



HAL
open science

Le développement du pouvoir d’agir des personnes et des collectifs (DPA PC), du concept à la mise en pratique, entre freins, conditions et leviers

Nicolas Python

► To cite this version:

Nicolas Python. Le développement du pouvoir d’agir des personnes et des collectifs (DPA PC), du concept à la mise en pratique, entre freins, conditions et leviers. Education. 2024. hal-04689759

HAL Id: hal-04689759

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-04689759v1>

Submitted on 6 Sep 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**UNIVERSITÉ
DE LORRAINE**

**BIBLIOTHÈQUES
UNIVERSITAIRES**

Mémoire diffusé sur recommandation des responsables du Master

AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact bibliothèque : ddoc-memoires-contact@univ-lorraine.fr
(Cette adresse ne permet pas de contacter les auteurs)

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>



**UNIVERSITÉ
DE LORRAINE**

SHS SCIENCES
HUMAINES &
SOCIALES
NANCY

DÉPARTEMENT SCIENCES
DE L'ÉDUCATION

Université de Lorraine
UFR Sciences Humaines et Sociales-Nancy
Département de Sciences de l'Éducation et de la formation

MASTER 2 SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Parcours « Formation, Travail, Territoires et Développement »

Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectifs (DPA PC), du concept à la mise en pratique, entre freins, conditions et leviers.

Présenté par Nicolas PYTHON

Sous la guidance de : Maël LOQUAIS, Maître de conférences, Université de Lorraine

Tutrice de stage : Frédérique BRIANCON

Soutenance : 26 juin 2024

« Tout ce qui se fait sans moi, se fait contre moi »

Nelson Mandela

*« Personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul,
Les hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du monde. »*

Paolo Freire

« La véritable éducation consiste à pousser les gens à penser par eux-mêmes. »

Noam Chomsky

A toutes les personnes rencontrées lors de cette aventure universitaire

Remerciements

Par ces remerciements, je souhaitais mettre en avant toutes les personnes qui ont contribué, chacune à leur manière, à faire de cette année une année de rencontres, de réflexion et d'ouverture et m'ont permis de surmonter les moments de doute jusqu'à permettre la production de ce travail.

Je commencerai par remercier la formidable, incroyable et brillante équipe pédagogique, cornaquée par Isabelle Houot, qui a accompagné ma reprise d'études après plus de 25 ans d'activité professionnelle. Parmi eux un merci particulier à Maël Loquais qui m'a guidé dans mes travaux avec bienveillance, intelligence et cela sans compter son temps, une très belle rencontre. Le dithyrambe est parfois synonyme de flagornerie et d'exagération, celui-ci en est l'exception confirmant la règle tant vous avez compté, au même titre que mes camarades de promotion, par nos échanges, nos discussions et vos apports théoriques à générer chez moi une gourmandise intellectuelle de tous les instants.

Je remercie également David Eveillard et l'ensemble de l'équipe de direction de Jeunes et Cité pour m'avoir accueilli au sein de leur association, et pour tous ces repas partagés autour de discussions parfois truculentes.

Merci à Frédérique Briançon, ma tutrice de stage pour m'avoir permis de réfléchir à un sujet d'étude passionnant et m'avoir fait certains retours très utiles. Merci à l'ensemble des professionnels qui m'ont accordé leur précieux temps pour enrichir par leurs mots, leur passion, leurs doutes, le corps de mon mémoire.

Merci à Erwan Rino et Catherine Etienne, formateurs à l'approche du développement du pouvoir d'agir et des collectifs (DPA PC) pour la qualité de nos échanges téléphoniques, et leurs conseils. Merci à Rémy Cavalin du Labo de recherche et d'expérimentation de la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence des Savoie pour nos échanges riches et passionnant et enfin un Merci particulier à Delphine Lemonnier pour notre échange en visioconférence et à Nelly Deverchère pour m'avoir mis en lien avec elle.

Merci enfin à tous ceux qui partagent ma vie ou qui l'ont partagé, à celles qui m'ont prouvé que l'on pouvait reprendre des études pour se donner une nouvelle chance. Merci à Jessica qui m'a parfois vu disparaître dans les limbes de la pensée et a dû supporter l'annexion sauvage de certains de nos espaces de vie commune, à mes enfants Mila et Sacha qui ont partagé avec leur père le chemin escarpé d'une vie d'étudiant et à tous mes proches, famille et amis (merci à Estelle pour tant de choses) sans qui je ne serais pas ce que je suis aujourd'hui. Ce travail vous est dédié car il est un peu le vôtre.

Table des matières

Remerciements.....	4
INTRODUCTION	13
PREMIERE PARTIE : LE CADRE REEL.....	20
I ULIS	20
1.1 Les origines et l’histoire	20
1.2 ULIS, la tête de réseau et ses 6 associations.....	23
1.3 Organisation des associations depuis décembre 2023	24
1.4 Le Pôle Prévention Spécialisée / Jeunes et Cité	25
1.4.1 L’organisation	25
1.4.2 Le cadre d’intervention et les missions.....	27
1.4.3 Publics :.....	28
1.4.4 Actions menées :	29
1.4.5 Les modalités d’échange d’informations.....	30
1.5 TRIADIS.....	31
1.5.1 Le CEJ « jeunes en rupture »	32

1.5.2 Le « projet TRIADIS »	33
DEUXIEME PARTIE : LE CADRE THEORIQUE.....	36
I LE POUVOIR D'AGIR, UN CONCEPT POLYSEMIQUE.....	36
1.1 Les origines « politiques », Les visions de la démocratie	36
1.2 Quelle participation en démocratie ?	37
1.2.1 Les niveaux	37
1.2.2 Les paradoxes	38
1.2.3 Les enjeux et perspectives	39
1.3 L'empowerment	40
1.3.1 Le modèle libéral	41
1.3.2 Le modèle néo-libéral	41
1.3.3 Le modèle radical.....	42
1.4 Les capacités.....	43
1.5 En France	44
1.5.1 Les problèmes de traduction	44
1.5.2 Des importations de l'empowerment.....	44
II LE DEVELOPPEMENT DU POUVOIR D'AGIR DES PERSONNES ET DES COLLECTIFS.....	47

2.1 Les postulats philosophiques et professionnels	48
2.1.1 Une société plus juste	48
2.1.2 La relation d'aide	48
2.1.3 La posture du professionnel.....	49
2.1.4 Dépasser les hypothèses des carences et du grand soir	50
2.3 Une approche structurée en 4 axes	52
2.3.1 Implication des personnes.....	52
2.3.2 Acteurs en contexte : Qui veut changer quoi ? Pour qui ? Identifier les enjeux des acteurs en présence.	53
2.3.3 Prise en compte des contextes d'application : Que peut-on tenter ici et maintenant de viable en fonction du contexte ?.....	53
2.3.4 Démarche d'action conscientisante: Apprendre de son expérience et en tirer les enseignements	54
2.3.5 La dimension collective	55
 III LE DEVELOPPEMENT DU POUVOIR D'AGIR, UN NOUVEAU PARADIGME POUR LE TRAVAIL SOCIAL ?	 56
3.1 Le travail social en crise	56
3.2 LE POUVOIR D'AGIR AU CŒUR DES TEXTES	57
3.2.1 Les définitions du travail social	57

3.2.2 Les orientations et les préconisations	58
3.3 UN PARADIGME CRITIQUABLE ?.....	60
3.3.1 Quel modèle d’empowerment ?.....	60
3.3.2 Une critique politique	61
3.3.3 Une critique philosophique : Saül Karsz	62
IV DU CONCEPT A SA MISE EN PRATIQUE.....	63
4.1 LES FREINS.....	64
4.1.1 Les éléments de contexte	64
4.1.2 La prédominance des dimensions individuelles dans l’accompagnement.....	65
4.1.3 L’organisation du travail dans les structures du travail social	66
4.1.4 Les résistances au changement	67
4.1.5 La ou les temporalités	69
4.2 LES CONDITIONS NECESSAIRES	71
4.2.1 La formation	72
4.2.2 Les leviers	75
4.2.3 L’évaluation en tant que levier ?.....	75
TROISIEME PARTIE : METHODOLOGIE DE RECHERCHE.....	77
I RECUEIL DES DONNEES	77

1.1 Le corpus documentaire.....	78
1.1.1 Au niveau macro	78
1.1.2 Au niveau méso.....	80
1.1.3 Au niveau micro.....	81
1.2 La première phase d'entretiens semi-directifs	81
1.2.1. La composition du corpus.....	81
1.2.2. Conduite des entretiens.....	82
1.2.3. Le choix des thèmes abordés	83
1.2.4. Les points de vigilance	84
1.3 Le Focus groupe.....	85
1.3.1. Les motifs	85
1.3.2. La conduite	86
1.3.3. Les points de vigilance	89
1.4 La seconde phase d'entretiens	89
1.4.1. Les motifs	89
1.4.2. La composition du corpus.....	89
1.4.3. La conduite des entretiens.....	90
1.4.4. Les thèmes abordés.....	90

II UNE DEMARCHE DE THEORISATION ANCREE	93
2.1 LA CODIFICATION	93
2.2 LA CATEGORISATION	93
2.3 LA MISE EN RELATION.....	94
2.4 LES TROIS DERNIERES ETAPES.....	94
2.4.1 L'intégration.....	94
2.4.2 La modélisation.....	94
2.4.3 La théorisation	94
QUATRIEME PARTIE : L'ANALYSE ET L'INTERPRETATION DES DONNEES	96
I L'ANALYSE ET L'INTERPRETATION DES DONNEES DE MES CORPUS.....	96
1.1 Analyse et interprétation des entretiens du Corpus 1.....	97
1.1.1. Un environnement institutionnel et partenarial ambivalent.....	97
1.1.2. Des logiques d'activation interrogeant la place des jeunes	100
1.1.3. Le rôle de l'éducateur spécialisé, une identité au travail.....	102
1.1.4. Le pouvoir d'agir, un mot valise ?	104
1.1.5. Un pouvoir d'agir contrarié.	106
1.2 Analyse et interprétation des entretiens du Corpus 2.....	108
1.2.1.L' « expérience » compliquée de co-construction d'une évaluation.....	110

1.2.2. L'importance de la réflexion collective ! Mais laquelle ?.....	115
1.2.3. La formation DPA PC, une nécessité inachevée.....	117
1.2.4. Une mise en pratique en panne.....	119
1.2.5. Entre freins multiples et conditions non réunies.....	122
II CONCLUSION DE L'ANALYSE.....	125
2.1 L'analyse et l'interprétation.....	126
2.2 Les limites de ma méthodologie et de la recherche.....	128
2.3 Mais des points intéressants.....	129
LES PISTES D'ACTION.....	131
BIBLIOGRAPHIE.....	135
ANNEXES.....	146
TABLE DES SIGLES ET ABREVIATIONS.....	148

INTRODUCTION

Dans le cadre de ma précédente expérience professionnelle, j'avais été formé à Paris dans les locaux de la Direction Générale de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DGEFP), en tant que coordinateur du dispositif Garantie Jeunes pour la Mission Locale du Grand Nancy, aux logiques d'empowerment mises en œuvre dans l'accompagnement individuel et collectif proposé aux jeunes intégrant ce dispositif. J'avais observé alors les difficultés liées à la mise en pratique d'une nouvelle approche chez de nombreux professionnels et plus largement pour la structure.

Ayant eu l'occasion à de nombreuses reprises et dans le cadre de différents dispositifs de travailler en partenariat avec l'association Jeunes et Cité, association mettant en œuvre des missions de prévention spécialisée, j'ai rencontré, lors de mes recherches de stage, Frédérique Briançon qui m'a proposé de réaliser mon stage au sein de cette association. Coordinatrice de l'équipe Triadis, elle souhaitait que je puisse travailler sur l'essaimage de l'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectifs (DPA PC) au sein de l'association, celle-ci évoquant dans les différents documents le pouvoir d'agir des personnes accompagnées dans les priorités de ses orientations. L'équipe Triadis, créée au sein de Jeunes et cité à la suite d'un appel à projets régional visant à mettre en œuvre un volet « jeunes en rupture » dans le cadre du Contrat d'Engagement Jeunes (CEJ) avait en effet remporté cet appel à projet en plaçant au cœur de ses interventions cette approche.

Après mes premiers mois de stage, j'ai présenté fin décembre, différents scénarios visant à essaimer cette approche au sein de l'association dans le cadre d'un comité directeur. Après réflexion, aucune des propositions n'a été retenue et j'ai donc poursuivi mon stage avec pour mission le fait de démontrer la plus-value de cette approche. Malgré la formation reçue, l'équipe Triadis n'a en effet pas mis en pratique cette approche à la suite de cette formation et n'a pas élaboré d'« outils » pour le faire. Elle procède petit à petit à l'introduction de celle-ci depuis quelques semaines.

Ces paradoxes ont constitué pour moi un étonnement qui a structuré l'objet de mes recherches.

Après avoir appréhendé l'organisation complexe et modifiée au cours de l'année 2023 de l'association d'associations que constitue ULIS dont fait partie Jeunes et cité et donc Triadis, et avoir effectué, dans le cadre des missions qui m'étaient confiées lors de mon stage, des recherches sur l'approche DPA PC, j'ai cheminé sur la voie d'une problématisation. Construire celle-ci a constitué pour moi un long travail d'allers et retours entre mes étonnements, mes questionnements et les hypothèses qui pouvaient émerger de cette mise « en quête » qui allait être la mienne au cours de ce travail d'élaboration du mémoire. Je vais présenter ce travail d'élaboration de mon objet de recherche dans cette introduction puis une présentation de l'approche DPA PC de ses origines et fondements à sa déclinaison opérationnelle permettra de poser le cadre théorique dans lequel cette recherche s'est déroulée et ainsi d'éclairer les différentes dimensions que ce questionnement soulève.

Après avoir décliné ce cheminement vers une problématisation et exploré la revue de littérature autour de cette approche DPA PC, j'exposerai la méthodologie à partir de laquelle j'ai recueilli les données de cette recherche. Un recueil de données documentaires m'a permis de poser le contexte soutenant l'activité des professionnels rencontrés lors des étapes suivantes. J'ai choisi, pour réaliser cette recherche, de m'ancrer dans une approche compréhensive en déclinant des outils permettant la mise en œuvre d'une analyse qualitative (une première phase d'entretiens, un focus groupe puis une seconde phase d'entretiens portant notamment sur le focus groupe). Parmi les formes d'analyse qualitative, j'ai choisi de construire mon analyse des corpus d'entretiens dans la théorisation ancrée, traduction-adaptation d'une théorie développée par Glaser et Straus en 1967 la *grounded theory*. (Paillé, 1994) puis de présenter l'analyse et l'interprétation des données recueillies dans un même temps.

Après avoir présenté une conclusion de cette étape d'analyse et d'interprétation des données, je formulerai quelques pistes d'action en lien avec l'association Jeunes et Cité qui a servi de support à ma recherche mais plus généralement pour les acteurs des champs de l'insertion

ou de la formation. Je terminerai enfin par exposer en quoi cette recherche a modifié mon positionnement pour la suite de mon parcours professionnel.

Questionnement et objet de la recherche

La construction de mon objet de recherche et la problématisation qui a servi de socle au raisonnement que j'ai pu mener dans cette recherche a trouvé sa source dans un étonnement initial (Thiévenaz, 2017).

Lors de mes recherches de stage, j'ai rencontré la coordinatrice de Triadis qui souhaitait que l'approche DPA PC, qui constituait le socle « philosophique » de l'expérimentation portée par son équipe dans le cadre de la mise en œuvre du CEJ JR, puisse être essaimée au sein de l'association Jeunes et Cité. J'ai donc eu, pendant les premiers mois de stage chez Jeunes et Cité, cette mission. Les scénarios présentés fin décembre au comité directeur de Jeunes et Cité n'ont pas été validés, celui-ci n'étant pas convaincu de la plus-value d'un essaimage de cette approche au sein de l'association.

La poursuite de mon stage m'a amené à travailler sur la plus-value de l'approche DPA PC au sein de l'équipe Triadis et de continuer à approfondir mes recherches sur cette approche, en la reliant à d'autres questionnements et en essayant de comprendre dans quel contexte celle-ci pouvait s'inscrire.

Lors des recherches effectuées pendant ces premiers mois de stage, j'ai ainsi pu constater que le pouvoir d'agir est une notion présente depuis les années 70 dans de nombreux champs des sciences humaines. S'inscrivant dans une histoire des évolutions démocratiques et de celles de l'intervention sociale, elle apparaît depuis quelques années dans l'ensemble des textes produits par les pouvoirs publics en termes de recommandations et constitue l'une des priorités des textes de référence (référentiel de la prévention spécialisée, projet de structure...) qui constituent le socle de la pratique des professionnels rencontrés sur mon terrain de stage.

En investiguant le cadre réel du terrain dans lequel j'ai mené cette recherche, j'ai pu établir des constats sur le contexte dans lequel s'inscrivait l'action des professionnels rencontrés.

- Une récurrence des injonctions à la participation et au développement du pouvoir d'agir
- Une crise de sens traversant le travail social
- Une logique d'activation au sein des dispositifs

L'équipe Triadis, créée par Jeunes et Cité il y a plus d'un an suite à un appel à projet remporté dans le cadre du Contrat Engagement Jeunes et de sa déclinaison spécifique « jeunes en rupture » a inscrit son projet autour d'une philosophie d'action centrée sur l'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectifs (DPA PC) élaborée par Yann LE BOSSE, un psychologue québécois, approche qui constitue l'une des déclinaisons possibles pour aborder le développement du pouvoir d'agir. Elle a bénéficié pour cela de 4 jours de formation étalés entre octobre et décembre, formation qui aurait dû être prolongée par d'autres jours de formation par la suite. Malgré cette philosophie au cœur du projet et la formation dispensée, l'équipe de Triadis n'a pas encore mis en pratique cette approche dans les accompagnements qu'elle propose. Cet écart entre les ambitions affichées dans les documents et le réel observé ont constitué cet étonnement initial et m'ont amené à me poser de premières questions.

Comment peut-on éclairer ce phénomène d'appropriation et de mise en pratique difficile d'une approche plébiscitée dans l'ensemble des documents ?

Quelles seraient les conditions à réunir pour faciliter l'ancrage de cette approche dans les pratiques des professionnels ?

Cette approche qui s'inscrit dans les champs de la participation des publics accompagnés et de l'innovation sociale rencontre donc des difficultés à se concrétiser dans les pratiques, l'association Jeunes et cité restant dubitative sur sa plus-value d'une part, et l'équipe Triadis n'ayant pas encore décliné dans ses outils d'intervention l'approche DPA PC, j'ai choisi

d'interroger dans ma recherche les freins et les leviers à l'appropriation par les professionnels de cette approche. Il m'a paru important de rechercher également dans ma revue de littérature, au-delà des contours de l'approche DPA PC, dans quelle histoire s'inscrivait celle-ci et quels ressorts permettaient d'en identifier l'émergence.

Le pouvoir d'agir et la participation émergent dans les débats à partir des années 70 dans un mouvement de pensée critique remettant en question la bureaucratie, interrogeant les articulations entre pouvoir et savoir, contestant les inégalités sociales et revendiquant des logiques participatives. Le travail social est concerné par ces débats dans ses fondements et les objectifs qu'il porte, traversé par des paradoxes entre logiques prescriptives et émancipatrices. Ces débats sur la participation, le pouvoir d'agir et la nature même du travail social laissent donc apparaître des polarités entre des approches humanistes et émancipatrices d'une part, et d'autre part une vision utilitariste et néo-libérale.

Ces polarités peuvent-elles constituer des freins à l'appropriation par les professionnels de nouvelles approches telles que le DPA PC et à la réunion des conditions nécessaires à sa mise en pratique ?

Dans ce contexte paradoxal, quels peuvent être les leviers permettant de lever les freins au développement du pouvoir d'agir ?

Dans ces logiques en tension, la prédominance des logiques marchandes dans les nouvelles normes de l'action publique et dans les formes de management s'accompagne d'une omniprésence de l'évaluation des actions mises en œuvre, des dispositifs, et plus largement de l'efficacité de l'action sociale. Le pouvoir d'agir articule deux dimensions qui sont celles du pouvoir et du processus d'apprentissage pour y accéder. Dans le champ du travail social et de l'accompagnement, le pouvoir d'agir des personnes accompagnées est indissociable d'un développement du pouvoir d'agir des professionnels, cet « apprentissage » passant par une formation dans le cadre d'une démarche expérientielle articulée sous forme d'allers et retours entre théorie et terrain dans une démarche continue de réflexivité et dans un processus de conscientisation. Cette démarche permettant aux éducateurs de développer une posture

professionnelle de passeur, dépassant les postures d'expert ou de militant traditionnellement portées par les travailleurs sociaux.

L'évaluation s'inscrit elle aussi dans les logiques en tensions évoquées ci-dessus et a été également l'objet d'une pensée critique élargissant sa nature et ses objectifs. La co-construction d'une évaluation, loin de la dimension de contrôle portée par l'évaluation traditionnelle semble être un levier pour produire de la connaissance et faciliter le changement.

Le flou entretenu par la polysémie de ces notions engendre des différences fondamentales dans les conceptions de ces questions liées au pouvoir et à ses déclinaisons opérationnelles, au rôle et à la place de l'individu dans la manière d'appréhender sa participation dans le cadre d'un accompagnement.

Il m'a semblé intéressant d'interroger en quoi ces deux pôles pouvaient se révéler dans les contextes d'action des professionnels rencontrés et dans les logiques individuelles de ces derniers engendrant une diversité souvent contradictoire dans la mise en œuvre des pratiques et dans les motivations les soutenant.

La revue de l'art effectuée lors de mon début de stage autour de ce sujet d'étude a mis en avant l'importance de la dimension expérientielle et réflexive dans ce processus d'appropriation et la nécessité pour les professionnels de développer leur propre pouvoir d'agir avant d'envisager une mise en œuvre du DPA PC dans leur pratique. J'ai donc tenté, à travers la co-construction avec l'équipe Triadis d'une évaluation de la formation au DPA PC dont ils ont bénéficié, d'identifier en quoi le fait d'analyser collectivement leur pratique et les dissonances et résonances engendrées par une telle formation pouvait ou non produire des transformations individuelles et collectives en lien avec le pouvoir d'agir.

Les recherches et les réflexions engendrées par ces questionnements et la problématique dans laquelle ceux-ci s'inscrivent m'ont permis de dégager des hypothèses qui tiendront lien de fil rouge lors de ma recherche dont l'objet principal est d'identifier les freins à la mise en

œuvre de l'approche DPA PC au sein de Jeunes et Cité et de l'équipe Triadis d'une part et les leviers possibles permettant de réunir les conditions nécessaires à celle-ci d'autre part.

- La polysémie des approches liées à la participation et au pouvoir d'agir engendre une appropriation diverse de ces approches.
- Le pouvoir d'agir et plus particulièrement l'approche DPA PC sont des concepts encore trop flous pour que l'association et l'équipe puissent s'en emparer.
- Il existe des freins structurels et individuels à la mise en œuvre du développement du pouvoir d'agir.
- Les professionnels, par leur formation initiale, leurs valeurs, leurs habitudes professionnelles et le référentiel de leurs métiers développent des postures de militant, de sauveur ou d'expert en décalage avec la posture de facilitateur, de passeur, préconisée dans l'approche DPA PC.
- Le contexte dans lequel s'inscrivent les missions de l'équipe Triadis, à savoir le CEJ JR est un frein à la mise en œuvre d'une pratique telle que l'approche DPA PC
- La co-construction d'une évaluation de la formation à l'approche DPA PC est un levier possible pour permettre, par la réflexivité collective, la production de connaissances sur les freins existants et les conditions nécessaires à la mise en pratique de cette approche.

PREMIERE PARTIE : LE CADRE REEL

Dans le cadre de mon Master 2 F2TD, j'effectue mon stage au sein de l'association Jeunes et Cité, qui fait partie d'une union d'associations dénommée ULIS (Union Locale pour l'Initiative Solidaire). Je suis affecté dans les locaux du siège d'ULIS, ma tutrice de stage intervient au sein du service TRIADIS et ma mission concerne l'ensemble des services de l'association Jeunes et Cité. J'ai fait le choix, compte tenu des évolutions de mes missions de stage, de faire porter mes recherches sur le service Triadis, cette équipe ayant, dans le cadre d'un appel à projet régional visant à décliner le volet « jeunes en ruptures » du contrat Engagement Jeunes, choisi d'inscrire sa philosophie d'action dans l'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectifs, approche élaborée par le psychologue québécois Yann Le Bosse.

I ULIS

1.1 Les origines et l'histoire

Il faut remonter en 1972, quelques mois après ma naissance, pour retracer l'histoire de Jeunes et Cité, et, par extension, celle d'ULIS.

L'origine de l'association s'inscrit dans le quartier des Provinces à Laxou, en 1972. Un groupe d'élèves éducateurs de l'institut Paul Meignant (institut qui a été intégré en 1987 au sein de l'IFRAS devenu IRTS de Lorraine par la suite), décide de créer la première implantation de l'association afin de développer une prise en charge des jeunes et de leurs familles en rupture avec le travail social de l'époque en souhaitant fournir une réponse adaptée à un besoin d'accompagnement et de soutien scolaire auprès d'un jeune public habitant des quartiers défavorisés.

Au fil des années, l'association étend le périmètre de ses actions de protection de l'enfance et de lutte contre l'exclusion dans les Quartiers Prioritaires de la Ville (QPV) : « Provinces

» à Laxou depuis 1972, « Champ-le-Bœuf » à Laxou et Maxéville depuis 1980, Bassin de Pompey depuis 1986 et enfin le quartier des « Nations » à Vandoeuvre depuis 2013.

Progressivement, de la fin des années 80 jusqu'à aujourd'hui, Jeunes et Cité soutient la création d'initiatives d'insertion professionnelle pour répondre au contexte d'un chômage croissant : associations d'entraide de chômeurs, Arcades, Régie de Quartier des Provinces, associations intermédiaires...

En 2008, l'association a mutualisé une partie de ses ressources internes pour donner naissance au service « **P2R** » (Parcours de réussite) destiné à l'accueil de l'ensemble des jeunes de 16 à 25 ans en situation de vulnérabilité et accompagnés par les équipes de Prévention Spécialisée, les services de l'Aide Sociale à l'Enfance ou de la Protection Judiciaire de la Jeunesse en partenariat avec les Missions locales.

L'objectif de ce service P2R est de proposer des réponses spécifiques aux problématiques identifiées par les éducateurs de prévention intervenant sur les différents territoires.

En 2008 est mis en place un Espace dynamique d'insertion (EDI) visant à favoriser l'acquisition, le développement et l'évaluation des compétences, en particulier des compétences comportementales et sociales nécessaires à l'insertion sociale et professionnelle, pour permettre aux bénéficiaires de trouver un emploi et les mener sur le chemin de l'autonomie.

Le parcours en EDI comprend un accompagnement individuel, des activités collectives et éventuellement des stages en entreprise. Cet EDI a été mis en œuvre en étroite collaboration avec la Mission Locale du Grand Nancy, chaque jeune accompagné dans cet espace signant un contrat avec son référent EDI et un conseiller de la Mission Locale. J'ai eu, de 2008 à 2015, l'occasion, dans le cadre de mon activité professionnelle d'être le référent ML de ces jeunes à de nombreuses reprises.

Au sein de P2R, le chantier d'insertion 'Les Ecollecteurs » est créé en octobre 2012 et constitue l'un des premiers chantiers d'insertion s'adressant au public des jeunes de 16 à 25 ans. Sa création correspondait aux besoins exprimés par les éducateurs de prévention en

termes de solutions professionnelles, les chantiers d'insertion du territoire étant souvent sélectifs dans leur recrutement, notamment en raison des modalités de financement, en écartant la plupart des candidatures de jeunes à ces chantiers, dimension que j'ai eu également l'occasion d'observer dans le cadre de mes précédentes expériences professionnelles.

Enfin, en 2022, l'association Jeunes et Cité a répondu à un appel à projet régional concernant la mise en œuvre du volet « jeunes en rupture » du contrat d'engagement jeune, réponse qui a été choisie par les services de l'Etat et a donné lieu au sein de Jeunes et Cité à la création d'une nouvelle équipe, TRIADIS, intégrée au service P2R et à la constitution d'une équipe de travailleurs sociaux travaillant en lien avec les conseillers de la Mission Locale à la mise en œuvre de ce dispositif.

Ce volet s'adresse aux jeunes sans revenu et éloignés du service public de l'emploi, et qui cumulent certaines difficultés. Ce service fera l'objet d'une présentation plus détaillée dans un chapitre spécifique.

1.2 ULIS, la tête de réseau et ses 6 associations

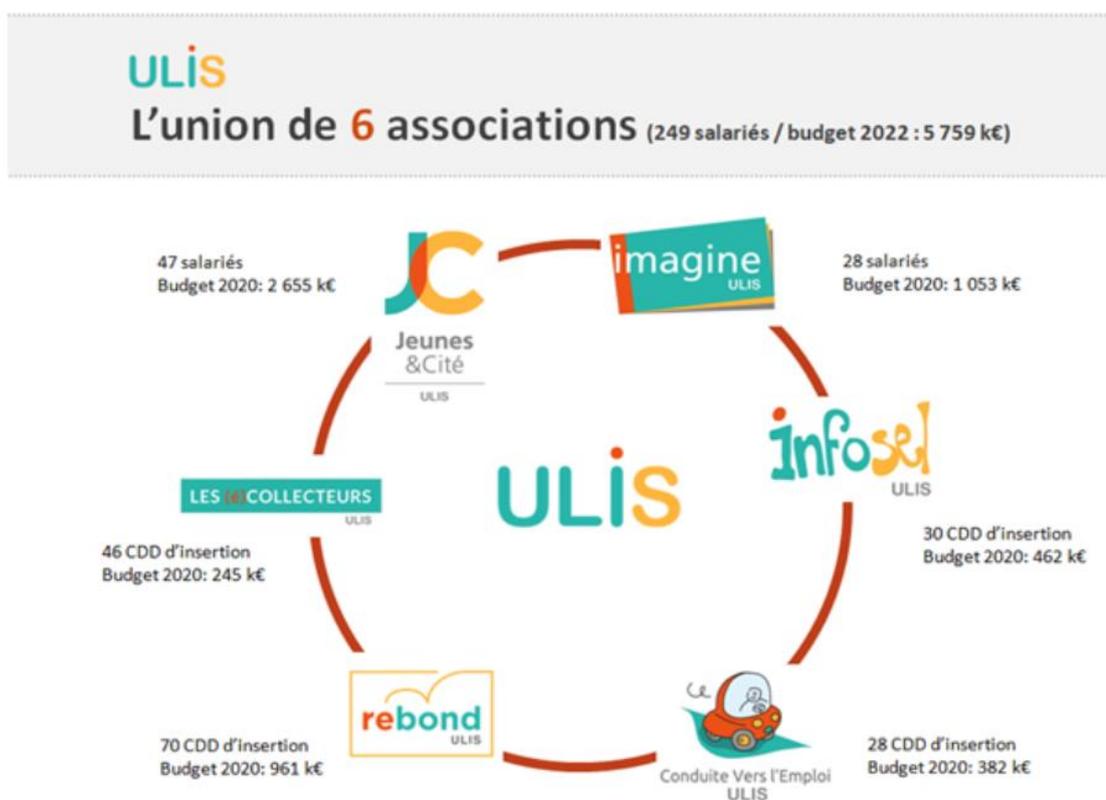


Figure 1 : ULIS, l'union de 6 associations

Depuis 2015, cette démarche associative s'inscrit dans un cadre de missions plus élargi et ce, grâce à ULIS (Union Locale pour l'Initiative Solidaire) qui permet, en complément de l'action de Prévention Spécialisée, de développer de nouvelles réponses aux problématiques rencontrées par les publics les plus fragiles.

