

UNIVERSITE LUMIERE LYON 2

Institut des Sciences et Pratiques  
d'Education et de Formation

Master Administration des Etablissements Educatifs

Année universitaire 2012-2013

**Claire SZERDAHELYI**

**Le travail en partenariat et la coordination  
des acteurs dans l'accompagnement des  
jeunes « décrocheurs »**

**Regard sur les actions du *Plan régional en faveur des jeunes pour  
le raccrochage en formation et pour l'emploi*, mises en place sur  
l'agglomération lyonnaise**

Directeur de recherche : Mme Valérie PUGIN

Tuteur de stage : M. Gilles MALANDRIN

## Remerciements

---

*A Valérie Pugin, Directrice de mémoire,*

Pour m'avoir accompagnée et conseillée tout au long de ce travail.

*A Gilles Malandrin, Tuteur de stage, Animateur CTEF Glycen,*

Pour m'avoir encadrée et soutenue tout au long de mon stage au sein de la Maison de l'Emploi et de la Formation de Lyon, pour son regard rigoureux et bienveillant sur mon travail.

*A Cécile Calamand, Chargée de mission CTEF Glycen,*

Pour ses nombreuses relectures tout au long de mon stage ainsi que pour ces précieux encouragements.

*A Yann Crombecque, Conseiller régional, élu pilote du CTEF Glycen,*

Pour m'avoir permis d'effectuer mon stage à la Maison de l'Emploi et de la Formation de Lyon, dans le cadre du CTEF Glycen.

*A Vincent Belley, Directeur de la Maison de l'Emploi et de la Formation de Lyon, et à l'ensemble du personnel de la MDEF.*

Pour m'avoir accueillie et intégrée dans les équipes, merci pour l'accueil.

*A Julie Jacquot, Florence Massacrier et Marie-Laure Sauchay, Animatrices et Chargée de mission CTEF Rhône Ouest et Sud et CTEF Est Lyonnais,*

Pour leur dynamisme et leur accueil toujours très sympathique, au sein des « inter-CTEF » notamment.

*A toutes les personnes interviewées,*

Sans qui ce travail n'aurait pu voir le jour.

*A ma famille et mes amis,*

Pour leur soutien dans les moments difficiles, leurs nombreux encouragements et pour leur aide précieuse dans le travail de retranscription et de relecture.

## Glossaire

---

ADSEA : Association Départementale de la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence

ALLIES : Association Lyonnaise pour L'Insertion Economique et Sociale

CIO : Centre d'Information et d'Orientation

CFA : Centre de Formation d'Apprentis

CTEF : Contrat Territorial Emploi Formation

CUCS : Contrats Urbains de Cohésion Sociale

EPLÉ : Etablissement Public Local d'Enseignement

FOQUALE : Formation Qualification Emploi

GLYCEN : Grand Lyon Centre Et Nord

DAP : Direction de l'Apprentissage

DEFI3S : Direction de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de l'Innovation, des Formations Sanitaires et Sociales

DFC : Direction de la Formation Continue

DIRECCTE : Direction des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi

DLY : Direction des Lycées

DPT : Direction des Politiques Territoriales

DRAAF : Direction Régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt

MDEF : Maison de l'Emploi et de la Formation

MGI : Mission Générale Insertion

ML : Mission Locale

MLDS : Mission Lutte Contre le Décrochage Scolaire

OF : Organisme de Formation

PRE : Programme de Réussite Educative

RRA : Région Rhône-Alpes

URML : Union Régionale des Missions Locales

ZEP : Zone d'Education Prioritaire

ZTEF : Zone Territoriale Emploi Formation

Introduction ..... 9

**Partie I : Le décrochage scolaire : diversité des approches, des acteurs, des dispositifs ..... 13**

Chapitre 1 : Etat de la recherche autour du concept du décrochage scolaire 13

1.1. Le décrochage scolaire, un phénomène nouveau ? ..... 14

1.1.1. Le système éducatif français, entre massification et démocratisation de l'enseignement ? ..... 14

1.1.2. Emergence d'un concept : le décrochage scolaire ..... 16

1.1.3. Regards sur les chiffres d'hier et d'aujourd'hui..... 18

1.2. Qu'est-ce que le processus de décrochage scolaire ?..... 20

1.2.1. Un phénomène complexe qui se traduit différemment selon les contextes et les pays ..... 21

1.2.2. Des facteurs multiples et cumulés..... 23

1.2.3. Des typologies diverses pour des parcours uniques..... 26

1.2.4. Les « conséquences » du décrochage scolaire ..... 27

Chapitre 2 : Le décrochage scolaire : une priorité nationale et locale ..... 30

2.1. De la répartition des compétences à l'engagement des territoires autour des problématiques éducatives..... 30

2.1.1. Zoom sur le transfert des compétences de l'Etat vers les collectivités territoriales, depuis les années 1980 ..... 30

2.1.2. Vers la territorialisation des politiques éducatives..... 33

2.2. De la territorialisation des politiques éducatives vers le travail en partenariat et la coordination des acteurs ..... 35

2.2.1. L'importance du travail en partenariat sur les territoires ..... 36

2.2.2. Mobiliser et coordonner les acteurs en fonction des besoins des territoires ..... 37

2.3. Regards sur les actions partenariales mises en place pour accompagner les jeunes en voie – ou en situation – de décrochage.....	38
2.3.1. Des mesures préventives aux mesures curatives, de nombreux moyens d’actions existants.....	39
2.3.2. Privilégier un accompagnement individualisé et renforcé des parcours des jeunes « décrocheurs » .....	42

**Partie II : Du contexte en Région Rhône-Alpes à la problématisation de notre recherche professionnelle.....** 44

Chapitre 1 : L’engagement du Conseil régional et des Services déconcentrés de l’Etat en Rhône-Alpes ..... 44

1.1. Les différents Plans régionaux marquent une forte mobilisation du Conseil régional en faveur des jeunes « décrocheurs »..... 44

    1.1.1. Plan régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification..... 45

    1.1.2. Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi..... 46

1.2. Les *Plates-formes de suivi et d’appui aux décrocheurs* mises en place dans l’Académie de Lyon repèrent les décrocheurs et s’engagent à leurs côtés..... 48

1.3. Le rôle des CTEF dans l’articulation des actions de la Région Rhône-Alpes et des *Plates-formes de suivi et d’appui aux décrocheurs* de l’Académie de Lyon..... 49

    1.3.1. Fonctionnement général des CTEF..... 50

    1.3.2. Zoom sur le CTEF Grand Lyon Centre et Nord ..... 50

Chapitre 2 : Problème posé et hypothèses..... 52

2.1. Questions de recherche ..... 52

2.2. Hypothèses de départ ..... 53

2.3. Terrain d’étude et contexte du recueil des données ..... 53

2.4. Les quatre actions étudiées..... 54

Chapitre 3 : Méthode d'enquête .....	59
3.1. Choix méthodologiques .....	59
3.2. Objectif de l'entretien et présentation des outils.....	60
3.3. Technique d'entretien.....	62
Chapitre 4 : Méthode d'analyse des données.....	64
4.1. Analyse entretien par entretien.....	64
4.2. Analyse thématique .....	65
4.3. Analyse transversale.....	65

**Partie III : Le partenariat et la coordination des acteurs, au service d'un meilleur accompagnement des jeunes décrocheurs dans leur processus de raccrochage ?.....** 66

Chapitre 1 : Développer des liens entre les différents acteurs en vue de créer des synergies sur les territoires, un des objectifs du <i>Plan régional</i> .....	66
1.1. Co-construire les projets entre partenaires d'institutions différentes, un moyen pour créer de nouveaux partenariats ?.....	67
1.1.1. La co-construction entre partenaires, une condition de validation du projet au comité technique ? .....	67
1.1.2. La co-construction, un facteur facilitant l'appropriation du projet, sa démarche et ses objectifs par chacun des acteurs, et plus particulièrement les prescripteurs ?.....	69
1.1.3. De la co-construction au repérage et la prescription de jeunes : informer les acteurs locaux en amont du projet pour en garantir sa mise en œuvre ? .....	70
1.2. Le suivi des jeunes et l'implication des partenaires tout au long de l'action.....	72
1.2.1. Des liens étroits entre les partenaires pour améliorer le suivi des jeunes et privilégier un accompagnement individualisé ? .....	72
1.2.2. Comment se concrétisent ces liens entre les acteurs ?.....	74

Chapitre 2 : Le travail en partenariat et la coordination des acteurs autour des actions du <i>Plan régional</i> .....	75
2.1. Les difficultés du travail en partenariat.....	75
2.2. La coordination des acteurs, pour favoriser et pérenniser les partenariats .....	76
2.2.1. S'appuyer sur les CTEF .....	77
2.2.2. S'appuyer sur les <i>plates-formes</i> .....	77
2.3. L'animation locale : des besoins identifiés .....	78
2.3.1. Questionnements autour de la lisibilité des dispositifs et la visibilité des actions existantes sur les territoires .....	78
2.3.2. Aujourd'hui, quel est le niveau d'articulation entre le <i>Plan Régional</i> et les <i>Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs</i> ?... 79	
Chapitre 3 : Discussions, recommandations et limites de notre recherche professionnelle .....	81
3.1. Retour sur les hypothèses de départ .....	81
3.2. Les principaux points à retenir .....	83
3.3. Les préconisations et pistes d'amélioration .....	86
3.3.1. Renforcer la professionnalisation des acteurs sur les territoires . 87	
3.3.2. Envisager une coordination partagée entre les CTEF et les <i>Plates-formes</i> pour agir au plus près des besoins des publics, des territoires et des acteurs .....	88
3.4. Regards sur la mise en œuvre de notre recherche professionnelle.....	88
3.4.1. Les limites et critiques observées, en lien avec le contexte professionnel de cette étude .....	89
3.4.2. Les limites et critiques observées, sur la méthodologie de cette recherche professionnelle.....	89
Conclusion .....	91
Bibliographie.....	94

Sitographie .....	96
Annexes.....	97
Annexe 1 : « Appel à projet du Plan régional en faveur des jeunes pour le rattachement en formation et pour l'emploi ».....	98
Annexe 2 : « Délibération n°05.02.161 du Conseil Régional – CTEF ».....	104
Annexe 3 : Démarche méthodologique développée en stage .....	117
Annexe 4 : Les grilles d'entretiens .....	119
A- Grille « Porteur de projet » .....	119
B- Grille « Partenaires ».....	124
C- Grille « Co-animateurs des <i>Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs</i> ».....	129
Annexe 5 : Retranscriptions non exhaustives des entretiens .....	134
Entretien Porteur de projet A – le 19/03/13 à 10h45 – Durée : 51'43s.....	134
Entretien Porteur de projet B – le 03/04/13 à 10h – Durée : 55' .....	149
Entretien Porteur de projet C – le 08/04/13 à 14h45 – Durée : 52'58s.....	151
Entretien Porteur de projet D – le 12/04/13 à 11h30 – Durée : 1'12'51s..	164
Annexe 6 : Tableaux récapitulatifs des entretiens réalisés .....	182
Tableau récapitulatif des entretiens – Projet A .....	182
Tableau récapitulatif des entretiens – Projet B .....	184
Tableau récapitulatif des entretiens – Projet C .....	186
Tableau récapitulatif des entretiens – Projet D .....	187
Tableau récapitulatif des entretiens – Vision globale .....	189
Annexe 7 : Fiche matrice – Répertoire des actions .....	193



Le mémoire qui va suivre est le résultat d'une réflexion engagée au cours d'un parcours universitaire et d'un stage professionnel certes, mais qui émane avant tout d'un intérêt personnel fort pour l'accompagnement des jeunes présentant des difficultés diverses et variées constituant un frein dans leur scolarité et à fortiori dans leur insertion sociale et professionnelle.

Au cours de diverses expériences professionnelles qui nous auront permis de nous confronter à ce type de public, nous avons souhaité, au travers de ce travail universitaire à dimension professionnelle, nous intéresser tout particulièrement à ces jeunes « décrocheurs » qui sortent du système éducatif sans diplôme et se trouvent alors en difficulté pour s'insérer professionnellement. A l'heure où les diplômes constituent une porte d'entrée vers le monde professionnel, il nous a semblé intéressant d'identifier comment s'organisaient les acteurs de l'éducation, de l'orientation, de l'insertion, de la formation et ou encore de l'emploi, en aval du « décrochage », pour accompagner ce type de public. En effet, partageant la conviction que tout jeune mérite d'être accompagné de manière globale vers la formation et vers l'emploi quelque soit son niveau de qualification et son parcours de vie, c'est cette dimension du « raccrochage » qui nous intéressait tout particulièrement. Sensibilisée aux problématiques du décrochage scolaire et du raccrochage en formation, c'est autour des enjeux du travail en partenariat et de la coordination des acteurs que nous souhaitons nous former davantage. Ainsi, notre objectif n'était non plus d'être au contact de ces jeunes « décrocheurs » et de les accompagner mais au contraire notre souhait était de prendre plus de recul pour nous situer davantage dans l'organisation, la coordination et le management des pratiques professionnelles des acteurs. Ceci étant alors en adéquation avec l'objectif central de notre Master Professionnel pour lequel nous produisons cet écrit, former les étudiants à être de futurs responsables chargés des questions d'éducation.

Ainsi, ayant connaissance du *Plan Régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* porté par la Région Rhône-Alpes, nous avons cherché à entrer en contact avec différents services de la Région pour trouver un lieu de stage autour de cette thématique. C'est donc à ce moment-là que sans le vouloir, une entité personnelle s'est manifestée pour donner sens à

notre réflexion : le réseau. Ces nombreux échanges autour des différentes orientations professionnelles autour desquelles nous souhaitons nous engager ont permis la rencontre avec l' élu pilote du Contrat Territorial Emploi Formation Grand Lyon Centre et Nord, également Conseiller Régional et Vice-président de la commission « Jeunesse et Sport ». Nous avons échangé autour des problématiques de la jeunesse peu qualifiée et envisagé une immersion au sein du CTEF Glycen pour effectuer un stage professionnel. Nous ne savions que dire de la démarche CTEF avant cette première rencontre mais une fois le portrait du CTEF Glycen dressé, les missions de l'animateur CTEF présentées, et les véritables enjeux d' une coordination des actions développées sur les territoires ainsi posées, il nous semblait évident que le CTEF était le niveau intéressant pour s'immerger professionnellement sur les territoires et ainsi mener une réflexion professionnelle autour des moyens mis en œuvre pour favoriser l'accompagnement des jeunes « décrocheurs » sur l'agglomération lyonnaise.

L'objectif principal de ce mémoire vise donc à répondre à une problématique professionnelle actuelle rencontrée par les nombreux acteurs œuvrant sur l'agglomération lyonnaise en faveur des jeunes « décrocheurs » en difficulté d'insertion sociale et professionnelle : le travail en partenariat et les questions de coordination des acteurs et des actions. La Région Rhône-Alpes finance des actions, dans le cadre de son *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*, qui doivent être co-construites entre a minima deux acteurs d'institutions différentes de sorte à favoriser le travail en partenariat et l'accompagnement des jeunes « décrocheurs ». Dans le même temps, les Plates-formes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs, également mise en place sur l'Académie de Lyon, repèrent les jeunes « décrocheurs » et leur proposent des actions de remobilisation. En ce sens, il existe sur l'agglomération lyonnaise une multitude d'actions et d'acteurs œuvrant en faveur des jeunes sortis du système scolaire sans qualification. Face à ce constat, nous avons cherché à questionner et identifier comment s'organisent et se construisent les partenariats entre les acteurs d'institutions différentes, au sein des actions portées dans le cadre du *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* et dans quelles mesures ces actions partenariales favorisent-elles l'accompagnement des jeunes en situation de décrochage ? Par ailleurs, à l'échelle

d'un territoire, ce travail vise à connaître comment ces actions s'articulent avec le travail engagé par les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* ?

Plus précisément et d'un point de vue méthodologique, nous nous sommes intéressés à quatre projets mis en place sur l'agglomération lyonnaise et financés par la Région Rhône-Alpes dans le cadre de son *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*. Il s'agissait de prendre un point de vue territorial et d'étudier les interactions, synergies et concertations créées à l'échelle de l'agglomération autour des différentes actions existantes. Nous avons donc mené des entretiens semi-directifs auprès des acteurs des territoires (porteurs de projets et partenaires) pour connaître les diverses pratiques professionnelles développées par ces derniers et échanger avec eux autour des questions d'accompagnement des publics jeunes, de travail en partenariat et de besoins, recensés ou non sur l'agglomération, en termes de coordination des acteurs et des actions.

Dans cette étude, nous avons émis trois hypothèses que nous chercherons à confirmer ou infirmer au travers de l'analyse des entretiens réalisés. Ainsi, nous nous sommes attachés à vérifier si les actions de raccrochage, développées dans le cadre du *Plan régional pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*, ne permettent pas davantage le renfort des partenariats déjà existants sur les territoires, plus que leur création ; si le travail en partenariat permet aux acteurs locaux de mettre en place un accompagnement plus personnalisé des parcours des jeunes « décrocheurs » ; enfin, si les actions, financées dans le cadre du *Plan régional pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* apportent une réelle plus-value sur les territoires, en termes d'accompagnement des jeunes « décrocheurs ».

Tenter de répondre à ces questions et à ces hypothèses nécessitait alors de définir concrètement les différents enjeux de cette étude. Pour faciliter la lecture de ce mémoire de recherche professionnelle, nous avons réalisé un plan en trois parties. Dans la première, nous nous attacherons à dresser un panorama de la recherche autour du concept du décrochage scolaire. Il sera également question d'introduire le phénomène de la décentralisation des compétences éducatives qui a permis à différents acteurs de s'engager dans la lutte contre le décrochage scolaire, tout en prenant en compte la dimension globale des jeunes ainsi que le

territoire sur lequel ils s'inscrivent. Dans cette optique, en évoquant la territorialisation des politiques publiques, il nous faudra nous étendre sur le travail en partenariat et la coordination des acteurs pour comprendre les mécanismes en jeu entre les acteurs qui permettent, peu ou prou, l'accompagnement global des jeunes « décrocheurs ». Ainsi, nous tenterons de présenter la diversité des approches, des acteurs et des dispositifs existants pour lutter contre le décrochage scolaire. Cet état des lieux de la recherche autour des différents concepts impliquant notre question de recherche dressé, nous aurons à cœur, dans une seconde partie, d'introduire concrètement notre terrain d'étude en présentant les moyens d'actions développés en Région Rhône-Alpes pour accompagner les publics « décrocheurs ». Une fois le contexte professionnel de notre recherche présenté, nous évoquerons plus en détails notre problématique et nos hypothèses de travail qui guideront notre analyse sur le terrain. Nous aurons également pour grand intérêt de présenter l'approche méthodologique de ce travail qui nous permettra dès lors de donner le sens de notre enquête et d'envisager ainsi les résultats de notre analyse. Ainsi, le lecteur pourra appréhender comment la méthode qualitative mise en œuvre aura permis d'aboutir à des conclusions professionnelles. En ce sens, la troisième partie de ce mémoire aura pour but de répondre à notre problématique tout en validant, ou invalidant nos hypothèses de travail. En outre, cette dernière partie devrait permettre aux lecteurs de mesurer les enjeux professionnels de notre questionnement et son impact sur les pratiques professionnelles en termes notamment de coordination des acteurs et des actions développées sur l'agglomération lyonnaise.

## **Partie I : Le décrochage scolaire : diversité des approches, des acteurs, des dispositifs**

---

Problématique sociale qui ne cesse de questionner les politiques publiques, le décrochage scolaire s'inscrit dans une réalité que l'on ne peut nier. Ce phénomène aux conséquences graves, tant sur le plan individuel que collectif, mobilisent les chercheurs mais également l'ensemble des acteurs éducatifs préoccupés par le sort de la jeunesse. La France, historiquement reconnue comme le « pays des droits de l'Homme », a en grande partie construit son organisation sociale autour du principe de solidarité entre les individus et c'est en ce sens qu'ont vu le jour de nombreux dispositifs de lutte contre le décrochage scolaire ou œuvrant en faveur des jeunes « décrocheurs » ou « décrochés ». Nous nous attacherons dans cette première partie à mettre en lumière un phénomène complexe, marqué par la diversité des approches, des acteurs et des dispositifs.

Essentiel à la compréhension et à l'appréhension des enjeux et questions mises en avant dans cette étude, l'objectif de cette première partie est bien de comprendre ce phénomène complexe à la lumière des écrits scientifiques. Dans un souci de pertinence, l'état des connaissances a donc été centré autour de trois axes en particulier : le concept du décrochage scolaire dans sa globalité, la territorialisation des politiques publiques pour une prise en charge au plus proche des besoins des publics et des territoires, enfin le travail en partenariat et la coordination des acteurs, en concept sous-jacent à l'approche territoriale des politiques publiques.

### **Chapitre 1 : Etat de la recherche autour du concept du décrochage scolaire**

---

Nous tenterons dans ce premier chapitre de dresser un panorama de la recherche autour du concept du décrochage, depuis ces prémices jusqu'à aujourd'hui. Notre objectif est de comprendre ce processus, les facteurs mais également les conséquences sur la jeunesse et sur la société de sorte à nous guider dans notre réflexion autour des actions développées à destination des jeunes « décrocheurs », de la conception de l'action jusqu'à son impact sur les jeunes, en passant par les modalités de suivi des parcours des jeunes.

## 1.1. Le décrochage scolaire, un phénomène nouveau ?

---

A l'heure où les jeunes sortis du système éducatif français sans qualification constituent le noyau dur du chômage, la lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification représente un enjeu social important, et ce tant pour la cohésion sociale que pour l'équité du système éducatif.<sup>1</sup> En ce sens, le décrochage scolaire est une réelle préoccupation d'aujourd'hui mais est-ce pour autant un phénomène nouveau ?

### 1.1.1. Le système éducatif français, entre massification et démocratisation de l'enseignement ?

---

Rappelons brièvement le contexte historique de notre système éducatif. Tout d'abord, l'obligation scolaire, introduite par la loi du 28 mars 1882, dite loi Ferry, concernait dans un premier temps les élèves de 6 à 13 ans. Puis, en 1936, Jean Zay prolonge la scolarité obligatoire jusqu'à 14 ans. Enfin, et pour répondre aux nouveaux besoins liés à la croissance, le gouvernement du Général de Gaulle mène une politique de modernisation et de démocratisation du système éducatif. C'est alors en 1959 que le ministre de l'Éducation Jean Berthoin prolonge l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans. En ce sens, de plus en plus d'élèves ont accès à l'enseignement secondaire et tout particulièrement aux collèges<sup>2</sup> mais les trajectoires sociales guident les orientations des élèves : les élèves de classes populaires se dirigent davantage vers les filières techniques alors que les élèves des classes dites aisées s'orientent vers les filières générales et donc à termes, des études plus longues. Par ailleurs, la création du « collège unique » instauré par la loi Haby en 1975 supprime ces filières et offre ainsi au plus grand nombre la possibilité d'aller au lycée. L'objectif est bien là de supprimer la sélection scolaire en fonction de l'origine sociale de l'élève. Cependant, ces évolutions positives cachent l'ampleur de l'échec scolaire, avec des redoublements, des choix

---

<sup>1</sup> B.O. n°15 du 11 avril 2013, Circulaire n°2013-060 du 10-4-2013, *Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013*.

