

La formation des accompagnateurs

dans les Centres d'Education et de Formation en Alternance

Programme d'Initiative Communautaire
EMPLOI

Projet interréseaux Youthacc

Financé par:



Communauté française
Cellule FSE - EHR



Préface

Dans le cadre des Programmes d'Initiative Communautaire EMPLOI, la cellule "Fonds Social Européen – Enseignement à Horaire Réduit" de la Communauté française a initié plusieurs projets en interréseaux, destinés à promouvoir l'Enseignement en alternance tel que développé dans les CEFA.

La formation des accompagnateurs s'inscrivait tout naturellement dans cette perspective, si tant est qu'elle constitue l'un des éléments majeurs du développement de cette forme d'enseignement, et assurément l'un des leviers les plus adéquats à même d'assurer la finalité du projet pédagogique, à savoir l'insertion socioprofessionnelle. Cet ouvrage a l'ambition de présenter les résultats d'un programme mené depuis 1998, ayant pour but la mise au point et l'expérimentation de modules de formation destinés aux accompagnateurs des Centres d'Education et de Formation en Alternance de nos trois réseaux d'enseignement. Il se veut aussi un ouvrage de référence, une espérance sur un développement futur de la formation des acteurs de l'alternance. Certes, notre travail a ses limites, inscrites dès le départ dans les préalables de la demande de concours, il n'en constitue pas moins un outil de réflexion dont il serait dommage qu'il restât sans lendemain.

Ayant assuré la direction générale du projet, je tiens à remercier mes collègues Alain LETIER et José MALRAY, Chargés de mission auprès de la Cellule FSE-EHR, dont les conseils et les encouragements furent toujours judicieux. Je voudrais dire aussi ma gratitude à mes deux collaborateurs occasionnels, Alain DELTOUR et Albert ZUMBUA NKODO, qui ont assuré avec beaucoup de dévouement et de savoir-faire le travail quotidien qu'exigeait la conduite à terme de ce projet.

La Commission européenne, en promouvant et en soutenant de telles initiatives, contribue non seulement à l'amélioration de nos systèmes d'enseignement, mais aussi à l'amplification de notre sentiment d'appartenance européenne, par la dimension transnationale qu'elles induisent^(*). Qu'elle en soit aussi remerciée.

Michel LARET
Chargé de mission

^(*) Voir à cet égard le guide méthodologique édité dans le cadre du partenariat transnational "Vers une intégration sociale des jeunes: techniques de dynamisation"

Sommaire

Projet Youthacc

1. Introduction générale	7
1.1. Généralités	7
1.2. Présentation du projet	8
1.3. Contexte dans lequel le projet est né	8
1.4. Plan de travail	11
2. Processus de l'action de formation YOUTHACC	13
2.1. Généralités	13
2.2. Analyse des besoins de formation (A.B.F.)	14
2.2.1. Qu'est le besoin?	14
2.2.2. Initiateur de l'analyse des besoins	14
2.2.3. Public cible	15
2.2.4. Structure de l'accompagnement	15
2.2.5. Méthodologie	16
2.3. Stratégie de l'action de formation YOUTHACC	25
2.3.1. Elaboration et description des modules	25
2.3.2. Expérimentation des modules	32
2.3.3. Evaluation	36
2.3.4. Affinement des modules	45
3. Présentation des contenus des modules par les formateurs	49
3.1. Généralités	49
3.2. Présentation	49
3.2.1. Unité de formation centrée sur la psychosociologie et la psychologie relationnelle	49
3.2.2. Unité de formation centrée sur la connaissance contextuelle, la construction des projets et l'analyse organisationnelle	58
4. Conclusion	77
5. Bibliographie	79

1 Introduction générale

1.1. Généralités

Les Centres d'Education et de Formation en Alternance (CEFA) sont confrontés à une triple mission vis-à-vis des jeunes de 15 à 25 ans:

- les accueillir et les encadrer pendant toute l'année scolaire;
- leur donner une formation professionnelle et une formation humaine générale;
- les accompagner en vue de favoriser leur insertion socioprofessionnelle (I.S.P.), en veillant à préparer, à organiser, à contrôler et à évaluer leurs activités en entreprise.

Un suivi constant du jeune favorise son insertion professionnelle future.

Pour optimiser la qualité de ce suivi, la cellule FSE-EHR mise en place par la Communauté française vient de réaliser un projet intitulé YOUTHACC, dans le cadre des Programmes d'Initiative Communautaire (PIC), volet YOUTHSTART.

1.2. Présentation du projet

Le projet YOUTHACC concerne la mise sur pied des modules de formation proposés à toute personne chargée de l'accompagnement des jeunes dans un CEFA organisé et subventionné par la Communauté française.

"Il serait injuste de critiquer un stylo parce qu'il ne peut pas couper le papier". Il en est de même pour ce guide qui, en effet, n'est qu'une "écriture raisonnée" d'une démarche, rien de plus, mais il sert :

- 1° à présenter le projet et ses résultats,
- 2° à éclairer la pratique d'élaboration, de réalisation et d'évaluation d'une action de formation des accompagnateurs.

1.3. Contexte dans lequel le projet est né

En Communauté française de Belgique a été créée dans les Centres d'Education et de Formation en Alternance (CEFA) la fonction d'"accompagnateur".

Cette fonction, entièrement nouvelle dans la structure de l'enseignement en Communauté française, a été définie par l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 16 janvier 1995. Elle a été décrite dans le 1^{er} paragraphe de l'article 15 du décret du 18 mars 1996 en ces termes :

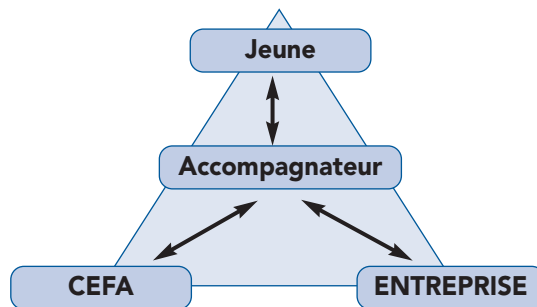
- assurer la recherche de stages, de contrats et de conventions;
- en vérifier le suivi;
- nouer et développer les contacts avec les milieux socioéconomiques locaux et régionaux et les associations professionnelles;

Introduction générale

- prendre toute initiative de nature à favoriser le développement social et culturel de l'élève;
- établir des contacts réguliers avec le centre psycho-médico-social chargé de la guidance des élèves.

Nous constatons qu'à partir de cette description de fonction, l'accompagnateur est un opérateur central dans le dispositif d'insertion socio-professionnelle du jeune au CEFA. Il se voit aussi investi d'une mission complexe, fort éloignée des tâches auxquelles sa formation de base l'avait préparé. Le titre requis, tel que défini dans l'arrêté qui crée la fonction, est en effet d'abord et avant tout "pédagogique".

Le triangle ci-dessous met en évidence les nouvelles exigences auxquelles doit faire face l'enseignant qui devient accompagnateur.



- Une relation triangulaire (différente du triangle pédagogique: jeune, savoir, professeur) va se définir et se développer entre les 3 pôles, et l'accompagnateur occupe une position centrale dans ce processus d'insertion;
- la relation triangulaire qui en découle doit être coordonnée;

- les idées de chaque pôle doivent être modulées ;
- la participation à la concertation avec les différents intervenants du dispositif de l'alternance doit être encouragée ;
- la gestion de l'interface avec le monde du travail doit s'avérer concrète et efficace ;
- la différence des références culturelles pour penser formation en général, et alternance en particulier, entre l'accompagnateur et le tuteur, doit être prise en considération.

Suite à cette situation, le projet YOUTHACC a été conçu pour répondre aux exigences de ce nouveau métier et a pour but de :

- identifier et analyser les besoins en formation des accompagnateurs ;
- formaliser ceux-ci dans des modules de formation.

Remarquons que ces besoins n'ont jusqu'ici jamais fait l'objet d'une étude exhaustive alors que la fonction d'accompagnateur, reconnue en Communauté Française, s'identifie de facto par sa spécificité.

Aussi, aucune formation spécifique n'est prévue pour ceux qui deviennent accompagnateur. Ils travaillent et apprennent sur le tas, par "essais-erreurs", ce qui dénote jusqu'alors le caractère aléatoire de leur fonction.

1.4. Plan de travail

Pour faciliter la consultation de ce guide, nous avons regroupé les communications selon quatre points :

- 1) Introduction générale ;
- 2) Processus de l'action de formation YOUTHACC ;
- 3) Explication des contenus des modules par les formateurs ;
- 4) Conclusion.

Le premier point, consacré à l'introduction générale, présente le projet YOUTHACC, décrit son contexte et dresse le plan de travail.

Le deuxième point est centré sur le processus de l'action de formation.

Il comprend deux grands axes :

- l'analyse des besoins de formation présentée dans toutes ses étapes ;
- la stratégie de l'action de formation YOUTHACC. Elle nous retrace l'élaboration et la description des modules, la réalisation de la formation, l'évaluation et l'affinement de l'ensemble de l'action.

Le troisième point concerne l'explication des contenus des modules par les formateurs ; il nous montre l'optique choisie par chacun des formateurs pour rencontrer les objectifs du module dont il a eu la charge.

Enfin, le guide se clôture par une conclusion qui résume nos réflexions et nos suggestions.

2 Processus de l'action de formation YOUTHACC

2.1. Généralités

Le présent texte est consacré à l'élaboration, à la réalisation, et à l'évaluation de l'action YOUTHACC.

Pour ROEGIERS (1997), ces trois opérations peuvent être envisagées selon trois logiques :

- la logique de projet ;
- la logique de l'expertise ;
- la logique de la stratégie.

Sans les détailler, ces logiques ne s'excluent pas dans les opérations d'élaboration, de réalisation, et d'évaluation d'une action de formation. Elles sont complémentaires, en ce sens qu'elles s'enrichissent mutuellement dans les trois domaines.

Cependant, dans ce guide, nous avons privilégié la logique du projet par rapport aux deux autres. En effet, elle permet d'élaborer le curriculum de formation (un ensemble d'indications sur la manière de mener une action de formation) de façon ouverte; aussi, une dynamique de projet implique l'ensemble du public concerné.

Le processus de l'action est décrit au travers 2 grands axes :

- **l'analyse des besoins de formation ;**
- **la stratégie de l'action de formation.**

2.2. Analyse des besoins de formation (A.B.F.)

Le but final de l'analyse des besoins de formation est de produire des objectifs de formation pertinents et réalistes.

Lors de l'analyse des besoins, les considérations des accompagnateurs peuvent soit diverger, soit s'exprimer à certains moments de façon conflictuelle.

"L'A.B.F. consiste dans l'élucidation des représentations des acteurs d'une part, et de négociation d'autre part. (BOURGEOIS, 1991 b)".

Elle constitue un enjeu très important en formation car ce sont les besoins qui vont conditionner le type d'actions à entreprendre. Pour bien saisir cet enjeu, il est nécessaire de définir ce que nous entendons par "besoin".

2.2.1. Qu'est le besoin?

Nous envisageons la notion de besoin selon le courant constructiviste; il considère que *"le besoin est une représentation de la réalité, une construction de cette réalité par chacun des différents acteurs, liée aux interactions multiples que la personne entretient avec son environnement: les missions de l'organisation, les conditions de travail, les collègues, ..."* (XAVIER ROEGIERS, 1997).

De ce fait, on parle de besoin exprimé et non de besoin réel; un besoin n'existe que s'il est exprimé par quelqu'un.

2.2.2. Initiateur de l'analyse des besoins

Le chargé de mission CEFA auprès du Fonds Social Européen pour l'enseignement à horaire réduit est le premier responsable de

l'élaboration et de la réalisation du projet de formation des accompagnateurs CEFA.

2.2.3. Public cible

Le décret du 18 mars 1996 sur l'enseignement à horaire réduit, dans son article 3, premier paragraphe, définit bien le public cible: accompagnateur second mi-temps.

