

## PAQUE (6)

### Du côté des jeunes (2)

Benoît et Jean FOUCAMBERT, Anne MAHÉ, Hervé MOËLO

Ce texte complète et termine la série d'articles parus dans nos précédents numéros (Cf. A.L. n°45 à 49) sur le déroulement et les conclusions de l'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 cette formation à travers un domaine lui-même transversal : la maîtrise de l'écrit.

Compte-rendu d'entretiens avec des jeunes stagiaires comme le précédent (A.L. n°49, mars 95), l'article ci-après porte cette fois sur leurs rapports à l'écrit.

### LES RAPPORTS À L'ÉCRIT

Dans les entretiens des 14 stagiaires sont apparus très spontanément ce qu'on pourrait appeler "*leurs systèmes de valeur*", sans qu'aucune question n'ait volontairement cherché à les faire apparaître. On y trouve ainsi des idées qui appartiennent à cette "*culture du pauvre*" - que le sociologue Richard Hoggart a décryptée (**La culture du pauvre**. Éd. de Minuit. 1957) - culture écrasée par des valeurs dominantes qui n'accordent pas le même statut au bachelier en mécanique et au stagiaire "*de bas niveau*" qui lui répare son carburateur<sup>1</sup>. Au détour des propos échangés avec eux sur l'école, leur famille, les stages, l'entreprise... les stagiaires ont par exemple livré leurs points de vue sur leurs rapports à l'écrit, au travail et à la formation, tel qu'ils les vivaient.

#### Des lecteurs clandestins

Si l'on se rappelle les positions affirmées par les formateurs sur le rapport de leurs stagiaires à l'écrit (***Du côté des formateurs*** A.L. n°43, déc.93, p.14), il apparaît de façon assez flagrante un décalage entre le type de rapport à l'écrit qu'on attend d'eux et celui qu'ils vivent réellement.

Ce décalage se dessine au fil des entretiens. Il n'est pas contredit par l'observation de situations qui en disent long, même si elles ne sont pas généralisables : il se pratique parfois en dehors des moments de formation, et même pendant le cours, à des temps un peu morts, ce que l'on peut nommer des lectures buissonnières. Il est en effet arrivé que des stagiaires, pendant un cours qui ne les intéresse pas, lisent de leur côté un livre ou une revue. Alors, rien d'étonnant quand un stagiaire qui projette de devenir chauffeur répond sans aucune hésitation que la matière qu'il faudrait supprimer dans le PAQUE "*ce serait la lecture*". Et il explique plus loin : "*J'apprends tout seul chez moi. J'en ai un, de plan (...) j'essaie d'apprendre les rues.*"

Quand un autre jeune qui prépare son BAF, parle du rôle de l'écrit dans le métier d'animateur, il en évoque d'abord les ressorts spectaculaires lors d'une lecture à voix haute, quand on veut y mettre

<sup>1</sup> "J'en connais plein qui sont sortis avec le bac et tout... Mais ils vont dire "tiens, ma voiture est en panne" et ils ne sauront pas la réparer. J'en connais un, il a le bac de mécanique, il sait pas réparer un carbu. Il y en a un autre, c'est pareil, ils étaient dans la même classe, sa mobylette, elle tombait en panne, il ne savait pas la réparer !"

le ton - et il n'en dit pas beaucoup moins que maints bibliothécaires ou formateurs interrogés sur ce sujet <sup>2</sup>. Pourtant, en suspens un constat, un étonnement même : *"Mais c'est vrai qu'il y a très peu d'écrits en animation."* Et de revenir alors sur d'autres fonctions de l'écrit, celles de la gestion administrative et de l'organisation <sup>3</sup>. Ces deux fonctions sont donc bien identifiées, mais leur rapport à la précédente ne semble pas fait et les jeunes n'ont guère de moyens d'en prendre conscience. Rien d'étonnant à cela puisque : *"Pendant le BAFA je n'ai pas eu ça. Je n'ai pas eu de rôle administratif, je n'en ai pas eu du tout. Pendant le stage ? Non plus. J'ai eu des CV, ça n'a rien à voir avec l'animation (...). À l'écrit on a eu : les connaissances de l'enfant, les différents partenaires, le rôle de l'animateur... On a fait un peu d'écrit c'est vrai."* Là encore, d'autres fonctions sont en cause et il n'en a pas une conscience théorisée. Avec tout le monde, y compris certains formateurs, il se contente de l'idée d'un *"savoir de base"* <sup>4</sup>, dont on préfère ne pas analyser le fonctionnement de peur sans doute d'en révéler le pouvoir.