L'Union Locale pour l'initiative Solidaire est une Union d'associations, créée en 2015, qui s'inscrit dans le champ de l'Économie Sociale et Solidaire. Elle regroupe actuellement six associations partageant le même but : Permettre à toute personne vulnérable de participer de façon pleine et entière à la société. Trois grands objectifs structurent la mise en œuvre de ses actions :

- Prévenir et agir contre toute forme d'exclusion sociale
- Favoriser le développement personnel et la promotion des personnes confrontées à des difficultés
- Contribuer à l'enrichissement de la vie locale sous toutes ses formes

Jusqu'en 2023, ULIS constitue la structure unique de gouvernance pour l'ensemble des associations avec pour objectif d'assurer une certaine cohérence entre les actions conduites par les différentes associations, d'une part, et d'autre part de mettre en œuvre une stratégie globale de développement de nouvelles actions, avec un principe de solidarité entre elles. Monsieur Jean-Paul MARCHAL est le président de l'Union et Gérard PONCELET est son vice-président. La gouvernance des associations est assurée par une quinzaine de bénévoles administrateurs qui gèrent le conseil d'administration et confient à un Directeur Général et à un Directeur adjoint la mise en œuvre opérationnelle des orientations décidées.

ULIS est divisée en deux pôles principaux : le pôle Prévention spécialisée et le pôle Insertion. En 2022, ULIS réunit 249 salariés dont 75 permanents et 174 salariés en CDDI et réalise son activité grâce à un budget de 5 759 800 €

1.3 Organisation des associations depuis décembre 2023

ULIS vit en 2023 une réorganisation de sa gouvernance et de son organisation entre les différentes associations qui la composent.

Face à des difficultés internes, le Conseil d'Administration a en effet décidé de scinder plus nettement les activités d'insertion et de prévention spécialisée de ses associations.

Il en résulte une réorganisation interne et des orientations différentes pour certaines de ses activités, voire leur arrêt, l'association préférant se concentrer sur ses missions initiales. Cette réorganisation a mobilisé l'ensemble de la direction au cours de mon année de stage et a pu constituer un frein à la prise en compte de mes ambitions initiales dans le cadre de mes missions de stage.

GOVERNANCE ULIS au 1^{er} juillet 2023

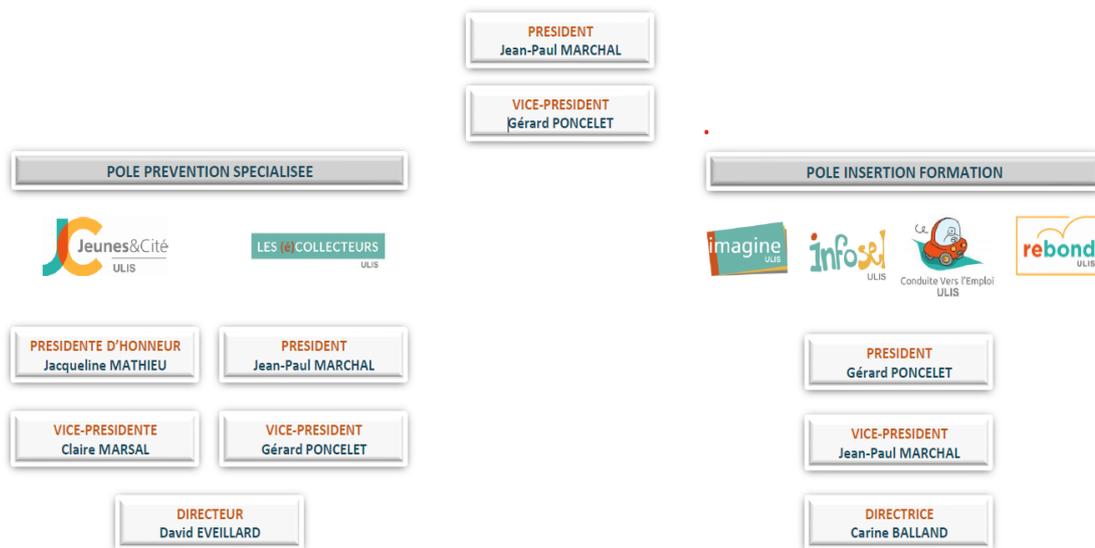


Figure 2 : Nouvelle gouvernance 2023

1.4 Le Pôle Prévention Spécialisée / Jeunes et Cité

1.4.1 L'organisation

Effectuant mon stage au sein du pôle Prévention Spécialisée, je ne détaillerai pas l'organisation du pôle Insertion formation pour me concentrer davantage sur les missions de prévention spécialisée territoriale et l'association P2R.

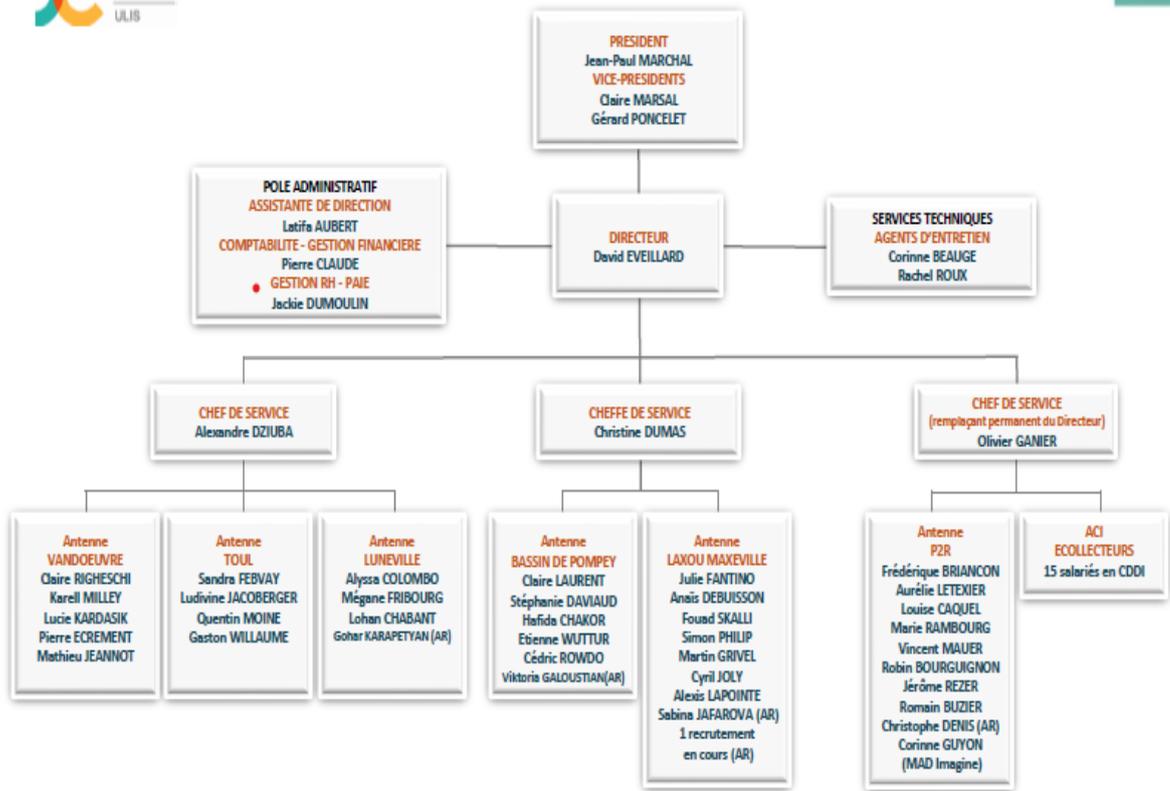


Figure 3 : *Nouvel organigramme au 1er décembre 2023*

Dans le cadre de la nouvelle organisation des associations mise en œuvre à compter du mois de décembre 2023, le pôle prévention spécialisée est une association à part entière avec un président et deux vice-présidents dédiés.

Cinq antennes permettent d’inscrire l’intervention de Jeunes et cité au niveau territorial sur le département. Ces cinq antennes sont animées par deux chefs de service et fonctionnent de manière « autonome » dans la mise en œuvre de leurs missions. Vingt-huit salariés dont quatre adultes relais interviennent au sein de ces équipes pour assurer les missions de prévention spécialisée territoriales de l’association.

Chaque équipe, en effet, accomplit les missions encadrées par le référentiel de la prévention spécialisée élaboré par le Conseil départemental au sein du schéma départemental de la protection de l'enfance et par le projet de service de l'association Jeunes et Cité.

1.4.2 Le cadre d'intervention et les missions

➤ Les équipes de prévention territorialisées

L'association « Jeunes et Cité » exerce une mission de prévention spécialisée dans le cadre du schéma départemental de Protection de l'Enfance piloté par le Conseil Départemental de Meurthe-et-Moselle depuis la loi de décentralisation sont énoncées dans les articles L121-2 et 221-1 du CASF (Code de l'action sociale et de la famille) ¹:

« Apporter un soutien matériel, éducatif et psychologique tant aux mineurs et à leur famille ou à tout détenteur de l'autorité parentale[...],qu'aux mineurs émancipés et majeurs de moins de vingt et un ans confrontés à des difficultés familiales, sociales et éducatives susceptibles de compromettre gravement leur équilibre » et « Organiser, dans les lieux où se manifestent des risques d'inadaptation sociale, des actions collectives visant à prévenir la marginalisation et à faciliter l'insertion ou la promotion sociale des jeunes et des familles, notamment des actions de prévention spécialisée visées au 2° de l'article L. 121-2 ».

Au travers sa mission principale de Protection de l'Enfance, l'association Jeunes et Cité participe à différentes politiques publiques :

- Lutte contre le décrochage scolaire ;
- Politique de la ville en matière de cohésion sociale ;
- Prévention de la délinquance ;
- Prévention de la radicalisation ;
- Politique de l'emploi consacrée à la lutte contre l'exclusion sociale des jeunes en situation de vulnérabilité.

¹ Source : https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000045136891

➤ *P2R*

- Les Ecollecteurs

« Les Ecollecteurs » est un chantier d'insertion possédant la particularité d'être un des rares en France exclusivement destiné aux jeunes de 16 à 25 ans. Il fait partie, au sein des structures de l'insertion par l'activité économique (SIAE), du champ des ateliers et chantiers d'insertion (ACI). Les ACI ont pour mission d'assurer l'accueil et la mise au travail sur des actions collectives de personnes rencontrant des difficultés sociales et professionnelles particulières. Ils proposent un accompagnement et une activité professionnelle d'utilité sociale répondant à des besoins collectifs non satisfaits. L'ACI fait partie, avec l'association intermédiaire (AI), l'entreprise d'insertion (EI) et l'entreprise de travail temporaire d'insertion (ETTI), des structures d'insertion par l'activité économique (SIAE).

- TRIADIS (cf 1.5)

Le service Triadis est intégré au sein de P2R mais fera l'objet d'une présentation plus détaillée dans une partie spécifique.

1.4.3 Publics :

- Les équipes de prévention spécialisées territoriales

La prévention spécialisée en Meurthe-et-Moselle concerne prioritairement des jeunes de 12 à 18 ans auprès desquels les dispositifs de droit commun ne remplissent pas ou plus leurs fonctions.

Elle s'adresse également à des jeunes adultes en grande difficulté d'insertion sociale et professionnelle, qui se trouvent également en situation de risque de marginalisation.

- Les Ecollecteurs

Les jeunes de 16 à 25 ans identifiés par les éducateurs de prévention territoriales ou les partenaires telle que la mission locale ou France Travail comme ayant besoin dans le cadre

de leur parcours professionnel d'une solution intermédiaire entre l'inactivité et un emploi en entreprise de droit commun.

1.4.4 Actions menées :

- Les équipes de prévention spécialisée

Les équipes de prévention spécialisée de Jeunes et Cité installées sur les territoires précédemment évoqués interviennent sur trois axes principaux :

- Présence sociale dans les quartiers pour connaître les besoins de chaque territoire, des jeunes et des familles en situation de vulnérabilité.
- Action éducative pour favoriser l'épanouissement des jeunes les plus vulnérables et accompagner les parents dans l'exercice de leurs responsabilités éducatives.
- Action sur le milieu pour favoriser un développement social local et soutenir la capacité créatrice des habitants

- Les Ecollecteurs

Le Chantier d'insertion s'inscrit dans la filière du recyclage, par son activité principale de collecte et le tri de papiers et de carton. Environ 130 entreprises et collectivités partenaires sont collectées sur le territoire de la Métropole du Grand Nancy. Ce projet s'inscrit pleinement dans le concept de Développement Durable par ces différents aspects : créateur d'emploi / réducteur de déchets et affaiblissement de la pollution / sensibilisation du tri auprès des entreprises et collectivités partenaires / lien entre différentes structures pour une action commune en faveur de l'environnement.

'La Croix Rouge Insertion ADLIS' assure le transfert des déchets papier vers des filières de recyclage adaptées et un partenariat avec Veolia permet l'acheminement du carton vers les filières adaptées.

Depuis 2020, deux activités annexes viennent enrichir le travail proposé aux salariés : le nettoyage intérieur de voitures pour des salariés au sein des entreprises, la collecte et la réparation de vieux vélos.

1.4.5 Les modalités d'échange d'informations

- Les réunions

Au niveau de Jeunes et Cité, chaque mois, les membres du bureau rencontrent la direction afin de prendre connaissance des actions en cours et déterminer les perspectives d'intervention à venir.

Chaque semaine, une réunion entre les chefs de service du pôle prévention spécialisée permet d'échanger les informations entre les différents territoires.

Chaque équipe territoriale participe à une réunion hebdomadaire afin de faire le point sur les actions en cours et les projets envisagés.

Enfin, deux commissions constituent actuellement le support d'un travail en transversalité entre les équipes. Ces deux commissions portent sur la parentalité, d'une part, et d'autre part sur la tranche d'âge des 16/25 ans. Elles se réunissent en fonction de la mise en place de projets ou de l'émergence de problèmes particuliers.

A partir de janvier, une réunion mensuelle avec l'ensemble des éducateurs de Jeunes et Cité (équipes territoriales et P2R) s'est mise en place pour réfléchir aux accompagnements individualisés proposés par les différentes équipes et formuler des propositions en lien avec ceux-ci.

En mars, à la demande des équipes, des groupes d'analyse des pratiques ont été mis en place et fonctionnent équipe par équipe.

- Les outils numériques

Dans le cadre de la réorganisation en cours et afin de permettre une meilleure lisibilité des activités de l'association pour l'ensemble des salariés, un des axes d'amélioration envisagé pour l'année 2024 concerne le développement des outils numériques.

Jusqu'à présent, en effet, les échanges entre les membres de l'association se réalisent à travers leur messagerie qui sert à la fois pour planifier les réunions, échanger des documents et des informations et faire le point sur les projets en cours.

Afin d'atteindre cet objectif, il a été convenu de remettre en place un site internet pour l'association, celui-ci ayant été délaissé depuis quelques années. Ce site permettrait à l'association de pouvoir améliorer la communication en interne et en externe, notamment vis-à-vis des partenaires.

Par ailleurs, ce site abriterait également un outil collaboratif à destination des salariés de l'association. En effet, le flux d'échanges à travers l'utilisation exclusive des courriels entraîne parfois une perte d'efficacité, les informations étant parfois difficiles à retrouver.

La mise en place d'un outil collaboratif permettrait donc une meilleure structuration des échanges, contribuerait à optimiser le travail et les processus au quotidien d'un point de vue opérationnel : Centraliser l'information, mettre à jour les contenus en temps réel et les rendre accessibles en tout temps permettrait donc une meilleure fluidité, une diminution de la perte d'information, et l'émergence d'une transversalité dans la mise en place des actions et des projets entre des équipes territoriales disséminées à travers le département.

1.5 TRIADIS

TRIADIS intervient dans le cadre du Contrat d'Engagement Jeunes et de son volet « Jeunes en rupture ». Instauré par la loi de finances du 30 décembre 2021 et codifié dans l'article L.

5231-6 du code du travail², le Contrat d'Engagement Jeune (CEJ) propose aux jeunes éloignés de l'emploi un accompagnement intensif en vue d'une insertion durable, dont le portage est assuré conjointement par les missions locales et pôle emploi.

Les principes constituant le socle de ce dispositif s'inscrivant dans une logique de droits et devoirs et dans une logique d'activation m'ont semblé constituer un paradoxe au regard de la philosophie du développement du pouvoir d'agir mise en avant par l'équipe Triadis dans son projet.

1.5.1 Le CEJ « jeunes en rupture »

Sa création correspond à la volonté du gouvernement de renforcer le cadre du droit à l'accompagnement des jeunes en difficulté et confrontés à un risque d'exclusion professionnelle.

Mis en place à compter du 1er mars 2022, le CEJ propose aux jeunes de 16 à 25 ans révolus (ou 29 ans révolus en cas de reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé) un programme intensif d'accompagnement de 15 à 20 heures par semaine, avec une mise en activité systématique et régulière pendant la durée de l'accompagnement (12 mois jusqu'à 18 mois sous conditions).

Le gouvernement ayant aussi fait le constat, avec l'ensemble des partenaires de l'accompagnement, de la nécessité de renforcer l'accompagnement des jeunes les plus fragiles et les plus éloignés de l'emploi, notamment en raison du constat de ruptures d'accompagnement fréquentes eu sein des dispositifs de droit commun, a lancé un AAP régional « CEJ-jeunes en rupture ». L'ambition était de proposer un panel de solutions devant agir sur les questions de mobilité, d'hébergement ou de santé en proposant un accompagnement global et la mise en synergie de l'ensemble des acteurs du territoire.

Les publics ciblés dans le cadre de la mise en œuvre du CEJ Jeunes en rupture sont les jeunes sans revenu et éloignés du service public de l'emploi, et qui cumulent certaines difficultés.

² <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000045189386>

- Public spécifique (sortant de l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE), public suivi ou anciennement suivi par la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), sortant de prison, Mineurs non accompagnés (MNA) ou bénéficiaire d'une protection internationale (BPI), ...);
 - Niveau de qualification, pour cibler les efforts vers les publics décrocheurs (niveaux 1 à 4, situation d'illettrisme/illectronisme, non ou faible maîtrise de la langue, ...);
 - Problématiques de santé physique et mentale. Une attention particulière est à porter sur un usage problématique aux écrans.
- Absence de logement stable.

Dans le cadre de ce projet, il a été convenu au niveau du territoire (à l'échelle départementale) avec les représentants de l'Etat (DDETS et DRETS) et la Mission Locale de cibler prioritairement les jeunes non connus de la ML en mettant l'accent sur la démarche du « aller vers ».

1.5.2 Le « projet TRIADIS »

- L'approche philosophique

L'approche philosophique adoptée pour le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités dans le cadre du projet est axée sur la collaboration active entre les personnes accompagnées et les professionnels. Cette approche sera présentée dans le cadre théorique de cette recherche et servira de sujet d'étude à celle-ci.

L'accent est mis sur une relation d'accompagnement co-construite, et au sein de laquelle les professionnels facilitent l'identification des difficultés rencontrées par les jeunes eux-mêmes, tout en leur permettant d'expérimenter et de réfléchir sur leur parcours, y compris leur permettant de se tromper et d'apprendre de leurs erreurs.

Cette philosophie ne doit pas, dans le cadre de TRIADIS, se limiter à une méthodologie matérialisée par des outils à construire mais bien s’infuser dans le quotidien de la pratique professionnelle, contribuant à réduire la charge mentale et l’usure professionnelle et favorisant un impact positif à différents niveaux de l’intervention, qu’elle soit individuelle, collective ou au sein même des équipes de travail.

- Présentation du projet TRIADIS

- Le projet est porté par l'association Jeunes & Cité, en collaboration avec un large consortium d'acteurs. Il porte sur l’accompagnement de 130 jeunes de trois territoires du Sud de la Meurthe-et-Moselle.
- Les principaux enjeux du dispositif mis en œuvre sont de sécuriser les parcours des jeunes, de mobiliser les acteurs du territoire de viser la mobilisation des publics cibles par l'aller-vers et d’impulser une dynamique de projet chez les jeunes.
- Les objectifs opérationnels sont d’animer un réseau, travailler en co-accompagnement avec les conseillers des Missions locales, identifier et mobiliser les acteurs concernés par la problématique des jeunes sur le territoire, et travailler en synergie à l’émergence d’outils et de réponses adaptées à la spécificité du public.
- Les activités mises en œuvre sont variées mais le cœur de l’activité consiste dans la réalisation d’entretiens de suivi. La dimension collective s’articule autour d’actions collectives et d’ateliers mais peine à se développer pour le moment, un éducateur chargé d’animer les ateliers collectifs a été recruté en mai 2024 pour remédier à ce constat.

- Les moyens humains :

Quatre Référents éducatifs (l’équipe des éducateurs de TRIADIS), 4 conseillers Missions Locales, 2 coordinateurs territoriaux constituaient le socle initial des moyens humains mis à disposition du projet. Au gré des constats et des évolutions du dispositif, un animateur d’ateliers collectifs, une référente santé mentale (à mi-temps) sont venus compléter l’équipe, et la même personne endosse la coordination territoriale pour les différents lieux du projet.

- Les réunions spécifiques

Une fois par mois, en plus de la réunion hebdomadaire propre à chaque équipe, sur chaque territoire a lieu une réunion de suivi des parcours avec les conseillers Triadis.

Depuis le mois de mars, un groupe d'analyse des pratiques, à la demande des éducateurs a été mis en place au niveau de l'équipe.

- Le consortium

Le consortium chargé de la mise en œuvre du projet CEJ « jeunes en rupture » est composé de 3 Missions Locales, de différents acteurs de l'hébergement, de la mobilité, de la médiation, de la formation, de la protection de l'enfance, et de la santé.

Une mission d'animation territoriale a été confiée à des cabinets extérieurs, experts du développement local, pour renforcer la coordination et la complémentarité entre les acteurs locaux.

Dans le détail :

- Missions Locales : Métropole du Grand Nancy, Terres de Lorraine et Val de Lorraine.
- Acteurs de l'hébergement et du logement : Adali Habitat, association ARS et Arélia, URHAJ
- Acteurs de la mobilité : le réseau Mob'in Grand Est constitué localement des associations Imagine, Conduite Vers l'Emploi, Garage Solidaire de Lorraine → Acteurs de la médiation : Réciprocité, Rebond.
- Acteurs de la formation et l'insertion : AFPA, SNI, ACI Ecollecteurs
- Acteurs de la Protection de l'Enfance: Protection Judiciaire de la Jeunesse, Conseil Départemental
- Acteurs du développement local chargé de la coordination des acteurs : SCIC Kèpos, Référence Inclusion
- Acteurs de la gouvernance : Métropole du Grand Nancy, ville de Maxéville

DEUXIEME PARTIE : LE CADRE THEORIQUE

I LE POUVOIR D'AGIR, UN CONCEPT POLYSEMIQUE

Le concept du « pouvoir d'agir » est décliné dans de nombreux champs des sciences humaines depuis les années 70. Que ce soit dans le secteur de l'action sociale, de la santé, de l'éducation ou de la gestion des ressources humaines, on le retrouve présent dans de nombreuses recommandations et productions scientifiques. Il interroge les notions de pouvoir et d'action et s'inscrit dans des registres à la fois politiques, psychologiques et sociaux.

1.1 Les origines « politiques », Les visions de la démocratie

Le pouvoir d'agir s'inscrit dans une dimension qui interroge la notion de démocratie. B. Stiegler (2021) confronte ainsi les points de vue de deux courants de philosophie américains du libéralisme qui, dès les années 1930, s'opposent sur le choix entre le gouvernement des experts qui forge la légitimité de la démocratie représentative (Walter Lippmann) et la démocratie libérale (John Dewey). Pour Lippmann, les modifications de l'environnement des individus (accélération des changements, mondialisation, révolution industrielle) engendrent la nécessité de confier les rênes de la démocratie et de l'éducation à des experts qui auront pour mission de réadapter les individus à cet environnement et de « faire entrer » toutes les interactions sociales dans une dimension de compétition. Il n'hésite pas à revendiquer une « fabrication du consentement » en tant qu'objectif des politiques publiques, objectif toujours présent aujourd'hui selon Chomsky et Herman (1988).

Pour Lippmann, la démocratie participative permet l'ingérence du public qui n'est que la somme d'« ignorances individuelles » et il estime que dans le « théâtre politique » la seule place légitime du public est dans les « gradins ».

Dewey pense quant à lui que la démocratie doit être créative et être réinventée en permanence en fonction de ce que les individus expérimentent.

Les démarches par lesquelles les citoyens sont associés au processus de décision politique peuvent donc s'inscrire sous le terme de démocratie participative.

Selon P. Rosenvallon (2011), le terme de démocratie participative est apparu pour la première fois aux Etats-Unis en 1962 dans la déclaration de Port Huron dans le cadre des mouvements étudiants de lutte pour les droits civiques, mais il a fallu attendre les années 90 pour qu'il apparaisse en Europe.

En France, Loic Blondiaux (2005) interroge les enjeux et les limites de la mise en œuvre de cette démocratie participative en France en observant les conditions de mise en œuvre de cette participation. Pour lui, cette démocratie participative reste une notion floue.

Pour d'autres auteurs, cette notion de démocratie participative rencontre des difficultés dans sa mise en œuvre et comporte certains effets pervers liés à la possibilité d'une instrumentalisation (Bacqué et al, 2005)

La participation des citoyens aux prises de décision qui les concernent est au centre de cette notion de démocratie participative. Mais qu'entend-on par participation ?

1.2 Quelle participation en démocratie ?

1.2.1 Les niveaux

La sociologue américaine Sherry R. Arnstein propose en 1971 dans son ouvrage *A ladder of citizen participation* 8 niveaux qui vont de la non-participation au partage total du pouvoir.

5 niveaux de « non-participation » :

- la manipulation et la thérapie : Ces deux niveaux décrivent le niveau de « non-participation ». Leur objectif en réalité n'est pas de permettre aux gens de participer, mais de permettre à ceux qui ont le pouvoir de les « éduquer » ou de les « guérir ».
- l'information, la consultation, la conciliation.

Ces trois derniers niveaux sont de l'ordre de la coopération symbolique, qui permet à ceux qui n'ont pas le pouvoir d'entendre (d'avoir accès à l'information) et de se faire entendre (à travers la consultation)

3 niveaux de pouvoir effectif des citoyens :

- le partenariat, la délégation de pouvoir, le contrôle citoyen.

Pour Blondiaux (2021), seuls ces trois niveaux de participation peuvent être considérés comme de la participation.

On y retrouve le partenariat, niveau dans lequel une négociation entre les pouvoirs publics et les citoyens participe au processus de décision, la délégation de pouvoir qui permet la délégation du pouvoir de décider un programme et de le réaliser à une communauté locale et enfin le contrôle citoyen dans lequel cette communauté locale peut gérer un équipement de manière autonome.

1.2.2 Les paradoxes

Mais cette classification est en partie remise en question par des auteurs tels que Avenel (2018), Blondiaux et Sintomer (2002) qui apportent un regard critique sur les enjeux et les paradoxes de la participation. Blondiaux (2002) estime qu'elle reste prisonnière de dilemmes non-résolus au niveau de sa déclinaison sur les territoires à partir de six critères : La représentativité, l'égalité, l'échelle, la compétence, le conflit et la décision.

Pour Avenel (2018), lors de la mise en œuvre de démarches participatives impliquant les personnes accompagnées dans la construction des politiques sociales, plusieurs difficultés peuvent entraver ces démarches, notamment en raison d'une tradition centralisée et verticale en France. Il cite ainsi la rigidité de l'action publique, la complexité administrative et le fonctionnement complexe des politiques publiques générant un empilement de mesures pas toujours en cohérence les unes avec les autres et l'absence d'une réelle association des personnes concernées aux décisions pouvant engendrer de la frustration et une défiance envers les institutions. Il souligne également les ambiguïtés de la participation entre outil de management des collectivités publiques et réel moyen de renforcer les capacités d'action des populations fragiles dans un contexte de crainte des élus et des acteurs institutionnels de perte de contrôle sur les décisions.

Pour lui, en surmontant ces difficultés, il est possible de consolider et d'amplifier la portée de la démarche participative pour une meilleure intégration des personnes accompagnées dans les politiques sociales.

Ayant travaillé sur les questions liées à la politique de la ville, M.H Bacqué (2015) établit un parallèle entre la participation et l'empowerment. Pour elle, en dépolitisant ces démarches, les pouvoirs publics en vident la dimension émancipatrice en en faisant des outils servant à désamorcer les conflits, voire à manipuler les citoyens. Elle conclut ainsi ses recherches en parlant de la politique de la ville et de la participation comme de « rendez-vous ratés » (Bacqué, 2014).

1.2.3 Les enjeux et perspectives

La participation s'inscrit dans une double démarche de citoyenneté et d'émancipation et donc dans les missions d'une association de prévention spécialisée. Pour Ladsous (2017), cette participation, pour se développer, doit s'apprendre, et elle peut trouver pour cela trois terrains d'apprentissage qui sont la famille, l'école et les institutions sociales : *Lorsque l'éducation se propose de former des citoyens, il faut s'y prendre dès le plus jeune âge. Le « vivre ensemble », « l'agir ensemble », si on se donne le temps de l'analyser, prédispose les enfants à être des éléments actifs dans les responsabilités citoyennes.* (Ladsous, 2017, p.214).

C. Hejboer (2022), dans le champ du travail social, propose quant à elle d'aller plus loin que la loi 2002-2 qui prescrit la participation des usagers à la vie des institutions. Elle développe la notion d'expertise usagère en envisageant l'action sociale et médico-sociale en tant que coproduction d'un bien commun.

Avec ces chercheurs travaillant sur la participation, ainsi que des travailleurs sociaux et des acteurs de la santé, l'empowerment a été introduit relativement récemment en France. Il est perçu à la fois comme un possible effet de mode, mais aussi comme une nouvelle perspective pour repenser la démocratie participative dans le contexte français.

Dans la lignée lointaine de Lippman, certains auteurs tels que Boudon (2007) estiment que la démocratie participative alignerait le « pouvoir de la rue » et les pouvoirs corporatistes sur le pouvoir politique. Il est rejoint sur ces positions par le sociologue et politologue G. Hermet (2017).

G. Bronner (2013), avec des arguments scientifiques, estime, lui, que la démocratie participative donnerait lieu à des manipulations et favoriserait des opinions marginales et crédules au détriment de l'intérêt général.

1.3 L'empowerment

L'approche centrée sur le Développement du Pouvoir d'Agir des Personnes et des Collectivités (DPA-PC) s'enracine dans le processus d'*empowerment*. Mais cette notion anglo-saxonne peut renvoyer à différents modèles bien différents les uns des autres.

