ■ Boutique en ligne
<http://www.injep.fr/catalog/>

À découvrir également...

des ouvrages de référence sur la jeunesse

Agora débats/jeunesses est une revue qui traite des questions de jeunesse, d'éducation et de vie associative.

Animée par un comité de rédaction ouvert à plusieurs disciplines et composé de chercheurs, d'universitaires et d'experts, la revue, au travers d'articles de recherche, entend approfondir la connaissance sur les jeunes, leurs situations, leurs modes de vie, leur environnement, les relations qu'ils entretiennent avec les autres générations.

La collection « **Débats Jeunesses** », créée en appui à la revue *Agora*, rend compte de travaux récents en sciences sociales, souvent réalisés par de jeunes universitaires, témoignant ainsi d'une recherche vivante et active.

■ Consulter tous nos titres
sur notre site web
www.injep.fr/publications



■ Acheter un numéro
Sur notre boutique en ligne
(paiement sécurisé)
www.injep.fr/catalog/
Par téléphone, fax, ou courriel
Tél. : 01 70 98 94 35
Courriel : publications@injep.fr

■ S'abonner à la revue
Agora débats/jeunesses
Presses de Sciences Po
117, bd Saint-Germain, 75006 Paris
Tél. : 01 45 49 83 64
Fax : 01 45 49 83 34
www.pressesdesciencespo.fr
Tarif 2012 pour 3 numéros
Particuliers : 42 euros
Institutions : 45 euros

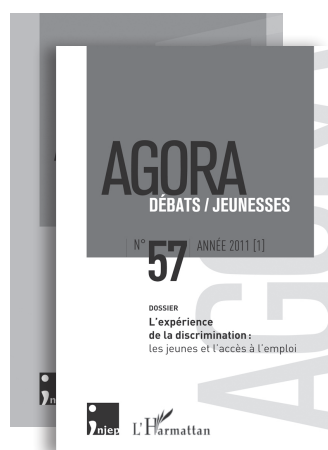
Contacts ■ Presse/chercheurs

Revue *Agora* ■ Yaëlle Amsellem-Mainguy, rédactrice en chef ■ Tél. : 01 70 98 94 19
■ Courriel : agora@injep.fr

Collection « **Débats Jeunesses** » ■ Bernard Roudet, directeur de la collection
■ Tél. : 01 70 98 94 29 ■ Courriel : roudet@injep.fr

Consultez tous les titres disponibles sur notre site web www.injep.fr/publications

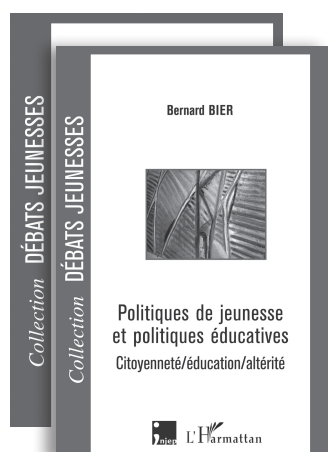
Dans la revue *Agora*



Prix : 13 euros jusqu'au n° 50, 14 euros à partir du n° 51.

- *Éducation populaire et intervention sociale* - n° 58
- *L'expérience de la discrimination : les jeunes et l'accès à l'emploi* - n° 57
- *Varia : regards sur la jeunesse de Mauger, de Singly, van Zanten, Darmon, Le Gall, Le Van, Peretti-Watel, Mucchielli, Sulzer* - n° 56
- *Le « moment école » : la vie en milieu scolaire comme expérience* - n° 55
- *Jeunes & santé : entre actions publiques et comportements individuels* - n° 54
- *Jeunes, « riches » et « pauvres ». Processus de socialisation* - n° 53
- *Les jeunes face au politique – 2^e partie : pratiques et carrières* - n° 52
- *Les jeunes face au politique – 1^{re} partie : opinions et pratiques* - n° 51
- *Migrations et mobilités internationales* - n° 50

Dans la collection « Débats Jeunes »



- *Adolescences méditerranéennes. L'espace public à petits pas*, Breviglieri M., Cicchelli V. (dir.), 34 euros
- *Prendre place dans la cité. Jeunes et politiques municipales*, Bordes V., 19 euros
- *Un engagement à l'épreuve de la théorie. Itinéraire et travaux de Geneviève Poujol*, Lebon F., Moulinier P., Richez J.-C., Tétard F. (dir.), 23 euros
- *Les adolescents, leur téléphone et internet. « Tu viens sur msn ? »*, Metton-Gayon C., 20 euros
- *Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en Europe*, Loncle P., 20 euros
- *Politiques de jeunesse et politiques éducatives. Citoyenneté/éducation/altérité*, Bier B., 24 euros