À bien entendre ces jeunes, et au risque de soutenir un paradoxe, il semblerait qu'ils soient déjà des lecteurs, au sens où ils ont rencontré potentiellement toutes les fonctions de l'écrit - en convenir permettrait peut-être, en formation, de multiplier les rencontres, d'explicitier les raisons et d'entraîner les techniques, plutôt que de tout reprendre au niveau des mécanismes.

Paradoxe à voir malgré tout dans le propos des jeunes l'indication qu'ils auraient potentiellement rencontré toutes les fonctions de l'écrit et qu'ils seraient des *"lecteurs clandestins"* à qui le corps social et, par voie de conséquence, le monde de la formation, n'accorde pas le statut de lecteur.

Lecteurs donc, puisqu'ils ont l'intuition, en contrepoint de leur pratique, que pour lire, il faudrait d'autres raisons : *"Il faut avoir l'intérêt de lire sinon ça n'a aucun intérêt, ça ne sert à rien de lire"*. Et quand on évoque le problème de la non-lecture de certains, certaines réponses ne font aucun doute : *"Il faut leur faire lire des trucs qui les branchent, s'il y en a que c'est la mécanique qui les branche il faut leur faire lire des ouvrages sur la mécanique, même si c'est un ouvrage merdique (...). Tant que c'est quelque chose qui les branche, ils vont le lire. Parce que moi, des fois, on me donne des feuilles, je n'en ai rien à foutre."* C'est cette conviction qui préside à leurs pratiques de lecture et donc plutôt à leurs non-pratiques.

Mais il y a encore d'autres raisons de lire comme tenter d'échapper à l'abrutissement du travail à la chaîne en pensant à autre chose <sup>5</sup>. Des pratiques de travailleurs, intégrées au "boulot, métro" : *"Je ne lisais pas. Maintenant je lis beaucoup plus qu'avant. J'ai plus envie, j'ai plus le temps aussi. Enfin quand je rentre du boulot, non je n'ai pas le temps, car je suis fatiguée, alors je me lave et tout, après je fais mes petites affaires, ma chambre, tout ça, donc je n'ai pas le temps de lire, mais pendant le trajet, tout ça, je lis des bouquins."*

<sup>2</sup> "La lecture sert beaucoup dans l'animation, pour les petites histoires, les enfants aiment bien ça (...) Ils aiment bien la lecture. Quand on aborde un conte, ils se mettent dans la peau du personnage. (...) Les histoires, ils aiment bien. Quand tu te mets dans la peau du personnage, tu prends le ton, etc. Ils aiment bien. Il y a un nouveau monde, ça leur plaît."

<sup>3</sup> "C'est plutôt le rôle administratif. Comme tu disais, quand le gamin arrive le matin, tu le pointes, quand il mange à la cantine tu le pointes. Quand il y a des sorties, c'est vrai qu'il faut faire des courriers aux différents partenaires. Par exemple il faut envoyer des lettres aux musées, aux parents pour leur expliquer ce qu'ils ont à faire, ce qu'il y a de prévu... Pour les sorties à la fin de l'année, les sorties en plein air, il y a du courrier à faire et ça c'est de l'administratif."

<sup>4</sup> "Q. : en ne sachant ni lire ni écrire, penses-tu que tu aurais vu le fonctionnement de l'hôpital de la même façon ?

R. : Non, je n'aurais pas vu ça de la même façon. Si l'on m'avait demandé par exemple : tu vas me chercher une boîte d'ampoules là-bas, généralement ça, c'est les agents hospitaliers qui le font, si je ne sais pas lire, ça pose un problème. Il faut tout de même avoir des petites connaissances (...) Oui, et aussi pour lire sa fiche de paie. C'est vrai que s'il ne sait pas lire ni écrire, c'est un problème. Mais je veux dire, on n'a pas besoin de beaucoup pour être agent hospitalier, on n'a pas besoin d'un niveau supérieur pour faire cela. Quand on sait lire et écrire, ça va, ça ne pose pas de problème."

