

PAQUE (2) : du côté des tuteurs

Hervé MOËLO, Benoît FOUCAMBERT, Anne MAHÉ

Le texte ci-après est la suite de l'exposé (voir AL n°45, mars 94, p.59) du déroulement et des conclusions d'une étude que l'AFL a conduite sur le dispositif PAQUE et qui a consisté à apprécier la cohérence des pratiques des différents partenaires impliqués dans ce dispositif de formation à travers un domaine lui-même transversal et particulièrement significatif : la maîtrise de l'écrit.

Dans chacun des 3 sites décrits dans le premier article, nous avons rencontré et interrogé les tuteurs des entreprises dans lesquelles les stagiaires retenus pour l'enquête ont fait un de leurs stages pratiques de 15 jours. Les interviewés - 11 sur 16 jeunes : quelques refus et quelques séjours en entreprise avortés - appartiennent majoritairement au secteur des services (sanitaire et social, commerce, restauration) et aussi à des secteurs productifs (plutôt l'artisanat que l'industrie). Un seul occupe le poste qui fait l'objet du stage. Tous les autres ayant des fonctions d'encadrement voire de direction, sont "tuteurs" au sens de responsables du stage. Les conceptions hiérarchiques sont telles dans la plupart des entreprises visitées que nous n'avons pu rencontrer les personnes occupant le poste proposé au stagiaire.

L'entretien

La problématique du guide d'entretien s'inspire de la distinction entre travail prescrit et travail réel, fréquemment évoquée par les ergonomes (Cf. *Rapports à l'écrit dans l'entreprise*. Jean Foucambert. AL n°39, sept.92, p.22). Cette approche vise à dégager la conception des tuteurs en matière de formation par l'alternance comme modalité d'accès aux savoirs professionnels et, plus généralement, comme outil de formation intellectuelle par la théorisation de la pratique.

Les questions ont donc d'abord porté sur le travail lui-même : les qualités qu'il exige, les compétences et savoir-faire autres que ceux définis a priori par la formation initiale ou le référentiel du métier, la nature de ces savoirs réels, cachés ou implicites, la façon dont ils s'acquièrent.

La discussion portait ensuite sur la formation de l'apprenti : les places relatives de la formation par la pratique et de la formation théorique ; la façon dont le professionnel gère ces deux aspects ; comment il perçoit la relation pédagogique qui s'instaure dans le tutorat ; quel est, en somme, le rôle du tuteur. Enfin, si l'angle d'observation choisi par l'étude est celui du rapport à l'écrit, c'est en tant qu'outil privilégié d'analyse de l'expérience. Aussi les tuteurs ont-ils été interrogés sur ce rôle de l'écrit : son éventuelle fonction dans l'acquisition des savoirs et dans la réflexion sur le métier, c'est à dire de lien entre les formations pratique et théorique ; son rôle et sa fonction réelle dans l'entreprise et dans l'apprentissage.

Le protocole d'entretien étant ouvert, d'autres thèmes sont apparus entre les questions alors que ceux qui étaient attendus - notamment sur le travail réel et le travail prescrit - ont été peu développés. De l'analyse des 11 entretiens peuvent se dégager les points suivants : l'image que les tuteurs se font du public PAQUE, des jeunes et du dispositif PAQUE lui-même ; les qualités qu'ils attendent dans le travail ; la division du travail qui, en tant que cadre réel de l'exécution des tâches dans l'entreprise, organise la division des savoirs et celle des voies de leurs acquisitions ; la formation théorique et la formation par la pratique ; le rôle du tuteur ; l'image que les tuteurs se font de l'écrit.

Nous avons introduit dans le texte quelques citations "parlantes" et illustratrices des thèmes abordés.

Image du PAQUE

Les tuteurs ne renvoient pas une image "spécialisée" du stagiaire PAQUE. Ils ne les distinguent pas des jeunes en général dont la caractéristique est de ne pas avoir très bien réussi à l'école, d'être sans formation professionnelle et en recherche d'emploi. Il est d'ailleurs à noter que compte tenu des postes qui leur sont proposés, peu de choses chez le jeune, s'opposerait à une embauche. Si l'on considère qu'il s'agit de leurs premiers essais dans le cadre du PAQUE et que l'affectation s'est plus souvent faite en fonction de la disponibilité de l'entreprise que par le choix du stagiaire, on peut estimer qu'il n'y a pas, vu du côté des tuteurs d'entreprise, le décalage qu'on se complaît parfois à dire et qui décrit les jeunes comme enfermés dans un refus de toute contrainte professionnelle. Mais vis-à-vis du monde du travail qu'ils ne connaissent pas encore, l'essentiel semble plutôt dépendre du monde du travail lui-même et de ce qu'il peut offrir pour qu'ils s'y investissent.