2.2.4. Structure de l'accompagnement

Nous rencontrons 2 types de structures dans la situation professionnelle de l'accompagnateur:

a) Structure jumelée

Dans une structure jumelée, une même personne remplit plusieurs fonctions. Ainsi, une même personne est à la fois formateur et accompagnateur.

b) Structure unique

En revanche, dans une structure unique, une personne ne peut remplir qu'une activité professionnelle; dans cette optique, l'expression "être spécialisé pour un secteur d'insertion" est fréquemment utilisée sur le terrain.

A noter que l'évolution du contexte socio-économique, l'adaptation de nouvelles orientations politiques en matière de formation en alternance et l'apparition de nouvelles expériences sont autant de facteurs qui orientent la structure de l'accompagnement dans chaque centre.

2.2.5. Méthodologie

A. Méthodologie

L'analyse des besoins de formation des accompagnateurs s'est déroulée en quatre phases:

- a) information et sensibilisation des chefs d'établissement-siège, des coordonnateurs(trices), des accompagnateurs(trices);
- b) recueil d'informations;
- c) besoins exprimés des acteurs;
- d) traitement d'informations.

a) Information et sensibilisation

Accepter d'exposer ses problèmes, de réaliser des expériences et de prendre des risques, tout cela nécessite un certain niveau de confiance en soi et d'encouragement. Pour ce faire, une note de service a été rédigée par le chargé de mission, détaillant notre mission et indiquant l'objet de l'analyse des besoins. De notre côté, nous avons élaboré une note pour solliciter la collaboration des personnes concernées.

b) Recueil d'informations

Pour récolter les données, nous avons réalisé des interviews collectives guidées par un questionnaire en trois volets:

- une question globale permettant de saisir le rôle essentiel de la fonction d'accompagnateur;
- un ensemble de questions cherchant à décrire les tâches à accomplir, les difficultés rencontrées et les problèmes auxquels l'accompagnateur était confronté dans l'exercice de sa fonction;
- un ensemble de questions pour cerner les attentes et la manière de répondre à ces attentes en formation.

Par le biais de ces interviews, les accompagnateurs confrontés aux réalités du terrain ont pu exprimer leurs vécus ainsi que leurs attentes au niveau de la formation.

Nous présentons ci-dessous les instruments qui ont été utilisés pour récolter les informations auprès des accompagnateurs et des gestionnaires des CEFA.

Instrument pour la récolte de données
Questionnaire pour les accompagnateurs

1. Au sein du CEFA, je suis...

2. Accompagnateur, ça évoque pour moi...

3. Je remplis pleinement ma fonction d'accompagnateur chaque fois...

4. J'améliore la qualité de mon travail chaque fois...

5. Je rencontre dans ma mission des problèmes situés aux différents niveaux...

- 1. Niveau personnel
- 2. Niveau interpersonnel
- 3. Niveau groupe
- 4. Niveau organisationnel
- 5. Niveau institutionnel

6. Quelles sont les causes principales de ces difficultés ?

7. Ce que j'attends d'une formation des accompagnateurs...

8. La meilleure façon de répondre à mes besoins de formation est:

Si dans le cadre de cette consultation vous avez une suggestion, une remarque ou une question, n'hésitez pas à la formuler ci-dessous. Elle sera examinée.....

Questionnaire pour les gestionnaires des CEFA

1. Quel est le rôle de la fonction d'accompagnateur ?

2. Combien de personnes ont des heures d'accompagnement dans le Centre ?

3. Comment distribuez-vous ces heures ?

4. Quelles sont les tâches de l'accompagnateur ?

5. Rencontrez-vous des problèmes liés à la réalisation des tâches du personnel accompagnant :

- au niveau groupe
- au niveau organisationnel
- au niveau institutionnel ?

6. S'il vous était donné de les résoudre, par quelles méthodes souhaiteriez-vous le faire ?

c) Besoins exprimés des acteurs (accompagnateurs)

Par besoins des acteurs, nous entendons "les représentations de l'écart existant entre une situation attendue et une situation actuelle (ou vécue), quelle que soit la forme sous laquelle elle s'exprime : sous la forme de cette situation attendue, sous la forme de la situation actuelle ou encore sous une troisième forme qui est une perspective de solution".

(XAVIER ROEGIERS, 1997).

Exemples :

Représentation de la situation actuelle (le contexte)

- J'accumule trop de retard dans la supervision des jeunes en stage.

Représentation de la situation attendue (les objectifs)

- Je devrais superviser 5 jeunes par semaine.

Représentation de la perspective d'action (les stratégies)

- Je devrais planifier mon travail de supervision.

Précisons: pour qu'un besoin soit exprimé par un sujet, il suffit qu'une seule des trois situations évoquées ci-dessus se présente dans sa perception.

Ainsi, les accompagnateurs expriment leurs besoin :

- en termes de problèmes;
- en termes d'exigences à rencontrer;
- sous forme de désir;
- sous forme de souhait.

Un même besoin peut avoir des expressions différentes.

Les besoins exprimés par les accompagnateurs se résument en 21 points :

1. Accueil et supervision :
 - écoute active ;
 - considération positive ;
 - compréhension empathique ;
 - authenticité (limites) ;
 - orientation et choix professionnel ;
 - fabrication des outils.
2. Amélioration de la communication aux niveaux :
 - interpersonnel ;
 - groupe ;
 - organisationnel.
3. Gestion de l'émotivité (réalité affective) et du temps.
4. Gestion de conflit.
5. Apprentissage de la négociation.
6. Travail en équipe.
7. Dynamique de groupe (fonctionnement d'un groupe).
8. Développement des compétences afin de s'adapter à la complexité croissante :
 - de la législation sociale ;
 - du droit du travail.
9. Techniques d'organisation du travail (mécanismes de coordination).

10. Marketing (comment véhiculer l'image du CEFA à l'extérieur ?).
11. Création d'un lieu de rencontre (accompagnateur, formateur, patron, jeune, parent).
12. Techniques de recherche et d'exploitation des informations concernant tout le dispositif de l'alternance.
13. Aide logistique et administrative centralisée et facilement accessible.
14. Elaboration d'un référentiel de l'accompagnateur.
15. Culture et projet d'entreprise pour mieux faire la prospection (contrat d'apprentissage industriel, convention emploi-formation, A.R. 495).
16. Lecture et analyse du contexte où le CEFA évolue.
17. Conception et mise en œuvre d'un projet.
18. Description des situations professionnelles.
19. Réalisation d'un vade-mecum de l'accompagnateur.
20. Rédaction et vote d'un statut clair pour le second mi-temps du jeune.
21. Reconnaissance du CEFA comme opérateur (au même titre que le FOREM et les Classes moyennes).

d) Traitement de données

Il est difficile de déduire de l'expression brute des attentes du public-cible, les objectifs inducteurs de formation, c'est-à-dire relatifs aux compétences mises en œuvre dans la situation professionnelle.

Le travail d'analyse consiste à identifier des besoins authentiques, dans le cadre d'une réalité sociale et professionnelle déterminée. Pour ce faire, il est fondamental d'éviter la confusion entre des objectifs de développement personnel et des objectifs institutionnels ou professionnels d'ordre stratégique.

Les accompagnateurs interviewés ont fourni un certain nombre d'informations qui n'ont pas été obligatoirement homogènes dans leur formulation, ni dans leur contenu. Il a donc fallu les recouper pour arriver à un reflet le plus proche possible de la réalité vécue par les accompagnateurs.

Dans ce travail d'analyse, nous avons essayé de définir les grands axes des besoins exprimés. Ceux-ci ont été traduits et classés respectivement en objectifs inducteurs de formation et d'actions selon les cas.

B. Traduction des besoins en objectifs inducteurs de formation et d'action

L'analyse des besoins a mis en évidence quatre types de compétences dont les accompagnateurs ont besoin pour optimaliser l'accompagnement des jeunes dans leurs parcours d'insertion professionnelle.

Ces compétences sont relatives à :

- la psychologie relationnelle ;
- la psychosociologie ;
- la législation pratique en rapport avec l'insertion socioprofessionnelle des jeunes de 15 à 18 ans ;
- la construction des projets.

Aussi l'analyse des besoins a démontré qu'un certain nombre de besoins exprimés n'étaient pas du ressort d'une action de formation, mais bien d'une action d'organisation institutionnelle.

Besoins qui relèvent d'une action de formation

1. Développement d'attitudes personnelles nécessaires pour accueillir et superviser les jeunes :

- écoute active ;
- compréhension empathique ;
- authenticité, assertivité, gestion de l'émotivité.

2. Compétences nécessaires pour travailler en groupe et gérer l'interface avec l'entreprise :

- gestion de conflit ;
- travail en équipe ;
- dynamique de groupe ;
- communication.

3. *Connaissances contextuelles:*

- législation sociale;
- droit du travail.

4. *Capacités à développer une pédagogie de l'alternance :*

- conception et mise en œuvre d'un projet d'insertion socioprofessionnelle;
- orientation et choix professionnel;
- recherche et exploitation d'information;
- travail sur les situations professionnelles et fabrication d'outils;
- élaboration d'un référentiel de l'accompagnateur.

5. *Capacités d'analyse organisationnelle :*

- identification et analyse du contexte du CEFA;
- audit de culture d'entreprise et marketing.

Besoins qui relèvent d'une action d'organisation

1. Réalisation d'un vade-mecum de l'accompagnateur.
2. Création d'un lieu de rencontre.
3. Reconnaissance du CEFA.
4. Rédiger et faire voter un statut clair pour le second mi-temps du jeune.
5. Aide logistique et administrative centralisée.

2.3. Stratégie de l'action de formation YOUTHACC

Les objectifs de formation, la définition de contenu, le choix des moyens humains et matériels, la mise en cohérence avec d'autres décisions de gestion de l'action de formation, dépendent largement de l'analyse des besoins de formation.

Par exemple, il ne suffit pas de disposer d'un bon cahier des objectifs dans un projet d'investissement. Il importe de le traduire en cahier des charges.

Toutefois, la complexité de ce passage à l'opérationnel ne doit pas être sous-estimée; c'est un grand exercice d'ingénierie de la formation, d'acquisition des connaissances et d'évaluation de l'action, ce qui nécessite une grande maîtrise des informations, qu'elles soient pédagogiques, administratives, financières, voire logistiques.

2.3.1. Elaboration et description des modules

A. Elaboration des modules de formation

L'analyse des besoins de formation de l'accompagnateur a mis en évidence des besoins qui relèvent d'une action de formation. A partir de ces besoins, nous avons mis au point huit modules de formation.

Pour chacun d'entre eux, nous avons défini des objectifs généraux à atteindre à partir de l'analyse du travail de l'accompagnateur.

Les modules ainsi définis s'articulent autour de deux grandes unités de formation (ensemble d'activités formatives centré sur un, deux ou trois objectifs faisant référence ou non à une même discipline, mais

destiné à doter le stagiaire d'une compétence objective qu'il ne possède pas):

- unité de formation centrée sur la psychosociologie et la psychologie relationnelle;
- unité de formation centrée sur la connaissance du contexte, sur l'analyse organisationnelle et sur la construction des projets.

Pour chaque module de formation, il n'est pas nécessaire d'aller jusqu'à déterminer a priori les contenus et les activités de formation. Leurs scénarii relèvent, nous semble-t-il, du travail de formateur qui prépare la mise en scène pour la formation qui lui revient. Toutefois, un travail de préparation des contenus sera négocié avec le formateur et les opérateurs du projet.

B. Description des modules

Nous présentons ci-dessous les 8 modules selon les deux grandes unités de formation préalablement définies.

a) Unité de formation centrée sur la psychosociologie et sur la psychologie relationnelle. (30 heures)

Cette unité est destinée à permettre aux accompagnateurs d'acquérir et d'intégrer les capacités communicationnelles et relationnelles.

Les quatre premiers modules sont indissociables. En effet, ils répondent à une logique de communication entre les personnes et constituent de par ce fait un point essentiel à développer dans l'intérêt de chaque accompagnateur.