<sup>5</sup> "Ça donne un peu autre chose à penser, quand on est au travail, il vaut mieux penser à autre chose qu'aux soucis, parce qu'on ne peut faire que ça, on plie tout le temps, donc si on ne parle pas, on pense aux soucis, automatiquement (...) je pense à mes bouquins, se dire c'est vraiment bizarre quand même, droguée et prostituée à cet âge-là..."

Toujours cette recherche du véridique qui permet aux "reality-shows" de réifier l'expérience et d'empêcher, par le spectacle, toute distance et toute analyse. Et pourtant, on pressent dans l'écrit un rôle édifiant et formateur. C'est pourquoi les thèmes d'intérêt entretiennent-ils un rapport de proximité avec ce qu'on vit, et d'abord "la galère". "Pourquoi ces livres-là ? ("**Jamais sans ma fille**", "**Christiane F.**"). *Parce que ceux-là, ça fait ouvrir les yeux, je veux dire bon à 14 ans, droguée, prostituée, c'est dur. Et des livres comme ça, j'aime bien les lire, je n'aime pas les romans d'amour, tout ça. C'est vraiment bête, répétitif en plus.*" Sans doute, la collection Harlequin a-t-elle à ses yeux, atteint ses limites. Creuser l'émergence de la critique implicite, voilà du travail pour la formation théorique. En effet, comme déclare un autre : "*Il y a des lectures, dans la lecture, il y a de la morale. Si on fait de la lecture et si on ne comprend pas la morale ça ne sert à rien, à mon avis.*" Dans la recherche d'une "morale", il y a la maladroite évocation de ce que d'autres appellent "lecture savante". Comme le dit le sociologue Jean-Claude Passeron, le roman, à ses débuts, savait entretenir plusieurs pactes de lecture avec différents publics. De nos jours, paradoxalement (ou plutôt, en toute logique), les pactes se sont spécialisés, hiérarchisés, parcellisés. Sous le règne de la marchandise, les valeurs d'usage littéraire sont réparties et grâce au marketing éditorial, ciblent leurs publics. Division du travail, division des savoirs, division des lectures... Alors, c'est vrai, aux exécutants, on réserve les "*histoires de vie*", l'authentique de pacotille, comme à la télévision, les paillettes de l'illusoire solidarité. Or, ces jeunes ont envie d'apprendre, comme le dit l'une d'elle, "*Il faut tout de même avoir de petites connaissances.*" Et si peu d'ambition, car on ne peut se permettre davantage. On verra qu'en formation, cette modestie n'est guère mise à mal. Pourtant, il y aurait de la demande. Même si la conviction fléchit parfois, dans des propos convenus, pour faire plaisir à l'enquêteur ("*Oui, ça aide ; on apprend plus de choses.*") De la demande donc, de culture générale, car le poids de l'école pèse encore et que l'on souhaiterait accumuler du savoir<sup>6</sup>. Une autre est parfois en peine pour répondre aux clients du restaurant ; elle envisage des apports (par l'écrit) "*Sur les régions, par exemple... sur le fromage, sur les gâteaux, sur les vins, les marques du vin, les années.*"<sup>7</sup> C'est ainsi qu'il y a des attitudes boulimiques et peu sélectives face aux lectures qui "*tombent sous la main.*"<sup>8</sup>

## Alphabétisés de base pour travaux de base

Le thème des lecteurs clandestins introduit l'idée qu'ils sont bien d'abord les lecteurs prescrits par les postes d'exécution : des alphabétisés de base pour travaux de base. Mais du côté du réel et non du prescrit, du côté aussi du non-dit parce que non-attendu, leurs attitudes les montrent en recherche d'un autre rapport à l'écrit qui prend racine dans une conscience certaine de la diversité de ses fonctions. Perce aussi parfois une exigence critique mais à laquelle tout semble s'opposer. Un d'eux raconte qu'au centre de formation, il est difficile de faire entendre son point de vue. "*Je me suis déjà fait taper sur les doigts en essayant de discuter. On m'a dit "tais-toi, tu as tort." J'ai eu beau demander des explications, le mec s'est arrêté là "tu as tort !"*" À la question, l'écrit servirait-il ? "*Il pourrait mais ça les gonflerait. L'oral c'est mieux pour s'expliquer. L'écrit : prendre une revue, expliquer un article qui a une conclusion valable, comme des preuves.*"<sup>9</sup> Il n'y a pas qu'en