La première difficulté a été de trouver une traduction française adéquate pour l'empowerment. Des termes comme « capacitation », « empouvoirement », « autonomisation » ou « pouvoir d'agir » ont été proposés. Cependant, ces traductions peinent

à intégrer à la fois la notion de pouvoir (qui est à la racine du mot) et la dimension de processus pour acquérir celui-ci, notamment dans le cadre de leur dimension collective.

M. Bacqué et C. Biewener (2013) définissent avec d'autres 3 modèles allant d'une vision néo-libérale de l'empowerment faisant porter la responsabilité de son destin sur l'individu à des modèles radicaux s'inscrivant dans une vision d'émancipation des dominations. (id.2015)

Cette polysémie se retrouve dans la déclinaison des dispositifs dans lesquels les acteurs de l'insertion socio-professionnelle sont amenés à réaliser leurs missions. Le dispositif CEJ, dans sa logique d'activation, peut ainsi être appréhendé dans une vision libérale de l'empowerment en faisant porter la responsabilité de la réussite ou de l'échec des objectifs d'insertion sur les personnes accompagnées.

1.3.1 Le modèle libéral

Le terme libéral, comme nous l'avons vu en abordant les débats conceptuels entre LIPPMANN et DEWEY doit être ici compris dans sa conception anglo-saxonne et peut dans le cas de ce modèle précis être appelé social-libéral. Il défend le rôle de l'Etat et promeut les droits civiques et la lutte contre les inégalités sociales et économiques.

1.3.2 Le modèle néo-libéral

Il place le marché au cœur de la rationalité politique, mais selon BROWN W (2007, p51), cette rationalité « n'est pas seulement – et n'est même pas d'abord – centrée sur l'économie ; elle consiste plutôt dans l'extension et la dissémination des valeurs du marché à la politique sociale et à toutes les institutions ».

Dans ce modèle, la notion d'empowerment est appréhendée dans une logique de gestion des inégalités visant à permettre aux individus de devenir autonomes et de pouvoir s'intégrer

dans la société de consommation en mobilisant leurs capacités à effectuer des choix « rationnels ». Nous sommes plus ici dans un devoir d’agir que dans un pouvoir d’agir.

1.3.3 Le modèle radical

Dans une approche remettant en cause la prédominance du système capitaliste et ses valeurs, le modèle qualifié de radical par Bacqué.M et Biewener.C (2013) a pour objectif une transformation sociale ancrée autour de l’émancipation individuelle et collective. Il apparaît dans les années 70 au Sud et au Nord et porte des ambitions politiques et communautaires fortes, basées sur un pouvoir d’agir individuel et collectif, une conscience critique et sociale dans un processus égalitaire et participatif.

On retrouve ce modèle radical de l’empowerment dans certaines branches du mouvement féministe aux Etats-Unis et en Asie du Sud, dans les mouvements d’éducation populaire et les mouvements noirs américains. Certaines théories de l’empowerment dans son approche radicale méritent d’être présentées plus précisément pour éclairer cette recherche car elles s’inscrivent à la fois dans l’approche du développement du pouvoir d’agir servant de support à cet objet d’étude et constituent des théories qui traversent les lignes de tension présentes dans le travail social, secteur d’activité du stage qui m’a servi de support.

➤ Paolo Freire, la conscientisation

En Amérique du Sud, Paulo Freire, un pédagogue, s’inscrit dans ce modèle. Ses ouvrages, notamment la Pédagogie des opprimés (1968) incitent à la mobilisation des groupes et individus « opprimés » pour construire une société plus équitable et transformer les rapports de pouvoir. Il y développe également la notion de conscientisation qui sera reprise par la suite par Y Le Bosse comme l’un des axes essentiels de l’approche du développement du pouvoir d’agir des personnes et des collectivités. Par rapport à l’empowerment, l’idée de Freire est que le pouvoir ne se donne pas, mais se prend puis se développe.

➤ *Saul Alinsky, « community organizing »*

Saül Alinsky est né dans un ghetto de Chicago. Criminologue, il attribue, à la suite de ses recherches, les causes de la criminalité aux inégalités et aux discriminations. Pour lui, comme pour Freire, le pouvoir et le savoir ne se donnent pas, ils sont le résultat d'une acquisition collective. Il va donc dans ses actions, aider les associations à « organiser » les quartiers, et changer les rapports de force en présence par l'action collective des groupes communautaires. Ceux-ci peuvent se libérer grâce à une conquête de « pouvoir » ou « empowerment » en les amenant à prendre conscience qu'ils peuvent modifier les structures du pouvoir et peser sur les processus de décision (Alinsky, 1976).

Les travaux et les méthodes de Alinsky, à travers les approches du *community organizing* sont enseignées dans certaines formations du travail social aux Etats-Unis mais il faut attendre la fin des années 2000 pour les voir être importés en France. Ces dernières années, ces approches attirent de nombreux déçus de la « participation » dans les débats et les actions touchant la démocratie participative, la politique de la ville, l'éducation populaire et même le travail social.

1.4 Les capacités.

La traduction du terme empowerment en français renvoie à différentes notions, comme nous le verrons par la suite. Parmi elles, la « capacitation ». Dans l'approche des capacités de Sen (1999), on peut différencier les capacités de l'individu, qui sont les ressources internes et externes dont il dispose pour agir et les capacités qui sont ses possibilités réelles d'agir. Ce sont les facteurs de conversion, « ensemble de facteurs qui facilitent (ou entravent) la capacité d'un individu à faire usage des ressources à sa disposition pour les convertir en réalisations concrètes » (Fernagu-Oudet, 2012, p. 10) qui permettent de convertir les ressources de l'individu en pouvoir d'agir.

Cette approche, qui a valu à son auteur l'obtention d'un prix Nobel, a notamment débouché sur la création de l'Indice de Développement humain. Cependant, elle a été critiquée et affinée par d'autres auteurs et notamment par Martha Nussbaum, une philosophe américaine.

Celle-ci conditionne la prise de pouvoir, la liberté d’accomplissement et le renforcement du lien social au développement effectif des capacités collectives en vue d’obtenir une liberté effective et non plus formelle, le pouvoir d’agir.

1.5 En France

1.5.1 Les problèmes de traduction

La première difficulté a été de trouver une traduction française adéquate pour l’empowerment. Pour Marie-Hélène Bacqué (2016), des termes comme « capacitation » (documents de la Délégation interministérielle à la ville), « empouvoirisation » (budget participatif de la région Poitou-Charentes), « autonomisation » ou « pouvoir d’agir » ont été proposés mais ne permettent pas intégrer à la fois la notion de pouvoir (qui est à la racine du mot) en tant que résultat à atteindre et la dimension de processus pour acquérir celui-ci, notamment dans le cadre de leur dimension collective.

La tradition sociale et politique d’un Etat français centralisateur et très présent dans la mise en œuvre des politiques publiques et dans laquelle les notions de communautés et de collectif ont du mal à émerger explique peut-être pour Marie Hélène Bacqué ces difficultés de traduction.

1.5.2 Des importations de l’empowerment

Même si les termes d’empowerment ou de pouvoir d’agir sont apparus uniquement dans les années 2000 en France, il n’en demeure pas moins que des approches, des pratiques émanant de courants d’idées ne se réclamant pas « ouvertement » de l’empowerment ont traversé le paysage social de la France depuis les années 50.

➤ L’éducation populaire

S’adressant à un public « populaire », les mouvements d’éducation populaire, d’essence militante plus que professionnelle dans un premier temps, véhiculent des valeurs

émancipatrices individuelles, collectives et égalitaires proches de l’empowerment en mettant l’accent sur l’autonomie et la transformation sociale.

➤ *ATD Quart-Monde*

Articulant une réflexion sur le savoir, le pouvoir et l’émancipation, le Père Joseph Wresinski pose les bases d’une approche autour du croisement des savoirs et des pratiques.

C. Ferrand (2013), au prisme du croisement des savoirs et des pratiques, y voit une source de renouveau pour la démocratie et C. Heijboer (2021) une piste pour la refondation du travail social à travers le concept de l’expertise usagère. Pour Alain Roy (2016), Joseph Wresinski est le « pionnier » de l’empowerment radical en France. Sans revendiquer ce terme, ATD Quart Monde (Aide à Toute Détresse, devenu Agir Tous pour la Dignité Quart Monde), en développant une approche conscientisée et en valorisant l’expérience vécue des personnes du « Quart monde », lutte pour les droits politiques et sociaux en valorisant l’autonomie et la dignité des personnes en situation de pauvreté en vue de leur émancipation.

S’appuyant sur les travaux d’ATD Quart Monde, le décret du 6 mai 2017³ définissant le travail social a intégré dans le Code de l’action sociale et des familles (CASF) la reconnaissance de trois formes de savoirs qui doivent se croiser : Les savoirs universitaires, les savoirs pratiques et théoriques des professionnels du travail social et les savoirs « issus de l’expérience des personnes bénéficiant d’un accompagnement social, celles-ci étant associées à la construction des réponses à leurs besoins »

➤ *Approche critique de l’empowerment*

Parmi les intellectuels qui questionnent en France la question de la domination et du pouvoir, nous pouvons évoquer les travaux de Michel Foucault qui formalisent une critique des institutions et sont suivis de contributions importantes, comme *La Police des familles* de Jacques Donzelot (1977), portant plus spécifiquement sur l’élaboration d’une critique du travail social, ou *L’Ordre psychiatrique* de Robert Castel (1976), qui interroge la relation

³ Source : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000034633906>

thérapeutique. André Gorz (1969), sans pour autant évoquer la notion d'*empowerment*, inscrit lui les enjeux de transformation de la société en les articulant au développement de l'autonomie des individus.

L'importation tardive de l'*empowerment* en France n'a pas empêché ce concept de prendre une place croissante dans les débats et les préconisations d'évolution d'un travail social qui, face à l'accroissement des situations de paupérisation et une crise de défiance vis-à-vis des institutions, s'est emparé de cette notion avec l'apparition, depuis les années 2010 notamment, de l'approche élaborée par Yann Le Bossé appelée le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités.

➤ *Les associations*

Dans un contexte de crise du travail social, de dépolitisation de la politique de la ville, et de réaction au sentiment de voir s'imposer des institutions bureaucratiques, des modes d'encadrement normatifs, un collectif composé de professionnels du travail social et de l'éducation populaire (l'Inter-réseau des professionnels du développement social urbain (IRDSU), la Fédération des centres sociaux de France (FCSF), le Réseau européen des plans locaux d'insertion par l'économie (EUROPLIE), le Conseil national des régies de quartier (CNRQ), le Conseil national de la prévention spécialisée (CNPS).) se forme en 2010 sous le nom de Collectif Pouvoir d'Agir et adresse une lettre ouverte intitulée « Valoriser la capacité citoyenne des quartiers populaires » à l'ensemble des acteurs politiques et institutionnels, en voici un extrait :

« Nous devons franchir un pas que la France n'a jamais osé franchir, celui de l'empowerment : ouvrir aux habitants de ces quartiers l'accès à la capacité politique pour qu'ils soient les auteurs de la définition de leurs besoins et les coproducteurs des réponses à y apporter par un développement social de leur territoire. [...] Notre époque ne peut plus se satisfaire de mesures visant à acheter la paix sociale. C'est notre culture politique qu'il faut faire évoluer et transformer. » Collectif Pouvoir d'agir, 2010

Ces dernières années, une approche particulière a pris un essor important en France, l'approche élaborée par Yann Le Bossé, appelée le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectifs (DPA PC). Le développement du pouvoir d'agir est un terme

général qui désigne, selon Y Le Bossé (2012) « le passage d'une situation d'impuissance perçue ou tangible à une situation où les acteurs concernés perçoivent des opportunités concrètes d'agir pour obtenir le changement auquel ils aspirent ». Le DPA PC consiste lui dans la modélisation proposée par Y. Le Bossé pour contribuer concrètement au développement du pouvoir d'agir des personnes accompagnées.

Je vais présenter cette approche en détail car c'est celle-ci qui est évoquée depuis une dizaine d'années dans les documents institutionnels, les préconisations des pouvoirs publics et dans les fondements de l'action des professionnels interrogés dans le cadre de cette recherche. En France, Bernard Vallerie a contribué à diffuser cette approche en la plaçant au cœur de la formation initiale des travailleurs sociaux de l'Institut Universitaire Technologique (IUT) de Grenoble en invitant notamment dès 2000 Le Bossé à rencontrer les éducateurs en formation. Par la suite, au terme d'une formation à destination d'intervenants de terrain et de formateurs en travail social, l'association nationale de développement de l'approche centrée sur le DPA (ANDA-DPA) est créée en 2008 avec comme objet principal la diffusion du DPA-PC dans le champ des pratiques sociales, médico-sociales et de l'insertion socioprofessionnelle et ce, à différents niveaux (formations, séminaires...)

II LE DEVELOPPEMENT DU POUVOIR D'AGIR DES PERSONNES ET DES COLLECTIFS

Définition : « *Un processus par lequel des personnes accèdent ensemble ou séparément à une plus grande possibilité d'agir sur ce qui est important pour elles-mêmes, leurs proches ou le collectif auquel elles s'identifient.* » Y. Le Bossé (2012)

Yann Le Bossé, psychologue québécois propose donc une approche d'intervention sociale et éducative, appelée développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectifs (DPA PC) en effectuant une synthèse des travaux et théories de l'empowerment et en y ajoutant d'autres dimensions s'appuyant sur différents champs disciplinaires. Il s'inscrit dans le courant de la psychologie communautaire et dans les travaux de J. Rapaport (1987), revisitée sous l'angle pragmatique et analytique l'empowerment anglo-saxon et emprunte à Armatya

Sen et Paolo Freire certaines approches théoriques. En Belgique, en Suisse et en France, cette approche s'essaima peu à peu dans le champ du travail social et notamment de la prévention spécialisée.

Cette approche, tout en ayant pour objectif de participer à l'émergence d'une société plus juste, ne s'inscrit pas dans le courant radical de l'empowerment et dans ses déclinaisons émancipatrices portées par les courants de l'éducation populaire ou les ambitions de Paolo Freire.

Ce consensus apparent pour une approche qui dépolitise la manière d'appréhender l'« empowerment » a constitué pour moi un point d'étonnement, en le mettant en perspective avec les conclusions de M. H Bacqué (2015) suite à ses travaux sur la politique de la ville. Cette approche, en ne remettant pas en cause les structures inégalitaires présentes au sein de la société ne court-elle pas le risque de concevoir le pouvoir d'agir comme une coquille vide ?

2.1 Les postulats philosophiques et professionnels

2.1.1 Une société plus juste

Marqué par les travaux d'Hannah Arendt, ceux de Paul Alinsky sur le community organizing, et dans les années 1970 ceux de Paulo Freire militant pour des rapports de force dominants/dominés plus égalitaires et l'autonomisation des individus et des groupes opprimés, Y. Le Bossé (2012) souhaite proposer une approche pragmatique appuyant une théorie du changement social, qui puisse inclure à la fois des dimensions personnelles et des dimensions structurelles.

2.1.2 La relation d'aide

Le Bossé (id) inscrit son approche du changement social dans la relation d'aide qu'il conçoit de manière plurisectorielle et appréhende dans les champs du travail social, du sanitaire et de l'éducatif. Il ancre sa définition de la relation d'aide dans les travaux de Paul Ricoeur

(1990) qui considère que « la souffrance n'est pas uniquement définie par la douleur physique, ni même par la douleur mentale, mais par la diminution, voire la destruction de la capacité d'agir, du pouvoir faire, ressentie comme une atteinte à l'intégrité de soi ».

Dans cette perspective, l'intervention sociale consiste à permettre à l'autre de franchir un obstacle en sortant de l'impuissance par l'action.

2.1.3 La posture du professionnel

« Par la posture s'incarnent les valeurs d'un professionnel en relation à autrui », écrit Maëla Paul (2014) et pour Michel Chauvière (2012), elle est une façon d'être au monde. Pour Yann Le Bossé, la posture est une « manière d'appréhender l'exercice de sa profession », le choix par le professionnel d'une conduite influencée en grande partie par le regard porté sur l'utilisateur, même si le contexte de l'intervention ou les contraintes de travail sont également des éléments à prendre en compte. Dans l'approche DPA-PC (Développement des Personnes et des Collectivités), les postures professionnelles préconisées sont celles qui mettent l'accent sur la relation d'aide en favorisant l'autonomie des personnes accompagnées.

La logique de prescription est très prégnante chez les professionnels de l'action publique en général et du travail social en particulier : Dans une logique d'un travail social ancré dans des schémas issus du champ sanitaire, c'est à eux qu'incombe la charge de produire le diagnostic et de trouver les solutions à prescrire ce qui peut induire les personnes accompagnées à accepter ou refuser les propositions qui leur sont faites, sous peine de sanction en cas de refus, notamment dans le cadre d'une contractualisation comme c'est le cas pour le CEJ « Jeunes en rupture » dans lequel les personnes accompagnées peuvent voir leur allocation réduite ou supprimée en cas de manquement aux engagements pris.

Cette logique prescriptive a longtemps placé les travailleurs sociaux dans une posture d'expert, mais ce, dans une expertise unilatérale, celle du travailleur social, rendant asymétrique la relation d'aide, le diagnostic étant lui aussi unilatéral et s'imposant à l'utilisateur.

Cette posture de l'expert débouche parfois sur la posture du sauveur, dans laquelle le professionnel se doit d'apporter des réponses à des questions et des solutions aux problèmes. Y. Le Bossé identifie cette posture comme un frein au développement du pouvoir d'agir des personnes accompagnées. Il écarte également comme posture permettant la mise en pratique d'une démarche DPA PC la posture du Policier qui contrôle les personnes et s'assure qu'elles respectent les procédures, les normes et les attentes de la société.

Cette mise en exergue de la notion de posture traverse ces dernières années les questions liées à l'identité professionnelle des travailleurs sociaux, Brigitte Bourguignon, dans son rapport « *Reconnaître et valoriser le travail social, Mission de concertation relative aux États généraux du travail social* » en 2015, l'avait appelé de ses vœux, en proposant de sortir du modèle de l'expertocratie pour aller vers celui du catalyseur, « passer du diagnosticien au maïeuticien »

C'est également la posture que valorise Y. Le Bossé dans son approche prônant la mise en commun des expertises professionnelles et expérientielles dans la conduite du changement. L'expertise du professionnel revient alors à mettre en œuvre les conditions d'écoute favorables à une interaction permettant à la personne d'identifier ses problèmes et à l'accompagner dans la mise en œuvre d'une mise en mouvement conscientisée. Y. Le Bossé structure l'identité professionnelle autour de la notion de « personne-ressource », qui met à disposition de l'autre des connaissances utiles à la réalisation du changement.

2.1.4 Dépasser les hypothèses des carences et du grand soir

Pour Y Le Bossé (2008), qui s'inscrit dans les pas de J. Rappaport (1986) il convient de trouver une troisième voie pour expliquer le « besoin d'aide » des personnes accompagnées, c'est-à-dire à dépasser les oppositions traditionnelles entre dimensions personnelles et structurelles, entre revendication de droits et besoins définis unilatéralement sur la base de l'expertise professionnelle.

Pour Le Bossé (id), dans la démarche de l'hypothèse des carences : « les difficultés des personnes sont le produit unique ou principal d'une carence (affective, de connaissance, de compétences, etc.). Le besoin d'aide est la conséquence directe de cette carence. » Cette approche s'inscrit dans la logique prescriptive du travail social, la prise en charge. Nous sommes ici dans une logique normative qui vient faire reposer sur les personnes la responsabilité d'un changement dont elles ne peuvent avoir l'entière maîtrise, sans tenir compte du contexte dans lequel elles évoluent.

Dans l'hypothèse qualifiée de « grand soir », pour Le Bossé (2008), Les difficultés des personnes sont le produit unique ou principal d'une forme d'organisation sociale pathogène. Le besoin d'aide est la conséquence directe de cette déficience structurelle. Mais dans cette hypothèse, la résolution des problèmes rencontrés par les individus est subordonnée à l'élimination des causes structurelles.

Pour Le Bossé (Ibid), la troisième voie consiste dans le DPA PC, dans lequel l'objectif de changement vise à permettre la réunion des conditions nécessaires pour franchir l'obstacle et non plus s'y adapter. La relation d'aide porte en même temps sur les conditions individuelles et structurelles pour résoudre la situation qui pose problème en s'appuyant sur les compétences déjà disponibles de la personne et en co-construisant avec lui le changement en croisant les expertises du professionnel et de l'utilisateur.

➤ Les objectifs

B. VALLERIE (2006) identifie avec Y. LE BOSSE les principaux objectifs de cette approche. Il s'agit de contribuer à ce que la personne, ou la collectivité qu'il accompagne, acquiert les moyens nécessaires à l'amélioration de ses conditions de vie. L'expertise de l'intervenant repose sur sa capacité à accompagner le changement pour contribuer au franchissement des obstacles associés à la détérioration du passage à l'action. Il est bien question de contribuer à développer un pouvoir d'agir et non d'imposer un devoir d'agir. L'objectif plus général du DPA PC est de contribuer à l'avènement d'une société plus juste.

2.3 Une approche structurée en 4 axes

Y. LE BOSSE (Ibid) propose un modèle d'analyse des pratiques organisé en 4 axes

En amont de ces quatre axes, il conviendra avec les personnes concernées d'identifier un problème, dans la pratique, certains questionnements peuvent faciliter l'identification de ce problème. En quoi cela est un problème ? Pour qui cela est un problème ? Comment il se manifeste ?

2.3.1 Implication des personnes

Il s'agit d'associer les personnes accompagnées à la définition des problèmes engendrant un sentiment d'empêchement ou d'impuissance et les solutions à mettre en œuvre dans le contexte qui est le leur. Cette co-construction doit faire émerger une cible de changement concrète et viable.

Armatya Sen propose une approche autour du concept des capacités dans un livre, l'idée de justice (2009) et Y. LE BOSSE s'appuie sur les travaux de Sen pour élaborer son approche qui doit permettre que le changement qui s'opère chez les personnes accompagnées doit concerner ce qui est important à leurs yeux. Pour SEN (id), les capacités désignent « la liberté réelle qu'a une personne de choisir entre les différentes vies qu'elle peut mener » par la « combinaison de modes de fonctionnement, ou de façons d'agir et d'être ».

Le DPA PC élaboré par Le Bossé ancre également ce premier axe évoqué dans les travaux d'ATD Quart Monde sur le croisement des savoirs et de C. Heijboer (2021) sur l'expertise usagère. Le Bossé parle lui d'expertise expérientielle dont la légitimité est fondée sur la valeur intrinsèque et unique du savoir (connaissance de soi, de son milieu, de sa culture, etc.) issue de l'expérience spécifique de chaque personne.

Mais l'apport d'Armatya Sen et de ses travaux à l'approche DPA PC ne se limite pas à ce premier axe. Pour Le Bossé (2010) : « *Dans la question de la justice, ce sont surtout les travaux d'Amartya Sen qui m'ont marqué. Parce qu'il mettait en évidence qu'il n'était pas suffisant d'avoir simplement une possibilité d'exercer un pouvoir, fallait-il encore en avoir*

les moyens. C'était donc très intéressant, car cela ramenait à la question du structurel. La justice n'existait pas simplement en principe, elle existait dans une société, dans des structures. Et ces structures-là ne tombent pas du ciel. Il faut créer les moyens pour que les gens puissent exercer leurs droits. » Il évoque également dans les conditions de mise en pratique de son approche les facteurs de conversion.

2.3.2 Acteurs en contexte : Qui veut changer quoi ? Pour qui ? Identifier les enjeux des acteurs en présence.

Pour Le Bossé, une fois le problème identifié, on commence par questionner qui veut quoi, pourquoi et pour qui, ainsi que le contexte propre à chacun. On distingue les acteurs impliqués (ceux qui contribuent plus ou moins directement à la conduite de l'accompagnement mais qui n'ont pas à composer avec ses conséquences) des acteurs concernés (qui doivent composer avec les effets de la démarche de changement sur leur vie quotidienne).

Y.Le Bossé élabore une partie de son approche en s'inscrivant dans l'approche systémique de l'école de Palo Alto portée notamment par G. Bateson et P. Watzlawick, Weakland et Fish (Autissier et al, 2018) qui considèrent que les difficultés d'une personne doivent être appréhendées en fonction de l'environnement dans lequel elle évolue, et ce dans le cadre d'une approche interactionnelle se concentrant sur le présent, tout en postulant que c'est la personne accompagnée qui détient les solutions à ses problèmes.

2.3.3 Prise en compte des contextes d'application : Que peut-on tenter ici et maintenant de viable en fonction du contexte ?

« Le problème doit être construit de telle manière qu'il soit possible d'opérer sur lui. L'acte créateur ne se trouve pas dans la manière de trouver la solution, mais dans la manière de poser le problème » C. De Jonckheere (2010).

La prise en compte des contextes d'application dans le développement du pouvoir d'agir consiste à tenir compte des environnements et des situations spécifiques dans lesquels les

individus exercent leur capacité à agir. Cela implique de comprendre comment les facteurs contextuels influent sur la manière dont les individus peuvent exercer leur pouvoir d'agir, et d'adapter les interventions en conséquence pour renforcer cette capacité dans des contextes variés.

Pour son approche, Le Bossé s'est donc inspiré des théories du changement dans le cadre d'une approche systémique interactionnelle développée notamment par Watzlawick, Weakland et Fish (1975) qui proposent une démarche en quatre temps :

Définir clairement le problème en termes concrets, examiner les solutions déjà essayées et qui n'ont pas fonctionné, définir clairement le changement auquel on souhaite aboutir en précisant que cet objectif doit être réalisable en pratique et formuler et mettre en œuvre un projet pour effectuer ce changement.

2.3.4 Démarche d'action conscientisante: Apprendre de son expérience et en tirer les enseignements

« Et puis, il y avait tout le mouvement de la conscientisation de Paulo FREIRE, où j'ai repris la notion de conscientisation non pas à partir d'une théorie de la conscientisation, sur la base d'une dualité de type oppresseurs/opprimés, mais à partir de l'action. Qu'est-ce que l'action m'enseigne ? Qu'est-ce que l'action me dit ? Quel enseignement est-ce que je tire du changement que j'ai mené ? » Le Bossé et al, 2021, p.8)

Pour élaborer son approche, Y. Le Bossé revendique un certain nombre de sources dont il s'est inspiré. Pour cet axe d'introduction d'une démarche d'action conscientisante (IDAC) qui passe par l'exercice d'une conscience critique, le processus de prise de conscience et la conduite d'une praxis (Le Bossé, 2012, p. 211), Le Bossé s'est inspiré des théories de Freire et de Ninacs (1995), consultant et chercheur en travail social...pour qui la conscientisation implique une analyse et une transformation par l'action, la conscience critique s'établissant sur trois niveaux

- La conscience collective : l'individu prend conscience qu'il n'est pas seul à avoir un problème.

- La conscience sociale : « les problèmes individuels et collectifs sont influencés par la manière dont la société est organisée ».
- La conscience politique : La solution de ces problèmes passe par une action de changement social, une action politique dans le sens non partisan du mot ».

L'approche DPA-PC est le résultat d'une combinaison de ces quatre axes. Nous sommes bien avec la proposition de Le Bossé sur une approche et non une méthodologie. Pour lui on peut entrer dans cette approche avec les personnes accompagnées par l'axe qui nous paraît le plus adapté au contexte et à la situation particulière, l'important réside dans le fait d'en faire le tour. On peut également revenir plusieurs fois sur un des axes en fonction de ce qu'un autre axe a produit car les différents axes ont entre eux un effet de synergie. Pour Le Bossé, il s'agit d'une grille d'analyse des pratiques professionnelles dans laquelle le travailleur social peut penser que sa pratique relève de l'approche DPA PC si, quel que soit l'ordre dans lesquels ils sont articulés, ces quatre axes apparaissent (Le Bossé,2018).

Par rapport aux façons classiques d'intervenir, on n'est pas dans une vision linéaire de l'intervention avec des objectifs à court, moyen ou long terme. On vise juste une mise en mouvement qui participe d'un changement à petits pas et dont la direction peut évoluer au fur et à mesure de l'activation des quatre axes en fonction de ce qui apparaît important pour les personnes accompagnées.

2.3.5 La dimension collective

Si l'approche DPA PC peut s'inscrire dans le cadre d'un accompagnement individuel, Cette approche, pour C. Jouffray (2015) trouve l'un de ses fondements dans l'articulation entre l'individuel et le collectif , en imbriquant ainsi les trois dimensions constitutives de l'empowerment, à savoir selon L. Guttierrez (1998), qui a théorisé aux États-Unis les liens entre travail social et empowerment et Ninacs (2008), la dimension individuelle qui agit sur l'estime de soi, la conscience critique et la capacité à agir, la dimension interpersonnelle ou communautaire qui agit sur la capacité à se regrouper et à développer des réseaux et la dimension politique et sociale qui agit sur une dimension de transformation sociale et de

partage du pouvoir. Pour Jouffray (2015), cette approche permet donc de dépasser l'opposition historique entre travail social individuel et travail social collectif.

III LE DEVELOPPEMENT DU POUVOIR D'AGIR, UN NOUVEAU PARADIGME POUR LE TRAVAIL SOCIAL ?

Dans un contexte de crise du travail social et au-delà du pouvoir d'agir qui apparaît dans les différentes définitions du travail social et les textes législatifs depuis le début du siècle, le DPA PC, depuis quelques années apparaît dans les préconisations institutionnelles comme une approche pouvant permettre de dépasser la crise de sens vécue par les professionnels du travail social. Ma recherche s'est inscrite au sein d'une association faisant partie du champ du travail social et les échanges que j'ai pu avoir tout au long de ce stage ont souvent évoqué cette « crise du travail social » tant au niveau des moyens alloués que du sens des actions.

3.1 Le travail social en crise

La crise du travail social en France est un sujet complexe. Les revendications exprimées ces dernières années par le secteur social concernent à la fois le manque de reconnaissance et de valorisation de ses métiers, le manque de moyens affectés et son corollaire, la surcharge de travail mais alertent aussi les pouvoirs publics sur un contexte de dispositifs s'empilant les uns sur les autres sans répondre aux problématiques complexes de publics accompagnés exprimant de nouvelles positions dont la défiance vis-à-vis des institutions. Ces éléments entraînent une crise de sens parmi les travailleurs sociaux.

F. Dubet (1994), s'appuyant sur les travaux d'Alain Touraine (1973) a mené en 1994 une recherche auprès de travailleurs sociaux dont les résultats apparaissent toujours d'actualité lorsque l'on étudie les travaux préparatoires ayant eu lieu en amont de la rédaction du livre blanc du travail social publié en 2023. Dans cette recherche, il apparaît que les travailleurs sociaux s'opposent à la logique de rationalisation financière, à la perte d'autonomie et au mépris de l'expertise professionnelle de leur fonction, à la prédominance de la logique de

gestion de flux, et revendiquent donc le fait d'être associés aux structures de gouvernance de l'action sociale d'une part et d'autre part d'agir pour l'émancipation des usagers accompagnés.

3.2 LE POUVOIR D'AGIR AU CŒUR DES TEXTES

3.2.1 Les définitions du travail social

➤ Au niveau international

La définition internationale du travail social approuvée par l'assemblée générale de IASSW le 10 juillet 2014 à Melbourne évoque ainsi expressément le développement du pouvoir d'agir.