Module 1 : communication

D'aucuns éprouvent des difficultés à entrer en communication interpersonnelle et à s'exprimer en groupe.

Ce module de formation s'appuiera sur les apports théoriques des trois autres modules de l'unité. Il a comme objectifs :

- d'apprendre à bien dialoguer, à mieux se faire comprendre, à informer, à argumenter ;
- de découvrir le fonctionnement et la complexité de l'acte de communication ;
- d'inventorier et d'expérimenter les techniques de communication.

1.1. Thème : comment communiquer de manière efficace ?

1.2. Thème : communication non verbale.

Module 2 : dynamique de groupe

L'individu est essentiellement social. Il l'est, non pas suite aux contingences extérieures, mais selon une nécessité intime. Néanmoins, dans ses interactions avec autrui, il cherche à se distinguer.

Ce module de formation vise un quadruple objectif :

- sensibiliser aux phénomènes de groupe ;
- comprendre les phénomènes et l'organisation de groupe ;
- comprendre et expliquer les interactions entre les individus dans un groupe ;
- améliorer le rendement des réunions.

2.1. Thème : fonctionnement et analyse de groupes.

2.2. Thème : travail en équipe.

2.3. Thème : animation de groupes (conduite de réunions).

Module 3 : développement des compétences relationnelles

Pour définir un stage, établir une convention d'insertion, organiser l'accompagnement d'un jeune, il faut trouver en lui ce dont il a besoin. Aussi le jeune doit-il être placé en situation idéale d'adaptation et de réussite ainsi que découvrir tout ce dont il a besoin.

Assurer l'accompagnement de cette façon exige de la part de l'accompagnateur la mise en œuvre d'attitudes humanistes.

Ce module se propose :

- d'aider les accompagnateurs à bien diagnostiquer la situation du jeune en général et à effectuer une analyse des besoins, des potentialités et des motivations du jeune en particulier;
- d'observer le comportement du jeune dans son parcours d'insertion;
- d'amener l'accompagnateur à entretenir des relations positives tant avec les formateurs qu'avec les jeunes, les parents, les patrons.

3.1. *Thème : écoute active et relation d'aide.*

3.2. *Thème : compréhension emphatique.*

3.3. *Thème : analyse des besoins.*

3.4. *Thème : comment observer et motiver un jeune ?*

3.5. *Thème : assertivité et gestion de l'émotivité.*

Module 4 : pratique de la médiation

De bonnes initiatives peuvent être prises pour assurer un bon déroulement du partenariat et de la formation du jeune. Mais des problèmes relationnels ou d'autres types peuvent apparaître en cours de route entre les différents acteurs. Les situations de conflits sont souvent gérées par la médiation. Mener une médiation s'apprend.

A la fin de ce module, les accompagnateurs seront capables:

- de négocier et de gérer des conflits;
- de juger et de conseiller.

4.1. *Thème : analyse et gestion des conflits.*

4.2. *Thème : entraînement à la négociation.*

b) Unité de formation (50 heures) centrée sur:

- la connaissance contextuelle;
- la construction des projets;
- l'analyse organisationnelle.

Les objectifs généraux de cette unité de formation sont:

- de permettre aux accompagnateurs de mieux saisir les conditions auxquelles doivent répondre les périodes d'insertion pour les jeunes d'une part, et d'assurer la sécurité juridique du jeune durant sa formation pratique en entreprise ou sur le chemin de la formation pratique en entreprise d'autre part;
- de poser les bases de compréhension du mode de fonctionnement d'une entreprise et de les analyser;
- d'assurer les accompagnateurs à développer des projets d'insertion socioprofessionnelle.

Module 1 : réglementation sur l'insertion socioprofessionnelle des jeunes

La réussite ou l'échec d'un projet d'insertion socioprofessionnelle est en grande partie dû à la façon dont on interprète et comprend la réglementation.

Objectifs:

- développer des compétences pour s'adapter à la complexité croissante de la législation sociale et du droit du travail;
- maîtriser la finesse de la législation en matière de formation en alternance.

1.1. Thème : législation sociale

1.2. Thème : droit du travail

Module 2: conception et mise en œuvre d'un projet d'insertion socioprofessionnelle

Ce module est axé sur le pilotage d'un projet. Il permet de développer chez les accompagnateurs:

- la capacité d'initier, de réaliser;
- la capacité d'orienter le jeune;
- la capacité de définir les exigences et les conditions d'un projet d'insertion socioprofessionnelle;
- la capacité de chercher l'information, de la trier, de la traiter correctement.

2.1. Thème : comprendre et situer le CEFA dans son contexte.

2.2. Thème : comment élaborer un projet d'I.S.P. ?

2.3. Thème : orientation et choix professionnel.

2.4. Thème : élaboration d'un référentiel du métier d'accompagnateur et fabrication d'outils de lecture et d'analyse d'un projet.

2.5. Thème : comment faire une promotion efficace du CEFA et de ses produits ?

Module 3 : organisation et gestion du travail

Organiser et gérer, deux actions cruciales dans la bonne conduite et la réussite de toute collaboration. Ce présent module doit favoriser, simplifier et parfaire l'action des accompagnateurs, en les rendant autonomes face à une situation nouvelle.

Objectifs :

- permettre aux accompagnateurs d'évoluer de manière autonome dans une situation nouvelle ;
- s'initier aux théories d'analyse des problèmes d'organisation ;
- apprendre à gérer son temps et à organiser son travail.

3.1. *Thème : techniques d'organisation du travail.*

3.2. *Thème : technique de la gestion du temps.*

Module 4 : culture d'entreprise

Partenaire incontournable et essentiel du processus d'insertion socio-professionnelle, l'entreprise mérite à être mieux connue par l'accompagnateur.

Objectifs : les accompagnateurs en fin de module doivent être capables :

- d'identifier et d'analyser la culture et le projet d'entreprise ;
- de comprendre le mode de fonctionnement d'une entreprise.

4.1. *Thème : comment saisir et analyser la culture d'une entreprise ?*

4.2. *Thème : comment se structurent les relations sociales dans une entreprise ?*

4.3. *Thème : politique d'emploi, de recrutement et d'intégration.*

4.4. *Thème : politique de rémunération et de promotion de l'entreprise.*

2.3.2. Expérimentation des modules

A ce stade du projet, rien ne doit être laissé au hasard. Aucun détail n'est à négliger; disons qu'une bonne session de formation ne se résume pas à un bon contenu scientifique, mais inclut également une organisation parfaite de plusieurs éléments.

L'expérimentation des modules a impliqué des stratégies à des niveaux différents:

- dispositif pédagogique;
- choix des formateurs;
- choix des lieux de formation;
- durée des formations;
- informations aux accompagnateurs.

A) Dispositif pédagogique

Ce dispositif se définit par rapport à la situation professionnelle des accompagnateurs.

Cependant, cette approche ne nous a pas empêchés de réaliser l'expérimentation à la fois sur:

- un dispositif de formation lié à une situation professionnelle basée sur le savoir-faire;
- un dispositif organisé sur le modèle scolaire (accroissement des connaissances).

Ceci en vue de:

- développer un travail de réflexion sur les pratiques;
- mettre en évidence les concepts scientifiques et techniques;
- élargir les champs de compréhension des composantes du métier d'accompagnateur et des situations professionnelles;
- fournir des outils théoriques et méthodologiques afin de permettre l'amélioration de la pratique de terrain.

A.1. Répartition des horaires de formation

Le temps d'intervention a été fixé à 5 heures par journée de formation. Cette répartition est dictée par un souci d'efficacité et de respect des contraintes familiales et professionnelles. Les séances débutent à 9h30 et se terminent à 15h30.

Précisons d'emblée que nous avons essayé de respecter au mieux ce calendrier horaire, tout en étant parfois tributaires de certaines contraintes matérielles inhérentes à toute organisation.

Les temps de pause et de table sont formatifs; ils permettent la confrontation à chaud des impressions entre, d'une part, le formateur et les accompagnateurs et, d'autre part, les accompagnateurs entre eux.

La stratégie d'organisation nous a dicté de concevoir des horaires parallèles sur les 3 lieux de formation, à savoir: **Tournai, Charleroi, Liège**. Ce choix pédagogique vise à favoriser une certaine évolution dans le contenu présenté et dans les méthodes pédagogiques utilisées.

En outre, les horaires ont été élaborés de façon à ne pas organiser les mêmes modules en première journée de formation sur les 3 sites.

Le calendrier des cours a été calqué sur le calendrier scolaire, de telle sorte qu'aucune journée de formation n'ait lieu durant les congés scolaires et durant les week-ends.

A.2. Présentation de contenu

L'ensemble des activités de formation est centré sur les liens "formation théorique" et "expérience".

L'expérience socioprofessionnelle de l'accompagnateur est prise en compte dans le dispositif pédagogique mis en place par le formateur; cette stratégie s'appuyant sur le vécu facilite, chez l'accompagnateur, l'analyse, la réflexion sur sa pratique de terrain, la modélisation et le transfert vers d'autres situations.

Deux types d'activités sont prévues :

- des exposés-discussions où sont présentés et discutés les outils théoriques et méthodologiques;
- des travaux en groupes centrés sur les études de cas soulevés par les accompagnateurs.

B) Choix des formateurs

Nous n'avons pas procédé à un appel de candidatures aveugle pour choisir les formateurs. En effet, dans un premier temps, nous nous sommes adressés aux établissements de Promotion Sociale, comme souhaité dans la demande de concours.

Les ASBL d'insertion et les organismes de formation ont été contactés en second lieu; ce choix s'est réalisé en deux temps :

- le premier a consisté à "amorcer" le processus, par des contacts téléphoniques avec les formateurs potentiels, par un envoi du descriptif de la formation, par des rencontres.

- le second s'est attaché plus spécialement aux entretiens par:
 - une description de la formation, une vérification de l'action du formateur potentiel sur le terrain, ainsi que les points qui pouvaient être considérés comme acquis en terme de capacité;
 - une adhésion ou non du formateur au projet soumis;
 - une négociation des contenus et des horaires;
 - la concrétisation d'un accord de coopération.

Nous soulignons que l'ancrage professionnel du formateur potentiel, ses capitaux culturels et symboliques par rapport au système de formation en alternance développé dans les CEFA, ainsi que le respect du caractère propre à chaque réseau d'enseignement concerné sont significatifs pour son choix.

C) Choix des lieux de formation

S'agissant d'un projet interréseaux, nous avons organisé les formations sur trois sites distincts.

D) Fixation de la durée de la formation

La formation proposée à titre expérimental aux accompagnateurs CEFA totalise 80 heures de cours réparties sur 6 semaines, à raison de plus ou moins 3 journées de formation par semaine.

Globalement, l'action a duré 240 heures.

Nous tenons également compte du fait que les accompagnateurs sont désignés par leur hiérarchie et doivent impérativement être dispensés de leurs prestations habituelles, afin de pouvoir participer, dans les meilleures conditions, aux formations proposées.

E) Informations des accompagnateurs

Elles se situent à deux niveaux :

a) aspects pédagogiques

La communication porte sur les thèmes des modules élaborés, les dates, lieux et durée, ainsi que sur les objectifs de la formation et les méthodes.

b) aspects administratifs

La communication sur les aspects administratifs précise les dispositions financières, la prise en charge de la restauration et des documents pédagogiques par le Fonds Social Européen.

2.3.3. Evaluation

Nous avons conçu cet outil de formation selon le modèle décrit par Stufflebeam ⁽¹⁾. Cet outil n'est donc pas réduit au produit et à sa fonction de validation.

Voyons à présent les stratégies utilisées pour réaliser cette évaluation.

A) Instrument d'évaluation

Pour évaluer le contexte, les objectifs, le processus et le produit de l'action YOUTHACC, nous avons construit une grille d'évaluation.

Cette grille est construite d'après 3 critères : la pertinence de l'action, le contenu de l'action, la satisfaction par rapport à l'action proposée.