<sup>6</sup> "À l'école, on apprend tout, on apprend la musique, l'essentiel dans la vie, la musique, il y a..., ce qu'on apprend, ce sont les maths, le français, l'orthographe, l'histoire, surtout de l'histoire, parce qu'il faut savoir l'histoire aussi, c'est l'essentiel, et puis il y a aussi la biologie, il y a tout ça qu'on devrait réapprendre, mais bon, on ne peut pas tout demander dans un stage, on ne peut pas tout faire..."

<sup>7</sup> "C'est vrai. Peut-être avec une carte de plusieurs pays, mais ça, il faudrait en parler avec les autres (...) je ne peux pas apprendre tout en une semaine. Il faut qu'on apprenne vite fait, mais on doit bien nous expliquer, après, je pourrai monter en grade."

<sup>8</sup> "Ça dépend des bouquins qui me tombent sous la main. Des fois, si je trouve un livre sur Napoléon, je peux lire Napoléon, je trouve un livre sur quoi que ce soit, je lis. Par rapport à la médecine. Parce qu'il y a pas mal de trucs comme ça à la maison. Ma sœur, il lui reste pas mal de bouquins de médecine. Quand ça me tombe sous la main, je les lis. C'est pas mal."

<sup>9</sup> "Q. : Pour argumenter un point de vue... Après une engueulade, tu n'imagines pas qu'avec un texte, ça serait faisable ?

R. : Ils n'en voudraient pas. Ils partiront du principe qu'ils ont raison. Je suis assez j'm'en foutiste aussi. C'est peut-être mon tort. Je vais lui rabâcher 5, 6 fois et je m'arrête. Je ne vais pas plus loin."

formation que la question se pose... Il est vrai que l'ordre social gagne en stabilité lorsque l'une d'elles et quelques autres lisent "*Nous deux ou les petites annonces. Mais les journaux sinon, non.*" Ce qui permet de faire croire à la fatalité de la situation : "*Il n'y a pas de boulot, c'est comme ça.*" Nous touchons là une des contradictions du système. L'entreprise a besoin, dit-on, d'un personnel mieux formé donc maîtrisant l'écrit mais ce n'est pas sans risque. Comment borner la réflexion à la stricte effectuation des tâches ? Des lecteurs clandestins, peut-être, clandestins aussi vis-à-vis d'eux-mêmes. Lecteurs en germe plutôt mais, encore une fois, le danger est grand... Tout va bien tant qu'ils n'estiment pas avoir besoin aussi de "*punch*" pour changer l'ordre des choses et trouvent dans le travail non-qualifié des raisons de ne pas se prendre trop la tête. Ils ont parfois sacrément roulé leur bosse. Une d'elle a même été secrétaire à la CGT ; on apprendra qu'on n'a pas pu la garder car elle faisait trop de fautes d'orthographe. Mais elle ne regrette rien : "*C'est moins dur mais, oui c'est moins dur, mais il faut avoir de la mémoire. Il faut savoir aussi répondre au téléphone, parler au téléphone...(...)* Moi je ne fais pas partie du parti communiste, je ne suis d'aucun parti et comme ça je suis tranquille (...) Non, ce n'est pas que j'aurais des ennuis mais dans ma tête, ça n'ira pas quoi, je penserais à ça, et puis (...) Voilà, ça me prendrait la tête, moi je ne cherche pas les complications, je ne cherche pas à m'embrouiller la vie, pour l'instant..."

Parvenus à ce terme, nous devons convenir que le discours des jeunes sur l'écrit permet de dépasser les idées reçues mais ne les rend pas toujours plus claires. Pourtant, plusieurs aspects peuvent être dégagés. En premier lieu, il semble évident que ces jeunes, confrontés à la difficile question d'élucider les fonctions de l'écrit, en font une analyse qui n'est pas plus lacunaire ou superficielle que celle qu'en font les formateurs ou les acteurs de bilan. Qu'on se reporte, pour s'en convaincre, à la présentation qui en a été donnée dans les autres articles. Ce qui autorise à dire qu'ils sont des lecteurs clandestins, à leurs propres yeux comme aux yeux des autres, lecteurs parce qu'ils pressentent autant que d'autres la spécificité de l'écrit comme langage établissant un rapport nouveau à l'expérience.

