

POLITIQUES DE LA SUBJECTIVITÉ ET INSERTION SOCIOPROFESSIONNELLE LE CAS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN ALTERNANCE ET DE SON MODULE DE FORMATION INDIVIDUALISÉ

Jean-Yves DONNAY et Marie VERHOEVEN

Département Anthropologie-Sociologie

Groupe Interfacultaire de Recherche sur les Systèmes d'Education et de Formation
UCL

Dans le cadre de cette communication, nous nous proposons de rendre compte d'une enquête empirique menée au sein de deux Centres d'Education et de Formation en Alternance (CEFA) du système scolaire de la Communauté française de Belgique, visant à analyser les dispositifs d'**accompagnement individualisé** des élèves (essentiellement par le biais des pratiques professionnelles⁵), et en particulier, la manière dont le Module de Formation Individualisé (MFI)⁶ y est opérationnalisé.

Après une brève description des dispositifs observés – contrastés d'un point de vue organisationnel – il nous faudra, très rapidement aussi, revenir sur les infléchissements contemporains de l'action publique dont témoignent les dispositifs étudiés (individualisation, subjectivation, reconnaissance, etc.). A ce sujet, centrale dans notre analyse, nous montrerons en quoi la sémantique de l'accompagnement – sans pour autant faire disparaître la sémantique de la protection, propre au régime d'Etat social – s'apparente au mode de suivi emblématique du régime d'action publique dit «d'activation», lequel requiert une norme d'implication subjective.

Cette mise en perspective en termes d'action publique sera ainsi le prélude à un ensemble de données d'enquête organisées autour de trois hypothèses heuristiques :

1. L'exigence normative de l'**engagement subjectif de l'élève** opère à la fois comme l'une des conditions de base à l'inclusion dans le dispositif scolaire et comme clé d'évaluation de l'individu lors des épreuves qui jalonnent son parcours scolaire. Aussi, depuis l'étape du MFI jusqu'au temps de l'accompagnement proprement dit vers l'insertion professionnelle, il est question d'une *chaîne d'épreuves d'engagement subjectif* aux travers desquelles l'élève doit rencontrer les catégories normatives récurrentes des intervenants ; il doit, par exemple, faire preuve d'une capacité de «mise en projet», faire montre de «motivation» (ex. «tests de motivation» lors d'entretiens individuels).
2. Si l'on observe bien une dynamique d'**individualisation de l'accompagnement** des élèves, celle-ci s'organise autour de modalités différenciées selon les étapes du parcours scolaire, et leur plus ou moins grande proximité avec le moment de l'insertion professionnelle. Globalement, le travail d'accompagnement est à la fois marqué d'une dimension pédagogique et d'une dimension relationnelle. Sur le plan *pédagogique*, face à des élèves peu avides de se

⁵ Outre la rencontre avec des élèves – et dont il est moins directement question dans cette communication –, nous avons réalisé des entretiens semi-directifs avec des professionnels du champ de l'enseignement en alternance (coordonnateurs, formateurs, accompagnateurs, éducateurs...).

⁶ Décret du 19 juillet 2001 organisant l'enseignement secondaire en alternance, article 2 bis § 4. A suivre le décret qui l'institue, le MFI – dispensé à certains élèves (selon les CEFA, tantôt des élèves qui – en l'absence de stage – ne peuvent satisfaire le «mi-temps» en entreprise, tantôt des élèves aux parcours scolaires jalonnés d'échecs objectifs) – est un moment de formation préalable à la formation professionnelle proprement dite, qui vise «*L'élaboration du projet de vie, l'orientation vers un métier, l'éducation aux règles de vie en commun dans le Centre et dans la société, la mise à niveau des connaissances élémentaires de base, l'acquisition de compétences minimales nécessaires pour accéder à la formation par le travail en entreprise*».

conformer aux exigences de la forme scolaire, on observe des logiques d'individualisation, de déformalisation et de déstandardisation du travail pédagogique (ex. ancrage des savoirs sur des références propres à l'histoire singulière des élèves). Dans le même temps, l'accompagnement de la formation qualifiante (suivi des apprentissages liés à la formation professionnelle, et en particulier, suivi des stages) se laisse appréhender comme un suivi individualisé de l'acquisition de compétences ; ce dernier se doublant – dans le MFI – d'une exigence de mise au travail du sujet sur lui-même. Quant à la *relation* entre intervenants et élèves, elle se décline sous les registres de la relation interpersonnelle (ex. l'intervenant se laisse « affecter », il légitime une norme de tutoiement réciproque), de la disponibilité et de l'écoute, et de la confiance envers les professionnels comme condition de base à l'«accrochage» scolaire, mais aussi à la restauration de la confiance en soi.