Dix questions ont permis de les vérifier :

(1) Pour Stufflebeam, l'évaluation d'une action de formation comprend 4 opérations fondamentales d'évaluation (du contexte, des intrants – plans et programmes de formation, publics – du processus et du produit), chacune au service de décisions spécifiques. In "L'évaluation en éducation et la prise de décisions", Victoria Ville, Canada, N.H.P., 1980)

Evaluation d'une action de formation (module) Critères d'évaluation

1° Pertinence de l'action

- 1.1 - L'action de formation est-elle bien orientée ? oui non
- 1.2 - A-t-on rencontré les objectifs préalablement définis ? oui non
- 1.3 - Les actions proposées suffisent-elles pour acquérir les compétences souhaitées ? oui non

2° Contenus de l'action

Apport en matière d'informations et de connaissances

- 2.1 - Aspect professionnel et instrumental oui non
- 2.2 - Aspect lié au développement personnel oui non

3° Satisfaction par rapport à l'action proposée

- 3.1 - Motivation à poursuivre un travail personnel oui non
- 3.2 - Vos besoins sont-ils pris en compte ? oui non
- 3.3 - Adhérez-vous aux objectifs et aux méthodes d'animation de l'action ? oui non
- 3.4 - Intensité des échanges entre les accompagnateurs-stagiaires et le formateur oui non
- 3.5 - Estimez-vous que les objectifs de l'action ont été atteints ? oui non

4° Remarques et suggestions éventuelles

.....

.....

.....

.....

B. Evaluation proprement dite

Au début de chaque module, nous avons veillé à présenter ses objectifs, son organisation temporelle et la manière dont son évaluation allait être faite. Le formateur et les stagiaires-accompagnateurs peuvent se référer au descriptif et faire le point si nécessaire. A la fin de chaque module de formation, nous avons demandé aux accompagnateurs, moyennant la grille, d'évaluer les activités proposées dans le module.

Remarquons que cette grille ne contient que des questions ne se rapportant qu'au contexte, aux objectifs et au processus de l'action.

Le produit est évalué après la session de formation avec un autre outil: la technique de créativité, le brainstorming.

L'évaluation est abordée à 3 niveaux :

1° niveau immédiat: fin de chaque module;

2° niveau intermédiaire: deux semaines après la session de formation;

3° niveau ultime: six mois après la session de formation.

1° niveau immédiat: accompagnateurs

Ce niveau d'évaluation s'intéresse aux objectifs, à la matière et à la dynamique du cours.

L'évaluation globale montre que l'appréciation générale des 48 journées de formation est positive.

Pertinence de l'action

Les besoins de formations ont été bien transcrits dans les objectifs assignés à la formation. Le lien entre les cours et les pratiques professionnelles des accompagnateurs est établi; l'expression des accompagnateurs en témoigne.

Contenu

Nous notons une satisfaction quasi générale pour le contenu de tous les modules. Plusieurs accompagnateurs se disent satisfaits d'avoir appris quelque chose, ce qui va les aider à s'améliorer dans leur délicate mission. Les formateurs ont donc réussi à faire passer les messages traduits dans les objectifs de chaque module.

Moyens pédagogiques

Les moyens pédagogiques utilisés sont perçus comme satisfaisants; les études des cas étaient particulièrement appropriées.

Les changements fréquents de méthode de travail ont fait que personne ne s'est lassé. Les accompagnateurs estiment que le rythme était généralement adéquat.

Les distributions de textes écrits allègent l'exposé et permettent un travail d'approfondissement et d'échanges avec les formateurs.

2° niveau intermédiaire

Pour répondre aux besoins de formation des accompagnateurs exprimés dans l'Analyse des Besoins de Formation, une session de formation a été préparée et vient de se terminer sur trois lieux distincts.

Deux semaines après la session, une rencontre a réuni les formateurs, des représentants des stagiaires-accompagnateurs et le chargé de mission responsable du projet à Bruxelles le 2 juin 1999; elle avait trois points à l'ordre du jour:

- 1° présentation des résultats de l'évaluation des accompagnateurs;
- 2° commentaires et analyse de ces résultats par les formateurs et les accompagnateurs;
- 3° appréciation par les formateurs du processus de l'action de formation.

Cette réunion de travail a montré son utilité, étant comprise comme une suite pédagogique à la formation, incitant les accompagnateurs à faire le point sur l'acquis, et à réfléchir sur les applications projetées.

L'évaluation montre que le besoin d'échanger avec d'autres personnes pouvait aussi être pris en compte en augmentant les moments de discussion générale.

S'agissant de l'appréciation par les formateurs du processus de formation, nous relevons des remarques portant sur l'organisation et sur la présentation des modules, griefs inhérents à toute action novatrice et, qui plus est, expérimentale:

- le travail en groupe est presque décrit comme indispensable dans une formation d'adultes; il permet de clarifier et d'approfondir le contenu des exposés. A certains moments, le travail en groupe n'était pas satisfaisant;

- on relève aussi certaines remarques fort utiles en ce qui concerne l'organisation des cours (par exemple le travail en groupes est à modifier pour favoriser davantage les échanges, l'équilibre des exposés, des discussions);
- il est très intéressant de se pencher sur le temps réservé à certains modules; il y a des matières sur lesquelles les accompagnateurs désireraient recevoir des compléments d'information;
- les observations indiquent aussi que certains accompagnateurs ont de la peine à se concentrer 5 heures par jour et ce, 4 journées consécutivement. Cette évidence permet de s'interroger sur une modification possible dans l'organisation;
- l'utilité d'organiser une journée de rappel est souhaitable.

3° niveau ultime

Au terme de l'expérimentation des modules, nous avons examiné l'adéquation des résultats obtenus par rapport aux objectifs du projet.

Cet examen a permis de mettre en évidence les points manquants retenus par les accompagnateurs, les modifications apportées dans leur travail ou leur attitude, de même que les difficultés rencontrées dans l'application des acquis sur le terrain, 6 mois après la session de formation.

Cette évaluation finale était faite par les représentants des stagiaires, tous réseaux confondus, sous la direction du chargé de mission et des coordinateurs du projet.

Pour récolter les informations auprès des accompagnateurs, nous avons utilisé le brainstorming.

Le travail a été facilité grâce à des indications d'efficacité externe :

- à la suite de la formation, de nouvelles compétences ont été effectivement mises en oeuvre sur le lieu de travail ;
- la formation a donné aux accompagnateurs le goût de développer de nouvelles compétences ;
- la formation a contribué à augmenter la motivation sur le lieu de travail ;
- la formation a contribué à améliorer la communication entre les accompagnateurs, les tuteurs, les formateurs, les jeunes.

Résultats de l'évaluation du produit

L'efficacité interne de l'action de formation YOUTHACC, qui a été soulignée par les accompagnateurs au premier niveau, se confirme ici en efficacité externe.

Notons que l'action a été bien orientée; nous avons observé un questionnement relatif à la pertinence de l'action chez les accompagnateurs qui "ressortent du cours avec plus de réflexions et davantage d'interrogations", telles que "j'ai appris à cerner la problématique de l'I.S.P.", "je trouve au cours le temps de réfléchir à ma pratique", etc.

Six mois après la session, les compétences se sont maintenues; elles permettent de réaliser l'effet attendu sur le terrain dans une certaine mesure, d'où la mise en évidence des :

Difficultés d'ordre groupal et organisationnel

Les accompagnateurs font observer: "nous nous heurtons à des difficultés dans la mise en pratique de ce que nous avons appris".

Ces difficultés sont dues à deux choses :

- le CEFA dans lequel on évolue est-il fixé sur le fonctionnement (survie, croissance, stabilité) ou sur les missions comme le projet professionnel, social, personnel du jeune ?
- la représentation de la fonction d'accompagnateur: cette fonction est-elle centrale ou périphérique dans le dispositif de l'alternance mis en place ?

Souvent le manque de précisions sur ces deux points est source de conflits entre les acteurs.

Remarques ayant trait à la participation et à l'organisation de la formation.

L'évaluation montre qu'il faut éviter la participation "saucissonnée" des accompagnateurs à la formation; il n'est pas toujours évident de répercuter les informations reçues à l'équipe éducative du CEFA.

Pour notre part, nous reconnaissons que la tentation du saucissonnage dans la participation aux formations est très forte !

Beaucoup d'accompagnateurs relèvent que l'organisation de la formation doit être pensée à deux niveaux :

- niveau d'initiation pour ceux qui arrivent ;
- niveau de perfectionnement pour les accompagnateurs chevronnés.

Souhaits

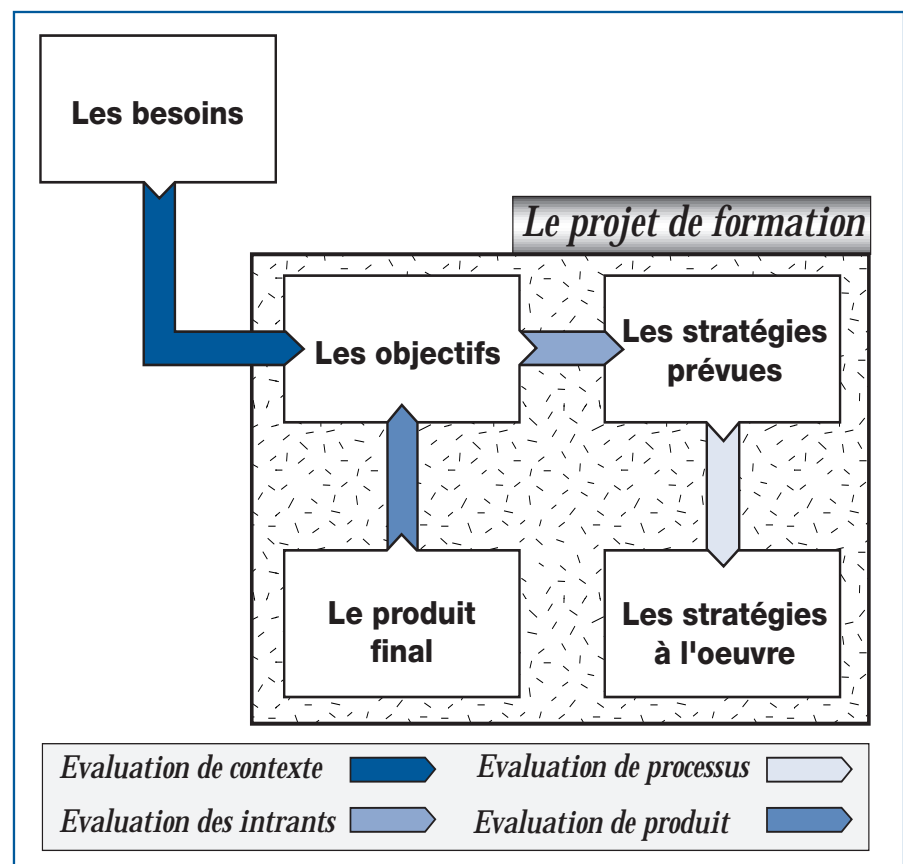
Les trois-quarts des participants désirent voir l'affinement de l'action en général porter :

- sur la législation:
 - prévoir une mise à jour permanente;
 - législation européenne (pour les CEFA frontaliers).
- sur la psychosociologie et la relation humaine.

Précisons que ce choix ne signifie aucunement que les autres modules du puzzle d'Insertion SocioProfessionnelle (I.S.P.) soient fatalement absents dans leur esprit; ils sont toujours latents et, quoique non sollicités, ces autres aspects interviennent lorsque la situation de l'I.S.P. rend possible leur émergence.

Telles sont les démarches d'évaluation qui ont été effectuées pour apprécier l'action de formation expérimentale du projet YOUTHACC.

On pourrait traduire ces démarches par le schéma suivant :



2.3.4. Affinement des modules

L'action d'affinement des modules est organisée avec des limites dans les objectifs, le temps et l'espace. Elle ne concerne que les accompagnateurs hennuyers qui ont été invités à participer à la dite session. Celle-ci était limitée aux seuls modules traitant :

- de la psychosociologie;
- de la relation humaine;
- de la législation.