<sup>2</sup> Nous faisons ici référence aux collèges d'enseignement technique (CET) et aux collèges d'enseignement général (CEG) mis en place par Jean Berthoin.

d'orientation qui se font davantage par défaut que par choix, le maintien d'une ségrégation sociale avec les lycées d'enseignement général réservés aux enfants des classes favorisées et classes moyennes ; les élèves des classes populaires s'orientant davantage vers les lycées d'enseignement professionnel.

Si par démocratisation on entend permettre à un plus grand nombre de fréquenter l'école alors il y a eu démocratisation ; les enfants de toutes catégories sociales et notamment ceux issus des classes populaires sont effectivement entrés dans le système éducatif. Cependant, les inégalités sociales ont perduré et c'est pourquoi de nombreux sociologues préfèrent le terme de massification de la scolarisation à celui de démocratisation. Au 20<sup>ème</sup> siècle, dans un contexte d'après-guerre, la France connaît un véritable phénomène de massification de l'accès à l'éducation et aux savoirs scolaires en généralisant l'enseignement de tous les élèves d'une génération dans les collèges, quelque soit leur origine sociale. La massification de l'enseignement secondaire est devenue une réalité mais les inégalités en termes de trajectoires scolaires et sociales ont subsisté. Ainsi, la démocratisation qui renvoie davantage à une volonté de réduire les inégalités sociales devant l'Ecole n'a été véritablement effective. En fait, *« l'institution est ainsi en tension constante entre son désir de démocratisation de la scolarité et de l'instruction pour tous et ses difficultés à gérer les défaillances internes et à proposer des solutions adéquates aux cas particulier dans un système de « masse » »*.<sup>3</sup>

En ce sens, l'ensemble de la société est, dès lors, dans un état d'esprit tel qu'il est « normal » d'être à l'école jusqu'à 18, 19 ou 20 ans et c'est en ce sens que les élèves qui ne sont plus scolarisés à 17 ans apparaissent comme marginaux<sup>4</sup> : *« depuis 15 ans, on apprécie les performances du système scolaire à partir du décrochage scolaire ou de la déscolarisation, alors que pendant longtemps c'était essentiellement en termes de réussite aux examens. On a longtemps parlé d'échec scolaire et de lutte contre l'échec scolaire ou les inégalités scolaires. Jusqu'aux années 1990, le terme de décrochage n'existait pas dans l'espace public »*.<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> BLAYA, C. (2010). *Décrochages scolaires. L'école en difficulté*. Bruxelles : De Boeck, p. 21.

<sup>4</sup> « *Diversité Ville-Ecole-Intégration* ». *Le décrochage scolaire. Des processus aux parcours*. Entretien avec Dominique Glasman. Hors série n°14. Septembre 2012. p. 9-16.

<sup>5</sup> *Ibid.*

Nous allons maintenant aborder plus en détails l'émergence de ce concept du décrochage scolaire dans notre société française, dans les années 1990.

### 1.1.2. Emergence d'un concept : le décrochage scolaire

---

La question de l'inachèvement de la scolarité nourrit le débat public depuis maintenant une trentaine d'années. En effet et comme nous l'avons mis en exergue au travers des propos de Dominique Glasman, le concept du décrochage scolaire apparaît donc dans les 1990, où l'on parle à cette époque également de déscolarisation.

« *La question du décrochage est devenue prioritaire pour l'Education nationale en France, dans les années 1990 ; la loi d'orientation votée en 1989 spécifiait alors que nul ne devait quitter l'école sans qualification* ». <sup>6</sup> En effet, avec la Loi d'orientation de 1989, dite Loi Jospin, un nouvel objectif est fixé à la Nation, il s'agit « *de conduire d'ici dix ans l'ensemble d'une classe d'âge au minimum au niveau du certificat d'aptitude professionnelle [\*CAP\*] ou du brevet d'études professionnelles [\*BEP\*] et 80 p. 100 au niveau du baccalauréat.* ». <sup>7</sup> L'inachèvement de la scolarité et les sorties sans qualification apparaissent dès lors comme une préoccupation institutionnelle.

En 1999, un appel d'offres interministériel <sup>8</sup> de recherches a été lancé de sorte à inciter les chercheurs à s'intéresser à la déscolarisation, explicitée alors comme « les sorties précoces du système éducatif » <sup>9</sup>. A cette époque, l'objectif était de « *mieux comprendre les processus en œuvre lors du décrochage et d'orienter l'action en termes de prévention et de politiques publiques* ». <sup>10</sup> Ces

---

<sup>6</sup> BLAYA, C. (2010). *Op. cit.* p. 19.

<sup>7</sup> Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation, Article 3 [en ligne]. [http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=80658DEE9020189D8C1523EE640F8079.tpdjo05v\\_1?cidTexte=JORFTEXT000000509314&dateTexte=19890714](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=80658DEE9020189D8C1523EE640F8079.tpdjo05v_1?cidTexte=JORFTEXT000000509314&dateTexte=19890714)

<sup>8</sup> Cet appel d'offres a été lancé en décembre 1999 par le ministère de la justice, le ministère de l'Education nationale, la Délégation interministérielle à la ville, le Fonds d'action et de soutien pour l'intégration et la lutte contre les discriminations. Il a abouti à 12 rapports de recherche.

<sup>9</sup> ESTERLE-HEDIBEL M. « *Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes* ». *Déviance et Société*, 2006/1 Vol. 30, p. 43.

<sup>10</sup> BLAYA, C. (2010). *Ibid.*



recherches avaient mis en avant les difficultés de l'Institution scolaire à repérer et accompagner les jeunes avant leur décrochage, tout en pointant les nombreux facteurs de risques existants et en soulignant ainsi la complexité du phénomène.

Pour autant, en France, l'expression « décrochage scolaire » a commencé à s'imposer dans différents textes institutionnels à la fin des années 2000.<sup>11</sup> Par exemple, le « décrochage » est entré dans le Code de l'éducation en 2009 faisant alors de ce phénomène un terme de loi. Aussi, sous des appellations diverses telles que « sorties précoces du système éducatif », « abandon scolaire » et bien d'autres termes encore, le décrochage scolaire constitue aujourd'hui une préoccupation partagée par l'ensemble des pays membres de l'Union Européenne, comme en atteste le sommet de Lisbonne en 2000, puis le processus Education 2020 lancé en 2009.<sup>12</sup>

Soulignons que le plan « Agir pour la jeunesse » annoncée le 29 septembre 2009 par le Président de la République de l'époque, Nicolas Sarkozy, a fait de la lutte contre le décrochage scolaire une priorité nationale et invite tous les acteurs de l'éducation, de la formation, de l'orientation, de l'insertion, etc. à agir ensemble, au sein notamment des *plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*.

Diverses expérimentations vont naître de ce plan « Agir pour la jeunesse », soutenues par des moyens financiers spécifiques inscrits au sein du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse (FEJ)<sup>13</sup>.

Aujourd'hui, le gouvernement de François Hollande réaffirme que la lutte contre le décrochage scolaire est une priorité nationale. Le Président de la République a fixé un objectif fort : il souhaite réduire le nombre de jeunes sortants du système éducatif sans diplôme de moitié d'ici la fin de son quinquennat.

Le décrochage constitue donc un problème social dans le sens où « *la poursuite de la scolarité est une norme qui s'impose à tous, et, plus précisément,*

---

<sup>11</sup> BERNARD, P.-Y. (2011). *Le décrochage scolaire*. Paris : PUF. p.5.

<sup>12</sup> *Ibid.* p. 5.

<sup>13</sup> Le FEJ soutient de nombreuses expérimentations visant à favoriser l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de moins de 25 ans.

*la poursuite d'une scolarité jusqu'à son terme.* »<sup>14</sup>. Pourtant, même si les sorties sans qualification ne cessent de diminuer sur le long terme, l'évolution des normes (allongement de la scolarité, nombre de jeunes diplômés en hausse) ne fait qu'accroître la visibilité des « décrocheurs ».

Nous allons, à présent, porter un regard sur les chiffres qui nous le verrons constituer une vaste problématique compte tenu de la complexité du phénomène et de sa « définition ».

### 1.1.3. Regards sur les chiffres d'hier et d'aujourd'hui

---

Nous l'avons compris la problématique du « décrochage scolaire » n'est pas aussi récente qu'on pourrait le penser. La question de la quantification des « décrocheurs » a toujours été « *lourde d'enjeux scientifiques et institutionnels* »<sup>15</sup> tant il est difficile d'approcher des chiffres fiables, à la fois pour des raisons de définition du décrochage que pour des raisons de repérage des individus.

Aussi, « *pendant des années, et jusqu'à la fin des années 1970, les statistiques scolaires ont mis en évidence que, chaque année, environ 200 000 jeunes sortaient sans aucun diplôme du système éducatif* ». <sup>16</sup>

A la fin des années 2000, la France dénombrait 122 000 jeunes sortis du système scolaire (17% sans diplôme et 9% avec le brevet des collèges uniquement) ce qui marque une nette chute du nombre de sortants sans qualification. Aujourd'hui, la France se situe à un niveau moyen, aux alentours de 12% selon les critères européens. Notons que depuis 2009, l'Education Nationale communique des chiffres relatifs à la définition européenne des ruptures de formation initiale. En ce sens, les « non diplômés » selon la stratégie de Lisbonne correspondent aux jeunes qui ont quitté le système éducatif sans avoir atteint un diplôme de niveau V (CAP ou BEP) ou un diplôme de l'enseignement secondaire (Baccalauréat). La France s'est fixé comme but de ramener le taux de

---

<sup>14</sup> BERNARD, Y (2011). *Op.cit.* p. 44.

<sup>15</sup> GLASMAN, D. (1998) *Op. cit.* p.12.

<sup>16</sup> GLASMAN, D. « 'Les lycéens décrocheurs' : ouvrir le dossier » in BLOCH, M.C., GERDE, B. (dir.). (1998). *Les lycéens décrocheurs. De l'impasse aux chemins de traverse*. Lyon : Chronique sociale. p.10.

« décrocheurs » à 9,5% alors qu'il est d'atteindre les 10% en moyenne pour l'Europe, conformément à l'objectif de Lisbonne. Notons que le taux de sorties précoces du système scolaire (early school leaving, terminologie anglaise retenue par les travaux européens) de la plupart des pays européens se situe aujourd'hui entre 10% et 20% (la moyenne se situant autour de 13,5%). Par ailleurs, tous les pays ont vu ce taux diminuer sur les dix dernières années.<sup>17</sup>

Aujourd'hui, l'Education Nationale dénombre, chaque année, 140 000 jeunes sortants du système éducatifs sans diplôme.<sup>18</sup> Pourtant il nous faut lire ces chiffres avec précautions. En effet, comme le souligne une étude du Céreq<sup>19</sup> (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) datant d'avril 2012, « *les dispositifs et les acteurs chargés de lutter contre le décrochage scolaire sont nombreux. Chacun dispose de son propre système de dénombrement, adaptés à ses missions, et les chiffres obtenus vont du simple au double* »<sup>20</sup>. En effet, les chiffres répertoriés par les Rectorats, par les établissements scolaires publics, ou encore par les Centres de Formation d'Apprentis (CFA), les établissements d'enseignement agricole, d'enseignement privé, ou encore les missions locales relèvent tous de modes de comptage différents. Dans cette optique, le SIEI (Système Interministériel d'Echange d'Information) mis en place en 2011, vise à réduire l'hétérogénéité des méthodes de calcul en croisant les bases de données des différents systèmes de formation initiale (éducation nationale, agriculture, CFA, missions locales) et ce, afin de recenser plus précisément les élèves ayant décrochés. Notons que c'est sur la base de cet outil et de ces listes qu'opèrent ensuite les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. Le SIEI dénombre 254 000 « décrochés », soit le double de l'estimation habituelle.<sup>21</sup> Il existe diverses raisons au fait que ce chiffre est plus élevé : le SIEI prend en compte les élèves qui ont obtenu un diplôme supérieur au brevet et se sont inscrits dans une

---

<sup>17</sup> THIBERT, R. (2013). *Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs*. Dossier d'actualité Veille et Analyses IFE, n°84, mai. Lyon : ENS de Lyon.

<sup>18</sup> *La lutte contre le décrochage scolaire*. Mise à jour : avril 2013. [en ligne]. <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

<sup>19</sup> BOUDESSEUL, G., VIVENT, C. (2012). « *Décrochage scolaire : vers une mesure partagée* ». Bref, n°298-1, 4 p.

<sup>20</sup> *Ibid.* p. 1.

<sup>21</sup> THIBERT, R. (2013). *Op. cit.*

formation supérieure sans aller au bout ou sans obtenir le diplôme préparé, il comptabilise également les élèves qui auraient changé d'établissements ou de dispositifs en cours d'années, etc. Aussi, il semble que si les jeunes changent facilement d'institutions, ils changent peu de localité.<sup>22</sup> En ce sens les chiffres seraient plus précis si le repérage était fait de manière territorialisée plutôt que par des institutions qui interviennent en parallèle.<sup>23</sup> Il s'agit donc à la fois de multiplier les coopérations entre les institutions mais également « *d'affiner le repérage en privilégiant une approche territoriale du décrochage et des faibles qualifications* »<sup>24</sup>.

A l'heure où la lutte contre le décrochage scolaire préoccupe plus que jamais les politiques publiques, nous allons tenter dans la suite de cette étude de mieux comprendre ce que recouvre ce phénomène, et quels en sont les facteurs et les conséquences.

## 1.2. Qu'est-ce que le processus de décrochage scolaire ?

---

Le décrochage comme résultat d'un processus marqué par le cumul de plusieurs facteurs est un phénomène complexe que nous allons maintenant tenter de mettre en lumière.

### 1.2.1. Un phénomène complexe qui se traduit différemment selon les contextes et les pays

---

Nous l'avons vu ci-dessus, les données statistiques sont difficilement comparables d'un pays à l'autre, du fait notamment que tous ne s'accordent pas sur une même définition. En effet, il n'existe pas de définition standard ni de vrai consensus et les concepts utilisés pour définir ce phénomène sont très variés. Diverses dénominations telles que « jeunes non qualifiés, déscolarisation, rupture scolaire, abandon scolaire, déperdition, désaffiliation scolaire, non-recours, jeunes

---

<sup>22</sup> BOUDESSEUL, G., VIVENT, C. (2012). *Op. cit.* p. 3.

<sup>23</sup> ESTERLE, M., DOUAT, E. (2010) « La prévention de l'absentéisme et du décrochage scolaire : L'école en tensions ». *Questions pénales*, vol. 23, n°2, p. 1-4.

<sup>24</sup> BOUDESSEUL, G., VIVENT, C. (2012). *Op. cit.* p. 4

non diplômés... »<sup>25</sup> font référence à cet objet ainsi qu'aux personnes concernées, ce qui montre la complexité du phénomène du décrochage et de sa définition. D'un pays à l'autre, d'une période à l'autre également, les concepts de décrochage, déscolarisation ou encore échec scolaire se télescopent.<sup>26</sup>

Selon Michèle Guigue, « *le terme de décrochage tend à désigner un processus plus ou moins long qui n'est pas nécessairement marqué par une information explicite entérinant la sortie de l'institution* »<sup>27</sup>. Le décrochage scolaire est donc à envisager non pas dans le sillage mais en opposition aux termes démission et exclusion qui désignent tous deux des actes clairs et institutionnellement identifiables. Ainsi, c'est souvent dans l'après-coup que le décrochage prend pleinement son sens.

En France, on qualifie de « décrocheurs » les élèves sortis de manière anticipée ou sans qualification du système éducatif. On distingue les jeunes de moins de 16 ans qui sont soumis à l'obligation scolaire et sont alors en infraction s'ils quittent le système scolaire prématurément, et les jeunes de plus de 16 ans qui conformément à la loi ne sont plus contraints à être scolarisés. A l'inverse de la déscolarisation qui renvoie à un état : les jeunes déscolarisés soit « *les élèves qui sont en dehors de l'école de façon durable, qui ne la fréquentent plus* »<sup>28</sup>. Notons également que le décrochage scolaire renvoie davantage à un processus « *qui autorise une double signification : il peut désigner à la fois ceux qui ont quitté l'école et ceux qui y demeurent, mais démobilisés (certains parlent de « décrochage de l'intérieur* »). »<sup>29</sup> Dans cette optique, ce phénomène ne fait plus référence à un public mais bien à un processus recouvrant des réalités diverses. Le décrochage scolaire laisse entendre que les élèves sont susceptibles d'être « décrochés » ou « décrocheurs ». Selon Dominique Glasman, les « décrochés » renvoient aux jeunes mis dans l'impossibilité de vivre leur « métier d'élève » de

---

<sup>25</sup> BERNARD, Y. (2011). *Op.cit.* p. 6.

<sup>26</sup> THIBERT, R. (2013). *Op. cit.*

<sup>27</sup> GUIGUE, M. « Le décrochage scolaire ». in BLOCH, M.C., GERDE, B. (dir.). (1998). *Les lycéens décrocheurs. De l'impasse aux chemins de traverse*. Lyon : Chronique sociale. p. 29.

<sup>28</sup> GLASMAN, D., DOUAT, E. « Qu'est ce que la « déscolarisation » ? ». in GLASMAN, D., OEUVRARD, F. (dir.). (2004). *La déscolarisation*. Paris : La dispute. p. 41.

<sup>29</sup> *Ibid.*

par leur situation sociale, familiale ou scolaire et le terme « décrocheurs » suppose davantage un choix de l'élève que de stopper son parcours scolaire.<sup>30</sup>

Aujourd'hui et conformément aux orientations définies par la stratégie de Lisbonne, le Ministère de l'Education Nationale s'appuie sur la définition institutionnelle suivante : « *Le décrochage est un processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme. Un décrocheur est un jeune qui quitte un système de formation initiale sans avoir obtenu de diplôme de niveau V (BEP ou CAP) ou de niveau supérieur (Baccalauréat)* »<sup>31</sup>. Cette définition institutionnelle concerne non seulement les jeunes âgés de moins de 16 ans, soumis à l'obligation scolaire, mais également ceux de plus de 16 ans qui se sont inscrits en établissement scolaire et qui n'ont pas obtenu le diplôme correspondant à leur cursus de formation.

Dans ce travail de recherche professionnelle, nous avons fait le choix de nous intéresser aux jeunes de plus de 16 ans qui ne sont plus soumis à l'obligation scolaire et qui sont sortis du système éducatif sans qualification. Ce sont les jeunes « décrocheurs » et/ou « décrochés », en difficultés d'insertion professionnelle, qui font l'objet de notre étude. Aussi, tout en ayant conscience de la différence existante entre ces deux termes, nous ne distinguerons plus sémantiquement les « décrocheurs » des « décrochés » dans la suite de ce travail, du simple fait que notre objet d'étude porte davantage sur les moyens d'actions mis en œuvre pour « raccrocher » les jeunes plutôt que sur le processus qui les aura conduits au décrochage.

Toutefois, pour permettre un accompagnement au plus proche des besoins du jeune, », il demeure important de connaître ce processus, les nombreux facteurs qui conduisent au décrochage et les différentes typologies de « décrocheurs » ou « décrochés ». En ce sens, nous allons maintenant en présenter toute la diversité, une diversité qui rend ce phénomène toujours plus complexe.

---

<sup>30</sup> *Ibid.*

<sup>31</sup> *La lutte contre le décrochage scolaire*. Mise à jour : avril 2013. [en ligne]. <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

### 1.2.2. Des facteurs multiples et cumulés

---

Comme nous l'avons évoqué précédemment, le décrochage est un phénomène complexe qui met en jeu une multiplicité de causes dépassant bien souvent le cadre scolaire. Aussi, le milieu social, familial, les facteurs individuels psychologiques, le rapport à l'école, aux enseignants, ou tout simplement à autrui, la sociabilité, l'estime de soi entrent en interaction et sont tout autant de causes pouvant mener au décrochage. Les recherches scientifiques, réalisées en Europe ou en Europe du Nord démontrent que le décrochage scolaire est le plus souvent dû au cumul de plusieurs facteurs de risque (personnels, familiaux et scolaires)<sup>32</sup>.

Nous nous appuyons sur les travaux de Pierre-Yves Bernard pour présenter différents facteurs de risque pouvant amener un jeune à décrocher scolairement. L'auteur distingue l'environnement social, soit tout ce qui renvoie au contexte socio-économique du jeune et peut être facteur de décrochage (le milieu social, le quartier d'habitation, la situation économique du bassin d'emploi, l'offre de formation disponible, etc.), de l'environnement scolaire, soit tout ce qui se rattache au contexte de scolarisation (expériences scolaires, caractéristiques des établissements, pratiques pédagogiques, etc.). Il fait l'hypothèse que « *c'est dans l'opposition social/scolaire que réside l'essentiel du débat politique sur les ruptures de scolarité* ». <sup>33</sup>

Derrière les **facteurs sociaux**, l'auteur renvoie à tous les indicateurs du milieu social évoqué précédemment, mais il inclut également les caractéristiques dites « démographiques » tels que l'âge ou le sexe, les caractéristiques individuelles et psychologiques (estime de soi, motivation, etc.). Il met donc en lumière les éléments suivants<sup>34</sup> :

- *L'âge* – Plus les élèves sont âgés, plus le risque de décrochage augmente.
- *Le genre* – Les garçons ont un risque de décrochage nettement plus élevé que les filles.

---

<sup>32</sup> BLAYA, C. (2010). *Op. cit.* p. 36-37.

<sup>33</sup> BERNARD, Y. (2011). *Op.cit.* p. 57.

<sup>34</sup> BERNARD, Y. (2011). *Op.cit.* p. 61-66.