En second lieu, il apparaît que cette clandestinité est dans un rapport étroit, pour la lecture comme pour les autres savoirs, à ce qui est attendu d'eux, au statut qu'on leur reconnaît et que dans une certaine mesure ils intériorisent et reprennent à leur compte, comme si le moins mauvais moyen de le supporter était encore de le revendiquer. Ils affichent les savoirs de leur statut : puisqu'on n'a pas besoin de beaucoup pour être agent hospitalier, restons dans les termes de l'échange économique et n'investissons pas dans une valeur d'usage qui n'a pas cours. Comme le disent aussi les tuteurs (**Du côté des tuteurs**. A.L. n°46, juin 94, p.26), davantage d'écrit et de savoirs, oui mais pour monter en grade.

Cet équilibre entre savoir et statut induirait en contrepoint une stratégie de formation qui consisterait précisément à le rompre, du côté du statut dont la seule mise en cause suffit à faire sortir de la clandestinité le savoir nié ou opprimé. La citation suivante est exemplaire de cette question et ce n'est sans doute pas un hasard si elle est faite au sujet de la politique : "*Non, ce n'est pas que j'aurais des ennuis mais dans ma tête, ça n'ira pas quoi, je penserais à ça, et puis...*" Tout n'est-il pas dans cet "*et puis...*" sur lequel stagiaires, formateurs et acteurs de bilan devraient bien travailler ?

## Des travailleurs sans emploi

Au fil des discours, alors qu'il y a peu de temps encore on les aurait crus incapables, on perçoit que les jeunes, pour qui le corps social et politique a organisé, à grand frais, un espace de socialisation et d'insertion par le travail, se posent et se pensent comme des travailleurs. Il faut entendre

l'attention qu'ils portent à la tâche, l'enrichissement de sens qu'ils apportent au poste de travail, leurs capacités à identifier les compétences nécessaires à l'exercice du métier <sup>10</sup>. Quinze jours de pratique suffisent parfois pour que soit intégrée l'idée souvent entendue chez les tuteurs, selon laquelle il fallait "*aimer son travail*" et lui donner du sens.

Et comme tous les travailleurs, de la vie en entreprise, les jeunes attachent une forte attention à la dimension relationnelle, aux rapports de travail avec les collègues, à l'ambiance. C'est le baume sur la douleur de la tâche et du travail pénible. Et l'on découvre l'entraide, la solidarité : "*Et puis même, j'aime bien bosser là-dedans (à l'usine), il y a une bonne ambiance, ils sont tous gentils en plus, et dans cette usine, tout le monde se prend par la main, tout le monde aide tout le monde, même s'ils ne font pas partie du même service, ils aident, et c'est ça que j'aime bien, parce qu'ils sont tous là prêts à nous aider, comme on dit, l'humanité, dans cette usine, il y en a beaucoup.*" On comprend l'importance de l'entraide, de l'ambiance solidaire ; mais on entend aussi l'intensité avec laquelle est vécu ce besoin : "*Oui, j'ai besoin d'argent et puis aussi l'intérêt de vivre. Parce qu'on vit dans cette usine, on bouge, on discute, on rigole, tout ça quoi. Rester à la maison, c'est galère quoi, enfin, il ne faut pas rester enfermé, il faut aussi être ouvert.*" Solidarité et conscience de classe : autant de compétences non reconnues parce que maintenues secrètes par les travailleurs soucieux de garder le peu de pouvoir qui leur reste et qui se transmettent de générations en générations hors des circuits de la formation. Est-ce bien de ces compétences qu'on parle en bilan ? Gageons qu'il n'y est pas fait mention du statut de mule dont parle Jean Laulhère, responsable syndical chargé des questions de formation à Talbot. <sup>11</sup> Statut "*de mule, d'aveugle et de muet*" qui traverse tout ce que nous disons ici. Car c'est bien de cela qu'il s'agit ! : "*Comme ma mère m'a dit, prends ton temps, parce que par exemple, si j'en fais 820 à l'heure, c'est que si moi je peux le faire, les autres peuvent le faire aussi, et je n'ai pas envie de donner trop de mal aux autres quand même, donc je fais juste... Voilà, donc moi j'y vais mollo. Voilà, parce que la chef, elle en fait 900 et des poussières à l'heure.*"