Le même constat peut être fait sur le niveau scolaire des jeunes (constat sans doute explicable par le propre capital scolaire des tuteurs). Lorsque des exigences sont formulées, elles concernent des savoir-être et non des savoirs et chacun s'accorde alors à ne pas trop imputer leur développement à l'école. Si bien que majoritairement, on n'entend pas du côté des tuteurs de l'entreprise le discours habituel expliquant l'absence d'emploi par l'insuffisance de niveau scolaire. On est ainsi renvoyé à la réalité économique et sociale du chômage plutôt qu'au discours culpabilisant concernant l'individu ou l'école (" Je veux dire que les jeunes qui arrivent maintenant, remarque un chef de magasin, je ne leur incombe pas la faute qu'il n'y ait pas de boulot, ce n'est pas à eux qu'on incombe la faute, c'est ancestral, c'est avant. ")

Quant au dispositif PAQUE, les tuteurs semblent sous-informés sur ses choix pédagogiques ("*Je n'ai pas très bien compris le stage (que la stagiaire) fait, déclare un agent hospitalier. Elle nous a dit : je suis là pour faire agent hospitalier, on lui a expliqué le ménage.*") La complémentarité entre stage en entreprise et stage en organisme de formation suscite parfois des interrogations quant à l'efficacité de la rencontre d'une pratique sans le soubassement théorique qui viendrait l'éclairer. Certains vont même jusqu'à s'étonner que les stagiaires n'aient reçu aucune préparation préalable aux tâches qu'ils effectuent ("*Mais alors, constate une directrice de maison de retraite, quand elles viennent faire un stage, dans le fond, elles ne savent rien du tout du métier... Ça, je trouve que ce n'est pas bien.*") On est parfois bien loin d'une conception formative de l'alternance, certains tuteurs voyant le stage comme un moyen de disposer d'une main d'œuvre sans coût salarial ou de constituer un dispositif de repérage et de sélection pour d'éventuelles embauches ("*Je veux dire simplement qu'on n'est pas là pour former, avoue un chef de magasin. En fin de compte, il faut dire la vérité : on prend un stagiaire, ça bouche un trou.*")

Le travail

Alors que l'interview cherchait à faire émerger les savoirs "cachés" du métier de menuisier, cuisinier, serrurier, etc., les tuteurs ont fait apparaître une myriade de qualités dont ils imaginent mal comment on les enseignerait : il faut être propre, sérieux, méticuleux, ponctuel, poli, attentif, souriant, patient, passionné, disponible... Les listes interminables d'adjectifs relèvent plus de la vertu que de la connaissance et laissent entière l'interrogation sur la manière dont on apprend à aimer ce qu'on fait quand on n'a pas la chance que ce soit inné. Certains tuteurs cependant évoquent les conditions qui rendent le travail attractif, agréable, aimable. Que ce soit le plaisir du travail bien fait, la part d'initiative qui permet à chacun de personnaliser sa tâche ou l'importance des relations humaines, on assiste parfois à un glissement des qualités du travailleur aux qualités du travail lui-même.

Ce qui apparaît de façon encore plus instructive, c'est la réalité de la division du travail, aspect particulièrement sensible puisque l'absence de qualification des stagiaires les destine, sauf exception, à des emplois subalternes, au pied de la hiérarchie des tâches, là où le travail est le plus fréquemment en

miettes. Cette situation est sans doute appelée à faire problème à des jeunes que l'on décrit souvent en difficulté d'insertion et en perte de valeurs. On serait tenté, en effet, de prétendre que pour eux, plus encore que pour les autres, il y a grande urgence de sens pour parvenir à s'impliquer dans un exercice professionnel et, par suite, dans la construction des savoirs généraux qu'il requiert. Le point de vue des tuteurs est un effort pour justifier l'intérêt des tâches du bas de l'échelle. On pourrait le paraphraser en invoquant le bon vieux proverbe selon lequel il n'y a pas de sots métiers, ou plus précisément, ce qui sauve un sot métier, c'est de le faire intelligemment ("*C'est vrai qu'on dit que le ménage c'est facile, etc., remarque une surveillante de maternité. En fait ce n'est pas si facile que ça. Parce que faire le ménage tout le monde peut le faire, mais le faire bien, c'est autre chose.*")