« Le travail social est une pratique professionnelle et une discipline. Il promeut le changement et le développement social, la cohésion sociale, le développement du pouvoir d'agir et la libération des personnes. Les principes de justice sociale, de droit de la personne, de responsabilité sociale collective et de respect des diversités sont au cœur du travail social. Etayé par les théories du travail social, les sciences sociales, les sciences humaines et des connaissances autochtones, le travail social encourage les personnes et les structures à relever les défis de la vie et agit pour améliorer le bien-être de tous. Cette définition peut être développée au niveau national ou régional » <http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work>.⁴

Les missions du travail social dans une approche mondiale ont donc pour objectifs de favoriser le changement social, le développement du pouvoir d'agir ainsi que la libération des personnes.

⁴ Source : <http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work>.

➤ En France

Aucune définition du travail social n'était inscrite dans les textes jusqu'en 2017. Il était bien sûr évoqué dans de nombreux articles du code de l'action sociale et des familles (CASF) mais il n'a fait l'objet d'une définition qu'à la suite des Etats généraux du travail social de 2015. C'est donc un décret du 6 mai 2017 relatif à la définition du travail social, introduisant l'article D.142-1-1 dans le CASF qui détaille la définition du travail social :

"Le travail social vise à permettre l'accès des personnes à l'ensemble des droits fondamentaux, à faciliter leur inclusion sociale et à exercer une pleine citoyenneté. Dans un but d'émancipation, d'accès à l'autonomie, de protection et de participation des personnes, le travail social contribue à promouvoir, par des approches individuelles et collectives, le changement social, le développement social et la cohésion de la société. Il participe au développement des capacités des personnes à agir pour elles-mêmes et dans leur environnement. A cette fin, le travail social regroupe un ensemble de pratiques professionnelles qui s'inscrit dans un champ pluridisciplinaire et interdisciplinaire. Il s'appuie sur des principes éthiques et déontologiques, sur des savoirs universitaires en sciences sociales et humaines, sur les savoirs pratiques et théoriques des professionnels du travail social et les savoirs issus de l'expérience des personnes bénéficiant d'un accompagnement social, celles-ci étant associées à la construction des réponses à leurs besoins. Il se fonde sur la relation entre le professionnel du travail social et la personne accompagnée, dans le respect de la dignité de cette dernière. Le travail social s'exerce dans le cadre des principes de solidarité, de justice sociale et prend en considération la diversité des personnes bénéficiant d'un accompagnement social."

3.2.2 Les orientations et les préconisations

Le dernier livre blanc du travail social, publié en 2023 met en avant la nécessité de développer le pouvoir d'agir des personnes accompagnées. C'est le dernier exemple notable d'une préconisation que l'on retrouve depuis les années 80 dans les textes mais peine à être mise en pratique parfois.

En 1982, Nicole Questiaux, ministre de la Solidarité nationale, adresse aux travailleurs sociaux par le biais d'une circulaire publiée le 28 mai et intitulée *Orientations principales sur le travail social* un certain nombre de mesures et d'orientations visant à refonder une nouvelle citoyenneté par l'action sociale. L'une d'elles, ambitieuse par les termes utilisés s'inscrit dans le développement du pouvoir d'agir des personnes accompagnées : « *Considérer les usagers dans leur dimension citoyenne, c'est entendre leur parole et au besoin la faire émerger. C'est aussi les faire participer à la construction de leur propre*

avenir. C'est enfin les associer au fonctionnement des services et des établissements. C'est donc prendre le risque des contestations et des remises en cause »

Il faut pourtant attendre vingt ans avant que la loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale envisage l'utilisateur comme sujet de l'action.

Depuis, le Conseil supérieur du travail social (CSTS) et celui qui l'a remplacé en 2016, le Haut conseil du travail social (HCTS), ont publié des rapports et des préconisations soulevant de manière récurrente les mêmes interrogations et proposant les mêmes perspectives d'amélioration.

Du rapport publié par le CSTS en 2006 intitulé *L'utilisateur au centre du travail social. De l'énoncé des droits de la personne à l'exercice de la citoyenneté, conditions d'émergence de pratiques professionnelles novatrices* à la publication du livre blanc du travail social en 2023, les publications des instances consultatives visant à éclairer les enjeux et l'avenir du travail social ont permis d'identifier à la fois les difficultés rencontrées et les perspectives d'évolution.

Parmi les textes les plus importants, nous pouvons évoquer, dans le cadre des Etats généraux du travail social, *La place de l'utilisateur*, (janvier 2015) puis la même année un rapport publié par le CSTS au titre « provocateur » : *Refonder le rapport aux personnes. Merci de ne plus nous appeler utilisateurs*, (2015) et le rapport « Bourguignon » *Reconnaître et valoriser le travail social* (juillet 2015).

En 2021, le DPA PC apparaît dans une publication du HCTS concernant les pratiques émergentes du travail social. 6 fiches actions déclinant des mises en œuvre de cette approche en France accompagnent cette présentation.

Ces deux dernières années, le HCTS a publié *Le livre vert du travail social* apportant un éclairage sur le contexte dans lequel s'inscrit l'action sociale aujourd'hui et sur les évolutions des métiers et des formations, suivi en 2023 par la publication du *Livre blanc du travail*

social qui accompagne les diagnostics posés sur la situation de crise du travail social d'une série de recommandations, traduites sous forme de fiches opérationnelles dont certaines concernent le DPA PC.

Parmi les chercheurs travaillant sur les questions liées au pouvoir d'agir, M.H Bacqué et C.Biewener (2013) estiment que cette approche constitue un nouveau paradigme pour le travail social dans une histoire qui a vu l'action sociale passer de l'assistance issue d'une conception médicale et religieuse de la relation d'aide à une recherche de développement du pouvoir d'agir des personnes accompagnées. D'autres auteurs avancent également l'idée que le DPA PC peut constituer l'une des approches innovantes permettant de redonner du sens au travail des professionnels et ainsi de respecter les objectifs et les définitions du travail social tels qu'ils sont définis dans le CASF.

Au-delà de ces expériences, estime Bernard Vallerie (2006), le « développement du pouvoir d'agir » peut favoriser la mise en œuvre de la loi 2002-2 sur les droits des usagers et de la réforme de la protection de l'enfance du 5 mars 2007. Cette loi, en effet, ouvre le champ à de nouveaux modes de prise en charge : « Le développement de nouvelles modalités d'intervention repose sur une pratique de « faire avec, être avec », en s'appuyant sur les ressources des familles et de l'environnement, est-il rappelé dans le rapport 2006 de l'Observatoire national de l'enfance en danger [ONED]. » Selon Bernard Vallerie, cette posture professionnelle pourrait permettre de contourner certaines mesures allant aujourd'hui à l'encontre de l'intérêt des usagers.

3.3 UN PARADIGME CRITIQUABLE ?

3.3.1 Quel modèle d'empowerment ?

➤ L'Etat social actif

Changer de paradigme revient à interroger le paradigme actuel du travail social qui s'inscrit en France et dans les pays occidentaux dans le concept d'Etat social actif théorisé par Giddens (1998) dans lequel l'Etat propose le maintien de prestations sociales en « échange » d'un effort des bénéficiaires à s'activer pour leur insertion et à lui faire porter la

responsabilité de sa situation. Dans ce contexte, le pouvoir d’agir devient un « devoir d’agir », notamment avec les politiques d’activation selon Barbier (2002). Tout en prétendant le contraire dans les textes que nous avons précédemment évoqué, l’Etat met ainsi en œuvre le plus souvent des pratiques visant à prescrire ou contraindre. Ainsi pour Chauvière (2015), la société dans son ensemble suggère « une exigence de se prendre en charge soi-même ».

➤ *Un modèle néo-libéral de l’empowerment à l’œuvre*

Pour certains auteurs, d’ailleurs, tel que Soulet (2005), c’est dans cette approche de responsabilisation issue du modèle néo-libéral de l’empowerment que s’inscrit le succès et l’omniprésence du pouvoir d’agir dans les discours et les préconisations traversant les débats autour de l’intervention sociale. Il s’agit pour lui de « mobiliser et soutenir l’usager pour qu’il engage ses propres ressources afin de développer des initiatives et d’élaborer un projet de vie ».

Didier Dubasque, ancien Président de l’Association Nationale des Assistants de Service Social (ANAS), dénonce ainsi dans son blog « Ecrire pour et sur le travail social » l’utilisation parfois floue et superficielle des concepts de participation et de pouvoir d’agir par les pouvoirs publics pour masquer des pratiques paternalistes s’inscrivant toujours dans la logique de l’Etat social actif.

➤ *Une approche inapplicable*

Sans remettre en question le caractère généreux et humaniste de cette approche, certains y voient un recyclage de concepts éculés qui sont inapplicables dans la pratique des travailleurs sociaux compte tenu du contexte dans lequel ceux-ci évoluent et du repositionnement radical que cette approche induit (Bandura, 1995).

3.3.2 *Une critique politique*

Revendiquant l’objectif de sortir de l’illusion du « grand soir » et de l’idée d’une révolution renversant le système politico-économique et les dominations engendrées par celui-ci,

l'approche DPA PC de Y. Le Bosse est, chez certains auteurs, notamment B. Stiegler (2019), critiquée pour le fait de détourner les personnes des enjeux liés aux grandes questions sociétales, démocratiques et économiques. Pour elle, le « pouvoir d'agir » dans la diversité de ses composantes, est instrumentalisé par le néolibéralisme pour « offrir un semblant de solution » aux précaires et aux personnes accompagnées pour enrayer les velléités de révolte et participer à la fabrique du consentement, notion utilisée pour la première fois par Walter Lippmann en 1922 dans *Opinion publique* et réactualisée en 1988 par N. Chomsky et E. Herman. Cette approche excluant l'objectif de transformer la société dans ses processus de fabrication d'inégalité et d'exclusion détourne les personnes bénéficiant de celle-ci de la lutte des classes et de la remise en cause profonde des principes à l'œuvre dans le système politico-économique préservant ainsi l'hégémonie de la domination néolibérale.

3.3.3 Une critique philosophique : Saül Karsz

Philosophe et sociologue, consultant en travail social et médicosocial et Directeur scientifique de l'Association pratiques sociales, Saül Karsz (2008), au-delà des ambiguïtés de l'empowerment dans les différents modèles qui le traversent, interroge le pouvoir d'agir dans ses racines philosophiques. A travers des échanges par articles interposés avec Y. Le Bossé, il dénonce certains fondements de cette approche en éclairant les logiques sous-jacentes de celle-ci.

Pour lui l'approche DPA PC implique, pour commencer, que toute situation de blocage peut être dépassée par l'action de la personne elle-même, à la double condition, selon lui, « d'appeler blocage les résistances opposées au changement que les personnes poursuivent et déblocage, le pouvoir de ces personnes de ne pas en tenir compte ».

Pour Karsz (2008), l'approche DPA PC part du principe qu'il n'y a pas de « situation bloquée », mais plutôt des situations vécues comme telles. Il y voit une négation des logiques économiques et politiques et rejoint ainsi la critique politique évoquée ci-dessus. En effet, pour lui, cette approche contribue au « fantasme néolibéral du vouloir c'est pouvoir ».

Il dénonce également dans cette approche le fait qu'elle omet de prendre en compte le fait que les personnes vivent dans des contextes familiaux, sociaux, institutionnels et sont conditionnés par ceux-ci. Pour Karsz (Ibid), les personnes ne font pas ce qu'elles veulent mais ce qu'elles peuvent dans ces contextes déterminés, et elles « ne désirent pas exactement ce qu'elles disent, ne disent pas précisément ce qu'elles désirent et ne font pas nécessairement ce qu'elles croient faire. »

Pour lui, l'approche DPA PC tout en épinglant les approches anciennes de l'empowerment et leurs ambiguïtés s'y inscrit malgré elle.

Au-delà de ces critiques concernant le développement du pouvoir d'agir, il est intéressant d'interroger, en considérant l'ensemble des apports et des préconisations allant dans ce sens, pourquoi la participation des « usagers » à la mise en œuvre du travail social reste encore l'objet de nombreuses difficultés dans la réalité des pratiques. L'exemple du DPA PC s'inscrit dans cette tendance en apparaissant dans de nombreuses recherches, en étant préconisée dans les documents institutionnels et dans les recommandations de bonnes pratiques, mais en rencontrant de nombreux freins à sa déclinaison dans les structures et les pratiques du travail social. Cette mise en pratique ne peut être rendue effective qu'à certaines conditions qui sont parfois difficiles à réunir dans le contexte dans lequel s'inscrit l'activité des travailleurs sociaux.

IV DU CONCEPT A SA MISE EN PRATIQUE

Les réticences observées lors de mon stage vis-à-vis de la mise en œuvre d'une approche DPA PC au sein de la structure et les interrogations par rapport à la dimension de plus-value que celle-ci pouvait ou non revêtir m'ont amené à rechercher dans différents travaux et auprès de professionnels de territoires ayant mis en œuvre cette approche quels freins pouvaient être identifiés à cette appropriation. Cela m'a permis de confronter cet état de l'art et les récits d'expériences d'autres territoires avec les données recueillies auprès des professionnels interrogés dans le cadre de cette recherche.

4.1 LES FREINS

La mise en pratique au sein du travail social de l'approche DPA PC rencontre des obstacles qui se situent à différents niveaux. Le contexte de l'Etat social actif, présenté ci-dessus, la culture administrative française, les organisations du travail dans le champ social sont des freins institutionnels importants mais ces freins se retrouvent également à des niveaux plus « personnels », l'approche DPA PC pouvant entraîner certaines résistances du côté des professionnels de l'intervention sociale eux-mêmes.

4.1.1 *Les éléments de contexte*

L'Etat social actif (Giddens, 1998) se double en France d'une culture administrative et politique descendante, et le mot pouvoir dans l'approche DPA PC peut engendrer une crainte, au-delà des intentions affichées, de voir des contre-pouvoirs émerger d'une approche communautaire. D. Ventelou (2006) ou Décamps (2021) pointent ce paradoxe et le considère comme le frein essentiel à la diffusion d'approches liées au pouvoir d'agir. Pour Décamps (Ibid), qui inscrit ses recherches dans l'exemple des centres sociaux, le pouvoir d'agir des structures sociales est incompatible avec la rentabilité et la dépendance financière aux subventions présentes dans le travail social.

Les logiques gestionnaires et administratives à l'œuvre multiplient les dispositifs et s'appuient sur une démarche de financements inscrits dans une démarche d'approche par appels à projet qui amènent à inscrire les interventions des professionnels dans un agenda précis et à fournir des résultats quantifiables.

Pour G. Coti (2016), ancien directeur de centre social et membre du collectif « Pouvoir d'agir » fondé en 2010, ces logiques à l'œuvre entament la capacité des travailleurs sociaux à faire émerger des actions pensées et portées par les habitants.

M. Carrel (2014), au terme d'une enquête menée auprès de travailleurs sociaux allait jusqu'à considérer compte tenu de ce contexte en 2014 qu'il était « impossible » pour l'instant en

France de défendre au sein des institutions publiques, en tant que professionnel du social, une conception du travail social tournée vers le développement du pouvoir collectif d'agir. »

Pour Chauvière (2015), la société exige de l'individu qu'il se prenne en charge lui-même en lui faisant porter la responsabilité de ses actions ou de son inaction. Selon Jouffray (2015), la personne accompagnée doit démontrer qu'elle s'active pour « mériter » une aide dans la logique de contre-partie de l'Etat social actif, logique s'inscrivant notamment pour Barbier (2002), dans une logique de politiques d'activation dans le secteur de l'insertion socio-professionnelle. Ces éléments, pour Le Bossé (2021), entretiennent une confusion autour du sens du mot agir, et sont un frein au déploiement de l'approche DPA PC, en favorisant le devoir d'agir au détriment du pouvoir d'agir, le terme agir dans l'approche DPA PC n'étant surtout pas synonyme de « s'agiter » ni « être actif ».

Ces éléments liés à ce que Giddens nomme « l'Etat social actif » sont particulièrement prégnants dans le contexte d'intervention de l'équipe Triadis. Le CEJ étant en effet un dispositif conditionnant l'aide et l'accompagnement aux preuves d'activation des publics accompagnés.

4.1.2 La prédominance des dimensions individuelles dans l'accompagnement

Pour M.H Bacqué et C. Biewener (2013), la plupart des approches actuelles du travail social ne retiennent que la dimension individuelle de l'empowerment, alors que pour elles, le DPA PC permet d'articuler les logiques individuelles et collectives et d'activer d'autres ressorts permettant parfois un changement que l'approche individuelle n'aurait pas permis.

On relève ainsi dans les cadres juridiques en lien avec l'émergence des dispositifs une prédominance de la dimension individuelle, renforcée par la complexité et le temps nécessaire pour l'obtention de financements dans le cadre de la mise en œuvre d'actions collectives.

Pour la philosophe et sociologue Irène Pereira (2016, p.114.), « l'accent mis sur les compétences individuelles, sans référence à des rapports sociaux de pouvoir, favorise un glissement vers le capitalisme par projet » freinant la logique de l'approche DPA PC en l'orientant vers une logique de développement personnel, propre à la vision libérale de la « condition humaine ».

Il résulte de ce privilège accordé à l'approche individuelle dans les réponses françaises en termes d'accompagnement l'augmentation d'un sentiment d'impuissance chez les professionnels. Cette conséquence apparaît ainsi dans les constats établis par le livre blanc du travail social (2023) au terme des enquêtes ayant mené à la production de ce document.

Ce frein, identifié par la littérature concernant l'accompagnement et par les retours d'expériences de territoires ayant mis en œuvre l'approche DPA PC, est là aussi marquant lorsque l'on regarde la mise en œuvre du CEJ JR par l'équipe Triadis. La dimension collective par le biais de la mise en place d'ateliers se révèle en effet rarement mise en œuvre, notamment en raison d'une priorisation de l'approche individuelle dans le cadre de l'accompagnement proposé.

4.1.3 L'organisation du travail dans les structures du travail social

Pour B. PORTAL (2019), l'organisation du travail au sein des structures du travail social repose de plus en plus, compte tenu des logiques d'intervention et d'appel à projet présentées plus tôt dans ce document, sur des méthodes reproduites sur les modèles à l'œuvre dans les entreprises marchandes (management, rationalisation des coûts, logique de l'efficacité et de la rentabilité, logique quantitative plus que qualitative etc..). Cela constitue souvent un frein important à la mise en œuvre d'une approche DPA PC dans les interventions des travailleurs sociaux en les amenant à un devoir d'agir imputé aux personnes accompagnées et à une « participation forcée à l'action institutionnelle ».

Par ailleurs, par rapport aux schémas plus « classiques d'intervention, l'approche DPA PC sort d'une vision linéaire de l'intervention avec des objectifs à court, moyen ou long terme pour aller sur des interventions ne répondant pas aux grilles d'analyse mises en place dans

l'évaluation de l'action des travailleurs sociaux au sein des structures (objectifs quantifiables, placement sur emploi, nombre d'actions entreprises par la personne accompagnée, etc...). Elle peut venir également en contradiction avec les approches portées par les partenaires existant dans l'accompagnement des personnes, les problématiques rencontrées par les « usagers » et les dispositifs existant réunissant souvent autour de la personne accompagnée de nombreux partenaires s'inscrivant parfois dans des logiques propres à leurs missions (ex : insertion professionnelle et politique d'activation, domaine de la santé et approche médicale, logique de contractualisation et d'engagement et..).

Or, pour N. Lavielle-Gutnik (2019) s'appuyant sur l'analyse croisée de trois recherches, les questionnements des professionnels concernant l'évolution de leur pratique et des valeurs dans lesquelles cette pratique s'inscrit sont intimement liées aux évolutions de leur environnement de travail (structures qui les emploient, partenariats mis en œuvre, institutions de tutelle, etc...)

La déclinaison opérationnelle du CEJ JR, par le biais d'un consortium et d'un co-accompagnement des jeunes avec les Missions locales entre en écho avec cet environnement et ce contexte ne facilitant pas la mise en œuvre d'une pratique innovante.

4.1.4 Les résistances au changement

Nous avons vu précédemment que l'approche DPA PC pouvait constituer un nouveau « paradigme » pour le travail social. Comme toute pratique émergente tenant de l'innovation sociale, elle implique de nombreux changements dans les fonctionnements des structures dans lesquelles elle émerge et pour les professionnels qui y sont confrontés.

Au niveau des structures, la résistance au changement se matérialise par une difficulté à modifier les organisations de travail mises en place et à abandonner une dimension verticale dans les modes de prise de décision.

Mais cette résistance apparaît également dans la relation entre accompagnant et personne accompagnée, modifiant les habitudes de mise en œuvre de la relation d'aide existant dans le travail social.

En effet, le lien interpersonnel qui se noue entre un travailleur social et la ou les personnes accompagnées est déterminant dans les démarches d'accompagnement en travail social et ce lien est profondément interrogé dans l'approche DPA PC.

Le travail social et ses modes d'intervention s'inscrivent encore aujourd'hui, selon C. Jouffray (2014) dans un héritage de la démarche médicale, s'appuyant sur un processus de diagnostic réalisé par l'intervenant en fonction des symptômes avancés par la personne accompagnée, diagnostic qui débouchera sur la prescription d'un « traitement », c'est à dire des préconisations d'action élaborées par le professionnel en raison de son expertise.

Pour Michel Dinet et Michel Thierry (2012), chargés dans le cadre d'un groupe de travail de proposer des préconisations pour l'élaboration du plan pluriannuel de lutte contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale, « Les travailleurs sociaux, dans leur formation et dans leurs institutions « intériorisent le plus souvent qu'ils savent ce dont les personnes ont besoin, qu'ils connaissent la solution. Ils ont appris à être dans une logique prescriptive. C'est cette position haute des « sachants », insupportable pour les personnes, qui fait que souvent elles se ferment et se protègent contre tout risque d' « intrusion »

Ainsi, pour C. Jouffray (2014), deux postures dominent encore à l'heure actuelle le champ du travail social et la manière dans laquelle les travailleurs sociaux s'inscrivent dans la relation aux personnes accompagnées, celle du sauveur (qui veut le bien de l'autre) et celle de l'expert (celui qui sait).

Un autre frein lié à cette question de posture se fonde selon C. Jouffray (ibid) sur l'ambivalence entretenue par les travailleurs sociaux avec celle-ci. D'un côté, ils revendiquent une expertise pour asseoir la légitimité de leur intervention et la valorisation de leur action en tant que professionnel et d'un autre côté ils ne se vivent pas comme experts

en se méfiant de cette posture pour cette dimension de « sachant » qu'ils jugent « techniciste et déshumanisée ». Pour elle, ils disent « faire avec » alors qu'ils « font pour ».

La résistance aux modifications apportées dans les habitudes et les repères des institutions et des professionnels est un phénomène que l'on pourrait presque qualifier de mécanique. Cependant, il convient de ne pas l'appréhender sous le seul angle d'un frein. Tout processus de changement permet en effet de reposer certaines questions de fond au sein des structures et des équipes et constitue donc, dans une démarche positive, une condition nécessaire à l'adhésion des personnes inquiètes de ce changement.

4.1.5 La ou les temporalités

Pour P. Breugnot (2011) les changements opérés par la mise en œuvre de dispositifs innovants et de pratiques engendrant des modifications au niveau des représentations individuelles et collectives, des organisations de travail et des liens noués avec les personnes accompagnées nécessitent un temps long d'appropriation.

Pour Brigitte Bouquet et Jacques Riffault (2013), le problème de la temporalité est celui de la concordance entre les temps différents des structures, des professionnels et des personnes accompagnées. Les structures doivent s'inscrire dans les schémas liés aux logiques évoquées précédemment, celles des appels à projet, de la rationalisation et de l'empilement de dispositifs souvent liés à une logique d'activation qui prône des résultats rapides et quantifiables. Les professionnels ont pour mission dans ces logiques d'amener la personne accompagnée à des résultats en lien avec ces logiques. Or, pour Claire Jouffray (2014), le « rythme » de la personne dans le cadre d'une approche DPA PC implique un temps d'adaptation important. En effet, pour mener à bien la démarche en 4 axes proposée par l'approche, l'identification des problèmes, le temps d'adaptation à ce type d'accompagnement, la conscientisation sont propres à chaque individu ou collectif accompagné et ne peuvent faire l'objet d'une temporalité accélérée.

Le livre blanc du travail social parle dans ses préconisations de la nécessité de réhabiliter la temporalité. (Livre blanc du Haut Conseil du Travail Social – 2023). Dans une logique d'appels à projets et de rationalisation des interventions impliquant une efficacité quantitative et une assignation à des objectifs et des procédures, le temps de l'écoute et de l'accompagnement a été progressivement amputé par les tâches administratives et les modalités de traçabilité de l'action des professionnels. La logique d'activation présente dans le champ de l'insertion socio-professionnelle vient elle aussi entraver la mise en œuvre d'une temporalité nécessaire à la mise en œuvre de démarches favorisant l'implication des personnes dans leur accompagnement et leur pouvoir d'agir, celui-ci se transformant alors en devoir d'agir, ou plutôt de s'activer.

Par ailleurs, le travail en partenariat qui se développe dans le champ de l'accompagnement, les personnes accompagnées l'étant par différents professionnels, entraîne dans le cadre des transmissions d'information une dimension chronophage qui n'est pas prise en compte dans la mise en œuvre des missions des professionnels (Livre blanc du travail social, 2023).

Au-delà de ce constat général sur la temporalité et le travail social, le temps est un facteur important dans la mise en œuvre de l'approche DPA PC et ce, à différents niveaux.

Les professionnels qui se forment à cette approche s'inscrivent donc dans un apprentissage expérientiel qui nécessite des allers et retours entre le cadre de référence et l'expérience sur le « terrain ». Cette démarche d'appropriation est propre à chaque professionnel mais nécessite un certain temps pour faire évoluer les postures professionnelles ancrées parfois depuis de nombreuses années.

Cette temporalité liée à l'appropriation du changement se retrouve chez les personnes accompagnées. Celles-ci avancent à leur « rythme » (Jouffray, 2018) dans le cadre d'une approche DPA PC, et le temps de l'identification du problème en est un exemple. Le rythme de la personne peut être vu comme la capacité à assumer le changement, la prise de conscience de sa situation, du contexte dans lequel elle s'inscrit et des enjeux des différents

acteurs qui y participent, mais également la capacité à prendre conscience des limites et des possibilités d'action (Le Bouffant et Guélamine, 2005).

La concordance de ces différentes temporalités, voire parfois leurs asymétries impacte à la fois la disponibilité indispensable des professionnels et la qualité de l'accompagnement des personnes accompagnées.

J'ai pu, lors de cette recherche, constater à quel point les problèmes de temps pouvaient impacter la disponibilité des professionnels et altérer parfois, selon eux, la qualité de l'accompagnement. La difficulté rencontrée parfois pour mettre en œuvre mon recueil de données, tant pour trouver des temps pour mes entretiens que pour la mise en place d'un travail de groupe, est venue confirmer cette dimension de temporalité contrariante.

4.2 LES CONDITIONS NECESSAIRES

J'ai choisi dans le cadre de cette recherche d'interroger les raisons pouvant expliquer la difficulté à mettre en œuvre dans les pratiques cette approche DPA PC qui relève des questions de participation des personnes accompagnées et du pouvoir d'agir qu'ils sont en mesure ou pas de s'approprier. Après avoir observé les freins à l'œuvre expliquant cette difficulté. Il m'a semblé pertinent, avant de confronter cela à travers mon enquête de terrain, d'identifier dans la littérature les conditions à réunir pour permettre de lever ces freins et d'agir sur un changement dans les pratiques des structures du travail social et des professionnels. Les retours d'expérience des territoires ayant réussi à mettre en œuvre de nouvelles pratiques, dont l'approche DPA PC, ont été compilés dans les travaux du HCTS débouchant sur la publication du livre blanc du travail social en 2023. Je souhaite dans cette recherche interroger le contexte dans lequel j'ai effectué mon stage et le confronter à ces retours d'expérience. Afin d'affiner ceux-ci, j'ai pris contact avec des professionnels ayant coordonné la mise en œuvre de cette approche dans le département de la Gironde.

Dans un contexte d'Etat social actif confronté à une défiance grandissante des citoyens et des personnes accompagnées vis-à-vis des élites et des experts, d'une part, et d'autre part dans une tradition d'un travail social prescriptif dans lesquels les professionnels rencontrent certaines difficultés à quitter la posture d'experts et de sachants, la mise en œuvre d'approches renversant ces paradigmes est conditionnée par la mise en place de certains éléments.

La formation à l'approche DPA PC constitue la première des conditions identifiées dans la littérature et les retours d'expérience. Cette formation s'inscrit dans une démarche expérientielle et doit prioritairement s'appuyer sur une réflexivité des professionnels. La mise en pratique de l'approche auprès des publics accompagnés est ainsi conditionnée par l'expérience de ce développement du pouvoir d'agir vécue par les professionnels eux-mêmes et peu à peu conscientisée par l'analyse et la réflexion collective. Parmi les formes de réflexion collective permettant l'analyse, la construction d'une évaluation avec l'équipe Triadis m'a paru constituer un levier possible pour participer à cette conscientisation permettant de faciliter l'appropriation de l'approche et sa mise en pratique auprès des personnes accompagnées.

4.2.1 La formation

Pour Y. Le Bossé (2021), la démarche pédagogique au centre de la formation à l'approche DPA PC relève de l'apprentissage expérientiel. La formation compile évidemment les points d'appui théoriques et philosophiques de l'approche présentés dans le chapitre de cette recherche qui lui est consacré mais pour Y. Le Bossé, c'est par l'expérience (l'agir) et la réflexion sur l'expérience que l'appropriation de la démarche se réalise progressivement.

La formation doit ainsi avant tout susciter une réflexivité des professionnels sur tous les aspects de leur pratique et mettre en question leur savoir-faire, leur savoir-être et leur savoir-dire. La démarche formative consiste à faire d'abord pour soi-même l'expérience de son propre développement du pouvoir d'agir pour ensuite pouvoir transmettre l'approche aux personnes accompagnées.

Cet apprentissage expérientiel, au-delà d'une condition, constitue un incontournable pour toute personne souhaitant se former à son approche. « Les enseignements tirés de l'analyse de l'action constituent une base de connaissances plus durable et fiable que ceux qui sont issus d'une démarche de réflexion abstraite » (Le Bossé, 2017, p181). Il part du principe suivant : « connaître, c'est être » (ibid). En 2020, travaillant sur la régulation des émotions, il prolonge sa pensée sur l'apprentissage expérientiel en articulant trois temps, la croyance, dans laquelle une personne choisit de croire ou de ne pas croire les informations qui lui sont communiquées, puis la conviction, issue de la mise à l'épreuve de cette croyance et enfin la certitude engendrée par la répétition des expériences.

Cette démarche expérientielle implique une dimension particulière. Elle conditionne Pour Jouffray et Vallerie (2009, p50) la possibilité de mettre en pratique dans son intervention professionnelle cette approche : « Ainsi, il s'agit de développer un pouvoir d'agir professionnel pour aider les usagers à développer leur propre pouvoir d'agir. Autrement dit, nous ne pouvons aider une personne à dépasser une situation d'impuissance ou à s'affranchir d'un obstacle que si nous sommes nous-même, en tant que professionnel, en capacité de développer notre propre pouvoir d'agir ».