C'est vrai qu'ils affichent, parfois dans la provocation, la résistance aux contraintes du travail, ce qui autorise néanmoins à croire qu'il faille attendre de l'alternance des effets de socialisation. Mais quel salarié n'a pas dit comme l'un d'eux : "*On se dit : vivement le week-end, quand on est au début de la semaine.*" Le temps libre est déjà celui de la reconstitution de la force de travail : "*(Après le travail à l'usine) je pense à voir mon copain, ma famille, manger, parce que j'ai très faim, je fais ma chambre, je prends une douche en rentrant et après, je vais voir mon ami, je me soucie pas que le lendemain je me lève à 5 heures, je ne m'en soucie pas. Le boulot, quand il est fini, il est fini. Voilà !*" Alors on fait le vide. On met la vie en vacances, préférant "*ne pas se prendre la tête*". Et si la dureté du travail manifeste le caractère inique d'un système économique et politique de gestion de l'humanité, il est prudent de préférer celle-ci "*moins-pensante*". En cela aussi les jeunes du PAQUE sont insérés.

Alors avoir des perspectives, c'est un bien grand mot quand il faut d'abord trouver un boulot. La confrontation avec l'univers du travail s'impose, chez les jeunes, comme une nécessité, voire une urgence : ils ne peuvent plus se permettre autre chose : "*Parce que si on ne travaille pas, on reste comme ça, parce qu'on dit à 20 ans, ouais j'ai 20 ans, j'ai encore le temps. Non, on n'a pas le*

<sup>10</sup> "(Des clients du restaurant) demandent ce qu'ils ont dans le plat, comment ça s'appelle le fromage : il faut connaître ces noms-là, parce que, lorsque tu arrives devant le client... Au sujet du vin aussi, quelle marque c'est, quelle année, beaucoup de choses dans la cuisine, il faut savoir ce que tu mets dans l'assiette (...). Sur les régions, par exemple... sur le fromage, sur les gâteaux, sur les vins, les marques du vin, les années."

"Il faut savoir parler, quoi ; il faut savoir bien parler. Les personnes âgées comme on dit ce ne sont pas des gamins, on leur parle comme à un adulte même qu'ils ne comprennent pas tout, mais il faut avoir un beau parler, il ne faut pas agresser les gens, il faut parler proprement."

<sup>11</sup> "(...) ce statut de mule, d'aveugle et de muet, est partiellement imposé à presque tous les travailleurs. Quel que soit leur niveau de responsabilité, il y a des choses dont il vaut mieux ne pas parler, qui ne les regardent pas : en clair qu'ils ne doivent pas regarder, sur lesquelles il est entendu qu'ils doivent fermer les yeux. Des questions sur la gestion, sur le pourquoi de l'achat à l'étranger de tel matériau, de telle machine qu'on fabrique aussi en France, sur ce qu'on fait des profits, sur les effets de tel produit ou de tel poste de travail sur la santé des travailleurs, de telles questions sont reçues par la direction comme autant d'agressions. Et les techniciens ou les ingénieurs qui les poseraient se signaleraient d'emblée comme dangereux. Gare à celui qui refuse son statut de mule !" Jean Laulhère, AL n°11, oct.85, p.113.

*temps. Même à 15 ans on n'a pas le temps. C'est tout de suite. Tout de suite qu'il faut trouver du travail."*

Ces jeunes sont beaucoup moins qu'on le prétend des marginaux en difficulté d'insertion. Ils ont, au contraire, l'essentiel des caractéristiques des catégories sociales "vouées" aux emplois sans qualification. Travailleurs, ils le sont déjà, mais travailleurs sans emploi... D'où l'ambiguïté de leur rapport à un savoir qu'on interpose, de manière conjoncturelle, entre la nécessité et la capacité de travailler où ils sont et une situation de chômage que ne viendra pas durablement modifier quelques heures supplémentaires de français ou de calcul. Bref, ils témoignent d'un rapport au travail et au savoir qui permet de penser que ce sont des travailleurs intégrés, socialisés, déjà domestiqués et qu'ils en savent assez pour ce que l'horizon social et économique leur accorde d'avenir.