- *L'appartenance à une minorité ethnique* – La littérature américaine a, depuis longtemps, mis en avant la variable ethnique dans les facteurs du décrochage scolaire, et plus généralement de l'échec scolaire. Notons qu'en France, l'utilisation de ce genre de statistiques est très controversée et le terme de minorité non utilisé car il n'y a dans notre Nation qu'un seul peuple, « *le peuple français, composé de tous les citoyens français sans distinction d'origine, de race ou de religion* »<sup>35</sup>.
- *Le milieu socio-économique de l'élève* – L'environnement familial de l'élève a un effet important sur le risque de décrochage. Plus les revenus sont faibles, moins les familles sont qualifiées socialement et professionnellement, plus les risques de décrochage sont élevés. Par ailleurs, les cas de décrochage dans les milieux socio-économiques favorisés sous-entendent d'autres facteurs de risque tels que les désorganisations familiales et/ou les difficultés psychologiques.
- *La structure familiale* – Les enfants issus de familles monoparentales ou recomposées semblent avoir un risque de décrochage plus élevé.
- *La composition sociale des établissements* – Le milieu social ne se réduisant pas au contexte familial mais bien à tout l'environnement de l'individu, soit le lieu d'habitation, les pairs et l'établissement scolaire.
- *L'orientation psychosociale des individus* – La caractérisation psychologique des individus et notamment les troubles du comportement, les comportements agressifs, les conduites délinquantes et les états dépressifs peuvent engendrer un décrochage.

Aussi, l'auteur différencie les caractéristiques scolaires des personnes (expériences scolaires, évaluations, etc.) et les caractéristiques de l'environnement scolaire (établissement, classe, etc.) qui toutes deux s'inscrivent donc dans les **facteurs scolaires**.

Il les présente de la sorte<sup>36</sup> :

---

<sup>35</sup> *Minorité ethnique*. [En ligne].

<http://www.millenaire3.com/contenus/ouvrages/lexique28/minorite.pdf>

<sup>36</sup> BERNARD, Y. (2011). *Op.cit.* p. 66-70.



- *Les caractéristiques scolaires des individus* – Il s’agit à la fois du parcours scolaire à proprement dit (les redoublements et les filières suivies peuvent être facteurs de risque) mais également les compétences scolaires (les notes) ou encore le rapport à l’école et aux apprentissages (faible sentiment d’appartenance, ennui en classe, difficultés d’attention, d’apprentissage, relationnel avec les enseignants ou les autres élèves, etc.) et enfin, la perception que l’élève peut avoir de ses difficultés (faible estime de soi, illusion d’incompétences).
- *Les caractéristiques de l’environnement scolaire* – La taille de l’établissement semble avoir un effet (plus il est petit, moins les risques sont grands), la question de la composition sociale des établissements est complexe mais il apparaît qu’une concentration de publics socialement défavorisés dans les mêmes établissements augmente les sorties sans diplôme.

Soulignons que les facteurs socio-économiques ont indéniablement un effet important sur le risque de décrochage scolaire mais l’expérience scolaire propre à chacun semble tout autant en cause. Il existe donc des déterminants internes et externes au système éducatif et c’est bien souvent la rencontre de ces différents facteurs qui conduit au processus de décrochage. En ce sens, chaque parcours est unique.

### 1.2.3. Des typologies diverses pour des parcours uniques

---

Comme le souligne Catherine Blaya, « il n’existe pas un seul type de décrocheurs »<sup>37</sup> ; plusieurs facteurs comme nous l’avons évoqué précédemment peuvent amener un jeune à décrocher. Si l’on considère son parcours scolaire, la manière dont l’arrêt de la scolarité s’est produit et les raisons qui l’y ont conduit, aucun « décrocheur » ne ressemble à un autre, il n’existe que des parcours

---

<sup>37</sup> *Décrochage* : C. Blaya : « Il n’existe pas un seul type de décrocheur » [en ligne]. <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2010/12/DecrochageCBlaya.aspx>

singuliers.<sup>38</sup> Aussi, il nous paraît nécessaire de connaître les différentes typologies de décrocheurs car c'est en rendant compte de l'hétérogénéité des profils que l'on peut envisager un accompagnement différencié et individualisé.

« *Différents chercheurs ont développé des typologies d'élèves à risque de décrochage à partir des trois principaux contextes associés au risque de décrochage, soit les contextes personnel, familial et scolaire* »<sup>39</sup>, nous allons présenter la typologie développée par Fortin et al. en 2006 qui fut reprise, en France, par Catherine Blaya.

Nous retiendrons donc quatre catégories d'élèves potentiellement « décrocheurs » issues de leurs travaux :

- Les élèves aux **comportements antisociaux cachés** : ces derniers sont conformes à la norme scolaire et agissent sans se faire prendre, ils adoptent bien souvent des comportements cachés (mensonge, vols, vandalisme, deal, racket, etc.) qui sont difficilement observables. Ce sont des petits dysfonctionnements qui se cumulent et finissent par aboutir à un dysfonctionnement global. Souvent les adultes ne s'en rendent pas compte, que ce soit aussi bien dans le cercle familial ou scolaire.
- Les élèves **peu intéressés et peu motivés par l'école** : ils ne présentent pas de problème particulier au niveau familial et ont généralement de bons résultats scolaires mais ils s'ennuient à l'école.
- Les élèves en **difficultés de comportement et d'apprentissage** : leur performance scolaire est faible et ils ont rapport négatif à l'école. Ces jeunes présentent souvent les plus forts taux de troubles de comportements, de délinquance et dépression.
- Les élèves **dépressifs** : ces jeunes au comportement discret, peu perturbateurs et présentant des notes dans la moyenne sont très faiblement repérés par la communauté éducative.

---

<sup>38</sup> GLASMAN, D., *Quelques acquis d'un programme de recherche sur la déscolarisation*, in Ville-Ecole-Intégration Enjeux, n° 132, mars 2003.

<sup>39</sup> BLAYA, C. (2010). *Op. cit.* p. 45.

Ces nombreux facteurs et ces différents profils de « décrocheurs » sont plus ou moins faciles à identifier. Toutefois, quelque soit le processus qui a conduit au décrochage et quelque soit le « profil » du jeune « décrocheur », il semble que tous en subissent les mêmes « conséquences », à des degrés divers et variés c'est certain, mais le décrochage scolaire a des répercussions tant individuelles que sociétales.

#### 1.2.4. Les « conséquences » du décrochage scolaire

---

Le décrochage est une priorité nationale mais elle est également, comme nous l'avons souligné précédemment, une priorité européenne. Inévitablement, le décrochage scolaire a des conséquences tant pour l'individu que pour la société.

D'un point de vue économique, diverses études montrent qu'il existe une différence en termes de revenus entre les « décrocheurs » et les diplômés. Ainsi, non seulement la personne ayant « décrochés » serait bridée dans son épanouissement et sa contribution à la vie sociale mais cette dernière doit aussi souvent faire l'objet d'un effort de solidarité dans certains domaines : santé, aides sociales, etc.<sup>40</sup>

Catherine Blaya souligne également le coût social du décrochage. Ce phénomène a notamment été mis en lien avec la délinquance, les conduites à risques, les problèmes d'estime de soi et de dépression, les grossesses précoces, la violence ou encore le suicide.

En termes d'insertion sociale et professionnelle, les diplômés ont plus de chances de trouver un emploi que les non diplômés et qui plus est, un emploi qui ne soit pas précaire. Toutefois, cela n'a pas toujours été considéré comme un problème social et ce notamment en situation économique de plein emploi. A cette époque, les jeunes non diplômés n'étaient pas aussi en peine qu'aujourd'hui pour trouver du travail. Ceci démontre bien « *le caractère conjoncturel et culturel du phénomène qui est devenu le symptôme d'une société dans laquelle les*

---

<sup>40</sup> 1979-2009, 30<sup>ème</sup> anniversaire de la Commission Interparlementaire Franco-Québécoise, XXIII<sup>ème</sup> session du 14 au 18 décembre 2009, Intervention sur le décrochage scolaire [en ligne]. <http://annickgirardin.net/files/2009/12/dcrochagescolaire.pdf>

*diplômes et les formations sont devenus le sésame de l'accès au marché du travail »<sup>41</sup>.*

Ainsi, décrocher du système éducatif sans avoir acquis un certain niveau de qualification et de compétences a également un large impact sur le jeune « décrocheur ». Nous pouvons alors parler de coût personnel, en référence au coût social employé par Catherine Blaya. Bien souvent, le processus de décrochage scolaire entraîne ou peut être mis en lien avec des problèmes d'estime de soi. Une faible estime de soi peut entraîner une dévalorisation de soi, une perte de motivation, etc. Les jeunes « décrocheurs » sont également bien souvent dans un rejet de l'institution scolaire, et parfois même de tous référents adultes, qui leur renvoie sans cesse leur échec et leur manque de qualification et cela peut entraîner divers comportements antisociaux. Ces conséquences sont tout aussi graves et nécessitent de mettre en place une approche la plus individualisée possible pour rassurer les jeunes décrocheurs, leur redonner confiance en l'adulte.

Il s'agit de prendre en compte les multiples conséquences du décrochage scolaire pour proposer des actions de « raccrochage » pertinente et ainsi répondre de manière individualisée et renforcée aux besoins des jeunes « décrocheurs ».

Pour conclure ce premier chapitre, nous pouvons donc affirmer que les différentes réformes du système éducatif ont effectivement permis l'augmentation du taux de scolarisation ce qui a naturellement entraîné une augmentation du niveau moyen de formation. Pour autant, cette scolarisation de masse sans prise en compte de la diversité des élèves a contribué au maintien des inégalités de réussites scolaires qui restent corrélées aux inégalités sociales. Tout en ayant connaissance de cette corrélation entre trajectoires sociales et réussite scolaire, nous ne pouvons cependant nous laisser penser que les jeunes décrocheurs ne sont issus que des classes sociales défavorisées. Ainsi, le décrochage scolaire nous semble bien à considérer dans une approche globale, qui va au-delà du concept du

---

<sup>41</sup> BLAYA, C. (2010). *Op. cit.* p. 100.

déterminisme social. Nous l'avons vu il n'existe pas un profil type du jeune « décrocheur », les facteurs sont multiples et les conséquences également. Ainsi, ce phénomène complexe est « *l'objet de préoccupations pédagogiques et sociales, car il est considéré comme posant des problèmes d'illettrisme, d'insertion professionnelle, par la sortie du système scolaire sans qualification, mais aussi comme un facteur de marginalisation sociale et de comportements déviants* ». <sup>42</sup>

Ce sont tout autant de constats et d'inquiétudes qui font grandir l'implication des gouvernements et autres acteurs locaux dans la prévention et la lutte contre le décrochage. Toutefois, la multitude de ces interventions et dispositifs demeure peu visible pour les jeunes, les familles et même les professionnels qui ont du mal à identifier et se saisir des mesures existantes. Depuis les collectivités locales et jusqu'aux plus hautes instances de l'Etat, ce sont de multiples acteurs qui œuvrent en faveur de l'insertion professionnelle de tous les jeunes.

---

<sup>42</sup> DANVERS, F. (2009). S'orienter dans la vie : une valeur suprême ? Dictionnaire de Sciences Humaines. Lille : Presses Universitaires du Septentrion. p. 140.

Le décrochage scolaire est une priorité actuelle qui mobilise de nombreux acteurs de champs professionnels différents, aussi bien du côté de l'Education Nationale que des collectivités territoriales ou encore des associations et autres. Dans notre étude par exemple, nous nous sommes rendu compte qu'il existait à la fois un Plan régional et des Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs. Ces démarches, à la fois régionale et nationale, visent toutes deux à repérer les décrocheurs et leurs proposer des solutions pour « raccrocher » à une formation et à l'emploi. Ce constat, il nous fallait l'élucider à la lumière de la théorie scientifique pour comprendre notamment l'engagement d'un Conseil régional autour des problématiques de la jeunesse, de l'éducation et de la formation.

### 2.1. De la répartition des compétences à l'engagement des territoires autour des problématiques éducatives

---

Avec les lois de décentralisation du début des années 1980, la France a connu une importante réforme administrative et le paysage éducatif s'en est trouvé profondément transformé, tant au niveau des compétences qu'au niveau de la place des établissements et des collectivités territoriales.

#### 2.1.1. Zoom sur le transfert des compétences de l'Etat vers les collectivités territoriales, depuis les années 1980

---

En France, il existe trois grandes façons d'envisager les processus de transfert des compétences éducatives depuis ces trente dernières années : la décentralisation politique vers les collectivités territoriales, la déconcentration vers les administrations territoriales et l'autonomie des établissements scolaires.<sup>43</sup>

---

<sup>43</sup> REY, O. (2013). *Décentralisation et politiques éducatives*. Dossier d'actualité Veille et Analyses IFE, n°83, avril. Lyon : ENS de Lyon.

Entre 1982 et 1983, les lois impulsées par Gaston Defferre constituent le premier acte de décentralisation politique vers les collectivités territoriales. La loi du 22 juillet 1983 pose les bases d'un processus qui consiste pour l'Etat à transférer certaines compétences en matière d'éducation et les ressources correspondantes, au profit des collectivités territoriales. L'Etat a conservé la responsabilité du recrutement, de la formation et de la gestion des personnels du système éducatif tout en réaffirmant le caractère national des programmes et des diplômes. En ce sens, l'Etat demeure toujours le grand responsable du service public de l'enseignement. En revanche, les collectivités territoriales sont devenues responsables de la construction, l'équipement, les réparations et le fonctionnement des établissements scolaires. Si les communes avaient, depuis la loi Guizot de 1833, déjà en charge les écoles maternelles et primaires, les départements se sont vus attribuer la construction des collèges et les régions celle des lycées.

Notons que la décentralisation territoriale s'est accompagnée d'une décentralisation fonctionnelle qui a modifié la situation administrative des établissements du second degré : les collèges et les lycées sont devenus des Etablissements Publics Locaux d'Enseignement (EPL). Le décret du 30 août 1985 accorde aux EPLE une personnalité morale, les dote d'un conseil d'administration, d'un budget et d'une marge d'autonomie importante en matière de gestion et d'organisation pédagogique. Cette plus grande autonomie attribuée aux établissements a été nécessaire « *à la fois par la décentralisation territoriale qui imposait aux établissements d'être l'interlocuteur direct des départements et des régions, ainsi que par la volonté de confier des marges supplémentaires d'initiative aux acteurs de terrain.* »<sup>44</sup>. L'EPL, qui depuis la loi d'orientation du 10 juillet 1989 doit élaborer un « projet d'établissement » avec l'ensemble des membres de la communauté éducative, devient un acteur placé au cœur même de son environnement.

Aussi, les lois de décentralisation ont donné aux régions d'importantes compétences dans la formation des jeunes et des adultes. En effet, cette dernière a également eu en charge la définition du schéma prévisionnel des formations. Le rôle des régions en matière de formation a été considérablement renforcé :

---

<sup>44</sup> DEUBEL, P., HUART, J.-M., MONTOUSSE, M., VIN-DATICHE, D. (2009). *100 fiches pour comprendre le système éducatif*. Paris : Bréal. p. 102.

« Depuis 1982, les régions se sont vues confier un rôle accru en matière de formation : l'apprentissage, la formation professionnelle des jeunes, la validation des acquis de l'expérience, les missions d'accueil, d'hébergement, de restauration et d'entretien dans les lycées, les actions éducatives et sociales en direction des jeunes... toutes ces responsabilités nouvelles ou consolidées font des régions de véritables assembleurs de formation. [...] L'Etat est plus que jamais nécessaire pour éviter les risques de déséquilibre territoriaux et pour jouer un rôle de régulateur, de stratège. Mais il a besoin des régions pour répondre aux attentes ainsi qu'aux besoins de chaque lycéen et aller vers l'individualisation des parcours. »<sup>45</sup>.

Par ailleurs, la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales renforce la compétence régionale en matière de formation en indiquant que cette dernière « définit et met en œuvre la politique régionale d'apprentissage et de formation professionnelle des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi ou d'une orientation professionnelle »<sup>46</sup>. Ainsi, ces dernières décennies sont considérablement marquées par la montée en puissance des régions. Notons que cette loi, qui marque la seconde vague de décentralisation, a également engendré le transfert des personnels techniciens et ouvriers de services vers les collectivités de rattachement.

Aujourd'hui, il est question d'une nouvelle étape de décentralisation avec la mise en place d'un troisième acte. Dans cette optique, les régions devraient s'imposer davantage dans le paysage éducatif en obtenant de nouvelles compétences telles que l'orientation, l'enseignement professionnel, la lutte contre le décrochage.<sup>47</sup> La place et le poids des collectivités territoriales dans le système éducatif devraient en effet être revu à la hausse. Il est donc question de territorialiser davantage les politiques éducatives, tout comme les politiques d'accompagnement vers la formation et l'emploi de sorte à mieux répondre aux besoins et aux attentes des citoyens.

---

<sup>45</sup> TOULEMONDE, B., *Education et décentralisation*, revue *Problèmes politique sociaux*, n°934, La Documentation française, mars 2007.

<sup>46</sup> Article L. 214-12 du code de l'éducation.

<sup>47</sup> « Décentralisation : un nouvel Acte commence ». [En ligne].

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2012/11/28112012Article634896847181746692.aspx>



Précisons que dans la conception française, les processus de décentralisation et de déconcentration vont de paires. Aussi, les académies sont devenues un service déconcentré du ministère de l'Education Nationale, placé sous l'autorité des Recteurs, ou de leurs adjoints par délégation. Au travers de ce processus de déconcentration des responsabilités de l'Etat vers les autorités académiques (rectorat), l'objectif était bien que « *l'Etat puisse être réactif au niveau local, notamment dans les domaines touchant à la carte des formations et à la répartition des moyens entre les établissements scolaire.* »<sup>48</sup>.

A l'heure où les compétences éducatives sont partagées entre l'Etat et les collectivités territoriales, on observe une territorialisation des politiques éducatives. Les acteurs locaux s'engagent, au plus près des besoins du territoire, pour une prise en charge globale et individualisée des publics jeunes.

#### 2.1.2. Vers la territorialisation des politiques éducatives

---

La thématique du territoire et de la « territorialisation des politiques publiques » est de plus en plus utilisée par les acteurs locaux qui voient dans ce phénomène la prise en compte des différences entre les territoires et permet donc une approche globale au plus près des besoins des publics.

Si en France, l'Education est nationale et a été un système centralisé ; aujourd'hui, de nombreux aspects relèvent de compétences partagées. Ainsi, cette approche partagée entre l'Etat et les collectivités territoriales, issue des lois de décentralisation, offre la possibilité de donner aux territoires une sorte de légitimité, de « pouvoir » pour prendre en compte les réalités locales et agir en conséquence. Il s'agit bien de rendre les différents acteurs locaux capables d'agir dans la proximité. En termes de politiques éducatives, cette approche partagée et territorialisée permet aujourd'hui la construction et la mise en place des projets éducatifs locaux (PEL) qui coordonnent, articulent et rendent cohérentes les

---

<sup>48</sup> DEUBEL, P., HUART, J.-M., MONTOUSSE, M., VIN-DATICHE, D. (2009). *Op. cit.* p. 102.

nombreuses actions développées sur les territoires par des acteurs éducatifs différents. Il s'agit donc bien de considérer l'Education dans sa globalité, au-delà de son aspect purement scolaire.

Notons a fortiori qu'avec l'autonomie des EPLE et la création de zonage comme les zones d'éducation prioritaire (ZEP), la territorialisation s'est peu à peu mise en œuvre dans l'Education Nationale. En effet, avec la création des ZEP<sup>49</sup>, l'Education Nationale qui était une institution très verticale identifie des territoires où il faut développer des modes d'interventions spécifiques de sorte à aider les jeunes les plus en difficulté. Cette réforme marque un renversement du fonctionnement de l'Education Nationale, caractérisé par un grand changement de posture : on réfléchit à présent en termes d'innovation, de travail en partenariat, d'affectation de moyens supplémentaires, etc.

Cette prise en compte des territoires dans les politiques éducatives est à mettre en perspective avec les grands bouleversements induits par la politique de la ville et issu il y a tout juste trente ans d'un certain nombre de rapport sur les quartiers, sur l'insertion des jeunes ou encore sur la prévention de la délinquance. Ces derniers ont en effet conduit à « *une remise en cause des politiques sociales traditionnelles, centralisées et sectorisées, au profit d'approches qui se veulent plus globales, transversales et plus proches des populations* »<sup>50</sup>. Ainsi, la politique de la ville s'appuie sur la prise en compte des territoires dans les politiques publiques et vise le travail inter-institutionnel. Le but recherché est à la fois l'identification de quartiers prioritaires, en situation de fragilité par rapport à des indicateurs, et le développement d'une logique de travail entre les institutions pour pallier aux difficultés. L'idée est de s'appuyer sur un diagnostic de territoire pour définir des priorités, on part du postulat que le local (le territoire) est le niveau le plus pertinent d'intervention. Aujourd'hui, on cherche à croiser la logique d'intervention sur les territoires à la logique d'intervention sur les publics. On cible des individus fragiles dans certains territoires et on développe des dispositifs répondants à leurs besoins. En fait, « *l'idée qu'une approche strictement territoriale ne permettait pas de prendre en compte les difficultés individuelles dans leur singularité a progressivement conduit à concevoir*

---

<sup>49</sup> En 1981, alors ministre de l'Education Nationale, Alain Savary créé les « zones prioritaires ».

<sup>50</sup> AVENEL, C. (2010). *Sociologie des quartiers sensibles*. Paris : Armand Colin. p. 101.

*d'autres approches qui ont cherché à articuler à une approche territoriale qui demeure pertinente à bien des égards, une approche par les publics permettant d'identifier plus précisément ceux qui sont le plus en difficulté et ne tirent pas les bénéficiaires escomptés des actions essentiellement collectives qui sont menées en leur faveur et d'évaluer leurs besoins afin de mieux les prendre en compte »<sup>51</sup>.*

Il existe aujourd'hui une multitude de dispositifs répondant aux besoins des publics et des territoires, nous pouvons par exemple citer le PPRE (Programme Personnalisé de Réussite éducative), mis en place dans le temps scolaire par l'Education Nationale ou le PRE (Projet de Réussite Educative), mis en place hors temps scolaire par les collectivités territoriales.

Ainsi, depuis les années 1980, c'est une approche éducative globale (prise en compte de l'enfant dans sa globalité) qui se développe dans le même temps que l'articulation des actions des différents acteurs éducatifs interroge les politiques publiques territorialisées. En fait, le travail en partenariat ainsi que la mobilisation et la coordination des acteurs locaux se sont bien souvent heurtés à un système éducatif centralisé. Aujourd'hui, les acteurs s'organisent sur les territoires pour répondre au mieux aux besoins de ces publics et des problématiques qui lui sont propres. Cette territorialisation des politiques éducatives repose donc sur un système d'acteurs complexe, qui doit établir des compromis pour mener à bien des actions. C'est en ce sens que nous aborderons à présent les questions de partenariat et de coordination des acteurs.