Les différentes études du CSTS puis du HCTS auprès de structures ayant mis en œuvre une démarche autour de l'approche DPA PC ont souligné l'importance, par un effet de système d'une implication de l'encadrement de proximité dans la mise en œuvre de cette pratique émergente. La formation des cadres à cette approche est une des conditions nécessaires à la mise en pratique de celle-ci, en faisant évoluer d'une part les postures d'encadrement et en permettant de soutenir les travailleurs sociaux dans l'appropriation de l'approche et sa consolidation (Etienne, 2017).

Dans le cas de Triadis, la formation à l'approche DPA PC n'a pas encore été déployée dans l'ensemble des modules qui la constitue. Les derniers jours de formation dont l'équipe a bénéficié remontent à décembre et cette situation a constitué pour moi un motif supplémentaire pour proposer un travail de groupe revenant sur celle-ci en co-construisant une évaluation sur différents niveaux.

➤ *Des espaces de réflexions*

Au terme des auditions menées en amont de la rédaction du livre blanc du travail social, une condition applicable à l'ensemble des pratiques innovantes initiées au sein de l'intervention sociale concerne l'importance de la co-réflexivité et la mise en place d'espaces de réflexion communs. Les auditions ont ainsi souligné qu'il était incontournable dans le cadre de l'introduction d'une nouvelle approche de prévoir des espaces et de nombreux temps d'échanges et d'ajustement pour les professionnels.

La formation à l'approche DPA PC se situant de plus dans un va et vient entre théorie et expérimentation de celle-ci sur le terrain exige d'autant plus la mise en place de temps fréquents et réguliers de réflexivité, et ce à deux niveaux. Une dimension individuelle, sur un travail identitaire pour permettre d'appréhender la posture de passeur préconisée par Le Bossé et une dimension collective pour permettre l'expression des divergences, des points de vue afin de construire et réajuster les modes d'intervention (Correa Molina et al, 2016).

Mes échanges avec les professionnels ayant expérimenté depuis quelques années l'approche DPA PC et avec les formateurs de l'ANDA DPA ont confirmé cet impératif réflexif comme condition à la mise en œuvre de l'approche DPA PC par les professionnels.

Dans le cadre de mon stage, l'équipe ne bénéficiait pas d'espace de réflexion en lien avec l'approche DPA PC. J'ai considéré que la mise en œuvre d'une évaluation co-construite pouvait constituer un moment de réflexivité propice au développement de connaissances et permettant d'envisager la coproduction du changement par l'analyse.

Mais pour qu'une nouvelle pratique puisse voir le jour au sein d'une structure, la première des conditions à réunir est l'impulsion d'une envie, un facteur déclenchant.

4.2.2 Les leviers

Le levier le plus important consiste dans la volonté politique ou institutionnelle de vouloir impulser une politique volontariste d'expérimentation et d'innovation sociale. Le département de la Gironde a ainsi décidé de mettre en œuvre une politique ambitieuse autour de l'approche DPA PC en créant un environnement capacitant qui a permis à cette pratique de s'ancrer sur le territoire.

Du temps d'ingénierie a été dégagé à destination des équipes et des partenaires. Une démarche itérative entre les niveaux techniques, politiques et institutionnels a débouché sur le déploiement de nombreuses formations à l'approche. La formation étant le premier levier à activer dès lors qu'une structure ou une collectivité a décidé d'impulser cette démarche.

Les auditions dans le cadre des travaux préparatoires à la rédaction du livre blanc du travail social ont révélé d'autres facteurs déclenchants dans les leviers ayant permis l'émergence de cette pratique au sein des structures. De la recherche individuelle ou en équipe de travailleurs sociaux voulant redonner du sens à leur métier à l'écriture d'un projet de service questionnant les pratiques professionnelles d'une structure, le point de départ d'une mise en œuvre de l'approche DPA PC s'ancre toujours en réponse à une volonté d'initier une démarche d'innovation porteuse de sens. (Livre blanc du travail social, 2023).

4.2.3 L'évaluation en tant que levier ?

L'évaluation rencontre souvent des oppositions de principe fondées sur les significations qu'elle a pu avoir à travers les époques et qui ont fondé différents modèles. Jusque dans les années 30, l'évaluation était synonyme de mesure, mesure des effets, des impacts, dans une approche quantitative qui constitue le premier modèle. (Vial, 2012)

Jusque dans les années 90, elle était systématiquement liée à la conviction qu'évaluer consistait à gérer, dans le sens d'optimiser, rationaliser, contrôler, maîtriser. Cette conception qui constitue le second modèle d'évaluation explique les connotations négatives que peut véhiculer l'évaluation (Vial, 2012). Ce modèle perdure encore

aujourd'hui dans les logiques liées à la nouvelle gestion de l'action publique et entraîne des réticences chez les professionnels, certains parlant même de « tyrannie de l'évaluation » (Del Rey, 2013).

Mais l'évaluation, comme la participation et le pouvoir d'agir, est un champ qui est traversé par la pensée critique et ouvre de nouvelles perspectives à travers certaines évolutions.

Vial (2012) détermine un troisième modèle d'évaluation, l'évaluation des processus, appelée aussi évaluation située qui vise à problématiser les situations en questionnant et en mettant en débat les objets évalués afin de développer l'émancipation des professionnels et leur bien-être et rendre intelligibles les situations en faisant l'examen critique de l'activité.

Dans cette approche, pour Vial (id) les co-évaluateurs participent à un processus instituant et ne sont plus dans une procédure instituée. L'objectif principal consiste à ce que les acteurs s'approprient l'acte de l'évaluation et produisent des connaissances plus que de produire des réponses pour une action.

Souhaitant obtenir à l'issue de mon travail de groupe un diagnostic partagé sur la formation DPA PC, ses atouts, ses limites et obtenir des résultats construits par la confrontation des points de vue et la coopération des professionnels de l'équipe, j'ai choisi de mettre en place la co-construction d'une évaluation, choix qui a rencontré une certaine résistance dans un premier temps mais a produit des échanges riches entre les professionnels de l'équipe Triadis.

TROISIEME PARTIE : METHODOLOGIE DE RECHERCHE

INTRODUCTION

Le recueil de données constitue une partie fondamentale du travail de recherche. Il permet d'ancrer celle-ci dans une dimension empirique et de confronter les hypothèses engendrées par le travail de problématisation avec le réel du lieu de stage dans lequel cette recherche a été élaborée. Je présenterai donc dans un premier temps la méthodologie et les outils de recueil de données que j'ai mis en œuvre dans le cadre de cette recherche. J'ai choisi dans cette démarche de recueil de données de m'appuyer sur trois types d'outils. Le recueil d'un corpus documentaire en lien avec le sujet d'étude en partant des textes structurant le travail social au niveau législatif et national jusqu'au projet de l'équipe Triadis. Après avoir présenté les documents qui encadrent les missions des professionnels intervenant sur mon lieu de stage, j'ai procédé en trois temps. La mise en place d'entretiens semi-directifs avec deux éducateurs des équipes de territoire et les six professionnels de l'équipe Triadis puis un focus groupe dont j'expliquerai la particularité et ,enfin, une deuxième phase d'entretiens semi-directifs permettant de revenir sur le focus groupe. J'exposerai les motivations de ces choix méthodologiques en lien avec ma problématisation, mon cadre théorique et mon cadre réel.

I RECUEIL DES DONNEES

Dans le cadre de cette recherche, j'ai choisi de m'ancrer dans une approche compréhensive en déclinant des outils permettant la mise en œuvre d'une analyse qualitative. Pour Mucchielli (2021), en effet, au niveau épistémologique, l'analyse qualitative puise ses fondements dans le courant de l'approche compréhensive. Parmi les formes d'analyse qualitative, j'ai choisi de construire mon analyse des corpus d'entretiens dans la théorisation ancrée, traduction-adaptation d'une théorie développée par Glaser et Straus en 1967 la *grounded theory*. (Paillé, 1994).

Afin d'inscrire ces recherches dans un environnement en lien avec mon lieu de stage et la problématisation que j'ai élaborée, je débiterai par un recueil de données documentaires pour poser les bases du contexte dans lequel mon questionnement s'est progressivement construit. Mon sujet d'étude concernant le développement du pouvoir d'agir, j'ai compilé les préconisations, injonctions ou orientations en lien avec cette approche dans une grille d'analyse macro/méso/micro pour poser les bases documentaires de l'intérêt que j'ai pu porter à cet objet dans le cadre de ma recherche.

1.1 Le corpus documentaire

Il m'a semblé important de mettre en exergue, dans ma démarche de recueil des données, l'omniprésence de l'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des groupes dans la documentation institutionnelle servant de socle à l'intervention des professionnels du travail social en général et aux éducateurs d'une association de prévention spécialisée de manière particulière. Pour faire écho au cadre réel dans lequel cette recherche se déroule, j'ai choisi une grille de présentation macro/méso/micro pour démontrer que cette approche s'inscrivait aujourd'hui dans l'ensemble des préconisations, voire des définitions servant de point d'appui aux pratiques professionnelles.

1.1.1 Au niveau macro

➤ *La définition du travail social*

Les professionnels rencontrés lors de mon stage interviennent dans une structure associative œuvrant dans le champ du travail social, il m'a donc paru pertinent de rappeler la définition de celui-ci, inscrite dans le CASF par décret⁵. Le travail social voit donc tardivement apparaître une définition en France, il « *vise à permettre l'accès des personnes à l'ensemble des droits fondamentaux, à faciliter leur inclusion sociale et à exercer une pleine citoyenneté. Dans un but d'émancipation, d'accès à l'autonomie, de protection et de participation des personnes, le travail social contribue à promouvoir, par des approches individuelles et collectives, le changement social, le développement social et la cohésion de*

⁵ Source : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000034633906>

la société. Il participe au développement des capacités des personnes à agir pour elles-mêmes et dans leur environnement. »

➤ *Le cadre législatif*

On retrouve au niveau législatif plusieurs lois structurant les interventions des professionnels du travail social plaçant les publics accompagnés au cœur des dispositifs. On trouve à la base de ce cadre législatif la loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale replaçant les usagers au cœur des dispositifs. Les lois n° 2007-293 du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance et n° 2016-297 du 14 mars 2016 relative à la protection de l'enfant placent également l'enfant au cœur des dispositifs et concernent directement Jeunes et Cité, la prévention spécialisée étant l'un des maillons de la protection de l'enfance.

➤ *Livre blanc du travail social :*

Face aux difficultés rencontrées depuis de nombreuses années, les travaux du HCTS, face à ce qu'il appelle l'état d'urgence dans lequel se trouve le travail social, a choisi de porter à la connaissance des décideurs les constats effectués et les préconisations souhaitées par les professionnels de ce secteur par la publication en 2023 d'un Livre blanc du travail social, dans la continuité de celle du livre vert publié en 2022. L'approche du DPA PC y est présentée comme une approche permettant de dépasser un certain nombre de difficultés rencontrées par le secteur d'une part, et d'autre part de répondre au cadre législatif concernant les publics accompagnés.

« La thématique du pouvoir d'agir s'est ainsi constituée progressivement comme le nouveau référentiel des conceptions et des méthodes du travail social. Il s'agit, pour le travail social, d'élargir et d'enrichir le modèle d'aide individuelle clinique d'un modèle participatif adapté aux défis sociaux d'aujourd'hui »

Une des fiches actions du livre blanc présente cette approche : Fiche d'illustration 3, Formation à l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités (DPA-PC) et l'intérêt de la déployer par les structures du travail social.

➤ *Haut conseil du travail social*⁶ :

Parmi les publications du HCTS, l'une met en avant 5 pratiques émergentes permettant de redonner du sens au travail social en respectant les principes qui sous-tendent les missions qu'il met en œuvre. Parmi ces 5 pratiques, le DPA PC est présenté comme une approche permettant à la fois aux professionnels et aux publics accompagnés de dépasser certaines situations d'impuissance et de redonner du sens à l'intervention des travailleurs sociaux.

1.1.2 Au niveau méso

On retrouve également dans les textes qui portent sur la prévention spécialisée (référentiel de la prévention spécialisée⁷ et Schéma départemental de la protection de l'enfance⁸) des déclinaisons de ce cadre législatif.

Le Projet de structure de l'association Jeunes et Cité⁹, dans son troisième axe d'intervention concernant le développement social local stipule que celui-ci doit être mis en œuvre « dans une perspective de développement des potentialités individuelles mais aussi pour favoriser l'investissement des habitants dans leur territoire. Et donc le renforcement de leur pouvoir d'agir ».

⁶ file:///C:/Users/nicol/Downloads/pratiques_emergentes_travail_social_et_developpement_social.pdf

⁷

file:///C:/Users/nicol/Downloads/r%C3%A9f%C3%A9rentiel%20pr%C3%A9vention%20sp%C3%A9cialis%C3%A9e_valid%C3%A9%20session%20mars%202022.pdf

⁸ <https://meurthe-et-moselle.fr/actions/enfance-famille-et-sante-publique/aide-sociale-lenfance>

⁹ <file:///C:/Users/nicol/Downloads/20190725%20Projet%20de%20service%20JC-1.pdf>

1.1.3 Au niveau micro

Enfin, concernant le dispositif de Jeunes et Cité sur lequel j'ai fait porter l'essentiel de ma recherche, Triadis, celui-ci inscrit tout le déploiement de ses missions et de ses actions dans une philosophie basée sur l'approche DPA PC proposée par Y. Le Bossé. C'est dans ce cadre que quatre premiers jours de formation à cette approche ont été mis en œuvre pour les six professionnels de Triadis auxquels se sont joints les six professionnels des Missions locales intervenant en co-accompagnement sur le dispositif.

Après ce recueil de données documentaires, mon recueil de données empiriques s'est décliné en trois étapes qui correspondent à trois corpus différents. Une première étape d'entretiens semi-directifs menée auprès de huit professionnels de trois équipes différentes, dont les six professionnels de l'équipe Triadis, puis un focus groupe ayant pour support la co-construction d'une évaluation de la formation « Initiation à l'approche DPA PC » dispensée à l'équipe Triadis et enfin, une deuxième phase d'entretiens avec les six professionnels de Triadis ayant bénéficié de la formation et ayant participé au focus groupe.

1.2 La première phase d'entretiens semi-directifs

J'ai choisi, pour me saisir des discours des professionnels rencontrés sur leur action et leurs représentations de m'appuyer sur l'entretien semi-directif. Ancrant ma démarche dans une approche compréhensive, je souhaitais connaître à travers les entretiens menés comment les individus pouvaient définir leur pratique, d'une part et les situations auxquelles ils étaient confrontés et ainsi obtenir une « vision subjective concrète ». (Kaufmann, 1996)

1.2.1. La composition du corpus

Cette première série d'entretiens conduite auprès de 8 professionnels a été menée pour recueillir des informations sur leurs parcours professionnels, leurs représentations, leur pratique et leur rapport au pouvoir d'agir. Pour cette première série d'entretiens, il me

paraissait intéressant de recueillir les discours des professionnels de l'équipe Triadis en provoquant un regard réflexif sur cette expérimentation et d'obtenir des éléments éclairant mon hypothèse initiale d'une singularité liée au CEJ JR qui sert de cadre d'intervention à l'équipe. En effet, l'équipe Triadis fait partie de l'association Jeunes et Cité et intervient donc dans le cadre d'une mission de prévention spécialisée. Cependant, elle inscrit également son action dans le CEJ JR en collaboration notamment avec les 3 Missions locales du territoire. Pour cette première série d'entretiens, mon corpus comprenait donc les 6 professionnels de Triadis (la coordinatrice du dispositif, 4 éducateurs et une stagiaire, présente pour 7 mois dans le cadre de sa troisième année de formation au Diplôme d'éducateur spécialisé et deux professionnels appartenant à deux autres équipes de Jeunes et Cité. Après accord de la direction, j'ai choisi de solliciter deux éducateurs intervenant sur les territoires de Pompey et de Vandoeuvre. Les missions de ces deux éducateurs s'inscrivent dans un autre cadre que celui de l'équipe Triadis qui intervient dans le cadre du CEJ JR je souhaitais identifier d'éventuelles variations dans les discours en lien avec les singularités de chacun des cadres d'intervention.

1.2.2. Conduite des entretiens

La prise de rendez-vous avec les professionnels a constitué une première étape qui a nécessité de nombreuses modifications, les emplois du temps des différents professionnels rencontrés étant contraints et susceptibles d'être modifiés dans l'urgence.

J'ai ensuite envoyé un « protocole » d'entretien¹⁰ à chacune des personnes rencontrées afin de les informer des principes déontologiques de cette démarche d'entretien.

¹⁰ « Dans le cadre de mon Master F2TD (Formation, Travail territoires en développement), je mène une recherche sur le développement du pouvoir d'agir en Prévention spécialisée. Educateur au sein de Jeunes et Cité, votre expérience et votre pratique permettra d'enrichir mon travail en l'ancrant dans le réel qui est le vôtre. Je vous propose de nous rencontrer lors d'un entretien d'une durée d'une heure. Cet entretien, avec votre accord, sera enregistré afin de faciliter le recueil de votre parole et le respect de son authenticité. Pour

Les entretiens se sont déroulés dans différents bureaux, n'ayant pas moi-même de bureau attribué lors de mon stage et l'équipe Triadis travaillant en « open space ». Ils ont duré entre 25 minutes et une heure à partir de la même « grille d'entretien » ce qui m'a parfois interrogé.

1.2.3. Le choix des thèmes abordés

Pour constituer les thèmes que je souhaitais aborder lors de la première phase d'entretiens, je me suis appuyé sur la revue de littérature et les hypothèses liées à ma problématisation. J'avais construit l'ordre des questions dans ce que je considérais être un enchaînement logique mais j'ai finalement suivi lors des entretiens la dynamique du discours tel qu'il se présentait, m'attachant uniquement à être vigilant au fait que tous les thèmes soient abordés afin de pouvoir obtenir matière à comparer entre eux les différents contenus. J'ai enregistré les entretiens et pris des notes pour identifier les mots clés ou les évocations qui méritaient selon moi une relance. Ces premiers entretiens m'ont également permis de nouer un lien de confiance avec les professionnels de Triadis, ce qui a facilité la mise en œuvre du « travail » de groupe qui a suivi et de la deuxième phase d'entretiens.

Le guide d'entretien du corpus 1

Thèmes	Questions
Parcours	Quel est votre parcours professionnel ?
Place des jeunes dans l'accompagnement	Comment accompagnez-vous les jeunes au quotidien ?

assurer votre liberté de parole et un contexte de confiance réciproque, cet entretien sera anonymisé et l'enregistrement sera effacé à l'issue de mon travail de recherche »

Posture et identité professionnelle	Selon, vous quel est le rôle d'un éducateur en prévention spécialisée ?
Pouvoir d'agir	Comment définissez-vous le pouvoir d'agir ?
Contraintes et difficultés	Dans votre pratique, quelles sont les difficultés que vous pouvez rencontrer ?
Conclusion libre	Conclusion libre

1.2.4. Les points de vigilance

Ces points de vigilance s'appliquent aux deux phases d'entretien que j'ai mises en œuvre lors de cette recherche.

Au niveau des entretiens semi-directifs, il m'a semblé important d'être vigilant au fait que les questions ne soient pas inductives et permettent surtout d'obtenir un discours sur la pratique plutôt que des réponses à mes hypothèses. La préparation en amont de ces entretiens a permis de réfléchir à des questions de relance en cas de blocage dans l'expression des réponses. Cependant, il m'est apparu important de ne pas rester prisonnier du guide d'entretien élaboré et de pouvoir sortir de ce cadre pour favoriser le discours de la personne interviewée.

J'ai également obtenu le fait de pouvoir mener ces entretiens dans un cadre confidentiel pour favoriser une parole libre. Il était également important de positionner ces entretiens dans des espaces-temps choisis par les professionnels qui leur permettent de se concentrer sur l'entretien sans être sollicités par d'autres tâches.

1.3 Le Focus groupe

1.3.1. Les motifs

Afin d'observer les discours et les interactions des professionnels en situation de « travail » collectif, j'ai élaboré une séance sous forme de Focus groupe ayant pour objet la co-construction d'une évaluation de la formation dont ils ont bénéficié sur le développement du pouvoir d'agir.

J'ai considéré la co-construction comme le fait d'intégrer les acteurs dans l'analyse et le processus décisionnel pour soutenir leur participation (Ninacs, 2008). Je souhaitais en effet pouvoir évaluer les dissonances et résonances que ces quatre jours de formation avaient pu engendrer chez les professionnels de Triadis et les faire échanger ensemble sur cela et sur la difficulté que l'équipe rencontrait pour mettre en pratique cette approche.

Les recherches effectuées sur les pratiques de groupe susceptibles de produire un développement du pouvoir d'agir des professionnels et les retours des territoires ayant expérimenté la démarche m'ont conduit à choisir ce support comme « prétexte » à faire émerger un mouvement dans l'appropriation par l'équipe de l'approche DPA PC.

Je proposais, à travers ce focus groupe, un moment collectif de réflexivité, c'est-à-dire la capacité pour les professionnels de l'équipe de dire une pratique et de la raconter (De Jonckheere, 2010).

L'approche expérientielle de l'évaluation me semblait correspondre aux préconisations de Y. Le Bossé (2018) sur la nécessité pour changer de posture et s'approprier l'approche DPA PC de passer par une réflexion collective et ainsi une démarche d'action conscientisante. Cette démarche doit partir d'un irritant initial, c'est-à-dire quelque chose que l'on n'arrive pas à changer (comme la mise en pratique des acquis de formation).

D'autres auteurs mettent en lien la difficulté de modifier les habitudes et les représentations des professionnels sans la mise en œuvre d'une pratique réflexive articulée autour des

ressorts de l'acte évaluatif et des effets produits sur la prise de conscience des modalités d'action des professionnels et la possibilité de définir collectivement des pistes pour modifier les « routines » des pratiques. (Korthagen et al.2001). L'idée consiste, par la démarche de co-évaluation à favoriser une posture d'organisation apprenante (De Visscher et al., 2018) et à construire un système de valeurs commun permettant l'émancipation (Jorro, 2004).

Au terme des auditions du HCTS auprès des professionnels ayant mis en œuvre des pratiques émergentes telles que l'approche DPA PC, les conclusions concernant l'évaluation de ces pratiques reposaient sur le fait que celle-ci devait reposer « nécessairement sur une co-construction avec les différents acteurs et la prise en compte de ce qu'ils estiment avoir de la valeur »

1.3.2. La conduite

J'ai mis en place un doodle pour réussir à trouver une demi-journée commune à l'ensemble de l'équipe. Cela a constitué une réelle difficulté dans le sens où les membres de l'équipe avaient de nombreuses échéances à respecter en termes de synthèses, rendez-vous et bilans.

Afin de poser un cadre suffisant permettant le début des échanges, j'ai proposé une animation en plusieurs étapes permettant de déboucher sur la création d'indicateurs liées à l'évaluation des jours de formation dispensés.

J'ai commencé par poser les bases de cet échange consistant à la co-construction de l'évaluation en expliquant mon approche.

Natures de l'approche :

Participative : Appropriation collective

Formative : Favoriser les réflexions critiques et les apprentissages dans l'action, capitaliser sur les expériences (succès et échecs)

Appréciative : Au-delà de soulever des problèmes et de penser à des solutions : réfléchir aux conditions de succès

Evolutive : On fabrique cette évaluation au milieu du gué. Le recueil d'informations se fera au fur et à mesure de la poursuite de votre activité, idée de rétroaction continue. Poser les bases de la démarche et construire un cadre d'évaluation plutôt qu'une évaluation en termes de résultats.

J'ai ensuite proposé quatre étapes inspirées par les outils utilisés par le projet CAPEJ (Chercher et Agir pour des Politiques Emancipatrices avec les Jeunes) qui a pour objectif de doter les acteurs en lien avec la jeunesse d'outils leur permettant de concevoir de nouvelles pratiques en tenant compte des principes de participation. Le CAPEJ réunit l'Observatoire de la pratique des jeunes en développement du pouvoir d'agir, qui dépend de l'association de prévention spécialisée « la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence des Savoie, l'OEJAJ, L'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles) , service transversal de recherche, d'analyse, d'évaluation des politiques publiques et d'aide à la décision publique et LERIS (Laboratoire d'Etudes et de Recherche sur l'Intervention Sociale) travaillant sur les questions de précarisation et d'émancipation de la jeunesse. Les outils proposés s'inscrivent dans une logique de développement du pouvoir d'agir des acteurs en déclinant les quatre axes proposés dans l'approche DPA PC.

Etape 1 : Les différents niveaux d'évaluation

Je me suis appuyé pour cette étape sur la classification de Kirkpatrick déclinant 4 niveaux dans la démarche d'évaluation :

- La satisfaction : Ce niveau avait fait l'objet d'une évaluation lors de la formation
- L'apprentissage : Les connaissances (savoir, savoir-faire, savoir-être) acquises
- Les transferts : Quels nouveaux comportements sont apparus dans la pratique

- Les résultats : J'ai transformé légèrement ce dernier niveau en proposant au groupe de travailler sur les résultats sur l'équipe en plus des résultats sur les jeunes.

Etape 2 : La détermination de questions évaluatives

Pour cette étape, je me suis appuyé sur un outil du CAPEJ appelé la technique de Delphes¹¹, permettant de définir des questions cadrant l'évaluation pour ensuite en déduire des critères et des indicateurs.

Etape 3 : La question du contexte et des acteurs

J'ai utilisé l'outil SWOT/AFOM (atouts, faiblesse, opportunités, menaces) mis en avant par le CAPEJ¹² pour traiter de ces éléments.

Etape 4 : Leur rapport aux différentes questions soulevées

Afin de permettre un échange sur les divergences et convergences des membres de l'équipe par rapport aux différentes questions soulevées, j'ai utilisé et adapté un outil du CAPEJ¹³ appelé « cibles d'évaluation du processus personnel ». (Cf. Annexe 1)

Nous avons ensuite débuté le travail sur les critères et les indicateurs qui devaient conclure la séance mais nous n'avons pas eu le temps de décliner ceux-ci. (Cf Annexe 2)

L'enregistrement de ce travail en groupe a rencontré un problème technique et n'a pas pu donner lieu à la production de verbatims sur les échanges entre les membres de l'équipe.

L'équipe a travaillé ensuite collectivement à la mise en commun des questions évaluatives et du positionnement des uns et des autres afin de déterminer un consensus dont vous pourrez voir les photographies en annexes. (Cf Annexe 3)

¹¹ <https://capej.eu/wp-content/uploads/2023/04/CAPEJ-Fiches-Outils-DEF-FR-14.pdf>

¹² <https://capej.eu/wp-content/uploads/2023/04/CAPEJ-Fiches-Outils-DEF-FR-16.pdf>

¹³ <https://capej.eu/wp-content/uploads/2023/04/CAPEJ-Fiches-Outils-DEF-FR-15.pdf>

Toutefois, une seconde phase d'entretiens avec les membres de l'équipe TRIADIS m'a permis d'aborder ce focus groupe en revenant à la fois sur les contenus des échanges et les dynamiques observées.

1.3.3. Les points de vigilance

Pour le focus groupe, il était important de mettre en œuvre les conditions nécessaires pour mettre à l'aise les participants (grande salle de réunion, préparation de supports et d'outils d'animation, logistique adaptée...), favoriser une parole libre (petit brise-glace en introduction) et une prise de parole équilibrée (alternance entre temps individuels, en binôme et collectifs).

Dans l'animation, il s'agissait à la fois de cadrer l'activité tout en sachant s'effacer du groupe pour laisser le débat s'établir et les interactions opérer. Sur ce dernier point, il convenait également de s'assurer de la participation de tous aux échanges.

1.4 La seconde phase d'entretiens

1.4.1. Les motifs

Une seconde phase d'entretiens semi-directifs m'a semblé pertinente pour revenir individuellement sur la manière dont chacun s'était saisi de ce focus groupe et ce que cette séance avait pu engendrer au niveau des représentations sur leurs pratiques, le développement du pouvoir d'agir, et la formation dont ils avaient bénéficié.

1.4.2. La composition du corpus

La deuxième phase d'entretiens qui s'est déroulée à la suite du focus groupe présenté ci-après a concerné les professionnels de l'équipe Triadis, quatre éducateurs, une stagiaire et la coordinatrice du dispositif, les deux éducateurs de territoire n'ayant pas participé à la

formation DPA PC. Cette composition de corpus limitée à l'équipe Triadis est motivée par le fait que le focus groupe évoqué avait pour objet d'identifier certains éléments liés à la formation DPA PC et ses incidences.

1.4.3. La conduite des entretiens

Les conditions de la seconde phase d'entretiens se sont déroulées de la même manière et ont occasionné à la fois les mêmes contraintes logistiques et les mêmes procédures. Leur durée s'est révélée légèrement supérieure à ceux de la première phase.

1.4.4. Les thèmes abordés

Le guide d'entretien de la deuxième phase : Pour élaborer le guide d'entretien de la deuxième phase, je suis parti pour grande part sur le contenu des échanges et les dynamiques apparues lors du travail de groupe.

Thème	Question	Relance
Leur position personnelle sur la formation DPA	Que pensez-vous de la formation à l'approche DPA PC proposée à votre équipe ?	Adaptée à la pratique professionnelle ? Importance ? Transformations ?
Comment se sont-ils saisis de cette expérience ?	Quel intérêt pouvez-vous dégager de cette co-construction de l'évaluation ?	Qu'en avez-vous retenu ?

Le fait d'être sujet de l'acte d'évaluer	Que pensez-vous de l'acte d'évaluer	
Travail en équipe	Qu'avez-vous pensé de la réflexion en équipe ?	Atouts, limites ? Posture d'organisation apprenante
Individuellement par rapport à l'équipe	Vous-même, comment avez-vous vécu ce travail ?	Divergences et convergences avec la mise en commun ?
Leur position personnelle sur la formation DPA	Que pensez-vous de la formation à l'approche DPA PC proposée à votre équipe ?	
Mise en pratique de la formation, freins	Selon vous, quelles sont les difficultés rencontrées pour mettre en pratique les acquis de la formation ?	Freins, Contexte, acteurs, posture ?
Conditions nécessaires à la mise en pratique du développement du pouvoir d'agir	Quelles sont les conditions nécessaires au développement du pouvoir d'agir	Pour les jeunes ? Pour les professionnels ?

Points de vigilance : Pour les entretiens, il convient d'être vigilant dans un premier temps à retranscrire le plus fidèlement possible le contenu de ceux-ci (hésitations, répétitions, vocabulaire ...)

Ensuite, il est indispensable de procéder à une classification thématique précise des discours pour ainsi pouvoir les comparer et en tirer une analyse fidèle aux discours recueillis mettant en exergue les convergences et les divergences exprimées par rapport aux thèmes abordés. Il convient de ne pas deviner les thèmes avant l'analyse des discours. Après l'analyse des premiers entretiens, il convient de réorganiser les thèmes en catégories homogènes en se limitant à six catégories au maximum.

Au niveau de l'interprétation des données recueillies lors des entretiens, il conviendra de mettre en lien les discours recueillis avec la problématique, les hypothèses et le cadre théorique proposés afin d'identifier en quoi ces discours viennent confirmer, renforcer ou au contraire nuancer voire invalider les éléments présentés précédemment. Il convient donc d'éviter le plus possible les biais cognitifs tel que le biais de confirmation au moment de produire l'interprétation des données recueillies.