## PAQUE ou Club Med ?

Quant à leurs remarques sur le fonctionnement des stages en formation, elles mettent assez clairement en garde contre une dérive qui confondrait formation et occupation - "*le club sans le palmier et la plage*" ironise l'un d'eux <sup>12</sup> -, contre un type de stage qui n'existerait que par la juxtaposition de 20 jeunes sans qualification et d'un formateur qui met en scène une parodie d'école, avec ses faux bons élèves et ses vrais cancre. Ils sont à la fois très conscient qu'il leur faut s'accrocher à des bouées <sup>13</sup> et parfois très inquiets de la façon dont les cours se déroulent. Soit à cause de leurs contenus <sup>14</sup>, soit à cause de l'ambiance peu propice à la concentration et au travail <sup>15</sup>. D'autres propos véhiculent aussi une authentique déception concernant le peu de lien entre la formation et les stages en entreprise : "*Chacun a sa fonction. Pour moi, la formation et l'entreprise ça n'a rien à voir du tout. (..) C'est comme ça, et c'est dommage.*"

Une autre semble avoir compris un des modes d'emploi de l'alternance. Elle imagine des moments de formation pendant lesquels on soulèverait le rideau de l'entreprise pour comprendre comment elle fonctionne, savoir à quels efforts elle contraint, quels savoirs elle met en œuvre, essayer d'en déconstruire les rouages comme on démonte un moteur de voiture pour "*voir comment c'est*" <sup>16</sup>. Dans ce cas précis, la réalité du stage fut différente : ceux qui étaient intéressés avaient la possibilité d'en savoir plus mais seulement de manière facultative. Rien qui ressemble à une réflexion collective sur l'entreprise, le travail, l'emploi... "*Voilà. On est séparé de l'entreprise au stage. On est bloqué deux semaines, on revient au stage et on parle du stage et tout, on fait un bilan sur ce qu'on a fait, tout ça, et après c'est fini, on cherche un autre stage. Comme si il ne s'était rien passé.*" On est bien éloigné de ce que devrait être une alternance réelle où formateurs et tuteurs de l'entreprise mettraient en commun leurs ressources et leurs savoir-faire, pour offrir à des jeunes mis en difficulté par une approche scolaire, des savoirs, une autre manière d'apprendre, qui associerait la formation intellectuelle à la théorisation d'une expérience professionnelle. Dans cette perspective, il s'agirait, avec l'aide des acteurs de bilan - dont l'action, peu connue et peu reprise par les formateurs évoque principalement chez les stagiaires des moments de tests menés par des professionnels "*qui doivent bien savoir ce qu'ils font*" -, de faire travailler ces jeunes sur des postes

<sup>12</sup> "En fait PAQUE, c'est un peu le Club Med., c'est le bon plan pour se tourner les pouces. Et alors, j'étais là tranquille, on nous a dit qu'il fallait trouver des stages, parce que, plus tard, la vie serait dure."

<sup>13</sup> "Et si on va dans les stages, c'est parce qu'on a envie de s'en sortir. Ce n'est pas pour rien qu'on vient ici."

<sup>14</sup> "Mais ils font des photocopies dans les livres, je ne sais pas de quel livre, ni de quel niveau, mais, il faut bien, des fois, qu'ils nous donnent des trucs difficiles, si ils nous donnent des trucs faciles, ce ne sera jamais fini."

<sup>15</sup> "On perd du temps en discussions. Avant au début, quand j'étais ici, c'était un peu sérieux. Maintenant je ne fais plus rien"; "Ici pour se concentrer..., il y a des jours... (..) Mais pour apprendre, il faut du silence."