Les activités d'affinement des modules dépendent bien évidemment des besoins généraux qui sont formulés, et des problèmes spécifiques qui sont posés par les accompagnateurs.

Le processus de l'action YOUTHACC s'inscrit dans une démarche itérative et non linéaire. Entre les diverses étapes de l'action il existe des allers et retours permanents, afin d'adapter de manière continue le produit aux exigences pratiques des accompagnateurs.

Les informations et remarques recueillies lors de l'expérimentation des modules sont le ciment de l'action d'affinement.

Ces thèmes sont un résumé des unités de formation dont nous avons parlé ci-dessus.

Stratégies de mise en place de cette action

Organisation de l'action

1. Information et choix des participants

Après avoir analysé les contraintes, nous avons fait parvenir une note aux chefs d'établissements-siège, aux coordonnateurs(trices) des CEFA pour :

- les sensibiliser sur la nature de la session qui allait être organisée;
- les inviter à désigner l'accompagnateur qui prendra part à la session;
- les informer sur les thèmes, la durée, le lieu de la session.

2. Organisation du temps

L'action d'affinement a totalisé 40 heures de formation réparties sur 8 journées de 5 heures chacune.

Les heures de début et de fin de journée sont notifiées et doivent être respectées (9h00 à 15h30).

L'action a débuté le 22 février 2000 et s'est terminée le 7 avril 2000.

3. Dispositif pédagogique et animation

Nous avons mis sur pied une pratique pédagogique alternée en fonction des objectifs et des thèmes de la session, de façon à permettre l'émergence de la démarche réflexive chez l'accompagnateur.

Développer des pratiques réflexives, c'est plus que réfléchir sur ces pratiques; c'est aussi apprendre sur soi, améliorer sa pratique, résoudre ses problèmes... c'est tirer des leçons transférables à d'autres situations.

Le déroulement de l'action est conçu de manière à permettre de partir de situations vécues par les accompagnateurs et du lieu où ils parlent. Les formateurs jouent surtout le rôle de personnes ressources, de médiateurs de l'échange et du dialogue.

4. Evaluation

Nous avons pratiqué l'évaluation en fin de module, en réunissant dans une assemblée les accompagnateurs et les formateurs afin de mesurer l'écart entre les objectifs et les résultats de l'affinement.

Lors de l'évaluation, nous avons tenu à repositionner l'action d'affinement dans un contexte plus large: par rapport au vécu de l'accompagnateur, à son métier, et par rapport à son CEFA. En voici les résultats:

1° concernant l'efficacité et l'utilité de la formation, les accompagnateurs sont pleinement satisfaits.

Cette satisfaction rencontre les conditions d'enseignement, la compréhension des objectifs poursuivis, les thèmes abordés, les applications réalisées.

2° Il apparaît que les accompagnateurs sont capables de surmonter les conflits grâce aux outils acquis en formation;

3° L'évaluation nous indique la richesse du caractère interréseaux de la formation (diversité des échanges, analyse et éclairage des pratiques différentes);

4° Enfin, nous avons constaté que les critiques ne portent spontanément que sur des détails. Cette absence de critiques provient-elle de la satisfaction due à l'efficacité de l'action ou à un autre facteur ?

3 Présentation des contenus des modules par les formateurs*

3.1. Généralités

L'objectif de ce chapitre est de présenter les contenus des modules; cette présentation se fait par l'intervention des formateurs selon les situations dans lesquelles ils se sont engagés.

Les contenus ayant été définis en terme d'unités sont présentés en modules, et en tenant compte du rôle inducteur de certains contenus pour entretenir et développer la motivation des participants.

3.2. Présentation

3.2.1. Unité de formation centrée sur:

- la psychosociologie;
- la psychologie relationnelle (30 heures)

Quatre modules de formation forment cette unité.

*** Les textes qui suivent sont publiés sous la seule responsabilité de leurs auteurs. Toute publication ou utilisation totale ou partielle de ces textes devra faire l'objet de leur accord préalable.**

Module 1 : communication

Formatrice: Bernadette Thimister

Par des mises en situations concrètes et analyses de cas vécus, ce module a visé essentiellement à développer les compétences de communication interpersonnelle.

Le rôle de l'accompagnateur est non seulement d'informer mais de dialoguer, d'argumenter et de négocier. Ceci nécessite la compréhension des facteurs influençant la qualité de la communication interpersonnelle.

1. La première partie du module consiste à comprendre le schéma de la communication et les notions telles que le code utilisé, le cadre de référence, le feed-back, les écrans et la sélection consciente ou inconsciente des messages.
2. La pratique de l'écoute active est un des premiers pas à réaliser vers l'autre si l'on veut communiquer. Comment aborder cette pratique? Elle est analysée à partir d'exemples vécus.
3. La situation d'accompagnateur exige, si l'on veut remplir son rôle, de faire preuve d'empathie, tant vis-à-vis des collègues, des responsables d'entreprises que des stagiaires ou des parents de ceux-ci.
4. Deux techniques sont abordées dans ce module: le questionnement et la reformulation.

Présentation des contenus des modules par les formateurs

Les différents types de questions et leurs impacts sont mis en exergue dans les situations analysées.

Les effets de la reformulation sont identifiés.

5. Le comportement non verbal est analysé également et est mis en évidence dans l'impact du vécu de la personne qui reçoit la communication.

La communication non verbale est un signe complémentaire qui nous permet de mieux comprendre ce que l'émetteur veut exprimer. Elle permet aussi de mieux se connaître, de prendre conscience de l'image offerte à l'autre et de comprendre les réactions suscitées par nos comportements.

Module 2 : dynamique de groupe Formatrice: Bernadette Thimister

L'accompagnateur est mis en relation avec des groupes, que ce soit d'élèves ou de formateurs. Il est important qu'il comprenne les modes de fonctionnement d'un groupe. On peut difficilement s'intéresser au groupe sans avoir une attention particulière aux individus qui le composent. La personnalité des individus se manifeste à travers des attitudes et des comportements; comprendre les enjeux qui sont derrière ces comportements facilite la gestion des individus.

1. Un groupe fonctionne à deux niveaux: affectif et rationnel.

Des notions telles que: normes du groupe, interaction entre les membres d'un groupe, phases de maturité d'un groupe, leadership, opposants, sont analysées et mises en exergue à partir de mises en situations pratiques.

2. Les styles d'animations du groupe et leurs effets: autoritaire, régulateur, laisser-faire, participatifs.
3. Comment réagir face à certains dysfonctionnements des participants d'un groupe ?
4. Animation de réunion. Les différents types de réunion et les modes d'animation spécifiques:
 1. *Préparation de la réunion :*
 - définition des objectifs;
 - identifier les participants;
 - définir les rôles afin d'assurer les fonctions de production, facilitation, régulation;
 - organisation matérielle;
 - convocation.
 2. *Animer une réunion :*
 - démarrage de la réunion;
 - progression de la réunion en facilitant la participation, les interactions et la progression du travail;
 - conclusion de la réunion, exploitation des résultats et évaluation.
 3. *Assurer le suivi de la réunion: compte rendu, contrôle des réalisations .*
 4. *Qualités nécessaires pour exercer la fonction d'animateur.*

Module 3 : développement des compétences relationnelles

Formatrice : Marie-Camille Coyette

Objectifs: donner des outils de communication et de préparation à la communication à partir de l'approche P.N.L., feed-back, sur ce qu'est l'écoute, la communication.

Postulat de base: nous ne pouvons pas ne pas communiquer. Dans la communication, il y a récepteur et émetteur. Chaque participant à la communication est à la fois, et tour à tour, émetteur et récepteur. Les messages sont entendus, perçus, vus, écoutés, compris ou non.

Nécessité de signaler la réception du message et de vérifier la compréhension.

Exploration des différents canaux de communication (utilisation de nos sens). Filtres qui perturbent la bonne compréhension.

Ma réalité n'est pas la réalité de l'autre.

Autant de réalités (perception, de notre environnement) que d'individus.

Il n'y a pas de réalité strictement objective.

L'estime de soi et les frontières.

Je peux communiquer avec l'autre dans la mesure où l'autre est moi-même, nous sentons que nous avons droit à notre réalité, sans jugement; cela présuppose l'acceptation de soi qui n'est pas un état, mais un processus que nous développons tout au long de notre vie.

Présentation des contenus des modules par les formateurs

Distinction entre moi et les autres et distinction entre les différents contextes.

Importance de faire la distinction entre ma pensée et celle des autres (cf. phénomènes d'interprétation, de lecture de pensées).

Apprendre à se connaître: exploration des valeurs de chacun.

Mes valeurs.

Celles des jeunes.

Exercices à partir de situations vécues.

Explorations des mécanismes de reconnaissance de soi, de reconnaissance de l'autre.

Jeux du triangle dramatique (persécuteur-sauver-victime).

Chaque point abordé en théorie, est vérifié par une situation concrète apportée par les accompagnateurs.

Démontrer les mécanismes de conflit, trouver les motivations des jeunes par le biais de l'approche des valeurs; comment concrétiser celles-ci, comment les vivre au quotidien?

Dans cet objectif, j'aborde les notions d'estime de soi et de frontières selon les modules P.N.L. affinés par Claudette van Oost.

Les frontières sont les limites entre soi et les autres; elles permettent de dépasser les stades de communication-fusion et communication-mur, sources de conflits.

En parallèle, j'aborde les notions en analyse transactionnelle d'enfant-parent et adulte, et à la notion d'indispensabilité de nécessité absolue de vérifier si l'enfant, l'adolescent, l'adulte qui est en face de moi a intégré la loi.

Sans cette intégration, pas de communication possible, pas de contrat possible.

Ensuite, je passe à la prise de conscience d'être en contact avec nos propres expériences et nos besoins propres; cela nous permettra de prendre du recul, d'accueillir avec bienveillance toutes les parties de nous-mêmes (et des autres), de les réconcilier d'aller vers l'unité.

Entrer dans le non-jugement, non-jugement ne voulant pas dire non-discernement, mais non-condamnation.

Module 4 : pratique de la médiation

Formateur : Georges Dubois

Accompagnateurs CEFA: organisation du travail et jeux de pouvoirs.

La lecture de la fonction d'accompagnateur CEFA nous amène à faire trois constats. Ces trois constats constituaient l'essentiel de la formation de 10 heures dont j'avais la charge.

1. L'accompagnateur CEFA est le personnage central de son institution

Si en terme organisationnel, l'opérateur est celui qui fait ce pourquoi une organisation existe et si un CEFA est d'abord un lieu où devront

se croiser les logiques d'entreprises, de formation et d'éducation, alors, celui qui est au centre de ce triangle est bien l'accompagnateur. Peu d'accompagnateurs semblent avoir réellement conscience de l'importance du rôle qu'ils tiennent à l'intérieur de leur institution. D'autre part, certaines institutions ne considèrent pas que cette fonction est réellement le pivot de cette structure d'éducation et d'enseignement puisqu'elles choisissent de ne pas en assurer la pérennité en ne stabilisant pas les personnes dans cette fonction et que, dans la constitution de certains horaires d'établissement, cette fonction est considérée comme un réservoir à queues d'horaires.

La situation de l'accompagnateur est donc particulièrement inconfortable puisque il est à la fois au centre du triangle jeune-entreprise-école tout en appartenant formellement à la structure école. En même temps, l'accompagnateur devrait pouvoir rapporter auprès de ses collègues enseignants les demandes et besoins exprimés tant par les jeunes que par les entrepreneurs et vice-versa. Or, il semble que ce lien fonctionnel soit peu apparent dans certaines institutions.

2. L'accompagnateur CEFA doit exercer ses ressources de pouvoir

Les ressources de pouvoir de tout opérateur sont de cinq ordres: expertise, légitimité, maîtrise de l'information, maîtrise de l'environnement et maîtrise du capital culturel.

Ces différentes ressources sont principalement construites au travers d'une expérience qui a permis de se les approprier. Nous nous retrouvons dès lors dans deux cas de figures possibles: ou l'accompagnateur choisit de ne pas exercer son pouvoir, ou l'institution semble ne plus comprendre son langage.