Pour l'analyse des données recueillies lors du focus groupe, je livrerai les supports d'animation en annexes d'une part et les thèmes abordés lors de la deuxième phase d'entretien permettront de dégager les analyses de ce que ce travail en groupe a produit chez les membres de l'équipe TRIADIS.

Afin de respecter ces points de vigilance et ces conditions de mise en œuvre de cette étape de ma recherche, j'ai choisi pour cette démarche d'analyse et d'interprétation de m'appuyer sur la théorisation ancrée et tenté de respecter les six étapes qui amènent à une théorisation basée sur le recueil des données empiriques. (Paillé, 1994)

II UNE DEMARCHE DE THEORISATION ANCREE

Une fois la transcription des entretiens réalisée, la démarche de théorisation ancrée identifie une première étape, la codification.

2.1 LA CODIFICATION

Il s'agit donc, pour respecter la démarche d'analyse choisie pour cette recherche de se poser des questions à chaque étape. Pour cette étape initiale, trois questions doivent être posées pour dégager les mots-clés, les sujets du discours, ces trois questions sont : « Qu'est-ce qu'il y a ici ? Qu'est-ce que c'est ? De quoi est-il question ? » (Paillé, 1994, p.9). Pour cette étape, j'ai repris chaque entretien et surligné et annoté les propos qui me semblaient marquants dans les discours des personnes interrogées, j'ai également tenté d'identifier les hésitations, les moments d'émotion ou les répétitions de certains mots qui avaient lors de l'entretien amené de ma part certaines questions de relance.

Après avoir effectué ce travail en essayant d'éviter le biais de confirmation qui m'aurait amené à dégager prioritairement les propos allant dans le sens des hypothèses de ma problématisation, je suis donc passé à l'étape de catégorisation.

2.2 LA CATEGORISATION

Il s'agit lors de cette étape de reprendre la codification effectuée précédemment et d'en identifier les éléments dont les plus importants, « les codes centraux », ceux que l'on peut regrouper, « les codes-chevilles » ou d'autres. (Paillé, 1994). Suivant les conseils donnés lors de mes cours de méthodologie, j'ai appliqué cette étape aux premiers entretiens analysés afin de faire émerger les catégories qui m'ont servi de socle d'analyse. Lors de cette étape, il m'est apparu difficile, toutefois, de sortir de la tentation d'appliquer à l'analyse les catégories ayant servi lors du guide d'entretien.

2.3 LA MISE EN RELATION

Cette étape consiste à identifier des liens entre les différentes catégories dégagées à l'aide de deux questions : « Ce que j'ai ici est-il lié avec ce que j'ai là ? En quoi et comment est-ce lié ? ». (Paillé, id, p.22). Ces liens peuvent être de natures différentes, venant conforter, nuancer ou s'inscrire dans des rapports de dépendance ou de causalité.

Les transitions entre les différents thèmes constituant mon analyse des corpus et le contenu des trois dernières étapes de cette démarche de théorisation ancrée feront apparaître les liens identifiés lors de cette étape.

2.4 LES TROIS DERNIERES ETAPES

2.4.1 L'intégration

Cette étape permet de confronter l'analyse des données recueillies aux questions initiales de la recherche et porte sur trois questions : « Quel est le problème principal ? Je suis en face de quel phénomène en général ? Mon étude porte en définitive sur quoi ? ». (Paillé, 1994, Ibid, p.27).

2.4.2 La modélisation

Comme pour les précédentes étapes, c'est à partir de questions qu'on élabore le travail de modélisation : « De quel type de phénomène s'agit-il ? Quelles sont les propriétés, les conséquences, les propriétés, du phénomène ? Quels sont les processus en jeu au niveau du phénomène » (Paillé, ibid, p.29) ?

2.4.3 La théorisation

Conçue comme un processus, autant qu'un résultat, elle est l'ultime étape qui et doit s'inscrire en cohérence avec l'ancrage attendu des éléments théoriques dégagés.

Ces trois dernières étapes m'ont servi de guide lors de la rédaction de mon interprétation des données recueillies pour ma conclusion de l'analyse.

QUATRIEME PARTIE : L'ANALYSE ET L'INTERPRETATION DES DONNEES

I L'ANALYSE ET L'INTERPRETATION DES DONNEES DE MES CORPUS

Afin d'avoir une meilleure lisibilité et faciliter la compréhension du lecteur, j'ai fait le choix de présenter l'analyse et l'interprétation des données par thème, l'interprétation étant présentée en lien avec les thèmes et les sous-thèmes ayant émergé des premières étapes de cette démarche basée sur la théorisation ancrée. Ces étapes ont fait l'objet d'une articulation et d'une démarche progressive, bien sûr, mais de nombreuses boucles de rétroaction m'ont fait parfois changer de catégorisation ou d'articulations logiques entre les données recueillies.

Mon questionnement initial s'inscrivait dans l'écart constaté entre les ambitions affichées dans les textes soutenant l'activité des professionnels rencontrés et la pratique observée. Dans un contexte de travail social en crise, traversé par des logiques de rationalisation propres à l'Etat social actif formalisé par Giddens (1998), il s'agissait à travers ce recueil de données d'identifier en quoi, le contexte institutionnel et les positionnements individuels des professionnels pouvaient éclairer la manière d'inscrire les pratiques dans une démarche de développement du pouvoir d'agir.

Le premier corpus regroupait les professionnels de l'équipe Triadis et deux éducateurs de prévention spécialisée territoriale afin d'évaluer les variations éventuelles induites par les missions spécifiques des uns et des autres. Ces entretiens m'ont permis d'observer l'appropriation diversifiée des notions de pouvoir d'agir et de participation des personnes accompagnées à la démarche d'accompagnement, l'ambivalence d'un contexte institutionnel tant au niveau des politiques publiques que d'une association en cours de réorganisation. J'ai pu également observer les difficultés à construire une identité professionnelle individuelle dans le cadre des politiques liées à l'Etat social actif entraînant des conséquences sur la place des jeunes accompagnés mais une grande référence aux valeurs de l'association et à la dimension collective.

Le second corpus d'entretien concernait les professionnels de l'équipe Triadis qui avaient bénéficié d'une formation à l'approche DPA PC et avait pour objectif d'éclairer à la fois ce que cette formation avait produit comme dissonances et résonances chez les professionnels concernés et ce que l'acte d'évaluer dans le cadre d'une co-construction de l'évaluation avait pu produire comme dynamique de changement et éventuellement comme développement de leur pouvoir d'agir.

1.1 Analyse et interprétation des entretiens du Corpus 1

1.1.1. Un environnement institutionnel et partenarial ambivalent

Cette ambivalence de l'environnement se décline sur trois registres, celui d'une association de prévention spécialisée s'inscrivant dans le champ du travail social de manière particulière, mais aussi d'une association en cours de réorganisation au niveau de sa gouvernance, portant des dispositifs différents au sein d'une même entité, dispositifs se développant dans le cadre de relations partenariales porteuses de paradoxes quant aux motivations des uns et des autres.

Au niveau de l'institution, les professionnels de territoire et de Triadis reconnaissent dans l'ensemble une grande marge de manœuvre et d'autonomie dans leurs missions quotidiennes, 7 professionnels sur 8 ayant évoqué cette liberté qui leur est laissée dans celles-ci.

Mais cette liberté engendre parfois un sentiment mitigé voir négatif chez 4 membres sur 8 dont un professionnel de la prévention territoriale. :

« On a une sacrée liberté et des fois c'est presque plus dur à gérer cette liberté-là. Pour moi qui n'ai jamais connu ça, c'est compliqué ». (Ent 5 L.152 à 154).

« les points positifs ce serait qu'on parle d'autonomie et de marge de manœuvre. Les points moins positifs c'est que tu peux vite te sentir seul du coup (Ent 3, L.224 à 226). Enfin voilà, mais Je trouve qu'on ne nous demande pas assez ce qu'on fait » (Ent 3, L228).

En reprenant les formes d'organisation du travail proposées par Mintzberg (1982), l'étude du cadre réel d'ULIS et de Jeunes et Cité, après analyse de ses composantes fondamentales et ses mécanismes de coordination d'une part, et les données recueillies lors de mes entretiens d'autre part, m'amène à définir la configuration structurelle dans laquelle évolue les professionnels rencontrés comme une organisation divisionnalisée. Chaque équipe de prévention « territoriale », d'une part, et Triadis d'autre part, sont des « divisions » composée d'une structure similaire (un chef de service et une équipe d'éducateurs) disposant d'une relative autonomie dans la réalisation de ses missions, le tout chapeauté par un Conseil d'administration et une direction générale fixant les objectifs stratégiques.

Cette organisation permet une autonomie propice aux expérimentations mais donne paradoxalement l'impression aux professionnels d'être insuffisamment impliqués dans les choix stratégiques mis en œuvre.

Au niveau de l'environnement partenarial, on observe des différences entre les professionnels des deux services mais des difficultés dans les deux cas.

Les éducateurs de territoire évoquent les nombreux écrits à dominante quantitative rédigés à destination des partenaires dont les communes et qui viennent amputer le temps passé auprès des publics :

« Le cœur de notre métier, ce n'est pas de remplir des cases avec le nombre de gamins qui ont participé, c'est de savoir ce qui s'est passé pendant le projet, pendant le chantier » (Ent 3, 1.259 à 261).

Compte-tenu de la spécificité de la prévention spécialisée en tant que compétence non-obligatoire, ils ont également l'impression d'être obligé de participer à de nombreuses réunions pour assurer une visibilité auprès des partenaires

L'évolution de leurs pratiques vers une plus grande individualisation des interventions les inquiète également par rapport à la perte des spécificités de la prévention spécialisée.

(Anonymat, libre adhésion, pas de côté, innovation...). On retrouve ici les constats d'un travail social dans lequel la dimension individuelle prédomine, se privant parfois des ressorts singuliers d'une approche collective (Bacqué et Biewener, 2013).

Les professionnels de Triadis se focalisent plus sur la difficulté à travailler dans le cadre d'un consortium avec des partenaires aux logiques différentes et soulignent pour trois d'entre eux les difficultés liées à ce partenariat institué dans le projet :

« Quand il y a une personne de la PJJ qui nous dit bah voilà il doit faire des TIG, voilà il doit faire tant d'heures dans la semaine pour prouver au juge que. Nous, on débarque derrière. On parle de libre adhésion, on se confronte à des choses qui sont pas du tout compatibles » Ent 2, L.196). Ils évoquent pour 3 d'entre eux le manque de solutions apportées par certains partenaires :

« Ce n'est pas le tout de faire signer des contrats puis il ne se passe plus rien après » (Ent 4 L.256).

On retrouve ici le phénomène de logique d'activation (Barbier, 2002) qui vient se confronter aux logiques initiales de la prévention spécialisée, notamment la libre-adhésion. Cette tension au niveau des attentes des uns et des autres complique le déploiement d'approches émancipatrices, ce que l'analyse des données du corpus 2 confirmera.

Enfin le contexte de réorganisation d'Ulis est évoqué par trois professionnels de deux services différents comme un frein à l'innovation :

« Le contexte de réorganisation de ULIS joue beaucoup aussi. Ils sont plus dans la stabilisation de leurs missions de base que dans l'ouverture à de l'innovation ». (Ent 7, L. 179 à 181).

1.1.2. Des logiques d'activation interrogeant la place des jeunes

La place des jeunes dans l'accompagnement est centrale et indispensable pour les professionnels qui travaillent avec eux. (5 personnes sur 8). Il s'agit de les aider à pouvoir faire leurs propres choix, fixer leurs propres objectifs, plutôt que de vouloir faire pour eux. Il s'agit d'avancer ensemble, côte à côte :

« Moi je me mets côte à côte avec la personne et l'idée c'est de faire un bout de chemin ensemble » (Ent 1, L.114) ,

« Comment on pourrait mettre les choses en place pour qu'on puisse avancer ensemble ? » (Ent 2, L86 à 87).

Une des personnes interrogées va même jusqu'à inverser le postulat en se demandant quelle est sa place en tant que professionnelle :

« Ah Ben moi je poserai la question, c'est quoi ma place ? La place du jeune, elle est indispensable. Comment je m'intègre ? J'empiète ou pas trop ? » (Ent 6, L.62,63)

Cependant, il n'est pas toujours évident de matérialiser cette place centrale du jeune dans l'accompagnement. Certains jeunes semblent en effet avoir besoin qu'on les guide et qu'on leur propose des réponses :

« Il demande un soutien parce que tout seul, je n'y arriverai pas, je ne sais pas par où commencer ». (Ent 3, L.108, 109).

Pour une professionnelle, cela peut être bouleversant pour eux d'avoir une place centrale par manque d'habitude :

« Comme ils n'ont pas l'habitude parce que c'est des mineurs ou des jeunes majeurs ça peut être un peu, bouleversant » (Ent 4, L.104, 105).

Sur cette question de la place des jeunes, on constate une variation dans les réponses apportées par les éducateurs de Triadis et ceux qui œuvrent sur un territoire. Le CEJ JR, dispositif sur lequel intervient Triadis vient en effet biaiser pour 3 des 6 éducateurs de l'équipe la place du jeune dans l'accompagnement. « La place du jeune, elle est sans arrêt questionnée parce qu'il y a quand même cet aspect de contraintes qui pèse sur lui quoi et qui vient biaiser la relation et l'accompagnement, avec aussi la dimension de l'allocation » (Ent 7, L..86 à 98).

Face aux risques de sanctions notamment financières, la personne accompagnée et ses choix sont parfois contraints :

« Avec le contrat : elle est venue et tout.et en 2 secondes la jeune te dit bah de toute façon je n'avais pas le choix » (Ent 2, L.158).

Spontanément, les professionnels rencontrés évoquent dans un premier temps la centralité de la place du jeune dans l'accompagnement, rejoignant ainsi le cadre législatif des différentes lois évoquées dans cette recherche et le rôle de l'éducateur. Cependant, des ambivalences apparaissent à mesure que le discours évoque la pratique quotidienne.

On retrouve dans les entretiens ce paradoxe : « ils ne se vivent pas comme experts mais ils se comportent comme des experts » (Jouffray, 2014, p. 41). Le soutien évoqué est en effet présenté comme une expertise dans la connaissance des solutions aux problèmes rencontrés.

Pour les professionnels de Triadis, la place du jeune est remise en question par le dispositif qui sert de support à leur intervention. Le cadre contraignant du CEJ JR est en effet un droit soumis à devoir :

« Le Contrat d'engagement jeune fonctionne à une condition : être motivé, accepter les formations, les stages, les emplois qui seront proposés. Le dispositif sera suspendu si vous refusez ou manquez à vos engagements. »¹⁴.

Ce contrat s'inscrit donc dans la logique de l'Etat social actif (Giddens, 1998) et dans le modèle néo-libéral d'empowerment et ses logiques de responsabilisation et d'activation. On passe alors du pouvoir d'agir au devoir d'agir, ce qui constitue un obstacle à la mise en œuvre d'une approche DPA PC, les jeunes accompagnés n'étant pas dans une réelle liberté de choix d'une part, et l'agir au cœur de l'approche DPA PC devenant alors une injonction à s'activer. (Le Bossé, 2012).

1.1.3. Le rôle de l'éducateur spécialisé, une identité au travail

L'une des hypothèses de ma recherche consiste à considérer que les professionnels du travail social s'inscrivent dans des postures professionnelles qui peuvent constituer un frein à l'appropriation et à la mise en œuvre d'une posture de passeur, incontournable dans le cadre d'une approche DPA PC. La nature prescriptive du travail social, les formations initiales placent souvent les professionnels dans une logique d'expertise unilatérale incompatible avec la mise en pratique d'une approche DPA PC.

Les discours des professionnels rencontrés, ceux de l'équipe Triadis et des deux éducateurs intervenant sur les équipes territoriales donnent à voir « l'identité réelle au travail » construite à travers leurs aspirations personnelles et les aspirations du groupe de travail auquel ils appartiennent (Dubar, 1999).

7 des 8 professionnels interrogés estiment avoir différents rôles en fonction des profils des jeunes accompagnés.

¹⁴ Source : <https://www.francetravail.fr/actualites/a-laffiche/2022/le-contrat-dengagement-jeune-cej.html>

« Il y a autant de modalités d'accompagnement que de jeunes à accompagner » (Ent 6 l.38).

Il y a peu de variations à identifier entre les éducateurs de territoire et ceux de l'équipe Triadis hormis le travail de mobilisation et d'aller vers qui est mis en avant de manière plus marquée par les éducateurs « territoriaux », mais évoqué par trois éducateurs de Triadis. Dans la même proportion proche de l'unanimité, le rôle de soutien est évoqué par 7 des 8 professionnels interrogés, le mot soutien étant parfois agrémenté de mots qui l'accompagne tels que support ou béquille. Il s'agit d'être disponible en tant que « personne ressource » pour répondre aux besoins du jeune et le guider dans ses choix pour 5 des personnes interrogées. Le rôle qui consiste à mettre en relation le jeune accompagné avec son environnement est également partagé par une grande majorité des éducateurs (6 sur 8), c'est même la base du rôle d'un éducateur pour l'une d'entre elle

« En tous cas, on change de fonction selon les jeunes, mais la base c'est de mettre en lien », (Ent 8, L. 171).

L'éducateur doit aussi savoir s'adapter à chaque situation et chaque jeune pour endosser différentes identités et postures en fonction des besoins, comme celui de rassurer, de faire découvrir ou de pousser. L'apprentissage par l'action est évoqué par deux éducateurs, un de l'équipe Triadis et un des deux éducateurs « territoriaux ». Cette action permettant selon eux de faciliter l'expression dans un cadre moins formel que celui de l'entretien.

On constate dans les discours l'énonciation d'un rôle polymorphe de l'éducateur en fonction des jeunes rencontrés. Au-delà des référentiels de bonnes pratiques, les professionnels se voient comme des « artisans de la relation » et s'adaptent en premier lieu aux besoins exprimés par les jeunes pour adopter une posture de soutien ou de facilitateur du lien. (Saint-Martin, 2017).

Les similitudes observées dans les réponses des professionnels rencontrés témoignent par ailleurs d'une forte incidence collective dans la manière de parler de son rôle ou de sa posture, rejoignant ainsi les recherches menées par C. Kerbrat-Orecchioni (2002) constatant

une référence identitaire importante en lien avec l'équipe ou la structure à laquelle les professionnels appartiennent. L'analyse que nous venons de faire a permis de montrer chez la plupart des informateurs une référence identitaire importante au « nous » collectif ou à l'équipe à laquelle ils appartiennent. L'utilisation du pronom « on » dans la plupart des entretiens témoigne ainsi d'un rôle ancré dans le collectif.

Le rôle de l'éducateur énoncé dans les discours donne à voir en creux la place des jeunes dans l'accompagnement et interroge le concept de posture, central dans l'approche DPA PC.

1.1.4. Le pouvoir d'agir, un mot valise ?

Le pouvoir d'agir est une notion polysémique qui renvoie à des représentations diversifiées et parfois contradictoires, allant de la sur-responsabilisation des individus à leur émancipation, ce flou épistémologique peut constituer un frein à la mise en œuvre de pratiques s'y référant en pouvant suggérer l'idée d'une approche que l'on pourrait qualifier de coquille vide.

Concernant le pouvoir d'agir, seul celui des jeunes est évoqué par les professionnels, le leur n'apparaît pas dans les données recueillies. On n'observe pas de variation notable entre les professionnels de Triadis, intervenant sur le CEJ JR et ayant bénéficié d'un début de formation au DPA PC et les éducateurs intervenant sur les territoires. On peut observer autant de définitions du pouvoir d'agir que de professionnels interrogés. Mais le fait de faire avec le jeune et pas pour le jeune en sortant d'une posture de « sachant »,

« On n'est pas le sachant donc on est obligé de partir d'elle et faire avec elle » (Ent 1, L.134)

et de lui permettre d'avoir la possibilité de choisir et de décider par lui-même en lui offrant un espace-temps de réflexion sont autant d'éléments susceptibles de lui permettre de se sentir capable de « faire » et apparaissent plus ou moins en creux dans les discours recueillis. : *« déconstruire le fait de vouloir faire pour lui...et lui laisser la possibilité, au jeune, d'avoir le choix en fait » (Ent 2, L.114 à 119).*

Un des professionnels de l'équipe Triadis assume le fait que cela reste pour lui une notion floue et difficile à rapprocher de sa pratique :

« Encore très flou pour moi, en fait, je pense que je le fais. Pas de cette manière-là...je n'y arrive pas » (Ent 3, L.234,235).

Enfin, la coordinatrice de Triadis soulève une différence entre le pouvoir d'agir qui correspond au fait de se sentir capable de faire et l'approche DPA PC qui renvoie au mouvement d'acquisition de ce pouvoir :

« La différence avec Le DPA PC, c'est le mouvement dans l'acquisition de ce pouvoir » (Ent 7, L. 167).

Le pouvoir d'agir est énoncé comme l'une des priorités des textes qui encadrent l'intervention des professionnels rencontrés, cependant, cette expression fait l'objet de définitions différentes, l'expression « faire avec » étant un dénominateur commun des données recueillies.

Ce pouvoir d'agir est évoqué uniquement sous le prisme de celui des jeunes. Or, les travaux menés sur le pouvoir d'agir et particulièrement l'approche DPA PC conditionnent la mise en pratique de celle-ci au développement du pouvoir d'agir des professionnels :

« Ainsi, il s'agit de développer un pouvoir d'agir professionnel pour aider les usagers à développer leur propre pouvoir d'agir. Autrement dit, nous ne pouvons aider une personne à dépasser une situation d'impuissance ou à s'affranchir d'un obstacle que si nous sommes nous-même, en tant que professionnel, en capacité de développer notre propre pouvoir d'agir » (Jouffray et Vallerie, 2009, p.50).

Cette condition se retrouve également dans les enquêtes menées par le HCST auprès des professionnels ayant expérimenté l'approche DPA PC sur différents territoires.

Il est donc intéressant d'observer les obstacles rencontrés par les professionnels dans leur pratique.

1.1.5. Un pouvoir d'agir contrarié.

Les difficultés rencontrées par les professionnels interrogées dans l'exercice de leurs missions sont de différents ordres. On observe ici certaines différences entre les professionnels de prévention territoriale et ceux de l'équipe Triadis mais également des difficultés communes. Les éducateurs intervenant sur les territoires évoquent tous les deux des missions trop nombreuses occasionnant « une charge mentale » qui les frustrent parfois dans l'accompagnement des jeunes. Le livre blanc du travail social, au terme des auditions qui ont servi de support à sa rédaction soulève cette dimension de crise du travail social en lien avec des missions périphériques à l'accompagnement venant parasiter celui-ci.

« Devoir être partout, entre l'individuel, le collectif, les partenaires, les réunions, cela engendre une charge mentale » (Ent 6, L..170).

Pour les professionnels de Triadis, 5 sur 6 évoquent la nature hybride de leur mission entre approche de la prévention spécialisée basée sur la libre adhésion et contraintes du CEJ JR : *« La libre adhésion est complètement remise en question, aucun jeune n'est venu de son plein gré » (Ent 4, L.190, 191).*

Ils se retrouvent souvent confrontés à des jeunes présents sur le dispositif sans que cela soit leur choix :

« Confrontation aux jeunes obligés, par la justice, par ses parents et qui n'expriment rien...Ou au cadre des 15 à 20h par semaine » (Ent 5,L.135 à 147).

La mobilisation des jeunes et la nature chronophage et invisibilisée de la coordination avec les partenaires se retrouve évoquée par les 2 éducateurs territoriaux mais également par trois

éducateurs de Triadis et l'on retrouve la pression des chiffres chez deux professionnels de Triadis et chez les deux intervenant sur les territoires :

« Des chiffres pour justification de tout, du travail fait » (Ent 2, L.207).

Enfin, la coordinatrice de Triadis évoque la précarité engendrée par la logique d'appel à projets des politiques publiques remettant en cause le développement de l'action au gré des priorités de la structure.

Elle estime également que le projet a été mal calibré au niveau quantitatif en ne tenant pas compte suffisamment des aspects chronophages liés à la spécificité de territoires trop vastes rejoignant ainsi une difficulté évoquée par deux éducateurs de Triadis et un éducateur territorial.

On retrouve dans ces discours les difficultés liées au dispositif CEJ JR s'inscrivant dans une logique d'activation peu propice à une approche émancipatrice de l'accompagnement. La logique de rationalisation, voire de « chalandisation » du travail social (Chauvière, 2009) se révèle par ailleurs extrêmement chronophage en rendant nécessaire un temps de travail administratif amputant le temps accordé aux accompagnements.

Ainsi, la Nouvelle gestion publique qui se traduit en France par la loi organique de 2001 relative aux lois de finances (Lolf), la révision générale des politiques publiques (RGPP) en 2007 ou la loi de « modernisation de l'action publique, demande aux institutions du travail social et par ricochet aux travailleurs sociaux un compte-rendu détaillé de leurs activités et la production de statistiques en lien avec les indicateurs de gestion. (Bertaux et Hirlet, 2012).

Le pouvoir d'agir des professionnels est ainsi conditionné par le cadre dans lequel leurs missions s'inscrivent, un environnement capacitant étant une condition à son développement. Mais au-delà des postures des éducateurs, du cadre législatif et des dispositifs dans lesquelles les missions des professionnels s'inscrivent, l'environnement

capacitant des éducateurs doit se mesurer également au niveau de l'institution et des partenaires engagés. Les environnements capacitatifs pouvant être définis ainsi :

« Des environnements techniques, sociaux et organisationnels qui fournissent aux individus l'occasion de développer de nouveaux savoir-faire et de nouvelles compétences, d'élargir leurs possibilités d'action, leur degré de contrôle sur leur tâche et leurs modes opératoires, c'est-à-dire leur autonomie » (Pavageau et al., 2007, p. 5).

Les données recueillies auprès de ce premier corpus d'entretien m'ont permis d'identifier les représentations professionnelles des professionnels rencontrés. Triadis est l'une des équipes de Jeunes et Cité mais son action s'inscrivant dans d'autres missions que celles des équipes intervenant sur les territoires, j'avais pour hypothèse que de grandes différences au niveau de ces représentations allaient émerger des discours des uns et des autres. Cette hypothèse n'est validée que partiellement par l'analyse des données. Les difficultés rencontrées par l'équipe Triadis en lien avec la nature du CEJ JR, support de leur intervention constituent le principal marqueur des variations avec les éducateurs d'autres équipes. Elles expriment une polarité entre d'une part, les principes à l'œuvre au sein de la prévention spécialisée, notamment celui de la libre-adhésion, les représentations et valeurs des éducateurs de Triadis (Soutien, facilitation, guidance..) et d'autre part la logique d'activation à l'œuvre dans le CEJ JR et véhiculée parfois par les partenaires de l'équipe dans l'accompagnement des jeunes.

1.2 Analyse et interprétation des entretiens du Corpus 2

Les entretiens du corpus 2 s'inscrivent dans le prolongement du focus groupe ayant eu pour support la co-construction d'une évaluation des 4 jours de formation à l'approche DPA PC dispensée à l'équipe Triadis. Afin d'identifier les incidences de cette formation pour l'équipe et la difficulté à mettre en pratique cette approche, j'ai choisi de mettre en œuvre ce support, en partant de certaines hypothèses construites à partir des retours de professionnels ayant mis cette approche en pratique sur d'autres territoires (mes conversations avec D. Lemonnier intervenant depuis quelques années sur le département de la Gironde sur la mise en pratique de cette approche) et d'une revue de littérature portée sur l'approche DPA PC, la réflexivité

et la démarche d'action conscientisante et la nature singulière d'une démarche de co-construction de l'évaluation. L'importance accordée à la réflexion continue et aux logiques de confrontations collectives dans la démarche d'appropriation de l'approche DPA PC me semblait correspondre à la mise en œuvre d'un travail de groupe ayant comme support une démarche de co-construction de l'évaluation de la formation reçue.

L'idée étant d'expérimenter ce qui pouvait se jouer en termes de développement du pouvoir d'agir des professionnels, condition à une mise en pratique de l'approche avec les publics accompagnés à l'échelle d'une expérience d'évaluation. Il s'agissait, lors des entretiens de saisir dans quelle mesure cet acte d'évaluation pouvait contribuer à faire en sorte que les acteurs s'approprient les enjeux et les différentes dimensions de l'évaluation et son caractère émancipateur et producteur de nouvelles connaissances.

En effet, l'évaluation, en s'inscrivant dans l'articulation entre postures, compétences et « gestes évaluatifs » peut en interpellant les professionnels sur ces dimensions provoquer un dépassement de certains blocages à travers une approche expérientielle et une dynamique collective (Ambruster et al, 2016.).

Par ailleurs j'ai émis l'hypothèse que ce focus groupe suivi d'entretien permettant de revenir sur cet exercice individuellement s'inscrivait dans l'introduction d'une démarche d'action conscientisante (IDAC) permettant l'exercice d'une conscience critique, la prise de conscience des phénomènes observés, la modification éventuelle des pratiques et le développement du pouvoir d'agir des professionnels (Le Bossé, 2012).

Cette démarche a rencontré certaines réticences et incompréhensions de la part de l'équipe mais a cependant provoqué certains résultats en lien avec mes hypothèses initiales.

En effet, malgré ces résistances, les professionnels ont pu réactualiser les apports de la formation et identifier les différentes dimensions que celle-ci pouvait revêtir. La dimension réflexive de l'exercice a permis de confronter les différents points de vue et d'établir un diagnostic partagé sur différents points. En interrogeant collectivement les dimensions

individuelles et collectives de l'appropriation d'une pratique innovante, cette expérience a permis à l'équipe d'identifier et mettre en mots le contexte dans lequel leur pratique se réalisait, et les enjeux des différents acteurs parties prenantes de ce changement de paradigme, les professionnels de l'équipe, l'association, les jeunes et les partenaires.

Ces confrontations aux différentes dimensions soulevées par l'évaluation leur ont permis d'identifier certains freins individuels et structurels expliquant la difficile mise en pratique d'une approche jugée positivement et de dégager des pistes pour réunir les conditions d'une évolution dans leurs pratiques.

1.2.1.L' « expérience » compliquée de co-construction d'une évaluation

Les données recueillies en entretien sur l'« expérience » de co-construction d'une évaluation de la formation DPA PC suivie 6 mois précédemment font ressortir sur certains points des éléments assez consensuels de la part de l'équipe. Dans un premier temps, 5 des 6 professionnels n'ont pas compris ni l'intérêt de la démarche, ni la démarche en elle-même, n'ayant ni attentes ni demandes pour cela :

« La limite c'est qu'il n'y avait pas de demande ou d'attentes » (Ent 2, l. 21, 22).

J'ai fait le choix, pour ce focus groupe, de leur envoyer en amont l'objet de celui-ci de manière succincte, à savoir, « je vous invite à travailler à la co-construction d'une évaluation des 4 jours de formation à l'approche DPA PC auxquels vous avez participé ».

Cela, en effet, ne correspondait pas à une demande de leur part, et a pu constituer un frein à l'implication initiale des professionnels lors du focus groupe. En effet, on peut envisager qu'une démarche d'évaluation partagée suppose des critères et des objectifs connus par les participants et des précisions apportées en amont (Ambruster et al, 2016). D'autre part, ayant pour hypothèse que ce travail puisse développer le pouvoir d'agir des professionnels, cela aurait dû peut-être impliquer la condition que cette co-construction de l'évaluation soit

importante à leurs yeux, l'approche DPA PC précisant cette condition dans sa définition (Le Bossé,2012).