En quelque sorte, le capital affectif et moral que l'individu doit apporter dans une tâche subalterne serait nécessairement plus grand que pour des fonctions plus qualifiées, ne serait-ce que pour lui attribuer du sens. Pourtant, la division du travail et de la hiérarchie entre ceux qui conçoivent et ceux qui exécutent n'est pas remise en cause, moins à cause de l'incapacité des personnes à assumer des tâches qu'au nom du barrage des études qu'on a ou non suivies, de la place et du salaire et qu'elles impliquent. Sans qu'elle soit jamais explicite, la remise en cause de la division du travail est parfois mise à jour quand on sent le besoin d'affirmer qu'il est toujours possible d'apprendre ce qu'un autre fait mais qu'on se heurte alors à des problèmes de légitimité et de territoire ("*Au niveau des aide-soignantes, déclare un agent hospitalier, on voit le rôle qu'elles ont ; je crois qu'on ne serait pas embêté à faire ce qu'elles font. Prendre une température, ce n'est pas sorcier. Si on se trouve à la place de l'aide-soignante, on peut faire pareil (...) L'agent hospitalier, c'est sûr, c'est le ménage. Officiellement c'est ça, mais je vois ma collègue, elle peut remplacer l'aide soignante.*") On en trouve une expression aussi claire dans la remarque d'un cuisinier qui évoque une façon d'utiliser la division des tâches à son détriment afin d'offrir à ses stagiaires de meilleures conditions d'apprentissage ("*À la limite c'est moi qui fais les petites choses et je leur fais faire autre chose pour les motiver. Je trouve ça logique. Ça ne me déplaît pas de hacher le persil, ça me rappelle l'apprentissage.*") Même si cette inversion pédagogique n'est jamais que la preuve a contrario de l'existence de cette hiérarchie des tâches.

Finalement, on discerne mal dans l'ensemble des propos ce qui viendrait mettre véritablement en question l'organisation du travail et la nature des tâches proposées aux stagiaires. Un peu comme s'il s'agissait d'une fatalité ou d'une malédiction auxquelles on peut chercher des compensations morales mais qu'il n'est pas imaginable de transformer. Mais si cette division s'appuie sur le capital scolaire, que pensent-ils de la formation théorique et des rapports qu'elle entretient avec la formation pratique ?

Formation et apprentissage

Leur point de vue est évidemment très lié à leur propre niveau, qu'il soit scolaire ou professionnel. Ainsi, pour les tuteurs les moins qualifiés, la formation théorique n'apparaît pas comme un handicap ("*avoir de bonnes bases (...) ça ne gêne en rien.*"), alors que pour les autres, tout devrait être repris à la base. La nature des postes de stage fait pencher la balance du côté des premiers qui ne se plaignent jamais de lacunes insurmontables des stagiaires même si, au détour d'une remarque, on s'étonne qu'"ils" ne sachent pas telle ou telle chose et que l'école ne la leur ait pas apprise, mais là n'est pas l'essentiel. La formation à laquelle ils pensent relèverait d'une sorte d'aptitude générale à réfléchir et à trouver des solutions de bon sens et de bonne volonté à des questions que pose la pratique. Ainsi, le discours obligé de référence au savoir laisse rapidement la place à un discours d'adhésion à la pratique. On mesure combien ce va-et-vient fournirait une situation privilégiée de formation pour un dispositif qui se propose de faire réfléchir des stagiaires, des tuteurs et des formateurs à la difficile question de la construction des savoirs et qui associe des spécialistes de l'évaluation pour aider à observer les savoirs théoriques à l'œuvre dans la pratique.

Il semble évident pour eux qu'on acquiert par la pratique les compétences nécessaires à l'exercice du métier. C'est à partir d'elle que les rectifications et les critiques vont pouvoir s'effectuer ("*Pour prendre l'exemple d'un jeune qui est venu, explique un menuisier, on avait un placard avec plusieurs refends,*

donc il fallait diviser exactement le nombre de refends pour avoir des cases égales. Il s'était trompé, donc on lui a expliqué. (...) on lui a montré l'erreur de sa division. Je pense qu'il a compris. C'est vrai qu'après, quand il a eu d'autres meubles à faire, avant de travailler ses bouts de bois, il vérifiait si les trois cases étaient égales. Comme quoi la pratique suit derrière, ce qui permet de contrôler".) Mais si cette forme d'accompagnement de l'apprentissage proche de l'esprit du compagnonnage existe, la théorisation et la réflexion de la pratique ne semble pas être l'objet de la réflexion des tuteurs. De plus le stagiaire est souvent désigné comme devant être le demandeur de cette formation, le tuteur ayant du mal à se voir comme formateur. En d'autres termes, cette formation par la pratique semble bien être à deux étages, l'un qui vise strictement le savoir-faire et qui est inhérent à la situation, l'autre qui construit une culture de métier, voire une culture générale, mais qui dépend alors davantage de l'attitude du stagiaire que d'une démarche délibérée des tuteurs.