Dans un cas comme dans l'autre, il s'agit d'une difficulté de maîtrise du capital culturel. En effet, la première condition pour exercer son pouvoir, sera d'avoir la capacité à exprimer la même observation dans les langages qui seront compris par les partenaires du projet éducatif. Or, si l'accompagnateur CEFA éprouve lui-même quelque peine à cibler la spécificité de son institution, à identifier la valeur ajoutée de sa formation en rapport avec les formations parallèles, il se trouvera perpétuellement dans une stratégie de justification de sa propre existence. La nécessité d'avoir des accompagnateurs dans une structure comme le CEFA est établie. Cessons dès lors de garder une position basse qui ne fait que déforcer, notre action, la considération dont jouissent nos jeunes et les qualifications qui sont conquises par les jeunes.

3. L'accompagnateur CEFA a un modèle d'organisation du travail

Dans une institution scolaire, nous ne pouvons considérer que l'accompagnateur CEFA soit soumis au même régime de travail que ses collègues enseignants ou surveillants éducatifs. Les tâches d'accompagnement, de suivi sur le terrain de prévention du décrochage scolaire nécessitent suffisamment de disponibilité pour que l'accompagnateur puisse organiser son travail selon les tâches à accomplir et non selon des procédures réglementaires. Ceci signifie donc qu'il faudra que se tisse un lien de confiance important entre le coordonnateur et l'accompagnateur CEFA pour trouver une harmonie de fonctionnement. Enfin, au cours de ces quelques journées, j'ai été heureusement surpris par le professionnalisme, l'implication et la noblesse de fonction des accompagnateurs CEFA. Notre école dispose là d'un réservoir de per-

sonnes qui pratiquent à la fois les langages des jeunes, des écoles et des entreprises; de personnes disponibles et impliquées dans leur fonction, alors, il ne lui reste plus qu'à rassurer les personnes pour leur permettre de poursuivre sereinement leurs tâches à haute valeur ajoutée sociale.

3.2.2. Unité de formation centrée sur:

- la connaissance contextuelle;
- la construction des projets;
- l'analyse organisationnelle (50 heures).

Cette unité de formation s'articule sur quatre modules également.

Module 1 : réglementation sur l'insertion socioprofessionnelle des jeunes Formatrice : Dominique Delvingt

Le contenu de la formation a été découpé en sept chapitres qui ont été construits de manière à introduire les participants dans le monde de la législation sociale et, au fil des matières, à affiner leur perception de la problématique de l'insertion socioprofessionnelle.

1. Quelques principes généraux de la réglementation du travail

Il s'agit dans ce chapitre, outre l'historique de la naissance et de l'évolution du droit social, de présenter quelques lois importantes qui constituent l'ossature de la législation du travail, et, entre autres :

1. La liste chronologique des Lois, des Arrêtés-Royaux et des CCT du Conseil National du Travail;
2. La hiérarchisation des sources en droit social;

3. La protection de la rémunération;
4. La durée du temps de travail;
5. Les contrats de travail dans la Loi du 3 juillet 1978.

2. Les relations collectives de travail

Comment fonctionne la concertation sociale, qui détermine les barèmes salariaux, ... autant de questions abordées dans ce chapitre qui aborde :

1. L'historique de la création des Commissions Paritaires, leurs compétences et leurs limites.
2. Les Conventions Collectives de Travail.

3. La sécurité Sociale

Ce chapitre est consacré à l'analyse et au fonctionnement de notre système de solidarité mis en place à la fin de la 2^{ème} guerre mondiale.

1. Organigramme.
2. Les notions de cotisations ordinaires et de cotisations spéciales.

4. Des contrats pour l'alternance

Ce chapitre se proposait d'analyser les différents types de contrats susceptibles d'être signés par les jeunes qui suivent une scolarité à temps partiel, et notamment :

1. le CAI (Contrat d'Apprentissage Industriel);
2. La CEF (Convention Emploi-Formation);
3. La CIQSP (Convention d'Insertion socioprofessionnelle);
4. l'A.R. 230;
5. Le PEP (Contrat de Première Expérience Professionnelle);
6. Le RAC (pour le secteur de la construction).

5. Le calcul du Coût salarial

Sur base des données précédentes, et au moyen d'une grille qui est distribuée, toutes les données sont en possession des participants pour leur permettre de faire des projections salariales à donner aux éventuels patrons.

6. Le précompte professionnel

Suite aux notions introduites au chapitre précédent se dégage la notion de la base imposable et du précompte professionnel.

Les tableaux de précompte sont distribués aux participants et une explication de leur lecture est donnée. On arrive de ce fait à la notion de salaire net.

7. Mesures de promotion de l'emploi

Dans ce chapitre sont analysés les mécanismes d'aides à l'embauche mis en place par les Régions. Distribution de tableaux et comparaison des systèmes :

1. Région wallonne: prime de 50.000 F. brut + document pour la demande d'agrément.
2. Région de Bruxelles-Capitale: prime de transition professionnelle et prime à l'embauche.

Module 2 : conception et mise en œuvre d'un projet d'insertion socioprofessionnelle

Formateur : Georges Torck

Retour sur les aspects théoriques du Parcours d'insertion

Le modèle d'action proposé suppose l'accord sur des principes conducteurs ⁽ⁱ⁾, certains ont été explorés lors de la formation :

1. L'existence de quatre phases, non linéaires, à tout parcours d'insertion socioprofessionnelle

Historiquement, le principe de "Parcours d'insertion" est voulu par le Fonds Social Européen. Sous la précédente législature, la Région wallonne, à l'instigation du Ministre de l'Emploi et de la Formation, a mis en place les outils du parcours.

A notre sens, le parcours demande l'individualisation de la démarche de celui qui s'y situe. Les connaissances de chacun, qui précèdent tout projet de formation, interagissent sur les acquis de la formation et de la mise à l'emploi. Même si on agit en commun, la progression d'une personne est particulière. Nous pourrions dire "exceptionnelle" par rapport à chaque autre membre du groupe.

Dès lors, il est possible de considérer, dans le cadre d'un échange des compétences et des connaissances entre les membres du groupe, qu'une richesse est disponible pour chacun. La démarche pédagogique doit s'enrichir de cette évidence :

- Mettre à plat, en début de parcours, les compétences déjà acquises par chaque membre permet de travailler la motivation du stagiaire qui s'engage dans un projet de formation et de mise à l'emploi ;

- Le transfert, au groupe et à chacun de ses membres, d'une partie ou de l'intégralité de ces compétences et de ces connaissances s'opère grâce à des pratiques pédagogiques participatives.

Ainsi, la première phase du parcours établit le bilan des compétences disponibles dans le groupe. La mobilisation de chacun est assurée grâce au transfert de ces compétences à l'ensemble du groupe. L'échange représente autant une valorisation de chacun et un regain de confiance en ses capacités qu'un réel transfert de connaissances. Dans le même temps, il est indispensable d'entamer une démarche citoyenne qui vise :

- A amorcer, avec le groupe, la clarification des objectifs généraux et opérationnels, des moyens et des outils qui seront disponibles pendant l'ensemble du parcours ;
- A négocier et formuler un contrat global pour le parcours de formation et de mise à l'emploi ;
- A formaliser l'ensemble de la démarche par la mise en place d'un outil d'évaluation dynamique, le "Carnet de formation et de mise à l'emploi".

Les phases 2 et 3 du parcours se déroulent sur le principe de l'alternance emploi – formation. La mise à l'emploi au sein d'une entreprise est rarement possible dès ces phases. Le stagiaire offre un trop bas niveau d'employabilité à l'entreprise traditionnelle. Les opérateurs peuvent mettre en place l'alternance au sein d'une "Entreprise d'entraînement". L'organisation de celle-ci est virtuelle mais permet un réel aller – retour entre pratiques et théories du futur métier.

C'est lors de la phase 4 du parcours que le stagiaire négocie son contrat de travail en entreprise.

2. La spécialisation des opérateurs sur une ou plusieurs phases du parcours d'insertion ⁽ⁱⁱ⁾

Une démarche de parcours exige la mobilisation de savoir-faire et de savoir-être considérables et diversifiés. Ils nécessitent la collaboration :

- De travailleurs sociaux notamment présents dans un Centre public d'aide sociale (C.P.A.S.) mais aussi dans certains services d'insertion spécialisés, Services communaux, Organismes d'insertion socioprofessionnelle reconnus par la Région wallonne (O.I.S.P.) notamment ;
- De formateurs spécialisés dans la remise à niveau en langue maternelle et dans les cours généraux, la théorie et la pratique professionnelle, le droit du travail et le fonctionnement des institutions proches des entreprises, l'accompagnement à l'emploi ;
- Des représentants des entreprises, qu'ils soient compétents sur les techniques et la pratique du métier ou sur les aspects intégration et employabilité en entreprise (des membres du service du personnel ou des employeurs et artisans par exemple).

3. Le développement systématique d'une pratique du partenariat ⁽ⁱⁱⁱ⁾

Cette pratique exige que soit négocié un "Contrat de partenariat" qui précise les compétences et les champs d'action de chacun. Sous forme de véritable contrat - à négocier - les partenaires se dotent d'un outil d'évaluation. Pendant le déroulement du projet en parcours, les professionnels reviendront sur le contenu de ce contrat afin :

- D'en vérifier l'exécution ;
- D'en préciser le contenu.

4. La connaissance approfondie de la réalité socio-économique globale ^(iv)

Plus particulièrement, il est nécessaire d'identifier et de connaître les institutions liées au développement économique et à l'organisation du travail (au sens le plus large).

Dans le premier cas, les opérateurs du projet peuvent optimiser les perspectives de création de postes de travail dans des entreprises de leur sous-région ou encore les entreprises viables susceptibles de compléter le tissu régional entrepreneurial.

Dans le second, la connaissance des Commissions paritaires et des Conventions collectives de travail de chaque secteur d'activité permet aux stagiaires d'approcher les réalités de leur futur emploi. Les organisateurs du parcours, particulièrement les accompagnateurs à l'emploi, possèdent des informations essentielles sur les conditions de travail applicables à leurs stagiaires (barèmes des salaires, règlement de travail spécifique, montant des cotisations ONSS, etc.).

Dans les deux cas, Il est nécessaire de présenter les institutions chargées d'appliquer les lois et règlement d'application du droit, et plus largement du fonctionnement, des secteurs et de leurs entreprises.

5. Une action d'accompagnement des stagiaires sur le psychosocial et l'emploi

Une "Cellule d'accompagnement psychosocial des stagiaires" travaille :

- Par réunions mensuelles ;
- En présence des représentants de l'ensemble des partenaires: services sociaux, formateurs, accompagnateurs à l'emploi, représentants des entreprises.

- Sous la forme d’assemblées libres, dans le cadre desquelles chacun peut exprimer sa satisfaction (ses insatisfactions) par rapport à la formation;
- Si nécessaire, en renvoyant aux entretiens individuels, afin de clarifier les difficultés personnelles et faciliter la recherche de solutions pratiques;
- En évaluations permanentes, entre partenaires, du déroulement du parcours.

De plus, les formateurs prendront l’initiative d’une assemblée régulière des stagiaires afin de débattre des difficultés rencontrées face au travail et à la vie en entreprise. Le critère principal d’une telle démarche est ”l’employabilité en entreprise”. La fréquence de ce type de réunion peut être hebdomadaire.

C’est lorsque le seuil d’employabilité est atteint que le groupe et chaque stagiaire peuvent négocier leur mise à l’emploi avec les entreprises. La formation et le travail d’accompagnement doivent se poursuivre lors de cette phase. Le principe d’alternance est donc maintenu.

6. Une possibilité de (ré)orientation des stagiaires à chaque phase du parcours

Un projet d’insertion, dans un parcours individualisé, nécessite un travail important d’évaluation formative pendant tout ce parcours. Chaque stagiaire doit avoir la possibilité de reconnaître que les choix de départ peuvent être remis en question.