J'ai fait le postulat que donner trop d'éléments en amont de ce travail induirait des limites à cet exercice de réflexivité collective en orientant les échanges. La démarche d'évaluation co-construite telle que je la souhaitais correspondant d'avantage à une énigme à résoudre collectivement, le sens apparaissant au fur et à mesure de l'« enquête ».(Dewey, 1967).

Par ailleurs, il apparaît dans certaines recherches, que dans la démarche de formation en entreprise, l'évaluation des formations ne constitue que très rarement une priorité. La cause principale consiste qu'elle est très rarement exigée par les acteurs eux-mêmes (Pottiez, 2021).

Celle-ci, pour 4 d'entre eux s'inscrivait, de surcroît, dans un moment de pic d'activité et un contexte général (arrêt programmé de l'activité en fin d'année) peu propice au fait de prendre du temps pour réfléchir :

« Et puis en ce moment ce n'est pas le bon moment, on a plein de choses à faire et en plus on sait que Triadis s'arrête, alors prendre le temps pour réfléchir à une formation qu'on n'utilisera peut-être même pas, c'est difficile. » (Ent 14, L.41 à 43).

Dans une approche DPA PC, l'un des axes consiste à interroger le contexte dans lequel les acteurs sont placés et les enjeux de ceux-ci. L'analyse des données recueillies auprès des professionnels m'a permis de prendre conscience de cette limite dans le cadre de ma proposition de travail en groupe. Celle-ci, au-delà même de son contenu, est intervenue dans un contexte de temporalités défavorables.

Le dernier jour de la formation remontait à presque 6 mois et les professionnels n'avaient pas vraiment eu l'occasion de réactualiser son contenu. La formation comprenait par ailleurs encore quatre autres jours et n'avait donc pas déroulé tous ses axes. La date de mon travail

de groupe intervenait dans un pic d'activité de l'équipe, et l'annonce de la fin des missions de l'équipe Triadis n'invitait pas l'équipe à se projeter sereinement.

Or, certaines recherches montrent que les échéances, les agendas, le rapport au temps, les priorités du moment, la maturité d'un dispositif de formation, et toutes les temporalités intervenant dans un processus d'évaluation d'une formation conditionnent la qualité de cette démarche et son efficacité (Perret, 2014).

Pour trois des professionnels interrogés, l'exercice s'est révélé dense, difficile et compliqué.

Pour 5 d'entre eux, par ailleurs, c'est le rapport même à l'évaluation qui est compliqué. Le sixième professionnel considérant quant à lui que l'évaluation doit être utile à l'action : *« Pour moi l'acte d'évaluer n'est intéressant que s'il est soumis à un objectif, Il faut qu'il serve à l'action »* (Ent 13, 1.43).

5 des 6 professionnels entretiennent également par essence un rapport à l'évaluation difficile, n'y voyant généralement que peu d'intérêt :

« L'habitude pour une évaluation, c'est : on remplit un questionnaire, c'est le moment qui nous saoule, et où je n'ose pas dire ce que je pense » (Ent 10, L.64).

Ce rapport à l'évaluation des formations est courant parmi les professionnels. L'évaluation est le plus souvent perçue comme une contrainte à caractère réglementaire plutôt qu'une opportunité (Perret, 2014)

Pourtant, au-delà de toutes ces réserves initiales, les professionnels, que cela soit au cours de l'exercice en lui-même ou dans les jours qui ont suivi celui-ci ont évolué sur leur réticence initiale pour appréhender de nombreuses dimensions intéressantes dans cette « expérience ».

Deux éducateurs ont évoqué également le sentiment de valorisation lié au fait d'être associé à cette démarche, cette association ayant déjà eu lieu lors de l'évaluation intermédiaire du dispositif quelques semaines auparavant :

« Comme pour le bilan de Triadis il y a quelques mois, j'ai été surprise et flattée que les éducateurs soient inclus dans la réflexion. C'est toujours très descendant en fait » (Ent 11, L. 10 à 13).

Les 6 professionnels ont relevé l'intérêt de reparler d'une formation qui datait de 6 mois et commençait à s'éroder dans les souvenirs de chacun :

« C'est intéressant que tu sois venu nous questionner sur tout ça parce que du coup ça remet quand même la question du DPA. En avant. Qu'on a été tellement pris par d'autres choses que on l'avait un peu oublié » (Ent 14, L.303 à 305).

Ce laps de temps entre le dernier jour de formation et cette proposition d'évaluation co-construite souligne l'intérêt d'un travail réflexif régulier entre deux séances formatives. Les formateurs à l'approche DPA PC préconisent ainsi des « allers et retours » fréquents et réguliers après l'apport d'éléments théoriques entre le cadre de référence transmis et sa mise en pratique dans le quotidien des professionnels afin de se réapproprier les principes théoriques de cette approche qui nécessite parfois un temps long d'appropriation en s'inscrivant à contre-courant des pratiques et des postures initiales (Vallérie et Le Bossé, 2006).

5 des six professionnels se sont « surpris » à trouver petit à petit de l'intérêt à cette démarche de co-construction et à produire ensemble des analyses et des questionnements nouveaux : *« finalement, je trouve qu'on a parlé de trucs dont on n'avait jamais parlé en équipe et qui expliquent un peu pourquoi on a du mal ».* (Ent 9, L.190 à 191).

« A partir de ce moment-là on a mélangé nos cerveaux, nos idées et nos ressentis. Je ne sais pas si ce que tu avais prévu a fonctionné, mais on a produit quelque chose de très intéressant en matière de réflexion » (Ent 10, L. 12 à 35).

Trois professionnels ont parlé du fait d'avoir été rassurés par les questions soulevées au niveau de la difficulté de mettre en pratique l'approche DPA PC en se sentant moins seuls dans leurs questionnements :

« J'avais le sentiment du hamster dans sa cage, d'un retour permanent à la case départ et puis au fur et à mesure des échanges, c'est rassurant parce qu'on est tous confrontés aux mêmes réalités de terrain » (Ent 10, L. 170 à 179).

Ce travail réflexif entre deux séances de formation vient progressivement permettre de mieux cerner les contours de l'approche en faisant des professionnels des praticiens réflexifs (Vial, 2005).

Dans les auditions menées par le HCTS sur les pratiques émergentes dans le travail social, dont l'approche DPA PC, la mise en œuvre et la consolidation d'une pratique émergente est conditionnée par la mise en place d'espace de co-reflexivité.

Un des professionnels a spontanément relié la difficulté de l'équipe à « rentrer » dans l'exercice aux difficultés rencontrées par un professionnel à mettre en pratique l'approche DPA PC avec les jeunes :

« Les éducateurs c'est comme les jeunes, en fait tu as bien vu, ils étaient perdus parce que tu ne nous as pas dit quel était le problème que tu voyais, pourquoi tu voulais nous faire travailler là-dessus, ouais on est comme les jeunes, on a besoin qu'on nous prenne par la main en fait » (Ent 10, L.194 à 196).

Pendant les entretiens, les professionnels ont dégagé à de nombreuses reprises l'intérêt d'une réflexion en équipe et ce, au-delà de l'expérience de co-construction d'une évaluation.

1.2.2. L'importance de la réflexion collective ! Mais laquelle ?

Les espaces de réflexion et les résultats qu'ils produisent au sein des collectifs de travail et chez les professionnels du travail social sont une condition présentée comme incontournable à l'appropriation et la mise en œuvre des pratiques émergentes du travail social telle que l'approche DPA PC.

Tous les professionnels rencontrés ont souligné la richesse de la réflexion collective et l'importance de pouvoir entendre différents points de vue et perspectives, prendre du recul et de la hauteur :

« Ça permet de prendre du recul, de se poser d'autres questions. D'avoir des avis différents, et cetera. De ressortir plus riche » (Ent 14, L.80, 81).

Pour eux (les 6), cette réflexion collective multiplie les réponses à apporter aux problématiques rencontrées dans sa pratique et permet de débloquer certaines situations :

« Les échanges permettent de débloquer des situations ou des choses qu'on n'a pas comprises » (Ent 9, L.63, 64).

C'est également dans l'expression des accords et des désaccords que se trouve pour 3 des professionnels l'intérêt de la réflexion collective :

« Je trouve qu'il n'y a rien de plus riche que les divergences, les convergences et la mise en commun. , comprendre pourquoi on n'est pas d'accord, partager, ne pas être d'accord puis aboutir à un résultat » (Ent 10, L.77 à 82).

Le développement du pouvoir d’agir des professionnels nécessite dans les institutions la mise en place d’espaces permettant aux professionnels de mettre en débat leurs pratiques et de produire des controverses sur le sens et le contenu d’un accompagnement de qualité. Ces préconisations se retrouvent dans les travaux du CHSCT ou du HSCT. L’Agence nationale des solidarités actives (ANSA) préconise de son côté la mise en place d’espaces d’échange entre acteurs partageant les mêmes enjeux ou œuvrant sur un dispositif commun, plus particulièrement encore s’il s’agit d’une expérimentation, cela permettant l’appropriation de cette nouvelle pratique. (ANSA, 2014)

Il est par ailleurs important pour deux des professionnels que cette réflexion puisse se faire au sein de l’équipe Triadis et de ses spécificités :

« Autant il y a beaucoup d'instances, autant il n'y a pas beaucoup de moments où on se retrouve en équipe » (Ent 14, L.124 à 126).

Cependant, deux professionnels avancent des difficultés personnelles à réfléchir en équipe, ne se sentant pas toujours à l’aise pour exprimer leurs points de vue :

« Moi je ne suis jamais à l'aise en travail en équipe. Après je sais que c'est nécessaire donc je fais l'effort. Je sais que derrière je ressors avec des choses, mais c'est toujours un exercice compliqué. Parce que j'ai plus l'habitude de travailler tout seul. Dans mes précédents boulots, je travaillais tout seul » (Ent 14, L.94 à 97).

Les Groupes d’Analyse des Pratiques (GAP) mis en place au sein des équipes de Jeunes et Cité au printemps 2024 à la demande des professionnels sont évoqués spontanément par ceux-ci comme permettant de dépasser certains blocages dans des situations d’accompagnement :

« Avec le GAP, cela permet de ne plus ruminer tout seul sur une situation » (Ent 9, L. 68).

Cependant, pour trois d'entre eux, les GAP, dans les méthodes d'animation proposées sont trop « en guidance » pour permettre des échanges développant le pouvoir d'agir des professionnels. :

« Dans le GAP, il y en a qui pensent que c'est trop guidé. Je pense à un juste équilibre à trouver qui est très très compliqué » (Ent 14, L.140, 141).

La mise en place de groupes d'analyse des pratiques, et ce, à la demande des professionnels de Jeunes et Cité, a bien sûr son utilité mais elle s'inscrit pour certains auteurs dans une référence à des modèles qui ne prennent pas en compte les évolutions en lien avec le fait que la personne accompagnée est actrice de ses choix et disposent de compétences. L'approche des groupes d'analyse des pratiques restant dans une logique faisant reposer sur le travailleur social l'ensemble des actions à mettre en œuvre (CSTS, 2014).

Un autre pense qu'il n'y a pas de lien entre les GAP, la réflexion et l'approche DPA PC :

« On a les GAP qui permettent de développer le pouvoir réflexif mais pour moi il n'y a pas de rapport entre réflexion et le DPA PC » (Ent 13, L. 68, 69).

La mise en place du focus groupe s'est appuyé sur l'évaluation co-construite de quatre jours de formation à l'approche DPA. Je souhaitais connaître à travers les discours des professionnels en ayant bénéficié les divergences et convergences qui pouvaient s'exprimer sur les acquis, les questionnements, les transferts de cette formation dans les pratiques, les limites et intérêts de celle-ci et l'incidence qu'elle avait pu avoir sur l'équipe Triadis.

1.2.3. La formation DPA PC, une nécessité inachevée

L'intérêt pour les quatre jours de formation à l'approche DPA PC est partagé par l'ensemble des professionnels :

« Ça fait des années qu'on tourne en boucle sur il faut-il faut. Accueillir la parole, il faut respecter les objectifs des personnes qu'on accompagne. Donc il est temps, il est temps qu'il y ait des formations qui se mettent en place par rapport à ça » (Ent 14, L.267 à 269).

Pour trois des professionnels, cette formation est indispensable, notamment pour appréhender le changement à opérer dans le cadre de celle-ci au niveau des postures : *« Indispensable, il faut le faire pour changer, je n'avais pas mesuré avant de le faire moi-même, donc. Ce n'est pas juste en se documentant que on peut mesurer ce que c'est, voilà donc être formé c'est indispensable y compris sur l'adaptation en termes de posture » (Ent 13, L.206 à 208).*

Pour trois personnes, il y a ainsi, dans leur pratique professionnelle, un avant et un après formation :

« Il y a un avant et un après formation, je n'ai pas radicalement changé de posture mais j'y pense très souvent » (Ent 10, L.129).

Quatre d'entre eux évoque la constitution d'un langage commun comme étant un apport important au niveau de l'équipe de cette formation :

« il y a quand même pour tous un langage commun. Des fois on peut se dire, Ah ça, c'est DPA ou ce n'est pas très DPA et on sait de quoi on parle » (Ent 12, L. 222, 223).

L'approche expérientielle au cœur de la formation à l'approche DPA PC fait de la formation un élément incontournable pour envisager sa mise en pratique auprès des personnes accompagnées, l'exigence d'avoir soi-même expérimenté son pouvoir d'agir étant la clé de son transfert dans l'accompagnement. (Le Bossé, 2012).

Les échanges lors de la co-construction de l'évaluation et les entretiens qui ont suivi ont permis également de faire apparaître des différences dans les acquis et la compréhension de cette approche :

« Tu te rends compte que et pour l'étape de formation et pour l'étape d'évaluation, les acquis ou les ressentis sont différents, ça produit des choses différentes » (Ent 12, L.43 à 45).

Des études menées sur la formation et le transfert des acquis par ce seul biais indiquent que la formation en tant que telle ne permet qu'à 15% des apprenants de transférer leurs acquis (Brinkerhoff, 2006). D'autre part, la spécificité de l'approche DPA PC nécessite de fréquents aller-retour entre théorie et pratique sous peine de laisser s'effiloche les acquis théoriques. (Le Bossé, id).

Cependant, le fait d'être « au milieu du gué » au niveau de cette formation, qui comporte d'autres sessions, et que celle-ci s'est déroulé il y a 6 mois amène trois des professionnels à des difficultés dans sa mise en pratique :

« La limite c'est qu'on a pas eu des réponses à dans quel cadre on l'utilise, comment on l'amène au jeune, comment on le prépare quand est-ce qu'on sent que la relation s'y prête etc... voilà on a pas eu d'éléments sur la phase de préparation » (Ent 11, L.254 à 257).

Cette limite s'inscrit dans le problème des temporalités en lien avec l'évaluation évoqué précédemment. L'approfondissement de l'approche faisant partie des modules pas encore dispensés à l'équipe, il est évident que sa mise en pratique puisse être difficile à cette étape intermédiaire de la formation.

1.2.4. Une mise en pratique en panne

Pour 4 professionnels, la mise en pratique de la formation est difficile, voire très difficile, ou même inappliquée :

« Bah c'est difficile la mise en pratique, elle est super compliquée je trouve » (Ent 10, L.122, 123).

A l'inverse pour deux autres professionnels, la mise en pratique est soit « naturelle »,

« le DPA, c'est un peu plus ou moins de manière inductive, ce que je faisais déjà » (Ent 12, L. 105, 106)

soit douce et non contraignante.

« Quelque chose de très doux dans le sens où ça ne remet pas en question ce qu'on fait. Ça laisse la possibilité de venir l'interroger. Et de voir dans des petits endroits au début où est-ce qu'on peut rajouter, saupoudrer un peu de DPA PC » (Ent 13, L. 212 à 214).

Compte-tenu du fait que la formation est seulement en cours et qu'il manque encore à la fois des séances et des outils ou moments d'échanges collectifs permettant d'ancrer cette pratique dans les interventions, cette mise en pratique est corrélée aux postures initiales des membres de l'équipe. Or, pour favoriser le développement du pouvoir d'agir des personnes accompagnées, il faut donc avoir fait soi-même, lors de la formation ou lors de moments réflexifs intermédiaires l'expérience de son propre développement du pouvoir d'agir pour intégrer la posture de passeur préconisée par cette approche.

Consciente de cela, la coordinatrice de Triadis a mis en place, de manière un peu informelle des « repas DPA » pendant lesquels les éducateurs s'exercent à des entretiens inscrits dans une approche DPA.

Pour 5 des 6 personnes interrogées, cette pratique est innovante et vient à contre-courant des pratiques habituelles, et ce, pour les professionnels :

« *Qui est innovante par rapport à ce qu'on peut nous enseigner. Dans l' IRTS ou dans la pratique d'une manière générale, où on propose des solutions à la personne* » (Ent 9, L.84 à 89),

ou plus largement :

« *C'est nouveau pour la société, pour nous et pour le jeune par rapport à l'idée qu'on se fait de la relation d'aide* » (Ent 11, L.117).

Elle interroge pour 5 des 6 professionnels la question de la posture du travailleur social :

« *On est. Beaucoup dans le faire à la place d'eux quoi ou d'aller sauver* » (Ent 11, L.118)

et surtout de la difficulté d'en changer :

« *Une posture aussi, ça demande une gymnastique. Ça ne se transforme pas en quelques mois. Je pense qu'il faut plusieurs années de de pratique de. DPA pour pouvoir petit à petit changer de réflexe Avoir une récolte, quoi. Récolter les fruits, je veux dire avant que cela devienne naturel. Moi, je me force à y penser mais le naturel revient au galop* » (Ent 9, L.143 à 146).

Enfin au-delà de la posture, deux autres éléments expliquent pour 3 des professionnels la difficulté de cette mise en pratique. L'une repose sur le fait que la formation n'a pas suffisamment abordé ce point-là pour le moment :

« *On n'a pas eu... Le comment on met ça en place. Enfin voilà comment ça se travaille pour amener cette approche-là auprès d'un jeune* » (Ent 11 L.252 à 256).

L'autre sur le contexte de la structure et l'environnement non capacitant :

« On n'a pas eu le temps d'expérimenter, avec les contrats, les objectifs, la réorganisation... » (Ent 13, l.119 à 121).

Les échanges entre professionnels pendant le travail de groupe mené à partir des niveaux d'évaluation de Kirkpatrick ont abordé la question des freins existant dans le contexte de Triadis à la mise en œuvre de cette approche. Dans le prolongement des freins, un questionnement s'est posé sur les conditions nécessaires à une mise en pratique de l'approche dans ce contexte particulier.

1.2.5. Entre freins multiples et conditions non réunies

➤ *Les freins*

5 des 6 professionnels évoque le problème de la temporalité, et ce, à différents niveaux qui s'imbriquent les uns aux autres.

De manière générale, pour trois professionnels, le problème de temps est lié à la multiplicité des tâches :

« Le manque de temps en général, je l'attribue parce que parce que, parce qu'on a plein de choses différentes. Enfin, on a pas mal de suivi, des cas compliqués, plus, plus, pas mal d'instances déjà. On n'avait pas beaucoup de réunion et là on a l'analyse des pratiques, c'est compliqué en ce moment » (Ent 14, L.47 à 50).

Et pour quatre d'entre eux, c'est l'adéquation entre le temps nécessaire à la mise en œuvre d'une approche DPA PC au cœur des pratiques et le dispositif CEJ JR tel qu'il est conçu qui rend difficile sa mise en pratique :

« Les suivis sont basés sur des échéanciers avec des délais à respecter » (Ent 9, l.104, 105).

La nécessité de réhabiliter la temporalité dans le champ du travail social exprimée par le livre blanc du travail social au terme de ses auditions se retrouve présente au cœur des

discours des professionnels de Triadis. Elle est d'autant plus prégnante que le dispositif dans lequel s'inscrit l'activité de Triadis comporte de nombreuses contraintes en termes de temporalité avec des échéanciers induisant des logiques d'activation et de résultats au niveau de l'accompagnement.

Or, pour trois des personnes, les jeunes ne sont pas intéressés, aptes, ou préparés à être accompagné dans le cadre d'une approche DPA PC :

« Les jeunes sont mineurs ou jeunes majeurs, ils attendent des réponses, du coup ils sont un peu perdus et cela peut prendre des mois » (Ent 11, L.183, 184).

Cela entraîne un temps important avant l'obtention de « résultats » :

« Du coup, les accompagnements mettent beaucoup de temps à se mettre en route » (Ent 11, L.168, 169).

Le dispositif impliquant de nombreux partenaires, fonctionnant sur des logiques différentes, on assiste parfois à une incompréhension de la part des partenaires pour deux professionnels :

« Je suis souvent interpellée par les partenaires : T'as pas fait ci, t'as pas fait ça, t'as pas été le chercher pour aller à son atelier, il ne s'est pas bougé le cul. Comment ça se fait qu'il y a ça qui n'est pas mis ? » (Ent 11, L.194 à 196).

Au-delà du partenariat, le contexte institutionnel est un frein important, d'une part, pour trois des professionnels, dans le sens d'un manque de soutien de la structure :

« Moi je trouve que ce qui manque. C'est. Le soutien de cette démarche-là, c'est à dire qu'au-delà de Bah oui vous avez fait la formation ? Bah c'est très bien mais faut passer à autre

chose Voilà être soutenu de manière institutionnelle sur la question d'après » (Ent 13, l. 130 à 133).

D'autre part, en raison de la réorganisation des associations au sein d'ULIS, entraînant d'autres priorités que le soutien à l'innovation :

« Entre la réorganisation d'Ulis, le changement de directeur, les autres problèmes qu'il y a eu, ce n'est pas le contexte idéal, ce genre de choses n'était pas la priorité de la structure » (Ent 13, L.134 à 137).

Or, pour transférer dans les pratiques les apports de la Formation DPA PC, comme pour toute formation, l'environnement de travail et notamment l'encadrement est fondamental. L'apprenant ne sera motivé à transformer ses pratiques que s'il se sent soutenu pour le faire (Meignant, 2014).

➤ *Les conditions*

Pour trois des professionnels, il convient déjà d'avoir une équipe sereine et qui fonctionne dans une ambiance de travail agréable :

« Il faut un environnement professionnel qui permet aux professionnels de pouvoir se développer, de se construire en tant qu'équipe comme à Triadis » (Ent 12, L.156, 157).

J'ai pu observer lors du focus groupe une équipe capable de produire collectivement des consensus en confrontant ses points de vue, ses accords et ses désaccords dans un respect mutuel. L'autonomie accordée à l'équipe Triadis permet la poursuite d'un travail de qualité malgré l'annonce de la fin de la mission à la fin de l'année. Ils arrivent encore à se projeter en partie en évoquant la possibilité de terminer cette formation DPA PC pour la réinvestir dans leur future activité, quatre membres de l'équipe devant intégrer l'année prochaine les équipes territoriales.

Mais pour trois professionnels, le déploiement d'une mise en pratique est conditionné par le fait que toute la structure, encadrants compris, soit formée :

« Bah déjà que tout le monde soit formé. Également les encadrants. Et que les encadrants soient formés et aussi deviennent garants. De la mise en pratique quoi. Pour ça, il faut, il faut qu'il y ait un appui institutionnel à ça quoi. Ca ne peut pas être juste de la bonne volonté des salariés qui ont été formés » (Ent 13, L. 172, 173).

Cela permettrait pour trois professionnels de s'organiser, notamment en termes de temps pour mettre en œuvre la pratique et se sentir valorisé pour cela ;

« Parce que le DPA, on a l'impression de le faire dans notre coin mais que personne ne valorise cela » (Ent 14, L.294 à 297).

De manière générale le transfert des acquis d'une formation, ou la difficulté de les transférer, trouve d'autres causes que la réaction des apprenants par rapport à l'objet de la formation ou à leur niveau d'appropriation des connaissances apprises. L'implication de l'ensemble des acteurs (partenaires, personnes accompagnées.) et notamment de l'encadrement sont autant de facteurs extérieurs à la formation qui peuvent expliquer la difficulté d'une équipe à mettre en pratique une approche et sa formation (Pottiez,2021).

II CONCLUSION DE L'ANALYSE

La mobilisation de différents corpus lors de ce travail de recherche a permis d'identifier des éléments permettant de répondre à certains questionnements qui ont motivé cette démarche. L'analyse et l'interprétation des données recueillies a ainsi souligné des lignes de forces et des polarités, des paradigmes en mouvement et certains paradoxes. Après avoir exposé ce que j'ai pu comprendre au terme de l'analyse discursive que j'ai pu mener, je présenterai les limites de ma recherche, liées pour une part aux limites de la méthodologie employée et d'autre part au contexte dans lequel elle s'est inscrite.

2.1 L'analyse et l'interprétation

Au-delà des missions et du cadre d'intervention de chaque équipe, on peut observer une forte référence identitaire au collectif et à l'association au niveau des valeurs portées. Les professionnels de Jeunes et cité expriment également de manière unanime la reconnaissance d'une grande marge de manœuvre dans l'exécution des missions qui leur sont confiées. Dans le cadre de leur accompagnement, ils se conçoivent comme des « artisans de la relation » et adaptent celle-ci et la posture professionnelle qui la porte en fonction des besoins et des demandes des jeunes rencontrés, leur accordant une place centrale dans le processus d'accompagnement. Cela génère une multitude de postures et de rôles joués par les professionnels, dont celui d'« expert » qu'ils ont pourtant tendance à réfuter pour son aspect techniciste et la posture de « sachant » qui l'accompagne.

L'environnement de travail dans lequel évoluent les professionnels se révèle toutefois, au-delà de la liberté accordée par la hiérarchie, non-capacitant par certains aspects.

Les incidences et la prédominance de l'Etat social actif théorisé par Giddens (1998) constituent une difficulté pour les professionnels de Jeunes et Cité en venant se confronter aux principes de la prévention spécialisée et aux valeurs portées par les éducateurs.

Cela se révèle particulièrement marquant pour les professionnels de l'équipe Triadis confrontés au cadre contraignant du CEJ JR dans lequel s'inscrivent leurs missions. Le pouvoir d'agir des jeunes que les professionnels identifient de manière polysémique mais défendent comme objectif de leur action est ainsi entravé par les contraintes associées au dispositif lui-même (logique des droits et devoirs, activité obligatoire de 15h assortie de sanctions en cas de non-respect des engagements) qui s'oppose au libre choix des jeunes et place parfois les professionnels de Triadis dans une logique opposée aux attentes et fonctionnements des partenaires de l'accompagnement.

Cette équipe Triadis a été constituée dans le cadre d'une réponse à appel à projets pour mettre en œuvre le volet « jeunes en rupture » du Contrat d'engagement Jeunes (CEJ). Dans son

projet, elle inscrit le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectifs (DPA PC) comme philosophie centrale de son intervention et elle a bénéficié dans ce cadre d'une formation de quatre jours à cette approche, formation qui a eu lieu en décembre, devait être complétée par d'autres sessions de formation et faire l'objet de la mise en place d'outils d'accompagnement ancrés sur cette approche.

J'ai mis en place, à la suite de mes recherches documentaires, un focus groupe ayant pour objet la co-construction d'une évaluation de ces jours de formation. Ce choix méthodologique constituait un prétexte pour appréhender comment l'équipe s'était approprié cette formation et pourquoi la mise en pratique de l'approche n'apparaissait pas dans les accompagnements proposés. Au-delà des réticences exprimées par cette démarche méthodologique, les entretiens mis en œuvre à la suite de ce travail de groupe m'ont permis de recueillir au cœur des discours, les freins et les conditions à cette mise en pratique identifiés par l'équipe et les rapports entretenus à la réflexion en équipe et à l'acte d'évaluer.

Ce focus groupe a donc fait l'objet de la part des professionnels de certaines réticences que j'exposerai dans la partie suivante de ce document consacrée aux limites de ma recherche.

Cependant, il a permis de remettre au centre des réflexions de l'équipe et de ses professionnels l'approche DPA PC et le contenu de la formation. L'espace de réflexivité collective offert par cette proposition de co-évaluation a permis également de soulever de nouveaux questionnements par l'expression des divergences et des convergences au sujet des différentes dimensions d'évaluation de la formation. L'appréhension du contexte dans lequel les professionnels interviennent, les rapports aux postures et à l'approche DPA PC, les freins et les conditions à sa mise en œuvre ont ainsi évolué chez les professionnels suite à ce travail de groupe.

L'importance de continuer à réfléchir collectivement à ces questions et à mettre en œuvre des moments d'échanges réguliers autour de son expérimentation sont apparus dans l'analyse des données recueillies. Elles ne sont pas suffisantes pour autant et les professionnels identifient l'étayage et le soutien institutionnel, le contexte partenarial et le

cadre du dispositif CEJ JR), les problèmes liés à la temporalité comme des freins difficiles à lever au-delà des difficultés d'appropriation plus ou moins marquées au niveau individuel.

2.2 Les limites de ma méthodologie et de la recherche

Cette recherche s'est déroulée dans le cadre d'un contexte particulier sur mon lieu de stage. En effet, l'association ULIS a profondément modifié son organisation et sa gouvernance au cours de l'année 2023, ce qui a pu constituer un frein à la mise en œuvre de mes objectifs initiaux de recherche. Jusqu'en janvier, en effet, mon stage avait pour objet la définition de scénarios en vue d'essayer l'approche DPA PC au sein de l'association. La direction n'a pas validé les propositions que j'ai présentées fin décembre m'obligeant à orienter mes recherches vers d'autres horizons. Par ailleurs, l'équipe Triadis, engagée dans une démarche de formation à l'approche DPA PC a appris au début de l'année 2024 l'arrêt de ses missions à la fin de cette année, ce qui a notamment entraîné la mise en suspens de la formation.

Souhaitant continuer à travailler sur l'approche DPA PC, j'ai dû appliquer à ma situation de stage, pour dépasser la situation de blocage et d'impuissance dans laquelle je me trouvais une démarche proche de celle proposée par Le Bossé. En identifiant le problème que je rencontrais, le contexte dans lequel celui-ci s'inscrivait et les enjeux des différents acteurs en présence. Cela m'a permis de me mettre en mouvement vers une nouvelle problématisation et de développer mon propre pouvoir d'agir en proposant ce travail de recherche qui peut constituer en quelque sorte une démarche d'action conscientisante de cette démarche d'apprenti chercheur dans un contexte guère capacitant.

Au-delà de ce contexte, on peut identifier certaines limites à cette recherche en lien avec mes propres choix méthodologiques, ou tout du moins dans la mise en œuvre de ceux-ci.

En effet, la temporalité dans laquelle j'ai pu décliner la mise en œuvre de mon focus groupe a engendré certaines limites à sa pertinence. Le contexte précédemment évoqué n'est pas le seul élément à prendre en compte. En effet, la proposition de co-construction d'une évaluation est venue se confronter à une disponibilité contrainte pour les professionnels,

ceux-ci étant dans un pic d'activité important et n'a pu se réaliser que 6 mois après le dernier jour de formation dont ils avaient bénéficié. Tenir compte du moment dans lequel ce type de proposition intervient (au milieu du gué de la formation, 6 mois après le dernier jour de formation) et de la temporalité des acteurs sont donc des éléments que je n'ai pas suffisamment pris en compte dans mon travail.