<sup>16</sup> "(...) Ce stage est bien... (..) mais ils auraient quand même pu faire autre chose que de nous prendre la tête, comme on dit, et puis nous montrer plus de trucs dans les entreprises ou nous faire faire, justement par exemple, des virées comme on dit, des journées en entreprise pour voir comment c'est l'usine, pour voir comment c'est les hôpitaux, même y aller par groupe, faire, comment dire, des petits textes sur ce qu'on a vu."

productifs qui correspondent à leurs besoins de formation intellectuelle. Les moments de formation trouveraient alors leur fonction en travaillant sur ces savoirs à l'œuvre.

## Ni saints, ni zombies

De cette analyse, nous reviendrons à une impression générale : celle d'avoir rencontré des jeunes qui existent fortement et qu'il faudrait bien se garder de prendre pour des saints ou des zombies. La vision qu'on en donne parfois d'individus déstructurés renvoie à l'incapacité où nous sommes de comprendre la cohérence que leur histoire les a contraints à développer. Et plutôt que de postuler qu'il faut tout construire chez eux, il est nécessaire de prendre conscience qu'il faut partir des éléments présents chez eux pour les tirer en avant. Des éléments qui sont aisément décelables tout au long de ces entretiens, sans doute parce que, comme l'écrit Pierre Bourdieu : *"L'entretien crée une situation d'exception qui leur a permis de révéler ce qu'ils seraient sans doute plus souvent et plus complètement si le monde était autrement avec eux."* (**La misère du monde**. Seuil. 1992)

Aussi la question est-elle moins de se prononcer sur le degré de vérité qu'ils expriment et d'ouvrir à ce sujet des polémiques que d'affirmer qu'ils sont de véritables interlocuteurs, au choix partenaires ou adversaires, et qu'aucune solution ne peut être trouvée sans qu'ils y soient largement associés. Toutes les logiques d'assistance ou de charité sont vouées à l'échec car si ces jeunes sont souvent dans la détresse, c'est néanmoins la société, et non eux, qui est en crise. Ils ne sont que des symptômes, non des causes mais ils détiennent avec les millions de travailleurs au chômage dont ils ne se distinguent pas fondamentalement une partie des solutions, ne serait-ce qu'en participant activement au débat démocratique et en exerçant à plein leur rôle de citoyens. Il est évident pour tout le monde que la crise et le chômage dureront d'autant plus longtemps que ceux qui en sont les principales victimes resteront persuadés qu'il n'y a pas d'autre solution que d'attendre des jours meilleurs. La formation a donc clairement un double objectif : aider chaque individu de manière conjoncturelle à franchir cette période en trouvant un emploi, objectif dont on sait les limites puisque le chômage est moins lié à un manque de formation qu'à un manque d'emplois ; et aider chaque individu à prendre une part active dans la recherche des solutions collectives en développant les outils d'analyse et d'information dont les nécessaires transformations ont besoin. L'amour de la démocratie est un sentiment tellement partagé dans notre pays qu'il y a toujours quelque naïveté à rappeler cette évidence : toute politique de formation, surtout dans une période de crise, doit parallèlement à ses objectifs spécifiques, se préoccuper de qualification sociale et d'éducation du citoyen. On peut même penser qu'il s'agit en fait d'un seul objectif et que la préparation active à l'emploi mise sur les mêmes capacités intellectuelles et les mêmes valeurs morales que la formation citoyenne : essentiellement le besoin de comprendre et de savoir pour agir.

C'est en cela que les jeunes apparaissent, à travers ces entretiens, comme des interlocuteurs de qualité. L'important n'est pas ici qu'ils aient tort ou raison mais qu'ils témoignent en permanence de cette vitalité spéculative sur laquelle toute démarche éducative se fonde. Pour apprendre, il faut se voir reconnu le droit de penser. Le PAQUE semble avoir été un dispositif favorable à cet égard du fait de la diversité des lieux, des situations et des intervenants. Il y a manifestement matière à penser et de manière contradictoire. Mais cette diversité n'existe qu'au prix d'une réelle interaction entre toutes ces parties et s'effrite dès qu'elle se réduit à une simple juxtaposition. C'est souligner l'importance de l'alternance comprise comme un projet délibéré en permanence entre tous les acteurs, y compris les jeunes eux-mêmes. Sur ce point, le dispositif n'en était manifestement qu'à ses balbutiements mais il a ouvert la voie.

Benoît et Jean FOUCAMBERT, Anne MAHÉ, Hervé MOËLO