Par ailleurs, cette option sous-tend la possibilité de transférer les connaissances et les compétences acquises en cours de programme, vers d’autres projets similaires pour d’autres métiers (et donc d’autres projets de formation et de mise à l’emploi en parcours).

Cette dernière option exige la mise au point d'un système "d'unité capitalisable" facilitant le transfert entre projets différents. L'organisation des cours et des sanctions du cursus scolaire (attestations, diplômes) ne sont pas sous la seule responsabilité du Pouvoir organisateur ou de la Direction d'établissement. Les responsables du parcours ont donc l'obligation d'inscrire leur projet dans de larges cadres susceptibles d'offrir toutes garanties aux stagiaires.

7. La citoyenneté responsable des stagiaires, acteurs de leur parcours

C'est un élément essentiel du parcours. En effet, les logiques (et par delà, les pratiques) des acteurs de la formation et de l'entreprise sont très différentes. En ce sens, elles sont complémentaires, notamment dans le cadre de l'exercice de la citoyenneté des stagiaires.

Les formateurs n'ont pas pour seul objectif de les rendre compétents à l'exercice d'un métier et à la capacité de se maintenir en entreprise. Les responsables d'entreprises - chef du personnel, chefs de services, collègues - ne travaillent pas dans l'entreprise afin de former et de socialiser les stagiaires. Cependant, tous partagent la même préoccupation : l'exercice d'une citoyenneté qui exige de chacun des formes distinctes de responsabilité, de capacité d'autonomie, de sens critique, d'initiative, etc. Tous l'exercent dans le cadre d'une société dont la finalité est son fonctionnement harmonieux et le bonheur de chacun.

8. La définition d'un projet de formation et de mise à l'emploi

La conception et la mise en œuvre d'un projet d'insertion socioprofessionnelle exigent la précision des finalités, des objectifs, des moyens et des outils dont l'articulation se réalise à court, moyen et long terme.

Axée sur le pilotage d'un parcours d'insertion socioprofessionnelle, la démarche vise à capaciter les opérateurs sur l'initiation et la réalisation d'un projet.

La formation s'intéresse tout particulièrement aux aspects moins connus des praticiens des CEFA: l'aval vers l'emploi. Nous l'avons souligné, c'est par cet aspect "aval emploi" que doit être initié un projet de parcours d'insertion. En ce sens, c'est l'emploi (sa perspective) qui "justifie" le programme de formation et la démarche de mobilisation des acteurs dans le parcours. Dans cette perspective, certains paramètres sont abordés ou précisés:

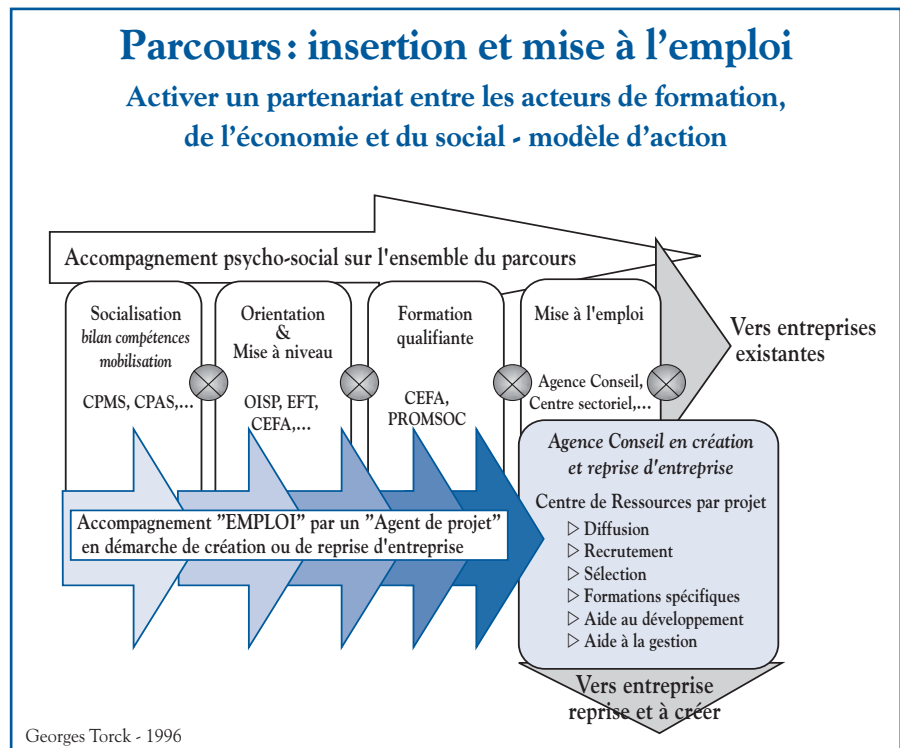
1. La conduite d'un projet demande une démarche méthodologique ^(v);
2. Cette méthodologie fait appel à la responsabilité de tous les acteurs intervenant dans le processus. Ceci sous-entend la capacité du porteur de projet à ^(vi):
 - Une bonne connaissance des institutions de la Belgique fédéralisée et notamment des institutions et des pratiques dans les domaines politique, économique, sous leurs aspects pédagogique et sociologique;
 - La capacité d'analyser le comportement des acteurs en termes stratégique et tactique ^(vii);
3. Le besoin d'information et son traitement conditionnent la réussite d'un projet. Sur cette question, il est indispensable de privilégier des méthodes du traitement de l'information qui correspondent à nos objectifs et nos moyens. Ces méthodes seront centrées sur la capacité des opérateurs d'utiliser rapidement les informations dégagées de la recherche:
 - L'observation des groupes;
 - La description;

Présentation des contenus des modules par les formateurs

- L'observation documentaire;
- La théorisation.

En fonction de nos objectifs, nous privilégions les méthodes de recherche active et participative, essentiellement parce qu'elles investissent une méthodologie dialectique ^(viii).

Ce n'est pas dire qu'il faille délaisser les résultats de la recherche traditionnelle (académique, scientifique, sociologique, ...) ^(ix). Quel que soit le terme utilisé, les résultats de la recherche doivent être intégrés dans un "fond documentaire" disponible aux acteurs "porteurs du projet", voire aux utilisateurs (stagiaires) inscrits dans un parcours d'insertion ^(x). Ces informations doivent permettre à chacun d'intégrer ces données en phase d'analyse qui conduit à l'action ^(xi).



Module 3 : organisation et gestion du travail

Formateur : Georges Torck

La question de l'organisation du travail est intéressante à double titre :

- Confronté au fonctionnement de l'entreprise, le pédagogue rencontre parfois des difficultés à comprendre les différences de logique de fonctionnement existant entre l'école et l'entreprise. Cette question fait l'objet, ces dernières années, d'un grand nombre de réflexions et d'écrits divers. Il n'est donc pas difficile de trouver, même dans l'actualité, des éléments d'informations qui alimentent la réflexion de chacun sur ce propos. Des groupes d'actions et de réflexions se sont multipliés et tentent de créer des interfaces entre l'école et l'entreprise ^(xii);
- La conduite d'un projet d'insertion comprise comme un parcours individualisé met en action un ensemble d'acteurs. Outre que cette démarche nécessite la mise en place d'un partenariat important, elle interpelle l'animateur du projet en terme d'organisation de son propre travail. La méthode que nous proposons se base sur un document repris dans le portefeuille de lecture ^(xiii).

Un projet de formation et de mise à l'emploi dans le cadre d'un parcours met en évidence la difficulté de l'approche des concepts de l'emploi et du travail ^(xiv).

Par ailleurs, si l'adage populaire se vérifie, "on ne prête qu'aux riches", le terme d'employabilité trouve ici toute sa signification ^(xv).

La question de l'organisation du travail ne peut se limiter à la gestion de tâches successives et à l'organisation, plus ou moins correcte,

de l'intervention de partenaires sur un parcours d'insertion. Il est préalablement indispensable de reconnaître et de délimiter le champ d'intervention ^(xvi).

Il est de plus en plus évident que le travail (ou l'emploi) correspond à un véritable "marché", en terme économique et sociologique.

Deux articles permettront aux animateurs de faire le point sur cette question ^(xvii).

Si ce marché du travail (ou de l'emploi) existe, comment ses acteurs s'y comportent-ils et comment réagiront-ils aux propositions d'insertions que les acteurs du parcours leur soumettent ?

L'article de Chantal NICOLE – DRANCOURT met en évidence un réel changement social accompagné d'une adaptation des stratégies personnelles et de groupes dont sont issus les stagiaires qui s'investissent dans nos projets. Cet article est accompagné de sa bibliographie très complète sur le sujet ^(xviii).

Eléments bibliographiques

- (i) "Parcours : insertion et mise à l'emploi, activer un partenariat entre les acteurs de formation, de l'économie et du social – modèle d'action"; Georges TORCK 1996.
- (ii) Cet aspect du travail a donné lieu à des débats, souvent passionnés, sur la place et la position des CEFA dans le parcours. Il faut constater l'absence d'un travail de réflexion et des écrits sur cette question. N'y a-t-il pas là un espace de réflexion et de formation pour les responsables des Centres d'éducation et de formation en alternance ?
- (iii) Une récente étude (non disponible) fait le point sur ce principe du partenariat. Elle conclut à la pratique dialectique des acteurs : "confiante " et "critique".
- (iv) Cette démarche renvoie au travail d'enquête socio-économique préalable à tout projet et notamment aux sources documentaires et aux acteurs du développement.
- (v) "Elaboration de projets de développement " Jean-Pierre DESSICY, Danièle LIETAR, source non précisée, voir en annexe.
- (vi) Sources documentaire et littéraire dans les domaines (non exhaustifs):
 1. Institutionnels:
 - Le partage des compétences dans la Belgique fédérale / par Hervé Bribosia et Jean-Louis Van Boxtael Publication: Namur: Faculté de droit, [1994] 214 p., Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix, Namur. Centre de droit régional
 - La Belgique fédérale / sous la direction de Francis Delpéree; J Andersen, Robert, avocat, Bruxelles: Bruylant, 1994, 528 p., Centre d'études constitutionnelles et administratives, ISBN : 2802709062
 - La Belgique fédérale / Jacques Brassinne Bruxelles: CRISP, c1994 379 p. Collection: Dossiers du CRISP; 40 ISBN : 2870750471

Présentation des contenus des modules par les formateurs

- Comprendre la Belgique fédérale: les nouvelles institutions / André Mean. Bruxelles: Editions de La Libre Belgique, 1989. 70 p. "Un document de La Libre Belgique".
- Le rôle des partenaires sociaux dans la formation professionnelle initiale et continue: résumés des rapports des Etats membres de la Communauté européenne: Belgique, Danemark, République fédérale d'Allemagne, Grèce, Espagne, France, Irlande, Italie, Luxembourg, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni / édité par (le) CEDEFOP Centre européen pour le développement de la formation professionnelle 1ère édition, Berlin, 1990 229 p. Collection: Document CEDEFOP ISBN : 9282611760
- Les ouvrages du Ministère Fédéral de l'Emploi et du Travail et notamment le Rapport annuel et la Collection "Clefs pour...", Rue Belliard, 57 à 1000 BRUXELLES.
- Les avis du Conseil National du Travail notamment sur la formation en alternance et les Conventions Collectives (générales) fruit de la concertation sociale à ce niveau, Rue Belliard, 57 à 1000 BRUXELLES.
- Les Conventions Collectives de Travail par secteurs d'activité, négociées entre les partenaires sociaux à ce niveau de responsabilité sectorielle, disponibles auprès du Ministère Fédéral de l'Emploi et du Travail, Services des Relations Collectives de Travail Section Juridique et d'Analyse des C.C.T., Rue Belliard 1000 BRUXELLES.
- A consulter "on line" "le site" Carrefour de la Région Wallonne " qui offre une documentation très complète sur les institutions de la Région et des liens avec d'autres sites de la Belgique et de l'Europe