Quand on les interroge sur leur rôle de tuteurs, ils ne se posent pas trop la question de l'émergence des qualités qui leur ont permis de réussir. C'est affaire de personnalité et cela ne s'enseigne pas. (*"Je pense qu'on peut essayer de les inculquer (les compétences) à quelqu'un, dit une secrétaire, mais c'est la personne en face qui va savoir prendre ou pas prendre."*) D'où l'importance du "feeling" dans le repérage chez le stagiaire des qualités qui le font ressembler à l'image que le tuteur garde de lui-même et sans doute la méfiance envers des dispositifs de sélection ou d'orientation qui observeraient en dehors de ses rapports à la globalité du travail. Méfiance qui va jusqu'à utiliser le stage comme un moyen de repérer des embauches possibles.

On observe rarement de réelles tentatives de prise en charge pédagogique. La majorité s'en défend ; d'autres tentent une instrumentation plus poussée de la relation pédagogique mais elle porte davantage sur l'organisation des savoir-faire que sur une démarche intellectuelle théorisant une pratique.

On voit bien à quel point cette situation de tuteur permet de bien cerner les pistes qu'ouvre un dispositif comme le PAQUE. En effet, nous avons remarqué au début de cet article qu'il n'existait pratiquement aucune concertation entre les différents acteurs et qu'il n'y avait pas eu de réflexion préparatoire sur la complémentarité des situations que traverse le stagiaire. Pour autant, les questions surgissent clairement autour de cette frontière entre une formation pratique et une formation par la pratique, frontière à laquelle les tuteurs sont plus que les autres en permanence confrontés mais que, de toute évidence, ils ne sauraient franchir seuls. (*"Il serait vraiment intéressant, affirme un chef de magasin, qu'on arrive, nous entreprise, à dégager du temps ou à dégager du fric, parce que tout ça coûte du fric finalement, pour pouvoir aider plus le gars dans la branche où il est. Donc, c'est dans l'entreprise qu'il va apprendre autre chose et c'est là qu'il faudra mettre les moyens pour que cet autre élève apprenne autre chose."*)

Le rapport à l'écrit

On sait la place qu'a prise la lecture dans le discours officiel sur le chômage ; ce serait bientôt moins le travail qui ferait défaut que le savoir-lire. D'où l'importance d'actions de formation se proposant d'améliorer les rapports à l'écrit des jeunes en recherche d'emploi. Vu du côté de l'entreprise et des fonctions peu qualifiées auxquelles ont accès les jeunes du public PAQUE, le problème est ressenti autrement.

Les questions relatives à la place de l'écrit dans la vie professionnelle sont accueillies avec surprise par les tuteurs. On n'a pas vraiment besoin d'être lecteur pour faire ce qu'il y a à faire. S'il y avait nécessité de rencontrer davantage d'écrits, c'est qu'il s'agirait d'un autre métier que celui pratiqué ou alors ce serait un gaspillage de temps ou de connaissances.

Dans l'exercice quotidien sont majoritairement cités des écrits de marquage, fonctionnels si l'on veut, lieux de mémoire plus qu'outils de pensée et d'analyse : bons d'enlèvement, de livraison, de commandes, de réapprovisionnement, itinéraires, pense-bête, calendriers, règlements intérieurs... L'écrit apparaît dans des circonstances particulières comme un moyen d'accéder à une information nouvelle nécessaire dans le déroulement de la tâche. Mais on atteint très vite les effets de la division du travail et du

souci de la rentabilité. On voit mal, à ce niveau d'emploi, quelqu'un consulter une documentation technique, des schémas de montage (*"C'est évident, dit le menuisier, que si chacun commence à regarder ses docs par rapport au travail qu'il a à faire, à remplir des trucs, des machins... Donc déjà au niveau de l'entreprise, il y aurait une perte de temps, c'est évident..."*) S'il y a obstacle ou doute, il sera levé par les échelons supérieurs dont on voit bien alors pour eux la nécessité qu'ils se documentent, se tiennent au courant et se perfectionnent en ouvrant le champ de leurs préoccupations (*"Tout dépend à quel niveau vous êtes, remarque une assistante comptable. Au niveau de Mme R. et N., deux collègues, l'une s'occupe de la comptabilité fournisseurs, l'autre des clients ; elles ne lisent rien, elles n'ont pas besoin de lire. Mais par exemple moi ou T., qui avons à nous mettre au fait du droit fiscal et social, on lit beaucoup."*)