## 2.2. De la territorialisation des politiques éducatives vers le travail en partenariat et la coordination des acteurs

---

Comme nous venons de l'aborder, la territorialisation des politiques éducatives, et même des politiques publiques au sens large, a entraîné de

---

<sup>51</sup> « *Guide méthodologique. Mettre en œuvre un projet de réussite éducative* ». Les éditions de la DIV. Juin 2007. [en ligne]. [http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/reussite-educative-guide\\_cle5f1e23.pdf](http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/reussite-educative-guide_cle5f1e23.pdf)

nouvelles pratiques professionnelles. En effet, que ce soit dans le champ de la l'éducation, de la formation, de l'action sociale, de l'emploi, les questions de travail en partenariat et de coordination des acteurs sont toujours plus vives.

### 2.2.1. L'importance du travail en partenariat sur les territoires

---

Le partenariat est lié aux années 1980 et à la disparition du modèle bureaucratique. Avec la décentralisation, le pouvoir « descend » sur les territoires et des collaborations entre les acteurs sont donc possibles. Le partenariat doit s'envisager comme une entente à construire entre différents acteurs qui partagent des intérêts communs pouvant alors faire l'objet d'un projet, d'une action. Notons que cette construction est progressive et souvent soumise à des aléas dus à des cultures professionnelles différentes.

Fabrice Dhume propose la définition suivante : « *Le partenariat est une méthode d'action coopérative fondée sur un engagement libre, mutuel et contractuel d'acteurs différents mais égaux, qui constituent un acteur collectif dans la perspective d'un changement des modalités de l'action - faire autrement ou faire mieux - sur un objet commun - de par sa complexité et/ou le fait qu'il transcende le cadre d'action de chacun des acteurs -, et élaborent à cette fin un cadre d'action adapté au projet qui les rassemble pour agir ensemble à partir de ce cadre* »<sup>52</sup>. Dans cette optique, la base du partenariat nécessite une volonté commune, une entente réciproque entre différents partenaires pour s'engager ensemble dans un projet ou une action, avec un objectif commun où chacun agirait dans son domaine de compétence propre et selon ces spécificités professionnelles. Par ailleurs, il s'agit de ne pas confondre le partenariat avec la sous-traitance ou encore la délégation, ces approches relationnelles induisant une non-négociation de l'action et de l'engagement de chacun des acteurs.

Le partenariat repose donc bien sur une volonté commune de chacun des acteurs à agir en complémentarité pour répondre aux besoins des jeunes « décrocheurs » car en effet, « *devant la diversité des situations et des causes du*

---

<sup>52</sup> DHUME, F. (2001). « Du travail social au travail ensemble. Le partenariat dans le champ des politiques sociales ». Editions ASH. p. 111.

*décrochage, il est nécessaire de faire intervenir plusieurs professionnelles de différents champs : enseignants, personnels de l'établissement, aide à la jeunesse, secteur de la santé, de la justice, du parascolaire, police, etc. »<sup>53</sup>*

Travailler en partenariat suppose donc de croiser les regards des différents professionnels, de partager des connaissances et des informations pour au final mutualiser des moyens et créer de la continuité dans les parcours des jeunes. C'est en cela que le travail en partenariat nous semble d'une extrême importance sur les territoires. A l'heure où de multiples acteurs et dispositifs convergent sur les territoires, il s'agit bien de développer les partenariats pour réfléchir ensemble aux réponses à apporter en fonction des besoins des publics et des territoires. Pour ce faire, mobiliser et coordonner les acteurs s'avèrent nécessaire pour apporter le plus de cohérences possibles sur les territoires.

#### 2.2.2. Mobiliser et coordonner les acteurs en fonction des besoins des territoires

---

Les acteurs qui œuvrent en faveur de la jeunesse sont très variés et nombreux sur les territoires. Qu'ils soient acteurs de l'éducation, de l'insertion, de l'orientation, associations, organismes privées ou collectivités, il est indispensable de les coordonner pour permettre le meilleur accompagnement possible des publics, et dans notre cas, des publics jeunes. En effet, « *il ne suffit pas de mettre en œuvre des dispositifs pour que l'action éducative devienne plus cohérente* »<sup>54</sup>. Face à la multitude d'acteurs et de dispositifs, il s'agit donc bien de mobiliser, de coordonner l'ensemble du « millefeuille » pour rendre les actions cohérentes. Plus nombreux sont les acteurs et plus le besoin de coordination est important pour que l'offre éducative soit en accord avec les besoins répertoriés sur le territoire. En fait, lorsque l'on observe une pluralité d'acteurs avec un certain nombre de

---

<sup>53</sup> THIBERT, R. (2013). *Op. cit.*

<sup>54</sup> BERTHET, J.-M., KUS, S. (2013). *Questions vives du partenariat et réussite éducative*. Institut Français de l'Education. Lyon : ENS de Lyon.

pouvoirs d'actions, il faut forcément « réguler ». La régulation est à entendre comme la recherche d'un équilibre qui se caractériserait par des relations « horizontales » entre différents acteurs qui conservent leurs intérêts propres. Aussi, la régulation est-elle recherchée par tous les acteurs impliqués à l'échelle d'un territoire, pour arriver à un changement qui convienne à tous.

Enfin, avec la déconcentration, la décentralisation et la territorialisation, on privilégie désormais la proximité à l'égard des « besoins » et c'est en ce sens que la coordination apparaît comme « *un mode de régulation de plus en plus privilégié, et lui-même déconcentré ou décentralisé* »<sup>55</sup>. Ainsi, la coordination des interventions semble devenir « *un mode de penser et d'agir de plus en plus systématique dans l'organisation des politiques publiques* »<sup>56</sup>.

En outre, la coordination des acteurs sur un territoire permet à la fois de mieux connaître les rôles et les fonctions de chacun des acteurs de sorte à optimiser leurs actions, d'optimiser les passerelles, de créer des synergies et ainsi faire éclore des projets nouveaux.

Entre travail en partenariat et coordination des acteurs, nous nous sommes rendu compte, au travers de cet exposé, que les processus de décentralisation des compétences éducatives et les enjeux de la territorialisation des politiques publiques semblent avoir apporté une construction « horizontale » de l'accompagnement des jeunes « décrocheurs ». Nous allons maintenant présenter, de manière non exhaustive, différents moyens d'actions développés sur les territoires pour accompagner les jeunes « décrocheurs ».

### 2.3. Regards sur les actions partenariales mises en place pour accompagner les jeunes en voie – ou en situation – de décrochage

---

D'une manière générale, les programmes de lutte contre le décrochage varient entre la prévention du décrochage et la « réparation », soit les actions

---

<sup>55</sup> DHUME, F. (2001). *Op. cit.* p. 58.

<sup>56</sup> *Ibid.* p. 59.

visant le « raccrochage » des jeunes « décrocheurs » ou « décrochés ». Il apparaît que la tendance dans les pays européens tend à favoriser les actions de prévention plutôt que les actions de réparation, qui sont jugées comme plus coûteuses et aux résultats peu satisfaisants.<sup>57</sup> Compte tenu de la complexité du processus, des nombreux facteurs et des typologies diverses, les actions à destination de ces publics s'avèrent compliquées et difficilement mises en œuvre.<sup>58</sup> Ainsi, la tendance est aujourd'hui à la prise en compte de la globalité des difficultés du jeune, tout en accompagnant de la manière la plus individualisée possible.

### 2.3.1. Des mesures préventives aux mesures curatives, de nombreux moyens d'actions existants

---

En France, nous observons une tradition plutôt curative avec la mise en place des Lycées Nouvelles Chances, les Ecoles de la deuxième chance, les contrats de professionnalisation, ou encore les contrats d'insertion dans la vie sociale (CIVIS) mais on assiste également à un développement des mesures préventives, notamment au sein du système scolaire, avec par exemple les Programmes Personnalisés de Réussite Educative (PPRE), les classes DP6 (découverte professionnelle, devenue classe préparatoire aux formations professionnelles) ou encore les dispositifs relais, etc.<sup>59</sup>

Pour respecter notre objet d'étude, nous nous centrerons sur les mesures existantes ainsi que sur les acteurs œuvrant en faveur des jeunes de plus de 16 ans sortis du système scolaire ou en voie de « rupture scolaire ». Soulignons que compte tenu de la multitude de réponses et d'acteurs existants, cette présentation ne se veut en aucun cas exhaustive.

### Les Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs

---

<sup>57</sup> THIBERT, R. (2013). *Op. cit.*

<sup>58</sup> PUGIN, V. (2008). *Les sorties du système scolaire sans qualification*. Millénaire 3. Le Centre Ressources Prospectives du Grand Lyon. [en ligne].

[http://www.millenaire3.com/uploads/tx\\_reesm3/Sorties\\_sans\\_Qualif\\_01.pdf](http://www.millenaire3.com/uploads/tx_reesm3/Sorties_sans_Qualif_01.pdf)

<sup>59</sup> THIBERT, R. (2013). *Op. cit.*

Les *plates-formes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs* sont un mode de coordination des acteurs locaux de la formation, de l'orientation et de l'insertion des jeunes. Les établissements scolaires, la MLDS, les centres d'information et d'orientation (CIO), les missions locales, les écoles de la deuxième chance (E2C), les établissements agricoles, les établissements publics d'insertion de la défense (EPIDE), les Greta, les centres de formation d'apprentis, les bureaux d'information jeunesse (BIJ) et les collectivités sont notamment associés.<sup>60</sup> L'objectif des *plates-formes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs* est donc de suivre les jeunes de 16 à 18 ans, sans diplôme et sans emploi, de sorte à leur proposer des solutions pour réintégrer vers un système de formation, d'insertion ou d'accompagnement vers l'emploi.

### Les Réseaux FOQUALE

En 2013, l'Education Nationale a mis en place des Réseaux Formation Qualification Emploi (FOQUALE).

La circulaire n°2013-035 du 29 mars 2013 met en place les réseaux FOQUALE, qui se substituent aux réseaux « nouvelles chances » : la MGI, qui s'intitule désormais Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire (MLDS), participe à l'animation de ces nouveaux réseaux.

Ces réseaux FOQUALE rassemblent, dans le périmètre d'action d'une Plate-forme de suivi et d'appui aux décrocheurs, les établissements et dispositifs relevant de l'Education nationale et susceptibles d'accueillir les jeunes décrocheurs. Ils doivent développer des mesures de remédiation au sein de l'Education nationale et renforcer la lisibilité. Ils permettent de recenser toutes les solutions existantes et favorisent la mutualisation d'expériences réussies. Notons également que l'activité menée dans le cadre des réseaux FOQUALE est complémentaire de l'action menée par les collectivités territoriales.

### La Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire (MLDS)

---

<sup>60</sup>. *La lutte contre le décrochage scolaire*. Mise à jour : avril 2013. [en ligne]. <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>



L'activité menée par la MLDS vise différents objectifs qui ont pour but de prévenir le décrochage scolaire, faciliter l'accès au diplôme et à la qualification, et sécuriser les parcours de formation.<sup>61</sup>

#### Les établissements scolaires innovants

Ces établissements sont relativement peu en France. « Certains accueillent des publics indifférenciés, d'autres s'adressent aux élèves en difficulté, dont les jeunes « décrocheurs » en rupture scolaire plus ou moins longue, et ont pour objectif de les réinscrire dans un parcours « ordinaire » ». <sup>62</sup> Ces établissements tels que le CLEPT (Collège Lycée Egalitaire pour Tous) à Grenoble ont à cœur d'innover et d'expérimenter pour raccrocher les jeunes « décrocheurs » ou en voie de décrochage.

#### Les écoles de la deuxième chance

Ces écoles sont nées pour offrir une solution, un parcours d'insertion professionnelle, aux jeunes de 16 à 25 sortis du système scolaire sans diplôme. Leur but est d'aider les jeunes à acquérir les compétences de base afin de pouvoir s'engager dans une formation ou de se diriger sur le marché de l'emploi. Elle repose sur un partenariat fort avec les collectivités locales et les acteurs économiques et sociaux.

Nous pouvons également citer les missions locales, la prévention spécialisée, les nombreuses associations et les collectivités territoriales qui œuvrent également pour le raccrochage en formation et pour l'emploi des jeunes « décrocheurs », par le biais de dispositifs et actions spécifiques.<sup>63</sup>

#### 2.3.2. Privilégier un accompagnement individualisé et renforcé des parcours des jeunes « décrocheurs »

---

---

<sup>61</sup> *Ibid*

<sup>62</sup> PUGIN, V. (2008). *Les sorties du système scolaire sans qualification*. Millénaire 3. Le Centre Ressources Prospectives du Grand Lyon. [en ligne].

<sup>63</sup> Nous précisons nos propos dans la deuxième partie de notre étude.

Accompagner de manière individualisée et renforcée les parcours des jeunes « décrocheurs » semble au cœur des pratiques de tous les acteurs œuvrant en faveur de ces publics. L'accompagnement des jeunes « décrocheurs » nécessite une approche individualisée et renforcée ainsi qu'un travail en réseau avec l'ensemble des acteurs de l'éducation, de la formation, de l'orientation, de l'insertion, de l'emploi, etc.

Le suivi individualisé ne doit pas se limiter à l'approche individuelle du jeune « décrocheur » mais doit être compris dans une approche globale du jeune c'est-à-dire en prenant en compte son contexte social et familial. En effet, comme nous l'avons évoqué précédemment, les facteurs du décrochage scolaire sont multiples mais il existe une multitude de « profils » de jeunes décrocheurs. En ce sens, chaque jeune doit être accompagné en fonction des besoins qui lui sont propres. Pour ce faire, l'idéal serait de travailler sur la globalité de la personne en mobilisant un référent unique. L'accompagnement pourrait alors comporter trois « temps forts » : une phase de diagnostic de la situation du jeune, une phase de définition du projet et une phase de suivi de la situation.

Cette approche large de la théorie autour des notions de décrochage scolaire, décentralisation des compétences, territorialisation des politiques publiques, travail en partenariat et coordination des acteurs vient poser le cadre de notre réflexion. En effet, l'état des connaissances présenté au travers de cette première partie nous aura permis de saisir les principes et les enjeux de l'engagement de la Région Rhône-Alpes dans la mise en place d'un *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* mais également ceux de la création des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* dans les Académies. En effet, le *Plan régional* et les *Plates-formes* s'inscrivent dans le paysage des actions à visée curatives et ont à cœur de prendre en compte les spécificités de chaque jeune « décrocheur » afin de lui proposer un accompagnement le plus individualisé possible. Nous l'avons vu le décrochage

scolaire est un phénomène complexe qu'il convient d'appréhender avec précaution tant les causes et les conséquences sont diverses et variées. Ainsi, ces actions mises en place sur des territoires délimités, à destination de publics en particulier, avec des besoins spécifiques, visent à mettre en œuvre des actions partenariales, coordonnées localement. A présent, nous pouvons présenter plus en détails le contexte dans lequel s'est menée cette recherche professionnelle pour aboutir ensuite à la problématisation de notre réflexion et à la construction de notre méthodologie professionnelle de recherche.

## **Partie II : Du contexte en Région Rhône-Alpes à la problématisation de notre recherche professionnelle**

---

Dans le sillage de ces apports théoriques, nous envisageons maintenant de dresser un panorama des moyens et actions mis en œuvre en Région Rhône-Alpes, tant du côté du Conseil Régional que du côté de l'Académie de Lyon.

L'objectif est plus particulièrement de mettre en lumière le contexte d'intervention sur l'agglomération lyonnaise pour accompagner les jeunes vers l'insertion professionnelle, exposé par les personnes interrogées dans le cadre de notre enquête de terrain.

Avant de présenter la méthodologie choisie pour mener à bien cette étude, nous présenterons d'abord les questions et hypothèses de recherche, puis le terrain d'étude dans lequel elles pourront être mises à l'épreuve.

### Chapitre 1 : L'engagement du Conseil régional et des Services déconcentrés de l'Etat en Rhône-Alpes

---

Les moyens mis en œuvre par la Région Rhône-Alpes, aux côtés des *Plates-formes de suivi et d'appui* mises en place dans l'Académie de Lyon pour accompagner les jeunes « décrocheurs » ou « décrochés » constitueront à présent l'objet de notre argumentation.

#### 1.1. Les différents Plans régionaux marquent une forte mobilisation du Conseil régional en faveur des jeunes « décrocheurs »

---

La Région Rhône-Alpes s'inscrit dans une dynamique d'aide individualisée aux jeunes en difficulté. En 2008, elle a initié un *Plan régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification*. Comme nous l'avons présenté précédemment, la lutte contre le décrochage scolaire relève davantage de la compétence et de la responsabilité de l'Education Nationale. Aussi, pour faire suite à ce premier plan et pour rentrer davantage dans le domaine

de compétence qui lui est propre, à savoir l'organisation du schéma des formations professionnelles qui lui confère ainsi une légitimité à intervenir pour accroître le taux de qualification des jeunes, la Région Rhône-Alpes s'engagera auprès des jeunes de 16 à 25 sortis du système éducatif français sans solution, sans formation et sans emploi. En ce sens, en 2011, elle mettra en place un *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*.

#### 1.1.1. Plan régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification

---

Entre 2008 et 2011, la Région Rhône-Alpes a donc mis en œuvre un *Plan régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification*, et ce dans le cadre de sa politique éducative développée pour favoriser la réussite de tous les lycéens.

Ce premier plan visait à développer les capacités du système éducatif à qualifier, a minima, au niveau V les jeunes en rupture scolaire et qui sortent prématurément de l'école sans qualification. En ce sens, les objectifs étaient bien d'améliorer et de développer la prévention du décrochage scolaire dans les établissements, par le biais d'un appel à projet visant à soutenir des démarches innovantes de repérage et d'accompagnement pédagogique et éducatif des élèves en difficulté ; de développer les possibilités de raccrochage scolaire en augmentant les possibilités d'accès à un parcours de qualification, en aménageant les transitions dans les parcours des jeunes et en favorisant les retours en formation ; enfin, de mettre en place une mission d'observation du décrochage scolaire et des sorties sans qualification.<sup>64</sup>

Une convention de partenariat a été signée entre le Président du Conseil Régional, les Recteurs des Académies de Lyon et Grenoble, le Directeur Régional de l'agriculture et de la forêt (DRAF) et le Président de l'Union Régional des Missions Locales (URML) afin de définir les interventions de chacun des acteurs,

---

<sup>64</sup> Conseil Régional Rhône-Alpes, Délibération n°08.01.106, Plan régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification, 23, 24 et 25 avril 2008.

pour permettre la mobilisation de tous les dispositifs et garantir qu'aucun jeune sans qualification ne se trouve sans solution.

Ce *Plan régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification* a permis sur les trois années de sa durée de soutenir plus de 130 établissements scolaires dans la réalisation de projets et d'actions de prévention et de lutte contre le décrochage scolaire, portant notamment sur le développement de dispositifs innovants de repérage et d'accompagnement.<sup>65</sup>

#### 1.1.2. Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi

---

Le *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* fait donc suite au *Plan régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification* et s'appuie sur les acquis de ce dernier. Ce second plan a débuté en avril 2011 et devrait prendre fin en août 2014.

L'objectif de ce *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* est d'offrir des solutions à tous les jeunes de 16 à 25 ans sans formation, sans diplôme, sans emploi, ou en voie de rupture dans leur formation. Il doit contribuer à la mise en réseau des acteurs et à l'accompagnement des transitions dans les parcours de formation des jeunes.

Dans cette optique, la Région Rhône-Alpes a lancé un appel à projet invitant « *toute structure ayant une identité juridique et qui travaille dans le secteur de la formation, de l'orientation, du social et de l'accompagnement à l'emploi* »<sup>66</sup> à déposer un projet impliquant au moins « *deux partenaires d'institutions différentes susceptibles de contribuer au raccrochage des jeunes* »<sup>67</sup>. Les projets doivent effectivement être portés par au moins deux acteurs

---

<sup>65</sup> Suivi évaluatif du Plan régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification – Rapport d'évaluation réalisé par le cabinet GESTE. Rapport remis le 19 octobre 2011.

<sup>66</sup> Conseil Régional Rhône-Alpes, Délibération n°11.02.206, Service Public Régional de la Formation, Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi, 7 et 8 avril 2011.

<sup>67</sup> *Op. cit.*

d'institutions différentes en vue de favoriser le maillage des structures de formation, d'orientation, d'insertion, de prévention, etc. Ils doivent chercher la complémentarité avec les dispositifs de droit commun, notamment les actions de lutte contre le décrochage scolaire conduites sous la responsabilité de l'Académie. En ce sens, les projets doivent s'articuler avec les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* et les Contrats Territoriaux Emplois Formation (CTEF), à minima, ils doivent être informés. Il est également spécifié que chaque fois que possible, les projets de raccrochage s'articuleront avec les « Projets de Réussite Educative 16-18 ans » financés par la Région Rhône-Alpes au sein de Contrats Urbains de Cohésion Sociale (CUCS).

Une convention de partenariat a également été signée entre le Conseil Régional, les services de l'Etat : Rectorat de Lyon, Rectorat de Grenoble, Direction de l'agriculture, de l'alimentation et de la forêt (DRAAF), Direction des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi (DIRRECTE) ainsi que l'URML et Pôle Emploi.

Notons que c'est dans le cadre de la loi sur l'orientation tout au long de la vie de 2009<sup>68</sup> que le Conseil Régional a impulsé une réforme importante de son système de formation à travers notamment la mise en place d'un Service Public Régional de la Formation (SPRF). L'objectif de ne laisser aucun jeune de 16 à 25 ans sans solution s'inscrit dans cette loi et c'est en ce sens que le *Plan Régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* est un projet fort de la Région Rhône-Alpes.

Par ailleurs, en 2009-2010, suite à une forte interpellation des Missions Locales dans les instances des Contrats Territoriaux Emplois Formation (CTEF) sur les besoins spécifiques des jeunes décrocheurs (notamment mineurs) et le manque de réponses apportées dans le droit commun, la Région Rhône-Alpes a attribué des moyens spécifiques au CTEF pour expérimenter des actions innovantes à destination des jeunes mineurs sur l'agglomération lyonnaise. Notons que ces actions, impulsées et pilotées par les CTEF, ont par la suite fait l'objet de financement dans le cadre du *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*.

---

<sup>68</sup> Loi n°2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie.