2. Economique:

Les travaux sont nombreux, il est nécessaire de s'orienter vers des recherches aux objectifs très pratiques réalisés, notamment, par les Organisations syndicales et patronales et leurs Centres de Formation (et/ou) de Recherche sectoriels, les Comités Subrégionaux pour l'Emploi et la Formation et leur Commission pour l'Emploi, la Formation et l'Enseignement, les Chambres du Commerce et de l'Industrie, etc. Notons au passage l'excellent travail de l'Institut Wallon d'Etude, de Recherche, de Formation – IWERF de la FGTB Régionale Wallonne : "Les dossiers régionaux". En fonction de ces objectifs pratiques, les projets de développement en économie locale apparaissent comme particulièrement intéressants. Il est utile de consulter à ce propos, notamment:

- Les ouvrages écrit par Jean Louis LAVILLE et son équipe du CRIDA – LSCI, un document sur l'Economie solidaire et le Développement local;
- Des sites du Développement local <http://www.globenet.org/horizon-local/>, <http://members.aol.com/asdicarl/> - <http://www.crit.cg47.fr/> - <http://www.developpement-local.net/>;
- Un texte de Bernard BRUNET " Le développement local: un concept mais aussi une pratique";

3. Sociologique et pédagogique:

- "Formation et Socialisation au Travail" Bernard FRANCO, Christian MAROY (Eds) De Boek Université Perspectives en Education Paris - Bruxelles 1996 D1996/007493 ISBN 2-8041-2226-3 ;
- Les diverses publications de la Revue "Autrement" dont la page de couverture d'un dossier sur l'Alternance;
- Les travaux de la Fondation Roi Baudouin sur ces aspects et notamment "Formation par le travail, une pédagogie contre l'exclusion", "Développer l'entreprise sociale", "Entre exclusion et intégration: l'intervalle formateur"

(vii) Deux ouvrages doivent permettre de "faire le point" sur les aspects essentiels de la question,

- "L'acteur et le système, les contraintes de l'action collective" Michel Crozier, Erhard Friedberg Editions du SEUIL 1977 ISBN 2-02-018220-3, du point de vue de l'analyse du comportement des acteurs, en général;
- "Les Relations Collectives du Travail" Etienne ARCQ Dossier du CRISP n° 20, analyse le comportement des acteurs sociaux en Belgique et présentent une bibliographie intéressante sur la question.

(viii) Les méthodes de Recherche Action ne manquent pas, toute bibliothèque spécialisée en travail social et culturel vous permettra d'en prendre connaissance. La Recherche Action Participative est originale dans sa démarche. Elle pré-suppose que chaque individu développe deux types de projets:

- Le "projet social" est le produit culturel de la personne et du groupe social dans lequel il est inscrit. C'est un projet porté par les valeurs culturelles individuelles et globales;
- Le "projet technique" est l'expression de la pression sociale sur la personne et son groupe d'origine; En quelque sorte, tout projet est la conjonction de ces deux aspects; l'un représentant la Culture propre à l'individu et son groupe, l'autre le reflet de la Culture dominante.

Son créateur Ita GASSEL est ethnologue et sociologue. Il ne nous a malheureusement pas laissé de méthode écrite. Même si une démarche méthodologique ne peut être "scientifiquement acceptable" si non-écrite, voici en quelques phrases l'exposé de sa démarche originale:

- Recueil des données historiques, organisationnelles par la collecte de tous les documents disponibles sur la question (rapports de réunion, d'assemblées diverses, coupure de presse, etc.);
- Interview des principaux responsables et acteurs intervenant dans le projet, les "personnes relais ou ressources";

Présentation des contenus des modules par les formateurs

- Réalisation d'une "sociographie en croisillon" de la population actrice du projet. A la différence du tableau habituel ou seul un item est retenu en abscisse et un en ordonnées, plusieurs items sont relevés que l'animateur du projet retient tous comme pertinents. La lecture du tableau complexe se fait donc par "superposition" de tableaux classiques à deux entrées;
 - L'observation participante permet à l'animateur-chercheur de s'immerger dans le groupe en action. Il participe et suscite des activités qui témoignent des pratiques (et des valeurs sous-tendues par ces actions) des individus et du groupe. Des interviews individuelles ou collectives peuvent compléter ce premier travail. L'ensemble fait l'objet de prise de note et d'enregistrements intégralement retranscrits;
 - Les animations reflètent restituent au groupe la perception de ces contenus par l'animateur et permettent à chacun de s'exprimer à nouveau (et donc à l'animateur de compléter son travail d'observation). Différentes techniques d'animations sont utilisées: exposé simple, plan de situations des institutions dans l'espace local ou régional, sociographie en croisillon, etc;
 - L'intégration finale des données est réalisée par la présentation de chaque thème et sous-thème abordés par les membres du groupe. Ces tableaux doivent permettre de rédiger les conclusions du travail, ils présentent le projet du groupe et le système de valeurs qui le sous-tend. L'idée est de partir de l'idée première ou commune et de déduire ou d'aller vers les secondes. Le "chemin logique" ainsi visualisé doit montrer les idées dans leur complémentarité, leur différence ou leur contradiction. Ainsi, se structure un projet global pour le groupe et ses composantes, reflet de leurs valeurs communes et intégrant les conditions techniques portées par la culture dominante.
- (ix) "Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales", MUCHIELLI (sous la direction de) Armand Colin 1996.
- (x) Voir le document joint au portefeuille de lecture sur l'observation documentaire.
- (xi) "Elaboration de projets de développement" Jean-Pierre DESSICY, Danièle LIETAR *ibidem*.
- (xii) Deux articles sur ces questions sont :
- "La fonction Personnel" de Frédéric TAPERNOUX situe la question de la rémunération, du psycho-social, de la formation et du recrutement en fonction d'une définition qui ne peut apparaître comme "gauchisante" de la part d'un responsable de la Gestion des ressources humaines d'une grande entreprise: "l'entreprise ... est une société humaine ... dont l'objectif fondamental est d'obtenir la rentabilité des capitaux investis ... la meilleure possible".
 - "Pratiques magiques et régressives dans la gestion des Ressources Humaines" de Gilles AMADO & Claudine DEUMIE montre l'évolution de cette matière depuis les premiers sociologues du travail (Taylor, Ford, Mayo, etc.) et fournit quelques éléments bibliographiques critiques sur la GRH.
- (xiii) "Construire et gérer son projet" Commission française de la Culture de l'Agglomération Bruxelloise BRUXELLES 1987 D/1987/2239/04.
- (xiv) "Marché du travail et marchandage social, quelques réflexions autour d'un débat inachevé" Margaret MARUANI, accompagné d'une référence bibliographique.
- (xv) "L'employabilité: brève radiographie d'un concept en mutation" Bernard GAZIER *Sociologie du Travail* n°4 pp. 575 – 584.
- (xvi) "Le chômage de longue durée: la théorie de l'action" E. REYNAUD, *Revue Française de sociologie*, XXXIV-2, avril – juin, pp 271 – 291.
- (xvii) "Réflexions sur le chômage de longue durée" *Revue française de sociologie*, XXXIV – 3 juillet – septembre, pp 327 – 344.
- (xviii) "Mesure l'insertion", *Revue française de sociologie*, vol. XXXV – 1, janvier – mars, pp 37 – 68.

Module 4: culture d'entreprise

Formateur : Alain Dogniaux

Objectif: faire découvrir aux participants les éléments constitutifs et l'origine de la culture spécifique d'une organisation

Méthode: utilisation ou jeu d'entreprise "Comprendre l'entreprise européenne", constitution d'équipes de quatre personnes qui vont progressivement découvrir une entreprise, établir une stratégie, choisir une hiérarchie de valeurs et mettre en place une organisation ad hoc avec ses règles de fonctionnement concret. A chaque stade, chaque équipe communique et commente ses choix et décisions aux autres participants. Il ne s'agit pas d'un jeu de compétition mais bien de coopération.

Le jeu permet aux participants de s'immerger dans les préoccupations des responsables d'une organisation, quelle que soit sa taille, en suivant l'ordre décroissant des niveaux logiques (sens - identité - valeurs - compétences - comportements - environnement) et sans devoir disposer de connaissances préalables du monde des affaires et de l'économie.

Il permet d'initier les participants d'une manière très active aux préoccupations, au cadre de référence et à la "carte du monde" des chefs d'entreprise ou dirigeants d'organisations qu'ils vont prospecter en vue d'obtenir des lieux de stage pour les jeunes des CEFA.

Contenu: la séquence pédagogique appuyée par le jeu se déroule comme suit:

1. Conférence de presse: chaque équipe reçoit 40 fiches donnent des informations chiffrées sur l'entreprise (techniques, financières, commerciales, sociales), et doit en sélectionner 7 sur base d'une stratégie de communication qu'ils auront élaborée ensemble de manière à présenter leur entreprise en fonction de la cible choisie. Cette étape leur permet aussi de prendre connaissance des données chiffrées qui donnent sa réalité au cas.
2. Hiérarchiser les priorités: les 4 grandes fonctions de l'entreprise (finance - production - commercialisation - affaires sociales) sont déclinées chacune en trois sous-fonctions concrètes, les participants doivent, en tant que Direction de l'entreprise, établir leurs priorités entre leurs "chasses gardées", ce qu'ils suivent périodiquement, ce qu'ils délèguent.
3. Choix stratégiques: chaque équipe se centre sur UN des produits de l'entreprise, le positionne sur diverses courbes (courbe de vie, matrice BCG, courbe d'expérience etc...) pour ensuite faire le choix d'une stratégie parmi 4 possibles (diversification, différenciation, focalisation, coût-volume, abandon). Ceci met en évidence que les choix stratégiques sont guidés par une analyse objective du contexte de chaque couple produit-marché.
4. Roue des valeurs: chaque équipe, pour mettre en œuvre son choix stratégique, élabore sa hiérarchie des valeurs en fonction des

objectifs visés: il y a lieu ici de tenir compte des synergies entre valeurs et des antagonismes entre d'autres (ex: discipline / prise de risque...).

5. A partir de ce choix de valeurs, chaque équipe va faire des choix concrets dans la manière d'organiser son fonctionnement, pour chaque aspect six choix sont possibles (basés sur les six configurations organisationnelles de Mintzberg): il s'agit de décider comment l'on va recruter, sélectionner, rémunérer, évaluer, former, communiquer, promouvoir, motiver, gérer les effectifs, etc...
6. Dans un exercice final, un plan de redéploiement de l'entreprise est proposé; chaque équipe doit élaborer des questions, remarques et recommandations sur ce plan.

Ce module montre comment la culture d'une organisation, se construit à partir du niveau logique du sens (mission) pour modeler son identité et ensuite ses croyances et ses valeurs.

4 Conclusion

Au terme de ce projet, il apparaît à l'évidence qu'une formation spécifique, adaptée aux missions des accompagnateurs dans les CEFA, s'avère souhaitable, voire indispensable, quelles que soient par ailleurs les acquis spécifiques de chacun, développés de par leurs pratiques quotidiennes, les circonstances et les publics rencontrés.

Notre ambition est de faire prospérer la méthodologie mise en place par le biais de la formation continuée des accompagnateurs.

Ce personnel serait d'autant sensibilisé à la participation active aux formations proposées, qu'il aurait au préalable été associé aux phases d'expérimentation et d'affinement des modules.

5 Bibliographie

- 1) BOURGEOIS E. (1991), "L'analyse des besoins de formation dans les organisations: un modèle théorique et méthodologique, mesure et évaluation en éducation", p. 17-60.
- 2) STUFFELBEAM. (1980), "L'évaluation en éducation et la prise de décisions", Victoria Ville, Canada, N.H.P.
- 3) XAVIER R. (1997), "Analyser une action d'éducation ou de formation", De Boeck, Bruxelles, p. 70 et 143.

Cellule FSE-EHR

Boulevard Pachéco, 19 - boîte 0

**Cité administrative de l'Etat - Quartier des Arcades, bloc F, bureau 5022
1010 Bruxelles**

Tél.: 02/210 58 48 - Fax: 02/210 58 41