Au-delà de cet usage professionnel, l'écrit retrouve le statut habituel de quelque chose qui témoigne d'une culture générale, à tout le moins d'un savoir minimum sans lequel on se mettrait à douter des résultats d'une éducation de base. L'usage personnel qu'on en fait alors est affaire de goût, de curiosité (*"C'est à vous de vous intéresser. On ne va pas vous dire : tiens, lis ça, non ça vient de vous-même."*) et, de manière très unanime, de volonté de formation professionnelle et de promotion sociale (*"Un cuisinier qui ne réfléchit pas, qui ne cherche pas de nouvelles recettes dans des bouquins, je ne dis pas que c'est un mauvais cuistot. Bon, c'est un cuisinier. Mais il ne sera jamais leader. Il ne sera jamais chef, un chef ça doit innover."*)

Pour les stagiaires PAQUE, il s'agit de prendre des notes ou de consulter des revues, notamment dans le secteur médical et social. Pour le personnel déjà en place, la fréquentation de l'écrit est régulièrement associée à un travail nécessaire pour progresser si on se trouve en bas de l'échelle, pour rester à la hauteur de ses responsabilités lorsqu'on en a (*"Derrière comme support, explique une surveillante en maternité, l'écrit est indispensable, mais dans toute formation l'écrit est indispensable. Que ce soit infirmière ou autre, ou femme de ménage, l'écrit, le savoir, la technique, enfin, écrite, est indispensable pour après apprendre une pratique, exercer une pratique, intéressante, l'améliorer s'il le faut."*)

Quant à la représentation de l'écrit comme outil d'élaboration d'une pensée prenant de la hauteur par rapport à l'expérience du métier, la replaçant dans une perspective plus globale et passant du particulier au général, elle ne semble guère s'imposer à ce niveau d'exercice professionnel. On n'en voit guère la nécessité compte tenu d'un partage accepté entre les fonctions d'exécution et de conception (*"Je pense que (le travail) peut amener à lire. Enfin les femmes de service peut-être pas tellement, mais les aides-soignantes et les autres sont très intéressées."*)

Il y aurait même dans ce souci un je-ne-sais-quoi de subversif qui ferait penser à des préoccupations syndicales, à l'intrusion dans un domaine qui ne concerne pas vraiment le travailleur. Tout se passe un peu comme s'il n'y avait pas grand intérêt à aller explorer un statut social et professionnel dont on connaît les limites et cette impuissance conduit à juger outrepassant, dangereux ou inutile un usage spéculatif de l'écrit. Cette méfiance existerait même envers les écrits de l'entreprise qui tentent d'établir des relations et de structurer le tissu social (*"Quand j'ai un problème, explique un cuisinier, on en parle tout de suite. Ça se règle le plus vite possible. Le plus vite c'est réglé mieux c'est. Il n'y a pas de... Ce n'est pas notre truc les papiers. C'est tout au feeling, aux relations directes, c'est vrai."*)

En bref, l'image de l'écrit que renvoient les tuteurs est dominée par trois caractéristiques : d'une part, la reconnaissance d'un savoir minimum permettant de se débrouiller au quotidien dans d'éventuelles fonctions de marquage et de mémorisation ; d'autre part, l'affirmation qu'au delà de cette fonction de base, l'absence de familiarité avec l'écrit n'est pas vraiment un obstacle à l'exercice professionnel dans des tâches subalternes ; enfin, en dehors des propos habituels de révérence, une assez grande méfiance à concevoir l'écrit comme un outil pour penser, pour explorer un statut et pour le transformer.