1.2. Les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* mises en place dans l'Académie de Lyon repèrent les décrocheurs et s'engagent à leurs côtés

---

L'instruction interministérielle du 22 avril 2009 a défini les principes de l'action de l'État en matière de prévention du décrochage scolaire et d'accompagnement des jeunes sortis prématurément du système de formation initiale. Puis, la circulaire n°2011-028 du 9 février 2011 a organisé et mis en œuvre l'article L.313-7 du Code de l'Éducation qui pose le principe d'intervention « *sans délai et dans un cadre coordonné entre acteurs de la formation et de l'insertion sociale et professionnelle des Jeunes* » pour leur trouver des solutions de formation, d'accompagnement ou d'accès à l'emploi ; et l'article L.313-8 du code de l'Éducation, qui « *prévoit l'organisation au plan régional et local de plan d'actions pour permettre à tout jeune âgé de seize à dix-huit ans sorti sans diplôme du système de formation initiale et sans emploi de se réinscrire dans un parcours de formation, d'accompagnement ou d'exercer une activité d'intérêt général lui permettant de préparer son entrée dans la vie active* ».

Dans cette optique, des *plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* ont été mises place sur les territoires. Les périmètres d'actions de ces *plates-formes* sont arrêtés conjointement par le Préfet de département en lien avec le Recteur d'académie, l'Inspecteur d'académie-directeur des services départementaux de l'éducation nationale ou le Directeur régional de l'agriculture et de la forêt.

Dans l'Académie de Lyon, il y a trois responsables départementaux (Ain, Loire et Rhône) et deux co-animateurs par *plate-forme* (en grande majorité des Directeurs de Mission Locale ou de CIO ou encore des Délégués du Préfet) ; les périmètres d'actions des *plates-formes* sont ceux des bassins de formation. Dans le département du Rhône, il y a donc six *plates-formes* : Beaujolais/Val-de-Saône, Lyon Nord, Lyon Nord Est, Lyon Sud Est, Monts-du-Lyonnais et Rhône Sud.

Tout d'abord, le but des *plates-formes* est d'assurer le repérage des jeunes d'au moins 16 ans qui ne sont plus inscrits en établissement scolaire ni en apprentissage et qui n'ont pas obtenu le diplôme correspondant à leur dernier cursus de formation. Elle vise également à rechercher les meilleures conditions pour accompagner les jeunes décrocheurs, de manière personnalisée, vers le retour



dans une formation ou dans un processus de qualification et d'accès à l'emploi. Enfin, elles permettent une animation territoriale en vue de mobiliser et proposer des solutions adaptées au contexte du territoire sur lequel elles sont implantées.

Dans cette optique, les *plates-formes* mettent en place une coordination locale, composée de différents acteurs de l'orientation, de l'insertion et de la formation, pour repérer et accompagner sans délai les jeunes « décrocheurs » sortants de formation initiale sans diplôme. Chaque jeune repéré doit être reçu en entretien de réorientation dans les trois mois suivant son signalement et des solutions doivent lui être proposées. Ainsi, les *Plates-formes* développent des actions de remobilisation destinées aux jeunes décrocheurs et nommées en Rhône-Alpes « Espaces Tremplins ».

### 1.3. Le rôle des CTEF dans l'articulation des actions de la Région Rhône-Alpes et des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* de l'Académie de Lyon

---

Le CTEF, Contrat Territorial Emploi Formation, est une démarche spécifique de la Région Rhône-Alpes, mise en place par la délibération du 18 février 2005<sup>69</sup>, qui a pour objectif de développer une approche territoriale de la politique régionale d'emploi et de formation. **L'objectif est d'agir au plus près du terrain et de responsabiliser les acteurs locaux.** Au travers des missions qui lui sont propres, le CTEF permet à la fois de mieux répondre aux besoins en emploi et en qualifications des territoires mais également d'améliorer l'efficacité des politiques régionales contre le chômage et l'exclusion en renforçant le partenariat entre la Région, l'Etat et les partenaires locaux. Les CTEF sont des espaces de concertation et d'actions incontournables au plan territorial. Ils sont présents sur 27 Zones Territoriales Emploi Formation sur l'ensemble de la Région Rhône-Alpes. Toutefois, rappelons que l'objet de notre recherche étant centré sur les actions de raccrochage développées sur l'agglomération lyonnaise, nous nous pencherons principalement sur l'intervention des CTEF Grand Lyon Centre et

---

<sup>69</sup> Cf. Annexe 2 : « Délibération n°05.02.161 du Conseil Régional – CTEF ».

Nord, CTEF Est Lyonnais et CTEF Rhône Ouest et Sud autour de la problématique jeunesse.

### 1.3.1. Fonctionnement général des CTEF

---

Chaque année, les CTEF élaborent un **diagnostic** pour identifier les enjeux locaux, un **plan d'action** pour dégager un projet de territoire et une **programmation des dispositifs** (par exemple, les Compétences premières, les Ateliers et Chantiers d'Insertion, les Initiatives Locales, qui sont autant d'outils d'accompagnement vers l'insertion professionnelle). Pour ce faire, la Région Rhône-Alpes a territorialisé une partie de ses moyens d'intervention et dédie notamment une enveloppe financière aux territoires pour la formation des demandeurs d'emploi, jeunes et adultes.

L'actualisation des diagnostics territoriaux, qui a lieu chaque année, donne à voir aux acteurs locaux et régionaux, les réalités et les besoins du territoire ; notamment à travers les problématiques d'emploi, de formation et d'insertion. Par ailleurs, cette actualisation permet de faire ressortir les grandes évolutions du territoire afin d'identifier les enjeux et orientations qui seront par alors déclinés dans le plan d'actions annuel.

Pour résumer, le CTEF c'est une mobilisation des acteurs locaux ; une démarche projet ; des moyens au service du plan d'actions du territoire ; un co-pilotage Etat Région et une structure d'animation.

### 1.3.2. Zoom sur le CTEF Grand Lyon Centre et Nord

---

Le CTEF Grand Lyon Centre et Nord est porté par le Conseiller Régional, Yann Crombecque en lien étroit avec la Secrétaire Générale de la Préfecture du Rhône, Isabelle David. La structure d'animation qui est chargée de suivre et de mettre en œuvre le CTEF Glycen, en lien avec les services de la Région, est la Maison de l'Emploi et de la Formation de Lyon porté juridiquement par l'Association Lyonnaise pour l'Insertion Economique et Sociale (ALLIES).

Le territoire Glycen regroupe les communes de Lyon, Rillieux, Caluire et le canton de Neuville sur Saône, il est le territoire le plus peuplé de Rhône-Alpes et celui qui compte le plus petit nombre de communes.

La stratégie du CTEF Grand Lyon Centre et Nord est de piloter et animer autour des grands principes et enjeux de gouvernance suivants : améliorer la lisibilité des actions et manifestations en favorisant les échanges entre les acteurs et rendant notamment lisible l'agenda des actions mises en œuvre sur le territoire ; associer les partenaires sociaux dans la mise en œuvre du plan d'actions ; veiller à ce que le plan d'actions couvre bien l'ensemble des territoires de Glycen, malgré leurs caractéristiques socio-économiques différentes en termes d'économie, d'emploi, de formation et de mobilité des publics ; rendre visible l'impact des actions et des dispositifs réalisés en construisant des indicateurs de résultats.

En ce sens, le comité stratégique a repéré quatre enjeux qui définissent l'entrée du plan d'actions sur Glycen : anticiper sur les besoins et compétences du territoire et accompagner les mutations des entreprises et les salariés ; développer l'accès à la formation et à l'alternance pour les publics prioritaires ; assurer une veille sur les publics cibles tout en conduisant des actions spécifiques répondant aux besoins du territoire ; **développer l'orientation tout au long de la vie.**

Une fois les enjeux définis, le comité stratégique met en place le plan d'actions. Puisque c'est autour du quatrième enjeu que notre investigation prend sens, nous allons à présent détailler les différents axes développés dans le plan d'actions, autour de cet enjeu « **Développer l'orientation tout au long de la vie** » : développer les actions de lisibilité en direction des partenaires et des publics ; améliorer la connaissance des métiers ; **développer des actions de lutte contre le décrochage et favoriser le raccrochage en formation** : les objectifs du CTEF sont alors de **créer les collaborations nécessaires entre les porteurs de projet du Plan Régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi** et de **mieux articuler les actions du plan de raccrochage (Région) avec les plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs (Education Nationale).**

Chapitre 2 : Problème posé et hypothèses

---

Le principal enjeu auquel tentera de répondre cette recherche professionnelle vise à identifier et caractériser les pratiques partenariales développées par les acteurs de l'agglomération lyonnaise pour accompagner les jeunes en difficulté dans leur insertion sociale et professionnelle. Ces actions partenariales seront observées dans le cadre d'un dispositif bien particulier que représente le *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*.

## 2.1. Questions de recherche

---

Depuis le début des années 1980, l'Etat a engagé une opération de décentralisation des compétences qui a renforcé le poids des collectivités locales. En ce sens et comme nous l'avons évoqué précédemment, la Région Rhône-Alpes, au travers de son *Plan en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* œuvre pour la jeunesse sortie du système scolaire et respecte ainsi son domaine de compétence. Dans le même temps, l'Etat a mis en place des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* pour renforcer la « prise en charge » de ces derniers. En quelque sorte, les *Plates-formes* se positionnent comme un outil de repérage du public et le *Plan Régional* apparaît comme une réponse.

Rappelons que dans le cadre du *Plan Régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*, il est spécifié, dans le cahier des charges, que les projets doivent être co-construits entre deux partenaires d'institutions différentes et les actions doivent être articulées avec les CTEF et/ou les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. Ainsi, les CTEF et les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* peuvent aider les porteurs de projet à déterminer leur périmètre d'intervention, en fonction des besoins du territoire. En ce sens et compte tenu de la multitude d'acteurs et d'actions existantes sur les territoires, la question de la coordination des acteurs et l'animation locale de ces démarches (*Plan régional* et *Plates-formes*), ainsi que l'intérêt de mettre en place une dynamique partenariale et concertée se posent

comme une véritable nécessité et sont indéniablement d'actualité sur nos territoires.

Dans cette optique, les questions qui nous animent sont les suivantes : **Comment s'organise et se construit le travail en partenariat au sein des actions portées dans le cadre du *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* et dans quelles mesures ces actions partenariales favorisent-elles l'accompagnement des jeunes en situation de décrochage ? Par ailleurs, à l'échelle d'un territoire, comment ces actions s'articulent-elles avec le travail engagé par les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* ?**

## 2.2. Hypothèses de départ

---

H1. Les actions de raccrochage, développées dans le cadre du *Plan régional pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*, permettent le renfort des partenariats déjà existants sur les territoires, plus que leur création.

H2. Le travail en partenariat permet aux acteurs locaux de mettre en place un accompagnement plus personnalisé des parcours des jeunes « décrocheurs », en fonction des besoins qui leurs sont propres.

H3. Les actions, développées dans le cadre du *Plan régional pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* apportent une réelle plus-value sur les territoires, en termes d'accompagnement des jeunes « décrocheurs ».

## 2.3. Terrain d'étude et contexte du recueil des données

---

Cette étude se positionne dans un contexte professionnel particulier qui s'inscrit dans le prolongement du travail effectué lors de notre immersion, en tant que stagiaire, au sein du CTEF Glycen. Notre objectif était d'identifier le partenariat développé sur le territoire, autour de quatre actions menées dans le

cadre du *Plan Régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*, et ainsi mesurer son impact sur les projets, les acteurs et les bénéficiaires. Plus précisément, il s'agissait de prendre un point de vue territorial afin d'observer quelles étaient les interactions, concertations créés entre les différents acteurs locaux à l'échelle d'un territoire. Ainsi, ce travail de recherche professionnelle s'est posée dans le cadre de notre mission de stage au CTEF Grand Lyon Centre et Nord, en lien avec le CTEF Est Lyonnais et le CTEF Rhône Ouest et Sud. Notre statut de « stagiaire CTEF » nous assurait donc une certaine légitimité pour aller au devant des professionnels. En effet, nous avons fait le choix de nous orienter sur quatre actions du *Plan régional* en particulier pour porter un jugement global sur la plus-value du partenariat dans l'accompagnement des jeunes « décrocheurs ».

#### 2.4. Les quatre actions étudiées

---

Ces quatre actions sont toutes mises en place sur l'agglomération lyonnaise et concernent les trois CTEF de l'agglomération, soit le CTEF Grand Lyon Centre et Nord, le CTEF Est Lyonnais et le CTEF Rhône Ouest et Sud. En ce sens, ces actions concernent l'ensemble des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* de l'agglomération.

#### Projet porté par « A »

---

« A » est un organisme de formation située Lyon qui porte une action dans le cas du *Plan régional*. Cette action de raccrochage se déroule pendant environ 3 mois et demi et est à destination d'une vingtaine de jeunes « décrochés » du système de formation initiale, âgés de 16 ans révolus à la date d'entrée sur le dispositif. La priorité est donnée aux jeunes de 16 à 19 ans.

L'objectif général est de permettre à des jeunes sortis du système scolaire de s'appuyer sur leur goût ou leur intérêt pour l'activité physique ou sportive afin de déclencher une dynamique de motivation vers un projet individuel et/ou collectif ; canaliser les impulsions, les conduites à risques et les transformer en dynamique constructive ; transférer des caractéristiques comportementales et

sociales individuelles et collectives vécues dans les activités physique et/ou sportive dans la vie courante et/ou personnelle (goût de l'effort, prise de risque limitée, respect des règles, respect de l'autorité équilibrée) ; retrouver le goût d'apprendre ; devenir progressivement autonome (transports, formalités, etc.) ; développer des relations de confiance et d'échanges avec les adultes ; découvrir de manière réaliste les différents types d'entreprises, métiers et voie d'accès à des métiers ; élaborer un projet professionnel ; déterminer les étapes de réaliser du projet et les enclencher. Pour ce faire, l'action comporte trois phases incluant des périodes en centre de formation, des stages de rupture, des mises en activité personnalisés et individualisés. Les activités sont variées et les jeunes sont placés dans des postures diverses (participants, organisateurs, assistants, etc.).

La première phase dure environ un mois et est axée sur la pratique sportive ou physique (activités collectives et individuelles), l'objectif est de déconstruire et éliminer les idées reçues pour reprendre pied vers un futur. La deuxième étape dure également un mois, l'objectif est d'amener le jeune à s'interroger sur son avenir, envisager un projet de vie et un projet professionnel. Elle comprend des rencontres avec des professionnels, un stage d'éloignement de 3 jours avec des activités physiques, envisager un projet de vie et un projet professionnel, la pratique de l'aviron contre services rendus, le passage du diplôme de secouriste, la sensibilisation au développement durable, etc. La troisième étape s'organise sur un mois et demi dont trois semaines de stage en entreprise. L'objectif pour le jeune est de reconstruire de manière responsable son projet de vie et professionnel.

Projet porté par « B »

---

« B » est une association d'insertion par le sport. L'ensemble des programmes mis en place par cette association permettent de favoriser l'insertion sociale et professionnelle des 2500 jeunes inscrits à l'association en participant activement à leur progression et à leur développement personnel.

Dans les quartiers où l'association est présente, cette association est devenue un interlocuteur de référence sur les sujets de l'insertion et de l'emploi. A travers ses activités sportives « hors les murs », elle a réussi à fédérer un nombre important de jeunes dont la majorité ne font partis d'aucune structure de proximité et sont éloignés des acteurs de la formation, de l'emploi et de l'insertion. De plus

en plus sollicités par les jeunes en situation de décrochage, issus ou non des animations sportives, cette association a souhaité développer une nouvelle action dédiée à ces jeunes afin de les faire entrer dans un dispositif spécifique d'accompagnement vers la formation et l'emploi.

Cette action de « raccrochage » est à destination de 70 jeunes de 16 à 23 ans, repérés au sein des équipements sportifs de l'association ou via les familles des jeunes. L'objectif est de permettre aux jeunes les plus en difficultés de se (ré)insérer dans la vie sociale et professionnelle et d'être ainsi en capacité de (ré)amorcer une dynamique d'insertion en validant un projet scolaire puis professionnel. L'idée est ainsi de mobiliser les jeunes par la pratique sportive, de les amener à définir un projet et de les accompagner dans ce projet. L'action de « raccrochage » comprend un accompagnement individualisé renforcé et des activités collectives.

L'accompagnement individualisé est mis en place par les responsables insertion de l'association en complémentarité du droit commun. L'objectif est de gagner la confiance des jeunes pour leur faire regagner confiance en eux mais également dans les adultes et les institutions.

Les actions collectives réunissent les jeunes en situation de décrochage et les jeunes issus d'un autre programme de l'association de sorte à ne pas stigmatiser les jeunes décrocheurs. Des sorties sont organisées pour mobiliser et renforcer la proximité entre jeunes et professionnels (exemples : Mer de glace, journée culturelle à Paris, musée des Beaux-arts, théâtre des Célestins, etc.), des visites d'entreprises et de centres de formation sont prévues pour permettre aux jeunes de découvrir et se projeter dans un projet professionnel, des ateliers sont mis en place pour permettre aux jeunes de progresser et gagner en confiance (entretiens d'embauche, communication téléphonique, CV...).

Projet porté par « C »

---

Depuis 20 ans, l'association « C » accueille de nombreux jeunes en situation de rupture sociale et professionnelle, repérés et accompagnés par les équipes de prévention spécialisée de l'agglomération lyonnaise. Les objectifs de l'association sont à la fois la mobilisation des jeunes sur des actions de solidarité



en leur offrant la possibilité de s'inscrire dans une démarche citoyenne en favorisant la mixité sociale et intergénérationnelle ; et également de favoriser l'insertion sociale et professionnelle des habitants sans emploi ou en difficulté de l'agglomération lyonnaise.

L'action de « raccrochage » portée par « C » est à destination des jeunes de 16 à 25 ans, garçons et filles, faiblement qualifiés, en errance sociale, très éloignés des dispositifs et généralement pas ou peu connus des missions locales.

L'idée est de casser les préjugés dans lesquels la jeunesse et le monde du travail se confrontent en créant un sas d'expérimentation, une passerelle appropriée aux jeunes les plus éloignés des dispositifs classiques d'insertion professionnelle. Ainsi, un cadre de progression adapté à chaque jeune suivant sa situation et les problématiques sociales et professionnelles identifiées par les éducateurs est mis en place.

L'objectif de l'action est de proposer des repères à ces jeunes en amont des dispositifs classiques de réinsertion sociale ; de les mettre à une nouvelle place (démarche volontaire positive) dans leur rapport aux autres (mixité sociale et intergénérationnelle) ; d'ouvrir le champ des possibles par des expériences multiples ; de mobiliser les jeunes sur des projets de solidarité ; d'être dans une démarche progressive pour le jeune, basée sur l'auto-évaluation de sa progression et sur une démarche volontaire de sa part ; de retrouver une activité rythmée et régulière dans un cadre structuré ; d'offrir la possibilité de se sentir utile ; de s'engager en tant que citoyen responsable en s'impliquant dans des actions de solidarité.

Pour ce faire, les activités proposées sont des activités de récupération de meubles, de vêtements et de vente , de tri et conditionnement de matériel pour envoi dans pays partenaires africains, travail autour du projet professionnel (CV, entretiens...) ; etc.

Projet porté par « D »

---

« D » renvoie à une mission locale qui souhaitait expérimenter de nouvelles modalités d'accompagnement s'appuyant sur l'adhésion des jeunes aux actions proposées et initier de nouveaux modes de relation entre les jeunes et les institutions. Cette action était destinée à 50 jeunes suivis par la mission locale,

âgés entre 16 et 25 ans, majoritairement sans diplôme ou avec un diplôme de niveau V.

Les objectifs généraux étaient à la fois d'aider les jeunes à reprendre confiance en eux ; les remobiliser sur leur parcours et éviter leur marginalisation ; les faire accéder aux dispositifs de formation, d'emploi ou d'alternance et éviter un nouveau décrochage ; les réinscrire dans un processus social afin d'éviter l'errance.

Pour ce faire, différentes activités ont été proposées aux jeunes : des ateliers d'orientation avec les CIO (deux ½ journées) ; une formation de Sauveteur Secouriste du Travail (SST) avec passation du diplôme (deux jours) ; un atelier de sensibilisation aux risques liés à la sécurité routière et de prévention des conduites à risques (un jour) ; un atelier théâtre (un jour) ; des ateliers photo avec un photographe (deux ½ journées) et reportage photos en entreprise ; un atelier de gestion du stress (une ½ journée) ; un atelier de communication et préparation à l'entretien d'embauche (une ½ journée) ; la participation à un forum des métiers ; l'organisation d'un repas insolent ; etc.

Inhérente à toute recherche, la question des sources s'est imposée dès les prémices de notre étude. L'attitude adoptée étant de donner la parole aux acteurs des territoires (porteurs de projet ou partenaires), de solliciter leurs « témoignages », d'atteindre leur expérience subjective, bref de les rendre visibles selon une démarche compréhensive. Le choix s'est logiquement porté sur l'utilisation prioritaire des sources orales qui, de part leur spécificité, exigent néanmoins une attention critique particulière.

### 3.1. Choix méthodologiques

---

La méthode choisie est donc qualitative et approfondie, basée sur l'entretien semi-directif. L'approche qualitative s'est imposée comme la plus à même de nous aider à répondre à notre problématique et la plus adaptée au contexte de notre étude. En effet, le contenu des projets et les pratiques partenariales développées par les acteurs des territoires, les rapports qui unissent (ou désunissent) les acteurs de champs professionnels distincts les uns avec les autres ne peuvent que difficilement transparaître à l'aide de questionnaires.

Le travail d'enquête et de recueil de données a donc reposé sur la passation d'entretiens semi-directifs menés auprès des acteurs concernés par les projets étudiés et répartis en deux groupes : dans un premier temps, il s'agissait d'interroger les financeurs (Région et/ou plateforme de coordination), quelques membres du Comité Technique et autres acteurs « institutionnels » (Rectorat, URML, différents services de la Région) de sorte à comprendre les mécanismes et les attentes des différents représentants du *Plan régional* ou des *Plates-formes* ; dans un second temps, nous avons interrogé les acteurs opérationnels, les porteurs de projet d'une part et les partenaires mentionnés dans les différents projets d'autre part. Au total, ce sont vingt-quatre entretiens qui ont été réalisés dans le cadre de cette recherche professionnelle. Nous avons donc rencontré les *quatre porteurs de projet* choisis pour mener à bien cette étude (un organisme de formation, deux associations et une mission locale), *neuf partenaires* (cinq représentants de Mission Locale, deux représentants de CIO, un représentant de la

Prévention Spécialisée, un représentant de l'école de la deuxième chance), *quatre co-animateurs de plate-forme de suivi et d'appui aux décrocheurs* et *sept « représentants » de la Région Rhône-Alpes ou de diverses institutions* (deux représentants de la Direction des Lycées de la Région Rhône-Alpes, un représentant du Rectorat de Lyon, un représentant du Pôle Ressource de la Direction régionale de l'ONISEP, un représentant de l'URML, un représentant de la DIRECCTE, un conseiller régional - élu pilote du CTEF, une personne chargée de mission du « Vice-président délégué à la formation tout au long de la vie » du Conseil Régional Rhône-Alpes<sup>70</sup>).