Par ailleurs, le peu de temps dont je disposais pour conduire ce travail de groupe (3 heures) n'a pas permis de le mener à son terme (les indicateurs restaient à définir), le dictaphone que j'utilisais pour pouvoir retranscrire les échanges par la suite n'a pas fonctionné correctement et des problèmes personnels de santé (ma main droite était paralysée pendant quelques semaines) m'ont empêché de prendre des notes. Les supports utilisés pendant cette animation et des photos des travaux produits par le groupe sur un tableau blanc seront fournis en annexes pour donner une idée de leurs contenus.

2.3 Mais des points intéressants

La mise en place d'un focus groupe avec pour objet la co-construction d'une évaluation de la formation constituait plus un prétexte pour que l'équipe puisse bénéficier d'un espace de réflexivité collective afin de confronter leurs points de vue et de conscientiser les conséquences de cette formation qu'une recherche de résultat en termes d'évaluation.

Cette construction constituait un support permettant de comprendre comment ce dispositif de formation avait été vécu par les professionnels et constituait de ce fait d'avantage une évaluation de processus qu'une évaluation de résultat en interrogeant les différentes dimensions de l'évaluation proposées par Kirkpatrick (1959). Cette démarche a permis d'apporter un éclairage sur les dimensions d'une approche innovante, le DPA PC, au niveau des postures, du contexte en présence, des enjeux des acteurs, du travail partenarial, de l'identification des freins et des conditions à sa mise en pratique. Ces différentes dimensions n'avaient pas été formalisé auparavant même si la richesse des échanges démontrait que les professionnels en avaient une connaissance implicite.

Certains membres de l'équipe ont d'ailleurs exprimé le fait qu'ils utiliseraient les outils construits lors de ce travail pour appréhender différemment les prochaines sessions de formation dont ils bénéficieraient.

Pour conclure, lors de mes échanges téléphoniques avec D. Lemonnier qui coordonne la mise en œuvre de l'approche DPA PC en Gironde, celle-ci m'a informé de la parution dans les semaines à venir d'un ouvrage de Y. Le Bossé consacré à l'évaluation de l'approche DPA PC, cette dernière n'ayant pas encore fait l'objet de recherches spécifiques. La lecture de cet ouvrage me permettra de prolonger ma réflexion sur les sujets abordés dans le cadre de cette recherche.

LES PISTES D'ACTION

A l'issue de ce travail de recherche, certaines pistes d'action peuvent être envisagées et constituer la base de nouvelles perspectives pour la structure dans laquelle j'ai effectué mon stage. Plus largement, dans les champs de l'insertion, de la formation et face à la situation d'un travail social « en crise », il convient de réfléchir à l'accompagnement à la mise en œuvre de pratiques ou d'approches innovantes permettant à la fois de restaurer du sens pour les professionnels et de l'efficacité pour les publics accompagnés. Ces pistes constitueront également dans mon futur rôle de chargé de projet des perspectives et des points de vigilance dont je devrai tenir compte.

L'équipe Triadis, dans un contexte de réorganisation de la gouvernance des associations d'ULIS ne verra pas ses missions continuer au-delà de l'année 2024, Jeunes et Cité ayant, dans un contexte difficile pour la Prévention spécialisée, choisi de se recentrer sur ses missions initiales.

La mise en place cette année d'instances réflexives autour de l'accompagnement individualisé et des Groupes d'analyse des pratiques témoignent de la volonté de l'association de tenir compte des professionnels dans la déclinaison de ses missions.

- Permettre des espaces de réflexion collective sur le sens du travail et les orientations des structures

Pour aller plus loin dans cette démarche, notamment dans une perspective de mise en œuvre d'innovations telle que l'approche DPA PC au sein de l'association, la gouvernance de Jeunes et Cité pourrait envisager d'accepter de mettre en débat avec l'ensemble des professionnels de l'association ses orientations et ses fonctionnements en créant des espaces de controverses dédiés aux salariés. Il ne s'agit pas là de déposséder les administrateurs et les cadres de leurs prérogatives mais d'enrichir la réflexion collective dans un contexte de mutations importantes.

La prévention spécialisée et l'association Jeunes et cité ont toujours démontré leur capacité d'adaptation et doivent permettre la cohabitation de deux dimensions en apparence opposées, l'instituant qui invente, se renouvelle, pratique le pas de côté et l'institué qui modélise et organise la prise en charge des publics confiés. Dans le cadre d'une approche « instituante » il serait envisageable, au sein de ces espaces de réflexion collective, d'interroger le regard porté sur les publics accompagnés, de créer de nouvelles synergies internes et externes et de développer, par la mutualisation des pratiques, de nouveaux savoir-faire. Cette dimension collaborative permettrait également de faire émerger à travers la conscientisation des pratiques un langage commun et la faculté pour les professionnels de valoriser ces savoirs par un savoir-dire ce que l'on fait.

➤ Oser le laboratoire de recherche-action

Dans les pistes d'actions pour Jeunes et Cité concernant plus particulièrement la mise en œuvre de l'approche DPA PC, je reprendrai les propositions que j'avais présenté fin décembre au comité directeur en portant un regard plus particulier sur la mise en place d'un laboratoire de Recherche/Action.

Les trois premiers scénarios avaient pour but d'impliquer de manière transverse les équipes de Jeunes et cité en impliquant la direction et la gouvernance de l'association, cette dimension étant une des conditions à réunir pour l'implantation et la mise en pratique d'une approche innovante.

Le laboratoire de recherche-action était le dernier scénario présenté : « un processus démocratique de participation, destiné à produire des connaissances pratiques, à partir de la mise en relation de l'action et de la réflexion, de la théorie et de la pratique, sous le principe d'une participation d'ensemble » (Reason & Bradbury, 2006).

➤ Réhabiliter la temporalité en dégagant des temps pour la réflexion, l'expérimentation et l'accompagnement

En confiant les tâches administratives à d'autres professionnels que ceux qui accompagnent et en sortant du paradigme omniprésent de l'aide individuelle au cas par cas.

- Développer les synergies et la transversalité sur les territoires

Créer des espaces d'échanges entre parties prenantes (professionnels, cadres, personnes concernées) de dispositifs sur différents territoires, et partageant un même enjeu (thématique, public, modalités d'actions, approche méthodologique). Ces temps d'échanges favorisent l'appropriation par chacun de bonnes pratiques à l'œuvre pendant une expérimentation, mais également lors de l'essaimage ou de la généralisation. (ANSA,2014)

- Réhabiliter le concept d'évaluation en dépassant le caractère de contrôle qui prédomine actuellement à sa mise en œuvre pour en faire un producteur de connaissances en développant l'évaluation sous ses angles formatifs. L'évaluation processus permet d'interroger, de réajuster et d'adapter les dispositifs en tenant compte de l'ensemble des acteurs et de l'ensemble des dimensions d'une évaluation
- Mettre en place et tendre vers des environnements capacitants, permettant aux parties prenantes d'accéder réellement aux droits et opportunités qui leur sont offertes en permettant des choix en fonction de ce qui leur paraît important.
- Associer les personnes accompagnées à toutes les étapes d'un accompagnement ou de la mise en œuvre d'un dispositif, évaluation comprise, pour permettre l'émergence de solutions répondant aux réels besoins de ceux-ci
- Intégrer de nouveaux paradigmes, de nouvelles approches dans les formations initiales afin de produire de nouveaux positionnements professionnels et un langage commun.

MON POSITIONNEMENT EN TANT QUE PROFESSIONNEL

Cette recherche m'a confronté à de nombreux questionnements à propos de mon positionnement en tant que chargé de projet dans les missions qui me seront confiées à l'avenir. L'approche DPA PC qui a constitué mon quotidien pendant quelques mois me donne des pistes sur la manière d'appréhender les situations que j'aurai à rencontrer dans ces missions.

L'identification des problèmes qui se posent à une personne, une institution, un territoire sont une étape qu'il s'agit d'aborder avec patience et rigueur. Cette étape doit, pour être pertinente et proposer ensuite des réponses adaptées, associer l'ensemble des parties prenantes, prendre en compte le contexte dans toutes ses dimensions et les enjeux des différents acteurs partie prenantes. Puis en fonction de tous ces éléments, impulser un mouvement qui provoquera à la fois des effets individuels et structurels.

Il s'agit donc de prendre en compte, pour conduire le changement, les dimensions humaines et structurelles, celle du contexte et des acteurs, des enjeux en présence puis anticiper, planifier, ajuster la démarche de changement en mettant en œuvre un environnement capacitant permettant l'implication de l'ensemble des acteurs.

BIBLIOGRAPHIE

Alinsky, S. D. (1976) *Manuel de l'animateur social : une action directe non violente*. Paris: Éditions du Seuil. Print.

Armbruster, E.U, Delfortrie, J, Libois, J et Warynski, D. (2016) « Réconcilier la logique gestionnaire de l'évaluation et la participation citoyenne », *Sciences et actions sociales* [En ligne], URL : <http://journals.openedition.org/sas/1613>

Autissier, D., Vandangeon-Derumez, I. & Vas, A. (2018). Chapitre 26. Gregory Bateson, Watzlawick, P., Weakland, J.H et Fisch, R. Dans : , D. Autissier, I. Vandangeon-Derumez & A. Vas (Dir), *Conduite du changement : concepts clés: 60 ans de pratiques héritées des auteurs fondateurs* (pp. 251-258). Paris: Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.autis.2018.01.0251>

Avenel, C. (2018) Construire les politiques sociales avec les personnes accompagnées : la participation en attente d'un modèle d'intervention collective, *Vie sociale*, n° 19, p. 57.

Bacqué, M., Rey, H. & Sintomer, Y. (2005). *Gestion de proximité et démocratie participative: Une perspective comparative*. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.bacqu.2005.01>

Bacqué, M. & Biewener, C. (2013). L'empowerment, un nouveau vocabulaire pour parler de participation ? *Idées économiques et sociales*, 173, 25-32. <https://doi.org/10.3917/idee.173.0025>

Bacqué, M. (2014). « On peut parler pour la France d'un rendez-vous manqué de la participation »: Entretien avec Marie-Hélène Bacqué. *Recherche sociale*, 209, 7-13. <https://doi.org/10.3917/recsoc.209.0007>

Bacqué, M., Biewener, C. (2015). *L'empowerment, une pratique émancipatrice ?*. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.bacqu.2015.01>

- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York, Cambridge University Press.
- Barbier R., 2002, La fabrique de l'usager. Le cas de la collecte sélective des déchets, *Flux*, 2002/2 (N° 48-49), p. 35-46.
- Bertaux, R. & Hirlet, P. (2012). Les acteurs de l'intervention sociale entre hétéronomie et autonomie du travail. *Vie sociale*, 1, 157-172. <https://doi.org/10.3917/vsoc.121.0157>
- Blondiaux, L. (2005). 4. L'idée de démocratie participative : enjeux, impensés et questions récurrentes. Dans : Marie-Hélène Bacqué éd., *Gestion de proximité et démocratie participative: Une perspective comparative* (pp. 119-137). Paris: La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.bacqu.2005.01.0119>
- Blondiaux, L et Sintomer, Y. (2002), « L'impératif délibératif », *Politix*, vol. 15, n° 57, p. 17-35.
- Boudon, R. (2007) *Le sens des valeurs*. 2e édition. Paris: Presses universitaires de France. Print.
- Bouquet, B. et Riffault, J. (2013). Questions sur le temps et l'action sociale, *Vie sociale*, vol. 2, n° 3
- Bourguignon Brigitte, *Reconnaître et valoriser le travail social, Mission de concertation relative aux États généraux du travail social*, juillet 2015.
- Breugnot P. (2011) *Les innovations socio-éducatives, Dispositifs et pratiques innovants dans le champ de la protection de l'enfance*, Presses EHESP
- Brinkerhoff, R. O. (2006). *Telling training's story: Evaluation made simple, credible, and effective*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler. De Ketele

Bronner, G. (2013). *La démocratie des crédules*. Presses Universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.bron.2013.01>

Brown, W. (2007). *Les Habits neufs de la politique mondiale. Néolibéralisme et néoconservatisme*, Paris, Les Prairies ordinaires.

Cardon, D. (1996). L'entretien compréhensif (Jean-Claude Kaufmann). *Réseaux*, 79, 177-179. <https://www.cairn.info/revue--1996-5-page-177.htm>.

Carrel, M. & Rosenberg, S. (2014). L'empowerment et le travail social sont-ils compatibles en France ?. *Recherche sociale*, 209, 25-35. <https://doi.org/10.3917/recsoc.209.0025>

Castel, R. (1976). *L'ordre psychiatrique : l'âge d'or de l'aliénisme*. Éditions de Minuit.

Chauvière, M. (2009). Qu'est-ce que la « chalandisation » ?. *Informations sociales*, 152, 128-134. <https://doi.org/10.3917/inso.152.0128>

Chauvière, M. (2012). L'obligation de résultats contre les innovations sociales et l'expérimentation ? *Informations sociales*, 174, 95-104.
<https://doi.org/10.3917/inso.174.0095>

Chauvière, M. (2015). Le travail social sur la sellette. *Revue Projet*, 346, 25-30.
<https://doi.org/10.3917/pro.346.0025>

Chomsky, N. (2008) *La fabrication du consentement : de la propagande médiatique en démocratie*. Nouvelle édition revue&actualisée. Marseille: Agone. Print.

Correa Molina E, et al. (2016). Vers une démarche d'ingénierie inverse pour étudier la réflexion sur la pratique et ses situations de déclenchement : Illustration sur quatre études. *Approches inductives* 3 (1), 91-124.

Coti, G. (2016). Faire « avec » les habitants. « Pouvoir d'agir » et renouvellement des pratiques des centres sociaux. *Mouvements*, 85, 80-86.
<https://doi.org/10.3917/mouv.085.0080>

Decamp, A. (2021). Questionnements et enjeux pour les travailleurs sociaux : milieu engagé, entre Pouvoir d'Agir et neutralité politique : L'exemple des centres sociaux. *Forum*, 162, 80-88. <https://doi.org/10.3917/forum.162.0080>

De Jonckheere, C. (2010). *83 mots pour penser l'intervention en travail social* (1-). Éditions ies. <https://doi.org/10.4000/books.ies.1914>.

Del Rey, A., *La tyrannie de l'évaluation*, La Découverte, 2013.

De Visscher, C., Schiffino, N., Albarello, L. & Van Haeperen, B. (2018). L'évaluation des politiques publiques : soutenir son expansion par la formation. *Dynamiques régionales*, 6, 5-11. <https://doi.org/10.3917/dyre.006.0005>

Dinet M. et Thierry M. (2012), « Groupe de travail. Gouvernance des politiques de solidarité », Rapport remis à Mme la ministre de la Réforme de l'État, de la Décentralisation et de la Fonction publique et du ministre délégué à la Ville, Conférence nationale de lutte contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale, décembre, 32 p., [en ligne] http://social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Rapport_gouvernance_final_couv.pdf.

Donzelot, J. (1977) *La Police des familles*, Minuit, Paris.

Dubar C. (1999), *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Armand Colin.

Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Éd. du Seuil.

Étienne, C. (2017). L'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir individuel et collectif dans le management d'équipes. *Vie sociale*, 19, 165-179. <https://doi.org/10.3917/vsoc.173.0165>

Fernagu, S. (2022). L'approche par les capacités dans le champ du travail et de la formation : vers une définition des environnements capacitants ?. *Travail et Apprentissages*, 23, 40-69. <https://doi.org/10.3917/ta.023.0040>

Fernagu Oudet, S. (2012). Environnement capacitant et agir collectif. Paris .

Ferrand, C. (2013). Le croisement des savoirs et des pratiques, source de renouveau pour la démocratie. *Le sujet dans la cité*, 4, 56-67. <https://doi.org/10.3917/lhdlc.004.0056>

Frétigné, C. (2018). Thievenaz, J. (2017). *De l'étonnement à l'apprentissage. Enquêter pour mieux comprendre*: Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur, 304 p. ISBN : 978-2-8073-0711-7. *Recherche & formation*, 87, 128-130. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.3113>

Giddens, A. (1998). *The Third Way. The Renewal of Social Democracy*, Cambridge: Polity Press, traduction française in : Giddens A., Blair T., *La troisième voie : le renouveau de la social-démocratie*, Paris : Seuil, 2002.

Gorz, A. (1969). Réforme et Révolution, Paris, Seuil.

Gutiérrez, L. M., Parsons, R. J., & Cox, E. O. (1998). *Empowerment in Social Work Practice. A Sourcebook*. Brooks/Cole Publishing Co., 511 Forest Lodge Rd., Pacific Grove, CA 93950; Web: www.brookscole.com.

HCTS (2021). Pratiques émergentes du travail social et du développement social.

https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/pratiques_emergentes_travail_social_et_developpement_social.pdf

Heijboer, C. & Rullac, S. (2021). Pour une disciplinarisation du travail social coproduite avec les personnes usagères. *Pensée plurielle*, 54, 207-221. <https://doi.org/10.3917/pp.054.0207>

Heijboer, C. (2022). À quoi sert l'expertise usagère ? *Sociographe*, 77, 149-155. <https://doi.org/10.3917/graph1.077.0149>

Hermet, G. (2017). Les tournants du populisme. Dans : Bertrand Badie éd., *En quête d'alternatives: L'état du monde 2018* (pp. 47-55). Paris: La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.badie.2017.01.0047>

Jaeger et al. (1995)._Conseil supérieur de travail social (CSTS). *Rapport*. Refonder le rapport aux personnes. « Merci de ne plus nous appeler usagers » <https://hal.science/hal01419809/file/Rapport%20CSTS%20%20Refonder%20le%20rapport%20aux%20personnes.pdf>

Jorro, A. (2004). Réflexivité et auto-évaluation dans les pratiques enseignantes. *Mesure et évaluation en éducation*, 27(2), 33–47. <https://doi-org.bases-doc.univ-lorraine.fr/10.7202/1087976ar>

Jouffray, C & Vallerie, B (2009), Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités : une autre approche des pratiques sociales, *la Revue Française de Service Social*, n°232/2009-1.

Jouffray C. (dir.) (2014), *Développement du pouvoir d'agir. Une nouvelle approche de l'intervention sociale*, Presses de l'EHESP.

Jouffray, C. (2015). Passer des discours sur le pouvoir d'agir au pouvoir d'agir en action : une condition pour transformer les pratiques et les logiques à l'œuvre. *Sciences & Actions Sociales*, 2, 24-32. <https://doi.org/10.3917/sas.002.0024>

Jouffray, C. & Portal, B. (2018). Chapitre 15. Former au DPA-PC : une pédagogie spécifique ?. Dans : Claire Jouffray éd., *Développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectifs: Une nouvelle approche de l'intervention sociale* (pp. 183-196). Rennes: Presses de l'EHESP. <https://doi.org/10.3917/ehesp.jouff.2018.01.0183>

Karsz, S. (2008). *Empowerment* : une notion bien-pensante permet-elle de penser ? *Nouvelles pratiques sociales*, 21(1), 150–157. <https://doi.org/10.7202/019364ar>

Kerbrat-Orecchioni C. (2002), *L'énonciation*, Armand Colin, « U Linguistique »

Kirkpatrick D. L. (1959a). Techniques for evaluating training programs. *Journal of ASTD*, 13(11), 3-9.

Korthagen, F., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). *Linking Practice and Theory* (1st ed.). Taylor and Francis. Retrieved from <https://www.perlego.com/book/1513553/linking-practice-and-theory-the-pedagogy-of-realistic-teacher-education-pdf> (Original work published 2001)

Ladsous, J. (2017). La participation : Cela s'apprend, cela se cultive. *Vie sociale*, n° 19(3), 209-214

Lavielle-Gutnik, N. (2019). Les acteurs de l'intervention sociale face aux défis du renforcement de leurs identités et de leurs collectifs de travail. *Forum*, 156, 37-48. <https://doi.org/10.3917/forum.156.0037>

Le Bossé, Y., Defert, F., & Demoustier, S. (2021). L'approche DPA-PC. Entretien avec Y. LE BOSSÉ à propos du Développement du Pouvoir d'Agir des Personnes et des Collectivités. *Forum*, 163(2), 8–22. <https://doi.org/10.3917/forum.163.0008>

Le Bossé, Y. (2012), *Sortir de l'impuissance. Invitation à soutenir le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités*, Tome 1 : Fondements et cadres conceptuels, Québec : ARDIS.

Le Bossé, Y.. (2016), *Sortir de l'impuissance. Invitation à soutenir le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités*, Tome 2 : Aspects pratiques, Québec : ARDIS.

Le Bossé, Y. (2016), *Soutenir sans prescrire. Aperçu synoptique de l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités (DPA-PC)*, Québec : ARDIS.

Le Bossé, Y. et al (2018). Le pouvoir d'agir à la rescousse. *Revue Projet*, 363, 68-73.
<https://doi.org/10.3917/pro.363.0068>

Le Bouffant, C., Guélamine, F. (2005). *Guide de l'assistante sociale*. Malakoff : Dunod

Le livre vert du travail social (2022).

<https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/livre-vert-du-travail-social-09032022.pdf>

Le livre blanc du travail social (2023)

<file:///C:/Users/nicol/Downloads/Livre-blanc-du-travail-social-2023-4.pdf>

Méda, D. (2011). Post-face : la flexicurité peut-elle encore constituer une ambition pour l'Europe ?. *Formation emploi*, 113, 97-109. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.3288>

Meignant, P. (2014). *Manager la formation : Un nouveau souffle après la réforme de 2014* ? Rueil-Malmaison : Editions Liaisons.

Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. les Éditions d'Organisation.

Ninacs W. A., 2008, *Empowerment et intervention*, Sainte-Foy, PUQ

Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée , *Cahiers de recherche sociologique*, n° 23, 1994, p. 147-181. URI: <http://id.erudit.org/iderudit/1002253ar>

Paillé, P., Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.

Paul, M. (2004) *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan.

Pavageau, P., Nascimento, A., Falzon, P. (2007) Les risques d'exclusion dans un contexte de transformation organisationnelle. *Perspectives Interdisciplinaires sur le Travail et la Santé*, 9-2, [10.4000/pistes.2960](#). [hal-03925031](#)

Pereira, I. (2021). « Les pédagogies critiques ou le refus de la confusion néolibérale en pédagogie », dans Frédéric Darbellay, Zoe Moody et Maude Louviot (dir.), *l'École autrement. Les pédagogies alternatives en débat*, Neuchâtel, Éditions Alphil-Presses universitaires suisses.

Perret, B. (2014). *L'évaluation des politiques publiques*. La Découverte.
<https://doi.org/10.3917/dec.perre.2014.01>

Portal, B., Jouffray, C. (2019). *Coproduire le changement par le DPA: Le point de vue des personnes et des professionnels*. Presses de l'EHESP.
<https://doi.org/10.3917/ehesp.porta.2019.01>

Pottiez, J. (2021). Chapitre 2. Les freins à l'évaluation des formations. Dans : , J. Pottiez, *L'évaluation de la formation: Pilotez et maximisez l'efficacité de vos formations* (pp. 19-30). Paris: Dunod.

Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention : toward a theory for community psychology. *American Journal of Community Psychology*, Vol. 15, n°2, p.121 à 148.

Reason, P. & Bradbury, H. (2006). *Handbook of action research*. London : Sage Publications.

Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*, éd. du Seuil.

Rosanvallon, P. (2011). « Écrire une histoire générale de la démocratie ». *Participations*, 1, 335-347. <https://doi.org/10.3917/parti.001.0335>

Roy, A. (2016). Joseph Wresinski : pionnier de l'*empowerment* radical *made in France*. *Mouvements*, 85, 87-94. <https://doi.org/10.3917/mouv.085.0087>

Saint-Martin, C. (2017). Les parcours de professionnalisation : entre employabilité et logique de métier. *Empan*, 106, 42-47. <https://doi.org/10.3917/empa.106.0042>

SEN, A. 2010 (2009), *Idée de justice*, Paris, Flammarion

SEN, A. (1999), *Development as Freedom*, New York, Anchor Books,

Soulet M. H., 2005, « Une solidarité de responsabilisation ? », in Ion J. (dir.), *Le travail social en débat[s]*, Paris, éd. La Découverte, p. 86-103.

Stiegler, B. (2021). Walter Lippmann et John Dewey: Deux « nouveaux libéralismes » en conflit. *Commentaire*, 174, 359-368. <https://doi.org/10.3917/comm.174.0359>.

Vallerie B., Le Bossé Y. (2006), « Le développement du pouvoir d'agir (*empowerment*) des personnes et des collectivités : de son expérimentation à son enseignement », *Les sciences de l'éducation-Pour l'ère nouvelle*, 39(3), 87-100.

Ventelou, D. (2006). L'action sociale comme propédeutique de l'exercice démocratique. *Empan*, no<(sup> 64), 46-53. <https://doi.org/10.3917/empa.064.0046>.

Vial, M. (2005) Modèles de l'évaluation et formation des professionnels de la Santé. Colloque international AFREES.

Vial, M. (2012). *Se repérer dans les modèles de l'évaluation: Méthodes – Dispositifs – Outils*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.vial.2012.01>

Parazelli, M. & Bourbonnais, M. (2017). L'empowerment en travail social: Perspectives, enseignements et limites. *Sciences & Actions Sociales*, 6, 23-52. <https://doi.org/10.3917/sas.006.0023>

SITOGRAPHIE

Outils utilisés lors du Focus groupe

1/ Technique de Delphes :

<https://capej.eu/wp-content/uploads/2023/04/CAPEJ-Fiches-Outils-DEF-FR-14.pdf>

2/ SWOT/AFOM

<https://capej.eu/wp-content/uploads/2023/04/CAPEJ-Fiches-Outils-DEF-FR-16.pdf>

3/ Cible d'évaluation

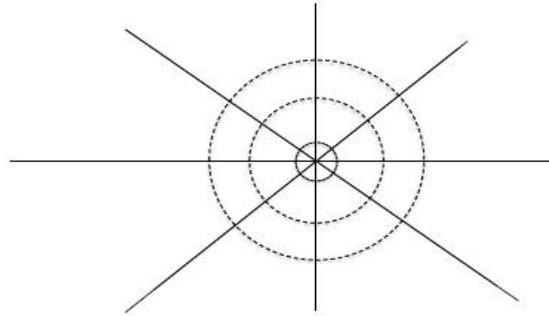
<https://capej.eu/wp-content/uploads/2023/04/CAPEJ-Fiches-Outils-DEF-FR-15.pdf>

ANNEXES

1/ Exemple d'outil utilisé lors de l'évaluation : Cible d'évaluation du transfert des acquis

Cible d'évaluation des 4 jours de formation au DPA/PC : Transfert des acquis

Si vous êtes très satisfait, vos appréciations de la formation se situeront plutôt vers l'extérieur de la cible, sinon, elles se situeront plutôt vers le centre de la cible.



Auteur du document : Nicolas PYTHON

Date de création : 15/04/2024

Nom du fichier :

Page 1

Date de modification :

N° de version : 1

2/ Exemple tableau critères et indicateurs pour le transfert des acquis

Evaluation co-construite Formation DPA PC Triadis 18 avril 2024

Nicolas PYTHON

TRANSFERT DES ACQUIS		
Si l'effet attendu est...	On considérera qu'il est atteint si Critères d'évaluation	Pour le montrer on mesurera/regardera Indicateurs

TABLE DES SIGLES ET ABREVIATIONS

ACI	Ateliers et chantiers d'insertion
ADLIS	Association pour le Développement Local et l'Insertion Sociale
AFOM	Atouts, faiblesse, opportunités, menaces
AFPA	Association pour la formation professionnelle des adultes
ANAS	Association Nationale des Assistants de Service Social
ANDA-DPA	Association nationale de développement de l'approche centrée sur le DPA
ANSA	Agence nationale des solidarités actives
ASE	Aide Sociale à l'Enfance
BPI	Bénéficiaire d'une protection internationale
CAPEJ	Chercher et Agir pour des Politiques Emancipatrices avec les Jeunes
CASF	Code de l'action sociale et de la famille
CDDI	Contrat à durée déterminée d'insertion
CEJ	Contrat d'Engagement Jeunes
CEJ JR	Contrat d'Engagement Jeunes « jeunes en rupture »
CNPS	Conseil national de la prévention spécialisée
CNRQ	Conseil national des régies de quartier

CSTS	Conseil supérieur du travail social
DDETS	Direction Départementale de l'Emploi, du Travail et des Solidarités
DGEFP	Direction Générale de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
DPA PC	Développement du pouvoir d'agir et des collectifs
DRETS	Direction Régionale de l'Emploi, du Travail et des Solidarités
EDI	Espace dynamique d'insertion
EI	Entreprise d'insertion
ETTI	Entreprise de travail temporaire d'insertion
EUROPLIE	Réseau européen des plans locaux d'insertion par l'économique
FCSF	Fédération des centres sociaux de France
GAP	Groupes d'Analyse des Pratiques
HCTS	Haut conseil du travail social
IASSW	The International Association of Schools of Social Work
IDAC	Introduction d'une démarche d'action conscientisante
IFRAS	Institut de formation et de recherche en action sociale
IRDSU	Inter-réseau des professionnels du développement social urbain
IRTS	Institut régional du travail social
IUT	Institut Universitaire Technologique

LERIS	Laboratoire d'Etudes et de Recherche sur l'Intervention Sociale
ML	Mission Locale
MNA	Mineurs non accompagnés
OEJAJ	Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse
ONED	Observatoire national de l'enfance en danger
P2R	Parcours de réussite
PJJ	Protection judiciaire de la jeunesse
QPV	Quartiers Prioritaires de la Ville
SCIC	Société coopérative d'intérêt collectif
SIAE	Structures de l'insertion par l'activité économique
SNI	Solidarités nationales et internationales
TIG	Travaux d'intérêt Général
ULIS	Union Locale pour l'Initiative Solidaire
URHAJ	Union Régionale pour l'Habitat des Jeunes

MEMOIRE DE FIN D'ETUDE DE MASTER



Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités (DPA PC), du concept à la mise en pratique, entre freins, conditions et leviers.

Mots clés : Développement du pouvoir d'agir, participation, travail social, évaluation, conditions, co-construction, empowerment

La présente recherche a été menée au sein d'une équipe d'une association de prévention spécialisée qui a choisi d'inscrire son action dans le cadre de l'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités (DPA) élaborée par Y.Le Bosse. Cette approche, renvoie aux logiques de participation et d'empowerment, et est au cœur de nombreuses préconisations actuelles des pouvoirs publics. Elle dispose de certains leviers à sa mise en œuvre, mais se heurte cependant à certaines difficultés dans sa mise en pratique. Quatorze entretiens entrecoupés par un travail en groupe nous serviront à questionner les freins et les leviers à la mise en pratique de cette approche en les passant au crible de la pensée individuelle et collective.

Development of the power to act of individuals and communities , from concept to practice: obstacles, conditions and levers.

Keywords : development of the power to act of individuals and communities, Empowerment, participation, social work, evaluation, conditions, co-construction

This research was carried out within the team of social work association, which chose to frame its action within the framework of the approach to the development of the power to act of individuals and communities (DPA PC) developed by Y. Le Bosse. This approach, based on the pattern of participation and empowerment, is at the heart of many current recommendations by public authorities. It has a number of levers at its disposal, but is nevertheless encountering certain difficulties in putting it into practice. Fourteen interviews, interspersed with group work, will be used to question the obstacles and levers to putting this approach into practice by examining them through the sieve of individual and collective.