On pourrait, à travers cette analyse, mesurer la fragilité des points d'appui qu'une expérience du travail en entreprise peut offrir à un projet de formation. Ce serait méconnaître le poids des déterminations qui pèsent sur les représentations de l'écrit et ignorer l'importance de ce qu'elles oppriment. Il s'en faut toujours de très peu pour que ce discours convenu ne puisse s'inverser et, en plusieurs endroits, on ob-

serve que cette situation nouvelle de tuteur conduit à poser pour les autres les questions qu'on n'osait plus se poser à soi-même. C'est sans doute l'un des apports d'un plan PAQUE que de rendre nécessaire cette formation mutuelle et, comme le dit l'un d'entre eux : *"Si un jeune est bien pris en main et qu'on voit qu'il s'intéresse à la chose, ça peut susciter non seulement une vocation de serrurier ou d'alarmiste du jeune et peut-être une vocation de formateur de notre technicien aussi. Pourquoi pas ?"*

Conclusion

À cette étape intermédiaire du compte rendu de cette étude, nous éviterons toute conclusion hâtive. Néanmoins, il se dégage des propos de ces travailleurs plusieurs aspects importants qui éclairent nos hypothèses.

Paradoxalement, les personnes que nous avons rencontrées n'ont pas le sentiment d'être tuteurs. (Il est arrivé à deux reprises qu'à la question, certains répondent : tuteur ? moi ?, avant de se rendre compte qu'il s'agissait bien d'eux). Ils se sentent plus encadreurs d'un stage pratique superposé à un stage théorique, comme le travail manuel est trop souvent juxtaposé au travail intellectuel.

D'autre part leur représentation actuelle du monde du travail n'offre pas d'appuis solides pour faire évoluer une politique de formation qui souhaiterait rompre avec le mode d'acquisition scolaire des savoirs de base : en définissant les savoirs théoriques comme superflu dans les basses besognes mais nécessaire à la promotion individuelle ("devenir leader") on exclut à la fois de remettre en cause la division du travail et d'associer la formation des bas niveaux au questionnement des formes actuelles de l'organisation du travail. Si les problèmes que ces jeunes posent aux dispositifs habituels de formation et d'insertion sont un signe de leur difficulté personnelle, on peut y lire aussi la marque d'un vieillissement de l'appareil de production et de son inadaptation à offrir des situations de travail dans lesquelles il soit encore possible de s'investir profondément. C'est aussi à ce questionnement et à cette invention réciproque que peut contribuer un projet qui associerait stagiaires, tuteurs, formateurs et acteurs de bilan.

Il est certain qu'à l'heure actuelle, une telle démarche peut apparaître utopique. C'est bien pour cela qu'une réflexion et des actions de ce type devraient être prises en main par les syndicats de salariés. Car les solutions aux problèmes qui ont donné lieu à la création du PAQUE s'inscrivent dans un contexte général dont les jeunes ne constituent qu'un aspect et rendent nécessaires des évolutions qui concernent également l'entreprise et la formation. En ce sens, les tuteurs pourraient jouer un rôle privilégié à la rencontre d'un mode d'apprentissage qu'ils ont eux-mêmes suivi, d'une organisation du travail dont ils vivent les limites et des jeunes dont ils observent les difficultés. Sans doute faudrait-il leur donner davantage le sentiment que leur réflexion est légitime et attendue par les autres partenaires pour avancer dans une voie où il est désormais nécessaire d'inventer. Cela reviendrait à mieux reconnaître cette fonction de tuteur en soutenant les conditions de leur concertation avec les autres formateurs et les jeunes afin d'aider une formation intellectuelle générale qui prenne appui sur la théorisation de l'activité de production et explore ce qu'il en est d'une formation par la pratique.

Dans cette mise en commun, les tuteurs apporteraient aussi ce qui représente sans doute l'aspect le plus original de leurs propos : un regard sur les jeunes qui ne perpétue pas leur histoire scolaire et les fait alors sortir du cycle de l'échec. La perspective actuelle considère encore que ces "mauvais élèves" doivent bénéficier d'une action de formation en vue de combler leur déficit pour se préparer à l'emploi. Il s'agirait, grâce à cet autre regard, de les considérer davantage comme des travailleurs en situation de formation continue ; non pas faire du stage PAQUE une préparation à l'emploi à partir d'un travail scolaire mais une préparation à l'étude à partir d'une activité professionnelle où les jeunes font, au dire des tuteurs, la preuve de leur capacité. C'est, en quelque sorte, d'un déplacement de centre de gravité qu'il est question ici, déplacement qui suppose de nouvelles formes de collaboration avec les acteurs de l'observation et de l'évaluation et ceux des interventions pédagogiques.

Hervé MOËLO, Benoît FOUCAMBERT, Anne MAHÉ
(prochain article : Du côté des formateurs)