L'objectif du *Plan régional* étant de créer des synergies, de mutualiser les ressources et les compétences des acteurs de l'éducation, de la formation, de l'orientation et de l'insertion sur les territoires, de mettre en réseau ces différents acteurs. Le but de notre recherche était donc de mettre en rapport la réalité et le modèle idéal. En ce sens, il s'agissait d'identifier les partenariats créés par l'intermédiaire du *Plan Régional* et les synergies existantes entre les deux démarches, *Plan Régional* et *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*.

### 3.2. Objectif de l'entretien et présentation des outils

---

L'entretien revêt des processus fondamentaux de communication et d'interaction humaine. Dans ce cadre, il s'agit tout d'abord de mettre en confiance la personne, en l'invitant à restituer sa propre histoire d'une part, et en l'écoutant attentivement d'autre part. L'objectif est alors que la personne se sente reconnue comme sujet et non comme objet de recherche ou d'investigation.

Pour introduire chaque nouvelle rencontre, nous avons effectué une courte « présentation » de l'entretien. D'une part, nous avons à cœur de nous présenter, d'expliquer notre présence et de rappeler nos attentes quant à cette entrevue ; d'autre part, dans une optique de respect de la personne, nous nous assurons à nouveau de son consentement pour participer à notre étude. Nous soumettons également notre souhait d'enregistrer l'entretien à l'aide d'un dictaphone, en

---

<sup>70</sup> Le « Vice-président délégué à la formation tout au long de la vie » délégué à la formation tout au long de la vie du Conseil Régional Rhône-Alpes étant Monsieur Philippe Meirieu.

expliquant que cet outil n'avait d'autre finalité à nos yeux que celle de permettre davantage d'interactions et de réactivités, ainsi facilitées par un moindre recours à la prise de note. Soulignons que toutes les personnes sollicitées pour l'enregistrement ont accepté, à l'exception d'un porteur de projet.<sup>71</sup> Une fois ces bases posées, nous nous sommes attachés à remercier la personne interrogée tout en la rassurant sur l'anonymat de l'entretien, l'absence de jugement, le respect de l'individu, le regard neutre quant à ses réponses et pratiques.

Des guides d'entretiens<sup>72</sup> ont été réalisés pour chaque catégorie d'acteurs rencontrés, en fonction des missions qui lui sont propres. En effet, l'utilisation d'une même grille d'entretien pour tous les acteurs rencontrés n'aurait été pertinente, ceci notamment compte tenu de la multitude de ces derniers et des spécificités de chacun.

Notons toutefois que nous avons fait le choix de définir un certain nombre de thématiques communes à aborder avec chacun des acteurs interrogés :

- **Présentation globale de l'interviewé:** Quelles sont les missions qui lui sont propres ? Son lien et son regard sur le projet A, B, C ou D ? L'objectif est alors d'établir un contact simple et direct avec l'enquêté, de mettre en confiance la personne en montrant un intérêt pour ses missions et l'action dans laquelle elle est impliquée, de près ou de loin.
- **Les questions de partenariat :** Quels sont les freins et les leviers repérés au travail en partenariat ; Comment les partenariats se construisent-ils ? Dans quel but ? Quel est leur plus-value ?

Les objectifs sont d'identifier la dimension partenariale de l'action dans sa globalité, sur l'ensemble du déroulé de l'action mais également d'avoir une représentation des moyens, outils mis en œuvre pour favoriser le travail en partenariat.

- **Les questions de coordination des acteurs, d'animation locale :** Qui coordonne ? Quelles sont les difficultés et les améliorations possibles et souhaitées ?

---

<sup>71</sup> Cf. « 3.3.3. Technique d'entretien » pour de plus en plus amples détails concernant l'utilisation du dictaphone.

<sup>72</sup> Cf. Annexe 4 : « Les grilles d'entretiens ».

A cet instant l'objectif est de percevoir les représentations des acteurs quant à l'état de la coordination des actions et des acteurs sur l'agglomération lyonnaise. Il s'agit également de saisir les connaissances des acteurs quant aux rôles des CTEF et des *plates-formes* en vue d'établir des préconisations et des pistes d'amélioration.

Notons par ailleurs que les bilans des quatre actions étudiées, le rapport d'évaluation du *Plan Régional de lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification* (réalisé par le Cabinet GESTE) et un regard sur l'ensemble des actions portées dans le cadre du *Plan Régional pour le raccrochage*, ont alimenté la réflexion et servi d'appui à l'élaboration de cette recherche professionnelle.

### 3.3. Technique d'entretien

---

A partir des guides d'entretiens construits de façon à ce que les données produites puissent être confrontées aux hypothèses, chaque entretien a été conduit selon une démarche interactionnelle, dans un jeu à trois pôles entre l'interlocuteur, nous-mêmes et l'objet de recherche.

Les items pré établis n'ont eu d'autre utilité que de respecter les thématiques à aborder dans le cadre temporel souhaité et les relances n'ont pas été toutes exploitées, leur but étant simplement d'anticiper certaines réponses. C'est ainsi le ton de la conversation qui a été recherché tout en veillant à maintenir les rôles complémentaires : l'enquêteur pose les questions, l'interlocuteur livre ses représentations. Aussi partant du principe que « *la meilleure question n'est pas donnée par la grille : elle est à trouver à partir de ce qui vient d'être dit par l'informateur* »<sup>73</sup>, les guides d'entretiens ont été parfois abandonnés pour faire commenter ou préciser certaines informations inattendues et/ou délivrées trop brièvement.

---

<sup>73</sup> KAUFMANN, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan. p.48.

L'entretien n'est donc pas une relation à sens unique.<sup>74</sup> Les entretiens qui se sont révélés les plus riches ont ainsi été liés à notre capacité à susciter et obtenir la confiance des interlocuteurs. Tel a continuellement été notre souci, chaque détail étant soigneusement réfléchi : être disponible au moment souhaité par l'interlocuteur et dans le lieu de son choix, adopter une attitude et une posture détendues, se positionner le plus souvent de trois-quarts pour ne pas symboliser le défi, écouter attentivement, parler sincèrement, rassurer quand des hésitations se manifestaient, être réactif quant aux dires de nos interlocuteurs. Bien que ce soit à des degrés divers, cette relation de confiance s'est globalement instaurée, incitant les personnes à se livrer.

Toutefois, nous souhaitons signaler les biais qui peuvent parfois être induits par le recours au dictaphone et donc à l'enregistrement. En effet, il nous est arrivé de nous confronter à des gênes, des retenus pour s'étendre certains sujets sensibles, voire même à deux reprises, au refus de l'enregistrement. En effet, le fait que la parole privée puisse se transformer en parole publique et exploitable peut gêner et faire peur aux enquêtés. Ainsi, il nous a fallu rassurer, mettre en confiance et faire oublier cet outil. Notons que d'une manière générale, les personnes interviewées se sont tout de même montrées favorables ou plutôt conciliantes quant à notre demande d'enregistrement. Lorsque nous précisions que l'enregistrement servait uniquement à l'élaboration de notre travail de mémoire professionnel, et que pour ce dernier, il nous était imposé par l'Université d'enregistrer et de retranscrire les entretiens réalisés, les personnes interrogées se montraient compréhensives et davantage favorables à l'enregistrement.

Au final, chaque entretien a duré entre 50 et 90 minutes environ ; tous les entretiens enregistrés ont été intégralement retranscrits, les autres ayant fait l'objet d'une synthèse respectant les diverses thématiques abordées.

---

<sup>74</sup> BEAUD Stéphane et WEBER Florence. (2010). *Guide de l'enquête de terrain. Produire et analyser des données ethnographiques*. Paris : La Découverte. p.188.

L'objectif de cette recherche professionnelle était avant tout de produire la connaissance quant aux pratiques partenariales des différents acteurs impliqués, de près ou de loin, dans des actions mises en place dans le cadre du *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage et pour l'emploi*. Pour analyser qualitativement les données recueillies au cours des entretiens semi-directifs menés avec ces différents acteurs, nous avons procédé en trois étapes. Dans un premier temps, nous avons réalisé une analyse entretien par entretien, dans un second temps, une analyse thématique et pour terminer, une analyse transversale. Ces trois méthodes d'analyse font référence à l'analyse de contenu développée par Alain Blanchet et Anne Gotman : « *les analyses de contenu étudient et comparent les sens des discours pour mettre à jour les systèmes de représentations véhiculés par ces discours* ». <sup>75</sup>

### 4.1. Analyse entretien par entretien

---

Dans l'analyse entretien par entretien, « *l'unité de découpage est ici le fragment de discours portant une signification. Il s'agit de rendre compte pour chaque entretien de la logique du monde référentiel décrit par rapport aux hypothèses. Le mode de découpage est variable d'un entretien à l'autre.* » <sup>76</sup> En ce sens, nous avons procédé à l'analyse de chaque entretien de sorte à entrevoir la singularité de chacun des acteurs interrogés, les pratiques professionnelles qui lui sont propres, ses convictions, sa perception de notre objet d'étude dans sa généralité. L'objectif de ces lectures et analyses entretien par entretien visait, dans un premier temps, à nous imprégner du discours des acteurs interrogés de sorte à, dans un second temps, procéder à l'analyse thématique puis transversale.

---

<sup>75</sup> BLANCHET, A., GOTMAN, A. (2005) « *L'enquête et ses méthodes. L'entretien.* ». Paris : Armand Colin. p. 92.

<sup>76</sup> *Ibid.* p. 94-95.



#### 4.2. Analyse thématique

---

Au travers de la relecture des entretiens, nous avons cherché à faire émerger des thématiques communes, abordées fréquemment par l'ensemble des acteurs interrogés, ou tout du moins sa plus grande majorité. L'analyse thématique *« ignore la cohérence singulière de l'entretien, et cherche une cohérence thématique inter-entretiens. (...) L'analyse thématique est donc cohérente avec la mise en œuvre de modèles explicatifs de pratiques ou de représentations, et non pas de l'action. »*<sup>77</sup> Nous avons donc réalisé une analyse de contenu dont les unités comparables découpant les entretiens sont les trois thématiques abordées avec notre interlocuteur : les liens développés entre les différents acteurs des territoires autour d'une action spécifique, les questions de partenariat dans l'accompagnement des jeunes « décrocheurs », les questions de coordination des acteurs et d'animation territoriale. Sur la base de cette structure permettant de comprendre chaque thématique à la lumière des dires de nos interlocuteurs, nous avons déterminés des sous-thématiques : la co-construction des projets, le repérage et la prescription, le suivi des jeunes au cours de l'action, la plus-value de l'action, etc.

#### 4.3. Analyse transversale

---

Ensuite, une fois l'analyse thématique effectuée, nous nous sommes concentrés sur une comparaison des différents entretiens. Selon le champ professionnel des personnes interrogées et le rôle qui lui était donc attribué dans le cadre de cette recherche professionnelle (porteurs de projet, partenaires, institutionnels), nous avons eu à cœur d'observer les similitudes ou les écarts dans les propos, les convergences ou les divergences de nos interviewés, les oppositions et les tensions entre les discours des personnes, selon les thématiques abordées.

---

<sup>77</sup> *Ibid.* p. 98.

### **Partie III : Le partenariat et la coordination des acteurs, au service d'un meilleur accompagnement des jeunes décrocheurs dans leur processus de raccrochage ?**

---

#### Chapitre 1 : Développer des liens entre les différents acteurs en vue de créer des synergies sur les territoires, un des objectifs du *Plan régional*

---

Dans le cadre du *Plan Régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*, il est spécifié dans le cahier des charges<sup>78</sup> que les projets doivent être co-construits entre deux partenaires d'institutions différentes. En outre, le *Plan régional* s'est fixé comme objectif de contribuer à la mise en réseau des acteurs et à l'accompagnement des transitions dans les parcours des jeunes. En ce sens, par l'intermédiaire de ce *Plan régional*, il s'agit bien de mutualiser les ressources, les outils les offres de formation et les compétences des acteurs de l'éducation, de la formation, de l'orientation et de l'insertion dans les territoires. Pour les jeunes, les actions du *Plan régional* doivent, entre autres, contribuer à renforcer leur suivi et leur accompagnement afin de trouver des solutions adaptées à leur situation. Pour les professionnels, ces actions doivent faire évoluer les représentations mutuelles des professionnels en charge des questions d'orientation, d'éducation, de formation et d'insertion vis-à-vis d'eux-mêmes, du monde de l'entreprise et des filières professionnelles.<sup>79</sup>

Dans ce premier chapitre, nous allons tenter de mettre en lumière les propos des enquêtés au regard de cet objectif que s'est fixé le *Plan régional*. Dans un premier temps, nous reviendrons sur les principes de co-construction de projet, puis nous présenterons les différentes pratiques développées par les professionnels interrogés en termes de repérage et de prescription de jeunes sur les quatre actions étudiés. Enfin, nous discuterons le suivi des jeunes et l'implication des différents partenaires tout au long de l'action.

---

<sup>78</sup> Cf. Annexe 1 : « Appel à projet du *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi* ».

<sup>79</sup> *Ibid.*

## 1.1. Co-construire les projets entre partenaires d'institutions différentes , un moyen pour créer de nouveaux partenariats ?

---

### 1.1.1. La co-construction entre partenaires, une condition de validation du projet au comité technique ?

---

Les projets déposés dans le cadre du *Plan régional* doivent impliquer « au moins deux partenaires d'institutions différentes susceptibles de contribuer à l'accompagnement des parcours des jeunes »<sup>80</sup>. En ce sens, le caractère obligatoire de la co-construction de projet est clairement spécifié dans le cahier des charges de l'appel à projet du *Plan régional*. Mais derrière la co-construction, que doit-on percevoir ? Le simple fait de contacter un partenaire, lui présenter un projet et l'associer ? Travailler ensemble, en réseau, en amont du dépôt du projet, pour élaborer des objectifs communs, déterminer l'implication et le rôle de chacun au cours de l'action ? Il nous semble que c'est bien en ce deuxième point que la co-construction prend tout son sens.

Un des points importants évoqués par les financeurs ou les partenaires des projets est la façon dont sont associés les uns et les autres dans un travail de co-construction. Qui dit co-construction, dit élaboration d'un projet, montage d'un projet entre partenaires. De nombreux interlocuteurs ont regrettés le fait d'avoir été associés a posteriori, une fois le projet construit. Nous pouvons citer un de nos interlocuteurs à la Région Rhône-Alpes qui souligne les difficultés d'un partenariat dans une action qui n'aurait pas été co-construite : « *la Région a validé le projet, a donné les sous, donc après ils sont allés vers les éducateurs, les animateurs, les conseillers en leur disant maintenant on travaille comme ça, et ben non. [...] Evidemment si on n'associe pas les professionnels dès le départ aux objectifs, à la démarche !* »<sup>81</sup>.

Cependant, comme le souligne un des membres du comité technique interrogé, « *la co-construction, on le voit encore, y compris dans les futurs dossiers qui vont passer bientôt, on voit bien que c'est le point le plus*

---

<sup>80</sup> *Ibid.*

<sup>81</sup> Cf. Annexe 6 : Tableaux récapitulatifs des entretiens réalisés.

*compliqué* »<sup>82</sup>. La co-construction reste complexe à mettre en œuvre sur les territoires. Pour les acteurs, peu connus des territoires et des acteurs, qui souhaitent mettre en œuvre des projets, il leur faut trouver des partenaires qui ne sont pas toujours réceptifs à une éventuelle collaboration compte tenu, semble-t-il, de la multitude d'actions et d'acteurs déjà existants sur les territoires. De plus, quand ces derniers n'ont pas l'habitude de travailler ensemble, il apparaît encore plus difficile pour les acteurs émergents de se faire reconnaître par les professionnels.

Par ailleurs, il arrive que des projets qui n'aient pas été réellement co-construits entre les acteurs sur les territoires, soient validés en Comité Technique. Cela peut créer des tensions chez les partenaires pressentis qui se sentent « contraints » de travailler avec les structures émergentes. Ce fut le cas par exemple du projet B sur lequel nous nous sommes penchés. Ce projet a été validé par le Comité Technique sans que les acteurs des territoires n'aient été associés en amont, sans que le projet n'ait été co-construit. Bien que nous ne remettions pas en cause la pertinence de ce projet, il est indéniable que les acteurs des territoires n'ont pas été associés dans la construction de ce projet B et cela a engendré certaines tensions entre les acteurs des territoires qui tendent à s'amoindrir avec le temps. Pour justifier nos propos, nous pouvons citer un responsable de mission locale : « *On a découvert il y a deux ans, en plein milieu de l'été qu'il y avait un projet qui était retenu pour soixante-dix jeunes, donc ça, on l'a su par hasard, trois ou quatre mois après... [...] Et puis après on nous a posé des questions, est-ce qu'on connaît, est-ce qu'on est associé. Parce qu'on était citer dedans, donc à l'époque, on connaissait bien B mais on ne savait pas ce qu'il faisait sur ce projet, quels jeunes ils prennent, et y'a jamais eu de lien.* »<sup>83</sup>

Bien que la co-construction soit un moyen de mutualiser les ressources et les compétences sur les territoires, il peut arriver que des projets soient validés sans que ces derniers soient co-construits, et ce dans l'objectif de pousser les différents partenaires à reconnaître les porteurs de projet comme des acteurs à part

---

<sup>82</sup> *Ibid.*

<sup>83</sup> *Ibid.*

entière sur les territoires. Toutefois, si cela peut se produire, il semble que ce soit bien au détriment d'un climat « serein » entre les différents acteurs.

### 1.1.2. La co-construction, un facteur facilitant l'appropriation du projet, sa démarche et ses objectifs par chacun des acteurs, et plus particulièrement les prescripteurs ?

---

Co-construire n'est donc pas toujours évident. Toutefois, ce travail permet de clarifier les objectifs du projet, les actions à mettre en place et les rôles de chacun. Il permet de dresser un diagnostic plus fin des besoins recensés sur les territoires. Lorsque de nouveaux acteurs émergent sur les territoires, ces derniers doivent se faire connaître et reconnaître par leurs partenaires potentiels. Si les prescripteurs ne sont pas associés en amont, l'action peut rencontrer plus de difficultés au démarrage (contenu de l'action ne répondant pas aux besoins des structures, possible manque de prescriptions, etc.) mais également dans le suivi des jeunes au cours de l'action. Comme nous l'avons évoqué précédemment, lorsque les projets sont validés par le Comité Technique et qu'ensuite, ils arrivent sur les territoires, des crispations peuvent survenir entre les prescripteurs et les porteurs de projet. Cela peut constituer un frein dans le positionnement de jeunes sur les actions et l'accompagnement de ces derniers à la sortie de l'action notamment. Nous pouvons prendre l'exemple d'une action qui a été validée bien que les missions locales aient émis des réserves quant aux nombres importants de jeunes à prescrire. Le lancement de l'action semblait complexe compte tenu de la faible prescription de jeunes, cela a nécessité un véritable investissement du CTEF dans la coordination de ce projet (mise en place de rencontres entre le porteur de projet et les prescripteurs potentiels, des rencontres entre les jeunes et les porteurs de projet, etc.).

Aussi, nous avons constaté que les co-constructions étaient facilitées par un partenariat préexistant (exemple : projets A et C), ou encore grâce à l'intervention d'une tierce personne, quelqu'un qui aurait pour objectifs d'impulser des partenariats, du travail en réseau, en vue de mailler le territoire (exemple : en 2009-2010, les Actions Expérimentales Jeunes Mineurs pilotés par les CTEF). Par exemple, le projet C a été co-construit avec la prévention

spécialisée. Ces deux structures mènent un partenariat étroit depuis une vingtaine d'années, aussi, la co-construction a-t-elle été facilitée. De même pour l'action portée par A qui à l'origine était une Action Expérimentale Jeunes Mineurs co-construite entre A et une mission locale. Pour ces deux actions A et C, les partenariats étaient préexistants.

Il est important que le projet, ses objectifs et ses modalités, soit validé par l'ensemble des partenaires. En effet, l'implication des différents partenaires dans le montage du projet, en amont du dépôt du projet à la Région Rhône-Alpes, semble être une condition favorable à la réussite de l'action, en termes de mise en œuvre, de prescription de jeunes mais également de suivi des jeunes.

#### 1.1.3. De la co-construction au repérage et la prescription de jeunes : informer les acteurs locaux en amont du projet pour en garantir sa mise en œuvre ?

---

Lorsque les repérages et la prescription sont évoqués entre partenaires, une analyse plus fine des profils des jeunes est engagée et il y a, ainsi, un moindre risque de « décalage » entre le public attendu et le public positionné. Par exemple, dans le cas du projet D, il semble que les CIO n'aient pas été associés dans le repérage et la prescription des jeunes sur leurs modules. Il aurait été intéressant de construire le groupe en commun (entre la mission locale et le CIO), d'établir « *un diagnostic partagé* »<sup>84</sup> sur le repérage et le positionnement des jeunes sur les différents modules. Un des CIO concernés déplore un manque de pertinence dans le choix des jeunes positionnés sur ses modules. Selon les dires d'un représentant du CIO, sur les six qui ont participé au deuxième module organisé par le CIO, aucun ne correspondait à la typologie du jeune « décrocheurs »<sup>85</sup>. Pour une meilleure réussite de l'action et pour renforcer positivement le partenariat existant

---

<sup>84</sup> *Ibid.*

<sup>85</sup> *Ibid.*

entre la mission locale et le CIO, il aurait été intéressant de construire le groupe en commun.

Par ailleurs, lorsque les porteurs de projet effectuent leur propre repérage du public (exemple : B), ils n'ont pas forcément de difficultés en termes de prescription puisqu'ils s'auto-prescrivent mais il y a un risque de double-accompagnement. Il faudrait en ce sens pouvoir envisager des échanges sur les listes de jeunes et une communication renforcée entre porteurs de projet, les missions locales et les éducateurs par exemple, ou une prescription passant obligatoirement par la mission locale même si le jeune est repéré par un autre acteur (exemple : éducateur, CIO...). C'est le cas dans l'action portée par A. Cela permet à la fois d'engager un accompagnement du jeune par la mission locale si ce dernier n'est pas déjà suivi par un conseiller, de mobiliser dès le début de l'action l'ensemble des conseillers missions locales qui pourront prendre le relais en fin d'action et ainsi d'éviter les risques de double-accompagnement.

En termes de bonnes pratiques, nous pouvons souligner l'utilisation de fiche de prescription et/ou d'inscription qui permettent à la fois d'améliorer la communication entre les différents partenaires (porteurs de projet et prescripteurs) et de porter un premier regard sur les motivations, compétences et perspectives professionnelles des jeunes ; les informations collectives qui semblent également être un bon moyen pour mobiliser un ensemble de jeunes susceptibles de participer à l'action ; enfin les informations du porteur de projet à l'ensemble des conseillers missions locales qui renforcent la mobilisation et l'engagement des prescripteurs sur les actions.