3. Face à un public scolaire stigmatisé et vulnérable, le **travail sur autrui** des intervenants relève de logiques d'action différenciées :
 - Il s'apparente, dans un premier temps, à une logique de reconstruction subjective, rendue possible par une «mise à l'abri» des conditions objectives de la sélection scolaire et du marché. Via un travail sur l'image, un travail de restauration du sentiment de compétence, une inscription dans des supports collectifs qui opèrent comme milieu réparateur, et une réintégration symbolique du système scolaire, il est avant tout question d'une restauration de la confiance de base ;
 - Il s'apparente, ensuite, à une logique de mise à niveau des «compétences de base», qu'elles soient scolaires ou sociales ;
 - Au fur et à mesure que le parcours de l'élève le rapproche des épreuves réelles du monde du travail, il s'apparente, enfin, à une logique d'accompagnement à l'insertion professionnelle : mise en situation virtuelle, fluidification de la transition «MFI-premières confrontations avec les épreuves du monde du travail», «coaching» des stages et socialisation aux normes des univers professionnels, «protection rapprochée» contre les effets destructeurs du monde du travail (ex. ostracisme contre les «mauvais patrons»).

Bibliographie

CASTEL, R., [1995]

Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat, Paris, Gallimard.

CASTEL, R., [2003]

L'insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé ?, Paris, Seuil et La République des Idées.

DE MUNCK, J., [2002]

Les politiques de la subjectivité dans les sociétés post-industrielles, Santé conjugquée, n°20, pp. 66-78.

DE MUNCK, J. & AL., [2003]

Santé mentale et citoyenneté. Les mutations d'un champ de l'action publique, Gent, Academia Press.

DONNAY, J.-Y. & VERHOEVEN, M., [2006]

Politiques de la subjectivité et insertion socioprofessionnelle. Le cas de l'enseignement secondaire en alternance et de son Module de formation individualisé, in GENARD, J.-L. & CANTELLI, F. (Ed.), Action publique et subjectivité, Paris, Librairie générale de droit et de jurisprudence, coll. Droit et société, [A PARAITRE].

- DUBET, F., [2002]
Le déclin de l'institution, Paris, Seuil.
- DUBET, F., [2004]
L'école des chances. Qu'est-ce qu'une école juste ?, Paris, Seuil et La République des Idées.
- EHRENBERG, A., [1998]
La fatigue d'être soi, Paris, Odile Jacob.
- FRANSSSEN, A., [2003]
Le sujet au cœur de la nouvelle question sociale, La Revue Nouvelle, n° 12, pp. 10-51.
- GENARD, J.-L., [2003]
Reconnaissance et citoyenneté. Vers une psychologisation de l'intervention étatique, in LAROUCHE, J.-M. (ed.), Reconnaissance et citoyenneté. Au carrefour de l'éthique et du politique, Sainte-Foy, Presses de l'Université de Québec, pp. 9-26.
- HONNETH, A., [2000]
La lutte pour la reconnaissance, Paris, Cerf.
- MAROY, C., [2002]
Le difficile développement de la formation en alternance en Communauté française, Wallonie, In Conseil économique et social de la Région wallonne, n° 72, pp. 74-87.
- MARTUCCELLI, D., [2004]
Figures de la domination, Revue française de sociologie, 45-3, pp. 469-497.
- ORIANNE, J.-F. & AL., [2004]
Mises en œuvre locales des formules d'activation des politiques d'emploi, Gent, Academia Press.
- SENNETT, R., [2005]
Respect. De la dignité de l'homme dans un monde d'inégalité, Paris, Hachette.
- VERHOEVEN, M., [1997]
Les mutations de l'ordre scolaire. Régulation et socialisation dans quatre établissements contrastés, Bruxelles, Academia Bruylant.
- VINCENT, G., LAHIRE, B. & THIN, D., [1994]
Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire, in VINCENT, G. (Ed.), L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles, Lyon, Presses universitaires de Lyon, pp. 11-48.
- VOLCKRICK, E., [2005]
Les dispositifs de médiation et la question du tiers. Vers une interprétation pragmatique du tiers, in LEBRUN, J.-P. et VOLCKRICK, E. (Ed.), Avons-nous encore besoin d'un tiers ?, Ramonville Saint-Agne, Erès, pp. 133-158.
- VRANCKEN, D., [2002]
Le crépuscule du social, Bruxelles, Labor.
- VRANCKEN, D. & BARTHOLOMÉ, C., [2004]
L'accompagnement des personnes handicapées en Belgique : un concept au cœur des nouvelles politiques sociales, Nouvelles pratiques sociales, vol. 17, n° 1.
- WALZER, M., [1997]
Sphères de justice, Paris, Seuil.

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :
donnay@anso.ucl.ac.be
verhoeven@anso.ucl.ac.be