Pour résumer notre pensée et celle des acteurs interrogés, il semble que le *Plan régional*, en rendant « obligatoire » la co-construction des projets, ait cherché à favoriser la création des partenariats entre les acteurs d'institutions différentes. Evidemment, cette co-construction pousse les acteurs peu présents sur les territoires à se faire connaître, à aller au devant des rencontres, mais pour ne pas « crisper » les potentiels partenaires et prescripteurs, il s'agit d'engager un réel « travail de fond » en amont du dépôt du projet au comité technique. Lorsque les liens sont fragiles en amont, les actions semblent plus complexes à mettre en œuvre. Aussi, au regard des quatre actions étudiées plus particulièrement, il

semble que le Plan régional ait davantage renforcé les partenariats existants, plus qu'il n'en a créé de nouveaux. Cela nous conforte dans l'idée que lorsque les professionnels se connaissent en amont et ont l'habitude de travailler ensemble, les co-constructions sont facilitées et le partenariat renforcé.

## 1.2. Le suivi des jeunes et l'implication des partenaires tout au long de l'action

---

Comme nous l'avons évoqué précédemment, une communication renforcée entre les différents acteurs des territoires permet de lever des freins au partenariat en améliorant la connaissance des uns et des autres mais surtout, elle permet de pérenniser et sécuriser les parcours des jeunes.

### 1.2.1. Des liens étroits entre les partenaires pour améliorer le suivi des jeunes et privilégier un accompagnement individualisé ?

---

Si un jeune quitte une action de « raccrochage » en milieu de parcours, un relais doit pouvoir être assuré par l'éducateur ou le conseiller mission locale et ce, dans les plus brefs délais, pour réduire au maximum les temps d'errance. De même qu'un lien renforcé entre le porteur de projet et le référent du jeune (éducateur ou conseiller mission locale par exemple) peut permettre aux accompagnateurs du jeune sur l'action de « raccrochage » d'avoir une connaissance plus fine du jeune et ainsi de mieux percevoir ces besoins. En ce sens, mettre en place des bilans réguliers entre le « référent » du jeune et le porteur de projet, des bilans tripartites réunissant le jeune, son référent (éducateur ou conseiller mission locale), et le porteur de projet, en milieu et fin d'action, semblent des pratiques à développer dans le suivi du jeune tout au long de l'action. Il semble que plus le suivi technique du jeune est renforcé entre les différents partenaires et acteurs œuvrant en faveur de l'accompagnement du jeune, plus cet accompagnement peut être mené de manière personnalisée. Cet accompagnement au plus proche des besoins du jeune nécessite à chaque « référent » de connaître les compétences de chacun de ses partenaires pour, si



besoin, orienter vers l'acteur le plus à même de répondre aux besoins du jeune. Si le partenariat est fort entre les acteurs d'institutions différentes, les relais peuvent se mettre en place de sorte à accompagner le plus individuellement possible le jeune dans son parcours d'insertion.

Par exemple, un partenariat renforcé avec diverses entreprises, comme c'est le cas du projet B., permet aux référents de chaque jeune positionné sur cette action de « raccrochage » de bénéficier d'un accompagnement professionnel renforcé en fonction de ces envies et de ces attentes. Ces partenariats permettent en effet aux référents de l'action B. de mettre des professionnels en lien avec les jeunes de sorte à renforcer leur projet professionnel et a fortiori, de créer toujours plus de contacts entre les jeunes et les adultes de sorte à redonner à ses jeunes une certaine confiance envers l'adulte. De même, concernant l'action C., un partenariat renforcé avec les éducateurs de prévention spécialisée permet aux référents de l'action de mieux appréhender les comportements de chacun des jeunes suivis sur leur action de « raccrochage ». Tout en respectant le secret professionnel auquel sont soumis les éducateurs, partager des informations est plus que nécessaire pour favoriser l'accompagnement des jeunes et les relais entre les professionnels. Ces propos ont notamment été soulignés par le porteur du projet C. : « c'est un échange en fait, nous on va informer l'éducateur de certaines choses, de certains comportements, il peut arriver qu'un jeune soit absent pendant une journée sans qu'il ait, sans qu'il nous ait prévenu. A ce moment là moi j'appelle l'éducateur en disant « tiens, un tel n'est pas venu aujourd'hui ». ».<sup>86</sup> Les partenariats étroits sont donc indéniablement des conditions de réussite des co-accompagnements des jeunes et a fortiori, le travail en partenariat favorise la mise en place d'un accompagnement aux plus proches des besoins des jeunes.

### 1.2.2. Comment se concrétisent ces liens entre les acteurs ?

---

---

<sup>86</sup> Cf. Annexe 5 : Retranscriptions non exhaustives des entretiens , Entretien Porteur de projet C – le 08/04/13 à 14h45 – Durée : 52'58s

Nous notons trois temps forts pour formaliser les liens entre les acteurs et mettre en place des comités de pilotage : en amont du dépôt du projet, ce comité de pilotage permet de présenter le projet à tous les acteurs locaux et prescripteurs, de mettre à plat les attentes de chacun au regard du partenariat et de son évolution, de définir les modalités d'intervention de chacun, etc. ; en cours d'action, ces comités de pilotage permettent de faire le bilan intermédiaire, le point sur l'évolution de l'action, parfois, il peut permettre de cadrer certains points, etc. ; en fin d'action, il permet à la fois de clôturer, faire le bilan de l'action, évoquer des perspectives.

Cependant, sur le terrain, les acteurs semblent utiliser sans réelle distinction les termes « comités de pilotage », « comités technique » et « bilans ». En effet, ils parlent plutôt de réunions lors des temps d'échanges avec leurs partenaires de terrain, ils ne font pas référence aux comités techniques et réservent les comités de pilotage aux bilans et comptes-rendus où sont essentiellement conviés les partenaires institutionnels et les partenaires financiers.

Nous pouvons souligner la volonté de chaque porteur de projet à réunir tous les acteurs institutionnels et financiers en comités de pilotage, en milieu et en fin d'action. Il serait intéressant de développer davantage ces comités en amont de l'action, en vue d'une présentation à l'ensemble des acteurs des territoires, de sorte à favoriser leur mobilisation sur les projets de raccrochage.

Le travail réalisé au sein du CTEF Glycen, en collaboration avec les CTEF Est Lyonnais et Rhône Ouest et Sud aura, d'une part, permis d'apporter une connaissance plus fine des partenariats créés autour des quatre actions du *Plan Régional* sur lesquelles nous nous sommes penchés et d'autre part, il aura permis de réfléchir à de possibles améliorations, en termes de coordination des acteurs notamment, permettant indéniablement de lever des freins au partenariat.

### 2.1. Les difficultés du travail en partenariat

---

Nous avons constaté qu'il existe sur les territoires, et plus particulièrement sur l'agglomération, une multitude d'acteurs, chacun avec des pratiques professionnelles, une culture professionnelle qui lui est propre. Comme le souligne Corinne Mérini, « *Le partenariat est un mode d'organisation qui solidarise les acteurs issus de mondes divers autour de ce qui fait problème dans une situation donnée. Chacun a des compétences (au sens de « savoir faire » mais aussi au sens de « pouvoir et légitimité à agir ») différentes, et les positions dans les systèmes sont aussi différentes* ». <sup>87</sup> Ces différences sont à la fois sources de difficultés et de richesse dans le travail en partenariat et nous l'avons constaté lors des entretiens menés auprès des acteurs de terrain.

Tous les acteurs rencontrés affirment que le travail en partenariat s'organise avec le temps. Le travail en partenariat se construit, il ne se décrète pas. En effet, il faut identifier les partenaires, tisser des liens, être réactif, s'impliquer, relancer, mobiliser. Travailler en partenariat nécessite à chaque acteur d'apprendre à se connaître (et se reconnaître). Pour qu'un partenariat « fonctionne », il faut partager des objectifs communs, avoir des intérêts en commun, et bien sûr, il faut respecter le champ professionnel de chacun.

---

<sup>87</sup> MERINI, C., *Trois obstacles au développement du partenariat*. Cahiers Pédagogiques. Hors séries n°24. Janvier 2012.

Nous l'avons vu, lorsque les projets ne sont pas co-construits en amont, entre porteurs de projets, partenaires et prescripteurs, il semble plus difficile de mobiliser les autres acteurs des territoires autour de son « action de raccrochage », et ce tant au niveau de la prescription de jeunes sur les actions que du suivi des jeunes au cours et en fin d'action.

Cela pose la question de la professionnalisation des acteurs, autour de la fonction prescription notamment, qui exige une ouverture à l'ensemble des dispositifs existants y compris ceux qui ont été mis en place par des partenaires différents de ceux avec qui on a l'habitude de travailler.

Il semble donc nécessaire de favoriser la collaboration partenariale au sein des territoires pour rendre possible l'accès du public à des réponses innovantes et financées dans le cadre du *Plan Régional*.

Comme nous l'avons évoqué précédemment, le travail en partenariat ne s'ordonne pas, il se construit, le plus souvent par l'intermédiaire d'un acteur extérieur qui va permettre, suggérer les rencontres. Ainsi, il faut une coordination forte, quelqu'un pour guider les partenariats, pour faire en sorte qu'ils se créent et se pérennisent sur les territoires.

## 2.2. La coordination des acteurs, pour favoriser et pérenniser les partenariats

---

Coordonner, c'est amener les différents acteurs à travailler ensemble. Dans le cadre du *Plan Régional*, les projets soumis au comité technique doivent être territorialisés et partagés entre différents acteurs pour être validés. Le territoire est un espace où l'on peut innover, responsabiliser les acteurs... C'est à eux de créer les changements, de les inventer.

### 2.2.1. S'appuyer sur les CTEF

---

Il semble que les CTEF soient bien identifiés par les acteurs des territoires. Même s'ils n'ont pas toujours été consultés en amont du dépôt du projet, ils sont, en cours d'action et en fin d'action, conviés aux comités de pilotage de chacun de ces quatre projets. Les CTEF peuvent apporter leurs connaissances des territoires, présenter les actions validées dans le cadre du *Plan Régional* et ainsi aider à l'articulation des solutions. Il est important de s'appuyer sur ces derniers qui ont pour objectifs de coordonner et mailler l'existant sur les territoires.

Les animateurs CTEF ont bien là, un rôle important à jouer car ils accompagnent les acteurs locaux. En effet, ayant une connaissance fine de leur territoire, ils peuvent guider les porteurs de projets et leurs partenaires dans la construction de leurs projets de raccrochage. Ils permettent à la fois d'impulser des partenariats et de combler les manques au niveau local. Ils ont en ce sens un rôle de *gouvernance*, celle-ci s'entend comme un processus de coordination d'acteurs, de groupes sociaux, d'institutions, pour atteindre des buts discutés et définis collectivement.<sup>88</sup> Par ailleurs, le terme de *gouvernance* doit être associé à celui de *régulation* puisque la *régulation* renvoie à la notion de diversité, de pluralité d'acteurs qui ont, comme nous l'avons évoqué ci-dessus, leurs fonctionnements propres. On ne peut dans cette optique avoir un regard lisse. Il s'agit bien de trouver un équilibre, d'harmoniser les pratiques et les compétences, d'apporter lisibilité et visibilité des actions et des acteurs impliqués à l'échelle d'un territoire, pour arriver à un changement qui convienne à tous.

### 2.2.2. S'appuyer sur les *plates-formes*

---

Tous les porteurs de projet ne sont pas en contact avec les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. Cela semble fluctuer en fonction du réseau initial des porteurs de projet. Lorsqu'un lien étroit existe entre les porteurs de projets et les missions locales ou les CIO par exemple, alors ils entrent plus facilement dans le réseau des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*.

---

<sup>88</sup> LASCOUMES, P., LE GALES, P., (2007). *Sociologie de l'action Publique*. Armand Colin. Collection 128. 126 p.

Les directeurs des missions locales et des CIO étant des acteurs incontournables des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*, ces derniers peuvent introduire les porteurs de projets dans les comités de pilotage des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. Par ailleurs, la présentation des projets financés dans le cadre du *Plan régional* dans les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* dépend aussi du public concerné par l'action de rattachement, ce dernier ne correspondant pas toujours à celui figurant sur les listes de décrocheurs.

### 2.3. L'animation locale : des besoins identifiés

---

#### 2.3.1. Questionnements autour de la lisibilité des dispositifs et la visibilité des actions existantes sur les territoires

---

Les acteurs des territoires souhaitent plus de visibilité sur le rôle, les missions, les axes de travail des CTEF et des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. Il semble que les degrés d'informations diffèrent selon les acteurs et le réseau dans lequel ils s'inscrivent.

Il faut apporter des pistes sur la lisibilité des solutions existantes. Les acteurs qui évoluent sur plusieurs territoires ou communes ont du mal à identifier « qui fait quoi ? ». Il y a un nombre important de réunions, d'acteurs et d'actions sur l'agglomération lyonnaise. La difficulté, c'est aussi de constater que parfois les informations ne redescendent pas toujours au niveau des acteurs de terrain. Les entretiens réalisés avec les acteurs de terrain ont permis de confirmer un souhait fort d'une meilleure visibilité des actions Etat-Région, soit des actions menées dans le cadre du droit commun et des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* ainsi que des actions menées dans le cadre du *Plan Régional en faveur des jeunes pour le rattachement en formation et pour l'emploi*. Ils souhaitent une visibilité des actions en temps réel sur les territoires.

Nous avons alors entrepris de réaliser un « répertoire des actions » mises en place sur l'agglomération lyonnaise dans le cadre du *Plan Régional*, mais pour plus de pertinence, il fallait envisager un outil commun Etat-Région, qui serait à destination des professionnels et qui permettrait de répondre à ce souci de

lisibilité. Dans cette optique, des réunions ont été organisées avec les partenaires de l'Education Nationale, en vue de la création d'un répertoire commun Etat-Région, à l'échelle du Département. La matrice d'une « fiche action »<sup>89</sup> doit aujourd'hui être validée dans les instances Etat-Région, en vue d'une diffusion aux acteurs des territoires.

Par ailleurs, des réflexions sont également en cours pour envisager une coordination plus étroite entre les CTEF et les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. En effet, ces derniers semblent partager des enjeux identiques sur la problématique du raccrochage. Les objectifs aujourd'hui sont donc bien de construire un diagnostic partagé sur les problématiques du public cible et sur les problématiques de territoires ; d'améliorer la lisibilité sur les solutions existantes ; d'apporter davantage de cohérence entre les besoins identifiés et les solutions existantes ; enfin d'identifier les éventuels manques pour développer des solutions adaptées aux jeunes et aux territoires.

### 2.3.2. Aujourd'hui, quel est le niveau d'articulation entre le *Plan Régional* et les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* ?

---

En ce qui concerne les synergies et complémentarités entre les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* et le *Plan Régional*, globalement, il ressort des entretiens que le *Plan Régional* et les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* sont deux dispositifs parallèles mais complémentaires.

Les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* se positionnent davantage comme un outil de repérage du public et le *Plan de raccrochage* apparaît comme une réponse. Il faut souligner que les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*, dans le cadre des Espaces Tremplins, proposent également des solutions aux jeunes décrocheurs.

Il faudrait une impulsion politique plus forte (Etat/Région) pour que ces deux dispositifs se rencontrent davantage, il y a un manque d'articulation entre toutes les actions existantes (Espaces Tremplin et projets du Plan).

---

<sup>89</sup> Cf. Annexe 7 : Fiche matrice – Répertoire des actions.

Le Rectorat participe au comité technique de la Région et la Région participe aux instructions des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. Depuis un an environ, les CTEF participent de plus en plus aux comités de pilotage des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. Ils peuvent apporter leurs connaissances des territoires, présenter les actions validées dans le cadre du *Plan Régional* et ainsi aider à l'articulation des solutions. Pour l'instant, il semble que personne n'ait véritablement ce rôle de coordination *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs/ Plan Régional*. Par ailleurs, il n'existe pas de réel espace de coordination des acteurs et des actions portées dans le cadre du *Plan Régional*.

Aussi, les porteurs de projet ont indéniablement un rôle à jouer en termes de coordination autour de leurs actions. Ils doivent prendre contact avec les acteurs des territoires, les CTEF, les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* pour se faire connaître et présenter leurs actions.



## Chapitre 3 : Discussions, recommandations et limites de notre recherche professionnelle

---

Pour clôturer cette troisième partie, nous proposons de discuter nos hypothèses de départ au regard de l'interprétation des données établie précédemment puis nous dresserons un état des lieux des principaux points à retenir de cette recherche professionnelle. Nous élaborerons quelques recommandations, dont les mises en œuvre pourraient contribuer à l'amélioration de la coordination des acteurs autour des actions du Plan régional et des Plates-formes. Enfin, nous porterons un regard critique sur notre travail et aborderons les limites de cette recherche professionnelle.

### 3.1. Retour sur les hypothèses de départ

---

Nous pouvons conclure, en réponse à notre première hypothèse (pour rappel, les actions de raccrochage, développées dans le cadre du *Plan régional pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*, permettent le renfort des partenariats déjà existants sur les territoires, plus que leur création) et au regard du focus effectué sur seulement quatre actions du *Plan régional* que ce dernier a semble-t-il davantage permis le renfort des partenariats existants. Toutefois, il a tout de même favorisé l'impulsion de nouveaux partenariats sur les territoires. En effet, le cahier des charges du *Plan Régional* oblige les porteurs de projets à co-construire leur projet avec au moins un partenaire d'une institution différente, et encourage tout porteur de projet à se mettre en lien avec les CTEF et/ou les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*. En ce sens, le *Plan Régional* participe à la mise en réseau des acteurs. Il favorise à la fois l'inscription de nouveaux acteurs dans le paysage des professionnels de la formation, de l'éducation, de l'orientation, etc. mais il permet également de renforcer des partenariats existants en consolidant les actions ayant prouvées leur efficacité. Toutefois, il faut noter le risque de concurrence entre les acteurs des territoires et cela interroge vivement. En effet, en voulant impulser des actions nouvelles, inconnues du territoire et portées par des acteurs émergents, les acteurs locaux peuvent se sentir « contraints » à travailler en partenariat avec ses nouveaux

acteurs. Ceci peut parfois entraîner des réticences et un manque de mobilisation autour des actions émergentes, ceci de la part des acteurs locaux et plus particulièrement des prescripteurs. Cela pose aujourd'hui la question de la professionnalisation des réseaux d'acteurs. Quels sont les liens entre les acteurs pour sécuriser et pérenniser les parcours des jeunes ? Comment s'établissent ces liens ? Comment favoriser ces liens ? Faut-il connaître, en amont, les nouveaux acteurs ou les réseaux de prescripteurs pour envisager un travail en commun ?

Aussi, il est important, à la vue du nombre considérable d'acteurs et d'actions existantes sur les territoires de coordonner davantage cet ensemble en s'appuyant sur les spécificités et les compétences de chacun. L'objectif premier est d'établir un diagnostic de territoire partagé, de sorte à impulser des partenariats en fonction des ressources et des besoins des territoires. C'est bien dans le travail en réseau et le partenariat que les acteurs des territoires pourront apporter des solutions cohérentes et pérennes, en fonction du profil de chacun des jeunes. La finalité étant, ne l'oublions pas, d'accompagner individuellement chaque jeune dans la construction de son projet pour ainsi, favoriser son insertion sociale et professionnelle. En ce sens, nous pouvons valider notre seconde hypothèse qui questionnait les capacités du travail en partenariat à développer des accompagnements plus personnalisés des parcours des jeunes. Indéniablement, lorsque les acteurs se connaissent et se reconnaissent, ils peuvent orienter les jeunes vers les acteurs les plus à même de répondre à leurs problématiques.

Enfin, concernant la plus-value des actions du *Plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi*, notre réponse, celle des acteurs interrogés, est nuancé. La plus-value se trouve dans la capacité des actions à remobiliser les jeunes, les redynamiser en vue de les réinscrire dans les dispositifs de droits communs. Pour des jeunes qui souvent se trouvent bien éloignés des institutions de par leur parcours de vie, leurs expériences passées, les actions de raccrochage peuvent permettre à ces publics jeunes de renouer avec le monde adulte, le monde professionnel. En ce sens, une réelle plus-value émane de ces actions de raccrochage puisque le *Plan régional* permet d'innover, de chercher des nouvelles solutions pour remobiliser les jeunes dans leurs parcours d'insertion professionnelle. Les actions mises en œuvre dans le cadre du Plan régional

apparaissent donc comme de véritables « sas de remobilisation » et permettent à des jeunes, souvent très éloignés des dispositifs de droit commun, de se réinscrire dans des parcours de formation, d'accéder à l'emploi, et a minima de travailler autour des « codes » et attitudes à avoir en société, et retrouver le dynamisme nécessaire à la construction de son projet professionnel. De plus, les actions de raccrochage favorisent l'accompagnement individualisé, les jeunes sont davantage suivis et encadrés que dans le cadre lambda d'un dispositif de droit commun. Ceci constitue justement une plus-value aux actions de raccrochage. Pour apporter une certaine nuance à notre propos, il est indéniable que la plus-value de ce type d'actions dites de remobilisation, ou de raccrochage, est reconnue par l'ensemble des acteurs interrogés, en revanche, le fait qu'elles soient financées dans le cadre du *Plan régional* questionne sur les moyens dont dispose les structures de droit commun pour développer ce type d'actions. Bien souvent, c'est donc le coût de ces actions qui interroge les acteurs des territoires.

### 3.2. Les principaux points à retenir

---

#### ***1. Développer des partenariats nécessite du temps et de l'investissement***

Tous les acteurs rencontrés sont d'accord pour dire que les partenariats se créent avec le temps. Il faut apprendre à se connaître, partager des objectifs communs et respecter le champ professionnel de chacun. Un partenariat fort repose sur la confiance, une connaissance mutuelle, un travail en commun par des actions partagées. Il faut identifier les partenaires, tisser des liens, être réactif, s'impliquer, relancer, mobiliser.

#### ***2. La co-construction, l'implication des partenaires en amont : une condition de réussite de l'action ?***

L'implication des partenaires et des prescripteurs dès le départ, en amont du dépôt du projet est une condition de réussite de l'action. Ce travail de co-construction permet de clarifier les objectifs du projet et les rôles de chacun. Si les partenaires et prescripteurs ne sont pas associés en amont, l'action sera plus difficile à mettre en place (possible manque de jeunes prescrits, contenus de l'action ne répondant pas aux besoins des structures, etc.). Il sera plus difficile de mobiliser les

partenaires sur l'action de raccrochage, tant au niveau de la prescription de jeunes que du suivi des jeunes au cours de l'action.

***3. Lorsque des institutions différentes (CIO, missions locales, éducateurs) travaillent ensemble, des complémentarités d'intervention sont possibles pour accompagner le plus personnellement possible les jeunes « décrocheurs »***

Il semble que lorsque les prescripteurs sont impliqués en amont des projets, les actions ont plus de chances de marcher. En effet, des jeunes peuvent être positionnés sur les actions, les relais en fin d'action peuvent être assurés. Nous sommes bien là dans une dynamique de sécurisation des parcours des jeunes. Par ailleurs, les différents acteurs, de par leur champ professionnel respectif peuvent ouvrir sur leur propre réseau et ainsi enrichir les partenariats autour de l'action.

***4. Le Plan Régional et les Plates-formes ont permis de renforcer des partenariats existants, plus qu'ils n'en ont créés...***

Le *Plan Régional* et les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* semblent avoir renforcé les partenariats existants plus qu'ils n'en ont créé de nouveaux. Dans certains cas, il y a une mise en concurrence des acteurs, ce qui a tendance à crispier les partenariats.

***5. ... Quelques nouveaux partenariats tout de même***

Nous avons observé un retour très favorable quant aux ateliers de mutualisation des pratiques organisés par la Région Rhône-Alpes, mais également quant aux réunions organisées par les CTEF autour des actions de raccrochage : les acteurs locaux ont besoin de se rencontrer, échanger sur leurs difficultés, prendre du recul, connaître l'existant sur les territoires. Ces réunions permettent des rencontres et donc parfois l'émergence de nouveaux partenariats, de créer de la cohérence entre les actions, éventuellement prescrire des jeunes sur d'autres actions, sur d'autres territoires, être toujours plus innovant. Les acteurs de terrain ont apprécié ces temps de rencontres et cela a permis la création de nouveaux partenariats.

***6. Il faut une impulsion pour que les partenariats se créent sur les territoires***

Le travail en partenariat ne se décrète pas, il se construit, le plus souvent par l'intermédiaire d'un acteur extérieur qui va permettre, suggérer les rencontres. Ainsi, il faut une coordination forte, quelqu'un pour guider les partenariats, pour faire en sorte qu'ils se créent et se pérennisent sur les territoires. Pour exemple, les actions Expérimentales Jeunes Mineurs impulsées par les CTEF avaient bien fonctionné car il y avait un pilotage fort et une coordination dédiée à ces actions. Rappelons que certaines de ces actions se sont pérennisées et sont maintenant menées dans le cadre du *Plan Régional*.

### **7. Les conventions de partenariat**

Les conventions de partenariat permettent de formaliser une pratique existante. Elles permettent de fixer des objectifs à atteindre, d'établir un mode de fonctionnement entre deux structures, etc. Elles sont souvent signées au niveau des directions et servent d'appui au travail des acteurs de terrain. Pour qu'elles soient efficaces, il faut que les acteurs de terrain se les approprient et les mettent véritablement en œuvre pour qu'elles n'apparaissent pas comme un simple outil de communication. Il peut être intéressant de formaliser davantage les liens entre les acteurs par l'intermédiaire de conventions qui peuvent aider à pérenniser les partenariats.

### **8. Un manque de coordination au plus près des territoires ?**

Il ressort des entretiens que le *Plan Régional* et les *Plates-formes* sont tous deux parallèles mais complémentaires. Pour certain, les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* se positionnent comme outil de repérage du public et le Plan de raccrochage apparaît comme une réponse. Il faut souligner que les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*, dans le cadre des Espaces Tremplins, proposent également des solutions aux jeunes décrocheurs. Il faut donc mieux mobiliser les dispositifs et faire en sorte qu'ils soient davantage complémentaires. Pour l'instant, il semble qu'il n'existe pas de réel espace de coordination des acteurs et des actions portées dans le cadre du *Plan Régional*, c'est aux porteurs de projet de coordonner autour de leurs actions.

### **9. Manque de visibilité des actions menées sur l'agglomération**

Il semble pertinent de réfléchir à la diffusion d'un répertoire qui recense l'ensemble des actions Etat et Région, au-delà d'une logique institutionnelle, en lien avec le Rectorat de l'Académie de Lyon. L'idée est d'envisager un outil commun, à l'échelle de l'agglomération qui serait à destination des professionnels et qui permettrait de répondre à ce manque de visibilité des actions existantes, recensé sur l'agglomération lyonnaise. Cette réflexion est en cours.

#### ***10. Des niveaux d'informations et de connaissances différents des acteurs selon leur réseau partenarial***

Les acteurs des territoires souhaitent plus de visibilité sur le rôle, les missions, les axes de travail des CTEF et des Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs. Notons que les degrés d'informations diffèrent selon les acteurs et le réseau dans lequel ils s'inscrivent. Certains porteurs de projet sont informés, sont en contact avec les plates-formes, d'autres non. Il semble que si un lien fort existe en amont entre porteurs de projet et co-animateurs de plate-forme, alors les porteurs de projet sont d'emblée en contact avec les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*, ils présentent leur projet dans leurs réunions, et des actions pouvaient, jusqu'en juin 2013, être cofinancées.

### 3.3. Les préconisations et pistes d'amélioration

---

Les préconisations et pistes d'amélioration sont à la fois issus des entretiens réalisés auprès des acteurs interrogés mais relèvent également de la réflexion engagée dans le cadre de notre stage professionnel, en lien avec les acteurs des CTEF, du Rectorat de Lyon et de la Région Rhône-Alpes.

#### 3.3.1. Renforcer la professionnalisation des acteurs sur les territoires

---

Comme nous l'avons démontré tout au long de ce travail, les acteurs des territoires se sentent souvent démunis pour saisir les spécificités de chaque dispositif ou action compte tenu de leurs multitudes. Aussi, il semble important aujourd'hui d'outiller et d'accompagner les professionnels.

Pour ce faire, il nous semble nécessaire d'améliorer la visibilité des dispositifs existants (*Plan Régional, Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs, Mission Lutte contre le Décrochage Scolaire*), au niveau régional et au niveau local.

Par ailleurs, il faut également améliorer la visibilité des actions Etat/Région mises en place sur l'agglomération lyonnaise, en mettant à disposition des acteurs des outils répertoriant les actions existantes sur les territoires, en temps réel. A fortiori, il pourrait être intéressant de faire connaître l'ensemble des outils existants, relevant à la fois du droit commun ou des expérimentations.

Il faut également permettre aux acteurs de se connaître et se reconnaître. Dans cette optique, il faut améliorer la connaissance des rôles, des missions et des fonctionnements des acteurs opérationnels (missions locales, CIO, éducateurs, associations, etc.).

Pour continuer les dynamiques introduites en termes de mise en synergie des acteurs, il semble nécessaire de poursuivre les temps de rencontres entre acteurs du *Plan régional* et prescripteurs potentiels, impulsés par les différents CTEF sur l'agglomération lyonnaise. Il serait également intéressant d'envisager des rencontres en inter-CTEF de sorte à ce que par exemple, un acteur de l'Ouest Lyonnais soit informé des moyens et actions existantes sur l'Est Lyonnais.

Enfin, il en va de même pour les ateliers de mutualisation des pratiques impulsés par la Région Rhône-Alpes qui ont été très appréciés des porteurs de projet.

3.3.2. Envisager une coordination partagée entre les CTEF et les Plates-formes pour agir au plus près des besoins des publics, des territoires et des acteurs

---

Pour pérenniser la mobilisation, tant des acteurs institutionnels que des acteurs de terrain, impulsé par le *Plan régional*, il apparaît nécessaire d'envisager une dynamique territoriale et concerté.

Il s'agit donc de construire un diagnostic partagé sur les problématiques du territoire, entre les CTEF et les *Plates-formes* par exemple. Le niveau local apparaît comme le niveau le plus pertinent pour penser la coordination des acteurs. En ce sens, il apparaît intéressant d'impulser une coordination partagé entre les CTEF et les *Plates-formes* autour des problématiques du « décrochage » de sorte à favoriser le maillage du territoire en fonction des besoins préalablement recensés.

Pour commencer, il est indispensable d'améliorer la visibilité du rôle, des missions et axes de travail des CTEF et des *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs*.

#### 3.4. Regards sur la mise en œuvre de notre recherche professionnelle

---

Au cours de l'élaboration de ce travail de recherche professionnelle, de la construction de la méthodologie à l'interprétation des données en passant par la passation des entretiens, de nombreuses questions se sont posées à nous, introduisant diverses limites que nous allons tenter de mettre en exergue ci-après.

##### 3.4.1. Les limites et critiques observées, en lien avec le contexte professionnel de cette étude

---

Tout d'abord, le choix de nous centrer sur quatre actions en particulier mises en œuvre dans le cadre du *Plan régional* a suscité des interrogations chez les porteurs de projet. En effet, pourquoi les CTEF souhaitent s'intéresser plus en profondeur à leur projet et non pas à un autre, tel a été le questionnement des porteurs de projet mais également des membres du comité technique du *Plan régional*. Ce choix s'est justifié au travers de la dimension locale, tous les projets



étudiés sont en lien avec les CTEF de par les territoires sur lesquels ils étaient développés.

Par ailleurs, le *Plan* étant porté par la Direction des Lycées à la Région Rhône-Alpes, l'intérêt porté par les CTEF quant aux pratiques partenariales des professionnels des territoires a dans un premier temps suscité de vives réactions chez les « responsables » de la mise en œuvre du plan, de son suivi et de son évaluation. Il a fallu en effet justifier le cadre de notre recherche et de notre implication en tant que stagiaire CTEF autour de différentes actions du *Plan régional*. Notre mission n'ayant en aucun cas vocation à évaluer un dispositif ou une action en particulier, il s'agissait de prendre un point de vue territorial et d'observer quelles étaient les interactions, synergies, concertations créées à l'échelle de l'agglomération autour des différentes actions existantes.

Une fois le cadre de la mission donné et justifié auprès de tous, les fondements de notre légitimité à entrer en contact avec les acteurs des territoires se sont posés.

#### 3.4.2. Les limites et critiques observées, sur la méthodologie de cette recherche professionnelle

---

Etudier la dimension partenariale de quatre actions du *Plan régional* et porter un regard global sur l'élaboration des partenariats sur un territoire paraît quelque peu ambitieux et très certainement peu exhaustif. Aussi, il convient de lire l'interprétation de ces résultats avec du recul pour ne pas se risquer à une généralisation des pratiques professionnelles en termes de partenariat. Ainsi, tout en ayant conscience de cette limite, nous nous sommes attaché à rendre compte des pratiques partenariales des différents professionnels interrogés plus qu'à évaluer la mise en œuvre de ces partenariats.

Le grand nombre d'entretiens réalisés pour cette étude (vingt-quatre en tout) a compliqué l'interprétation des résultats. En effet, compte tenu des nombreuses données recueillies auprès des professionnels, il nous a fallu « trier » pour ne retenir que les éléments qui nous semblaient les plus pertinents. De plus, multiplier les entretiens peut entraîner un effet de « saturation », le risque étant

que les interviewés racontent un peu toujours la même chose, sans apporter d'éléments nouveaux.

En revanche, le choix de mener des entretiens semi-directif a permis de donner davantage de liberté à la fois à l'enquêteur et à l'enquêté. Ainsi, enquêter à partir de ce type d'entretien s'est avéré pertinent puisqu'il a permis d'élaborer de nouvelles pistes de recherche, auxquelles nous n'avions pas pensé de prime abord.

## Conclusion

---

La production de ce mémoire de recherche professionnelle aura, nous l'espérons, permis aux lecteurs de saisir, à la fois, les enjeux du travail en partenariat dans le processus d'accompagnement et de rattachage des jeunes « décrocheurs » et l'importance d'une ingénierie de territoire en vue de favoriser la coordination des acteurs locaux.

Au travers de ce travail initié dans le cadre d'un stage professionnel à la Maison de l'Emploi et de la Formation de Lyon, dans le cadre du Contrat Territoire Emploi Formation Grand Lyon Centre et Nord, en collaboration avec les CTEF Est Lyonnais et Rhône Ouest et Sud, notre intérêt, rappelons-le, n'était pas d'évaluer les actions du *Plan régional en faveur des jeunes pour le rattachage en formation et pour l'emploi* et encore moins le dispositif en lui-même, cette dimension relevant pleinement de la compétence de la Région Rhône-Alpes. A l'origine de ce Plan, c'est bien à elle d'en évaluer l'impact sur les jeunes « décrocheurs ». Notre objectif était donc de prendre un point de vue territorial et d'identifier la dimension partenariale de quatre actions du *Plan régional* et émettre, aux termes de ce travail de mémoire, des préconisations en vue de l'amélioration de la coordination des acteurs de l'agglomération lyonnaise. Aussi, nous avons souhaité rendre compte de tout l'enjeu du travail en partenariat et de la coordination des acteurs sur les territoires, et ce pour l'accompagnement des jeunes et des publics en difficultés. La coordination des acteurs nécessite une connaissance fine des publics, des territoires et des partenariats existants. Il s'agit de connaître et maîtriser les missions et champs professionnels de chacun de sorte à percevoir les enjeux des uns et des autres pour ainsi les amener à travailler ensemble, et servir une cause commune. Il ne va pas sans dire que la coordination des acteurs nécessite et cherche à favoriser l'engagement de tous, partenaires institutionnels et territoriaux, pour œuvrer ensemble à la réussite de chaque jeune.

Grâce à des entretiens semi-directifs menés auprès des acteurs de terrain, nous avons, dans un premier temps, pris conscience de la difficulté du travail en partenariat. En effet, à maintes reprises, les acteurs des territoires ont évoqué le temps nécessaire pour construire des partenariats solides et pérennes. Il faut apprendre à se connaître, construire la relation partenariale autour d'un objet commun tout en conservant ses spécificités. Il faut respecter son partenaire

potentiel, son champ professionnel, ses pratiques, etc. Les partenariats demandent du temps et un engagement fort des acteurs mais aussi de leurs institutions. Nous avons en effet constaté que les acteurs locaux ont bien souvent besoin de l'aval et de l'appui de leur hiérarchie pour s'engager pleinement et sereinement dans des actions partenariales. Par ailleurs, les partenariats se construisent et semblent facilités par l'impulsion d'une tierce personne, un coordonnateur par exemple, ou encore par l'intermédiaire d'un dispositif en particulier comme le *Plan régional*. Lorsque les rencontres sont suggérées, impulsées, les partenariats semblent avoir plus de chances de se pérenniser sur les territoires. En ce sens, il faut une coordination forte pour favoriser la mise en œuvre d'actions partenariales répondant aux besoins des publics et des territoires. Les CTEF et les *Plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs* semblent à même de mener cette coordination partagée qui apparaît, au vue des entretiens réalisés, manquer sur les territoires.

Dans cette optique, les entretiens réalisés nous ont permis, dans un second temps, de percevoir quels étaient les manques et les besoins répertoriés sur les territoires pour faciliter la mise en réseau et le travail partenarial des différents acteurs. Indéniablement, il semble aujourd'hui important d'améliorer la coordination des acteurs en offrant aux acteurs davantage de visibilité sur les actions mises en place sur l'ensemble de l'agglomération voire au-delà. En ce sens, un répertoire des actions Etat-Région a été initié et devrait être diffusé à l'ensemble des acteurs pour, à minima, rendre visible les moyens d'actions existants et au mieux, créer des synergies professionnelles et territoriales. L'objectif principal étant de permettre aux acteurs de mieux connaître l'offre existante sur les territoires, et pouvoir ainsi entrer plus facilement en contact avec les acteurs existants. Par ailleurs, il s'agit également d'améliorer la professionnalisation des acteurs en poursuivant les temps d'échanges, de rencontres et de mutualisation des pratiques initiés par les CTEF ou les représentants du *Plan régional*.

Enfin, il est question de renforcer les liens existants entre les Académies, et donc les Rectorats de Lyon et Grenoble, et la Région Rhône-Alpes pour notamment rendre davantage complémentaires ces deux démarches qui demeurent complémentaires mais parallèles aux yeux des acteurs interrogés : les *plates-formes* se positionnent comme un outil de repérage et le *Plan régional* apparaît

comme une réponse aux besoins des jeunes « décrocheurs ». Aussi, avec le troisième acte de la décentralisation à venir, il est possible que la Région Rhône-Alpes voit son action auprès des publics « décrocheurs » renforcée par la Loi Lebranchu<sup>90</sup> qui pourrait notamment responsabiliser davantage la Région dans la lutte contre le décrochage et dans la coordination des *Plates-formes*.

Plus que jamais, fédérer les acteurs, mailler les territoires, coordonner les actions et les dispositifs existants en vue de répondre aux plus près des besoins des jeunes « décrocheurs » sont des enjeux d'actualités et l'acte 3 de la décentralisation prévu par le gouvernement actuel devrait clarifier l'action de l'Etat et de la Région en termes d'orientation, de formation, d'accompagnement des publics en difficulté d'insertion professionnelle et donc de lutte contre le décrochage.

---

<sup>90</sup> « Ministre de la réforme de l'Etat, de la décentralisation et de la fonction publique », Marylise Lebranchu est chargée de préparer la réforme de la décentralisation et de l'action publique.

## Bibliographie

---

AVENEL, C. (2010). *Sociologie des quartiers sensibles*. Paris : Armand Colin. 128 p.

BERNARD, P.-Y. (2011). *Le décrochage scolaire*. Paris : PUF. 126 p.

BERTHET, J.-M., KUS, S. (2013). *Questions vives du partenariat et réussite éducative*. Institut Français de l'Éducation. Lyon : ENS de Lyon.

BLANCHET, A., GOTMAN, A. (2005) « *L'enquête et ses méthodes. L'entretien* ». Paris : Armand Colin. 128 p.

BLAYA, C. (2010). *Décrochages scolaires. L'école en difficulté*. Bruxelles : De Boeck. 192 p.

BLOCH, M.C., GERDE, B. (dir.). (1998). *Les lycéens décrocheurs. De l'impasse aux chemins de traverse*. Lyon : Chronique sociale. 305 p.

BOUDESSEUL, G., VIVENT, C. (2012). « *Décrochage scolaire : vers une mesure partagée* ». Bref, n°298-1, 4 p.

CHARLOT, B. (1994). *L'école et le territoire : nouveaux espaces, nouveaux enjeux*. Paris : Armand Colin. 240 p.

DANVERS, F. (2009). *S'orienter dans la vie : une valeur suprême ? Dictionnaire de Sciences Humaines*. Lille : Presses Universitaires du Septentrion. 656 p.

DEUBEL, P., HUART, J.-M., MONTOUSSE, M., VIN-DATICHE, D. (2009). *100 fiches pour comprendre le système éducatif*. Paris : Bréal. 223 p.

DHUME, F. (2010). *Du travail social au travail ensemble*. Editions ASH, 2ème édition. 206 p.

ESTERLE-HEDIBEL, M., DOUAT, E. (2010). « La prévention de l'absentéisme et du décrochage scolaire : L'école en tensions ». *Questions pénales*, vol. 23, n°2, p. 1-4.

ESTERLE-HEDIBEL Maryse, « *Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes* », *Déviance et Société*, 2006/1 Vol. 30, p. 41-65. DOI : 10.3917/ds.301.0041

GLASMAN, D., OEUVRARD, F. (dir.). (2004). *La déscolarisation*. Paris : La dispute. 315 p.

KAUFMANN, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan. p. 126.

LASCOUMES, P., LE GALES, P. (2007). *Sociologie de l'action Publique*. Armand Colin. Collection 128. 126 p.

MERINI, C. *Trois obstacles au développement du partenariat*. Cahiers Pédagogiques. Hors séries n°24. Janvier 2012.

MILLET, M., THIN, D. (2005). *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*. Paris : PUF. 318 p.

PUGIN, V. (2008). *Les sorties du système scolaire sans qualification*. Millénaire 3. Le Centre Ressources Prospectives du Grand Lyon.

REY, O. (2013). *Décentralisation et politiques éducatives*. Dossier d'actualité Veille et Analyses IFE, n°83, avril. Lyon : ENS de Lyon.

THIBERT, R. (2013). *Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs*. Dossier d'actualité Veille et Analyses IFE, n°84, mai. Lyon : ENS de Lyon.

TOULEMONDE, B. (2007). « *Education et décentralisation* », revue *Problèmes politiques et sociaux*, n°934, La Documentation française.

## Sitographie

---

*Décret n°2010-1781 du 31 décembre 2010 fixant le niveau de qualification prévu à l'article L. 313-7 du code de l'éducation.* [En ligne].

[www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000023336852&dateTexte=&categorieLien=id](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000023336852&dateTexte=&categorieLien=id)

*Décentralisation : un nouvel Acte commence.* [En ligne].

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2012/11/28112012Article634896847181746692.aspx>

*Décrochage : C. Blaya : « Il n'existe pas un seul type de décrocheur »* [En ligne].

[www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2010/12/DecrochageCBlaya.aspx](http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2010/12/DecrochageCBlaya.aspx)

« *Diversité Ville-Ecole-Intégration* ». *Le décrochage scolaire. Des processus aux parcours.* Hors série n°14. Septembre 2012. p. 9-16. [En ligne].

[http://www2.cndp.fr/revueVEI/hs14/diversite\\_hs14/index.html#/16/zoomed](http://www2.cndp.fr/revueVEI/hs14/diversite_hs14/index.html#/16/zoomed)

« *Guide méthodologique. Mettre en œuvre un projet de réussite éducative* ». Les éditions de la DIV. Juin 2007. [en ligne].

[http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/reussite-educative-guide\\_cle5f1e23.pdf](http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/reussite-educative-guide_cle5f1e23.pdf)

*La lutte contre le décrochage scolaire* [en ligne].

<http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

*Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation, Article 3* [en ligne].

[www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=80658DEE9020189D8C1523EE640F8079.tpdjo05v\\_1?cidTexte=JORFTEXT000000509314&dateTexte=19890714](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=80658DEE9020189D8C1523EE640F8079.tpdjo05v_1?cidTexte=JORFTEXT000000509314&dateTexte=19890714)

*Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école* [en ligne].

[www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000259787&dateTexte=&categorieLien=id](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000259787&dateTexte=&categorieLien=id)

*Minorité ethnique.* [En ligne].

<http://www.millenaire3.com/contenus/ouvrages/lexique28/minorite.pdf>

*1979-2009, 30<sup>ème</sup> anniversaire de la Commission Interparlementaire Franco-Québécoise, XXIII<sup>ème</sup> session du 14 au 18 décembre 2009, Intervention sur le décrochage scolaire* [en ligne].

<http://annickgirardin.net/files/2009/12/dcrochagescolaire.pdf>



